

SAERS 2011

REVISTA PEDAGÓGICA
Língua Portuguesa
1º ano do Ensino Médio



SAERS

REVISTA PEDAGÓGICA

Língua Portuguesa 1º ano do Ensino Médio

2011

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO
ESCOLAR DO RIO GRANDE DO SUL



ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL



Márcia Adriana de Carvalho

Presidente UNDIME/RS

Secretária Municipal de Educação de São Francisco do Sul



SINDICATO DOS ESTABELECIMENTOS DO ENSINO
PRIVADO NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
Nosso principal conteúdo é o ser humano

Osvino Toiller

Presidente SINEPE/RS

EQUIPE DE COORDENAÇÃO SAERS/2011

Denise Cardoso

Secretária Municipal de Santiago/RS

Liége Lana Brusius

Secretária Municipal de Igrejinha/RS

Milton Léo Gehrke

Diretor Administrativo – SINEPE/RS

Coordenador Administrativo – SINEPE/RS

Sônia Elizabeth Bier

Assessora Técnica UNDIME/RS

APOIO

Carla Camila Mendes Moreira

Secretária Executiva UNDIME/RS

7

A IMPORTÂNCIA DOS RESULTADOS

8

Os resultados da sua escola

13

A ESCALA DE PROFICIÊNCIA

14

A estrutura da Escala de Proficiência

16

Domínios e Competências

34

A leitura e a função sociocultural da língua

39

PADRÕES DE DESEMPENHO ESTUDANTIL

40

Abaixo do Básico

48

Básico

52

Adequado

56

Avançado

61

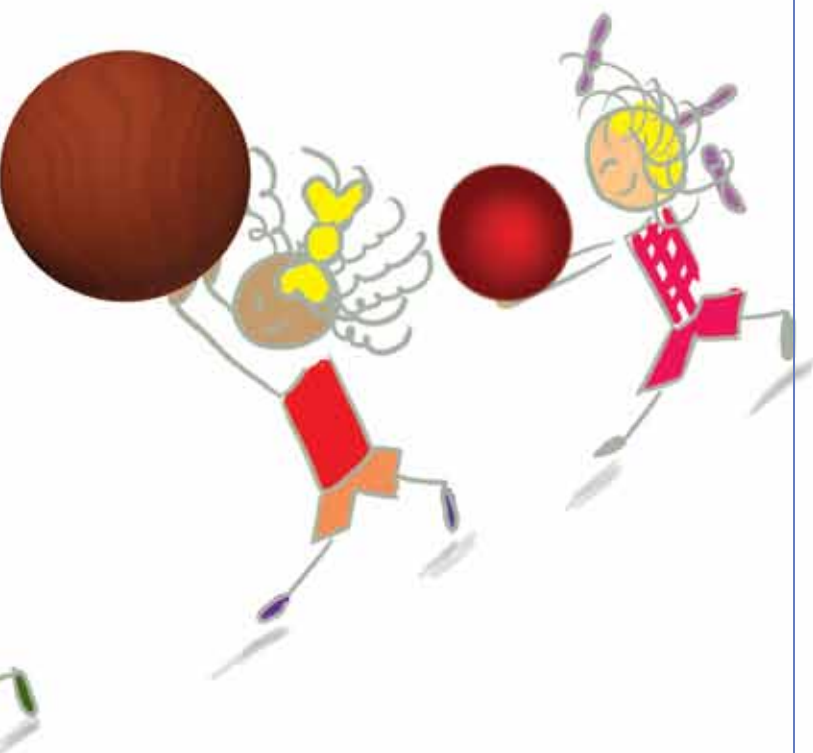
Com a palavra, o professor

63

O TRABALHO CONTINUA



A IMPORTÂNCIA DOS RESULTADOS



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

Nesta Revista Pedagógica, você encontrará os resultados desta escola em Língua Portuguesa para o 1º ano do Ensino Médio. Para a interpretação pedagógica desses resultados, a escala de proficiência, com seus domínios e competências, será fundamental. Com ela, torna-se possível entender em quais pontos os estudantes estão em relação ao desenvolvimento das habilidades consideradas essenciais ao aprendizado da Língua Portuguesa. Como você verá, o detalhamento dos níveis de complexidade das habilidades, apresentado nos domínios e competências da escala, prioriza a descrição do desenvolvimento cognitivo ao longo do processo de escolarização. Essas informações são muito importantes para o planejamento dos professores, bem como para as intervenções pedagógicas em sala de aula.

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

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

OS RESULTADOS DA SUA ESCOLA

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

RESULTADOS IMPRESSOS NESTA REVISTA

1. Proficiência média e IDEB

Apresenta a proficiência média e IDEB desta escola. Você pode comparar esses resultados com os da Prova Brasil e do seu município*.

2. Participação

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

3. Evolução do percentual por padrão de desempenho

Permite que você acompanhe a evolução do percentual de estudantes nos padrões de desempenho das avaliações realizadas pelo SAERS em suas últimas edições.

* Para as escolas particulares a comparação se dá entre o resultado da Prova Brasil e o total de escolas particulares participantes do SAERS.

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

Apresenta a distribuição dos alunos ao longo dos intervalos de proficiência. Os gráficos permitem que você identifique o percentual de estudantes para cada padrão de desempenho. Isso será fundamental para planejar intervenções pedagógicas, voltadas à melhoria do processo de ensino e promoção da equidade escolar.

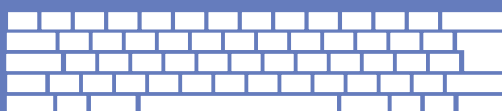
RESULTADOS DISPONÍVEIS NO CD E NO PORTAL DA AVALIAÇÃO

5. Percentual de acerto por descritor

Apresenta o percentual de acerto no teste para cada uma das habilidades avaliadas.

6. Resultados por aluno

Cada aluno pode ter acesso aos seus resultados no SAERS. Nesse boletim, é informado o padrão de desempenho alcançado e quais habilidades ele possui desenvolvidas em Língua Portuguesa para o 1º ano do Ensino Médio. Essas são informações importantes para o acompanhamento, pelo estudante e seus familiares, de seu desempenho escolar.



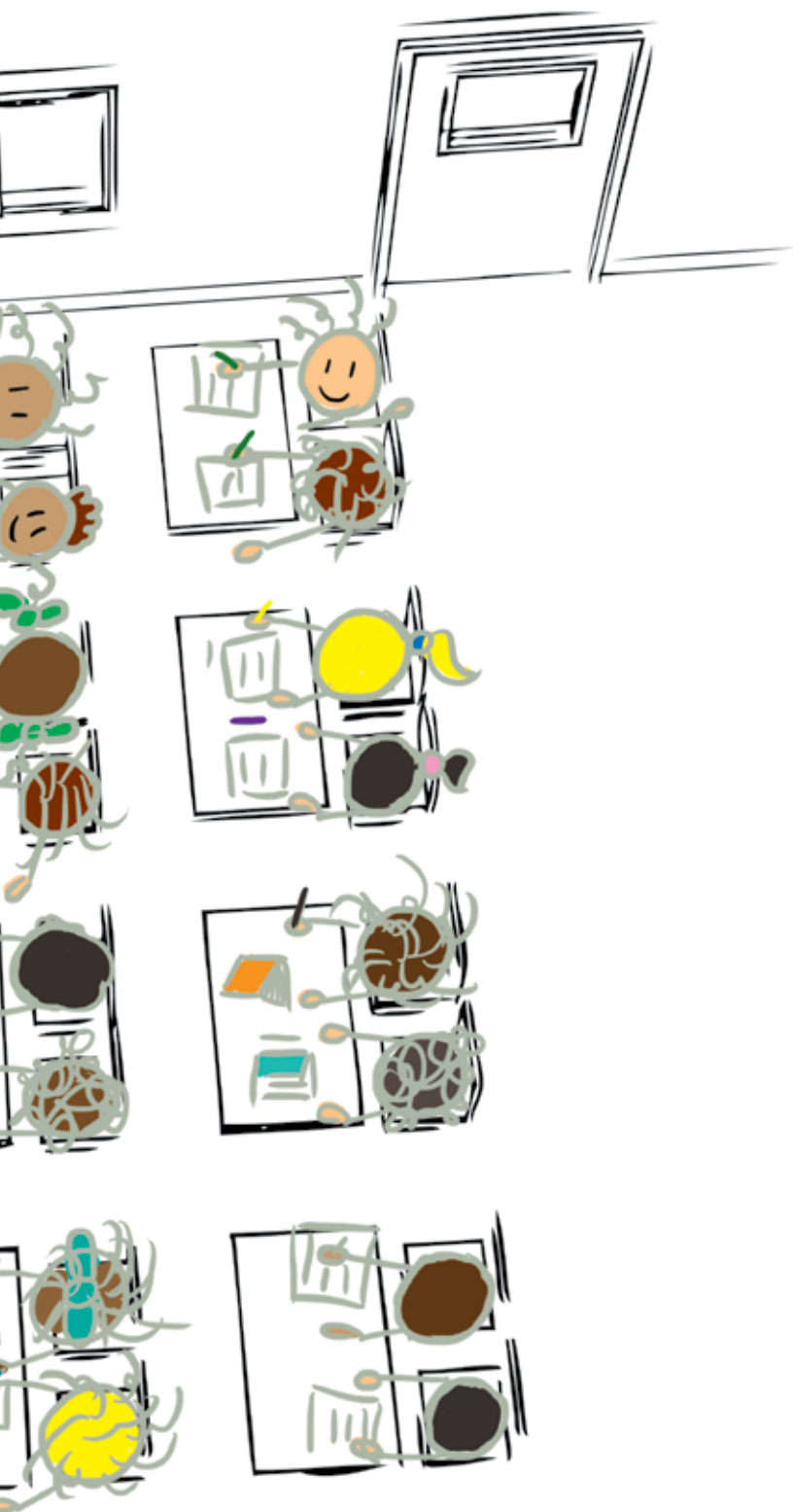


A ESCALA DE PROFICIÊNCIA

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

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

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



Domínios	Competências	Descritores
Apropriação do Sistema da Escrita	Identifica letras.	*
	Reconhece convenções gráficas.	*
	Manifesta consciência fonológica.	*
	Lê palavras.	*
Estratégias de Leitura	Localiza informação.	D1
	Identifica tema.	D6
	Realiza inferência.	D3, D4, D5, D16, D17, D18 e D19
	Identifica gênero, função, e destinatário de um texto.	D12
Processamento do Texto	Estabelece relações lógico-discursivas.	D2, D9, D11 e D15
	Identifica elementos de um texto narrativo.	D10
	Estabelece relações entre textos.	D20
	Distingue posicionamentos.	D7, D8, D14 e D21
	Identifica marcas linguísticas.	D13

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

A ESTRUTURA DA ESCALA DE PROFICIÊNCIA

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

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

Na primeira linha da escala estão divididos todos os intervalos em faixas de 25 pontos, que vão do zero a 500. Nas cores vermelho, amarelo, verde claro e verde escuro, estão agrupados os padrões de desempenho definidos pelas Secretarias Municipais, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime/RS) e pelo Sindicato dos Estabelecimentos do Ensino Privado do Rio Grande do Sul (Sinepe/RS) para o 1º ano do Ensino Médio.

ESCALA DE PROFICIÊNCIA



A gradação das cores indica a complexidade da tarefa.



Padrões de desempenho

Abaixo do Básico

Básico

Adequado

Avançado

PADRÕES DE DESEMPENHO ESTUDANTIL PARA O 1º ANO DO ENSINO MÉDIO

DOMÍNIOS E COMPETÊNCIAS

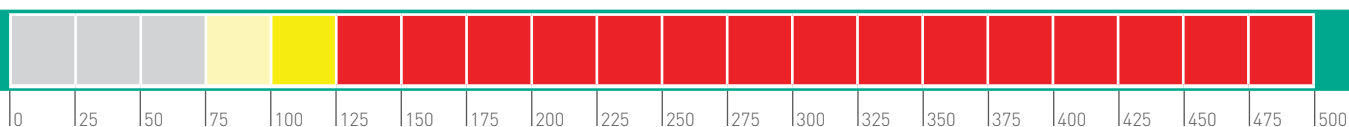
Os domínios da escala de proficiência agrupam as competências básicas ao aprendizado de Língua Portuguesa para toda a educação básica.

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

APROPRIAÇÃO DO SISTEMA 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



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



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



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.



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.



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

RECONHECE CONVENÇÕES GRÁFICAS



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



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



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



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

MANIFESTA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA



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



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



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



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



Estudantes com proficiência acima de 125 pontos já consolidaram esta competência 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.



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



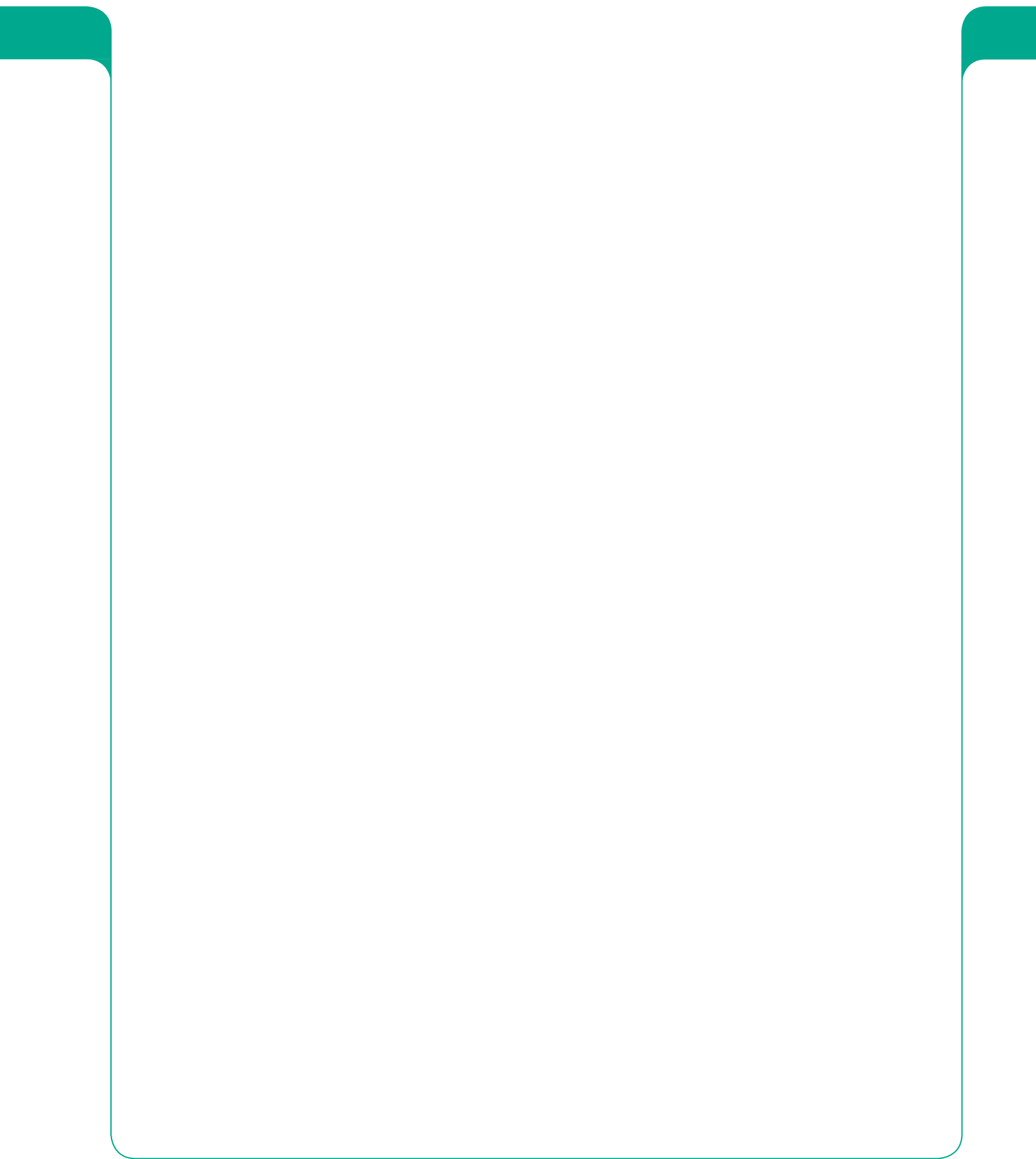
Na escala de proficiência, o amarelo-claro indica que os estudantes que apresentam níveis de proficiência de entre 75 e 100 pontos são capazes de ler palavras formadas por sílabas no padrão consoante/vogal, o mais simples, e que, geralmente, é objeto de ensino nas etapas iniciais da alfabetização.



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 formadas por sílabas com padrão diferente do padrão consoante/vogal.



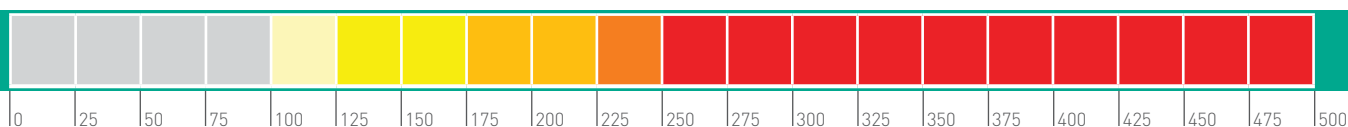
A cor vermelha indica que estudantes com proficiência acima de 125 pontos já consolidaram as habilidades que concorrem para a construção da competência de ler palavras.



ESTRATÉGIAS DE LEITURA

A concepção de linguagem que fundamenta o trabalho com a língua materna no Ensino Fundamental é a de que a linguagem é uma forma de interação entre os falantes. Consequentemente, o texto deve ser o foco do ensino da língua, uma vez que as interações entre os sujeitos, mediadas pela linguagem, se materializam na forma de textos de diferentes gêneros. O domínio “Estratégias de Leitura” reúne as competências que possibilitam ao leitor utilizar recursos variados para ler com compreensão textos de diferentes gêneros.

LOCALIZA INFORMAÇÃO



A competência de localizar informação explícita em textos pode ser considerada uma das mais elementares. Com o seu desenvolvimento o leitor pode recorrer a textos de diversos gêneros, buscando neles informações de que possa necessitar. Esta competência pode apresentar diferentes níveis de complexidade - desde localizar informações em frases, por exemplo, até fazer essa localização em textos mais extensos - e se consolida a partir do desenvolvimento de um conjunto de habilidades que devem ser objeto de trabalho do professor em cada período de escolarização. Isso está indicado, na escala de proficiência, pela gradação de cores.



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



Estudantes que se encontram em um nível de proficiência entre 100 e 125 pontos localizam informações em frases, pequenos avisos, bilhetes curtos, um verso. Essa é uma habilidade importante porque mostra que o leitor consegue estabelecer nexos entre as palavras que compõem uma sentença, produzindo sentido para o todo e não apenas para as palavras isoladamente. Na escala de proficiência, o desenvolvimento dessa habilidade está indicado pelo amarelo-claro.



Os estudantes, que apresentam proficiência entre 125 e 150 pontos, localizam informações em textos curtos, de gênero familiar e com poucas informações. Esses leitores conseguem, por exemplo, a partir da leitura de um convite, localizar o lugar onde a festa acontecerá ou ainda, a partir da leitura de uma fábula, localizar uma informação relativa à caracterização de um dos personagens. Essa habilidade está indicada, na escala, pelo amarelo-escuro.



Os estudantes com proficiência entre 150 e 175 pontos localizam informações em textos mais extensos, desde que o texto se apresente em gênero que lhes seja familiar. Esses leitores selecionam, dentre as várias informações apresentadas pelo texto, aquela(s) que lhes interessa(m). Na escala de proficiência, o laranja-claro indica o desenvolvimento dessa habilidade.

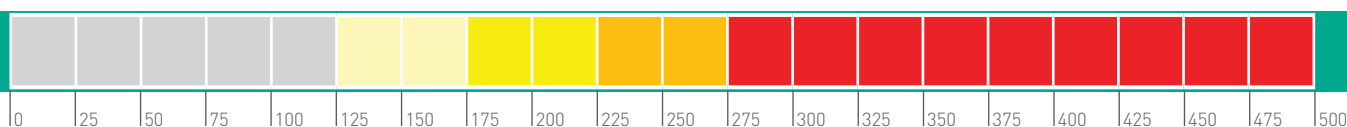


Os estudantes com proficiência entre 175 e 225 pontos, além de localizar informações em textos mais extensos, conseguem localizá-las, mesmo quando o gênero e o tipo textual lhe são menos familiares. Isso está indicado, na escala de proficiência, pelo laranja-escuro.



A partir de 225 pontos, encontram-se os estudantes que localizam informações explícitas, mesmo quando essas se encontram sob a forma de paráfrases. Esses estudantes já consolidaram a habilidade de localizar informações explícitas, o que está indicado, na escala de proficiência, pela cor vermelha.

IDENTIFICA TEMA



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



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



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.



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

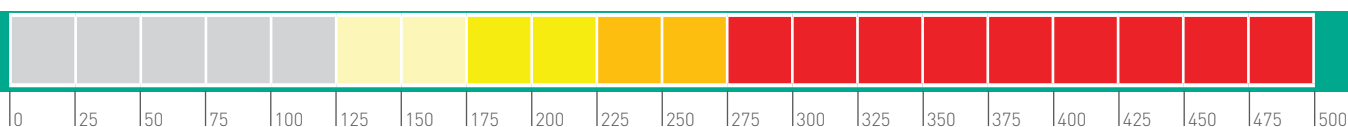


Estudantes com proficiência entre 225 e 275 pontos identificam o tema de um texto mesmo quando esse tema não está marcado apenas por pistas textuais, mas é inferido a partir da conjugação dessas pistas com a experiência de mundo do leitor. Justamente por mobilizar intensamente a experiência de mundo,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



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

REALIZA INFERÊNCIA



Fazer inferências é uma competência bastante ampla e que caracteriza leitores mais experientes, que conseguem ir além daquelas informações que se encontram na superfície textual, atingindo camadas mais profundas de significação. Para realizar inferências, o leitor deve conjugar, no processo de produção de sentidos para o que lê, as pistas oferecidas pelo texto aos seus conhecimentos prévios, à sua experiência de mundo. Estão envolvidas na construção da competência de fazer inferências as habilidades de: inferir o sentido de uma palavra ou expressão a partir do contexto no qual ela aparece; inferir o sentido de sinais de pontuação ou outros recursos morfossintáticos; inferir uma informação a partir de outras que o texto apresenta ou, ainda, o efeito de humor ou ironia em um texto.



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



O nível de complexidade 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.



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



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.



Estudantes com proficiência a partir de 275 pontos já consolidaram a habilidade de realizar inferências, pois, além das habilidades relacionadas aos níveis anteriores da escala, inferem informações em textos de vocabulário mais complexo e temática pouco familiar, valendo-se das pistas textuais, de sua experiência de mundo e de leitor e, ainda, de inferir o efeito de ironia em textos diversos, além de reconhecer o efeito do uso de recursos estilísticos. A consolidação das habilidades relacionadas a esta competência está indicada na escala de proficiência pela cor vermelha.

IDENTIFICA GÊNERO, FUNÇÃO E DESTINATÁRIO DE TEXTOS DE DIFERENTES GÊNEROS



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



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



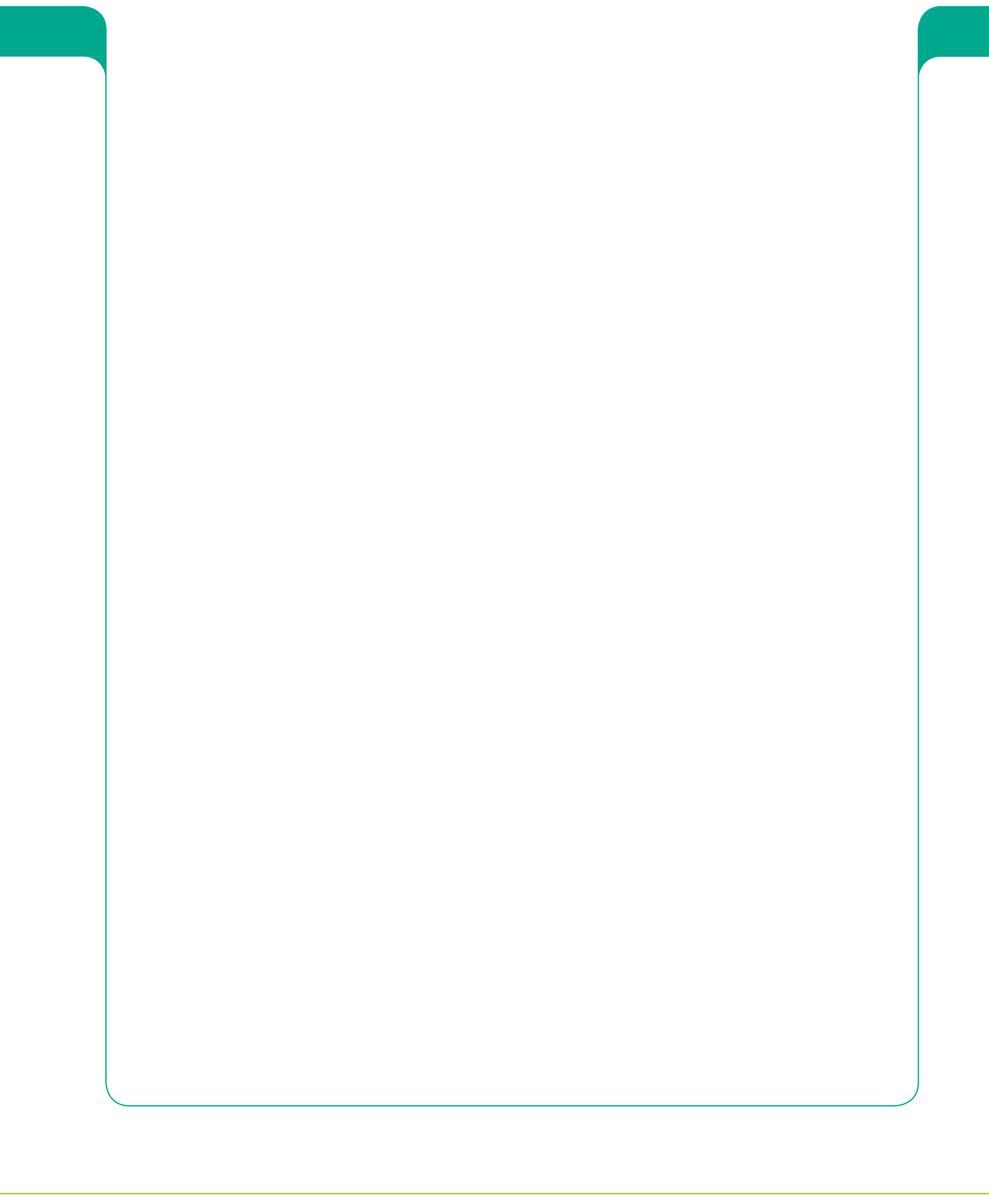
Estudantes que apresentam um nível de proficiência de 100 a 175 pontos identificam a finalidade de textos de gênero familiar como receitas culinárias, bilhetes, poesias. Essa identificação pode se fazer em função da forma do texto, quando ele se apresenta na forma estável em que o gênero geralmente se encontra em situações da vida cotidiana. Por exemplo, no caso da receita culinária, quando ela traz inicialmente os ingredientes, seguidos do modo de preparo dos mesmos. Além de identificarem uma notícia. Na escala de proficiência esse início de desenvolvimento da competência está indicado pelo amarelo-claro.



Aqueles estudantes com proficiência de 175 a 250 pontos identificam o gênero e o destinatário de textos de ampla circulação na sociedade, menos comuns no ambiente escolar, valendo-se das pistas oferecidas pelo texto, tais como: o tipo de linguagem e o apelo que faz a seus leitores em potencial. Na escala de proficiência, a maior complexidade desta competência está indicada pelo amarelo-escuro.



Os estudantes que apresentam proficiência a partir de 250 pontos já consolidaram a competência de identificar gênero, função e destinatário de textos, ainda que estes se apresentem em gênero pouco familiar e com vocabulário mais complexo. 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 ENTRE PARTES DE UM TEXTO



A competência de estabelecer relações lógico-discursivas envolve habilidades necessárias para que o leitor estabeleça relações que contribuem para a continuidade, progressão do texto, garantindo sua coesão e coerência. Essas habilidades relacionam-se, por exemplo, ao reconhecimento de relações semânticas indicadas por conjunções, preposições, advérbios ou verbos. Ainda podemos indicar a capacidade de o estudante reconhecer as relações anafóricas marcadas pelos diversos tipos de pronome. O grau de complexidade das habilidades associadas a esta competência está diretamente associado a dois fatores: a presença dos elementos linguísticos que estabelecem a relação e o posicionamento desses elementos dentro do texto, por exemplo, se um pronome está mais próximo ou mais distante do termo a que ele se refere.



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



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



No intervalo de 200 a 250, indicado pelo amarelo-escuro, os estudantes já conseguem realizar tarefas mais complexas como estabelecer relações anafóricas por meio do uso de pronomes pessoais retos, e por meio de substituições lexicais. Acrescente-se que já começam a estabelecer relações semânticas pelo uso de conjunções, como as comparativas.

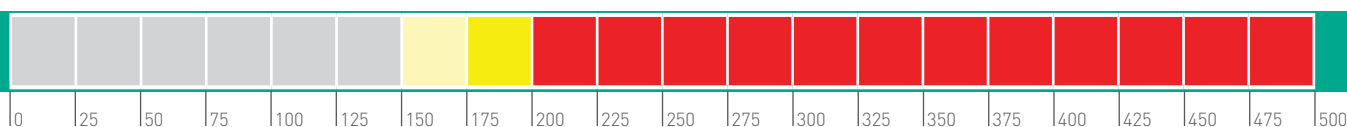


No laranja-claro, intervalo de 250 a 300 pontos na escala, os estudantes atingem um nível maior de abstração na construção dos elos que dão continuidade ao texto, pois reconhecem relações de causa e consequência sem que haja marcas textuais explícitas indicando essa relação semântica. Esses estudantes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



Os estudantes com proficiência acima de 300 pontos na escala estabelecem relações lógico-semânticas mais complexas, pelo uso de conectivos menos comuns ou mesmo pela ausência de conectores. A cor vermelha indica a consolidação das habilidades associadas a esta competência. É importante ressaltar que o trabalho com elementos de coesão e coerência do texto deve ser algo que promova a compreensão de que os elementos linguísticos que constroem uma estrutura sintática estabelecem entre si uma rede de sentido, o qual deve ser construído pelo leitor.

IDENTIFICA ELEMENTOS DE UM TEXTO NARRATIVO



Os textos com sequências narrativas são os primeiros com os quais todos nós entramos em contato e com os quais mantemos maior contato, tanto na oralidade quanto na escrita. Daí, observarmos a consolidação das habilidades associadas a esta competência em níveis mais baixos da escala de proficiência, ao contrário do que foi visto na competência anterior. Identificar os elementos estruturadores de uma narrativa significa conseguir dizer onde, quando e com quem os fatos ocorrem, bem como sob que ponto de vista a história é narrada. Esta competência envolve, ainda, a habilidade de reconhecer o fato que deu origem à história (conflito ou fato gerador), o clímax e o desfecho da narrativa. Esses elementos dizem respeito tanto às narrativas literárias (contos, fábulas, crônicas, romances...) como a narrativas de caráter não literário, uma notícia, por exemplo.



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



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

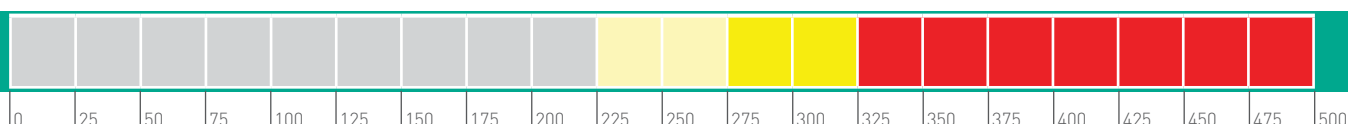


Entre 175 e 200 pontos na escala, há um segundo nível de complexidade, marcado pelo amarelo-escuro. Nesse nível, os estudantes reconhecem, por exemplo, a ordem em que os fatos são narrados.



A partir de 200 pontos, os estudantes agregam a esta competência mais duas habilidades: o reconhecimento da solução de conflitos e do tempo em que os fatos ocorrem. Nessa última habilidade, isso pode ocorrer sem que haja marcas explícitas, ou seja, pode ser necessário fazer uma inferência. A faixa vermelha indica a consolidação das habilidades envolvidas nesta competência.

ESTABELECE RELAÇÕES ENTRE TEXTOS



Esta competência diz respeito ao estabelecimento de relações intertextuais, as quais podem ocorrer dentro de um texto ou entre textos diferentes. É importante lembrar, também, que a intertextualidade é um fator importante para o estabelecimento dos tipos e dos gêneros, na medida em que os relaciona e os distingue. As habilidades envolvidas nesta competência começam a ser desenvolvidas em níveis mais altos da escala de proficiência, revelando, portanto, tratar-se de habilidades mais complexas, que exigem do leitor uma maior experiência de leitura.



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



Os estudantes que se encontram entre 225 e 275 pontos na escala, 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.

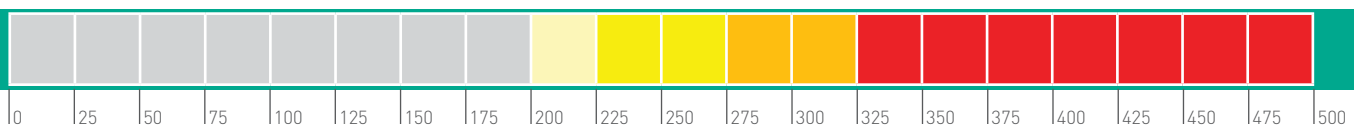


O amarelo-escuro, 275 a 325 pontos, indica que os estudantes com uma proficiência que se encontra neste intervalo já conseguem realizar tarefas mais complexas ao comparar textos, como, por exemplo, reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado assunto.



A partir de 325 pontos, temos o vermelho que indica a consolidação das habilidades relacionadas a esta competência. Os estudantes que ultrapassam esse nível na escala de proficiência são considerados leitores proficientes.

DISTINGUE POSICIONAMENTOS



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



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



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



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

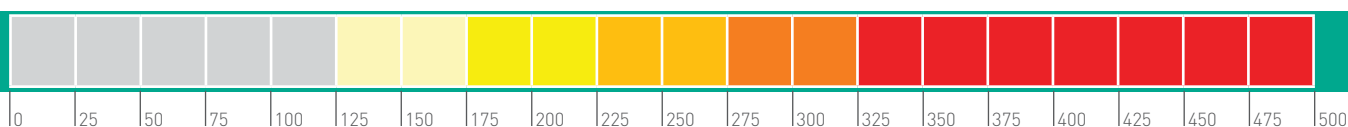


O laranja-claro, 275 a 325 pontos, indica uma nova gradação de complexidade das habilidades associadas a esta competência. Os estudantes cujo desempenho se localiza neste intervalo da escala de proficiência conseguem reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado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



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

IDENTIFICA MARCAS LINGUÍSTICAS



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



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



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



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



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



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



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

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

A LEITURA E A FUNÇÃO SOCIOCULTURAL DA LÍNGUA

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

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

Como essas são indissociáveis, à medida que um indivíduo aprende uma língua, ele também aprende uma forma de conhecer o mundo e de se relacionar socialmente. Toda comunidade – mesmo as menores e com hábitos simples – se define, entre outras coisas, pelo compartilhamento de um universo de referências, de onde seus membros tiram o conteúdo das práticas comunicativas.

À luz desse ponto de vista, por assim dizer antropológico, conhecer uma língua significa estar apto a servir-se dela para tomar parte na rotina social da comunidade, executando, com desem-

baraço e êxito, as tarefas comunicativas inerentes ao convívio social.

Nas sociedades democráticas e socialmente justas, qualquer indivíduo pode aspirar a desempenhar qualquer função e a executar qualquer tarefa; a única condição é que se prepare para isso, adquirindo as competências verbais apropriadas e as técnicas inerentes ao ofício.

A vida social modelando a expressão

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

Uma pessoa utiliza diferentes registros de língua, conforme o contexto ou as finalidades da comunicação: quando se dirige a um adulto ou a uma criança, quando fala a pessoas em um auditório ou conversa numa roda de amigos, quando escreve uma carta de candidato

a um emprego ou comparece a uma entrevista com esse objetivo.

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

A tarefa do professor: ir além do cotidiano

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

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

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

A observação desses discursos/textos como objetos elaborados com palavras e a reflexão sobre as condições,

os mecanismos e procedimentos dessa elaboração permitem uma relação mais tensa e desafiadora com a palavra. O resultado é a recreação e ampliação dos recursos da linguagem – vocabulário, construções sintáticas, alternativas estilísticas – numa compreensão enriquecedora do fenômeno verbal.

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

Ler é construir sentido

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

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

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

A função dos textos

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

O lugar e o papel da escola

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

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

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

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



PADRÕES DE DESEMPENHO ESTUDANTIL



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

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

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

ABAIXO DO BÁSICO

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

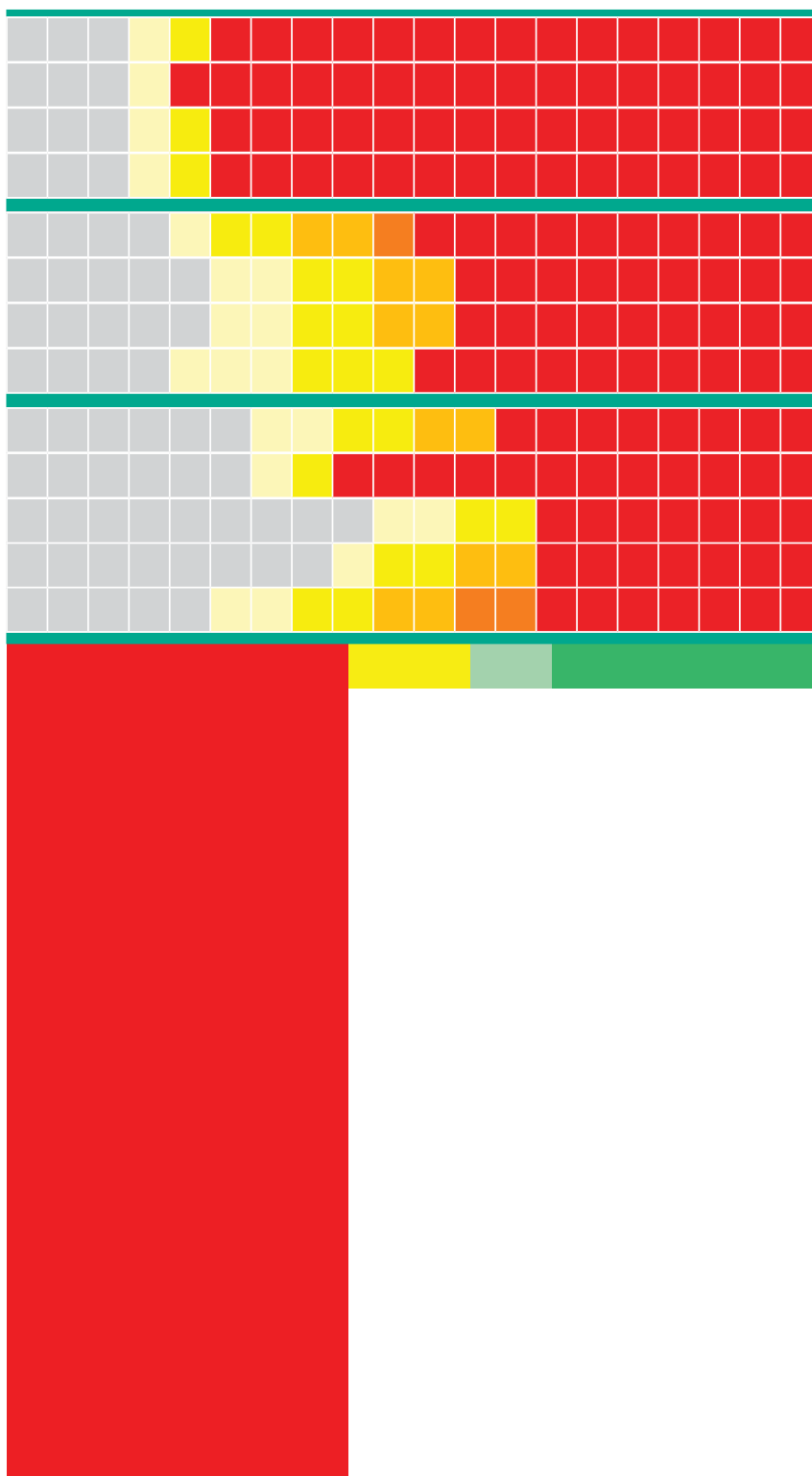
Quanto aos textos de estrutura narrativa, identificam personagem, cenário e tempo.

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

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

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

ATÉ 210 PONTOS



Leia o texto abaixo.



Disponível em: <<http://www.portal.saude.gov.br/portal/saude>>. Acesso em: 28 mar. 10. (P100100EX_SUP)

(P100100EX) Qual é o assunto abordado nesse texto?

- A) A ação do vírus da gripe.
- B) A prevenção contra o vírus da gripe.
- C) A vacinação contra a gripe.
- D) A venda de remédios sem prescrição médica.

O presente item avalia a habilidade de os estudantes identificarem o tema de um texto. O cartaz do Ministério da Saúde, que é apresentada pelo suporte, pretende conscientizar a população acerca dos modos de prevenção contra o vírus da gripe. Com marcas de junção e aliando texto verbal e não verbal, o cartaz trata sobre a necessidade da adoção de medidas simples para que evitar a infestação viral.

Para que os estudantes identifiquem o tema, é necessário que eles relacionem as diferentes informações para construir o sentido global do texto. Assim, os estudantes que, corretamente, marcaram a alternativa B (96,4%) compreenderam que o tema propagandístico é o da prevenção à gripe.

Aqueles que optaram pela alternativa A (2,4%) julgaram, incorretamente, que o tema fosse a ação do vírus, talvez, por haver a citação ao mesmo ao longo do texto.

Já os que marcaram a alternativa C (1,2%) incorreram no equívoco de associar o anúncio de medidas preventivas a um anúncio de medidas combativas, tal qual a vacinação.

Os optantes da alternativa D (0,0%) podem ter restringido sua leitura ao trecho inferior – tarja preta com letras brancas – que faz referência ao uso de medicamentos sem orientação médica, mas é apenas uma informação adicional ao tema.

A	2,4%
B	96,4%
C	1,2%
D	0,0%

Leia o texto abaixo.

**O VÍRUS DA GRIPE PODE
ESTAR EM MUITOS LUGARES.
SÓ QUE VOCÊ NÃO VÊ.**

Previna-se.

Lavar as mãos com água e sabonete, especialmente depois de tossir ou espirrar.

Ao tossir ou espirrar, cobrir o nariz e a boca com um lenço descartável.

Não compartilhar alimentos, copos, toalhas e objetos de uso pessoal.



Lave as mãos frequentemente.

NÃO USE MEDICAMENTOS SEM ORIENTAÇÃO MÉDICA.

www.saude.gov.br
DISQUE SAÚDE 0800 61 1997

Disponível em: <<http://www.portal.saude.gov.br/portal/saude>>. Acesso em: 28 mar. 10. (P100100EX_SUP)

(P100101EX) Nesse texto, a palavra “Previna-se” indica

- A) um elogio.
- B) um protesto.
- C) uma ordem.
- D) uma orientação.

Este item avalia a habilidade de os discentes reconhecerem o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. No contexto, o cartaz visa à defesa e difusão de uma ideia, o uso dos verbos em sua forma imperativa é fator que coopera para a injunção, efeito pretendido em textos desse gênero.

Assim, “Previna-se” é uma dessas marcas injuntivas presentes no texto. A propaganda quer promover a conscientização da importância de se tomar medidas preventivas ao vírus da gripe. Portanto, o termo em análise no comando da questão é uma orientação que se quer passar aos interlocutores.

Os estudantes que fizeram esse percurso cognitivo interpretaram, corretamente, que o gabarito é a alternativa D (89,3%).

Os estudantes que marcaram as outras alternativas demonstraram não conseguir associar o significado das palavras que compõem a expressão em destaque no comando para resposta, juntamente com o contexto, para perceber o sentido pretendido pelo autor, confundindo o emprego do verbo imperativo com outras situações do uso dessa forma verbal. Esses estudantes, ainda, não são proficientes na habilidade de perceber os efeitos impressos ao texto a partir da escolha de uma determinada palavra.

A	0,0%
B	2,4%
C	8,3%
D	89,3%

Leia o texto abaixo.

O começo da humanidade	
5	<p>Não existia gente no mundo, apenas um homem chamado Toba com sua mulher. Plantavam macaxeira, milho, batatas, banana, mamão.</p> <p>Fora a roça deles, tudo era natureza, sem plantação alguma. Eram só os dois, sozinhos. Nem sequer bichos havia; só a cutia e o nambu-relógio.</p> <p>Toba debulhava o milho e fazia montinhos.</p>
	<p>Um dia viu que a colheita estava desaparecendo. Imaginando que o ladrão podia ser a cutia, se não fosse a tanajura ou a saúva, fez uma tocaia para espreitá-la, bem de madrugada.</p> <p>Em vez de cutia, viu que era gente, debaixo da terra, que esticava a mão por um buraco para roubar seu milho. Toba conseguia ouvir conversas no subterrâneo, pessoas brigando para ver quem poria primeiro a mão para surrupiar o milho.</p>
	<p>A saída do mundo subterrâneo era um buraco tampado por uma rocha pesadíssima.</p>
10	<p>Toba fez força e conseguiu levantá-la para as pessoas saírem; mas tinha que ficar segurando o peso imenso, apressando o povo enquanto sustentava a rocha.</p> <p>As pessoas foram saindo...</p>

MINDIN, Betty. *O primeiro homem*. São Paulo: Cosac & Naify, 2001. p. 13-6. Col. Mitos do Mundo. Fragmento. (P060340B1_SUP)

(P060340B1) De acordo com esse texto, no começo da humanidade a Terra era habitada por

- A) uma saúva e uma tanajura.
- B) uma cutia.
- C) um homem, Toba, e sua mulher.
- D) um homem, Toba.

Localizar informações explícitas em um texto é a habilidade aferida neste item. O suporte apresenta uma lenda, sobre o início da humanidade. A leitura atenta do texto "O começo da humanidade" permitirá aos estudantes a identificação do que se propõe buscar no comando da questão.

Para conseguir resolver este item, é preciso que os estudantes sejam capazes de selecionar as informações que se encontram na superfície textual e identificar aquela que seja mais relevante para executar a tarefa solicitada pelo comando para resposta.

A narrativa deixa explícito que Toba, um homem, e sua mulher habitavam a Terra no começo de tudo. Então, os estudantes que demonstram serem hábeis na localização dessa informação optam pela alternativa C (94,0%).

Os estudantes que optam pelas alternativas A (2,4%), B (2,4%) e D (1,2%) parecem apresentar dificuldades de, com precisão, cumprir a tarefa proposta, confundindo-se com elementos outros que são citados no texto, mas que não têm relação com os primeiros habitantes da Terra.

A 2,4%

B 2,4%

C 94,0%

D 1,2%

BÁSICO

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

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

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

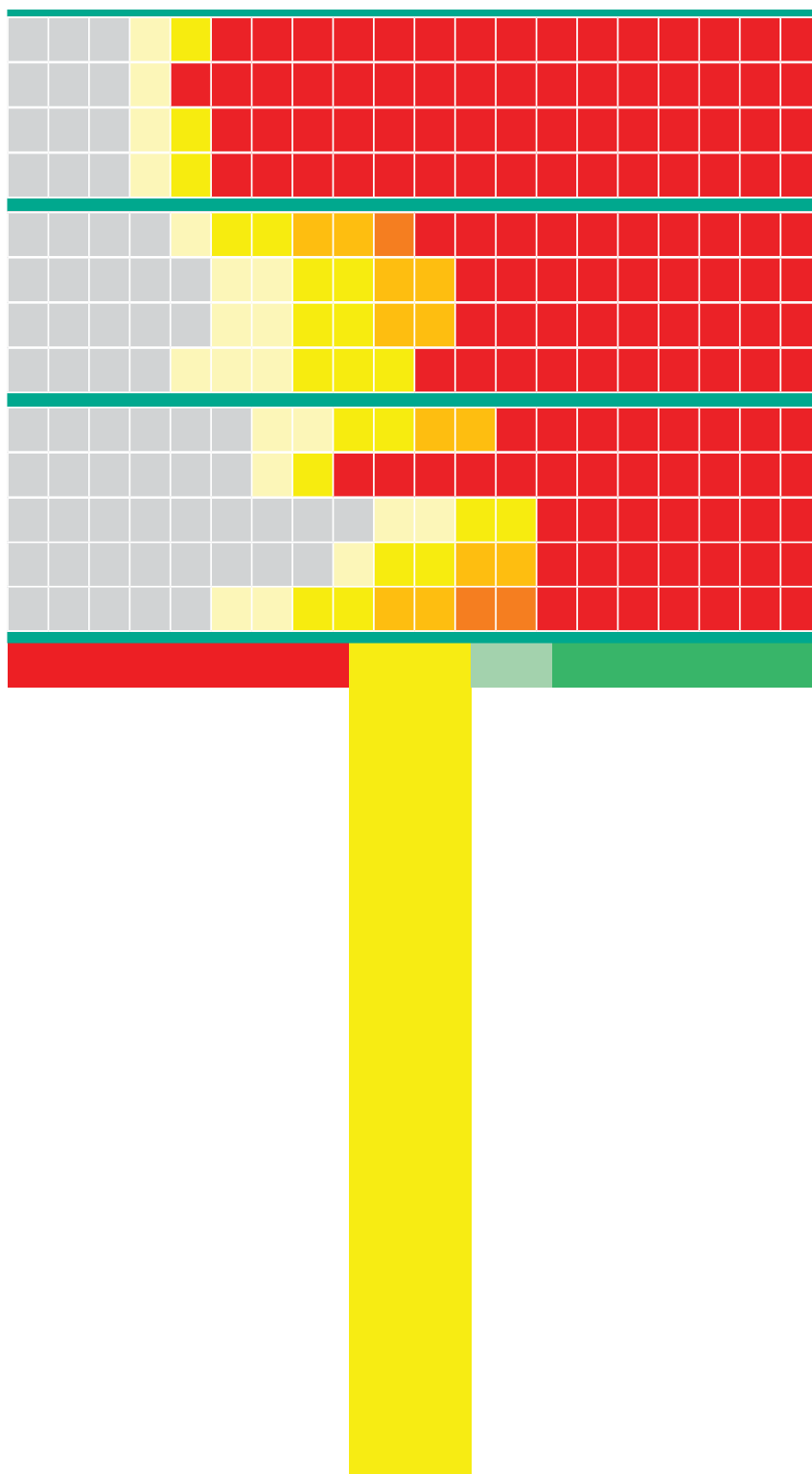
No que se refere à intertextualidade, fazem a leitura comparativa de textos que tratam do mesmo tema, revelando um avanço no tratamento das informações presentes no texto.

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

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

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

DE 210 A 285 PONTOS



Leia o texto abaixo.



Copyright © 1999 Maurício de Sousa Produções Ltda. Todos os direitos reservados.

Disponível em: <<http://www.monica.com.br/comics/tirinhas/tira37.htm>>. Acesso em: 20 mar. 2010. (P100194EX_SUP)

(P100194EX) Nesse texto, o efeito de humor está

- A) na expressão do cachorro dormindo.
- B) na interpretação feita por Franjinha.
- C) no comentário da mãe no segundo quadrinho.
- D) no fato do menino dormir com o cachorro.

A habilidade de identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados é avaliada no item em questão. Através de uma tirinha, texto que conjuga as linguagens verbal e não-verbal, os estudantes são levados a reconhecerem o processo que culmina no humor.

Nesse caso, Franjinha, em um procedimento de entendimento literal do que a mãe diz no primeiro quadrinho, interpreta "lugar de cachorro dormir é lá fora!", resolvendo a questão ao colocar a cama com o Bidu dormindo para fora de casa.

Assim, é justamente a interpretação de Franjinha, alternativa B (80,7%) que provoca o efeito de humor na tirinha de Maurício de Souza. A fala da mãe, no

último quadrinho, corrobora para esse efeito ficar mais evidente ainda.

Os estudantes que escolheram a alternativa A (6,0%) não entenderam, provavelmente, que a questão ainda não foi resolvida, porque a fala materna do primeiro quadrinho não foi atendida.

Ocorre equívoco também por parte dos estudantes que elegem a opção C (12,0%), uma vez que o comentário da mãe reforça que Franjinha não compreendera o que ela disse anteriormente.

O fato gerador da história apresenta-se na alternativa D (12,0%), mas não é ele o responsável pelo efeito de humor no quadrinho.

A 6,0%

B 80,7%

C 12,0%

D 12,0%

Leia o texto abaixo.

A lebre e os ouriços	
	Um casal de ouriços morava perto de uma montanha, vivendo muito sossegados. Não precisavam procurar alimentos longe dali, pois por perto havia muitos insetos, seu prato predileto.
5	Um dia, apareceu por lá uma lebre dizendo que morava sozinha e vivia aborrecida e, por isso, queria ficar junto com eles.
	O casal de ouriços concordou, mas logo percebeu que a lebre queria ser sempre mais esperta do que eles.
10	O casal de ouriços era tão parecido um com o outro que às vezes a lebre conversava com o marido, pensando que era a esposa e vice-versa, causando risos.
	Querendo provar sua esperteza, a lebre propôs ao ouriço uma corrida, onde o perdedor teria que se mudar para longe dali. Certa de ganhar por ser muito veloz, a lebre ficava pensando em ficar morando por ali com o campo todo para ela.
	Enquanto isso, o ouriço pensava em um modo de enganar a lebre. Combinou com sua esposa:
15	– Você fica no local marcado para a chegada e, quando ela chegar, pensará que sou eu. Assim foi feito. A lebre, muito preocupada em estar sempre na frente, nem olhou para trás e pensando ter perdido a corrida, mudou-se.

4 estações/Verão. Erechim: Edelbra. Fragmento. (P060060B1_SUP)

(P060061B1) Nesse texto, a lebre propôs uma corrida com o ouriço, porque queria

- A) conquistar aquele casal de ouriço.
- B) fazer uma brincadeira animada.
- C) ficar morando sozinha naquele lugar.
- D) provar que era mais veloz que o ouriço.

Inferir uma informação implícita em um texto é a habilidade avaliada neste item. Para conseguir identificar o gabarito deste item, os estudantes deveriam perceber através das pistas existentes no texto a informação sobre a postura de um determinado personagem.

O suporte deste item apresenta uma fábula, que permite ao discente identificar, mediante as pistas textuais, que a personalidade da lebre é marcada pela esperteza e pelo desejo de tirar vantagem das situações.

Assim, a proposta feita pela lebre de uma corrida com o ouriço tinha a intenção lógica de garantir a ela um local bom

para morar, sem custar-lhe nada e valendo-se de uma habilidade natural que é a capacidade de correr. Os estudantes que optaram pela alternativa C (88,0%) encontraram o gabarito e, nos implícitos, identificaram a intenção da lebre.

Os estudantes que marcaram a alternativa D (9,6%) levaram-se pelo trecho “Certa de ganhar por ser muito veloz”, não percebendo que, maior do que a prova de velocidade, o intuito da lebre era conquistar o território dos ouriços.

Aqueles que assinalam as alternativas A (1,2%), B (1,2%) não parecem identificar essa segunda intenção da lebre ao propor o desafio.

A	1,2%
B	1,2%
C	88,0%
D	9,6%

ADEQUADO

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.

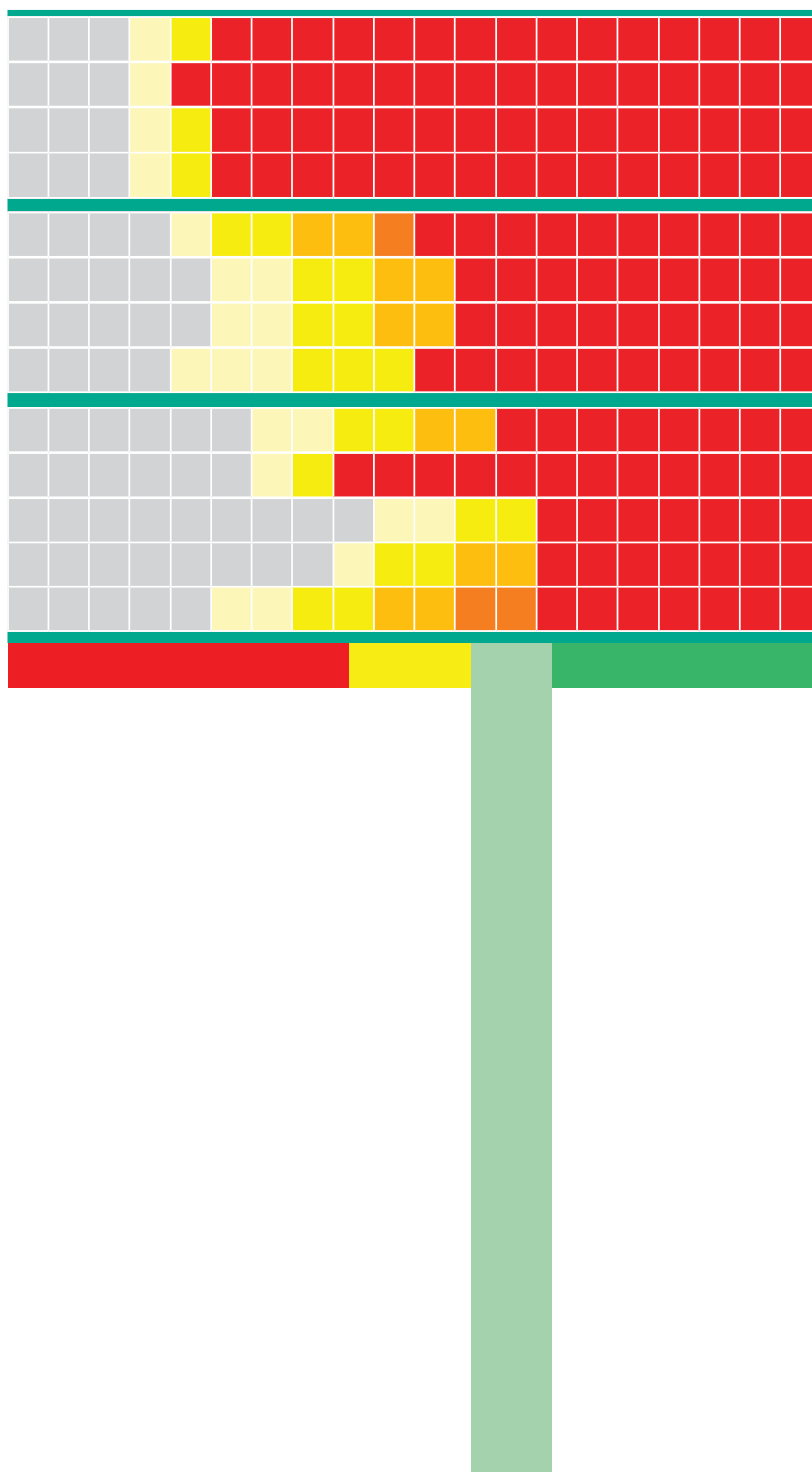
No que concerne à estrutura textual, reconhecem relações lógico-discursivas expressas por advérbios, locuções ad-

verbiais 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.

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



Leia os textos abaixo.

Texto 1		Texto 2	
	<p>Sei lá... a vida tem sempre razão</p> <p>Tem dias que eu fico pensando na vida E sinceramente não vejo saída. Como é, por exemplo, que dá pra entender: A gente mal nasce, começa a morrer.</p> <p>5 Depois da chegada vem sempre a partida, Porque não há nada sem separação. Sei lá, sei lá, a vida é uma grande ilusão. Sei lá, sei lá, só sei que ela está com a razão.</p> <p>10 A gente nem sabe que males se apronta. Fazendo de conta, fingindo esquecer Que nada renasce antes que se acabe, E o sol que desponta tem que anoitecer.</p> <p>15 De nada adianta ficar-se de fora. A hora do sim é o descuido do não. Sei lá, sei lá, só sei que é preciso paixão. Sei lá, sei lá, a vida tem sempre razão.</p> <p>TOQUINHO; MORAES, Vinícius de. Disponível em: <http://letras.terra.com.br/toquinho/87372/>.</p>		<p>Canção do dia de sempre</p> <p>Tão bom viver dia a dia... A vida assim, jamais cansa...</p> <p>Viver tão só de momentos Como estas nuvens no céu...</p> <p>5 E só ganhar, toda a vida, Inexperiência... esperança...</p> <p>E a rosa louca dos ventos Presa à copa do chapéu.</p> <p>10 Nunca dê um nome a um rio: Sempre é outro rio a passar.</p> <p>Nada jamais continua, Tudo vai recomeçar!</p> <p>E sem nenhuma lembrança Das outras vezes perdidas, Atiro a rosa do sonho Nas tuas mãos distraídas...</p> <p>15</p> <p>QUINTANA, Mário. Disponível em: <http://www.pensador.info/textos_sobre_vida/>.</p>

(P100128EX_SUP)

(P100131EX) No Texto 1, o uso da expressão “Sei lá, ...” (v. 8) revela o predomínio da linguagem

- A) científica.
- B) coloquial.
- C) formal.
- D) regional.

O item acima avalia a habilidade de identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto. Aferindo a habilidade discente no que tange à variação linguística, o Texto 1 apresenta o registro “Sei lá” repetidamente.

A canção de Toquinho e Vinícius de Moraes – compositores da Bossa Nova – promove uma reflexão sobre a vida. Esse texto leva em conta marcas de informalidade, de uma linguagem mais despojada, que a expressão “Sei lá” exemplifica. Logo, o gabarito é a alternativa B (65,1%).

Aqueles estudantes que assinalaram a alternativa D (27,9%), provavelmente, confundiram a linguagem coloquial com uma linguagem própria de determinada região. Contudo, a expressão em destaque é comum a todos os usuários da língua em situações informais de interlocução, não sendo específica de uma localidade.

Os estudantes que optaram pelas demais alternativas, ao que parece, desconhecem as marcas linguísticas das variantes apresentadas nessas alternativas.

A 0,0%

B 65,1%

C 7,0%

D 27,9%

Leia o texto abaixo.

Português popular

O Brasil anda mesmo em alta no mundo, e a Língua Portuguesa não fica atrás em popularidade. Segundo a coluna do jornalista Anselmo Góis, no jornal *O Globo*, o Comitê Olímpico Internacional (COI) ofereceu aos seus 300 funcionários duas opções “linguísticas”: a chance de aprender a língua russa – por causa dos Jogos de Inverno em Sogí, que serão realizados em 2014 – e o português – haja vista a proximidade dos Jogos Olímpicos de 2016 com sede no Rio de Janeiro. Resultado: apenas 5 pessoas, em meio aos 300 funcionários do COI, escolheram estudar russo. Em contrapartida, os outros 200 preferiram estudar a língua falada no Brasil. Nosso idioma vai muito bem, obrigado.

Língua Portuguesa, ano 4, n. 53, mar. 2010, p. 11. (P100024EX_SUP)

(P100024EX) Nesse texto, qual é o argumento utilizado pelo autor para sustentar sua tese?

- A) “O Brasil anda mesmo em alta no mundo, e a Língua Portuguesa não fica atrás em popularidade.”.
- B) “... o Comitê Olímpico Internacional (COI) ofereceu aos seus 300 funcionários duas opções ‘linguísticas’:...”.
- C) “... haja vista a proximidade dos Jogos Olímpicos de 2016 com sede no Rio de Janeiro.”.
- D) “... apenas 5 pessoas, em meio aos 300 funcionários do COI, escolheram estudar russo.”.

Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la é a habilidade aferida através deste item. Essa habilidade requer a identificação, pelos estudantes, do embasamento apresentado no texto para apoiar a ideia defendida pelo autor.

O suporte deste item apresenta uma notícia veiculada em uma revista de circulação nacional, que aborda temas específicos sobre a Língua Portuguesa, e apresenta linguagem e temática apropriadas aos estudantes desta etapa de escolarização.

Para resolver este item, é essencial que os discentes sejam hábeis na identificação da tese e na distinção do que são e para que servem os argumentos

na dissertação. O texto “Português popular” tem como tese a ideia de que a Língua Portuguesa está popular mundialmente. E, para sustentar tal tese, argumenta que, na oferta de cursos de russo e português a 300 funcionários do Comitê Olímpico Internacional, 200 pessoas escolheram o nosso idioma e apenas 5 optaram por estudar russo. Logo, o gabarito é a opção D (62,2%).

Os estudantes que optam pela alternativa A (29,7%) parecem confundir tese e argumento, uma vez que apontam a tese do texto.

A opção B (2,7%) e a opção C (5,4%) apresentam informações adicionais que vão preparar o fator argumentativo, mas que não se tratam do argumento em si.

A 29,7%

B 2,7%

C 5,4%

D 62,2%

AVANÇADO

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

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

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

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

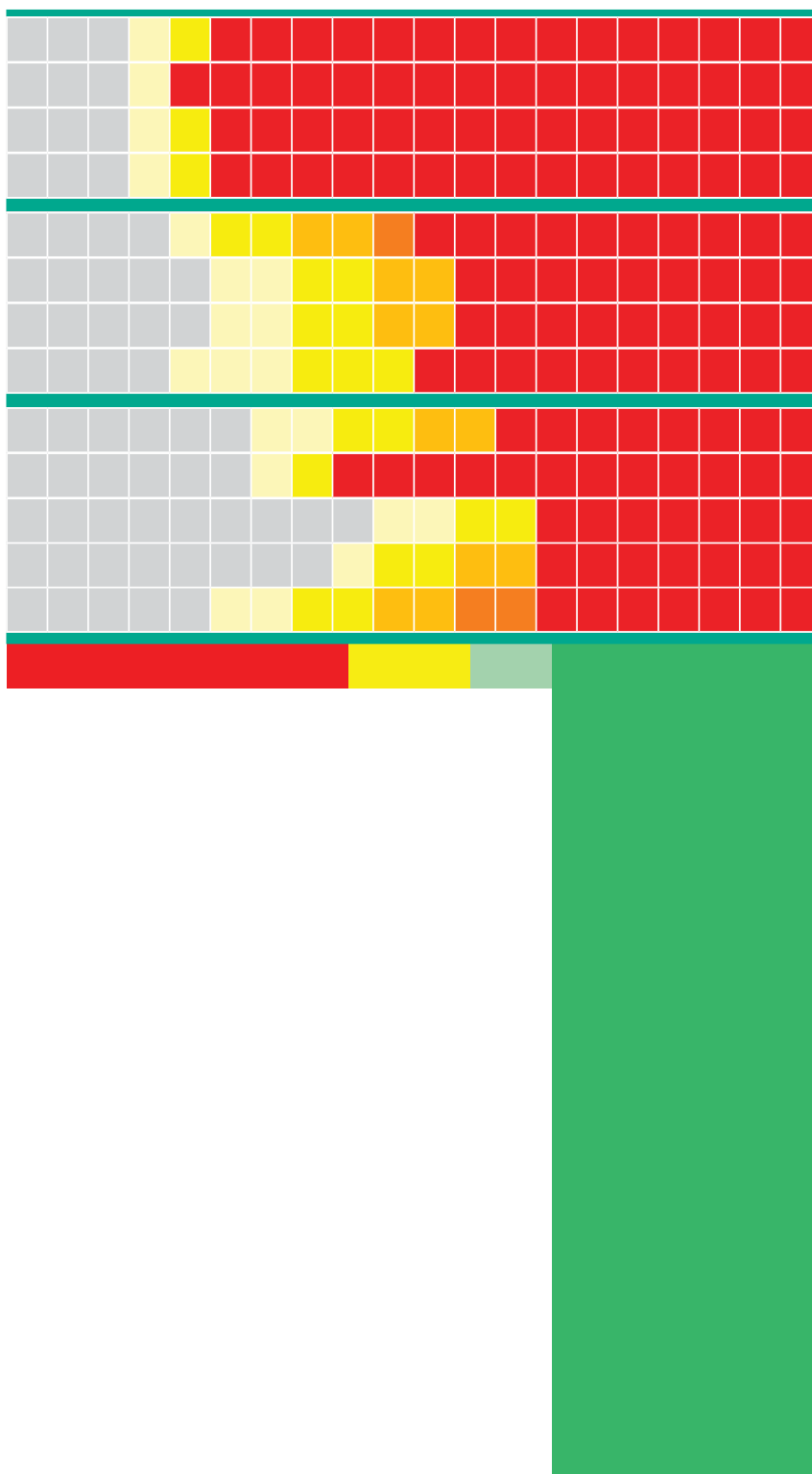
quanto na comparação entre eles. Na comparação, inferem diferentes posicionamentos em relação ao mesmo assunto em textos de tipologias diferentes.

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

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

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

ACIMA DE 335 PONTOS



Leia os textos abaixo.

Texto 1

“O toque de recolher serve apenas para o recolhimento de crianças e adolescentes em situações de risco [...] Em agosto de 2005, quando começou o toque de recolher em Fernandópolis, por dia, chegávamos a recolher das ruas 40 a 50 adolescentes [...].

Hoje, nas nossas operações, dificilmente recolhemos mais de 10 adolescentes em situação de risco. Na última ronda, realizada nesta sexta (24), recolhemos apenas três”, conta Pelarin.

Juiz Evandro Pelarin – Titular da Vara da Infância e Juventude de Fernandópolis e autor do toque de recolher na cidade.

Texto 2

“Sou contra o toque de recolher por vários e inúmeros aspectos. Primeiro, porque contraria o direito à liberdade, que está no artigo 227 da Constituição Federal. No Estatuto da Criança e do Adolescente também diz que é crime qualquer autoridade privar crianças ou adolescentes de suas liberdades, procedendo a sua apreensão sem estarem em flagrante ou inexistindo uma ordem prescrita da autoridade judiciária, só pode ser prescrita após uma declaração”, diz o especialista.

Ariel de Castro Alves – Advogado, especialista em direitos humanos e direitos da criança e do adolescente e membro do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Disponível em: <<http://virgula.uol.com.br/ver/noticia/news/2009/04/29/202189-bate-rebate-toque-de-recolher-para-menores-divide-a-opinio-de-especialistas>>. Acesso em: 28 mar. 2010. Fragmento. (P100040EX_SUP)

(P100041EX) Nesses dois textos, o uso das aspas indica

- A) a ocorrência de uma fala coloquial.
- B) a marcação de um discurso.
- C) o destaque de expressões jurídicas.
- D) o realce de informações.

Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações é a habilidade aferida através deste item. Essa habilidade requer a identificação dos efeitos pretendidos pelo autor de um texto, através do uso de uma determinada pontuação.

As aspas, nos Textos 1 e 2, servem para marcar a opinião de dois especialistas sobre o toque de recolher dos jovens em Fernandópolis. No Texto 1, o discurso do juiz Evandro Pelarin. No Texto 2, o discurso do advogado Ariel de Castro Alves. Sendo recurso de pontuação, as aspas indicam que o trecho que elas abrigam é um texto reportado e literal, transmitindo a fala de uma pessoa, in-

serindo-a no texto que se produz. Logo, o gabarito é a alternativa B (57,1%).

Aqueles que optaram pela alternativa A (32,1%), provavelmente, consideraram uma função usual para o uso de aspas em um texto, marcar expressões da coloquialidade, como o uso de gírias por exemplo. Entretanto, essa finalidade não se confirma nesse texto.

As opções C (3,6%) e D (7,1%) não dizem com o que se propôs fazer com as aspas no caso dos dois textos analisados, pois, ali, elas não servem para destacar expressões jurídicas e também não servem para realçar informações

A 32,1%

B 57,1%

C 3,6%

D 7,1%

Leia os textos abaixo.

Texto 1		Texto 2	
	<p>Sei lá... a vida tem sempre razão</p> <p>Tem dias que eu fico pensando na vida E sinceramente não vejo saída. Como é, por exemplo, que dá pra entender: A gente mal nasce, começa a morrer.</p> <p>5 Depois da chegada vem sempre a partida, Porque não há nada sem separação. Sei lá, sei lá, a vida é uma grande ilusão. Sei lá, sei lá, só sei que ela está com a razão.</p> <p>10 A gente nem sabe que males se apronta. Fazendo de conta, fingindo esquecer Que nada renasce antes que se acabe, E o sol que desponta tem que anoitecer.</p> <p>15 De nada adianta ficar-se de fora. A hora do sim é o descuido do não. Sei lá, sei lá, só sei que é preciso paixão. Sei lá, sei lá, a vida tem sempre razão.</p> <p>TOQUINHO; MORAES, Vinícius de. Disponível em: <http://letras.terra.com.br/toquinho/87372/>.</p>		<p>Canção do dia de sempre</p> <p>Tão bom viver dia a dia... A vida assim, jamais cansa...</p> <p>Viver tão só de momentos Como estas nuvens no céu...</p> <p>5 E só ganhar, toda a vida, Inexperiência... esperança...</p> <p>E a rosa louca dos ventos Presa à copa do chapéu.</p> <p>10 Nunca dê um nome a um rio: Sempre é outro rio a passar.</p> <p>Nada jamais continua, Tudo vai recomeçar!</p> <p>E sem nenhuma lembrança Das outras vezes perdidas, Atiro a rosa do sonho Nas tuas mãos distraídas...</p> <p>15</p> <p>QUINTANA, Mário. Disponível em: <http://www.pensador.info/textos_sobre_vida/>.</p>

(P100128EX_SUP)

(P100129EX) Esses dois textos apresentam ideias

- A) complementares.
- B) convergentes.
- C) opostas.
- D) similares.

O item avalia a habilidade de reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema. Tanto o texto de Vinícius de Moraes e Toquinho quanto o texto de Mário Quintana propõe um modo de compreensão do que seja a vida em sua multiforme expressão. As experiências do viver levam os autores da canção e do poema a constatar que a vida é marcada por contradições, por começos e recomeços. Logo, os textos têm pontos de vista similares, conforme a alternativa D (29,1%) aponta.

Os optantes da alternativa A (18,6%) e B (9,3%) parecem considerar que os textos se complementam, não percebendo que, em síntese, ambos querem lidar com as dificuldades postas pelo movimento contraditório que marca a vida.

Já os estudantes que apontam a alternativa C (43,0%) como resposta, talvez, não identifiquem os pontos similares de ambos os textos e assinalaram esta alternativa apenas por se tratar de duas superfícies textuais distintas.

A 18,6%

B 9,3%

C 43,0%

D 29,1%

COM A PALAVRA, O PROFESSOR

FORMAÇÃO PARA A VIDA

Professoras defendem novas abordagens pedagógicas



Arlete Janes Aguzzoli
Professora de Língua Portuguesa

Arlete Janes Aguzzoli e Milene Araújo Vitorino, professoras licenciadas em Letras, atuam na rede municipal de ensino há, respectivamente, seis e cinco anos. Ambas acreditam que, ao transmitir conhecimento, apontam caminhos para uma sociedade melhor. Segundo Arlete, a escola é “fundamental na formação do caráter e na aquisição de conhecimentos importantes para a vida”.

Lecionando em três turmas de 7ºano/8ª série com cerca de 50 alunos, Milene acredita que o maior desafio de sua profissão é “realizar um trabalho capaz de fazer a diferença na vida das pessoas”. Com experiência tanto na rede pública quanto na particular, ela afirma que os alunos das escolas municipais apresentam “carências afetivas e materiais, mas, quando incentivados, demonstram potenciais extraordinários para aprender”.

Arlete, que leciona para mais de 100 alunos em quatro turmas, acredita que superar os obstáculos existentes e adaptar-se às mudanças naturais que acompanham as gerações são dificuldades enfrentadas por ela em seu dia a dia. “Os alunos da escola municipal onde trabalho têm, em sua maioria, bom nível de aproveitamento; são provenientes de famílias estruturadas que valorizam a escola”, destaca.

Desafio educacional

Sobre a aprendizagem da Língua Portuguesa, a dificuldade com que os alunos assimilam a utilidade desse conhecimento é destacada por elas. A solução, para Milene, seria “integrar os conhecimentos

da norma culta para que sejam utilizados na comunicação e na produção textual, pois se essa ligação não acontece, o estudo da língua não faz sentido na vida dos alunos”.

Para que isso ocorra, Arlete ressalta a importância das avaliações externas como diagnóstico da escola e dos professores, permitindo que “repensem seus métodos, suas teorias e práticas”, explica. Ela considera importante que os alunos tenham contato com testes de múltipla escolha em sala de aula. “Vive-se fazendo opções e, tanto mais claramente escolher, melhor será nosso posicionamento responsável frente à vida”, defende.

Os padrões de desempenho determinados pelo estado têm, segundo Milene, o papel de direcionar o trabalho pedagógico das escolas, “traçando estratégias para alcançar os objetivos almejados durante todo o período escolar”. Porém, para Arlete, os padrões só são úteis quando elaborados de forma criteriosa e seguidos seriamente. Além disso, necessitam ser “acompanhados de efetivas ações incentivadoras”, assevera.

De acordo com as professoras, as publicações pedagógicas permitem uma melhor compreensão das avaliações em larga escala e auxiliam na busca por inovações e renovações. Para Milene, essas publicações beneficiam o trabalho educacional, visto que “descrevem quais as habilidades consolidadas pelos alunos e quais precisam ser melhores trabalhadas”, conclui.

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

Para tanto, as unidades escolares devem ser autônomas, capazes de planejar e executar seus projetos com o objetivo de garantir a aprendizagem dos estudantes. Tanto mais eficazes serão as ações desenvolvidas pelas escolas quanto mais informações acerca de si próprias elas tiveram à disposição.

Nesse contexto, a avaliação se insere como forte instrumento provedor de dados sobre a realidade educacional. Portanto, os resultados apresentados nesta revista, para atingir o fim a que se destinam, devem ser socializados, estudados, analisados e debatidos à exaustão em suas múltiplas possibilidades de uso pedagógico. Temos certeza que isso já está acontecendo no Rio Grande do Sul.



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

Coordenação Geral do CAEd
Lina Kátia Mesquita Oliveira

Coordenação Técnica do Projeto
Manuel Fernando Palácios da Cunha Melo

Coordenação da Unidade de Pesquisa
Tufi Machado Soares

Coordenação de Análises e Publicações
Wagner Silveira Rezende

Coordenação de Instrumentos de Avaliação
Verônica Mendes Vieira

Coordenação de Medidas Educacionais
Wellington Silva

Coordenação de Operações de Avaliação
Rafael de Oliveira

Coordenação de Processamento de Documentos
Benito Delage

Coordenação de Produção Visual
Hamilton Ferreira

Responsável pelo Projeto Gráfico
Edna Rezende S. de Alcântara

Ficha Catalográfica

VOLUME 3 – LÍNGUA PORTUGUESA – 1º ano Ensino Médio

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria Municipal de Educação. SAERS – 2011 / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 3 (jan/dez. 2011), Juiz de Fora, 2011 – Anual

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

Conteúdo: 1º ano do Ensino Médio – Língua Portuguesa

ISSN 1983-0149

CDU 373.3+373.5:371.26(05)

