

I IU  
 TEE  
 CUN  
 GAIR  
 A-C  
 FLO  
 EGID  
 RIC  
 REII  
 ARU  
 CAI  
 CAN  
 RER  
 ESP  
 ABA  
 TEF  
 C  
 MEI  
 AI:U  
 CAN  
 PIRA  
 NDC  
 ASP  
 RAE  
 EPIC  
 L  
 A  
 É  
 A  
 L  
 TAP  
 OTH  
 ARA  
 UIU  
 EUR  
 ARE  
 ÉAM  
 ATA  
 DIO  
 MÉV  
 CAP  
 FU  
 NTE  
 TUC  
 TUC  
 RAC  
 OLA  
 -CH  
 AEG  
 ICAN  
 EST  
 ONT  
 TUC  
 NGA  
 A-C  
 'AE  
 T  
 ARA  
 UIU  
 NTE





2013

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

**REVISTA PEDAGÓGICA**  
**LÍNGUA PORTUGUESA**  
Ensino Médio







## GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

**ANDRÉ PUCCINELLI**  
GOVERNADOR

**SIMONE TEBET**  
VICE-GOVERNADORA

**MARIA NILENE BADECA DA COSTA**  
SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

**CHEILA CRISTINA VENDRAMI**  
SECRETÁRIA-ADJUNTA DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

**JOSIMÁRIO TEOTÔNIO DERBLI DA SILVA**  
DIRETOR GERAL DE INFRAESTRUTURA, ADMINISTRAÇÃO E APOIO ESCOLAR

**ANGELA MARIA DA SILVA**  
SUPERINTENDENTE DE PLANEJAMENTO E APOIO INSTITUCIONAL

**ROBERVAL ANGELO FURTADO**  
SUPERINTENDENTE DE POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO

**HILDNEY ALVES DE OLIVEIRA**  
COORDENADOR DE POLÍTICAS PARA ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

**SORAYA REGINA DE HUNGRIA CRUZ**  
GESTORA DE AVALIAÇÃO

### **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  
PEDRO LUÍS DA SILVA GIARETTA  
TERESA CRISTINA SIQUEIRA BORGES MARTINS  
WALQUIRIA MARIA FERRO

**ERIKA KARLA BARROS DA COSTA DA SILVA**  
GESTORA DO ENSINO MÉDIO REGULAR-PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR/JOVEM DE FUTURO

### **EQUIPE TÉCNICA/PEDAGÓGICA DO ENSINO MÉDIO REGULAR-PROGRAMA ENSINO MÉDIO INOVADOR/JOVEM DE FUTURO**

---

ADEMIR LEITE ADORNO  
ADRIANA JUNG  
ALEXANDRE FAGUNDES DAMIAN  
ANA CÉLIA DE OLIVEIRA FERREIRA  
ANA LUCIA CUSTÓDIO LOPES  
ANA MARIA DE LIMA SOUZA  
ANDRÉIA SILVA DOS SANTOS  
CARLOS HENRIQUE ALVES DOS SANTOS  
CÉLIA MARIA VIEIRA ÁVALOS  
CRISTIANE YOKO PEREIRA KOYANAGUI  
DIANA DE FARIAS COSTA  
ELVENNIS ENNIS  
ERAÍDES RIBEIRO DO PRADO  
FÁTIMA APARECIDA CARVALHO  
GEICE REGINA COSTA DE AZEVEDO BATTISTON  
GENI MARIA PESSATTO DA SILVA  
GYSLAINE MENEZES DA SILVEIRA  
IARA AUGUSTO DA SILVA  
JOSÉ APARECIDO VITORINO

JOSÉ AUGUSTO DA SILVA  
JOSELEY ADIMAR ORTIZ  
KARIN ASTRID  
MAIARA DE OLIVEIRA NOGUEIRA  
MARCIO BERTIPAGLIA  
MARIA RUBIN CUNHA  
MARINA SILVEIRA SALDANHA  
PEDRO AUGUSTO CARDOSO EVANGELISTA  
RENATA MENEZES SILVEIRA  
RENATO GONÇALVES  
ROSANNE DICHOFF KASAI  
SANDRA NOELI REZENDE DE OLIVEIRA BARBOZA  
SHIRLEY RODRIGUES COSTA  
TEREZINHA INAJOSSA SANTOS  
VAGNER ROBSON AGUIAR BOBADILHA  
VANDERSON DE SOUZA  
VANESSA SAMÚDIO  
VÂNIA MARIA RAMOS



# Apresentação

MARIA NILENE BADECA DA COSTA  
SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO

---

---

# Caros EDUCADORES,

O Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul - SAEMS avalia desde 2008, censitária e anualmente, o desempenho dos alunos da Educação Básica, com o objetivo de sanar as possíveis defasagens detectadas na aprendizagem, de forma que, por meio de novas práticas pedagógicas, ajustadas à necessidade de um melhor desempenho na aprendizagem, os estudantes concluam seus estudos, com as competências e habilidades básicas necessárias, para a inserção no mercado de trabalho, para o exercício de sua cidadania e para a continuidade de uma carreira acadêmica bem sucedida.

Ao longo de sua trajetória, o SAEMS forneceu subsídios para a tomada de decisão e para o direcionamento de investimentos, com vistas às melhorias na qualidade da educação nas escolas e, por conseguinte, na Rede Estadual de Ensino. Também permitiu acompanhar o desenvolvimento do processo de ensino e de aprendizagem, mediante a comparação dos resultados e, satisfatoriamente, consolidou a cultura da avaliação.

É importante ressaltar que em nível geral, se os índices da proficiência média do teste de leitura em Língua Portuguesa e de Matemática ficaram aquém das expectativas em 2012, também foram registrados avanços pontuais significativos em regiões e escolas em todo o Estado. É salutar afirmar que, em comparação com as edições anteriores do SAEMS, os dados mostraram um crescimento contínuo na média da prova de Produção de texto.

Não se pode ignorar os fatores extraescolares que interferem no processo de ensino e de aprendizagem, no entanto, isso é apenas mais um desafio a superar e, de acordo com as limitações de atuação nesse campo, buscar alternativas que minimizem os seus efeitos negativos no aprendizado, com ações pedagógicas inovadoras, como o Programa Ensino Médio Inovador PROEMI/Jovem de Futuro e o Programa Além das Palavras.

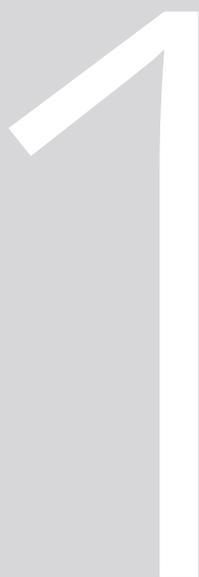
A cada resultado da avaliação divulgado, os dados mostram o avanço contínuo da qualidade do ensino oferecido aos estudantes da Rede Estadual de Ensino. Os esforços do nosso trabalho, realizado com o compromisso e a responsabilidade, são no sentido de prestar um serviço de qualidade e, também, divulgar à sociedade sul-mato-grossense o que se tem feito para a educação de nosso Estado.

Atenciosamente.



**Maria Nilene Badeca da Costa**  
Secretária de Estado de Educação

## Sumário

A large, white, stylized number '1' is centered within a vertical gray bar.

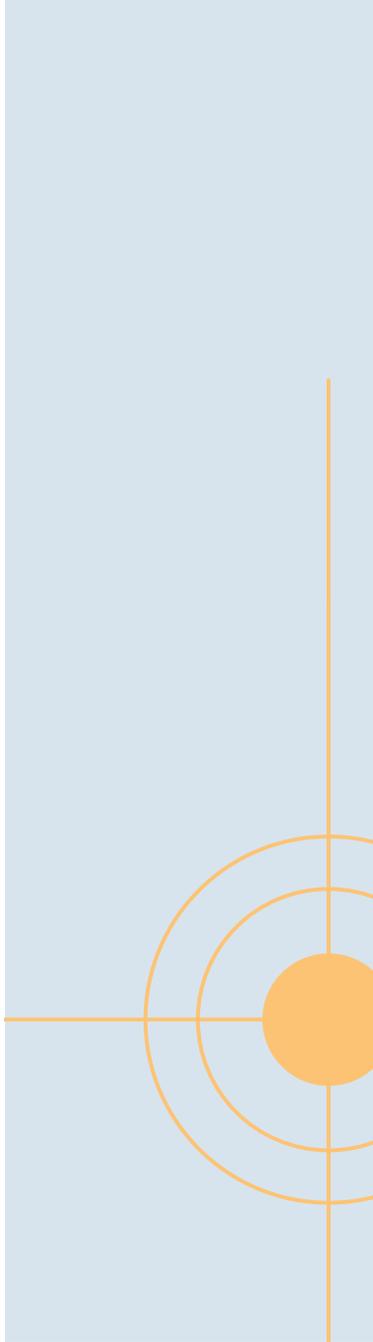
Avaliação Externa e  
Avaliação Interna:  
uma relação  
complementar  
página 08

A large, white, stylized number '2' is centered within a vertical gold bar.

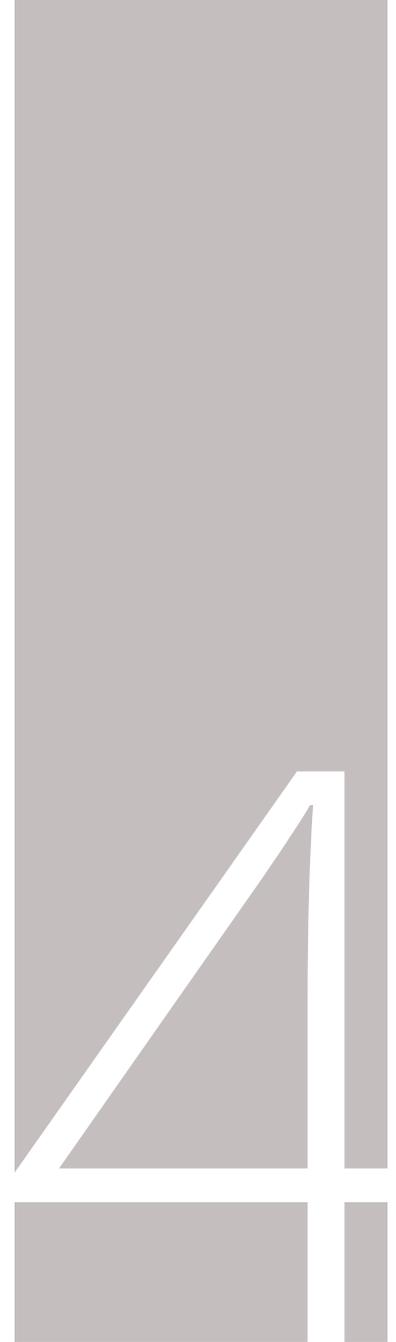
Interpretação de  
resultados e análises  
pedagógicas  
página 14



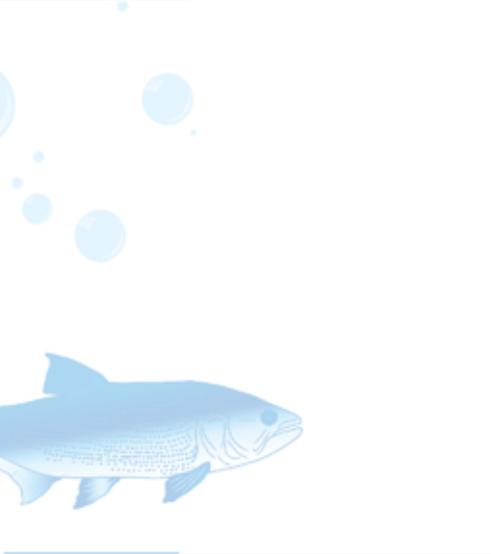
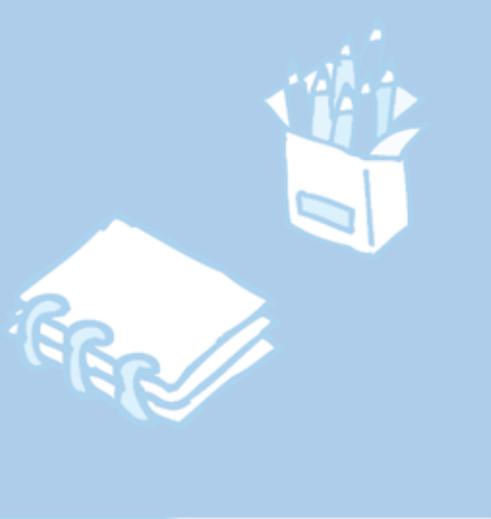
Para o trabalho  
pedagógico  
página 70



Experiência em foco  
página 76



Os resultados  
desta escola  
página 79



# 1

## Avaliação Externa e Avaliação Interna: uma relação complementar

Pensada para o(a) Educador(a), esta Revista Pedagógica apresenta a avaliação educacional a partir de seus principais elementos, explorando a Matriz de Referência, que serve de base aos testes, a modelagem estatística utilizada, a estrutura da Escala de Proficiência, a definição dos Padrões de Desempenho e os resultados de sua escola. Apresentando os princípios da avaliação, sua metodologia e seus resultados, o objetivo é fomentar debates na escola que sejam capazes de incrementar o trabalho pedagógico.

As avaliações em larga escala assumiram, ao longo dos últimos anos, um preponderante papel no cenário educacional brasileiro: a mensuração do desempenho dos estudantes de nossas redes de ensino, e conseqüentemente, da qualidade do ensino ofertado. Baseadas em testes de proficiência, as avaliações em larga escala buscam aferir o desempenho dos estudantes em habilidades consideradas fundamentais para cada disciplina e etapa de escolaridade avaliada.

Os testes são padronizados, orientados por uma metodologia específica e alimentados por questões com características próprias, os itens, com o objetivo de fornecer, precipuamente, uma avaliação da rede de ensino. Por envolver um grande número de estudantes e escolas, trata-se de uma avaliação em larga escala.

No entanto, este modelo de avaliação não deve ser pensado de maneira desconectada com o trabalho do professor. As avaliações realizadas em sala de aula, ao longo do ano, pelos professores, são fundamentais para o acompanhamento da aprendizagem do estudante. Focada no desempenho, a avaliação em larga escala deve ser utilizada como um complemento de informações e diagnósticos aos fornecidos pelos próprios professores, internamente.

Ambas as avaliações possuem a mesma fonte de conteúdo: o currículo. Assim como as avaliações internas, realizadas pelos próprios professores da escola, a avaliação em larga escala encontra no currículo seu ponto de partida. A partir da criação de Matrizes de Referência, habilidades e competências básicas, consideradas essenciais para o desenvolvimento do estudante ao longo das etapas de escolaridade, são selecionadas para

cada disciplina e organizadas para dar origem aos itens que compõem os testes. No entanto, isso não significa que o currículo se confunda com a Matriz de Referência. Esta é uma parte daquele.

Os resultados das avaliações em larga escala são, então, divulgados, compartilhando com todas as escolas, e com a sociedade como um todo, os diagnósticos produzidos a partir dos testes. Com isso, o que se busca é oferecer ao professor informações importantes sobre as dificuldades dos estudantes em relação aos conteúdos curriculares previstos, bem como no que diz respeito àqueles conteúdos nos quais os estudantes apresentam um bom desempenho.

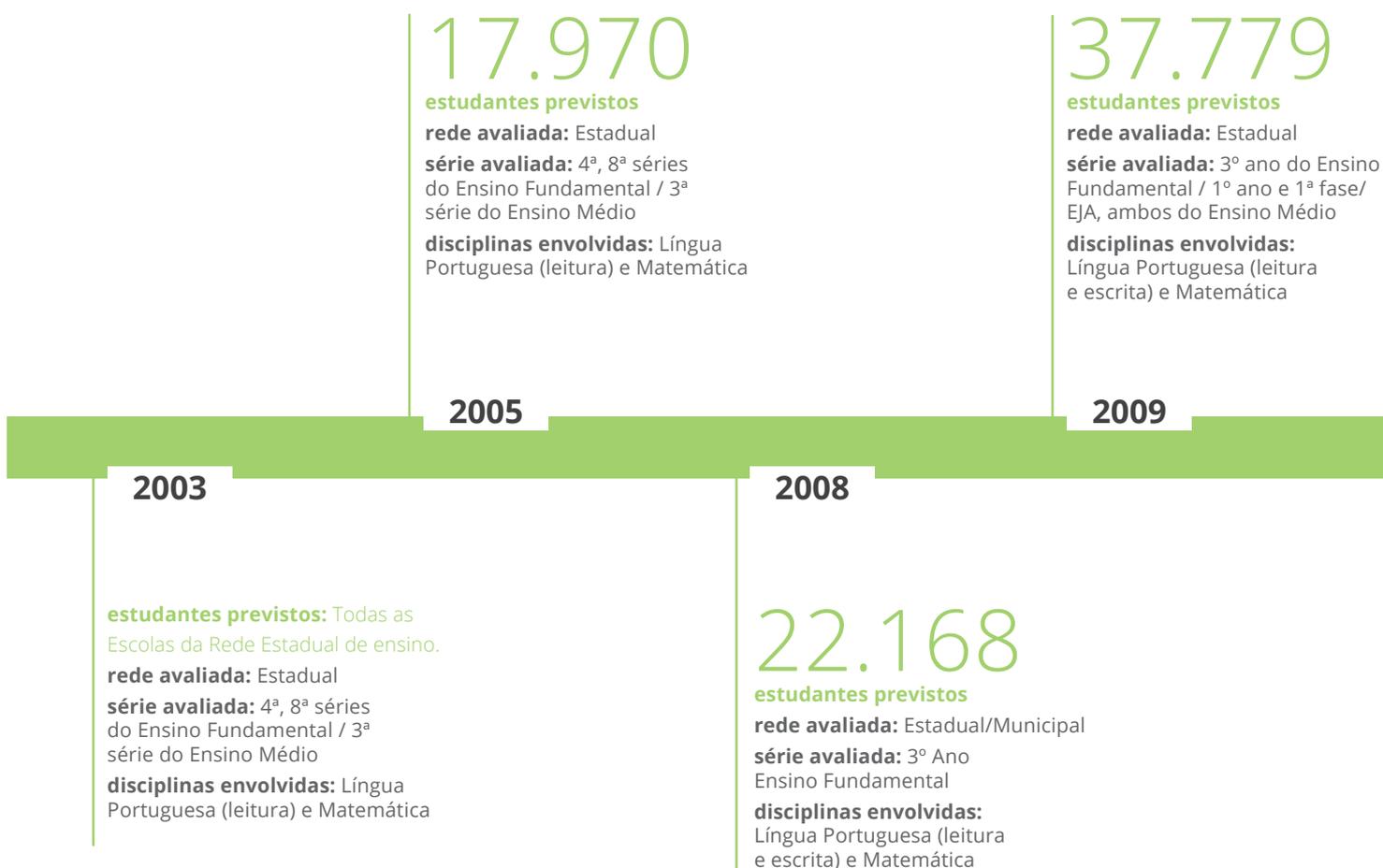
Metodologias e conteúdos diferentes, mas com o mesmo objetivo. Tanto as avaliações internas quanto as avaliações externas devem se alinhar em torno dos mesmos propósitos: a melhoria da qualidade do ensino e a maximização da aprendizagem dos estudantes. A partir da divulgação dos resultados, espera-se prestar contas à sociedade, pelo investimento que realiza na educação deste país, assim como fornecer os subsídios necessários para que ações sejam tomadas no sentido de melhorar a qualidade da educação, promovendo, ao mesmo tempo, a equidade. Tendo como base os princípios democráticos que regem nossa sociedade, assim como a preocupação em fornecer o maior número de informações possível para que diagnósticos precisos sejam estabelecidos, esta Revista Pedagógica pretende se constituir como uma verdadeira ferramenta a serviço do professor e para o aprimoramento contínuo de seu trabalho.



## Trajectoria

Desde o ano de sua criação, em 2003, o Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul (Saems) tem buscado fomentar mudanças na educação oferecida pelo estado, vislumbrando a oferta de um ensino de qualidade. Em 2013, foram avaliados os estudantes das escolas estaduais do Mato Grosso do Sul, nas disciplinas de Língua Portuguesa (Leitura e Produção de Texto) e Matemática do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio.

A seguir, a linha do tempo expõe a trajetória do Saems, de acordo com os anos, o número de estudantes, as disciplinas e as etapas de escolaridade avaliadas.



88.422

**estudantes previstos****rede avaliada:** Estadual**série avaliada:** 1º, 2º, 3º, 4º (quando houver) anos do Ensino Médio**disciplinas envolvidas:** Língua Portuguesa (leitura e produção de texto) e Matemática

2012

2011

143.388

**estudantes previstos****rede avaliada:** Estadual**série avaliada:** 2º, 3º, 4º, 5º, 8º anos do Ensino Fundamental, 1º, 3º anos do Ensino Médio e 1ª fase/EJA, todos do Ensino Médio.**disciplinas envolvidas:** Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática

2013

88.189

**estudantes previstos****rede avaliada:** Estadual**série avaliada:** 1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio**disciplinas envolvidas:** Língua Portuguesa (leitura e produção de texto) e Matemática



## O caminho da avaliação em larga escala

Para compreender melhor a lógica que rege a avaliação educacional, este diagrama apresenta, sinteticamente, a trilha percorrida pela avaliação, desde o objetivo que lhe dá sustentação até a divulgação dos resultados, função desempenhada por esta Revista. Os quadros indicam onde, na Revista, podem ser buscados maiores detalhes sobre os conceitos apresentados.

**POR QUE AVALIAR?**



### POLÍTICA PÚBLICA

O Brasil assumiu um compromisso, partilhado por estados, municípios e sociedade, de melhorar a qualidade da educação oferecida por nossas escolas. Melhorar a qualidade e promover a equidade: eis os objetivos que dão impulso à avaliação educacional em larga escala.



### DIAGNÓSTICOS EDUCACIONAIS

Para melhorar a qualidade do ensino ofertado, é preciso identificar problemas e lacunas na aprendizagem, sendo necessário estabelecer diagnósticos educacionais.



### AVALIAÇÃO

Para que diagnósticos sejam estabelecidos, é preciso avaliar. Não há melhoria na qualidade da educação que seja possível sem que processos de avaliação acompanhem, continuamente, os efeitos das políticas educacionais propostas para tal fim.



### PORTAL DA AVALIAÇÃO

Para ter acesso a toda a Coleção e a outras informações sobre a avaliação e seus resultados, acesse o site [www.saems.caedufjf.net](http://www.saems.caedufjf.net)



### RESULTADOS DA ESCOLA

A partir da análise dos resultados da avaliação, um diagnóstico confiável do ensino pode ser estabelecido, servindo de subsídio para que ações e políticas sejam desenvolvidas, com o intuito de melhorar a qualidade da educação oferecida.

Página 79



### EXPERIÊNCIA EM FOCO

Para que os resultados alcancem seus objetivos, quais sejam, e funcionem como um poderoso instrumento pedagógico, aliado do trabalho do professor em sala de aula, as informações disponíveis nesta Revista devem ser analisadas e apropriadas, tornando-se parte da atividade cotidiana do professor.

Página 76

## O QUE AVALIAR?



### CONTEÚDO AVALIADO

Reconhecida a importância da avaliação, é necessário definir o conteúdo que será avaliado. Para tanto, especialistas de cada área de conhecimento, munidos de conhecimentos pedagógicos e estatísticos, realizam uma seleção das habilidades consideradas essenciais para os estudantes. Esta seleção tem como base o currículo.



### MATRIZ DE REFERÊNCIA

O currículo é a base para a seleção dos conteúdos que darão origem às Matrizes de Referência. A Matriz elenca as habilidades selecionadas, organizando-as em competências.

Página 16



### COMPOSIÇÃO DOS CADERNOS

Através de uma metodologia especializada, é possível obter resultados precisos, não sendo necessário que os estudantes realizem testes extensos.

## COMO TRABALHAR OS RESULTADOS?



### ITENS

Os itens que compõem os testes são analisados, pedagógica e estatisticamente, permitindo uma maior compreensão do desenvolvimento dos estudantes nas habilidades avaliadas.

Página 39



### PADRÕES DE DESEMPENHO

A partir da identificação dos objetivos e das metas de aprendizagem, são estabelecidos os Padrões de Desempenho estudantil, permitindo identificar o grau de desenvolvimento dos estudantes e acompanhá-los ao longo do tempo.

Página 38



### ESCALA DE PROFICIÊNCIA

As habilidades avaliadas são ordenadas de acordo com a complexidade em uma escala nacional, que permite verificar o desenvolvimento dos estudantes, chamada Escala de Proficiência. A Escala é um importante instrumento pedagógico para a interpretação dos resultados.

Página 22

# 2

## Interpretação de resultados e análises pedagógicas

Para compreender e interpretar os resultados alcançados pelos estudantes na avaliação em larga escala, é importante conhecer os elementos que orientam a elaboração dos testes e a produção dos resultados de proficiência.

Assim, esta seção traz a Matriz de Referência para a avaliação do SAEMS, a composição dos cadernos de testes, uma introdução à Teoria da Resposta ao Item (TRI), a Escala de Proficiência, bem como os Padrões de Desempenho, ilustrados com exemplos de itens.



## Matriz de Referência

Para realizar uma avaliação, é necessário definir o conteúdo que se deseja avaliar. Em uma avaliação em larga escala, essa definição é dada pela construção de uma MATRIZ DE REFERÊNCIA, que é um recorte do currículo e apresenta os conhecimentos definidas para serem avaliadas. No Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, publicados, respectivamente, em 1997 e em 2000, visam à garantia de que todos tenham, mesmo em lugares e condições diferentes, acesso a conhecimentos considerados essenciais para o exercício da cidadania. Cada estado, município e escola tem autonomia para elaborar seu próprio currículo, desde que atenda a essa premissa.

Diante da autonomia garantida legalmente em nosso país, as orientações curriculares de Mato Grosso do Sul apresentam conteúdos com características próprias, como concepções e objetivos educacionais compartilhados. Desta forma, o estado visa desenvolver o processo de ensino-aprendizagem em seu sistema educacional com qualidade, atendendo às particularidades de seus estudantes. Pensando nisso, foi criada uma Matriz de Referência específica para a realização da avaliação em larga escala do SAEMS.

A Matriz de Referência tem, entre seus fundamentos, os conceitos de competência e habilidade. A competência corresponde a um conjunto de habilidades que operam em conjunto para a obtenção de um resultado, sendo cada conhecimento entendida como um “saber fazer”.

Por exemplo, para adquirir a carteira de motorista para dirigir automóveis é preciso demonstrar competência na prova escrita e competência na prova prática específica, sendo que cada uma delas requer uma série de habilidades.

A competência na prova escrita demanda alguns conhecimentos, como: interpretação de texto, reconhecimento de sinais de trânsito, memorização, raciocínio lógico para perceber quais regras de trânsito se aplicam a uma determinada situação etc.

A competência na prova prática específica, por sua vez, requer outros conhecimentos: visão espacial, leitura dos sinais de trânsito na rua, compreensão do funcionamento de comandos de interação com o veículo, tais como os pedais de freio e de acelerador etc.

É importante ressaltar que a Matriz de Referência não abarca todo o currículo; portanto, não deve ser confundida com ele nem utilizada como ferramenta para a definição do conteúdo a ser ensinado em sala de aula. Os conhecimentos selecionados para a composição dos testes são escolhidas por serem consideradas essenciais para o período de escolaridade avaliado e por serem passíveis de medição por meio de testes padronizados de desempenho, compostos, na maioria das vezes, apenas por itens de múltipla escolha. Há, também, outros conhecimentos necessários ao pleno desenvolvimento do estudante que não se encontram na Matriz de Referência por não serem compatíveis com o modelo de teste adotado. No exemplo acima, pode-se perceber que a competência na prova escrita para habilitação de motorista inclui mais habilidades que podem ser medidas em testes padronizados do que aquelas da prova prática.

A avaliação em larga escala pretende obter informações gerais, importantes para se pensar a qualidade da educação, porém, ela só será uma ferramenta para esse fim se utilizada de maneira coerente, agregando novas informações às já obtidas por professores e gestores nas devidas instâncias educacionais, em consonância com a realidade local.



# Matriz de referência de Língua Portuguesa

## Ensino Médio

### Tópico

O Tópico agrupa por afinidade um conjunto de habilidades indicadas pelos descritores.

### Descritores

Os descritores associam o conteúdo curricular a operações cognitivas, indicando as habilidades que serão avaliadas por meio de um item.

### Item

O item é uma questão utilizada nos testes de uma avaliação em larga escala e se caracteriza por avaliar uma única habilidade indicada por um descritor da Matriz de Referência.

Leia o texto abaixo.



Disponível em: <<http://www.lucaslima.com/index.php/category/tiras/>>. Acesso em: jan. 2010. (P120203B1\_SUP)

(P120203B1) No último quadrinho, a fala da mulher revela

- A) compaixão.
- B) descrédito.
- C) desprezo.
- D) solidariedade.
- E) surpresa.

## MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA - SAEMS

## 1º ANO DO ENSINO MÉDIO

## I - PROCEDIMENTOS DE LEITURA

D8	Localizar informação explícita em textos.
D9	Identificar o tema ou o assunto global do texto.
D10	Inferir uma informação em textos verbais.
D11	Inferir o significado de uma palavra ou expressão em um texto.
D12	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

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

D13	Interpretar texto com linguagem verbal e/ou não verbal.
D14	Identificar o tipo textual.
D15	Identificar o gênero do texto.
D16	Identificar elementos da narrativa.
D17	Reconhecer a finalidade do texto.

## III -RELAÇÃO ENTRE TEXTOS

D18	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema.
D19	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo texto ou tema.

## IV - COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DO TEXTO

D20	Identificar palavras ou expressões que retomam outros elementos do texto.
D21	Estabelecer relações causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D22	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto.
D23	Identificar a tese de um texto.
D25	Diferenciar partes principais das secundárias de um texto.

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

D26	Identificar efeitos de ironia ou humor.
D27	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso dos sinais de pontuação e de outras notações.
D28	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de recursos ortográficos e morfossintáticos.
D29	Reconhecer o efeito de sentido do uso de palavras ou de expressões
D30	Reconhecer o efeito do uso de recursos estilísticos.

## VI - VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

D31	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.
-----	---

## MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA - SAEMS

## 2º ANO DO ENSINO MÉDIO

## I - PROCEDIMENTOS DE LEITURA

D8	Localizar informação explícita em textos.
D9	Identificar o tema ou o assunto global do texto.
D10	Inferir uma informação em textos verbais.
D11	Inferir o significado de uma palavra ou expressão em um texto.
D12	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

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

D13	Interpretar texto com linguagem verbal e/ou não verbal.
D14	Identificar o tipo textual.
D15	Identificar o gênero do texto.
D16	Identificar elementos da narrativa.
D17	Reconhecer a finalidade do texto.

## III - RELAÇÃO ENTRE TEXTOS

D18	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema.
D19	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo texto ou tema.

## IV - COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DO TEXTO

D20	Identificar palavras ou expressões que retomam outros elementos do texto.
D21	Estabelecer relações causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D22	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto.
D23	Identificar a tese de um texto.
D25	Diferenciar partes principais das secundárias de um texto.

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

D26	Identificar efeitos de ironia ou humor.
D27	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso dos sinais de pontuação e de outras notações.
D28	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de recursos ortográficos e morfossintáticos.
D29	Reconhecer o efeito de sentido do uso de palavras ou de expressões
D30	Reconhecer o efeito do uso de recursos estilísticos.

## VI - VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

D31	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.
-----	---

## MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA - SAEMS

## 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

## I - PROCEDIMENTOS DE LEITURA

D8	Localizar informação explícita em textos.
D9	Identificar o tema ou o assunto global do texto.
D10	Inferir uma informação em textos verbais.
D11	Inferir o significado de uma palavra ou expressão em um texto.
D12	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

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

D13	Interpretar texto com linguagem verbal e/ou não verbal.
D14	Identificar o tipo textual.
D15	Identificar o gênero do texto.
D16	Identificar elementos da narrativa.
D17	Reconhecer a finalidade do texto.

## III - RELAÇÃO ENTRE TEXTOS

D18	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema.
D19	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo texto ou tema.

## IV - COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DO TEXTO

D20	Identificar palavras ou expressões que retomam outros elementos do texto.
D21	Estabelecer relações causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D22	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto.
D23	Identificar a tese de um texto.
D24	Reconhecer diferentes estratégias argumentativas.
D25	Diferenciar partes principais das secundárias de um texto.

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

D26	Identificar efeitos de ironia ou humor.
D27	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso dos sinais de pontuação e de outras notações.
D28	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de recursos ortográficos e morfossintáticos.
D29	Reconhecer o efeito de sentido do uso de palavras ou de expressões
D30	Reconhecer o efeito do uso de recursos estilísticos.

## VI - VARIAÇÃO LINGUÍSTICA

D31	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.
-----	---



## Composição dos cadernos para a avaliação

*Língua Portuguesa*

63 itens  
divididos em



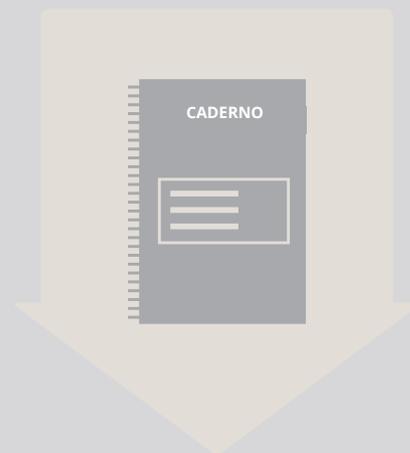
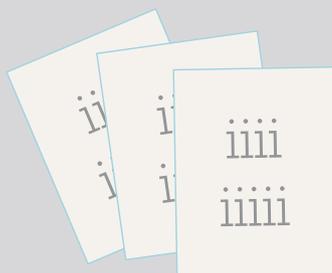
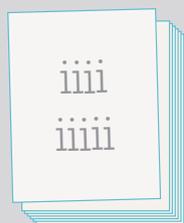
7 blocos  
com 9 itens cada



3 blocos (27 itens)



formam um caderno



7 x



Ao todo, são 7 modelos diferentes de cadernos.

**i** = 1 item

## Teoria de Resposta ao Item (TRI) e Teoria Clássica dos Testes (TCT)

O desempenho dos estudantes em um teste pode ser analisado a partir de diferentes enfoques. Através da Teoria Clássica dos Testes – TCT, os resultados dos estudantes são baseados no percentual de acerto obtido no teste, gerando a nota ou escore. As análises produzidas pela TCT são focadas na nota obtida no teste.

A título de exemplo, um estudante responde a uma série de itens e recebe um ponto por cada item corretamente respondido, obtendo, ao final do teste, uma nota total, representando a soma destes pontos. A partir disso, há uma relação entre a dificuldade do teste e o valor das notas: os estudantes tendem a obter notas mais altas em testes mais fáceis e notas mais baixas em testes mais difíceis. As notas são, portanto, “teste-dependentes”, visto que variam conforme a dificuldade do teste aplicado. A TCT é muito

empregada nas atividades docentes, servindo de base, em regra, para as avaliações internas, aplicadas pelos próprios professores em sala de aula.

A Teoria da Resposta ao Item – TRI, por sua vez, adota um procedimento diferente. Baseada em uma sofisticada modelagem estatística computacional, a TRI atribui ao desempenho do estudante uma proficiência, não uma nota, relacionada ao conhecimento do estudante das habilidades elencadas em uma Matriz de Referência, que dá origem ao teste. A TRI, para a atribuição da proficiência dos estudantes, leva em conta as habilidades demonstradas por eles e o grau de dificuldade dos itens que compõem os testes. A proficiência é justamente o nível de desempenho dos estudantes nas habilidades dispostas em testes padronizados, formados por questões de múltiplas alternativas. Através da TRI, é possível determinar um valor diferenciado para cada item.

De maneira geral, a Teoria de Resposta ao Item possui três parâmetros, através dos quais é possível realizar a comparação entre testes aplicados em diferentes anos:

## Parâmetro A

Envolve a capacidade de um item de discriminar, entre os estudantes avaliados, aqueles que desenvolveram as habilidades avaliadas daqueles que não as desenvolveram.

## Parâmetro B

Permite mensurar o grau de dificuldade dos itens: fáceis, médios ou difíceis. Os itens estão distribuídos de forma equânime entre os diferentes cadernos de testes, possibilitando a criação de diversos cadernos com o mesmo grau de dificuldade.

## Parâmetro C

Realiza a análise das respostas do estudante para verificar aleatoriedade nas respostas: se for constatado que ele errou muitos itens de baixo grau de dificuldade e acertou outros de grau elevado, situação estatisticamente improvável, o modelo deduz que ele respondeu aleatoriamente às questões.

A TCT e a TRI não produzem resultados incompatíveis ou excludentes. Antes, estas duas teorias devem ser utilizadas de forma complementar, fornecendo um quadro mais completo do desempenho dos estudantes.

O SAEMS utiliza a TRI para o cálculo da proficiência do estudante, que não depende unicamente do valor absoluto de acertos, já que depende também da dificuldade e da capacidade de discriminação das questões que o estudante acertou e/ou errou. O valor absoluto de acertos permitiria, em tese, que um estudante que respondeu aleatoriamente tivesse o mesmo resultado que outro que tenha respondido com base em suas habilidades, elemento levado em consideração pelo “Parâmetro C” da TRI. O modelo, contudo, evita essa situação e gera um balanceamento de graus de dificuldade entre as questões que compõem os diferentes cadernos e as habilidades avaliadas em relação ao contexto escolar. Esse balanceamento permite a comparação dos resultados dos estudantes ao longo do tempo e entre diferentes escolas.



# Escala de proficiência

## Língua Portuguesa

DOMÍNIOS

COMPETÊNCIAS

DESCRITORES

1º ANO

2º ANO

3º ANO

DOMÍNIOS	COMPETÊNCIAS	1º ANO	2º ANO	3º ANO
Apropriação do sistema da escrita	Identifica letras	*	*	*
	Reconhece convenções gráficas	*	*	*
	Manifesta consciência fonológica	*	*	*
	Lê palavras	*	*	*
Estratégias de leitura	Localiza informação	D8	D8	D8
	Identifica tema	D9	D9	D9
	Realiza inferência	D10, D11, D13, D26, D27, D28, D29 e D30	D10, D11, D13, D26, D27, D28, D29 e D30	D10, D11, D13, D26, D27, D28, D29 e D30
	Identifica gênero, função e destinatário de um texto	D14, D15 e D17	D14, D15 e D17	D14, D15 e D17
Processamento do texto	Estabelece relações lógico-discursivas	D20, D21, D22 e D25	D20, D21, D22 e D25	D20, D21, D22 e D25
	Identifica elementos de um texto narrativo	D16	D16	D16
	Estabelece relações entre textos	D18	D18	D18
	Distingue posicionamentos	D12, D19 e D23	D12, D19 e D23	D12, D19, D23 e D24
	Identifica marcas linguísticas	D31	D31	D31

PADRÕES DE DESEMPENHO - 1º ANO DO ENSINO MÉDIO

PADRÕES DE DESEMPENHO - 2º ANO DO ENSINO MÉDIO

PADRÕES DE DESEMPENHO - 3º ANO DO ENSINO MÉDIO

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

A ESCALA DE PROFICIÊNCIA foi desenvolvida com o objetivo de traduzir medidas em diagnósticos qualitativos do desempenho escolar. Ela orienta, por exemplo, o trabalho do professor com relação às competências que seus estudantes desenvolveram, apresentando os resultados em uma espécie de régua onde os valores obtidos são ordenados e categorizados em intervalos ou faixas que indicam o grau de desenvolvimento das habilidades para os estudantes que alcançaram determinado nível de desempenho.

Em geral, para as avaliações em larga escala da Educação Básica realizadas no Brasil, os resultados dos estudantes em Língua Portuguesa são colocados em uma mesma Escala de Proficiência, definida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Por permitirem ordenar os resultados de desempenho, as Escalas são importantes ferramentas para a interpretação dos resultados da avaliação.



A partir da interpretação dos intervalos da Escala, os professores, em parceria com a equipe pedagógica, podem diagnosticar as habilidades já desenvolvidas pelos estudantes, bem como aquelas que ainda precisam ser trabalhadas em sala de aula, em cada etapa de escolaridade avaliada. Com isso, os educadores podem atuar com maior precisão na detecção das dificuldades dos estudantes, possibilitando o planejamento e a execução de novas ações para o processo de ensino-aprendizagem. A seguir, é apresentada a estrutura da Escala de Proficiência.

*A gradação das cores indica a complexidade da tarefa.*



■ Muito Crítico  
■ Crítico  
■ Intermediário  
■ Adequado

## 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. Nas colunas seguintes são apresentadas, respectivamente, as competências presentes na Escala de Proficiência e os descritores da Matriz de Referência a elas relacionados.

As competências estão dispostas nas várias linhas da Escala. Para cada competência há diferentes graus de complexidade representados por uma gradação de cores, que vai do amarelo-claro ao vermelho. Assim, a cor amarelo-claro indica o primeiro nível de complexidade da competência, passando pelo amarelo-escuro, laranja-claro,

laranja-escuro e chegando ao nível mais complexo, representado pela cor vermelha.

Na primeira linha da Escala de Proficiência, podem ser observados, numa escala numérica, intervalos divididos em faixas de 25 pontos, que estão representados de zero a 500. Cada intervalo corresponde a um nível e um conjunto de níveis forma um PADRÃO DE DESEMPENHO. Esses Padrões são definidos pela SED e representados em tons de verde. Eles trazem, de forma sucinta, um quadro geral das tarefas que os estudantes são capazes de fazer, a partir do conjunto de habilidades que desenvolveram.

Para compreender as informações presentes na Escala de Proficiência, pode-se interpretá-la de três maneiras:

### 1 Primeira

Perceber, a partir de um determinado Domínio, o grau de complexidade das competências a ele associadas, através da gradação de cores ao longo da Escala. Desse modo, é possível analisar como os estudantes desenvolvem as habilidades relacionadas a cada competência e realizar uma interpretação que contribua para o planejamento do professor, bem como para as intervenções pedagógicas em sala de aula.

### 2 Segunda

Ler a Escala por meio dos Padrões de Desempenho, que apresentam um panorama do desenvolvimento dos estudantes em um determinado intervalo. Dessa forma, é possível relacionar as habilidades desenvolvidas com o percentual de estudantes situado em cada Padrão.

### 3 Terceira

Interpretar a Escala de Proficiência a partir da abrangência da proficiência de cada instância avaliada: estado, polo e escola. Dessa forma, é possível verificar o intervalo em que a escola se encontra em relação às demais instâncias.



## DOMÍNIOS E COMPETÊNCIAS

Ao relacionar os resultados a cada um dos Domínios da Escala de Proficiência e aos respectivos intervalos de gradação de complexidade de cada competência, é possível observar o nível de desenvolvimento das habilidades aferido pelo teste e o desempenho esperado dos estudantes nas etapas de escolaridade em que se encontram.

Esta seção apresenta o detalhamento dos níveis de complexidade das competências (com suas respectivas habilidades), nos diferentes intervalos da Escala de Proficiência. Essa descrição focaliza o desenvolvimento cognitivo do estudante ao longo do processo de escolarização e o agrupamento das competências básicas ao aprendizado da Língua Portuguesa para toda a Educação Básica.

### APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DA 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.

---

Reconhece convenções gráficas.

---

Manifesta consciência fonológica.

---

Lê palavras.

---

*competências descritas para este domínio*

## 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 contato mais sistemático com textos escritos, a criança observa o uso feito por outras pessoas e 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.



### CINZA 0 A 75 PONTOS

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



### AMARELO-CLARO 75 A 100 PONTOS

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



### AMARELO-ESCURO 100 A 125 PONTOS

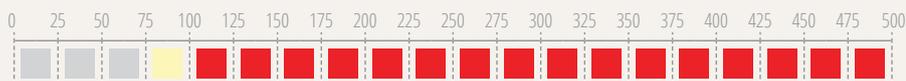
Estudantes com proficiência entre 100 e 125 pontos são capazes de identificar as letras do alfabeto. Este novo nível de complexidade desta competência é indicado, na Escala, pelo amarelo-escuro.



### VERMELHO ACIMA DE 125 PONTOS

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.

**CINZA 0 A 75 PONTOS**

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

**AMARELO-CLARO 75 A 100 PONTOS**

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 nível é representado na Escala pelo amarelo-claro.

**VERMELHO ACIMA DE 100 PONTOS**

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 essa competência são importantes para que o estudante seja capaz de compreender que existe correspondência entre o que se fala e o que se escreve.

**CINZA 0 A 75 PONTOS**

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

**AMARELO-CLARO 75 A 100 PONTOS**

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 contribui para o desenvolvimento dessas habilidades.

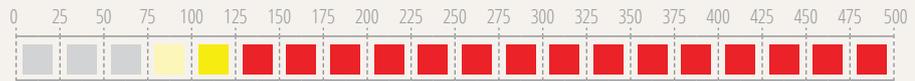
**AMARELO-ESCURO 100 A 125 PONTOS**

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

**VERMELHO ACIMA DE 125 PONTOS**

Estudantes com proficiência acima de 125 pontos já desenvolveram essa competência e esse 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.



### CINZA 0 A 75 PONTOS

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



### AMARELO-CLARO 75 A 100 PONTOS

Na Escala de Proficiência, o amarelo-claro indica que os estudantes que apresentam níveis de proficiência de 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.



### AMARELO-ESCURO 100 A 125 PONTOS

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 palavra formada por sílabas com padrão diferente do padrão consoante/vogal.



### VERMELHO ACIMA DE 125 PONTOS

A cor vermelha indica que estudantes com proficiência acima de 125 pontos já desenvolveram 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.

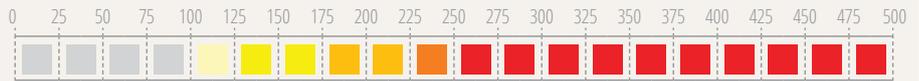
Identifica tema.

Realiza inferência.

Identifica gênero, função e destinatário de um texto.

*competências descritas para este domínio*

## 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. Essa competência pode apresentar diferentes níveis de complexidade - desde localizar informações em frases, por exemplo, até fazer essa localização em textos mais extensos - e se consolida a partir do desenvolvimento de um conjunto de habilidades que devem ser objeto de trabalho do professor em cada período de escolarização. Isso está indicado, na Escala de Proficiência, pela gradação de cores.



### **CINZA** 0 A 100 PONTOS

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



### **AMARELO-CLARO** 100 A 125 PONTOS

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 desta habilidade está indicado pelo amarelo-claro.



### **AMARELO-ESCURO** 125 A 175 PONTOS

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.



### **LARANJA-CLARO** 175 A 225 PONTOS

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.



### **LARANJA-ESCURO** 225 A 250 PONTOS

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



### **VERMELHO** ACIMA DE 250 PONTOS

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 desenvolveram 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.

### **CINZA** 0 A 125 PONTOS

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

### **AMARELO-CLARO** 125 A 175 PONTOS

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.

### **AMARELO-ESCURO** 175 A 225 PONTOS

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

### **LARANJA-CLARO** 225 A 275 PONTOS

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 este nível de proficiência conseguem identificar o tema em textos que exijam inferências, desde que os mesmos sejam de gênero e tipo familiares. O laranja-claro indica um nível de complexidade mais elevado da competência.

### **VERMELHO** ACIMA DE 275 PONTOS

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 desenvolveram 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 sobre 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.

**CINZA** 0 A 125 PONTOS

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

**AMARELO-CLARO** 125 A 175 PONTOS

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

**AMARELO-ESCURO** 175 A 225 PONTOS

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 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, por exemplo, piadas e tirinhas. Na Escala de Proficiência, o desenvolvimento dessas habilidades pelos estudantes está indicado pelo amarelo-escuro.

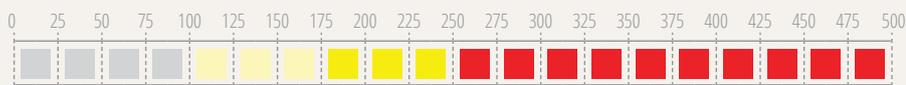
**LARANJA-CLARO** 225 A 275 PONTOS

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 onomatopeia; inferir o efeito de sentido produzido pelo uso de uma palavra em sentido conotativo e pelo uso de notações gráficas e, ainda, o efeito de sentido produzido pelo uso de determinadas expressões em textos pouco familiares e/ou com vocabulário mais complexo. Na Escala de Proficiência o desenvolvimento dessas habilidades está indicado pelo laranja-claro.

**VERMELHO** ACIMA DE 275 PONTOS

Estudantes com proficiência a partir de 275 pontos já desenvolveram 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. O desenvolvimento das habilidades relacionadas a esta competência está indicado na Escala de Proficiência pela cor vermelha.

## IDENTIFICA GÊNERO, FUNÇÃO E DESTINATÁRIO DE UM TEXTO



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



### **CINZA** 0 A 100 PONTOS

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



### **AMARELO-CLARO** 100 A 175 PONTOS

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 ser feita 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.



### **AMARELO-ESCURO** 175 A 250 PONTOS

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, o grau de complexidade desta competência está indicado pelo amarelo-escuro.



### **VERMELHO** ACIMA DE 250 PONTOS

Os estudantes que apresentam proficiência a partir de 250 pontos já desenvolveram 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 destas competências, precisamos lembrar que a avaliação tem como foco a leitura, não se fixando em nenhum conteúdo específico. Na verdade, diversos conteúdos trabalhados no decorrer de todo o período de escolarização contribuem para o desenvolvimento das competências e habilidades associadas a este domínio. Chamamos de processamento do texto as estratégias utilizadas na sua constituição e sua utilização na e para a construção do sentido do texto. Neste domínio, encontramos cinco competências, as quais serão detalhadas a seguir, considerando que as cores apresentadas na Escala indicam o início do desenvolvimento da habilidade, as gradações de dificuldade e sua consequente consolidação.

Estabelece relações lógico-discursivas.

Identifica elementos de um texto narrativo.

Estabelece relações entre textos.

Distingue posicionamentos.

Identifica marcas linguísticas.

*competências descritas para este domínio*

### ESTABELECE RELAÇÕES LÓGICO-DISCURSIVAS



A competência de estabelecer relações lógico-discursivas envolve habilidades necessárias para que o leitor estabeleça relações que contribuem para a continuidade, progressão do texto, garantindo sua coesão e coerência. Essas habilidades relacionam-se, por exemplo, ao reconhecimento de relações semânticas indicadas por conjunções, preposições, advérbios ou verbos. Ainda podemos indicar a capacidade de o estudante reconhecer as relações anafóricas marcadas pelos diversos tipos de pronome. O grau de complexidade das habilidades associadas a 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.



#### **CINZA** 0 A 150 PONTOS

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



#### **AMARELO-CLARO** 150 A 200 PONTOS

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.

**AMARELO-ESCURO** 200 A 250 PONTOS

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.

**LARANJA-CLARO** 250 A 300 PONTOS

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.

**VERMELHO** ACIMA DE 300 PONTOS

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

**IDENTIFICA ELEMENTOS DE UM TEXTO NARRATIVO**

Os textos com sequências narrativas são os primeiros com os quais todos nós entramos em contato tanto na oralidade quanto na escrita. Daí, observarmos o desenvolvimento 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. Essa competência envolve, ainda, a habilidade de reconhecer o fato que deu origem à história (conflito ou fato gerador), o clímax e o desfecho da narrativa. Esses elementos dizem respeito tanto às narrativas literárias (contos, fábulas, crônicas, romances...) como às narrativas de caráter não literário, uma notícia, por exemplo.

**CINZA** 0 A 150 PONTOS

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

**AMARELO-CLARO** 150 A 175 PONTOS

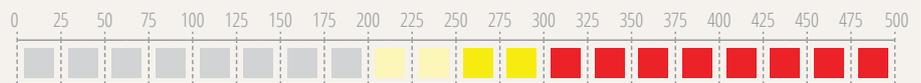
Os estudantes cuja proficiência se encontra entre 150 e 175 pontos na Escala nível marcado pelo amarelo-claro, estão começando a desenvolver essa competência. Esses estudantes identificam o fato gerador de uma narrativa curta e simples, bem como reconhecem o espaço em que transcorrem os fatos narrados.

**AMARELO-ESCURO** 175 A 200 PONTOS

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

**VERMELHO** ACIMA DE 200 PONTOS

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. Nessa última habilidade, isso pode ocorrer sem que haja marcas explícitas, ou seja, pode ser necessário fazer uma inferência. A faixa vermelha indica o desenvolvimento 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.

**CINZA** 0 A 225 PONTOS

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

**AMARELO-CLARO** 225 A 275 PONTOS

Os estudantes que se encontram entre 225 e 275 pontos na Escala, marcado pelo amarelo-claro, começam a desenvolver as habilidades desta 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.

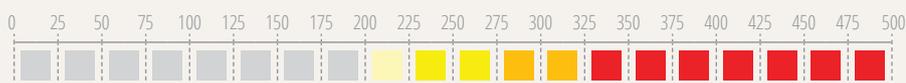
**AMARELO-ESCURO** 275 A 325 PONTOS

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

**VERMELHO** ACIMA DE 325 PONTOS

A partir de 325 pontos, temos o vermelho que indica o desenvolvimento das habilidades relacionadas a esta 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.



### **CINZA** 0 A 200 PONTOS

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



### **AMARELO-CLARO** 200 A 225 PONTOS

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



### **AMARELO-ESCURO** 225 A 275 PONTOS

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.



### **LARANJA-CLARO** 275 A 325 PONTOS

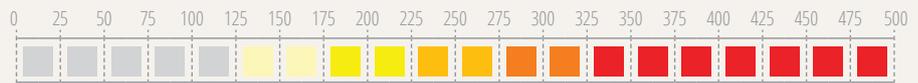
O laranja-claro, 275 a 325 pontos, indica uma nova gradação de complexidade das habilidades associadas a esta competência. Os estudantes cujo desempenho se localiza neste intervalo da Escala de Proficiência conseguem reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado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



### **VERMELHO** ACIMA DE 325 PONTOS

O vermelho, acima do nível 325, indica o desenvolvimento 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.



### **CINZA** 0 A 125 PONTOS

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



### **AMARELO-CLARO** 125 A 175 PONTOS

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.



### **AMARELO-ESCURO** 175 A 225 PONTOS

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.



### **LARANJA-CLARO** 225 A 275 PONTOS

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.



### **LARANJA-ESCURO** 275 A 325 PONTOS

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.



### **VERMELHO** ACIMA DE 325 PONTOS

A faixa vermelha, a partir do nível 325 da Escala de Proficiência, indica o desenvolvimento das habilidades associadas a essa competência. O desenvolvimento dessas habilidades é muito importante, pois implica a capacidade de realizar uma reflexão metalinguística.



## Padrões de Desempenho Estudantil



Muito Crítico



Crítico



Intermediário



Adequado

Os Padrões de Desempenho são categorias definidas a partir de cortes numéricos que agrupam os níveis da Escala de Proficiência, com base nas metas educacionais estabelecidas pelo SAEMS. Esses cortes dão origem a quatro Padrões de Desempenho, os quais apresentam o perfil de desempenho dos estudantes:

-  Muito Crítico
-  Crítico
-  Intermediário
-  Adequado

Desta forma, estudantes que se encontram em um Padrão de Desempenho abaixo do esperado para sua etapa de escolaridade precisam ser foco de ações pedagógicas mais especializadas, de modo a garantir o desenvolvimento das habilidades necessárias ao sucesso escolar, evitando, assim, a repetência e a evasão.

Por outro lado, estar no Padrão mais elevado indica o caminho para o êxito e a qualidade da aprendizagem dos estudantes. Contudo, é preciso salientar que mesmo os estudantes posicionados no Padrão mais elevado precisam de atenção, pois é necessário estimulá-los para que progridam cada vez mais.

Além disso, as competências e habilidades agrupadas nos Padrões não esgotam tudo aquilo que os estudantes desenvolveram e são capazes de fazer, uma vez que as habilidades avaliadas são aquelas consideradas essenciais em cada etapa de escolarização e possíveis de serem avaliadas em um teste de múltipla escolha. Cabe aos docentes, através de instrumentos de observação e registros utilizados em sua prática cotidiana, identificarem outras características apresentadas por seus estudantes e que não são contempladas nos Padrões. Isso porque, a despeito dos traços comuns a estudantes que se encontram em um mesmo intervalo de proficiência, existem diferenças individuais que precisam ser consideradas para a reorientação da prática pedagógica.

São apresentados, a seguir, exemplos de itens\* característicos de cada Padrão.

\*O percentual de respostas em branco e nulas não foi contemplado na análise.



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

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

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

Na apropriação de elementos que estruturam o texto, manifestam-se operações de retomada de informações por meio de pronomes pessoais retos e por substituição lexical. Além disso, reconhecem as relações lógico-discursivas marcadas por advérbios e locuções adverbiais e por marcadores de causa e consequência.

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

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

**Leia o texto abaixo.****Impressões**

Ao cruzar a porta você chega à uma sala. Ela é ampla e mal iluminada, uns 10x10 metros, você não consegue enxergar suas extremidades com clareza e pode notar alguns vultos de alguns entulhos encostados no que você julga ser as paredes, em seu interior um cheiro forte de mofo impregna todo o ambiente causando um mal-estar enorme, mais ainda é suportável, ao fim dela, você pode ver um fio de luz pequeno no chão, vindo de um canto que você não pode enxergar perfeitamente, mas sabe que aquela fresta e aquela luz são de uma porta, do outro lado, vozes baixas e uma música suave pode ser notada. [...]

Disponível em: <[http://www.rpgonline.com.br/dicas\\_de\\_rpg.asp?id=591](http://www.rpgonline.com.br/dicas_de_rpg.asp?id=591)> . Acesso em: 15 fev. 2012. Fragmento. (P100003E4\_SUP)

(P100003E4) A organização desse texto tem como base a

- A) a caracterização de um personagem.
- B) a descrição de um ambiente.
- C) a passagem do tempo cronológico.
- D) o diálogo entre personagens.
- E) o ponto de vista subjetivo.

O item acima avalia a habilidade de os estudantes reconhecerem a organização de diferentes tipologias textuais e a maneira pela qual elas se manifestam em textos de diversos gêneros. Assim, os estudantes devem perceber qual aspecto tipológico prevalece na escrita do texto analisado, que, nesse caso, é de curta extensão e de linguagem simples.

Os estudantes que marcaram a alternativa “A” perceberam que há uma caracterização no texto, mas não atentaram para o que estava sendo caracterizado, relacionando equivocadamente o pronome “ela” a um personagem.

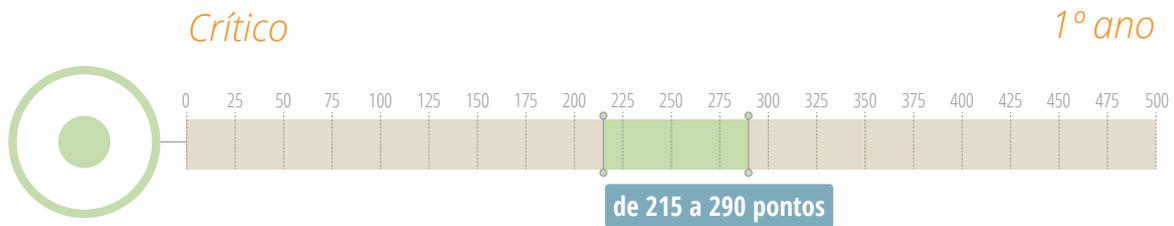
Em contrapartida, os estudantes que assinalaram a alternativa “B” demonstraram ter desenvolvido a habilidade aferida, conseguindo realizar uma leitura atenta e satisfatória do texto, percebendo que a tipologia predominante na constituição do discurso apresentado é a descrição, com detalhamento preciso sobre o ambiente.

Por outro lado, os estudantes que efetuaram a marcação da alternativa “C” confundiram-se nas passagens referentes aos ambientes descritos, imaginando que fossem, na verdade, tentativas de se marcar no texto a passagem do tempo cronológico na narrativa.

A interlocução do enunciador, que narra e descreve o caminho a ser percorrido, fazendo com que fiquem mais claras as informações ao leitor, pode ter levado os estudantes a marcarem a alternativa “D”, inferindo tratar-se de um diálogo.

É provável que os estudantes que escolheram a alternativa “E” consideraram que a clareza de detalhes e a descrição minuciosa representassem uma expressão de extrema subjetividade, responsável por caracterizar o texto predominantemente dessa forma.





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

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.

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

Na apropriação de elementos que estruturam o texto, manifestam-se operações de retomada de informações por meio de pronomes pessoais, indefinidos, demonstrativos e relativos e, também, por substituição lexical. Além disso, reconhecem as relações lógico-discursivas marcadas por advérbios e locuções adverbiais e por marcadores de causa e consequência.

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

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

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

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

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

Leia o texto abaixo.

Momento num café	
5	Quando o enterro passou Os homens que se achavam no café Tiraram o chapéu maquinalmente Saudavam o morto distraídos Estavam todos voltados para a vida Absortos na vida Confiantes na vida.
10	Um, no entanto se descobriu num gesto largo e demorado Olhando o esquife longamente Este sabia que a vida é uma agitação feroz e sem finalidade Que a vida é traição E saudava a matéria que passava Liberta para sempre da alma extinta.

BANDEIRA, Manuel. *Libertinagem & Estrela da manhã*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000. (P080018B1\_SUP)

(P080018B1) Nesse texto, o autor trabalha com o antagonismo entre vida e

- A) agitação.
- B) cotidiano.
- C) morte.
- D) traição.

O item acima avalia a habilidade de os estudantes inferirem informações que se encontram implícitas em textos de gêneros diversos, sendo necessário que eles, por meio da organização das informações que se encontram na superfície do texto, encontrem suposições possíveis a partir da leitura das informações subentendidas na estrutura textual. Como suporte, foi utilizado um poema, gênero que já implica a constituição de um discurso estruturado de maneira relacional e metafórica.

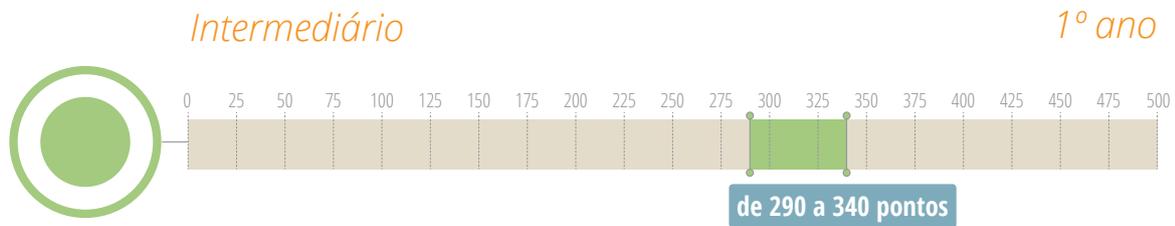
Para a constituição do item, o comando busca a relação feita no poema entre a “vida” e a “morte”, porém o elemento “morte” não se manifesta explicitamente.

Assim, os estudantes que escolheram as alternativas “A” e “B” demonstraram ater-se aos elementos constituintes do poema, como a agitação criada pelo cortejo que passava, ou a própria cotidianidade utilizada como pano de fundo do texto.

Por outro lado, os estudantes que optaram pela alternativa “D” evidenciaram que, possivelmente, ficaram presos à relação direta entre o vocábulo “vida” e o vocábulo “traição” (v. 11), imaginando que a correlação estabelecida pelo uso do verbo “ser” representasse uma contrariedade entre eles.

Assim, os estudantes que assinalaram a alternativa “C” corresponderam de maneira satisfatória à expectativa do item, pois perceberam que, entrelaçada no enredo de um funeral, a vida cotidiana e corrente acontecia, enquanto a morte tomava a cena do dia, subsidiada pela presença de termos como “morto”, “esquife”, “alma extinta”.





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.

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

Leia os textos abaixo.

Texto 1		Texto 2	
	<b>Desencontrários</b>		<b>Meu povo, meu poema</b>
5	Mandei a palavra rimar, ela não me obedeceu. Falou em mar, em céu, em rosa, em grego, em silêncio, em prosa. Parecia fora de si, a sílaba silenciosa.	5	Meu povo e meu poema crescem juntos como cresce no fruto a árvore nova.  No povo meu poema vai nascendo como no canavial nasce verde o açúcar No povo meu poema está maduro como o Sol na garganta do futuro.
10	Mandei a frase sonhar, e ela se foi num labirinto. Fazer poesia, eu sinto, apenas isso. Dar ordens a um exército, para conquistar um império extinto.  LEMINSK, P. <i>Distraídos venceremos</i> . São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 35.	10	Meu povo em meu poema se reflete como a espiga se funde em terra fértil.  Ao povo seu poema aqui devolvo menos como quem canta do que planta.
		15	GULLAR, Ferreira. <i>Os melhores poemas</i> . São Paulo: Global, 1983, p. 52.

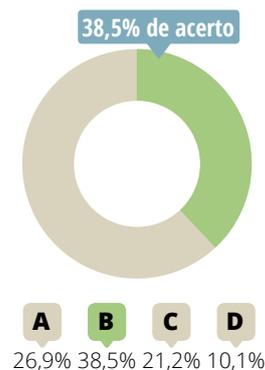
(P090803ES\_SUP)

(P090804ES) Comparando esses dois textos, é possível concluir que

- A) afirmam que a poesia deve se relacionar com a realidade.
- B) expressam uma reflexão do artista sobre o próprio fazer poético.
- C) refletem sobre um comportamento humano.
- D) relacionam o poema a uma terra fértil.

O item acima avalia a habilidade de os estudantes reconhecerem diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema. A habilidade em análise é bastante sofisticada, pois exige do estudante/leitor a capacidade de resumir mentalmente os dois textos, retirar-lhes seu sentido global, em seguida confrontar as informações e opiniões presentes em cada um dos textos, a fim de observar suas semelhanças e/ou diferenças, para finalmente realizar o que lhe foi solicitado. Essa habilidade se encontra nos níveis mais altos da escala de proficiência e coloca-se como fundamental para a caracterização de um leitor proficiente.

O suporte apresenta dois poemas, historicamente próximos, marcadamente metalinguísticos. No primeiro, a preocupação do eu lírico é calcular a escrita, encontrar a rima que o desobedece, enquanto, no segundo, o eu lírico acredita na escrita como produto

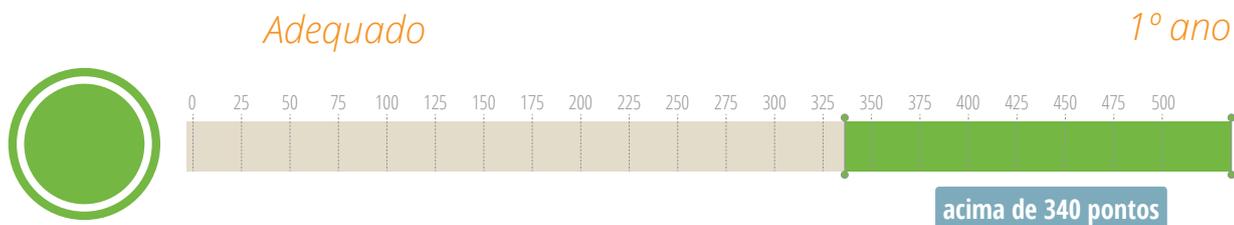


coletivo. Dessa forma, o comando do item investiga o ponto que une esses poemas.

Os estudantes que assinalaram a alternativa “B” (o gabarito) demonstraram ter desenvolvido a habilidade em questão, pois compreenderam que o ponto de convergência entre os dois poemas é a constatação sobre a necessidade de se pensar e trabalhar o fazer poético e, além disso, esses estudantes revelaram entender a reflexão sobre esse fazer como uma atitude metalinguística.

Os estudantes que escolheram as alternativas “A” e “D”, provavelmente, privilegiaram informações do Texto 2, já que identificaram como resposta o exercício do poeta para fazer uma poesia concernente com a realidade, relacionando, para isso, seu fazer ao plantio, à agricultura.

Por outro lado, os estudantes que optaram pela alternativa “C” demonstraram ter mantido o foco somente no Texto 1, visto que entenderam que a desobediência e autonomia da palavra funciona, na verdade, como uma maneira de associá-la ao comportamento humano.



A análise das habilidades encontradas neste padrão permite afirmar que os estudantes que nele se encontram são capazes de interagir com textos de tema e vocabulário complexos e não familiares.

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

Eles ainda realizam operações de retomadas com alta complexidade (usando pronomes demonstrativos 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 intertextualidade, inferem diferentes posicionamentos em relação ao mesmo assunto em textos de tipologias diferentes.

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

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

Assim, os estudantes que se posicionam acima de 340 pontos 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.

Leia o texto abaixo.



Disponível em: <<http://nanihumor.blogspot.com/2009/12/o-humor-das-coisas-8.html>>. (P100012B1\_SUP)

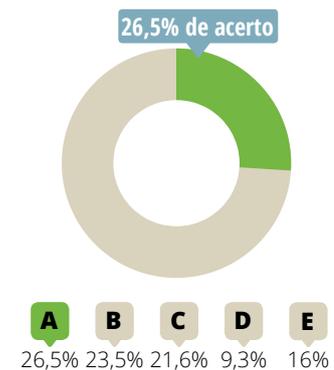
(P100013B1) Nesse texto, predomina, na fala do jornal, uma linguagem

- A) coloquial.
- B) formal.
- C) jornalística.
- D) regional.
- E) técnica.

O item acima avalia a habilidade de os estudantes identificarem as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto, com atenção às variações linguísticas utilizadas no texto que serve de suporte ao item.

Para o suporte, foi eleita uma charge que, por ser um texto que circula em um meio descontraído, abre a possibilidade para a interferência de outras variantes linguísticas que não a padrão. Além disso, no caso do suporte em análise, é avaliado que o estudante reconheça a linguagem empregada nas falas dos personagens (um jornal e um sapo), o que pode indicar traço de informalidade, característico da oralidade.

A opção pela alternativa B indica que os estudantes consideraram principalmente o uso da segunda pessoa do singular na fala do jornal, característica da linguagem formal, porém não perceberam os desvios presentes nas falas dos personagens.



Os estudantes que marcaram a alternativa C, provavelmente, relacionaram o meio em que as charges comumente circulam e a imagem do jornal, acreditando que a variante predominante do texto seria a jornalística.

Os estudantes que optaram pela alternativa D ativeram-se, possivelmente, aos desvios presentes nas falas dos personagens, associando-os de forma equivocada a possíveis traços da linguagem regional.

Aqueles que marcaram a alternativa E podem ter considerado principalmente a fala metafórica do sapo, acreditando tratar-se de marcas de linguagem técnica.

Finalmente, os estudantes que assinalaram a alternativa A compreenderam a interferência de uma variante própria da informalidade, marcada, por exemplo, pelo uso da próclise característica da oralidade, como “te leve”, ou pelo uso suprimido da preposição “para”, sendo trocada por “pra”, também característico do uso corrente da língua.



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

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

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

Na apropriação de elementos que estruturam o texto, manifestam-se operações de retomada de informações por meio de pronomes pessoais retos e por substituição lexical. Além disso, reconhecem as relações lógico-discursivas marcadas por advérbios e locuções adverbiais e por marcadores de causa e consequência.

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

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

Leia o texto abaixo.

<b>Palavras mágicas</b>	
5	<p>Meu filho tinha aulas na autoescola e ia em breve tirar a carteira de motorista, então eu nunca perdia a oportunidade de lembrá-lo de usar o cinto de segurança sempre que fosse sair. Certo dia, estávamos no carro e comecei o sermão:</p> <p>– Quando você ou seus amigos estiverem no seu carro, só comece a dirigir depois que todos colocarem o cinto! Entendeu? Em vez de responder com o costumeiro “já sei”, ele falou:</p> <p>– Mãe, diz isso de novo!</p> <p>Repeti a minha advertência:</p> <p>– Sempre que estiver no seu carro, só comece a dirigir...</p>
10	<p>Ele pediu que eu repetisse o que tinha dito mais três vezes até que resolvi perguntar o que estava acontecendo.</p> <p>– Nada – respondeu ele. – É que adorei ouvir você dizer “seu carro”.</p>

ROBBINS, Anita. *Seleções Reader's Digest*, set. 2010, p. 177. (P090366ES\_SUP)

(P090366ES) O efeito de humor desse texto recai sobre o fato de

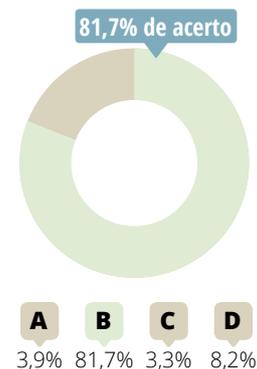
- A) o rapaz estar fazendo autoescola.
- B) o rapaz gostar de ouvir a expressão “seu carro”.
- C) a mãe fazer um sermão para o filho.
- D) a mãe repetir o sermão várias vezes ao rapaz.

O item acima avalia a habilidade de os estudantes identificarem efeitos de humor e ironia em textos de diversos gêneros. Isso consiste na percepção da quebra de expectativa da narrativa que, *a priori*, tomaria outro curso.

Para a avaliação dessa habilidade, o texto utilizado como suporte é uma anedota de pequena extensão, gênero que permite a clara identificação da mudança de direção da história.

A anedota apresenta uma mulher que aconselha medidas de segurança na direção para um filho que está em processo para obter a carteira de motorista. Quando ela se dirige ao filho falando a respeito do carro dele, ou seja, indicando que o carro lhe pertence, o filho pede que ela repita tal consideração diversas vezes e, ao fazê-lo, a mãe desconfia da insistência do filho. A quebra da expectativa é apresentada quando o filho admite ter ouvido o conselho, mas dá maior importância, no entanto, ao fato de a mãe falar que ele seria o proprietário do carro, sugerindo que, após aprovação nos exames, ele ganharia um carro.

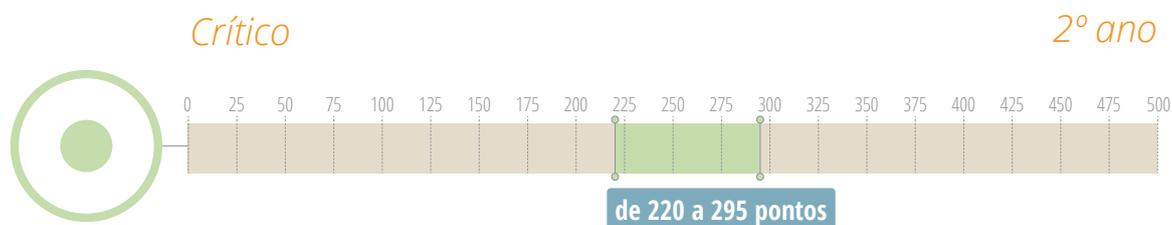
Os estudantes que escolheram as alternativas “A” e “C” prenderam-se a situações superficiais colocadas no texto, como o fato de o rapaz fazer autoescola, levando à suposição de que, por ser mais velho,



fosse engraçado ele não saber dirigir, ou, a mãe aplicar um sermão em um adulto, haja vista que apenas uma pessoa adulta poderia fazer um exame para tirar carteira de motorista.

Os estudantes que marcaram a alternativa “D” não conseguiram perceber que a mãe repete várias vezes o sermão a pedido do próprio filho. Essa insistência da mãe ao aconselhar o filho poderia ser a causa de humor em outros contextos, mas, no caso do suporte em análise, não se aplica.

Finalmente, os estudantes que assinalaram a alternativa “B” (o gabarito) demonstraram ter compreendido a solicitação do item. Desse modo, concluíram que o fato de o filho pedir para que a mãe repetisse várias vezes o conselho justifica-se no seu desejo de ouvir que o carro lhe pertencia, sendo que essa passagem quebra o ritmo linear da narrativa, levando a uma leitura final que surpreende e provoca um efeito de humor.



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

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.

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

Na apropriação de elementos que estruturam o texto, manifestam-se operações de retomada de informações por meio de pronomes pessoais, indefinidos, demonstrativos e relativos e, também, por substituição lexical. Além disso, reconhecem as relações lógico-discursivas marcadas por advérbios, locuções adverbiais e marcadores de causa e consequência.

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

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

Com relação às operações inferenciais, eles depreendem informações implícitas, o sentido de palavras ou expressões, o efeito do uso da pontuação e de situações que sugerem humor. Além disso, reconhecem o efeito de sentido de notações em um texto de linguagem mista.

Leia o texto abaixo.

<b>Tudo sobre você mesmo</b>	
5	<p>[...] A partir de março, a Polícia Federal dará início a um processo gradual de substituição das atuais carteiras de identidade. Em seu lugar, virá o RIC, Registro Único de Identidade Civil, considerado um dos mecanismos de identificação mais seguros do mundo. O novo cartão vai reunir as informações de vários documentos, com a finalidade de provar, acima de dúvidas, a identidade do usuário. É uma forma de acabar com as fraudes e duplicidades em serviços públicos.</p> <p>[...] O cidadão põe o polegar no leitor biométrico e pronto: em um instante a autoridade saberá tudo sobre ele. Isso é bom ou é ruim?</p>
10	<p>[...] A nova identidade deverá facilitar a vida do cidadão. Em breve, será possível visitar um posto do INSS e ter acesso imediato a contribuições, débitos e pendências. O eleitor, por sua vez, poderá votar em trânsito, de onde estiver. Basta levar o cartão RIC a qualquer terminal público do país. E confirmar a identidade colocando o polegar em um leitor de digitais.</p>

Época. Globo, n. 559, 2 fev. 2009, p. 99-100. Fragmento. (P110061A9\_SUP)

(P110061A9) Esse texto trata

- A) da comprovação da identidade do usuário.
- B) da identificação pelo leitor biométrico.
- C) da nova carteira de identidade no Brasil.
- D) do acesso fácil a qualquer informação.
- E) do fim das fraudes no serviço público.

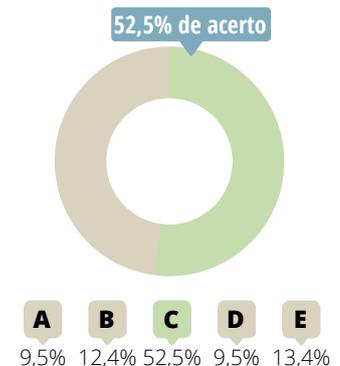
O item acima avalia a habilidade de os estudantes identificarem o assunto ou o tema de textos de diversos gêneros. Para isso, os estudantes precisam estar atentos ao modo pelo qual se estrutura o texto, concatenar as informações exibidas e desenvolvidas no texto, finalizando na compreensão de seu sentido global.

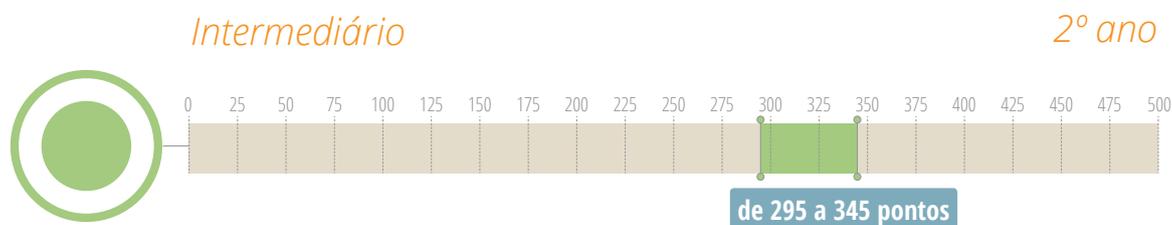
O texto utilizado para o suporte desse item é uma notícia, que se apresenta fragmentada e que discute os benefícios de se adotar um único documento como identificação de identidade civil.

Por fim, os estudantes que assinalaram a alternativa "C" demonstraram ter associado todas as informações do texto, extraíndo o assunto: o desenvolvimento e o uso de um novo documento no Brasil, que funcionaria como uma nova carteira de identidade.

Os estudantes que selecionaram as alternativas "A" e "B" escolheram opções que tratam das facilidades oferecidas pelo RIC, o que aponta para um entendimento parcial do sentido do texto.

Já os estudantes que optaram pelas alternativas "D" e "E" de algum modo demonstraram fazer uma leitura semelhante a dos estudantes supracitados; contudo, observaram apenas o benefício proporcionado pelo RIC aos cidadãos, pois não haverá empecilho para o acesso de qualquer informação (alternativa D), e ao Estado, pois este terá meios para evitar fraudes no serviço público (alternativa E). Dessa forma, é possível concluir que os benefícios obtidos a partir do uso do RIC chamaram mais a atenção dos estudantes, induzindo-os ao erro.





As habilidades características deste Padrão de Desempenho revelam um avanço no desenvolvimento da competência leitora, pois os estudantes demonstram ser capazes de realizar inferência de sentido de palavras ou 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 de pronomes, esses estudantes conseguem recuperar informações por meio do uso de pronomes relativos, e, quando se utiliza os demais recursos de coesão referencial, conseguem recuperar o referente, mesmo quando este 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.

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

Leia os textos abaixo.

Texto 1	
<b>A ascensão do treinamento</b>	
<p>Ao longo de décadas, a receita mais usada para ganhar competitividade frente à concorrência foi investir no aprimoramento e na qualidade de produtos e de serviços. Hoje, na visão dos empresários, o conhecimento e a qualificação da equipe passaram a ser tanto ou mais importante que os patrimônios materiais. Por isso, investir na prata da casa é ordem para sair na frente. E não se trata de benevolência. É questão de sobrevivência. [...]</p> <p>Para compensar as deficiências do mercado de trabalho, 76% dos empresários investem em programas de treinamento interno, e 60% subsidiam cursos externos para os seus funcionários. Há também os que desenvolvem programas de formação em consórcio com outras companhias e apostam em parcerias com instituições de ensino nas quais captam talentos.</p> <p style="text-align: right;">FREIRE, Priscila. In: Trabalho &amp; Formação Profissional. <i>Correio Braziliense</i>, 18 jul. 2010, p. 1.</p>	
Texto 2	
<b>Inteligência emocional no trabalho</b>	
5	<p>Quando observamos aqueles profissionais que se destacam no ambiente de trabalho, que são promovidos ou que são convidados para participar das melhores oportunidades, percebemos que não é somente a sua qualificação técnica que os diferencia dos demais.</p> <p>Então, além de investir em sua qualificação acadêmica, o que é importante para ajudar no seu desenvolvimento profissional? Uma pesquisa realizada pela Universidade de São Paulo (USP) analisou o desempenho de mais de 100 profissionais em diferentes estágios da carreira e concluiu que tão importante quanto ter uma boa formação acadêmica e uma capacidade de análise e de resolução de problemas é a competência interpessoal, já que os profissionais com essas características têm maior chance de serem avaliados por seus superiores como muito bons ou excelentes.</p>
10	<p style="text-align: right;">QUIRINO, José. In: Trabalho &amp; Formação Profissional. <i>Correio Braziliense</i>, 18 jul. 2010, p. 2.</p>

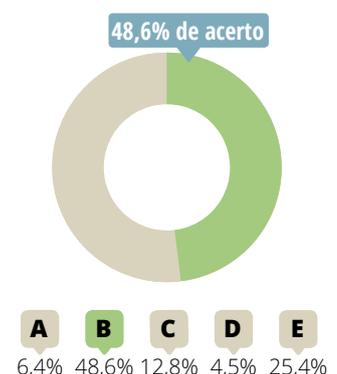
(P120303ES\_SUP)

(P120303ES) Esses dois textos, em relação ao assunto do mercado de trabalho, são

- A) apelativos.
- B) complementares.
- C) divergentes.
- D) genéricos.
- E) semelhantes.

O item acima avalia a habilidade de os estudantes reconhecerem posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo tema. Tal habilidade consiste na capacidade de os estudantes constatarem os pontos de discordância ou os aspectos que diferem no tratamento dado ao tema abordado nos dois textos.

Nesse caso, o comando busca uma relação entre os dois textos utilizados como suportes sob a égide do assunto “mercado de trabalho”. O primeiro coloca a dificuldade de se encontrar bons



funcionários no mercado de trabalho como justificativa para se investir no treinamento profissional dos funcionários da própria empresa, melhorando seu rendimento e sua relação e conhecimento para com a equipe. O segundo texto, por sua vez, demonstra como uma equipe qualificada e bem integrada, com competência interpessoal, favorece o destaque de seus funcionários.

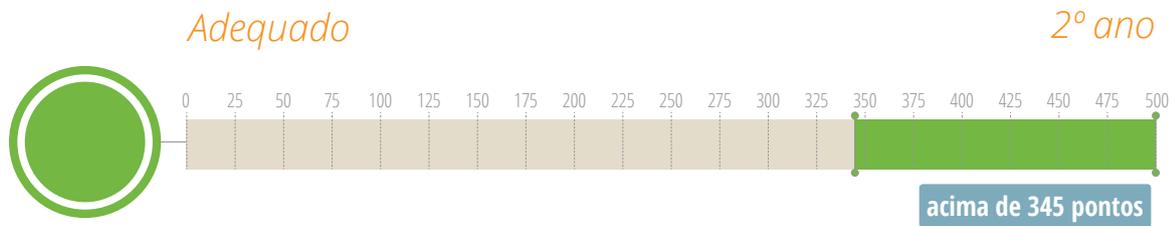
Os estudantes que optaram pela alternativa "A", possivelmente, foram levados pela primeira linha do Texto 1, em que é legítimo notar um viés irônico, ao citar uma "receita" para as competições de mercado, sugerindo um apelo comercial que orienta o sucesso de uma empresa.

Já os estudantes que escolheram a alternativa "E" consideraram apenas os aspectos generalizantes dos textos, já que ambos citam "mercado de trabalho" e "qualificação"; porém, esses respondentes não perceberam que esses aspectos não são apresentados sob a mesma ótica.

Apesar disso, a abordagem nesses textos do tema "mercado de trabalho" não é feita de forma divergente, portanto os estudantes que escolheram a alternativa "C" apenas perceberam que a perspectiva ao abordar o tema não seria a mesma, não conseguindo êxito na comparação.

É provável, por outro lado, que os estudantes que marcaram a alternativa "D" não tenham dedicado atenção à exclusividade de abordagens de cada texto. Assim, no primeiro há maior preocupação das empresas em capacitar os funcionários, enquanto que, no segundo, o foco se volta para o destaque de funcionários que se relacionam bem na empresa, não havendo, portanto, uma abordagem genérica sobre o "mercado de trabalho", visto que esse é interpretado nos dois textos em aspectos diferentes, mas que se concatenam.

Já os estudantes que assinalaram a alternativa "B" (o gabarito) demonstraram ter lido de forma eficiente os dois textos, pois perceberam que nos dois textos há uma relação de complementaridade a respeito do mercado de trabalho. No primeiro texto, há a necessidade de se investir nas "pratas da casa", isto é, nos melhores funcionários da empresa, tendo em vista as dificuldades que o mercado de trabalho tem em oferecer mão de obra qualificada. Assim, com a qualidade da produção e do conhecimento das pessoas que trabalham na empresa fortalecida, a empresa produz melhor e os funcionários têm mais possibilidade de se destacarem, assim como se pode notar no segundo texto, já que esse destaque depende da acentuação das relações interpessoais, que nada mais são do que o resultado dos investimentos em capacitação e trabalho em grupo.



A análise das habilidades encontradas neste Padrão permite afirmar que os estudantes que nele se encontram são capazes de interagir com textos de tema e vocabulário complexos e não familiares.

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

Eles realizam operações de retomada com alta complexidade, como as realizadas por meio de pronomes demonstrativos e indefinidos, retos, incluindo também elipses.

São capazes de analisar, com maior profundidade, uma ampla 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 intertextualidade, 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 cujas proficiências estão acima de 325 pontos na Escala, podem ser considerados leitores proficientes, ou seja, são leitores que conseguem selecionar informações, levantar hipóteses, realizar inferências, autorregular sua leitura, corrigindo sua trajetória de interpretação quando suas hipóteses não são confirmadas pelo texto.

Leia o texto abaixo.



Disponível em: <<http://www.lucaslima.com/index.php/category/tiras/>>. Acesso em: jan. 2010. (P120203B1\_SUP)

(P120203B1) No último quadrinho, a fala da mulher revela

- A) compaixão.
- B) descrédito.
- C) desprezo.
- D) solidariedade.
- E) surpresa.

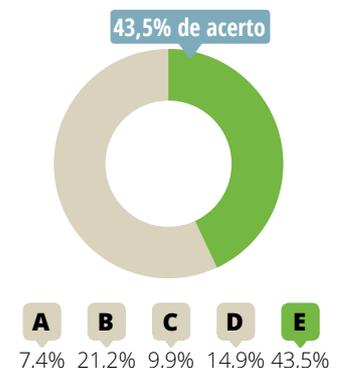
O item acima avalia a habilidade de os estudantes interpretarem textos que unam linguagem verbal e não verbal, conectando recursos imagéticos e verbais no intuito de se extrair o sentido proposto por um determinado gênero textual. Nesse caso, o suporte apresenta uma tirinha, em três quadrinhos, bastante adequada para esse tipo de proposta.

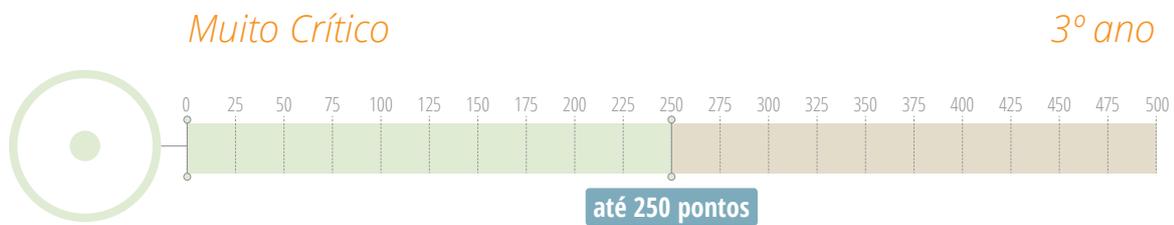
Nos dois primeiros quadrinhos dessa história, o personagem está com diversas correspondências nas mãos, parecendo estar assustado, e, na sua fala, são citados diversos serviços. No segundo quadrinho, o personagem parece jogar para o alto todas as correspondências, em um tom desesperado, e diz não suportar tantas contas. O leitor precisa relacionar todas essas informações para conseguir, no último quadrinho, entender, em um final inesperado, que se trata do trabalho do homem: ele é um porteiro, precisa, portanto, separar as correspondências e destiná-las a cada apartamento. Essa conclusão é possível pelo contexto do terceiro quadrinho, também pela fala da mulher e pela expressão da mesma.

Assim, os estudantes que escolheram as alternativas “A” e “D” não se ativeram à fala da mulher, e sim à sua expressão, pois ela parece preocupada com o porteiro, demonstrando compaixão pela dificuldade dele em administrar o trabalho, ou mostrando-se disponível e solidária em ajudá-lo.

Já os estudantes que optaram pelas alternativas “B” e “C” demonstraram ênfase à fala da mulher, não conjugando satisfatoriamente imagem/texto, considerando um comentário de descrédito ou de desprezo em relação à capacidade e à gravidade da reclamação do porteiro.

Por fim, os estudantes que assinalaram a alternativa “E” demonstraram perceber que a fala da mulher, unida à própria expressão, revela surpresa diante do desabafo do homem por haver tantas contas e correspondências, não para serem pagas pelo porteiro, mas para serem separadas. Portanto, os estudantes que assinalaram essa resposta desenvolveram a habilidade aferida, interpretando de forma eficiente a tirinha apresentada.





A partir da análise das habilidades presentes neste Padrão de Desempenho constata-se que os estudantes, cuja média de proficiência os posiciona neste 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; são capazes de identificar informações parafraseadas e distinguir a informação principal das secundárias.

Eles demonstram conhecimento acerca das relações estabelecidas por conjunções, preposições, pronomes e advérbios, que constroem um texto coeso e coerente, e geram os efeitos de sentido pretendidos pelo autor. 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, esses 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 mais de uma linguagem; do efeito de sentido decorrente do uso de recursos morfossintáticos.

Com relação à leitura global de textos, 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.

Após doze anos de escolaridade, os estudantes que apresentam este padrão de desenvolvimento de habilidades estão muito aquém da competência leitora esperada. Seu desempenho corresponde ao que seria esperado para estudantes ao final de apenas cinco anos de estudos.

Leia o texto abaixo.

### Felicidade clandestina

Ela era gorda, baixa, sardenta e de cabelos excessivamente crespos, meio arruivados. [...] Mas possuía o que qualquer criança devoradora de histórias gostaria de ter: um pai dono de livraria.

Pouco aproveitava. E nós menos ainda: até para aniversário, em vez de pelo menos um livrinho barato, ela nos entregava em mãos um cartão-postal da loja do pai. Ainda por cima era de paisagem do Recife mesmo, onde morávamos, com suas pontes mais do que vistas. Atrás escrevia com letra bordadíssima palavras como “data natalícia” e “saudade”.

Mas que talento tinha para a crueldade. [...] Comigo exerceu com calma ferocidade o seu sadismo. Na minha ânsia de ler, eu nem notava as humilhações a que ela me submetia: continuava a implorar-lhe emprestados os livros que ela não lia.

Até que veio para ela o magno dia de começar a exercer sobre mim uma tortura chinesa. Como casualmente, informou-me que possuía “As reinações de Narizinho”, de Monteiro Lobato.

Era um livro grosso, meu Deus, era um livro para se ficar vivendo com ele, comendo-o, dormindo-o. E completamente acima de minhas posses. Disse-me que eu passasse pela sua casa no dia seguinte e que ela o emprestaria.

LISPECTOR, Clarice. *O primeiro beijo e outros contos* – antologia. São Paulo: Ática, 1989. Fragmento. (P120067A9\_SUP)

(P120068A9) A narradora usa o pronome “ela” repetidas vezes para referir-se à

- A) narradora-personagem.
- B) filha do dono da livraria.
- C) letra bordadíssima.
- D) tortura chinesa.
- E) casa da menina.

O item acima avalia a habilidade de os estudantes identificarem palavras ou expressões que retomam outros elementos do texto. Para que os estudantes identifiquem o gabarito, é preciso que eles leiam com atenção o texto, prendendo-se aos elementos coesivos e aos termos que se organizam para dar sentido à escrita.

Como o suporte é um texto de média extensão e literário – gênero conto –, é preciso que os respondentes tenham especial atenção devido à possibilidade de as retomadas não serem próximas.

No caso do item em questão, é avaliado o uso do pronome pessoal “ela” repetido ao longo do texto, referindo-se à menina, filha do dono da livraria. Note-se que, antes de apresentar-se como “a filha do dono da livraria”, o pronome “ela” inicia o texto, assim, trata-se de um caso de catáfora. Deste modo, é necessário que os estudantes façam o movimento de retomada na leitura, buscando a concordância de gênero, número e a manutenção do sentido.

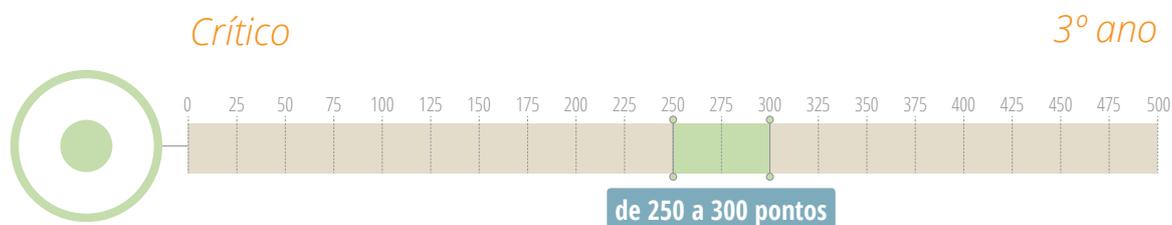
Contudo, os estudantes que marcaram as alternativas “C”, “D” e “E” demonstraram que, possivelmente, consideraram a concordância em



gênero e em número, porém não conseguiram estabelecer a relação semântica na substituição do pronome avaliado.

Já os estudantes que optaram pela alternativa “A” elegeram a narradora (gênero feminino) para referente do pronome “ela”, devido à proximidade daquele vocábulo ao pronome investigado no comando para resposta.

Por fim, os estudantes que assinalaram a alternativa “B” demonstraram ter desenvolvido a habilidade investigada, bem como ter realizado uma leitura atenta e satisfatória do texto apresentado como suporte. Eles perceberam que o pronome “ela”, ao iniciar a escrita do texto, topicaliza a descrição de uma personagem que, mais à frente, pelo uso dos dois-pontos, é apresentada como a menina cujo pai era dono de uma livraria, atendendo à concordância de gênero e número.



Neste Padrão de Desempenho encontram-se habilidades mais complexas, que exigem dos estudantes uma maior autonomia de leitura em face das atividades cognitivas que lhes são exigidas e 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.

Eles demonstram conhecimento acerca das relações estabelecidas por conjunções, preposições, pronomes e advérbios, que constroem um texto coeso e coerente, e geram os efeitos de sentido pretendidos pelo autor. Além disso, esses estudantes 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, esses 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 apresentadas.

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 mais de uma linguagem; 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.

Percebe-se, portanto, que os estudantes localizados neste Padrão de Desempenho já desenvolveram habilidades próprias de uma leitura autônoma.

Leia o texto abaixo.

<b>Sobre o milho</b>	
5	<p>No Brasil, a venda do vegetal tem força principalmente no caso dos enlatados, que são utilizados, sobretudo, em saladas ou pizzas (cuidado com o sódio, inimigo do coração). Além disso, no entanto, as grandes empresas de distribuição oferecem o alimento na espiga, que é destinado à produção de curau ou pamonha, segundo o Centro Nacional de Pesquisa de Milho e Sorgo da Embrapa, órgão ligado ao governo federal.</p>
10	<p>Do ponto de vista nutricional, o milho é riquíssimo em cálcio, entre outros minerais. No contato com o fogo (pipoca), parte dos nutrientes são perdidos.</p> <p>Outra função importante do milho à alimentação diária: dele, os produtores conseguem extrair a farinha de milho e fubá, utilizados para preparo de pratos típicos brasileiros. Ambos são ricos em amido e polissacarídeo que ajudam a fortalecer o sistema imunológico.</p> <p>O ideal é que as substâncias encontradas no milho façam parte do cardápio, mesmo que seja de forma indireta, como na polenta ou na pamonha caseira.</p>

*Vida Natural e equilíbrio. Escala, n. 19. p. 25. (P120064A9\_SUP)*

(P120065A9) Uma opinião do autor quanto ao consumo de milho está presente em:

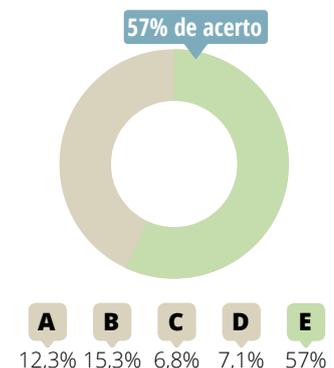
- A) "... a venda do vegetal tem força principalmente no caso dos enlatados,...". (l. 1)
- B) "Do ponto de vista nutricional, o milho é riquíssimo em cálcio,...". (l. 6)
- C) "No contato com o fogo (pipoca), parte dos nutrientes são perdidos.". (l. 6-7)
- D) "... polissacarídeo que ajudam a fortalecer o sistema imunológico.". (l. 10)
- E) "O ideal é que as substâncias encontradas no milho façam parte do cardápio,...". (l. 11)

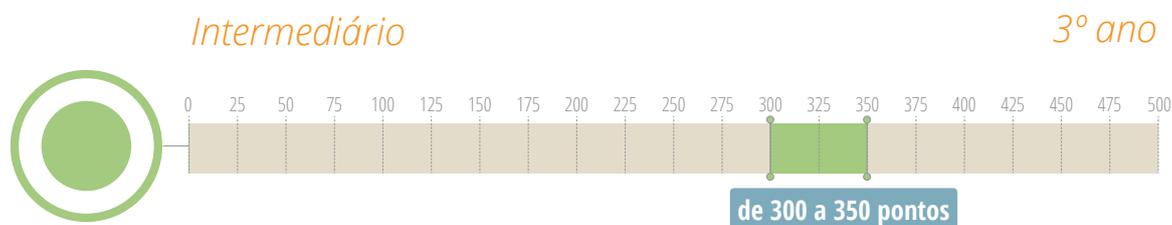
O item acima avalia a habilidade de os estudantes distinguirem um fato da opinião relativa a esse fato. Nesse caso, o suporte é uma reportagem curta, discorrendo a respeito das propriedades nutritivas e da comercialização do milho no Brasil, além de falar sobre a necessidade de o milho participar das refeições dos brasileiros.

Os estudantes que escolheram as alternativas "A", "C" e "D" podem não ter compreendido a proposta avaliativa do item, visto que essas alternativas são constatações a partir de dados e pesquisa; portanto, eles demonstram dificuldade em separar a escrita parafraseada de uma tomada de posição.

No caso dos estudantes que julgaram a alternativa "B" como correta, é possível supor que eles consideraram o uso do superlativo em "[...] o milho é riquíssimo [...]".

Finalmente, os estudantes que assinalaram a alternativa "E" (o gabarito) apreenderam o posicionamento do autor, ao organizar os dados levantados referentes às propriedades nutritivas do milho e ao seu mercado consumidor no Brasil, afirmando a necessidade de o milho fazer parte da alimentação e do cardápio da população em geral, o que soa como um conselho, um "dever" a ser cumprido, demonstrando uma fala exclusiva do autor e uma opinião dele sobre como a alimentação deve ser processada.





As habilidades características deste Padrão de Desempenho revelam um avanço no desenvolvimento da competência leitora, pois os estudantes demonstram ser capazes de realizar inferência de sentido de palavras ou 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 construção do texto, reconhecem relações lógico-discursivas expressas por advérbios, locuções adverbiais e conjunções. Na realização de atividades de retomada por meio do uso de pronomes, esses estudantes conseguem recuperar informações por meio do uso de pronomes relativos.

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

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

Leia o texto abaixo.

<b>Vegetarianos fazem mal ao meio ambiente</b>	
5	Um vegetariano substitui os alimentos de origem animal por soja e lentilha, por exemplo. A Inglaterra, especificamente, importa boa parte desses produtos. Se precisasse plantá-los em seu território, o espaço dedicado à agricultura teria que aumentar muito – mesmo levando em conta a redução da área dedicada à plantação de grãos para alimentar animais de abate. Colocando na ponta do lápis, o impacto dessa mudança seria maior do que os atuais efeitos negativos dos pastos – e isso inclui a emissão de gás metano provocada pela flatulência dos animais. Além disso, os substitutos da carne passam por um processo industrial que consome uma grande quantidade de energia. A fabricação de proteína de soja, por exemplo, consome mais energia do que a transformação de carne bovina em hambúrguer, o que significa mais
10	carvão queimado nas usinas. [...]
15	Existe no mundo 1,2 bilhão de cabeças de gado, uma quantidade absurda, que jamais haveria se nós não as criássemos para consumo. Reduzir essa quantidade de animais faria com que ocupássemos menos terras com pastos e plantação de grãos. O importante, portanto, é encontrar substitutos sustentáveis para a carne. Comer mais massas já teria algum efeito. Trocar a carne vermelha pela branca também é útil (frangos ocupam menos espaço, comem menos e emitem menos gases que vacas). Aumentar a ingestão de vegetais frescos causaria um resultado ainda melhor. Mas pesquisas nos países desenvolvidos indicam que, do total de vegetarianos, menos de 20% se limita a comer folhas.

MURPHY-BOKERN, Donald. *Galileu*. set. 2010. (P100335ES\_SUP)

(P100335ES) A tese apresentada nesse texto é que

- A) a ingestão de vegetais frescos causaria menos impacto ao ambiente.
- B) o número de vegetarianos que só consome vegetais é menor que 20%.
- C) a troca da carne vermelha pela branca reduz a emissão do gás metano.
- D) a Inglaterra tem espaço insuficiente para o plantio dos grãos que consome.
- E) o consumo de vegetais prejudica mais o meio ambiente do que o de carne.

O item acima avalia a habilidade de os estudantes identificarem a tese de um texto. Para identificar o gabarito, é necessário que os estudantes interajam com o texto, de forma a identificar a proposição apresentada pelo autor, apoiada em argumentos contundentes sobre o assunto abordado.

O artigo escolhido como suporte discute a dificuldade de infraestrutura e o prejuízo ao meio ambiente possíveis de serem causados se, ao invés da pecuária de bovinos, for priorizada a produção de soja, caso o consumo de carne de boi seja substituído pelos derivados de soja, devido à dieta dos vegetarianos.

É legítimo notar uma confusão feita pelos estudantes que marcaram as opções A, B, C e D, pois, em cada uma delas, há constatações baseadas em dados e em pesquisas, que geram inferências possíveis acerca do argumento de autoridade contido no texto. A alternativa “A” sugere que a ingestão de vegetais frescos causará menos impactos no



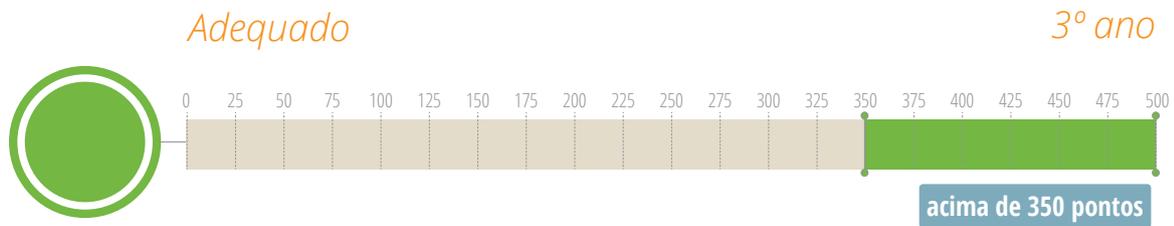
meio ambiente, enquanto, na verdade, causará menos danos à saúde das pessoas.

Os estudantes que marcaram a alternativa “B” não perceberam que a informação sobre o número reduzido de vegetarianos que comem somente folhas é apenas um dado da pesquisa, e não a tese defendida no texto.

Os estudantes que escolheram a alternativa “C” apontaram um dos argumentos empregados pelo autor para defender sua ideia (a necessidade de se pensar a respeito do consumo e da produção de alimentos que prejudicassem menos o meio ambiente).

E, nesse sentido, os estudantes que escolheram a alternativa “D” consideraram um dado empregado na fala do autor – a falta de espaço para o cultivo de grãos na Inglaterra –, inferindo tratar-se da tese.

Os estudantes que assinalaram a alternativa “E” demonstraram uma leitura satisfatória do texto e compreenderam as estratégias argumentativas que levaram à construção da tese defendida. Tal apontamento justifica-se pelo fato de o consumo de vegetais e a produção da soja gerarem, em termos de infraestrutura e até de uso de recursos naturais, muito mais danos ao meio ambiente do que a criação de gado bovino, de acordo com os dados oferecidos pelo autor.



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

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

Eles realizam operações de retomada com alta complexidade, como as realizadas por meio de 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 intertextualidade, 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.

Portanto, os estudantes que se posicionam acima desse ponto na Escala de Proficiência podem ser considerados leitores proficientes, ou seja, leitores capazes de selecionar informações, levantar hipóteses, realizar inferências e autorregular sua leitura, corrigindo sua trajetória interpretativa quando suas hipóteses não são confirmadas pelo texto.

Leia o texto abaixo.

<b>Telefone celular</b>	
5	<p>A história do celular é recente, mas remonta ao passado – e às telas de cinema. A mãe do telefone móvel é a austríaca Hedwig Kiesler (mas conhecida pelo nome artístico Hedy Lamaar), uma atriz de Hollywood que estrelou o clássico <i>Sansão e Dalila</i> (1949).</p> <p>Hedy tinha tudo para virar celebridade, mas pela inteligência. Ela foi casada com um austríaco [...]. O que sobrou de uma relação desgastante foi o interesse pela tecnologia.</p> <p>Já nos Estados Unidos, durante a Segunda Guerra Mundial, ela soube que alguns torpedos teleguiados da Marinha haviam sido interceptados por inimigos. Ela ficou intrigada com isso, e teve a ideia: um sistema no qual duas pessoas podiam se comunicar mudando o canal, para que a conversa não fosse interrompida. Era a base dos celulares, patenteada em 1940.</p>
10	

Disponível em: <<http://www.canalkids.com.br/tecnologia/invencoes/curiosidades.htm>>. Acesso em: 14 maio 2012. Fragmento. (P10001E4\_SUP)

(P10001E4) Nesse texto, predomina uma estrutura textual

- A) argumentativa.
- B) descritiva.
- C) expositiva.
- D) injuntiva.
- E) narrativa.

O item acima avalia a habilidade de os estudantes identificarem o tipo de um texto. Para tanto, é necessário que eles reconheçam as características da tipologia predominante no suporte, já que esse texto é constituído por diferentes sequências tipológicas.

Nesse caso, o texto utilizado como suporte é uma curiosidade de curta extensão, veiculada em uma página virtual direcionada ao público infantojuvenil, por isso a linguagem utilizada é adequada aos respondentes, apesar de apresentar nomes próprios estrangeiros e uma sequência histórica, que exige do estudante atenção para o entendimento.

Para identificar o gabarito, os estudantes precisariam perceber que, no texto, são apresentadas informações sobre a história do celular, rica em fatos e enredada pela contextualização da época, aspectos esses comuns à estrutura expositiva.

Os respondentes que escolheram a alternativa C corresponderam de modo satisfatório à expectativa do item, demonstrando ter desenvolvido a habilidade em questão.

Os estudantes podem ter escolhido a alternativa D, pois entenderam que o texto traria orientações sobre a utilização do telefone celular,



considerando principalmente a linguagem simples e objetiva, ou por um possível desconhecimento da palavra “injuntiva”.

Já os estudantes que marcaram as alternativas E ou B demonstraram reconhecer elementos descritivos existentes no texto, como também demonstraram ser capazes de inferir uma estrutura linear próxima à de uma narrativa. Contudo, ainda assim “descrição” e “narração” não são os tipos predominantes nesse texto, o que configura o não desenvolvimento da habilidade aferida por parte desses estudantes.

Os estudantes que escolheram a alternativa “A” entenderam que o trecho inicial do texto, a afirmação sobre a história recente do celular, seria uma ideia defendida pelo autor do texto.

# 3

## Para o trabalho pedagógico

A seguir, apresentamos um artigo cujo conteúdo é uma sugestão para o trabalho pedagógico com uma competência em sala de aula. A partir do exemplo trazido por este artigo, é possível expandir a análise para outras competências e habilidades. O objetivo é que as estratégias de intervenção pedagógica ao contexto escolar no qual o professor atua sejam capazes de promover uma ação focada nas necessidades dos estudantes.

## Leitura e efeitos de sentido no Ensino Médio

O final do Ensino Médio é uma etapa crítica do processo educacional brasileiro para um jovem estudante. Além de ser o fim da escolarização básica, geralmente, é o momento da escolha profissional e universitária, mesmo para aqueles que optaram pelos cursos profissionalizantes de nível médio. Muitas competências são esperadas desse jovem, sendo que o maior exame nacional do país é aplicado nessa época.

Uma das competências avaliadas ao fim do Ensino Médio é a leitura, certamente uma competência de caráter transversal, com incidência sobre todas as outras “disciplinas” escolares e impacto para a vida do cidadão e do país.

A avaliação da leitura ao fim do Ensino Médio tem sido feita por meio de instrumentos elaborados na forma de “testes”, por meio dos quais se tenta capturar quais habilidades foram desenvolvidas pelo estudante ao longo de seus anos de escolarização. Entre as habilidades descritas por matrizes de avaliação estão aquelas que buscam capturar as “Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido”, que devem funcionar em consonância com outras, para a leitura competente de um texto.

Dentro do tópico abordado, temos várias habilidades que pretendem evidenciar, por meio de itens e questões de leitura, se o concluinte do Ensino Médio é capaz de:

- a. identificar o humor, no texto, isto é, que arranjos da composição do texto nos levam ao riso ou ao efeito cômico; ou qual é e onde está a graça no texto?;
- b. perceber como a pontuação e outras notações (parênteses, aspas, colchetes, quem sabe até os atuais emoticons, etc.) podem funcionar para trazer efeitos de sentido ao texto;
- c. perceber o emprego de recursos estilísticos e morfosintáticos, isto é, palavras, expressões, a seleção de certos vocábulos ou a seleção desta ou daquela composição da frase, de forma peculiar, pode influenciar nos efeitos de sentido do texto;
- d. identificar que sentidos podem decorrer do emprego de certas palavras, frases ou expressões no texto, o que traz implicações linguísticas e discursivas.

Ao fim do Ensino Médio, é desejável que essas e outras habilidades estejam plenamente desenvolvidas, a ponto de o jovem leitor apresentar autonomia e criticidade na leitura de variados gêneros e tipos textuais. Isso inclui a seleção de textos mais complexos e de maior extensão, assim como também envolve a comparação de discursos e pontos de vista.

No entanto, o que é desejável nem sempre se confirma. As habilidades do tópico “Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido” não têm sido satisfatoriamente demonstradas pelos estudantes, a despeito de eles terem passado cerca de 12 anos nos bancos escolares, lendo e escrevendo, supõe-se.

O baixo desempenho nessas habilidades aponta para dificuldades na percepção do humor em textos, sendo que isso pode se relacionar também às dificuldades de percepção, análise e julgamento da escolha de notações, pontuação, expressões, composição frasal, etc., elementos que podem deslindar os mecanismos textuais de produção do humor, assim como do sarcasmo e da ironia, segundo cada caso.

Deteremo-nos na análise de duas habilidades do presente tópico – o reconhecimento dos efeitos

de sentido propiciados pelo emprego de recursos estilísticos e morfossintáticos e pela seleção de palavras, frases ou expressões no texto –, em articulação com outra habilidade, isto é, o que diz respeito ao reconhecimento de efeitos de humor nos textos. A proximidade entre essas duas habilidades nos permite uma tentativa de distinguir os recursos linguísticos e comunicacionais a que elas se referem, assim como nos permite considerar fundamental que elas funcionem amalgamados e em sintonia, quando do ato da leitura. As repercussões de seus usos no texto podem surtir, inclusive, efeitos de humor, aspecto sutil e nem sempre evidente para muitos leitores ainda inábeis.

## Leitura e comicidade

Não é simples redigir textos que produzam um efeito humorístico. Na ausência de recursos da fala em interação face a face (entonação, olhar, expressão corporal e facial, por exemplo), é necessária a mobilização de recursos linguísticos muito bem engendrados para que o texto alcance o objetivo.

Certamente, em textos multimodais, isto é, em que se articulam palavra e imagem, os efeitos de sentido se dão pela leitura harmônica dos arranjos produzidos pelo autor ou pela edição proposta.

O humor pode estar em uma situação narrada, tanto quanto na abordagem sarcástica ou irônica de um fato, por exemplo. A sutileza disso pode ser um entrave para aqueles leitores menos hábeis. Foi

o caso, por exemplo, do ocorrido com uma crônica de Luis Fernando Veríssimo intitulada “A audácia”, publicada no jornal *O Globo*, de 15 de outubro de 2002. O texto, produzido para funcionar como ironia à situação de o presidente da República, cidadão de origem humilde, ter sido criticado por tomar um vinho caro (como se não tivesse direito a isso), foi entendido por muitos leitores sem seu sentido literal, como se o autor realmente considerasse a bebida incompatível com a origem do então presidente do Brasil.

Esse episódio serviu de mote para uma discussão sobre aspectos da leitura ignorados por muitos leitores, incapazes de perceber o funcionamento do texto. Os efeitos de ironia e humor, pretendidos pelo autor, ficaram perdidos por entre as habilidades não desenvolvidas por leitores adultos que não apenas leram o jornal daquele dia, mas também reagiram enviando cartas com duras críticas a Veríssimo. Tais cartas, em vez de atingirem o cronista, evidenciaram uma compreensão distorcida do texto em questão.

## Recursos estilísticos e morfossintáticos

O reconhecimento do emprego de certos recursos estilísticos e morfossintáticos depende bastante do um conhecimento linguístico aguçado, isto é, do trato com a língua e com o texto ao longo da vida de leitor.

Autores como o cronista José Simão, por exemplo, estabilizam formas de escrever muito próprias, empregando bordões e palavras inventadas, além de

construções frasais peculiares, que ajudam a produzir sentidos de ironia, humor e sarcasmo nos textos, além de um “estilo” reconhecível e muito próprio.

É comum, segundo os resultados de avaliações em larga escala que estudantes do Ensino Médio não consigam reconhecer recursos dessa natureza, sendo, portanto, provavelmente, inabilitados para compreender sutilezas no texto, intertextualidades, assim como alguma nuance crítica ou humorística devida a escolhas estilísticas.

Para citar outro exemplo, o eminente escritor mineiro João Guimarães Rosa é, reconhecidamente, autor de obras de forte peculiaridade no trato com a linguagem, incluindo-se um nível de experimentação morfosintática que poucos autores pretenderam, tentaram ou alcançaram. Sendo o texto literário um campo singular da produção textual, é importante que a escola ofereça ao leitor em formação a experiência de ler, reconhecer, fruir e analisar produtos desse tipo. Sem isso, o contato com o texto mais ordinário (e não necessariamente pior ou mais fraco, frise-se) subtrairá do estudante a experiência com usos de linguagem mais íntimos e desafiadores.

Por outro lado, a leitura do texto ordinário, isto é, da notícia mais padronizada ou do artigo de jornal, pode explorar mais a sutileza e a entrelinha, uma vez que, justamente, não é o espaço da experimentação. O texto que se anuncia “imparcial” pode guardar posicionamentos só deslindados pelo leitor experiente e atento.

A seleção de recursos da linguagem para obter determinados efeitos é um ato consciente e projetual. A leitura, quando especializada e desenvolvida, não é menos projetual e consciente do que a redação.

Na escola, deveríamos ter não apenas o espaço da apresentação e da experiência primeira com a leitura, mas também o espaço da revelação, do estudo e da consciência sobre a feitura dos textos.

A ausência ou a incipiência dessas abordagens mostra seus efeitos nos resultados fracos da leitura nas avaliações em larga escala.

### Escolha de palavras, frases e expressões

Passemos, então, à habilidade de reconhecer os efeitos de sentido decorrentes da escolha de palavras, frases ou expressões em um texto. Essa identificação também passa pela percepção de diferentes discursos e angulações em relação ao que se diz.

Talvez seja razoavelmente simples que um jovem formando do Ensino Médio reconheça que o emprego de dada palavra transforme os sentidos de um texto ou mesmo confira a ele ambiguidade (residindo aí, justamente, a *graça* da história, por exemplo). Por outro lado, já não é tão fácil que um jovem leitor perceba que o uso de certas palavras na narração de um fato, por exemplo, ajude o leitor a identificar um ponto de vista ou um posicionamento ideológico. De toda forma, os resultados obtidos em avaliações em larga escala para esse tipo de habilidade de leitura são ruins.

Para mencionar dois exemplos, pensemos (1) nas tirinhas do personagem Hagar, amplamente publicado no Brasil e empregado em livros e exames escolares, e (2) nos usos de certas palavras para a qualificação de certos assuntos.

As tirinhas de Hagar, frequentemente, produzem efeito de humor pela má compreensão do personagem (ou de outros, além do protagonista) quanto ao que os outros lhe dizem. Geralmente, ele compreende literalmente o que deveria ser uma metáfora ou, ainda, ele atribui sentido equivocado ao que lhe é dito. A complexidade disso é que o leitor da tirinha, para compreendê-la, precisa perceber, antes, a incompreensão do personagem, em seu contexto. A sutileza disso não está ao alcance de muitos jovens e depende do conhecimento de jogos de linguagem que nem sempre são tratados na escola.

Já o segundo caso é mais sutil. Em uma reportagem sobre os sem-terra, no Brasil, por exemplo, talvez uma revista se refira a eles como “invasores”, demonstrando, assim, seu posicionamento ideológico na questão agrária brasileira, enquanto outra revista talvez os chame de “cidadãos” ou se refira à sua ação como “a ocupação”. De maneira parecida, em uma reportagem sobre meio ambiente e produção agrícola, enquanto um jornal se refere aos “agrotóxicos”, um outro, especializado, talvez se refira aos “defensivos agrícolas”. A percepção de sentidos e posicionamentos de autores ou veículos por meio dessa seleção de palavras é fundamental para uma leitura menos ingênua dos textos e, quem sabe, para reações mais adequadas e pertinentes do leitor.

## O leitor formado

O que é esperado, então, de um leitor que conclui o Ensino Médio? Certamente, mais do que apenas decodificar um texto ou atribuir qualquer sentido superficial a ele. O que diferencia as habilidades desejáveis ao leitor do Ensino Médio daqueles solicitadas aos estudantes do Ensino Fundamental é, justamente, a ampliação de suas possibilidades e horizontes como leitor, o alcance de temas e

textos mais complexos e intensos, assim como a capacidade de uma reação mais cidadã e participativa, quem sabe disparada mesmo por um texto ou pelo discurso depreendido desse texto.

Se os resultados dos exames massivos apontam para falhas referentes ao tópico “Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido”, isto é, apontam para grande parcela de inabilidade quanto ao reconhecimento e à identificação de recursos expressivos que produzam certos efeitos de sentido em textos, é sinal de que um dos fundamentos da leitura não vem sendo alcançado. Se um leitor não pode identificar os mecanismos linguísticos (e outros, em articulação) que guiam ou participam da construção de sentido de um texto, especialmente no caso do humor, como recortamos aqui, é improvável que se possa afirmar que ele “leu”. A leitura, em todas as suas nuances, só é alcançada plenamente quando o leitor é capaz de identificar; reconhecer e selecionar aspectos variados do que está escrito, a fim de chegar aos efeitos de sentido possíveis, sejam aqueles projetados pelo enunciador, sejam os que se tornam possíveis na interação entre texto, contexto e bagagem do leitor, isto é, no processo da leitura.

Textos são feitos de palavras, frases e outros recursos linguísticos e notacionais pré-selecionados e conjugados, isto é, “arranjados” com o objetivo de conduzir o leitor à compreensão de uma gama finita de sentidos, a depender, claro, do gênero desse texto, de sua forma de apresentação e circulação, assim como das possibilidades do próprio leitor. Se o reconhecimento da intenção por trás da seleção de palavras ou expressões não ocorre ou, ainda, a identificação desses usos não se dá, falta uma peça do jogo da leitura que a transformaria em uma aventura ainda mais transformadora do que seria a compreensão rasa do que está escrito.

Com base nos resultados insuficientes dos estudantes,

é fundamental que a escola busque conhecimento e soluções, a fim de alcançar a formação plena de seus leitores, aliás, de leitores competentes para a vida em sociedade.

A diversidade de textos a serem lidos e discutidos; a extensão desses textos; os tipos de linguagem empregados e suas composições e modulações; o conhecimento de processos de produção textual; a comparação entre textos – tanto em relação à sua composição quanto em relação aos temas tratados –; a experimentação como autores de textos; a avaliação das próprias redações; a análise das reversibilidades entre o processo de produzir e o processo de ler textos; assim como o estudo de casos semelhantes ao da crônica de Veríssimo aqui mencionada, isto é, um exercício metalinguístico aplicado e real, podem servir de mote e de cenário

para a formação leitora mais consistente que procuramos e que desejamos.

A seleção do material que a escola propõe aos estudantes, leitores em formação, deve se pautar pela diversidade dos textos, por uma espécie de espelho da circulação real desses textos, com a diferença de que a sistematização deles e a análise da produção e da recepção são papéis que distinguem a escola de qualquer outra coisa, definem-na como agência relevante e importante de letramento. Não basta ler, e ler de qualquer maneira. É necessário apurar os sentidos para a produção textual, deslindar processos e avaliá-los, a fim de que o leitor consiga se conscientizar dos processos que levam ao produto que tem diante de si.

Não basta rir do texto, reagindo puramente a ele. Para os efeitos de formação e educação que a escola pretende, é ainda necessário explicar os mecanismos que levam à produção de sentido, quiçá imitá-los, testá-los e experimentá-los, como parte de uma educação para a leitura e a fruição consciente. É necessário que o leitor aprenda a apontar *qual é a graça* e onde ela está, para então mover-se pela leitura com dignidade e consistência.



## Experiência em foco

### AÇÕES SIMPLES, MAS EFICIENTES

**Silvana Valério da Silva, Professora de Língua Portuguesa** - O “encantamento pela Língua Portuguesa e a gratificação que o ato de ensinar proporciona” fizeram de Silvana Valério da Silva uma dedicada professora que já completa 28 anos de magistério. Graduada em Letras, ela leciona na Rede Municipal e Estadual de ensino de Campo Grande – MS. A experiente professora revela que o maior desafio de sua profissão é despertar o interesse pela leitura nos seus estudantes.

Nesse sentido, Silvana compreende a avaliação externa como um instrumento importante capaz de identificar as defasagens de aprendizagem promovendo estratégias e metodologias que possam resolvê-las. “É a partir do diagnóstico que se traçam as estratégias para solucionar problemas. A análise dos resultados, que deve ser feita com todos os segmentos da escola, é fundamental para a tomada de decisões, incluindo o planejamento.”

Os resultados também podem ser usados como ponto de partida para novas ideias.

*“A realização de projetos é muito importante, porém, mais que projetos, é preciso que a escola tenha práticas efetivas. São necessárias ações simples, mas eficientes, que funcionem no dia a dia da escola”,*

destaca a professora. Algo que pode ajudar é a integração entre os componentes curriculares. Outro aspecto a ser analisado, reflete a docente, diz respeito ao que deve ser ensinado. “Apesar de termos uma diretriz curricular feita e reformulada pelos professores, ainda são necessários estudos que se

baseiem no questionamento 'aquilo que ensino é, em termos práticos, importante para o meu estudante? "', pondera Silvana.

Em Literatura e Olhar Contemporâneo, uma ação pedagógica desenvolvida em sua escola, as turmas de 2º ano do Ensino Médio realizaram leituras de diferentes contos de Machado de Assis. Em seguida, fizeram produções de fotonovelas e histórias em quadrinhos baseadas no que leram. Pelo menos 90% dos estudantes participaram efetivamente. "A maioria optou por fotonovelas, já que existe entre eles, atualmente, um grande interesse por fotografias. Alguns trabalhos foram impressos e apresentados em uma feira cultural. Nas turmas de 3º ano, o trabalho foi feito com contos de Clarice Lispector e os estudantes fizeram a sua releitura por meio de vídeos.", explica.

Silvana conta que ainda há muita resistência na escola com relação ao processo avaliativo, pois os estudantes não demonstram boa vontade ao realizá-lo. "A instituição de ensino ainda não consegue conscientizar o estudante de que as avaliações em larga escala, assim como outras realizações, visam a uma educação mais eficiente, com condições de proporcionar ao indivíduo meios para que ele se torne autônomo e capaz de construir sozinho a sua história", concluiu a professora.

## Experiência em foco

### TECNOLOGIA É A GRANDE ALIADA DE PROFESSOR EM CAMPO GRANDE

**Ricardo Agra Moreira, Professor de Língua Portuguesa** - Há sete anos, Ricardo Agra Moreira, graduado em Letras, atua como professor em três escolas (duas da rede municipal e uma da estadual de ensino), em Campo Grande – MS. Influenciado pelas irmãs na escolha da carreira, Ricardo diz acreditar “que o profissional de educação tem que nascer com esse dom de lecionar”.

Para o docente, o maior desafio de sua profissão é lidar com a indisciplina dos estudantes. Ele destaca que na ausência da família, muitas vezes, o educador acaba tendo que fazer o seu papel. Os efeitos dessa ausência se refletem em várias dimensões da vida escolar dos estudantes, como por exemplo, a falta de hábitos de leitura. “Os estudantes não enxergam nos estudos uma oportunidade para mudar suas vidas”, declara.

Os resultados das avaliações revelam uma luz no fim do túnel, pois são capazes de apontar o caminho para um planejamento pedagógico mais estimulante.

*“Através das correções das redações é possível perceber qual é a maior dificuldade do estudante ao redigir um texto”.*

Ele conta que faz uso das revistas pedagógicas: “Sou adepto do uso das revistas pedagógicas. Elas contêm muitas informações úteis. O grande desafio que vejo é que muitos professores alegam não ter tempo para a leitura desse material”, lamenta Ricardo.

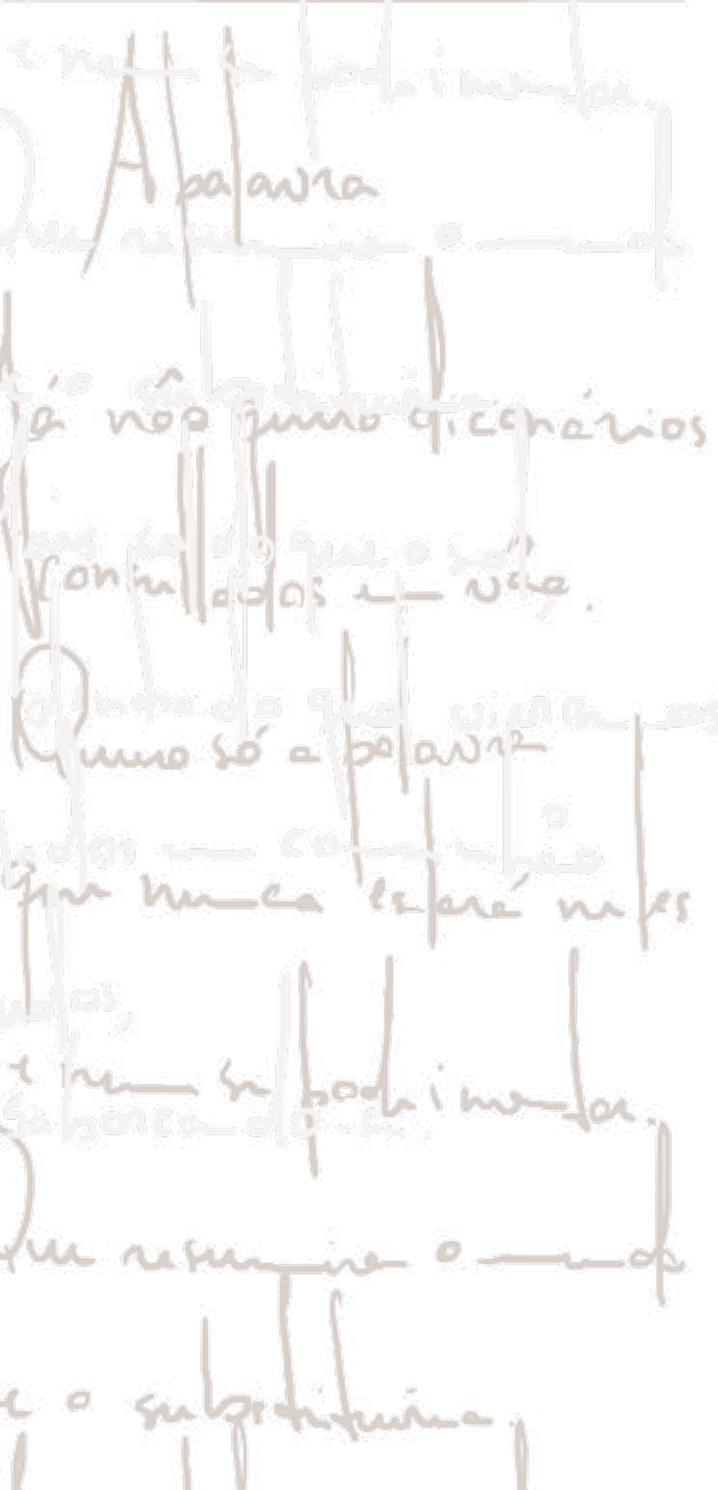
Mas o professor não se deixa abater pela acomodação e tem utilizado, frequentemente, a tecnologia como parte fundamental de sua prática docente. “Faço uso de softwares, áudio e vídeo, além de fazer algumas produções de vídeo”, exemplifica. Ele possui um canal na rede social Youtube, no qual divulga seus trabalhos: <http://www.youtube.com/user/Fobospk>.



# 4

## Os resultados desta escola

Nesta seção, são apresentados os resultados desta escola nas três últimas edições do SAEMS (2011, 2012 e 2013). A seguir, você encontra os resultados de participação, com o número de estudantes previstos para realizar a avaliação e o número de estudantes que efetivamente a realizaram; a média de proficiência; a distribuição percentual de estudantes por Padrões de Desempenho; e o percentual de estudantes para os níveis de proficiência dentro de cada Padrão. Todas estas informações são fornecidas para o SAEMS como um todo, para o Polo ao qual a escola pertence e para esta escola.





## Resultados nesta revista

### *1 Proficiência média*

Apresenta a proficiência média desta escola. É possível comparar a proficiência com as médias do estado e do Polo. O objetivo é proporcionar uma visão das proficiências médias e posicionar a escola em relação a essas médias.

### *2 Participação*

Informa o número estimado de estudantes para a realização dos testes e quantos, efetivamente, participaram da avaliação no estado, no Polo e nesta escola.

### *3 Percentual de estudantes por Padrão de Desempenho*

Permite acompanhar o percentual de estudantes distribuídos por Padrões de Desempenho na avaliação realizada.

### *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 Polo e nesta escola. Os gráficos permitem identificar o percentual de estudantes para cada nível de proficiência em cada um dos Padrões de Desempenho. Isso será fundamental para planejar intervenções pedagógicas, voltadas à melhoria do processo de ensino e à promoção da equidade escolar.



## MAIS RESULTADOS

Para uma visão ainda mais completa dos resultados de sua escola, acesse o endereço eletrônico [www.saems.caedufjf.net](http://www.saems.caedufjf.net). Lá, você encontrará os resultados da Teoria Clássica dos Testes, com o percentual de acerto para cada descritor, e os resultados da Teoria da Resposta ao Item para cada estudante.

### *1 Percentual de acerto por descritor*

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

### *2 Resultados por estudante*

É possível ter acesso ao resultado de cada estudante na avaliação, sendo informado o Padrão de Desempenho alcançado e quais habilidades ele possui desenvolvidas em Língua Portuguesa para o Ensino Médio. Essas são informações importantes para o acompanhamento de seu desempenho escolar.





**CAEd**

Faculdade de Educação  
**Universidade Federal  
de Juiz de Fora**

REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA  
**HENRIQUE DUQUE DE MIRANDA CHAVES FILHO**

COORDENAÇÃO GERAL DO CAEd  
**LINA KÁTIA MESQUITA DE OLIVEIRA**

COORDENAÇÃO TÉCNICA DO PROJETO  
**MANUEL FERNANDO PALÁCIOS DA CUNHA E MELO**

COORDENAÇÃO DA UNIDADE DE PESQUISA  
**TUFI MACHADO SOARES**

COORDENAÇÃO DE ANÁLISES E PUBLICAÇÕES  
**WAGNER SILVEIRA REZENDE**

COORDENAÇÃO DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO  
**RENATO CARNAÚBA MACEDO**

COORDENAÇÃO DE MEDIDAS EDUCACIONAIS  
**WELLINGTON SILVA**

COORDENAÇÃO DE OPERAÇÕES DE AVALIAÇÃO  
**RAFAEL DE OLIVEIRA**

COORDENAÇÃO DE PROCESSAMENTO DE DOCUMENTOS  
**BENITO DELAGE**

COORDENAÇÃO DE DESIGN DA COMUNICAÇÃO  
**HENRIQUE DE ABREU OLIVEIRA BEDETTI**

COORDENADORA DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM DESIGN  
**EDNA REZENDE S. DE ALCÂNTARA**

### **Ficha catalográfica**

---

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul.

SAEMS – 2013/ Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd.

v. 1 (jan./dez. 2013), Juiz de Fora, 2013 – Anual.

Conteúdo: Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - Ensino Médio.

ISSN 2238-0590

---

CDU 373.3+373.5:371.26(05)

é não quero dicionários  
consultados e não.  
Quero só a palavra

é não quero dicionários  
consultados e não.  
Quero só a palavra

é não quero dicionários  
consultados e não.  
Quero só a palavra

que nunca se  
se pode  
Que retribua

é o substituir  
Mais só do que o  
dentro do que

que nunca se  
se pode  
Que retribua

é o substituir  
Mais só do que o  
dentro do que

que nunca se  
se pode  
Que retribua

é o substituir  
Mais só do que o  
dentro do que

que nunca se  
se pode  
Que retribua

que nunca se  
se pode  
Que retribua

que nunca se  
se pode  
Que retribua

