



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL

**AVALIAÇÃO DA COMPETÊNCIA LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM
MANUAL DE APOIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO PARA O TRABALHO COM A
LEITURA NO 9º ANO**

CAJAZEIRAS

2021

MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL

**AVALIAÇÃO DA COMPETÊNCIA LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM
MANUAL DE APOIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO PARA O TRABALHO COM A
LEITURA NO 9º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – Profletras - da Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Cajazeiras na área de concentração *Linguagens e Letramentos*, linha de pesquisa *Estudos da linguagem e práticas sociais*, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais

Coorientador: Dr. Henrique Miguel de Lima Silva

CAJAZEIRAS

2021

B823a	<p>Brasil, Maria Carmelita Miguel. Avaliação da competência leitora no ensino fundamental: um manual de apoio didático-pedagógico para o trabalho com leitura no 9º ano / Maria Carmelita Miguel Brasil. - Cajazeiras, 2021.</p> <p>324f. : il. Color. Bibliografia.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais. Coorientador: Prof. Dr. Henrique Miguel de Lima Silva. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) UFCG/CFP, 2021.</p> <p>1. Leitura. 2. Processo de avaliação de leitura. 3. Educação básica. 4. Sistema de Avaliação de Educação Básica- SAEB. 5. Leitura no ensino fundamental- 9º ano. 6. Descritores do SAEB. I. Lima Arrais, Maria Nazareth de. II. Silva, Henrique Miguel de Lima. III. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.</p>
BS/CFP/UFCG	CDU – 028.6(043)

Ficha catalográfica elaborada na fonte pela Bibliotecária-Documentalista Denize Santos Saraiva Lourenço - CRB15/046


MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL

**AVALIAÇÃO DA COMPETÊNCIA LEITORA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM
MANUAL DE APOIO DIDÁTICO-PEDAGÓGICO PARA O TRABALHO COM A
LEITURA NO 9º ANO**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – Profletras - da Universidade Federal de Campina Grande, *Campus* de Cajazeiras na área de concentração *Linguagens e Letramentos*, linha de pesquisa *Estudos da linguagem e práticas sociais*, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em: 26/04/2021

Banca Examinadora:


Prof(a). Dr(a). Maria Nazareth de Lima Arrais
(UFCG/CFP/UAL/PROFLETRAS)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA
Prof(a). Dr(a). Henrique Miguel de Lima Silva
(UFPB/PROLING)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA
Prof(a) Dr(a) Maria da Luz Olegário
(UFPB/CE)

PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA
Prof(a) Dr(a) Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa
(UFCG/CFP/UAL/PROFLETRAS)

Prof(a) Dr(a) Hérica Paiva Pereira
(SUPLENTE)

EPÍGRAFE

PORTA ABERTA

A leitura

*É luz que ilumina o desconhecido;
É porta que conduz à liberdade;
É fonte inesgotável da felicidade.
É trilha sonora do saber novo;
É veículo de comunicação do povo.
É espaço aberto para ação e interação;
É premissa de uma boa formação.*

A leitura

*É uma porta aberta
Para qualquer lugar do planeta!
É um cometa
Que conduz o leitor a tantas galáxias!
É a casa das fantasias;
O esconderijo dos mistérios.
É o que dá poder de ver
O que os olhos não enxergam.
É poder viver os mais inusitados sonhos,
Que os sonhos são incapazes de promover.
É falar pouco, para dizer muito!*

*Ler é conviver, viver e reviver.
Simplesmente isso!*

Por isso,

A leitura

*Faz bem ao corpo e à alma.
Faz sentir-se dono de si mesmo!
Faz sentir-se dono do amanhã;
Do presente, do agora!
Faz sentir-se infinitamente mais.*

Carmelita Brasil

OFERECIMENTO

A Deus por me conceder sabedoria.

A meu filho Luís Antônio por me ensinar a amar incondicionalmente.

A minha orientadora pela compreensão e partilha de seus conhecimentos.

Aos professores do Profletras pelas experiências compartilhadas.

Aos colegas do Mestrado pelo apoio espiritual.

Aos colaboradores da pesquisa-ação pelas contribuições.

AGRADECIMENTOS

A Deus por proteger-me de todo mal e me conceder a graça de mais uma conquista acadêmica.

À minha família que direta ou indiretamente colaboraram com a realização dessa conquista.

Aos amigos e aos colegas professores da Educação Básica que me incentivaram a permanecer firme no aperfeiçoamento da minha formação profissional.

À professora Doutora Maria Nazareth de Lima Arrais pela orientação, apoio, profissionalismo e pelo rigor científico.

Ao professor Doutor Henrique Miguel de Lima Silva pela coorientação e pela confiança depositada em nosso trabalho.

Aos professores e alunos da turma VI do Curso de Mestrado Profissional em Letras por compartilhar conosco experiências profícuas de suas práticas docentes.

A Cícero Roberto Bezerra Alexandre, diretor da Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira – Umari Ceará pela colaboração na pesquisa-ação.

Aos alunos e pais de alunos do 9º ano da Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira colaboradores dessa pesquisa-participante.

A todos que colaboraram direto ou indiretamente com o nosso projeto de investigação.

RESUMO

São frequentes os debates sobre a leitura na educação básica, centrando-se na concepção desse evento como interação entre leitor-texto-autor. Ao lado disso, o processo de avaliação da leitura também é discutido como forma de atender aos propósitos da proficiência leitora dos alunos. Nessa direção, com fulcro na Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb, esta pesquisa objetiva investigar como o processo de avaliação, por meio de instrumentos orientadores e reguladores da aprendizagem, pode contribuir para promover a competência leitora de alunos do 9º ano de uma Escola Municipal de Umari – Ceará, com o intuito de elaborar um material técnico em leitura de apoio ao professor. Para tanto, discutimos sobre a leitura e o processo de avaliação da competência leitora; averiguamos se as oficinas de leitura melhoram a competência leitora dos alunos; e apresentamos um Manual de apoio sobre avaliação de habilidades para aquisição de competências leitoras em sala de aula. Trata-se de uma pesquisa-ação quanti-qualitativa fundamentada nas concepções de leitura para Koch e Elias (2010), Kleiman (2012), Solé (1998); nas teorias sobre avaliação da aprendizagem nas abordagens de Perrenoud (1999), Luckesi (2005) e Hoffman (2003); bem como nas orientações sobre leitura contidas na BNCC (2018). Os resultados dessa investigação revelaram que oficinas de leitura, com base nos descritores da Matriz do Saeb, elevaram o nível de proficiência leitora dos alunos. Mediante a análise e reflexão desses resultados, elaboramos um Manual de Apoio, com oito oficinas envolvendo todas as habilidades da escala Saeb.

Palavras-chave: Leitura. Descritores do Saeb. Avaliação. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

Are frequent the debates about the reading in the basic education, concentrating on the conception of that event how interaction between reader-text-author. Alongside this, the reading the evaluation process is also discussed as a way to meet the purposes of students' reading proficiency. In this direction, based on the Reference Matrix of Portuguese Language of the Basic Education Evaluation System- Saeb, this research aims to investigate how the evaluation process, by means instruments guiding and regulators of the learning, can contribute to promote the reader competence of students the ninth grade of a Municipal School of Umari - Ceará, with the objective of elaborating a technical material support to the teacher about reading. To this end, we discussed about reading and the evaluation process of the in reading competence; we verified if the reading workshops extends the reader competence of the students; and we present a Manual of instructions about evaluation of the skills and competences in the reading in the classroom. Refers to a quantitative and qualitative participant action research based on the concepts of reading for Koch and Elias (2010), Kleiman (2012), Solé (1998); and in the theories about learning evaluation in the approaches of Perrenoud (1999), Luckesi (2005) and Hoffman (2003); as well as in the guidelines about reading in the PCN and in the BNCC (2018). The results of this research revealed that reading workshops based on the descriptors of the Saeb Matrix raised the level of reading proficiency reader of the students. Based on the analysis and reflection of these results, we developed a Support Manual, with eight workshops involving all the skills of the Saeb scale.

Keywords: Reading. Saeb descriptors. Evaluation. Elementary School.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01-Síntese dos Dados da Enquete sobre a Participação dos Alunos nas Oficinas.....	73
Tabela 02-Nível de Proficiência e Escala de Pontuação.....	74
Tabela 03-Desempenho Individual dos Alunos na Avaliação Diagnóstica de Entrada.....	89
Tabela 04-Desempenho Individual e por Descritor dos Alunos Colaboradores na Avaliação Diagnóstica de Saída.....	108
Tabela 05-Síntese do Desempenho dos Alunos nas Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída (SDAADES).....	112

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01: Questão 01 /Descritor D3.....	75
Gráfico 02: Questão 02 / Descritor D4.	76
Gráfico 03: Questão 03 / Descritor D6.	77
Gráfico 04: Questão 04 / Descritor D14.	77
Gráfico 05: Questão 05 / Descritor D5.	78
Gráfico 06: Questão 06 / Descritor D12.	79
Gráfico 07: Questão 07 / Descritor D20.	79
Gráfico 08: Questão 08 / Descritor D21.	80
Gráfico 09: Questão 09 / Descritor D2.	81
Gráfico 10: Questão 10 / Descritor D7.	81
Gráfico 11: Questão 11 / Descritor D8.	82
Gráfico 12: Questão 12 / Descritor D9.	83
Gráfico 13: Questão 13 / Descritor D10.	83
Gráfico 14: Questão 14 / Descritor D11.	84
Gráfico 15: Questão 15 / Descritor D15.	85
Gráfico 16: Questão 16 / Descritor D16.....	85
Gráfico 17: Questão 17 / Descritor D17.....	86
Gráfico 18: Questão 18 / Descritor D18.	87
Gráfico 19: Questão 19 / Descritor D19.	87
Gráfico 20: Questão 20 / Descritor D13.	88
Gráfico 21: Desempenho da turma por Descritor.....	89
Gráfico 22: Desempenho Individual dos Alunos.	90
Gráfico 23: Níveis de Desempenho dos Alunos.....	91
Gráfico 24: Questão 01 / Descritor D2.	96
Gráfico 25: Questão 02 / Descritor D3.	97
Gráfico 26: Questão 03 - Descritor D4.	97
Gráfico 27: Questão 04 / Descritor D05.....	98
Gráfico 28: Questão 05 / Descritor D6.	99
Gráfico 29: Questão 06 / Descritor D07.	99

Gráfico 30: Questão 07 / Descritor D08.....	100
Gráfico 31: Questão 08 / Descritor D09.....	101
Gráfico 32: Questão 09 / Descritor D10.....	101
Gráfico 33: Questão 10 / Descritor D11.....	102
Gráfico 34: Questão 11 / Descritor D12.	102
Gráfico 35: Questão 12 / Descritor D13.....	103
Gráfico 36: Questão 13 / Descritor D14.	104
Gráfico 37: Questão 14 / Descritor D15.....	104
Gráfico 38: Questão 15 / Descritor D16.....	105
Gráfico 39: Questão 16 / Descritor D17.....	105
Gráfico 40: Questão 17 / Descritor D18.....	106
Gráfico 41: Questão 18 / Descritor D19.....	107
Gráfico 42: Questão 19 / Descritor D20.	107
Gráfico 43: Questão 20 / Descritor D21.....	108
Gráfico 44: Desempenho da Turma, por Descritor, na Avaliação Diagnóstica de Saída.....	109
Gráfico 45: Desempenho Individual dos Alunos na Avaliação Diagnóstica de Saída.....	110
Gráfico 46: Níveis de Proficiência dos Alunos Colaboradores na Avaliação Diagnóstica de Saída.	111
Gráfico 47: Desempenho dos Alunos nas Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída...112	
Gráfico 48: Desempenho da Turma, por Descritor, nas Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída.....	113
Gráfico 49: Nível de Proficiência dos Alunos nas Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída.....	115
Gráfico 50: Média de Proficiência da Turma nas Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída.....	115

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 - Habilidades de leitura inter-relacionadas às práticas e uso da língua.....	38
Quadro 02 - Estratégias e procedimentos de leitura.....	40
Quadro 03 - Regimento da Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira.....	57
Quadro 04 - Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Saeb: temas e seus descritores 9º ano do ensino fundamental.....	62
Quadro 05 - Escala de Proficiência de Língua Portuguesa - 9º Ano do Ensino Fundamental...	65
Quadro 06 - Questionário Avaliativo sobre a oficina de Interpretação Textual.....	94
Quadro 07 - Mapa da participação dos alunos: da avaliação de entrada a avaliação de saída.	116

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AEE - Atendimento Educacional Especializado
- ANA - Avaliação Nacional da Alfabetização
- ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica
- ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
- BNCC - Base Nacional Comum Curricular
- DCRC - Documento Curricular Referencial do Ceará
- CEP – Código de Endereçamento Postal
- CFP – Centro de Formação de Professores
- CGC - Cadastro Geral do Contribuinte
- CNPJ – Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica
- DAADE - Desempenho dos Alunos na Avaliação Diagnóstica de Entrada
- DAADS - Desempenho dos Alunos na Avaliação Diagnóstica de Saída
- EJA - Educação de Jovens e Adultos
- GELNE - Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste
- IDEB -Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- LDBE - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica
- MEC - Ministério da Educação e Cultura
- PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais
- PPP- Projeto Político Pedagógico
- PNAIC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
- RE - Regimento Escolar
- RN – Rio Grande do Norte
- SIGE – Sistema Integrado de Gestão Escolar
- SME - Secretaria Municipal de Educação
- SDAADES - Síntese do Desempenho dos Alunos nas Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída
- TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
- TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	18
2 LEITURA E ENSINO: ENFATIZANDO CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS	23
2.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA E IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO	23
2.2 ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA A SIGNIFICAÇÃO DO TEXTO	27
3 ORIENTAÇÕES LEGAIS DE LEITURA PARA A EDUCAÇÃO.....	36
3.1 ABORDAGEM DA LEITURA: DOS PCN À BNCC.....	33
4 AVALIAÇÃO E ENSINO: COM O FITO NAS HABILIDADES LEITORAS.....	45
4.1 CONCEPÇÕES E TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DE AVALIAÇÃO	45
4.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS.....	51
4.3 ORIENTAÇÕES LEGAIS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	57
4.4 A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA DO SAEB	61
4.4.1 A Leitura na Matriz de Referência do Saeb	62
5 TRILHANDO O PERCURSO METODOLÓGICO.....	70
5.1 DA CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	70
5.2 O CAMPO DA PESQUISA: O ESPAÇO ESCOLAR.....	71
5.3 DOS SUJEITOS COLABORADORES	72
5.4 DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA.....	73
5.5 DOS PREPARATIVOS E REALIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO	74
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	77
6.1 A AVALIAÇÃO DE ENTRADA: O NÍVEL DE PROFICIÊNCIA LEITORA	77
6.2 AS OFICINAS: TRABALHANDO A PROFICIÊNCIA LEITORA	93
6.3 A AVALIAÇÃO DE SAÍDA: O NÍVEL DE PROFICIÊNCIA LEITORA.....	98
6.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	114
7 MANUAL DE APOIO AO PROFESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL: A LEITURA EM FOCO	123
7.1 APRESENTAÇÃO.....	124
7.2 OFICINAS DE LEITURA	125
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	240
REFERÊNCIAS	243
APÊNDICES	248
APÊNDICE A - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE ENTRADA.....	249
APÊNDICE B – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE SAÍDA	262

APÊNDICE C – FICHA DE DESEMPENHO DOS ALUNOS NA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE ENTRADA - DAADE	274
APÊNDICE D – FICHA DE DESEMPENHO DOS ALUNOS NA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE SAÍDA - DAADS	275
APÊNDICE E – INTERVENÇÃO	276
ANEXOS	320
ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP Nº 3.670.193	321

1 INTRODUÇÃO

Um dos desafios da educação brasileira é a oferta de um ensino de leitura de qualidade que garanta a formação de leitores proficientes capazes de utilizar adequadamente a língua nas diferentes situações comunicativas. Essa formação leitora que conduz o sujeito a uma postura de leitor proficiente, capaz de construir saberes, é proporcionada pelo desenvolvimento de habilidades e competências¹ leitoras, que são importantes para a construção de sua capacidade crítica de perceber a sua condição de sujeito social.

Nesse contexto, o usuário da língua, para se inter-relacionar nessas diferentes situações comunicativas por meio da linguagem se apropria dos mais variados discursos que circulam na sociedade. E, para interagir de maneira adequada nos múltiplos eventos de comunicação, é preciso que esses usuários tenham domínio da língua. Nesse ínterim entra o papel da escola: orientá-los a utilizar o discurso nas variadas esferas sociais. E a apropriação das competências de leitura que acontece sistematicamente no ambiente escolar contribui para o uso da linguagem como meio de comunicação.

Nesse ambiente escolar, o aluno dispõe de um professor que irá ajudá-lo na construção de saberes necessários para desenvolver leituras produtivas, reflexivas e, portanto, proficientes. Nessa construção de saberes, o professor é o mediador, ou seja, aquele sujeito mais experiente que conduzirá o processo de ensino, promovendo eventos de leitura com variadas temáticas. Esses eventos favorecem gradativa e progressivamente a formação do aluno leitor.

Para conduzir esses eventos de leitura, o professor precisa saber como está a competência leitora dos alunos. Nessa oportunidade, ele pode encontrar na avaliação, cujo instrumento seja a prova, um espaço para identificar quais competências precisam ser aprimoradas para que possa conduzir um trabalho que desperte as possibilidades de ampliação da proficiência leitora dos alunos. Agindo por esse ângulo, o professor absorve a avaliação como um processo importante para o êxito do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem, especificamente no que diz respeito à leitura.

Nessa perspectiva, o processo de ensino pode se utilizar de instrumentos avaliativos que possibilitem orientar e regular as ações voltadas para a formação de um leitor proficiente. O perfil desse leitor proficiente requer que ele seja capaz de, a partir do seu conhecimento de

¹ Competência, nessa pesquisa, se orienta pela concepção defendida pela Base Nacional Comum Curricular, que compreende as práticas cognitivas e socioemocionais referentes aos valores e atitudes que o sujeito necessita adquirir para resolver problema da vida cotidiana (BRASIL, 2019).

mundo, demonstrar as competências exigidas pelo processo de produção de sentidos na sua interação com o texto. Mais do que isso, requer que ele esteja apto a fazer inferências, a monitorar sua leitura, verificando se os sentidos, produzidos por ele, são verdadeiramente coerentes com as ideias veiculadas no texto. Quando a postura leitora dos alunos atinge esse patamar, significa que eles alcançaram proficiência leitora.

Acreditamos que uma das formas de os alunos alcançarem essa proficiência leitora é possibilitar práticas de leitura orientadas por instrumentos de avaliação para verificação das lacunas e necessidades de leitura a serem preenchidas. A partir daí, serão realizadas atividades com *feedbacks* constantes. Sendo assim, com a adoção da avaliação formativa, a escola tem chances de elevar significativamente o nível de proficiência dos alunos no que concerne à produção de sentidos do texto. Significa dizer que, com o acompanhamento sistemático dos avanços dos alunos em leitura, por meio de instrumentos de avaliação, cremos que haverá um crescimento significativo no nível de proficiência dos alunos.

Alimentadas pelas experiências em sala de aula com a prática da leitura e instruídas pelas pesquisas bibliográficas impressas, nos sentimos motivadas a querer saber como a avaliação, utilizada como instrumento orientador e regulador da aprendizagem, aplicada à leitura, pode ascender o nível de competência leitora de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, de forma a contribuir para que esses alunos atinjam os índices desejados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)².

Visando encontrar respostas à problematização que orienta esta investigação, elegemos como objetivo geral: investigar como o processo de avaliação, por meio de instrumentos orientadores e reguladores da aprendizagem, pode contribuir para promover competência leitora de alunos do 9º ano de uma Escola Municipal de Umari – Ceará, com o intuito de elaborar um material técnico em leitura de apoio ao professor.

E, como objetivos específicos para atingir a meta primária, elaboramos: discutir sobre a leitura e o processo de avaliação da competência leitora com ênfase nos documentos legais da educação; averiguar se as oficinas de leitura, basiladas nas habilidades discriminadas na Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Saeb, melhora a competência leitora dos alunos; e elaborar um Manual de orientações ao professor sobre a avaliação de habilidades e o desenvolvimento de competências leitoras em sala de aula.

² Saeb - O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é composto por um conjunto de avaliações externas em larga escala que permitem ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino ofertado. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>. Acesso: em 23 mar. 2020.

Para cumprir o que nos propusemos realizar nessa investigação, norteamos-nos sobretudo nas concepções de leitura abordadas por Koch e Elias (2010), Kleiman (2012), Solé (1998), de um lado; e nas teorias sobre avaliação da aprendizagem nas abordagens de Perrenoud (1999), Luckesi (2005) e Hoffman (2003), de outro lado. Além disso, consideramos como importantes as orientações sobre leitura na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), documento mais atual normatizador da Educação Básica no Brasil.

Na intenção de fazer um mapeamento de investigações que têm o mesmo perfil que esta, realizamos uma busca nas bases de dados do *Google Acadêmico*, *Scielo* e na Revista Miguilim - Revista Eletrônica do Netlli, a partir dos descritores: leitura, competência, habilidades, avaliação, referente ao último lustro deste milênio.

No *Google Acadêmico*, pesquisando com base nos descritores: leitura, competência, habilidades, avaliação, encontramos 14.900 trabalhos. Aplicando os critérios de exclusão: leitura, competência, avaliação, Saeb, tivemos como resultado 5.350 trabalhos. Dentre esses trabalhos, a dissertação intitulada: *A compreensão leitora entre alunos de 9º ano de uma escola pública da zona rural de Arapiraca: um trabalho sistemático enfatizando descritores de leitura do Saeb*³, também se preocupa em reverter os resultados negativos que envolvem a leitura com base nos resultados da avaliação, também desenvolvendo atividades que propiciassem aos estudantes progredir em relação ao desenvolvimento de habilidades de compreensão leitora. A diferença é que esta pesquisa elabora e faz o levantamento do nível de leitura dos alunos, desenvolve oficinas e novamente verifica o nível de leitura para ver se foi produtivo ou se ainda precisa mais trabalho para a promoção da leitura.

No *Scielo* encontramos 05 artigos publicados, no último lustro, a partir dos descritores: leitura, competência, habilidade, avaliação. Aplicando os critérios de exclusão: competências leitoras, avaliação Saeb, foi encontrado uma (01) publicação, no ano de 2014. O artigo publicado, intitulado de: *Competências leitoras no Saeb: qualidade da leitura na educação básica*⁴, é a publicação que tem um perfil mais aproximado deste trabalho. Ambos se diferenciam quanto à problemática, haja vista que o artigo investiga como as políticas de avaliação, em especial o Saeb, podem colaborar para a qualidade da educação. O intuito da

³ ANDRADE, Maria José Batista de. *A compreensão leitora entre alunos de 9º ano de uma escola pública da zona rural de Arapiraca: um trabalho sistemático enfatizando descritores de leitura do SAEB*. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/7461>. Acesso em 08, mar. 2021.

⁴ BRIDON, Janete; NEITZEL, Adair de Aguiar. **Competências leitoras no Saeb: qualidade da leitura na educação básica**. Educ. Real. vol.39 no.2 Porto Alegre: Apr./June, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362014000200006&lang=pt. Acesso: 09 mar. 2021.

pesquisa é estabelecer relações entre as competências leitoras dos exames do Saeb e os níveis de compreensão leitora dos alunos. Com base nas indicações do Saeb, identifica as competências em leitura dos alunos, sem que haja propostas de como superar as deficiências de aprendizagem identificadas.

Na revista *Miguilim - Revista Eletrônica do Netlli*, não foi encontrada publicação com base nos descritores: leitura, competência, habilidades, avaliação.

Esta é uma pesquisa-ação, de abordagem quanti-qualitativa, e foi realizada na Escola do Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira, localizada na cidade de Umari-Ceará. Os sujeitos colaboradores foram 17 alunos. Os instrumentos de pesquisa foram: as provas objetivas para a realização da avaliação diagnóstica de entrada e de saída; as fichas de sistematização de dados; e as oficinas de leitura.

Com base nesses pressupostos, esta proposta de pesquisa se justifica, primeiramente por trazer reflexões sobre os processos de leitura realizados na sala de aula - dentre eles os referentes ao desenvolvimento das habilidades de leitura pontuadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) – com o propósito de contribuir para melhorar o desempenho dos alunos nas avaliações interna e externa.

Em segundo lugar, se justifica sobretudo por oferecer mais um material de apoio ao professor no que se refere à leitura na Educação Básica, uma vez que os resultados desta pesquisa nortearam a produção de um material técnico de orientação ao professor para os eventos de leitura. São contribuições que orientam práticas de leitura a professores de língua portuguesa do Ensino Fundamental II.

Para uma leitura direcionada à base teórica, à metodologia, às análises ao produto, esta pesquisa está organizada em sete capítulos. No primeiro capítulo que intitulamos de *Introdução*, apresentamos em linhas gerais a temática sobre as competências leitoras mediadas pela avaliação da aprendizagem escolar, o estado da arte, a problematização, os objetivos, a fundamentação teórica, as características metodológicas, a justificativa e a estrutura do trabalho.

Sequencialmente, no segundo capítulo, discorreremos sobre *Leitura e interação: por mais habilidades e competências*. Nesse espaço, teorizamos sobre os diferentes conceitos na perspectiva dos eventos de leitura, focalizando em suas seções as concepções de leitura e suas implicações para o ensino, bem como as estratégias que promovem uma leitura produtiva.

No terceiro capítulo, os holofotes estão direcionados para as orientações legais de leitura para a educação consubstanciada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Regimento Escolar (RE) que respaldam o

ensino da leitura na educação básica em nosso país. As discussões, nesse ambiente, se encerram com exposição de sugestões didáticas presentes nos PCN e principalmente na BNCC e orientadas especificamente para a formação de leitores.

Continuamos as verbalizações no quarto capítulo, desta vez apresentando as concepções e tendências pedagógicas de avaliação. Nesse espaço também nos detemos nos objetivos e procedimentos da avaliação da aprendizagem nas orientações sobre aprendizagem leitora nos Parâmetros Curriculares Nacionais, na Base Nacional Comum Curricular e no Regimento da Escola campo de pesquisa. Em seguida, no mesmo capítulo, dialogamos com o sistema de avaliação da educação básica em nosso país, envolvendo a instância interna e externa ao eixo escolar com destaque para a avaliação do Saeb aplicadas pelo Ministério da Educação e Cultura - MEC.

Consustancialmente, no quinto capítulo, encontram-se: a Escola, campo de pesquisa com os sujeitos colaboradores, os instrumentos utilizados para o levantamento dos dados a serem analisados, os instrumentos para a análise quantitativa dos dados, as categorias e os critérios de análise e o desenho do produto final.

No sexto capítulo, procedemos a análise quanti-qualitativa e apresentamos os resultados da avaliação diagnóstica juntamente com o mapeamento do nível de proficiência dos alunos; descrevemos como ocorreu a intervenção por meio de oficinas de leitura com base nos dados coletados; e como procedeu a aplicação de nova avaliação, bem como os resultados finais após a referida intervenção realizada acrescidos das experiências vivenciadas.

Mediante as informações colhidas durante a investigação, apresentamos, no sétimo capítulo, o produto intitulado de *Manual de Apoio ao Professor do Ensino Fundamental: a leitura em foco*, que é composto de uma introdução contendo um panorama do manual, seguindo do conteúdo referente às oito oficinas de leitura compostas por duas atividades-núcleo cada. Essas atividades são estruturadas a partir de uma apresentação, de objetos do conhecimento e de habilidades leitoras com base na BNCC e na Escala de Proficiência do Saeb, e das seções dialogando, lendo e compreendendo, praticando e avaliando.

A última discussão consiste nas considerações finais, onde sintetizamos os resultados da pesquisa, as ações positivas, as dificuldades e as sugestões de como desenvolver competências leitoras dos alunos do ensino fundamental II a partir de um diagnóstico. Essa discussão é seguida das referências, dos apêndices e dos anexos.

2 LEITURA E ENSINO: ENFATIZANDO CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS

Iniciamos o nosso debate discorrendo sobre os diferentes conceitos na perspectiva dos eventos de leitura, em duas seções: na primeira seção abordamos as concepções de leitura e suas implicações para o ensino sob as reflexões de Koch; Elias (2010), Kleiman (2012); e na segunda, referenciamos as abordagens sobre o trabalho com a leitura discorridas por Kleiman (2010) e encerramos com as estratégias que promovem uma leitura produtiva defendidas por Solé (1998).

2.1 CONCEPÇÕES DE LEITURA E IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO

São frequentes os debates sobre a leitura na educação básica. Esses debates ora giram em torno da leitura centrada no autor, no texto e no leitor-texto-autor, concentrando na concepção última de leitura como processo de interação. Mediante a relevância dessa temática é importante, pois, compreender como acontece e quais as implicações dessas leituras para o processo de ensino.

A concepção de leitura com foco no autor, apoia-se na “concepção de língua como *representação do pensamento*” (KOCH, 2015, p. 14, grifo do autor). Nessa concepção, o ato de ler se resume na captação das intenções do autor por parte do leitor. Esse leitor é um sujeito passivo que se limita a buscar as ideias defendidas pelo produtor expressas no texto. Nesse contexto, a língua representa apenas um instrumento de comunicação das ações e intenções do emissor.

Com a mesma concepção de leitor passivo, mas com foco no texto, a concepção de leitura centrada no código, se apoia na “concepção de língua como *estrutura*”; por seu turno, corresponde a de um sujeito determinado, *assujeitado* pelo sistema, caracterizado por uma espécie de ‘não consciência’ (KOCH, 2015, p. 14); Nesse contexto, “o texto é visto como simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado pelo leitor/ouvinte, bastando a este, para tanto, o conhecimento do código utilizado” (KOCH; ELIAS, 2010, p. 10). Compreender o texto nessas circunstâncias é considerá-lo totalmente construído nos parâmetros da objetividade, sem margens para outras interpretações senão as que estão explicitamente declaradas no texto. Seu conteúdo se limita apenas à representação gráfica das ideias intencionais do autor; ou seja, meramente a um conjunto de informações explícitas

manifestas de forma objetiva por meio de signos linguísticos. O texto teria a função de instrumento de comunicação de propriedade do autor que se apropria do código da língua para transmitir sua mensagem.

Basicamente com os mesmos fundamentos, a concepção de leitura que considera a língua como estrutura, é nomeada por Coracini (2005) como decodificação: descoberta de sentido. Nessa concepção de leitura, o texto também é percebido com uma estrutura “[...] passível de ser desmembrado em unidades menores, que uma vez observadas e estudadas em seu funcionamento, podem ser recompostas de modo a construir o objeto texto, organismo animado ou inanimado” (CORACINI 2005; p. 20). Segundo a autora, trata-se de uma visão essencialista da leitura, haja vista que a essência do texto está no seu significado transmitido pelas palavras que o constituem. Por esse ângulo, o papel do leitor é identificar o sentido que se encontra nos aglomerados de sinais gráficos presentes no texto.

Destacamos também que a concepção de língua como *representação do pensamento* do autor e da *língua como estrutura*, ambas concebem a leitura restrita à decodificação das palavras, a formação de frases e conseqüentemente, à decifração de textos escritos tendo em vista o reconhecimento dos sentidos que o autor pretendeu transmitir em seu texto. O que distancia uma concepção da outra é que, na primeira, o texto é visto como representação do pensamento do autor e, na segunda, é como instrumento a serviço da língua no processo de codificação do pensamento do emissor e decodificação pelo receptor que conhece o código usado nesse processo de comunicação.

Esse entendimento de leitura autorizada que dispensa a experiência do leitor “[...] encontra-se numa concepção autoritária da leitura; parte do pressuposto de que há apenas *uma* maneira de abordar o texto, e uma interpretação a ser alcançada” (KLEIMAN, 2012, p. 26). Nessa estrutura, o ato de ler é um exercício solitário, unilateral e de pura memorização e repetição das ideias do autor. As atividades de leitura, nessas perspectivas são pouco produtivas; pois capacita o sujeito a fazer meramente uma leitura decodificadora automática depreendendo dela apenas o sentido literal do texto.

Ambas as concepções de leitura (com foco no autor e com foco no código) consideram o leitor como passivo e que meramente decodifica o texto para absorver as informações consideradas verdades transmitidas pelo produtor, segundo as suas proposições e aos limites de sentido que deseja atribuir ao seu texto.

Ao contrário, da concepção de leitura com foco no autor ou no texto, a leitura com foco no leitor-autor-texto “os sujeitos são vistos como **atores / construtores sociais, sujeitos ativos que – dialogicamente – os constroem e são construídos no texto**, considerando o

próprio lugar de interação e da constituição dos interlocutores” (KOCH; ELIAS, 2010, p. 10, grifo das autoras). Nesse caso, o texto não é uma revelação transparente e objetiva de informações ou proposições do produtor; verdadeiramente, ele se materializa nos sentidos explícitos; mas é construído também por uma série de implícitos que, às vezes fogem do controle ou do conhecimento do próprio autor; mas é inferindo pelo leitor ativo na sua interação com o autor mediada pelo texto.

Trata-se do processo de compreensão marcado pela subjetividade; nesse processo, “[...] cada leitor traz à tarefa sua carga experiencial que determinará uma leitura para cada leitor num mesmo momento e uma leitura diferente para o mesmo leitor, em momentos diversos” (KLEIMAN, 1989, p. 151). Essa leitura diferenciada da compreensão do texto, no que diz respeito aos diferentes sujeitos, ou ao momento em que cada sujeito pratica o ato de ler, comprova que não há uma leitura como sentido absoluto em que o leitor é apenas um receptor passivo e o texto um repositório de ideias.

Esse entendimento de leitura revela que ela não se restringe à simples junção das palavras. Vai além, pois, o leitor, a partir da análise dos sintagmas e construção da síntese das ideias do texto, também “procede à análise para verificar suas hipóteses, num processo em que [...] tanto os dados da página como o conhecimento do leitor interagem como fontes de dados necessários à compreensão (KLEIMAN, 1989, p. 18). Nesses termos, a atividade de leitura envolve um confronto de ideias entre emissor e receptor para a efetiva compreensão do texto.

Comungamos com a ideia de leitura com foco a interação autor-texto-leitor. Isto porque a compreensão textual se constrói na relação interativa entre sujeitos ativos e conscientes (leitor e autor) sendo o texto o instrumento viabilizador dessa relação. Ou seja, “[...] o significado que um escrito tem para o leitor não é uma tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos” (SOLEÉ, 1998, p. 22). Pois, um leitor eficiente, constrói sentidos que podem ir além das intenções do autor e que foram capazes de serem construídos a partir das marcas enunciativas deixadas pela autoridade do texto. Portanto, isso revela que não há obrigatoriamente apenas uma leitura considerada correta e possível: a do ponto de vista do autor; mas uma leitura com possíveis sentidos, de acordo com o olhar determinado pelos conhecimentos antecipados do leitor (CORACINI, 2005).

A escolha por esta terceira concepção de leitura tem fundamento na ideia de que a leitura acontece na interação baseada no diálogo e moldada por interferências contextuais. O

interlocutor na sua relação com o texto interage como o autor como sujeito ativo “que processa e examina o texto” (SOLÉ, 1998, p. 22); e assim como o autor, por se inserirem em contexto histórico e cultural peculiar, sofrem influências desse contexto que de alguma forma irão refletir no processo de compreensão, interpretação, de produção e reconstrução da semântica do texto.

Nesse processo de interlocução entre sujeitos ativos, o leitor automaticamente aciona os seus conteúdos enciclopédicos, desvela, com base nos elementos que se articulam na superfície do texto, o que o autor disse e o que permitiu transfigurar mesmo de forma inconsciente no texto. Detalhadamente, esse processo de leitura acontece quando o leitor mantém um contato inicial com o texto, criando-lhe através de um processo ascendente, “expectativas em diferentes níveis (o das letras, das palavras) de maneira que a informação que se processa em cada um deles funciona como *input* para o nível seguinte; assim, através de um processo ascendente, a informação se propaga para níveis mais elevados” (SOLÉ, 1998, p. 24) gerando hipóteses, levantando informações, analisando os sentidos, construindo significações. E através do processo descendente, “tais expectativas guiam a leitura e buscam sua verificação em indicadores de nível inferior (léxico, semântico, gráfico-fônico) SOLÉ, 1998, p. 24). E, partir do cumprimento dessas etapas, o leitor constrói sentidos para o texto inspirado nas ideias do autor.

Nesse alinhamento, a leitura é considerada uma atividade essencialmente construtiva, na qual a interação ocorre entre os interlocutores, mediada pelo texto. Por um ângulo, “se refere especificamente ao inter-relacionamento, não hierarquizado de diversos níveis do conhecimento do sujeito [...] utilizado pelo leitor na leitura” (KLEIMAN, 1989, p. 31) do texto, tendo em vista a compreensão global e não das microunidades deste.

Nessa inter-relação entre leitor e texto, “[...] a leitura é considerada um processo interativo no sentido de que os diversos conhecimentos do leitor interagem em todo o momento com o que vem da página para chegar à compreensão” (KLEIMAN, 1989, p. 17). Esses conhecimentos do leitor são acionados e confrontados com as informações do texto para dar origem a um produto novo que, após um julgamento do leitor, pode ter a conotação de negação, confirmação ou ampliação dos conhecimentos já armazenados acerca da temática abordada.

O ensino, com base no processo de triangulação, gerida pela interação: leitor, autor, intermediada pelo texto, permite que o aluno não somente decodifique, mas analise e recrie os textos como base nos seus conhecimentos linguísticos, enciclopédicos e interacionais (KOCH; ELIAS, 2010). Ou seja, em oposição ao ensino com ênfase na teoria estruturalista, baseada na

concepção interacionista, a leitura é um ato interativo onde o aluno assume a postura de leitor ativo que constrói seus próprios conhecimentos sobre a língua por meio das suas interações sociais mediadas pela leitura.

Segundo Koch e Elias (2010, p. 9), cada concepção de leitura está diretamente relacionada à “concepção de sujeito, de língua, de texto e de sentido que se adote”. No processo de ensino da leitura, as concepções com foco no texto e com foco no autor, o professor é detentor do saber e mero transmissor do conhecimento sistemático. O professor que escolhe trabalhar com ensino da leitura apenas na perspectiva da decodificação, tem ciência de que as atividades de ensino impossibilitam o aluno de desenvolver as habilidades para uma leitura analítica, crítica, interpretativa e criativa do texto. Baseia-se, pois, em atividades mecânicas e repetitivas de leitura, baseados em textos descontextualizados do conhecimento de mundo dos alunos, sem funcionalidade nas suas atividades de comunicação social; pois, são usados apenas como pretexto para trabalhar a gramática. No entanto, na leitura como ato interativo, o professor exerce as funções de orientador e mediador da aprendizagem; considera as experiências e os conhecimentos do leitor e não ver o texto como simples repositório de informação; mas como algo dinâmico e promotor de interação entre os interactantes.

Após discutirmos sobre as concepções de leitura, na seção a seguir, e com respaldo na concepção interacionista, destacamos as estratégias de compreensão leitora, germinadoras de leituras plurissignificativas, que conduzem a uma significação produtiva do texto.

2.2 ESTRATÉGIAS DE LEITURA PARA A SIGNIFICAÇÃO DO TEXTO

No ato de ler, a interpretação acontece quando o leitor, a partir da sua interação com o autor, utiliza-se de estratégias de compreensão leitora, para descobrir os sentidos do texto. Através de pistas linguísticas, o leitor abstrai as informações explícitas e constrói, mediante essas informações, possíveis sentidos para o texto. Essa plurissignificação - produto dessa atividade interpretativa - reflete simultaneamente o pensamento de quem o produz e a reconstrução desse pensamento, elaborada a partir dos conhecimentos prévios do leitor.

As estratégias de compreensão que o leitor utiliza no exercício da leitura, consideradas “operações regulares para abordar o texto”, no dizeres de Kleiman (2010, 53), são “[...] procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e

possível mudança” (SOLEÉ, 1998, p. 69-70). Nesse contexto, os procedimentos de leitura possibilitam ao leitor dialogar com o texto, fazer análises, reflexões para, paulatinamente, construir uma pluralidade de sentidos que podem ir além dos abstraídos no processo de decodificação.

Tais estratégias de abordagem do texto podem ser metacognitivas quando se referem a operações com objetivos pré-determinados pelo leitor consciente que, ao longo do processo, autoavalia a sua compreensão do texto: verifica o que compreende e o que não compreende sobre o que lê. Ou podem ser estratégias cognitivas quando se referem a operações inconscientes do leitor que realiza no ato da compreensão sem que ele tenha controle dessas ações e nem tampouco consiga verbalizá-las; por exemplo, o acionamento dos conhecimentos prévios pelo leitor. São estratégias que ocorrem à revelia das ações reguladoras de sua aprendizagem.

Assim, nos eventos de leitura, por meio desse processo estratégico autônomo, o leitor aciona uma variedade de estratégias cognitivas que mobilizam conhecimentos linguísticos, factuais (enciclopédicos), específicos (pessoais), de normas (institucionais, culturais sociais) e os conhecimentos lógicos (processos) essenciais para a compreensão, tendo em vista a plurissignificação do texto (MARCUSCHI, 2008).

Outrossim, com base nesses conhecimentos, o leitor, como sujeito ativo, utiliza-se das estratégias metacognitivas para produzir os sentidos do texto. Para isso, realiza um diagnóstico, tanto da parte cotextual, quanto dos demais componentes que servem de aparato à carga semântica, e percorre “os vários elementos de significação” que estão “materializados através de categorias lexicais, sintáticas, semânticas e estruturais” (KLEIMAN, 1999, p. 45). Portanto, para a construção do entendimento integral do texto, o leitor ativo recorre às estratégias tanto cognitivas quanto metacognitivas durante o ato de ler.

Ademais, ao assumir uma postura ativa frente à leitura, “[...] o leitor constrói e não apenas recebe um significado global para o texto; ele procura pistas formais, antecipa essas pistas, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões” (KLEIMAN, 1999, p. 65); ou seja, o leitor constrói a interpretação recorrendo às estratégias de compreensão leitora que considera adequadas à análise do texto.

Essa postura do leitor ativo frente à compreensão do texto se dá pelo fato de ele ter ciência de que o uso das estratégias varia em cada situação de processamento textual; dependendo dos objetivos de leitura, dos conhecimentos disponibilizados pelo texto e das interferências do contexto, “[...] bem como de suas crenças, opiniões e atitudes, o que torna possível, no momento da compreensão, reconstruir não somente o sentido intencionado pelo

produtor do texto, mas também outros sentidos, não previstos ou mesmo não desejados pelo produtor” (KOCH, 2018, p. 35). Assim, no ato da compreensão textual, marcado pela (re) construção de sentidos, há um acordo entre as partes (autor, leitor), que se materializa através de pistas e de estratégias que auxiliam nessa relação de construção, e (res) significação do significado global do texto.

Essas estratégias e pistas favorecem uma responsabilidade paritária entre os interactantes que, de um lado, consiste em revelar com clareza as informações importantes; e, ao mesmo tempo, do outro lado, buscar nas evidências a confirmação/refutação ou ampliação dessas informações (KLEIMAN, 1999). Essa responsabilidade “[...] para o caso do leitor, consiste em releituras, análise de palavras e frases, inferências e ativação de conhecimentos, e, para o autor, consiste em mapear as pistas que permitam uma reconstrução do significado e da interação comunicativa” (KLEIMAN, 1999, p. 67). Constitui-se, portanto, de uma parceria entre autor e leitor nos processos de produção e interpretação do texto.

Desse modo, no momento da construção dos sentidos do texto, o leitor proficiente que reconhece “[...] os objetivos ou os propósitos pretendidos pelo produtor do texto” (KOCH; ELIAS, 2010, p. 46), leva em consideração cada escolha morfossintática e semântica, haja vista que estas têm uma funcionalidade derivada da intencionalidade do autor, que trazem implicações para a compreensão global do texto. Assim, o leitor, ciente do caráter funcional do texto, ao examinar as partes que o constituem, mune-se de atitudes inconscientes, praticizadas através de estratégias cognitivas que o conduz, exitosamente, por meio da metacognição, do processo de decodificação ao de interpretação.

No ambiente escolar, para o leitor realizar uma leitura produtiva, de modo que faça escolhas conscientes das estratégias metacognitivas, é necessária uma “preparação prévia para a leitura de qualquer texto em sala de aula” que Magalhães e Machado. (2012, p. 50) chamam de contextualização. É uma espécie de aquecimento que antecede ao ato de ler propriamente dito. Solé (1998), discorrendo sobre esse momento da contextualização, elenca seis estratégias preliminares ao exercício da leitura para ajudar à compreensão dos alunos.

Solé (1998) parte das *ideias gerais*, com destaque para a concepção que o professor tem sobre a leitura como atividade voluntária e prazerosa, mas bastante complexa. Essa concepção pode influenciar na escolha de estratégias para o ensino embasado em competência e não em competitividade, realizado de diferentes maneiras (oral, silenciosa, coletiva, individual, compartilhada) sempre guiado pelo professor a fim de ajudar aos alunos a superar os desafios recorrentes no ato de ler.

A respeito dessas diferentes maneiras de abordar o texto, Kleiman (2010, p. 41) afirma que determinadas abordagens de leitura pautada na “[...] leitura em voz alta sem permitir a leitura silenciosa prévia, e que valorizam a correção da forma ao invés da preservação do significado do texto, pode inibir o desenvolvimento de estratégias adequadas de processamento de texto escrito”. Em outras palavras, é relevante que o professor utilize ambas as estratégias de leitura (em voz alta e silenciosa) e que ele sirva de modelo para o aluno na realização dessa ação estratégica, criando, assim, contextos de aprendizagem mediante a interação que permita que todos os alunos leiam e compreendam efetivamente o texto. Para isso, urge que eles estejam convencidos da importância dessa leitura para sua aprendizagem para que se sintam motivados a ler.

Na sequência, a *motivação* é a segunda estratégia apontada por Solé (1998) como outro fator instigante que interfere positivamente no estudo dirigido da leitura ou no simples ato de ler. A autora esclarece que, para que os alunos se sintam motivados, necessita-se que as atividades de leitura sejam significativas e desafiadoras. Isso depende dos objetivos pré-estabelecidos, da seleção criteriosa dos materiais, dos procedimentos, do domínio do aluno com a língua escrita, da orientação guiada do professor e do sentido que a leitura tem para a vida do leitor.

Outro ponto reverberado por Solé (1998) são os *objetivos da leitura* que direcionam as situações atitudinais do leitor frente ao texto, selecionando competências, executando habilidades e utilizando estratégias que mais se adequam a tais finalidades. Pois, “uma estratégia de leitura pressupõe um objetivo na leitura e só é eficaz na medida em que atinge esse objetivo” (LEFFA, 1996, p.64). Considerando que, na prática, a leitura está atrelada a um propósito que, no que lhe concerne, tem afinidade com o uso real e a funcionalidade dessa leitura nos eventos sociais da vida do sujeito, a escolha dos objetivos depende dessas proposições.

Logo após, Solé (1998, p. 107, grifo do autor) subscreve a respeito de como se “*estabelecer previsões sobre o texto*”. A autora considera que, para que o leitor seja protagonista da atividade de leitura, é preciso que estabeleça previsões acerca do conteúdo de qualquer categoria de texto, a partir de sua superestrutura, título, cabeçalho, ilustrações, de suas próprias experiências e conhecimentos sobre esses índices textuais; isso sem desconsiderar o protagonismo do professor para instigar essas antecipações.

Kleiman (1999, p. 43-44) considera importante tanto o estabelecimento dos objetivos quanto a formulação de hipóteses para a compreensão do texto escrito. A autora afirma que ambas “[...] são de natureza metacognitiva, isto é, são atividades que pressupõem reflexão e

controle consciente sobre o próprio conhecimento, sobre o próprio fazer, sobre a própria capacidade”. Especificamente no que se refere à formulação de hipóteses, é partir da ativação de seus conhecimentos prévios que o leitor levanta suas hipóteses, para depois confrontá-las com as informações presentes no texto para confirmá-las ou refutá-las.

Com relação à estratégia “*Ativar o conhecimento prévio: o que eu sei sobre a leitura?*” Solé (1998, p. 101) sugere que o professor adote alguns procedimentos para ajudar os alunos a ativar os conhecimentos “[...] alusivos a vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados” (KOCH; ELIAS, 2010, p. 42); por exemplo: dar alguma explicação geral sobre o tema lido; ajudar os alunos a prestarem atenção a determinados aspectos do texto que podem ativar seu conhecimento prévio; e incentivar os alunos a exporem o que já sabem sobre o tema. Obviamente, “[...] que a busca no acervo particular de experiências e saberes sobre objetos e realidades permite a reelaboração na construção de novos saberes para a execução de uma tarefa específica” (FREITAS, 2012, p. 81); e corrobora para que o leitor identifique com mais rapidez e eficiência as informações presentes no texto facilitando a compreensão produtiva desse texto.

Solé (1998) encerra as premissas referentes às antecipações preliminares à leitura do texto discorrendo sobre a estratégia de: *promover as perguntas dos alunos sobre o texto*. A autora explica que “[...] alguém que assume responsabilidade em seu processo de aprendizagem não se limita a responder às perguntas feitas, mas que também pode interrogar e se auto-interrogar” (SOLÉ, 1998, p. 110). Com essa assertiva, afere que essa estratégia desenvolvida nesses parâmetros instiga o sujeito a ler atentamente o texto e a verificar se as suas respostas atribuídas às perguntas promovidas sobre o texto são confirmadas ou negadas, total ou parcialmente.

Tomando a leitura como “[...] um processo de emissão e verificação de previsões que levam à construção da compreensão do texto”, Solé (1998, p. 116), após discursivizar sobre as antecipações, polariza as discussões no entorno das estratégias de compreensão durante a leitura para a construção de uma interpretação possível do texto ou para resolver problemas surgidos no decorrer dessa atividade.

Solé (1998), ao relatar sobre as estratégias de compreensão leitora, esclarece que na “*tarefa de leitura compartilhada*” professores e alunos assumem a responsabilidade de organizá-la e envolver os demais nessas tarefas. A autora destaca que essa tarefa deve ser composta de atividades variadas para as quais, a princípio, o professor demonstra o modelo de como os alunos devem proceder; mas que progressivamente orienta-os a se tornarem leitores

ativos, de maneira que possam regular a sua compreensão, atuando autonomamente na escolha de estratégias úteis para compreender o texto.

Seguindo as ponderações sobre como trabalhar a leitura, Solé (1998) mostra quatro estratégias fundamentais para uma leitura eficaz tendo como ator o aluno, a serem realizadas sob a condução do professor e aplicadas após a leitura silenciosa ou em voz alta de um texto, ou um trecho do texto. Na primeira estratégia, o professor “[...]se encarrega de fazer um resumo do que foi lido para o grupo e solicita sua concordância. Depois pode pedir explicações ou esclarecimentos sobre determinadas dúvidas do texto” (SOLÉ, 1998, p. 118). A segunda está relacionada à formulação de perguntas para os alunos. Sequencialmente, na terceira estratégia, é o momento em que se “[...] estabelece suas previsões sobre o que ainda não foi lido, reiniciando-se deste modo o ciclo (ler, resumir, solicitar esclarecimento, prever) desta vez a cargo de outro “responsável” ou “moderador” (SOLÉ, 1998, p. 118). Essas etapas descritas acontecem em parceria, simultânea, entre professor e alunos numa abordagem direta com o texto, no contexto da sala de aula, num momento íntimo de apreciação e apropriação do texto.

Quando o leitor cumpre autonomamente as estratégias: ler, resumir, solicitar esclarecimento e prever, assume a responsabilidade de “[...] fazer releituras, análise de palavras e frases, inferências” (KLEIMAN, 1999, p. 67) demonstra que ele, através da mediação do professor, desenvolve “[...] sua capacidade de ler com segurança, de decodificar com clareza e reconhecer com rapidez as palavras para uma leitura fluente” (FREITAS, 2012, p. 68). É considerado um leitor ativo, construtor autônomo de significados para o texto, capaz de utilizá-los de maneira competente mediante os objetivos que ele se propõe a alcançar, a sua motivação, o seu controle e o seu envolvimento para com a leitura.

Por último, Solé (1998) se ocupa, na quarta estratégia dos *erros e as lacunas da compreensão durante a leitura*. A autora interpreta ambos, respectivamente, como ensejos em que ocorrem as interpretações falsas e a sensação de o leitor não estar compreendendo o que lê. Solé (1998) defende que, para cada caso, se deve aplicar estratégias diferentes. Sugere que é aconselhável “[...] discutir com os alunos os objetivos da leitura, trabalhar com materiais de dificuldade moderada que representam desafios, mas não tarefas pesadas para os alunos; proporcionar e ativar conhecimentos prévios (SOLÉ, 1998, p. 130). Orienta que somente deve fazer uma interrupção drástica da leitura quando de fato palavras, frases ou trechos sejam essenciais para a compreensão do texto; caso contrário, deve-se ignorar e continuar lendo; ou então, dependendo do tipo de texto, dos objetivos da leitura e do grau de incompreensibilidade, será necessário reler o “contexto prévio” (frases, fragmentos) ou

“acudir a uma fonte especializada” (professor, colega, dicionário) para chegar ao entendimento adequado.

Ainda com relação aos erros e às lacunas da compreensão durante a leitura, o professor deve “[...] ensinar-lhe a inferir, a fazer conjeturas, a se arriscar e a buscar verificação para suas hipóteses; explicar às crianças o que podem fazer quando se depararem com problemas no texto” (SOLÉ, 1998, p. 130). Essas estratégias se tornam possíveis quando o leitor atinge o nível de prática leitora autoral, em que ele se impõe e domina as estruturas do texto, tanto nos aspectos gramaticais, sintáticos e semânticos quanto contextuais. Esses elementos são primordiais para prosseguir o cumprimento das etapas do ato de ler ocorridas depois da leitura do texto para efeito de compreensão.

A autora evidencia que depois da leitura é o momento de continuar lendo e aprendendo e, por essa razão, estratégias antes desferidas como a elaboração de um resumo, a identificação das ideias principais e a resposta de perguntas devem ser retroativadas. Solé (1998) destaca a importância da ajuda pedagógica do professor na aplicação de variadas atividades utilizando procedimentos como: explicar aos alunos o que significa a ideia principal de um texto e como encontrá-la; elencar as razões pelas quais vão ler concretamente o texto; destacar o tema e mostrar aos alunos até que ponto ele se relaciona diretamente com os seus objetivos de leitura, se os ultrapassa ou se vai lhes trazer uma informação parcial; informar aos alunos os conteúdos que são considerados mais importante, etc. Esses procedimentos ajudam o aluno a realizar uma leitura consciente do texto.

Solé (1998) ressalta que a elaboração do resumo “está estreitamente ligada às estratégias necessárias para estabelecer o tema de um texto, para gerar ou identificar sua ideia principal e seus detalhes secundários” (SOLÉ, 1998, p. 143). A autora, citando Van Dijk (1983), descreve quatro regras que utilizamos para tentar resumir o conteúdo de um texto: omitir, selecionar, generalizar e construir ou integrar.

Solé (1998, p. 145) afirma que na regra da *omissão* suprimimos “[...] a informação que podemos considerar pouco importante para os objetivos de nossa leitura”; enquanto na *seleção* “[...] suprimimos informação porque ela resulta óbvia, porque ela é de algum modo redundante e, portanto, desnecessária”; já as regras de “[...] *generalização e construção ou integração* permitem substituir informação presente no texto para integrá-la de forma mais reduzida no resumo”. Na prática, essas regras são mais efetivas quando o professor as realiza primeiramente, servindo de modelo e cria alternativas para que o aluno construa o seu resumo a partir desse modelo.

Na prática da sala de aula, “[...] é importante os alunos entenderem por que precisam resumir, que assistam aos resumos efetuados pelo seu professor, que resumam conjuntamente e que possam usar esta estratégia de forma autônoma e discutir sua realização” (SOLÉ, 1998, p. 147). Agindo assim, o professor estará envolvido nessa tarefa, contribuindo para eles conseguirem transformar os seus conhecimentos pré-estabelecidos em novos conhecimentos a partir da interligação entre o que se sabe e o que o texto aporta.

Isso significa que com a mediação do professor os alunos podem passar de um leitor principiante para um leitor ativo e proficiente. E o que se espera desse leitor proficiente é que, “[...] depois de percorrer o caminho inicial, que trata da decodificação e compreensão do vocabulário, e de ter vencido a etapa da leitura objetiva, momento em que explora e responde perguntas que se encontram explícitas no texto, seja capaz de passar para a fase seguinte” (FREITAS, 2012, p. 80). Nessa fase o aluno precisa ter adquirido as habilidades necessárias para fazer inferências; ou seja, ser capaz de desvendar as informações implícitas, recorrendo às pistas deixadas pelo autor e aos seus conhecimentos prévios para conseguir interpretar o texto. (FREITAS, 2012)

Essas abordagens sobre as atividades de compreensão e interpretação textual antes, durante e depois da leitura, baseadas em estratégias que promovem uma leitura produtiva realizada com a mediação do professor, também “[...] permite[m] constatar a grande complexidade do processo de construção de um texto e a gama de atividades de ordem sócio cognitiva que se realizam com vista à produção de sentidos” (KLEIMAN, 2018, p. 43) desse texto. Em outras palavras autorizamos dizer que a leitura autêntica de um texto engloba estratégias de decodificação, compreensão, interpretação e produção autoral.

Quando constrói aprendizagens, o leitor principiante se transforma em leitor proficiente. Pois “[...] ser proficiente significa ser estratégico, significa saber tomar decisões em cada evento de leitura, significa lançar mão de diferentes tipos de processamento textual” (SOUZA; GARCIA, 2012, p. 70). Nesse liame, compete ao professor mediar essa transformação, conduzindo de forma sistemática e com ações reguladoras os eventos de leitura.

Nessa direção, é “[...] necessário que o professor realize, continuamente, esses eventos de forma interativa, busque utilizar estratégias de mediação facilitadoras, assuma o papel de mediador e faça com que o aluno seja um leitor ativo” (NOGUEIRA, 2019, p. 211-212). Pois, práticas leitoras nessa perspectiva precisam ser habituais nos eventos de leitura das escolas atualmente.

Mediante este debate e com a finalidade de validar o aporte teórico sobre as concepções e as estratégias de leitura na perspectiva da construção da compreensão leitora, abordado nesta seção, no próximo capítulo, discorreremos sobre as bases legais que respaldam o ensino da leitura na Educação Básica em nosso país.

3 ORIENTAÇÕES LEGAIS DE LEITURA PARA A EDUCAÇÃO

Nesse capítulo, as discussões centram-se no eixo das bases legais que aportam a Educação Básica no Brasil. Inicialmente, assinalamos as referências sobre leitura, postas na LDB/96; destacamos, em seguida, a leitura nos PCN/1998 (Terceiro e quarto ciclos), mantendo um diálogo entre eles e a BNCC/2019; mostramos as habilidades leitoras veiculadas na BNCC e na relação pragmática do Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC/2019) com a BNCC. E, por fim, comentamos o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal.

3.1 ABORDAGEM DA LEITURA: DOS PCN À BNCC

Para cumprir o papel de intercambiar ações intensificadoras entre as competências adquiridas e as competências a serem alcançadas conforme o nível de escolaridade dos alunos, a escola precisa de planejamento e execução de projetos de leitura orientados segundo as bases legais nacionais. Essas bases partem da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBE, 9394/96) perpassam as discussões apresentadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)⁵, documento publicado em 1997, e continuam atualmente orientada pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁶, publicada em 2017.

A leitura é referenciada na LDBE nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no artigo 32, inciso I. Nesse artigo, diz que o Ensino Fundamental terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante “o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo” (p. 17). Ler, nesses parâmetros não significa apenas decodificar, mas sobretudo compreender o que foi lido. A leitura é entendida como um dos mecanismos que possibilitam o desenvolvimento das aprendizagens consideradas essenciais para a formação cidadã.

⁵ Os Parâmetros Curriculares Nacionais constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País. Sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. Informações disponíveis em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso: em 28 fev. 2020.

⁶ Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. Informações disponíveis em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso: em 28 fev. 2020.

É importante pontuar que ler é um processo de decodificação e compreensão bastante complexo através do qual a individualidade do leitor, dentre outros aspectos, muitas vezes determina o interesse e o gosto pela leitura. Nesse caso a escolha pessoal dos alunos pode ser importante para despertar sua motivação para a leitura, pois ler por coerção às vezes pode ser ojerizante enquanto ler por curiosidade pode ser gratificante.

Assim, “[...] em todos os níveis de escolaridade, nos exercícios da sala de aula, necessita haver tempo e espaço programado para ler por ler, ler para si mesmo sem outra finalidade que não seja a de sentir o prazer e a curiosidade de ler” (JESUS, 2020). Essas práticas da linguagem são consideradas relevantes num contexto escolar no qual se projeta formação de leitores proficientes aptos a interagir em diferentes práticas sociais.

Convém ressaltar que esse também já era o objetivo dos PCN. Pactuamos que os PCN tratam em seu corpo, de maneira mais aprofundada a questão das práticas de leitura do que a LDB em razão dos seus objetivos e finalidades. Embora ambos tenham como foco a formação cidadã, os PCN abordam as questões pedagógicas que propulsam tal foco, elencando dentre outros objetivos, procedimentos e estratégias para o exercício da leitura.

Nesse sentido, os PCN (1998b, p. 33) orientaram em um dos seus objetivos gerais de língua portuguesa para o Ensino Fundamental: “valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos”. Esse objetivo destaca, dentre outras, a importância da leitura tomada como fonte de informação que viabiliza a construção dos conhecimentos fundamentais exigidos pelos atos comunicativos nas situações de vida do sujeito. Em suma, o pleno domínio da leitura garante melhor inserção do sujeito na sociedade letrada.

Ainda com relação aos objetivos da língua portuguesa, no que tange ao ensino da leitura de textos escritos no Ensino Fundamental II, orientados pelos PCN, esperava-se que o aluno, ao concluir o 9º ano, partindo de seus conhecimentos prévios, estivesse habilitado a fazer uma leitura autônoma de textos variados, através da utilização de procedimentos adequados a diferentes objetivos; estivesse apto para fazer a seleção das principais informações, com antecipações, inferências e articulando os elementos textuais e contextuais, delimitando o problema e buscando soluções para resolvê-lo; procurasse estratégias eficazes para superar os obstáculos para a realização de leitura desafiadora para a sua competência leitora no momento; interagisse com os demais alunos sobre suas experiências de leitura; e se posicionasse de forma crítica diante de informações e de posições ideológicas presentes no

texto. Pois, atendendo a contento a esses objetivos, o aluno era capaz de construir os sentidos do texto de maneira consciente e autoral. (BRASIL, 1998b).

A partir da síntese desses objetivos, referentes ao processo de leitura de textos escritos, há um tempo, já reconhecemos que a concepção de leitura compreendida como processo, adotada nos PCN, considera o leitor um sujeito ativo. No ato da leitura entendida como processo, o leitor autônomo constrói a compreensão e a interpretação a partir de seus objetivos e dos seus conhecimentos enciclopédicos e linguísticos, recorrendo a estratégias leitoras de seleção, antecipação, inferência e verificação para a construção e reconstrução dos sentidos do texto (BRASIL, 1998b).

Com relação ao interesse do leitor para com a leitura contidos nos PCN (BRASIL, 1998b, p. 64), destacamos o “interesse, iniciativa e autonomia para ler textos diversos adequados à condição atual do aluno; [...] interesse pela leitura e escrita como fontes de informação, aprendizagem, lazer e arte”; e quanto a sua ação no ato de ler, esse documento considera importante que o aluno tenha uma “atitude receptiva diante de leituras desafiadoras e disponibilidade para a ampliação do repertório a partir de experiências com material diversificado e recomendações de terceiros”. Destacamos esses valores e atitudes dos alunos mediante as práticas leitoras por entendermos que neles se concentram os principais desafios da escola na difícil tarefa de ensinar a ler e a compreender o que ler.

Em relação a esses desafios, o documento sugere que nas práticas de sala de aula sejam realizadas leituras autônomas de textos em que os alunos já dominem as habilidades exigidas para que se sintam confiantes e encorajados a aceitar desafios mais complexos; propõe também atividades envolvendo a leitura colaborativa “[...] em que o professor lê um texto com a classe e, durante a leitura, questiona os alunos sobre os índices linguísticos que dão sustentação aos sentidos atribuídos” (BRASIL, 1998b, p. 72); considera importante também promover práticas em que a leitura é realizada em voz alta apenas pelo professor; como, por exemplo, leitura de textos longos e difíceis que os alunos teriam de desenvolver com proficiência (BRASIL, 1998b).

Além da leitura colaborativa, outro procedimento de leitura sugerido pelos PCN refere-se à leitura programada em que “o professor segmenta a obra em partes em função de algum critério, propondo a leitura sequenciada de cada uma delas. Os alunos realizam a leitura do trecho combinado, para discuti-lo posteriormente em classe com a mediação do professor” (BRASIL, 1998b, p. 73). Por último sugere a leitura de escolha pessoal em que o professor escolhe o gênero e o aluno, a seu critério seleciona o livro que vai ler e depois relatar, em sala de aula, as suas impressões e sugestões acerca da obra (BRASIL, 1998).

Percorrendo essa mesma linha de pensamento dos PCN, a respeito do trabalho com a leitura, porém já trazendo contribuições mais recentes de estudiosos dessa temática como norma para a educação básica, a BNCC destaca a importância das capacidades leitoras para o desempenho dos sujeitos nas suas práticas comunicativas. A BNCC orienta que os conhecimentos sobre diferentes aspectos (gênero, linguagem, norma-padrão) necessitam serem acionados para que haja “o desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/ campos de atividades humanas” (BRASIL, 2019, p. 65). Analogicamente, os PCN, como documento orientador, e a BNCC, como documento normalizador, abordam a relevância do texto como instrumento de comunicação e do estudo da língua a partir do texto no contexto das práticas sociais.

Percebemos que a nova BNCC foi elaborada tentando aprimorar o dito nos PCN, aqui destacamos o trabalho com os gêneros textuais, como práticas sociais, pois, assim como a Base, para os Parâmetros Curriculares Nacionais, a linguagem é “[...] uma forma de ação interindividual orientada para uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes numa sociedade, nos distintos momentos de sua história” (BRASIL, 1998b, p. 20). Portanto, há um diálogo entre essas bases legais.

Na BNCC, o campo da linguagem é mencionado no espaço que trata das competências gerais da educação básica no âmbito pedagógico. Nessas competências gerais, há a que aborda a necessidade do domínio (conhecimento e uso) das diferentes linguagens “[...] verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital [...] para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” (BRASIL, 2019, p. 11). O domínio dessas diferentes linguagens são ingredientes básicos para o entendimento entre os interlocutores no processo de comunicação.

Delimitando ainda mais essa temática, merece nossa atenção os objetivos contidos nas competências específicas de linguagens para o ensino fundamental no que diz respeito a “conhecer e explorar diversas práticas de linguagem [...] em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2019, p. 11). Eles tratam da utilidade do conhecimento e exploração das linguagens para a construção contínua da aprendizagem e para o aprimoramento da participação social do sujeito.

Continuando nessa trilha, desta feita com foco especificamente no estudo da língua portuguesa a BNCC afirma que compete a este componente “proporcionar, aos estudantes, experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens” (BRASIL, 2019, p. 67-68). Analiticamente, essa afirmativa menciona como as linguagens podem colaborar para a construção desse modelo de sociedade projetado acima, segundo os objetivos constantes na proposta pedagógica da BNCC referida.

Nessa assertiva, é defendida a formação na perspectiva dos letramentos, obedecendo a seguinte linha de pensamento: efetiva participação do sujeito nas atividades sociais, através das práticas de linguagem e uso da língua nas diversas situações de interlocução. Esse entendimento, veiculado pela BNCC, contido no eixo de leitura “compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação” (BRASIL, 2019, p. 71-72). Essas práticas de linguagem possibilitam, dentre outras, leituras de textos e de obras literárias, realização de pesquisas, debates, atuação na vida pública e construção de projetos pessoais. (BRASIL, 2019). Essa atuação nas variadas situações comunicativas, inclusive na vida pública, emana do desenvolvimento articulado de competências e habilidades adquiridas ou aprimoradas nas práticas de linguagem ocorridas entre os interlocutores, mais especificamente através de textos orais, escritos e multissemióticos.

Analisada por esse ângulo, a compreensão de leitura proposta pela BNCC é ampla “dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas [...] ou em movimento (filmes, vídeos, etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais” (BRASIL, 2019, p. 71-72); pois, ela se projeta em função da formação pessoal do sujeito, no propósito de prepará-lo para agir adequadamente em cada momento de interlocução, nas modalidades orais e escritas, através do desenvolvimento de habilidades específicas e contextualizadas possibilitadas pelo uso de diferentes gêneros do discurso, da cultura digital e das TDIC⁷. Essa compreensão de leitura está materializada nas habilidades apresentadas no Quadro 01:

Quadro 01: Habilidades de leitura inter-relacionadas às práticas e uso da língua

Reconstrução e reflexão sobre as condições de	• Relacionar o texto com suas condições de produção, seu contexto sócio-histórico de circulação e com os projetos de dizer: leitor e leitura
---	--

⁷ Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

<p>produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana.</p>	<p>previstos, objetivos, pontos de vista e perspectivas em jogo, papel social do autor, época, gênero do discurso e esfera/campo em questão, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analisar a circulação dos gêneros do discurso nos diferentes campos de atividade, seus usos e funções relacionados com as atividades típicas do campo, seus diferentes agentes, os interesses em jogo e as práticas de linguagem em circulação e as relações de determinação desses elementos sobre a construção composicional, as marcas linguísticas ligadas ao estilo e o conteúdo temático dos gêneros. • Refletir sobre as transformações ocorridas nos campos de atividades em função do desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, do uso do hipertexto e da hiperímídia e do surgimento da Web 2.0: novos gêneros do discurso e novas práticas de linguagem próprias da cultura digital, transmutação ou reelaboração dos gêneros em função das transformações pelas quais passam o texto (de formatação e em função da convergência de mídias e do funcionamento hipertextual), novas formas de interação e de compartilhamento de textos/ conteúdos/informações, reconfiguração do papel de leitor, que passa a ser também produtor, dentre outros, como forma de ampliar as possibilidades de participação na cultura digital e contemplar os novos e os multiletramentos. • Fazer apreciações e valorações estéticas, éticas, políticas e ideológicas, dentre outras, envolvidas na leitura crítica de textos verbais e de outras produções culturais.
<p>Reconstrução e reflexão sobre as condições de produção e recepção dos textos pertencentes a diferentes gêneros e que circulam nas diferentes mídias e esferas/campos de atividade humana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Analisar as diferentes formas de manifestação da compreensão ativa (réplica ativa) dos textos que circulam nas redes sociais, blogs/microblog, sites e afins, e os gêneros que conformam essas práticas de linguagem, como: comentário, carta de leitor, post em rede social, gif, meme, fanfic, vlogs variados, political remix, charge digital, paródias de diferentes tipos, vídeos-minuto, e-zine, fanzine, fanvídeo, vidding, gameplay, walkthrough, detonado, machinima, trailer honesto, playlists comentadas de diferentes tipos, etc., de forma a ampliar a compreensão de textos que pertencem a esses gêneros e a possibilitar uma participação mais qualificada do ponto de vista ético, estético e político nas práticas de linguagem da cultura digital.
<p>Dialogia e relação entre textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e refletir sobre as diferentes perspectivas ou vozes presentes nos textos e sobre os efeitos de sentido do uso do discurso direto, indireto, indireto livre, citações, etc. • Estabelecer relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a identificação e compreensão dos diferentes posicionamentos e/ou perspectivas em jogo, do papel da paráfrase e de produções como as paródias e a estilizações.
<p>Reconstrução da textualidade, recuperação e análise da organização textual, da progressão temática e estabelecimento de relações entre as partes do texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer relações entre as partes do texto, identificando repetições, substituições e os elementos coesivos que contribuem para a continuidade do texto e sua progressão temática. • Estabelecer relações lógico-discursivas variadas (identificar/distinguir e relacionar fato e opinião; causa/efeito; tese/ argumentos; problema/solução; definição/exemplos, etc.). • Selecionar e hierarquizar informações, tendo em vista as condições de produção e recepção dos textos.
<p>Reflexão crítica sobre as temáticas tratadas e validade das informações.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir criticamente sobre a fidedignidade das informações, as temáticas, os fatos, os acontecimentos, as questões controversas presentes nos textos lidos, posicionando-se.
<p>Compreensão dos efeitos de sentido provocados</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar implícitos e os efeitos de sentido decorrentes de determinados usos expressivos da linguagem, da pontuação e de outras

pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos.	<p>notações, da escolha de determinadas palavras ou expressões e identificar efeitos de ironia ou humor.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas e formatação de imagens (enquadramento, ângulo/vetor, cor, brilho, contraste), de sua sequenciação (disposição e transição, movimentos de câmera, remix) e da performance – movimentos do corpo, gestos, ocupação do espaço cênico e elementos sonoros (entonação, trilha sonora, sampleamento, etc.) que nela se relacionam. • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, etc. em artefatos sonoros.
---	---

Fonte: BRASIL, (2019, p. 70-71)

Essas habilidades leitoras exigem a realização de processos mentais com progressivo grau de complexidade que partem da decodificação, perpassam a compreensão, os processos de inferência para a reflexão sobre o texto. Essa complexidade progressiva é que possibilita a ampliação da proficiência leitora. Essas habilidades exigem o uso de estratégias e procedimentos como as apresentadas na BNCC e transcritas no Quadro 02.

Quadro 02: Estratégias e procedimentos de leitura

Estratégias e procedimentos de leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares • Estabelecer/considerar os objetivos de leitura. • Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças. • Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos. • Localizar/recuperar informação. • Inferir ou deduzir informações implícitas. • Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas. • Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão. • Apreender os sentidos globais do texto. • Reconhecer/inferir o tema. Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens. • Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos. • Manejar de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura.
--	---

Fonte: BRASIL (2019, p. 72).

Essas estratégias e procedimentos dialogam diretamente com as que já eram preconizadas nos PCN quando tratam dos processos de seleção, antecipação, inferência e

verificação no ato da leitura, assim como as que tratam sobre a motivação. Todos eles são realizados em função da proficiência leitora.

Necessariamente, práticas leitoras que intentem trabalhar essas estratégias e procedimentos exigem tarefas que contemplem um conjunto bastante amplo de estratégias complementares às que os alunos já utilizam em sua aproximação à leitura. Eles devem dar conta de que ler é importante e divertido, e que esse aprendizado lhes permitem ser mais autônomos.

Outro material que destacamos nesta discussão é o Documento Curricular Referencial Curricular do Ceará (DCRC) que foi alinhado à BNCC já em 2019. Essa base legal, “objetiva garantir aos estudantes o direito de aprender um conjunto fundamental de conhecimentos e habilidades comuns” (CEARÁ, 2019, p. 17) como ênfase no desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Especificamente referente ao componente Língua Portuguesa, esse documento objetiva trabalhar com a leitura escuta e produção de “textos orais, escritos e multissemióticos que circulam em diferentes campos de atuação e mídias, com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo” (CEARÁ, 2019, p. 17). A leitura, nessa dimensão, ocorre por meio da interação ativa dos interagentes forjada pelo texto escrito, sonoro ou imagético - quer seja estático ou em movimento.

Nessa interação, em face à (re) construção de significados, há a correlação dos conhecimentos armazenados com os conhecimentos novos que o leitor se apropria na sua negociação com o texto. É nessa negociação do leitor com o texto que ele vai construindo aprendizagens que lhe permitem autonomia, fluência e criticidade no trato com a leitura.

No sentido de contextualizar o trabalho com a leitura no campo de pesquisa onde foi realizada esta investigação, incluímos considerações contidas no Projeto Pedagógico da Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira, Umari Ceará. Nesta discussão, destacamos valores, visto que há ausência de orientações sobre o trabalho com a leitura nesse documento. Por essa razão, destacamos, sobremaneira, as referências sobre os valores, a missão e a visão de futuro da escola.

Nesse sentido, “a escola dá ênfase especial aos valores e atitudes universais, destacando-se a fé, a esperança, a solidariedade, a competência, a liberdade com responsabilidade, a coerência, o respeito, a honestidade, a dignidade e a justiça” (CEARÁ, 2013b, p. 78). No que tange a missão “a escola pretende assegurar um ensino de qualidade, formando cidadão críticos, conscientes e participativos, capazes de interagir e intervir na realidade” (CEARÁ, 2013b, p. 78). Para o alcance dessa missão se propõe a ser propagadora

de conhecimentos, cultura, pesquisa e criatividade “onde o aperfeiçoamento constante favoreça o aprimoramento da formação pedagógica e técnico-científica, de forma a responder às necessidades emergentes da sociedade” (CEARÁ, 2013b, p. 78). Como vemos, assim como os valores e atitudes, o Projeto Pedagógico traz em linhas gerais o que a escola propõe oferecer aos seus alunos: formação cidadã. Uma formação que responda positivamente às necessidades da sociedade atual.

Com relação à visão de futuro, a escola aposta na inovação do ensino e na formação de professores para responder as demandas econômicas e sociais da sociedade através da formação cidadã dos alunos. Para tal, “tem que dispor das novas tecnologias de comunicação e de informação para exercer o serviço de difusão dos saberes e competências. Esse é o grande desafio a ser enfrentado pela escola nos próximos anos” (CEARÁ, 2013b, p. 78).

Essa visão de futuro dialoga com a missão da escola que se concentra na promoção de uma educação de qualidade que forme sujeitos preparados para enfrentar os desafios da atual sociedade, dentre eles, acompanhar os avanços das tecnologias da comunicação e da informação. Essa compreensão de ensino se fortalece na dimensão pedagógica desse projeto pedagógico que enfoca a articulação disciplinar com saberes sociais que devem ser construídos com base no planejamento, ação, avaliação, reflexão e replanejamento.

É importante ressaltar que é incluído nessas orientações sobre o ensino, o ato de avaliar. É sobre a temática avaliação diagnóstica, formativa e somativa que o capítulo seguinte vai discursivizar. Apresentaremos diferentes concepções e tendências pedagógicas da avaliação, os objetivos e procedimentos avaliativos e as orientações legais da avaliação da aprendizagem leitora.

4 AVALIAÇÃO E ENSINO: COM O FITO NAS HABILIDADES LEITORAS

Este tópico é reservado à discussão sobre o processo de avaliação da aprendizagem escolar e em larga escala, considerando que esta investigação busca, por meio de uma avaliação diagnóstica, propor oficinas de leitura orientadas pelo resultado dessas avaliações. A ideia é trabalhar as lacunas diagnosticadas pela avaliação, com a pretensão de elevar a proficiência dos sujeitos leitores.

Nesse sentido, no primeiro momento, apresentamos concepções e tendências pedagógicas sob a perspectiva de Hoffmann, (2003), Perrenoud (1999), e Luckesi (2005); depois, a discussão passa pelos objetivos e procedimentos de avaliação na concepção dos autores citados anteriormente, além de Vasconcellos (1998), Piletti (1997) e Romão (2005); e por último, para respaldar nossas reflexões nas bases legais, teceremos alguns comentários sobre as orientações referentes à avaliação da aprendizagem mencionada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), na Base Nacional Comum Curricular (Brasil 2019), o Documento Curricular Referencial do Ceará (CEARÁ, 2019), Projeto Político Pedagógico (CEARÁ, 2013b) e no Regimento da Escola (CEARÁ, 2013a).

4.1 CONCEPÇÕES E TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DE AVALIAÇÃO

Um dos pontos mais discutidos do processo de ensino e aprendizagem escolar é a avaliação. Isto ocorre porque se trata de um processo de averiguação necessária à melhoria da qualidade da aprendizagem. Esse processo avaliativo está intercambiado com a concepção de avaliação adotada pela escola. Essa concepção de avaliação assomada aos resultados do ato avaliativo, auxilia as reflexões e tomadas de decisões do processo de ensino e aprendizagem.

Antes de fazermos uma reflexão sobre as concepções de avaliação da aprendizagem escolar, é plausível que coloquemos em discussão o ato de avaliar. Iniciemos, então, nossas reflexões sobre esse ponto de referência definindo o ato de avaliar aplicado no âmbito da educação sistemática e fora dela.

Fora do contexto educacional, o ato de avaliar é usado para calcular com precisão uma determinada quantidade, a partir de critérios definidos (avaliação do lucro numa bolsa de valores); ora para estimar de maneira proximada uma quantidade, segundo modalidades que se evita determinar com precisão (avaliar aproximadamente o número de participantes de um evento); ora de forma intuitiva e mesmo subjetiva, realidades qualitativas, por exemplo,

avaliar a ansiedade de um grupo pela qualidade de seu silêncio (BARLOW, 2006). Nesse caso, “[...] avaliar é emitir um julgamento preciso ou não sobre uma realidade quantificável ou não, depois de ter efetuado ou não uma medição [...]” (BARLOW, 2006, p. 12). Desse modo, entendemos que o termo foi e ainda é aplicado, paradoxalmente, ora de maneira objetiva através de análise de dados quantitativos, ora de maneira subjetiva, através de análise de dados qualitativos.

Avaliar pode ser concebido também como ato restrito, entendendo avaliar como “[...] julgar ou fazer a apreciação de alguém ou de alguma coisa, tendo como base uma escala de valores [ou] interpretar dados quantitativos e qualitativos para obter um parecer ou julgamento de valor, tendo por base padrões ou critérios” (HAYDT, 1988, p. 10). Ou seja, o ato de avaliar abrange aspectos, ora de natureza quantitativa, ora qualitativa ou ambos simultaneamente. Conforme essas assertivas, podemos deduzir quão dimensional e complexo é o ato de avaliar. É polêmico e é contrassensual no que diz respeito à sua forma e conteúdo.

O ato de avaliar no contexto educacional pode ser, a princípio, restrito à quantificação dos resultados do ensino-aprendizagem; utilizado como uma maneira de “[...] criar hierarquias de excelência, em função das quais se decidirão [...] a orientação para diversos tipos de estudos, a certificação antes da entrada no mercado de trabalho e, frequentemente, a contratação. (PERRENOUD, 1999, p. 9). Quando limitado ao processo de ensino “avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros” (PERRENOUD, 1999, p. 9). Trata-se da avaliação do rendimento ou da aprendizagem escolar. *A posteriori*, pode ser utilizado para avaliar o projeto pedagógico da escola, todo sistema escolar, às políticas e à educação de modo geral. Nesse caso se refere a avaliação institucional.

Obtusamente, quando aplicado ao ensino, o ato de avaliar é utilizado considerando somente dados quantitativos ou qualitativos; ou, concomitantemente, analisando os aspectos quanti-qualitativos. Quando utilizado observando os aspectos quanti-qualitativos, “[...] o ato de avaliar, por sua constituição mesma, não se destina a um julgamento “definitivo” sobre alguma coisa, pessoa ou situação, pois que não é um ato seletivo” (LUCKESI, 2006, p. 180). Nesse caso, ele pode ser compreendido como um meio de conhecer os avanços e os entraves do processo de ensino como vista a nortear as futuras ações educativas, ou meramente com a finalidade de promover um julgamento definitivo. Assim, em se tratando do ato de avaliar no processo do ensino e aprendizagem, ele pode ser realizado por meio de duas vertentes: aferição (meio) ou medida (fim).

A avaliação entendida como aferição tem como objetivo verificar como ocorreu processo de apreensão dos conhecimentos com vista a corrigir as insuficiências da aprendizagem. Nesse contexto, “[...] avaliar é atribuir um juízo de valor sobre a propriedade de um processo para a aferição da qualidade do seu resultado” (KRAEMER, 2005, p. 2). Inversamente, quando entendido como medida objetiva medir quanto dos conteúdos trabalhados foram apreendidos. Nessa vertente da avaliação admitida como fim, “[...] a compreensão do processo de avaliação no processo ensino/aprendizagem tem sido pautada pela lógica da mensuração, isto é, associa-se o ato de avaliar ao de ‘medir’ os conhecimentos adquiridos pelos alunos” (KRAEMER, 2005, p. 2). A escolha por uma ou outra vertente, como já mencionamos, depende da compreensão do processo de avaliação adotado pela escola.

Segundo Kraemer, o ato de avaliar deve objetivar a verificação da qualidade do ensino oferecido; mas ressalta que, infelizmente, o que prevalece é o ato de medir os conhecimentos absorvidos pelos alunos para classificá-los mediante resultados obtidos. Diante disso, inferimos que o ato de avaliar é mais significativo quando é compreendido como uma maneira de identificar as deficiências, constituindo, nesse sentido, parte do processo de ensino e aprendizagem ou até mesmo permeando todo o seu percurso indo além dele. Estamos, portanto, diante de duas vertentes avaliativas: um ato avaliativo respaldado numa concepção de avaliação classificatória e outro inserido numa concepção de avaliação mediadora.

A primeira, baseada na teoria positivista, é uma concepção de avaliação com função predominantemente classificatória, com foco no processo de ensino, consiste em medir com precisão, através de coleta sistemática de dados, o desempenho dos alunos para detectar até que ponto os objetivos educacionais previamente estabelecidos foram alcançados (SOUSA, 1997).

Observamos que esse modelo de avaliação serve para medir a capacidade memorativa por meio da aquisição de dados quantitativos expressos em notas atribuídas ao aluno em função do seu desempenho na prova oral ou escrita. É entendida como medida, juízo de valor, e tem como meta “[...] corrigir tarefas e provas do aluno para verificar respostas certas e erradas e, com base nessa verificação periódica, tomar decisões quanto ao seu aproveitamento escolar, sua aprovação ou reprovação em cada série, ou grau de ensino” (HOFFMANN, 2003, p. 75). Nessa perspectiva, a avaliação é concebida como fim; pois a sua finalidade é apenas classificar os alunos mediante resultados quantificados.

Esse modelo de avaliação através do qual o fazer pedagógico prioriza as provas e exames em detrimento do ensino em favor da aprendizagem, ainda comum nas práticas

educativas atuais, é denominado por Luckesi (2005) de “pedagogia do exame”. Como consequência, essa prática avaliativa além de não favorecer a aprendizagem satisfatória, contribui para a formação de sujeitos submissos e para justificar, por meio da classificação, a “seletividade social” (LUCKESI, 2005).

Essa avaliação classificatória é denominada por Perrenoud (1999, p. 11) como “uma avaliação a serviço da seleção” que tem como função “a criação de hierarquias de excelência”. Ela é utilizada também para “certificar aquisições em relação a terceiros”. (PERRENOUD, 1999, p. 13). Para criar as hierarquias de excelência, os alunos são distribuídos numa escala seletiva, conforme os resultados obtidos, mediante critérios definidos, para efeito de comprovação do sucesso ou do fracasso escolar.

Nesses parâmetros, os resultados da escala seletiva servem ainda para certificar a formação do sujeito garantindo emprego no campo de trabalho. Funções, segundo Perrenoud (1999) que não comprovam que de fato houve ou não aprendizagem. Nesse ponto, a avaliação “serve para controlar o trabalho dos alunos e, simultaneamente, para gerir fluxo” (PERRENOUD 1999, p. 13). Em síntese, a avaliação quando estipulada com função classificatória, constitui-se um instrumento estático que não auxilia no processo de crescimento e no avanço das aprendizagens e nem possibilita reflexões sobre as ações educativas, tendo em vista as tomadas de decisões (LUCKESI, 2005).

Opondo-se a essa concepção avaliativa com foco na aprovação ou reprovação, a avaliação com função predominantemente mediadora é utilizada para revelar as inconsistências do ensino e repará-las. Nessa concepção de avaliação como meio “[...] a ação avaliativa torna-se mediadora à medida que focaliza o processo, transformando-se no elo entre tarefas de aprendizagem, e permitindo, ao final de uma trajetória do aluno, a análise global do seu desenvolvimento” (HOFFMANN, 2005a, p. 32). É compreendida como averiguação, capaz de identificar, por meio da coleta, organização e interpretação dos dados do desempenho dos alunos, as insuficiências do ensino, no intento de orientar o replanejamento das atividades com vista ao alcance das aprendizagens desejadas.

É uma concepção de avaliação com foco no processo e não nos resultados. É entendida como uma ação diagnóstica que se materializa através da análise subjetiva de determinada realidade para orientar possíveis intervenções. É vista “[...] como uma das mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber. Ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa” (HOFFMANN, 1991, p. 67). Em suma, do ponto de vista da mediação, a avaliação é um momento de reflexão da ação com o propósito de transformar essa ação em intervenções mais

eficazes. “Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento de todos os passos do educando na sua trajetória de construção do conhecimento” (HOFFMANN, 2005a, p. 17).

Nesse sentido, a avaliação percebida como mediação, representa um processo indissociável do ensino e da aprendizagem; pois é adotada como meio facilitador da construção da aprendizagem individual ou coletiva; ora auxiliando “educando no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo de ensino-aprendizagem”, ora respondendo “à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado” (LUCKESI, 2006, p. 174). Essa concepção de avaliação ressignifica o ato de avaliar, pois tem como meta “analisar teoricamente as várias manifestações dos alunos em situações de aprendizagem [...] acompanhamento esse que visa ao acesso gradativo do aluno a um saber competente na escola, sua promoção a outras séries e graus de ensino” (HOFFMANN, 2003, p. 75). Essa compreensão da ação avaliativa abrange a construção de conhecimentos, desenvolvimento de habilidades e mudança de atitudes dos alunos, fornecendo informações mais detalhadas do processo de ensino aprendizagem que favorecerão novas tomadas de decisões de forma criteriosa e precisa.

Com essa completude, a avaliação como mediação é também “[...] um ato amoroso, na medida que inclui o educando no seu curso de aprendizagem, cada vez com qualidade mais satisfatória, [...] devido ao fato de que esse sucesso foi construído ao longo do processo de ensino-aprendizagem” (LUCKESI, 2006, p. 175). Por essa assertiva, inferimos que essa avaliação mediadora está a serviço do ensino e da aprendizagem exitosos. Não tem caráter punitivo, não está focalizada nos resultados, mas no processo de ensino. Portanto, é uma avaliação que auxilia a construção de conhecimentos significativos úteis à formação integral do sujeito.

Outro modelo de avaliação que se opõe a avaliação classificatória e dialoga indiretamente com a avaliação mediadora é a avaliação formativa ou reguladora da aprendizagem. Perrenoud (1999) defende esse modelo de avaliação a serviço das aprendizagens, aplicada a uma pedagogia diferenciada. O autor argumenta que, por meio da avaliação formativa, “[...] que nada mais é do que uma maneira de regular as ações pedagógicas”, (PERRENOUD, 1999, p. 14), se obtém um diagnóstico individualizado dos níveis das aprendizagens dos alunos, permitindo uma intervenção diferenciada, que é uma aliada forte na luta contra o fracasso escolar.

Assim, a avaliação a serviço das aprendizagens tem função diagnóstica; é compreendida como um meio de analisar e julgar a prática educativa para efeito da regulação

dessas aprendizagens. Os resultados da diagnose orientam e retroalimentam as ações, tendo em vista a confirmação das aprendizagens adquiridas e a construção das predeterminadas e não atingidas.

Esse modelo avaliativo é baseado no princípio da excelência e do êxito escolares que pode se materializar por meio de uma avaliação formativa utilizada como processo regulador da ação pedagógica (PERRENOUD, 1999). Esse teórico defende um modelo de caráter formativo articulado a uma pedagogia diferenciada que não privilegie a seleção em detrimento da preparação do aluno para enfrentar situações da vida. Nesse sentido, a utilidade primeira da avaliação é o conhecimento sistematizado do que, do como e do porquê avaliar, tendo como objetivo tomar decisões mais acertadas que garantam exitosas aprendizagens.

Um modelo de avaliação nesse aporte, que tem como finalidade alcançar a aprendizagem com qualidade satisfatória está “[...] a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação da sociedade a favor do ser humano, de todos os seres igualmente” (LUCKESI, 2006, p. 32). Esse modelo de avaliação de caráter formativo, com foco no processo, faz parte das tendências pedagógicas “[...] que pretendem oferecer ao educando meios pelos quais possa ser sujeito desse processo e não objeto de ajustamento” (LUCKESI, 2006, p. 32). Baseado nesses pressupostos, acreditamos que as práticas pedagógicas com aporte na concepção de avaliação com foco no processo de ensino certamente ajudarão a construir aprendizagens significativas. Esta pesquisa almeja usar a avaliação como diagnóstica e mediadora.

Portanto, essas práticas pedagógicas reguladoras do ensino fazem parte do processo embasado na regulação e na diferenciação das trajetórias da aprendizagem; que, no que lhe concerne, insere-se numa pedagogia centrada no aprendiz e em seu itinerário, no âmbito de suas limitações. Ela exige uma reflexão mais precisa sobre as aprendizagens, a relação, as intenções didáticas e sobre os dispositivos e a formação do professor (PERRENOUD, 2000). E, além disso, exige uma escolha adequada dos objetivos e procedimentos de ensino e de instrumentos avaliativos para o alcance de aprendizagens significativas.

Conforme a literatura apresentada, o ato de avaliar e as funções avaliativas correspondem às características das concepções de avaliação em que se inserem, como também aos objetivos e aos procedimentos. Na seção subsequente, dialogaremos sobre esses pontos, verbalizando como objetivos e procedimentos se processam na avaliação da aprendizagem escolar.

4.2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: OBJETIVOS E PROCEDIMENTOS

No processo de ensino e aprendizagem escolar, a ação de avaliar envolve, dentre outros aspectos, objetivos e procedimentos que comungam com as concepções de avaliação que se propõe adotar. A escolha dos objetivos pode garantir a construção do saber sistêmico ou determinar em que intensidade ocorreu a construção de conhecimentos com o propósito de propor intervenções conforme a escala de resultados obtidos.

Quando realizada com o objetivo de aprovar ou reprovar o aluno conforme o seu desempenho num determinado período, torna-se um exímio instrumento de controle dos resultados a serviço de uma classificação aparentemente realizada com equidade e neutralidade. Essa aparente igualdade de condições se dá pelo fato de que, para uns há a oportunidade de prosseguir nos estudos e para outros, essa oportunidade lhes é negada. Todo esse processo avaliativo ocorre segundo critérios e fins declarados. Segundo esses fins declarados, a avaliação educacional pretende verificar se o estudante alcançou, e em que grau, os objetivos que se propõe o processo de ensino” (SOARES, 1981, p. 47).

Quando a avaliação objetiva verificar apenas se os objetivos foram alcançados, torna-se uma prática estreita, padronizada e excludente que “[...] impede de ver e sentir cada sujeito da educação em seu desenvolvimento integral e singular, negando a heterogeneidade que os torna humanos e limitando o acesso à escola apenas aos que se aproximam ou se submetem a expectativas rigidamente determinadas por ela” (HOFFMANN, 2005b, p. 13). Portanto, trata-se apenas de medir a absorção dos conteúdos reproduzidos nas práticas de ensino.

Uma prática avaliativa com esse objetivo é excludente, uma vez que avalia o educando em determinado momento sobre determinados aspectos relacionados geralmente ao conteúdo aplicado. É padronizada por utilizar instrumentais avaliativos iguais para toda a turma como se tratasse de uma classe homogênea sem considerar a heterogeneidade de cada ser por ser humano e inserir-se em diferentes extratos sociais. Por ser concebida dessa maneira, possibilita a permanência na escola dos alunos resilientes, atenciosos, aplicados, inteligentes que se moldam ao regime escolar adotado (HOFFMANN, 2005b).

Contrapõem-se às práticas avaliativas excludentes, a avaliação cujo objetivo é identificar as falhas do processo de ensino, apontadas nas aprendizagens não construídas, para corrigi-las. Está a serviço da construção do conhecimento e pretende diagnosticar para corrigir as deficiências da aprendizagem tendo em vista o apaziguamento das diferenças de cognição.

A avaliação, nesse liame, também contribui para que o aluno tome ciência dos saberes já construídos e (re) construa, de forma consciente e autônoma, novos conhecimentos.

O processo de (re) construção autônoma dos conhecimentos parte de objetivos que direcionem uma seleção adequada de conteúdos analisados sobre o crivo de uma avaliação “reflexiva, relacional e compreensiva” (VASCONCELLOS, 1998, p. 66). Ao professor compete selecionar conteúdos que sejam o reflexo daquilo que é essencial em sua área de conhecimento, aquilo que seja realmente significativo para o aluno e que esteja ao nível de compreensão deles.

A avaliação do processo de ensino-aprendizagem com essa proposição reflexiva ocorre continuamente do planejamento ao (re) planejamento, e não apenas num tempo limitado, baseado em um único instrumental (a prova) e com um único fim: a classificação. É importante elucidar que não se trata de criticar a utilização da prova como instrumento avaliativo; nem tão pouco de abolir a avaliação classificatória. Porém, refletir sobre o uso exclusivo desse instrumento avaliativo para determinar o aluno atingiu os objetivos de aprendizagem propostos sugerindo que o processo de ensino tenha início e término com um ato avaliativo; assim como as etapas intermediárias sejam intercaladas também por atividades avaliativas. É também importante que os elementos a serem utilizados nas avaliações “sejam tirados do próprio processo, do trabalho cotidiano, da própria caminhada de construção e produção do conhecimento do aluno e que não se tenha um momento sacramentado e destacado como é o uso corrente na prova” (VASCONCELLOS, 1998, p. 60). Com outros dizeres, significa que ensino, aprendizagem e avaliação devem caminhar juntos para que a construção e produção dos conhecimentos aconteçam satisfatoriamente.

Quando a avaliação não objetiva proporcionar a melhoria da aquisição do conhecimento, mas discriminar os alunos por meio do ato decisório da aprovação/reprovação, tende a excluir o aluno do processo contínuo da educação. Nessa perspectiva, ela é considerada punitiva porque visa apenas verificar se os conteúdos reproduzidos foram adquiridos mecanicamente pelos alunos. Conteúdos esses, às vezes, dissociados da realidade social deles. No entanto, se ela for aplicada para conduzir o aluno à construção do seu próprio conhecimento, estará sendo utilizada como inclusiva no processo de ensino-aprendizagem significativo, constituindo assim um elemento de construção da cidadania.

A avaliação só alcançará seus objetivos se estabelecer com clareza o que vai ser avaliado, selecionar técnicas e instrumentos adequados para avaliar o que se pretende avaliar, utilizar critérios adequados, e ter consciências das possibilidades e limitações das técnicas de avaliação. (PILETTI, 1997). Na perspectiva de orientar o ensino, “a avaliação escolar auxilia

o educador e o educando na sua viagem comum de crescimento, e a escola na sua responsabilidade social. Educador e educando, aliados, constroem a aprendizagem, testemunhando-a a escola, e esta a sociedade” (LUCKESI, 2006, p. 175). Nessa amplitude, a avaliação é compreendida como um meio para se construir aprendizagens e não como um único fim: medir conhecimentos para a construção de tabelas classificatórias.

Dessa forma, a avaliação é o espelho que reflete os efeitos e as causas do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que mostra os caminhos a percorrerem e os procedimentos a serem adotados, rumo à igualdade de condições e oportunidades dos indivíduos. Adotado segundo esse propósito, o processo avaliativo visa encontrar as deficiências que residem no processo de ensino e aprendizagem para superá-las.

Com base nos objetivos, destacam-se com a mesma significância os procedimentos avaliativos. Nesse liame, se determina o que se deseja avaliar ao trabalhar determinados conteúdos já definindo a maneira como vai proceder tal avaliação, tendo em vista o alcance dos referidos objetivos por meio da aprendizagem materializada nos resultados dessa avaliação.

Com relação a esses procedimentos avaliativos, é importante elencar os cinco passos considerados por Romão (2005, p. 114) relevantes ao alcance da construção do conhecimento. O primeiro passo diz respeito a *identificação do que foi avaliado*. Esse procedimento requer uma atitude consciente do professor no sentido de saber determinar diante do que foi trabalhado o que essencialmente deve ser avaliado e com que grau de complexidade tendo claramente as metas e os objetivos previstos.

O segundo passo consiste na *constituição, negociação e estabelecimento de padrões*. Ele exige a construção de padrões específicos desejáveis a serem medidos e avaliados; abrange aspectos quanti-qualitativos destes “padrões construídos e negociados a partir do que foi previsto no planejamento, desenvolvido em sala de aula e, também de acordo com os procedimentos didático-pedagógicos adotados” (ROMÃO, 2005, p. 109). Por este vértice, se aplica o princípio da seleção sistemática dos conteúdos considerados essenciais, a serem avaliados com base nos objetivos, procedimentos e instrumentos que de fato revelem em que proporções ocorreu a aprendizagem desses conteúdos.

O terceiro procedimento diz respeito *construção dos conhecimentos de medida e de avaliação*. Trata-se da elaboração de diferentes instrumentos avaliativos de acordo com os níveis de aprendizagem dos alunos obedecendo à padrões com variado grau de exigência (conhecimento, compreensão, aplicação). Isso infere que não há turmas homogêneas e que

cada aluno tem um arsenal de conhecimentos um ritmo de aprendizagem diferenciados que não podem ser desconsiderados nos processos avaliativos.

O quarto refere-se ao *procedimento da medida e da avaliação* que reside na aplicação do instrumental, correção e registro dos resultados. O quinto e último consiste na *análise dos resultados e tomada de decisão quanto aos passos seguintes no processo de aprendizagem*. A análise desses resultados deve ser coletivamente (professor e aluno) com vista a direcionar as tomadas de decisões futuras; “é um momento importante de revisão de todo o planejamento do trabalho previsto e executado até o momento” (ROMÃO, 2005, p. 114). Isso implica numa auto e heteroavaliação continuada das aprendizagens - frutos da mediação do professor e do desempenho do aluno - espelhadas nos resultados do processo de ensino desenvolvido.

Vale salientar que a adoção por procedimentos que tenham como suporte o ato avaliativo como meio ou como fim depende da concepção de avaliação que tem o professor e a escola. É o professor quem determina os objetivos e procedimentos que farão parte do processo de ensino. Mediante o propósito avaliativo adotado, o professor optará, conforme os procedimentos determinados, dentre outros, por instrumentos como: testes padronizados, testes não padronizados, observação dos alunos, registro e interpretação dessas observações, entrevista com alunos, com pais, questionários, coleta de resultados concretos da atividade dos alunos, provas organizadas pelo professor, autoavaliação, análise da escrita, questionário, exame dos produtos dos trabalhos dos alunos, sociograma, comentários, autorrelato (SOUSA, 1997). Dependendo das intenções avaliativas, se estabelecem os objetivos e procedimentos e se escolhem instrumentos de avaliação que aplicados produzirão resultados que serão utilizados como meio de ampliar as aprendizagens ou apenas para fins classificatórios.

Na contramão do modelo de avaliação a serviço das aprendizagens, Perrenoud (1999) caracteriza quatro procedimentos habituais de avaliação dos alunos na maioria das escolas públicas. O primeiro refere-se à aplicação de prova oral ou escrita para toda a turma depois de ministrado parte do programa; o segundo diz respeito à atribuição de nota ou apreciação qualitativa conforme o desempenho aos alunos para apresentar aos pais; o terceiro é consequência dos anteriores, trata-se da média atribuída aos alunos no final do semestre ou ano letivo decorrente do desempenho obtido a longo do processo avaliativo em cada disciplina; que culminará no último procedimento: a síntese desses resultados contribui para uma decisão final do ano escolar.

Esses procedimentos avaliativos são considerados por Perrenoud (1999) como uma maneira pouco individualizada de evidenciar os bons e maus desempenhos dos alunos através do método comparativo, não contribui para a “transformação das práticas de ensino em

pedagogias mais abertas, ativas, individualizadas, abrindo mais espaço à descoberta, à pesquisa, aos projetos, honrando mais os objetivos de alto nível, tais como aprender a aprender, a criar, a imaginar, a comunicar-se” (PERRENOUD, 1999, p. 66). Ao contrário, apenas sacramenta as decisões da escola mediante a apresentação dos indicadores de aprovação e reprovação dos alunos.

Nessas circunstâncias, o processo de avaliação é pouco produtivo. Um procedimento avaliativo é mais prolífero quando abre espaço para a reflexão proporcionada por instrumentos favoráveis à realização de uma avaliação com abrangência diagnóstica e cooperativa. Segundo Hoffmann (2003, p. 53), se as atividades de ensino forem vistas como objeto de investigação do professor sobre o processo de aprendizagem “descobrir-se-á como reformulá-la para serem adequadas a tal investigação, bem como desencadear-se-ão processos de revisão em relação a determinados conteúdos rotineiramente trabalhados pelo professor” (HOFFMANN, 2003, p. 53). Nesses parâmetros, a avaliação constitui-se parte de um processo contínuo de investigação, construção, reformulação e revisão das atividades realizadas.

Essa reflexão deve residir entre o nível de construção do conhecimento atingido pelo aluno e as mudanças de comportamento e de atitude e desenvolvimento da sua consciência crítica. Os procedimentos didáticos utilizados para se alcançar esses objetivos não podem restringir-se apenas às provas ou observações comportamentais; e não tem como essência justificar por si só, o ato de aprovar ou reprovar. Além disso, se o processo de avaliação “[...] implicar um olhar valorativo e investigador sobre as diferentes formas de ser e de pensar dos educadores e dos educandos, poderá ultrapassar o individualismo e gerar a cooperação e a interdisciplinariedade na produção do conhecimento escolar” (HOFFMANN, 2005b, p. 26). Pois, apreendido dessa maneira, o processo avaliativo desperta nos discentes um repensar de suas ações; conduz o professor a um replanejamento das suas atividades e a escola a uma melhor mobilização no sentido de despertar o estímulo dos alunos que apresente déficit na aprendizagem.

É através de uma avaliação usada como procedimento investigativo que o aluno terá a possibilidade de conhecer seu desempenho e compreender seu processo de aprendizagem e formação, pois, quando passa ele a ter consciência de seu processo, desenvolve-se intelectual, social e afetivamente.

Quanto aos pais, a avaliação nessa perspectiva significa um importante instrumento ou mecanismo de compreensão dos processos vividos por seus filhos, e pode, com efeito, informar-lhes do porquê e como ajudá-los tanto dentro como fora do âmbito escolar.

Essa concepção avaliativa cujo objetivo precípua é a construção de saberes é concebida numa perspectiva mais dinâmica e menos repressora. A ideia central não é de controle, mas de regulação das aprendizagens que permitem a transformação do modo de pensar dos indivíduos. Os conteúdos são trabalhados de forma dinâmica para que se transformem num instrumento de formação da consciência dos alunos

Em se tratando do procedimento avaliativo que propicie a reflexão das atividades realizadas e sua reordenação, que introjete a concepção de construção de conhecimento do sujeito com vista à superação das dificuldades e abertura de novas possibilidades de entendimento, “percebe-se a importância de uma ação pedagógica problematizadora e favorecedora de obstáculos que provoquem o surgimento dos desequilíbrios como precursores de novos ensaios e erros, em busca de superação de tais obstáculos” (HOFFMANN, 2005b, p. 23). Captar a avaliação como consecutivas seções de ensaios e erros é concebê-la como processo; e como tal entendida como ato investigativo com abrangência diagnóstica e cooperativa.

Mediante a verossímil concepção de avaliação sobscrita, a postura da escola, frente a objetivos e procedimentos de ensino que atendam a essa natureza avaliativa, é de reflexão de sua prática pedagógica; para, a partir dessas reflexões, elaborar e executar uma proposta que valorize a construção dos conhecimentos iniciados no contexto social dos alunos. Para que a escola realize de forma adequada reflexões sobre sua prática pedagógica, necessita que escolha objetivos e procedimentos de avaliação que priorize o crescimento da aprendizagem a partir da construção do conhecimento.

Nesse sentido, a escolha de objetivos e procedimentos que priorizam a construção do conhecimento, a partir de outros conhecimentos prévios, são importantes para melhoria da aprendizagem dos alunos. Para isso acontecer é necessária uma resignificação das atividades de ensino; por exemplo, a aplicação constante de tarefas variadas que considerem os conhecimentos individualizados dos alunos para se poder alcançar o êxito almejado. Esses procedimentos requerem também um ensino que adote a avaliação formativa que ajude o aluno aprender a aprender. Essa avaliação sob o prisma de uma abordagem pragmática que prima pela autorregulação das aprendizagens exige mudanças significativas em todo contexto de ensino.

No Brasil, os documentos orientadores do ensino já sugerem ações que favoreçam a construção do conhecimento; dentre elas destacam o ato avaliativo como uma dessas ações consideradas importantes para o processo de ensino com foco na edificação da aprendizagem. Na seção seguinte trataremos da avaliação sob a perspectiva dessas bases legais.

4.3 ORIENTAÇÕES LEGAIS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A concepção de avaliação foi se construindo paulatinamente apoiada em experiências avaliativas arraigadas a determinadas pedagogias ao longo da historicidade do ensino. Em nosso país, as bases legais em vigor apresentam uma concepção da avaliação da aprendizagem escolar pensada com o intuito de orientar as ações e as intervenções pedagógicas almejando alcançar resultados positivos na difícil missão de ensinar e aprender.

Principia com a Lei nº 9394/96 –LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no Artigo 24º, inciso V, quando presume que a avaliação da aprendizagem assume características diagnóstica, formativa, contínua e sistemática. Esse documento discorre que a avaliação deve ocorrer durante todo o processo de averiguação desempenho do aluno; dar ênfase maior à interpretação qualitativa em detrimento aos aspectos quantitativos; e contemplar todas as dimensões da formação (humana-cognitiva, socioafetiva e psicomotora). Essa abordagem da avaliação do rendimento escolar está discriminada nos seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos (BRASIL, 1996)

Com base nesses critérios, os PCN (1998) preconizaram que a avaliação deve ser compreendida como procedimento reflexivo do ensino com vista à garantia das aprendizagens; deve “ocorrer durante todo o processo de ensino e aprendizagem, e não apenas em momentos específicos caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho (BRASIL, 1998b, p. 93). Embasados nesses procedimentos, os PCN defendem uma concepção de avaliação compreendida como um “[...] conjunto de ações organizadas com a finalidade de obter informações sobre o que o aluno aprendeu, de que forma e em quais

condições. (BRASIL, 1998b, p. 93). Essa compreensão de avaliação requer a escolha de objetivos e procedimentos que possibilitem o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica promovendo, dessa forma, um processo educativo de qualidade social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) destacam que a escola de qualidade social “adota como centralidade o diálogo, a colaboração, os sujeitos e as aprendizagens, o que pressupõe, sem dúvida, atendimento a requisitos tais como [...] avaliação das aprendizagens como instrumento de contínua progressão dos estudantes” (BRASIL, 2013, p. 22). A escola que prioriza o ensino de qualidade concebe “[...]a avaliação do desenvolvimento das aprendizagens como processo formativo e permanente de reconhecimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções” (BRASIL, 2013, p. 50). Essa avaliação como processo formativo e permanente propicia uma análise reflexiva e integracional do ensino. Tais atitudes alimentam o planejamento das ações intervencionistas com vista à construção das aprendizagens não consolidadas.

Outra base legal que aborda a temática da avaliação embora de maneira indireta é a BNCC. Esse documento apresenta uma sinopse das habilidades que considera essenciais para que os alunos adquiram ao concluírem cada etapa de ensino. Referimo-nos às habilidades específicas de cada objeto de conhecimento (conteúdos), atrelada a uma unidade temática (temas) referente a cada componente curricular do ensino (disciplina).

As avaliações das aprendizagens são elaboradas segundo essas habilidades que “[...] expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares” (BRASIL, 2019, p. 31). Elas são o termômetro para a aplicação de exames e avaliações da aprendizagem internas ou em larga escala.

A BNCC considera a avaliação uma das ações necessárias para “[...] assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, dado que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação” (BRASIL, 2019, p. 18). Esse documento orienta ser importante tanto a construção quanto a aplicação de “[...] procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos” (BRASIL, 2019, p. 19).

Importante destacar que o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), seguindo as orientações e as normatizações das supracitadas bases, afirma que a avaliação da aprendizagem deve averiguar, por variadas metodologias, técnicas e instrumentos, o que há ainda para ser melhorado. A avaliação, nesse documento, “[...] perpassa todo o ato educativo,

visando, também, orientar docentes e discentes no sentido de promover aprendizagem significativa” (CEARA, 2019, p. 61-62). É de caráter processual, contínua e continuada exercendo funções diagnóstica, formativa e somativa com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. O documento preconiza que a avaliação com foco no desenvolvimento das competências e habilidades está a serviço da aprendizagem favorecendo ao professor o planejamento de intervenções que possibilitem aos alunos desenvolver as aprendizagens buscadas.

Com base nos documentos oficiais já mencionados, a Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira, localizada em Umari Ceará, campo desta investigação, reserva oito artigos do seu Regimento para definir o processo de avaliação da aprendizagem escolar, conforme Quadro 03 abaixo.

Quadro 03 – Regimento da Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira

Artigo	Descrição
Art.82	A avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica e prática no sentido de captar avanços, resistências dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar obstáculos, tendo como princípio o aprimoramento e a qualidade do processo ensino-aprendizagem.
Art. 83	A avaliação do rendimento escolar é parte integrante do processo educativo, compreendido como um conjunto de atuações que tem a função de orientar e ajustar o processo ensino-aprendizagem.
Art. 84	- A avaliação, subsidiada por procedimentos de observações e registros contínuos, terá por objetivo permitir o acompanhamento: I. sistemático e contínuo do processo de ensino-aprendizagem, de acordo com os objetivos e metas propostas no projeto pedagógico e planos de cursos da Instituição; II desempenho da direção, dos professores, dos especialistas, dos alunos e dos demais funcionários nos diferentes momentos do processo educacional; III. participação efetiva da comunidade escolar nas mais diversas atividades propostas pela Instituição; IV. execução do planejamento curricular.
Art. 85	A avaliação deve ser reflexiva, crítica, emancipadora, num processo de análise da construção da prática escolar e da aprendizagem do aluno, em função do objetivo maior da escola que é a formação de cidadãos que atuem criticamente na sociedade atual.
Art. 86	–A avaliação deverá ser contínua e cumulativa, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo dos períodos de eventuais provas finais. Parágrafo único – A média adotada pela Instituição para aprovação será igual ou superior a seis (6) para o nível fundamental e educação de jovens e adultos.
Art. 87	- Para o curso de ensino fundamental, a avaliação do aproveitamento será expressa através de notas, numa escala de zero (0) a dez (10).
Art. 88	– Para o curso de ensino fundamental o ano compreenderá quatro períodos, devendo o aluno obter (24) vinte e quatro pontos, na soma da média obtida nos quatro períodos.
Art. 90	- Será concedida segunda chamada para as avaliações, apenas em situações especiais, aos alunos que faltar às verificações pré-determinadas pela Instituição, deste que a falta seja por motivo justo, devidamente comprovado por atestado médico, ou justificativa assinada pelo aluno, se maior de idade, pelo pai ou responsável, se menor de idade.

Fonte: Regimento Escolar da Escola Padre Manuel Pereira - Umari, Ceará (2013a).

Este documento está em vigor, mas necessita de atualizações, pois mantém a versão original desde a data de sua publicação. Porém, as gestões que sucederam ao período de publicação desse Regimento têm implantado mudanças no sistema de avaliação, alinhando-se às políticas educacionais implantadas pelas secretarias municipal e estadual e pelo Ministério da Educação sem, contudo, reformular o Regimento Escolar. Um exemplo claro dessa realidade é a pontuação mínima exigida para a aprovação do aluno no final do ano letivo.

Nesse sentido, para atender as orientações da Secretaria Municipal de Educação que, por sua vez, está alinhada com a política educacional do Governo do Estado do Ceará que acompanha todos os rendimentos de aprendizagem através do sistema *online*, a Escola orienta que os municípios utilizem os mesmos sistemas da rede estadual de ensino. Para isso, a escola apresenta os critérios e a média de aprovação com algumas divergências em relação aos supracitados no regimento. No sistema *online* (SIGE ESCOLA⁸), por exemplo, o aluno é considerado aprovado com 22 pontos, resultado da soma das médias dos quatro bimestres.

Todas as menções sobre avaliação da aprendizagem escolar apresentadas nos supracitados documentos oficiais são abrangentes; isto é, são comuns a todos os componentes curriculares da educação básica, inclusive o de língua portuguesa que abrange a avaliação das competências leitoras dos alunos.

Tomando como exemplo a Matriz de Referência para o teste cognitivo do Saeb destinada aos anos finais, aqui especificamente o 9º ano do ensino fundamental, foco desta pesquisa, nos eixos de conhecimento: leitura e análise linguística/semiótica, respectivamente, indica que se deve avaliar “[...]diferentes graus de parcialidade em textos jornalísticos; [...] fidedignidade de informações sobre um mesmo fato divulgado em diferentes veículos e mídias; a adequação das variedades linguísticas em contextos de uso” (BRASIL, 2018, p. 69-70). Além de também indicar que deve avaliar a eficiência das estratégias avaliativas no estudo dos diferentes gêneros textuais. Esses pontos avaliativos são desmembrados em habilidades que refletem as contidas na BNCC.

No que concerne à BNCC, a avaliação das aprendizagens no campo da leitura tem como referência as habilidades que os alunos devem adquirir no final de cada etapa de ensino. Na Avaliação do Saeb do 9º ano do Ensino Fundamental, essas habilidades estão distribuídas em oito níveis de proficiência leitora presentes na sua Escala de Proficiência.

⁸ SIGE ESCOLA – Sistema Integrado de Gestão Escolar da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC). Disponível em: <http://sige.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em 11, jan, 2021.

Continuando o debate teórico, o destaque, no próximo tópico, é para a avaliação em larga escala aplicada no Brasil. Nossas discussões se deterão mais especificamente na avaliação do Saeb aplicada pelo Governo Federal a todo sistema de Educação Básica do país, uma vez que este modelo que também trabalharemos.

4.4 A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA DO SAEB

No Brasil, uma das avaliações em larga escala, aplicada pelo MEC, visando ter um perfil mais palpável da educação brasileira é a avaliação do Saeb⁹. Essa é uma ação do Governo Federal que concentra um dos mais amplos esforços empreendidos em nosso País no sentido de coletar dados sobre alunos, professores, diretores de escolas públicas e privadas em todo o Brasil.

A partir das informações do Saeb, o MEC e as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação podem definir ações voltadas para a melhoria dos indicadores de aprendizagem, direcionando seus recursos técnicos e financeiros para áreas prioritárias, visando à elevação da qualidade do ensino ofertado pelo sistema educacional brasileiro e à redução das desigualdades existentes nele.

O Saeb é realizado desde 1990 e, a partir de então, passou por várias estruturações até chegar ao formato atual. Foi reestruturado pela Portaria Ministerial nº 931, de 21 de março de 2005. O sistema passa a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) de caráter amostral e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil com procedimento censitário. O novo formato permite ao Inep combinar as médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, e calcular o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Em 2013, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), prevista no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), passa a compor o Saeb a partir da divulgação da Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013. A partir de 2015 é disponibilizada a Plataforma

⁹ O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais. O Saeb permite que as escolas e as redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências. As médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (BRASIL, 2019, p. 01).

Devolutivas Pedagógicas, que aproxima as avaliações externas de larga escala e o contexto escolar, tornando os dados coletados mais relevantes para o aprendizado dos alunos.

Em 2019, o Saeb passa por uma nova reestruturação para se adequar à BNCC (Base Nacional Comum Curricular). A BNCC torna-se a referência na formulação dos itens do 2º ano (língua portuguesa e matemática) e do 9º ano do Ensino Fundamental, no caso dos testes de ciências da natureza e ciências humanas, aplicados de forma amostral. As siglas ANA, Aneb e Anresc deixam de existir e todas as avaliações passam a ser identificadas pelo nome Saeb, acompanhadas das etapas, áreas de conhecimento e tipos de instrumentos envolvidos. O Saeb é o mais importante instrumento de avaliação e de acompanhamento do desenvolvimento educacional brasileiro que orienta a formulação de políticas públicas da educação básica e estratégias pedagógicas mais eficazes (BRASIL, 2019).

Como o Saeb dialoga com esta pesquisa, a seguir enfatizaremos a aplicação dessa avaliação na perspectiva da leitura, ilustrando a Matriz de Referência e Escala de Proficiência de Língua Portuguesa por se tratarem das bases legais que apoiam a referida avaliação do Saeb e por ser, com base nesse modelo, que faremos uma avaliação de entrada para orientar as oficinas de leitura e uma avaliação de saída para verificarmos os resultados das oficinas.

4.4.1 A leitura na Matriz de Referência do Saeb

A Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Saeb engloba parte dos conteúdos presentes no currículo escolar. Apresenta um quadro abordando tópicos com descritores, e habilidades que se espera que os alunos dominem no final do 5º e 9º do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio.

Essa Matriz de Referência¹⁰ aborda a leitura, explorando aspectos relacionados à análise, compreensão e interpretação textual. Ela é a mais importante avaliação externa sistemática de habilidade de leitura aplicada no Brasil pelo MEC, busca, por meio da verificação do domínio das habilidades, detectar se os estudantes desenvolveram as competências básicas esperadas para a etapa da escolaridade que estão concluindo.

¹⁰ Uma matriz de referência de habilidade de leitura é um conjunto de tópicos que descrevem capacidades inerentes ao ato de ler e compreender textos de gêneros diversos e está organizada de acordo com os níveis de ensino, nos quais a avaliação externa sistemática é aplicada para verificar o domínio dos estudantes sobre tais habilidades. (CARVALHO, 2018, p. 71).

Assim como a BNCC, as orientações pedagógicas da Matriz de Referência estão direcionadas para o desenvolvimento de competências. Por isso, consideramos necessário, para compreensão de nossas discussões, destacar o conceito de competência que essa base apresenta.

Segundo a BNCC, competência compreende conhecimentos, habilidades, atitude e valores necessários ao enfrentamento das situações da vida em sociedade. É a [...] “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem se limitar a eles” (PERRENOUD, 1999b, p. 4). São construídas a partir das experiências vivenciadas no processo de formação do sujeito enquanto cidadão. (BRASIL, 2019).

A construção dessas competências por meio da mobilização dos conhecimentos é uma aptidão para atuar frente a situações diversas, de forma eficaz, dinâmico; e não se limita a memorização desses conhecimentos; ela “é inseparável da formação de esquemas de mobilização dos conhecimentos com discernimento, em tempo real, ao serviço de uma ação eficaz (PERRENOUD, 1999b, p. 7).

Nesse caso, ter competência é adquirir a capacidade de realizar algo de forma eficiente construída através do exercício em situações complexas. Consiste, então, “na intervenção eficaz nos diferentes âmbitos da vida mediante ações nas quais se mobilizam, ao mesmo tempo e de maneira inter-relacionada, componentes atitudinais, procedimentos e conceituais (ZABALA, 2010, p. 37).

Com base nessas conceituações gerais sobre competência, se institui o conceito de competência leitora que “[...] se constitui da mobilização de diversas habilidades, esquemas, conhecimentos que podem, inclusive, ser separadamente sistematizados, tal como vem descrito nas matrizes de referência, mas que, ao de ler, serão “orquestrados” conjuntamente” (CARVALHO, 2018, p. 20). Por essa linha de pensamento, podemos dizer que, a competência leitora se constrói, principalmente, a partir do domínio de diferentes habilidades em leitura; consequentemente, ao se adquirir e se consolidar habilidades se constroem competências por meio da aprendizagem.

Percebemos que a competência é mais ampla que a habilidade. Para Ferreira (2001, p. 387) o termo habilidade significa ter “[...] notável desempenho e elevada potencialidade de capacidade intelectual, aptidão específica, capacidade de liderança, talento especial para arte, etc.” Perrenoud (1999) segue esse mesmo raciocínio e afirma que a habilidade representa “o saber fazer” e a competência representa “o saber ser”. Considera que as habilidades assomadas aos conhecimentos construiriam a ideia de competência.

Isso significa que uma mesma competência envolve várias habilidades, variados conhecimentos e, no entendimento da BNCC, também atitudes e valores diversos. Por isso, as habilidades representam apenas um dos campos constituintes dessa competência. Ter habilidade não significa ser competente; mas o sujeito competente desenvolveu algumas habilidades na perspectiva de determinada competência.

Os testes do componente curricular da língua portuguesa do Saeb são elaborados a partir de sua matriz de referência que trazem os conteúdos a serem avaliados. Esses “[...] conteúdos associados a competências e habilidades desejáveis para cada série e para cada disciplina são subdivididos em partes menores, os descritores, cada uma especificando o que os itens das provas devem medir” (BRASIL, 2019, p. 01). Os referidos testes são materializados em questões de múltiplas escolhas que exigem habilidades leitoras em diferentes aspectos da língua, e que são construídas a partir de um texto-base e de um enunciado, com alternativas que contemplam o gabarito e os distratores.

Esses descritores representam uma “[...] uma associação entre os conteúdos curriculares e as operações mentais desenvolvidas pelos alunos; [...] especificam o que cada habilidade implica, e são utilizados como base para a construção dos itens de diferentes disciplinas (BRASIL, 2019, p. 01). Especificamente no que se refere à estrutura da Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Saeb, as habilidades estão distribuídas em sete tópicos e cada tópico traz os descritores referente a um aspecto constituinte do ato de ler.

Baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais e na BNCC, a Matriz referente à Língua Portuguesa do 9º ano, objeto de nossa pesquisa, traz detalhadamente os temas ou tópicos com seus descritores que indicam as habilidades gerais que se esperam dos alunos e constituem a referência para seleção dos itens que devem compor uma prova de avaliação.

Vejamos a distribuição dos temas e tópicos no Quadro 04.

Quadro 04 - Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Saeb: temas e seus descritores 9º ano do Ensino Fundamental

TÓPICOS/TEMAS	DESCRITORES
I – Procedimentos de leitura.	D1 – Localizar informações explícitas em um texto. D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão. D4 – Inferir uma informação implícita em um texto. D6 – Identificar o tema de um texto. D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto.	D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.). D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

III. Relação entre Textos.	D20–Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido. D21 –Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato, ou ao mesmo tema.
IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto.	D2 –Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto. D7 – Identificar a tese de um texto. D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la. D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto. D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa. D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto. D15 –Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido.	D16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações. D18 –Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. D19 –Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.
VI. Variação Linguística.	D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>. Acesso em: 20, mar. 2020.

Observando o Quadro 04, vemos que no tópico sobre procedimentos de leitura, o aluno deve demonstrar habilidades de identificar no texto tanto as informações explícitas quanto as implícitas, considerando que no texto as expressões podem estar no literal ou conotativo. Além dessas habilidades, os itens desse tópico incluem o domínio sobre o tema do texto e a capacidade de diferenciar as informações caracterizadas como fato, e a opinião sobre esse fato nos diversos gêneros de texto. Esses dois descritores apresentam um maior grau de dificuldade dos demais e, portanto, mais criticidade por parte do leitor

Com relação às implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto, as habilidades básicas exigidas são a capacidade do aluno de: com base nos conhecimentos sobre textos multissemióticos que utilizam as linguagens verbal e não verbal, relacionar as informações contidas na (s) imagem (ns)s e no texto escrito para construir o sentido global do texto; bem como de identificar o gênero do texto-base para, a partir daí, reconhecer qual o objetivo do texto.

Quando o item trata da relação entre textos, em um descritor se avalia a aptidão do aluno para encontrar nos textos do mesmo gênero ou de gêneros diferentes que abordam o mesmo tema ou ao mesmo fato as opiniões divergentes. Ao adquirir essa competência o aluno demonstra ser autônomo habilitado para se posicionar e transformar a realidade. Enquanto o outro descritor avalia as diferenças entre as informações contidas em textos que tratam do mesmo assunto, mas que o abordam de maneira diferente em função do leitor alvo, da ideologia, da época em que foi produzido e das suas intencionalidades comunicativas.

Nesse tópico sobre coerência e coesão no processamento do texto, o objeto de conhecimento são os elementos que constituem a textualidade. Por um lado, as questões vão suscitar do aluno a capacidade de identificar os conectivos que dão sequência e progressão as ideias, ou seja, reconhecer as expressões coesivas presentes no texto. Por outro lado, reconhecer a ideia principal defendida pelo autor e os argumentos que sustentam a sua tese, bem como estabelecer relação entre causa e consequência. Ainda nessa perspectiva, espera-se que o aluno saiba estabelecer uma relação lógica entre o posicionamento do autor sobre o assunto discutido no seu texto e os argumentos que sustentam esse posicionamento; assim como sobre a identificação e diferenciação entre a informação principal e as demais informações secundárias consistentes no texto. Merece destaque nesse tópico o descritor relacionado ao texto narrativo. A habilidade exigida consiste no aluno verificar os acontecimentos ou motivos desencadeadores do enredo da história, ou seja, o conflito gerador da narrativa.

No que se refere às relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido, averigua-se se o aluno é capaz de construir novos sentidos a partir desses recursos, por exemplo, identificar os efeitos de humor ou de ironia em texto diversos, assim como o efeito de sentidos decorrentes do uso de determinados sinais de pontuação ou de uma palavra ou expressão segundo a intencionalidade do autor.

Por último, a matriz trata da variação linguística. Nesse descritor é esperado do aluno a capacidade de identificar as marcas linguísticas dos falantes no texto ou reconhecer qual linguagem é empregada: formal, informal ou técnica. Essa habilidade capacita o aluno a perceber a importância do domínio dessas variações nas diversas situações comunicativas evitando que ele tenha preconceito com algumas dessas variações.

Pelo discorrido sobre essa avaliação do Saeb, percebemos que se trata de um teste estandardizado e de caráter quantitativo que visa identificar o nível de proficiência leitora dos alunos. Ela serve de espelho para as escolas refletirem sobre as práticas leitoras realizadas e

para direcionar de forma mais eficaz as políticas públicas voltadas para o desenvolvimento da língua materna por meio das habilidades de leitura.

Para identificar se essas habilidades foram desenvolvidas, o Saeb aplica a escala de medida da competência leitora para obter uma média da proficiência dos seus estudantes que participaram da avaliação. Para os alunos do 9ºano, essa média é expressa em uma escala de 200 a 375 distribuídos em oito níveis com suas respectivas habilidades de leitura, conforme Quadro 05 a seguir presente da Escala de proficiência do Saeb.

Quadro 05 - Escala de Proficiência de Língua Portuguesa - 9º Ano do Ensino Fundamental

Nível	Descrição do Nível
Nível 1 Desempenho maior ou igual a 200 e menor que 225.	Os estudantes provavelmente são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística, etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião. • Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.
Nível 2 Desempenho maior ou igual a 225 e menor que 250.	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas. • Identificar tema e assunto em poemas e charges, relacionando elementos verbais e não verbais. • Reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, charges e fragmentos de romances. • Reconhecer relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas. • Reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião. • Inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas.
Nível 3 Desempenho maior ou igual a 250 e menor que 275.	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Localizar informações explícitas em crônicas e fábulas. • Identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas. • Reconhecer a finalidade de abaixo-assinado e verbetes. • Reconhecer relação entre pronomes e seus referentes e relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios). • Interpretar o sentido de conjunções, de advérbios, e as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas. • Comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema. • Inferir tema e ideia principal em notícias, crônicas e poemas. • Inferir o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances
Nível 4 Desempenho maior ou igual a 275 e menor que 300.	Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de: <ul style="list-style-type: none"> • Localizar informações explícitas em artigos de opinião e crônicas. • Identificar finalidade e elementos da narrativa em fábulas e contos. • Reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em reportagens, contos e enquetes.

	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer relações de causa e consequência, e relações entre pronomes e seus referentes em fragmentos de romances, fábulas, crônicas, artigos de opinião e reportagens. • Reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas em letras de música, tirinhas, poemas e fragmentos de romances. <p>Inferir tema, tese e ideia principal em contos, letras de música, editoriais, reportagens, crônicas e artigos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em charges e história em quadrinhos. • Inferir informações em fragmentos de romance. • Inferir o efeito de sentido da pontuação e da polissemia como recurso para estabelecer humor ou ironia em tirinhas, anedotas e contos.
Nível 5 Desempenho maior ou igual a 300 e menor que 325.	<p>Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localizar a informação principal em reportagens. • Identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas. • Reconhecer características da linguagem (científica, jornalística, etc.) em reportagens. • Reconhecer elementos da narrativa em crônicas. • Reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romances. • Diferenciar abordagem do mesmo tema em textos de gêneros distintos. • Inferir informação em contos, crônicas, notícias e charges. • Inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de pontuação em charges, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances.
Nível 6 Desempenho maior ou igual a 325 e menor que 350.	<p>Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar ideia principal e elementos da narrativa em reportagens e crônicas. • Identificar argumento em reportagens e crônicas. • Reconhecer o efeito de sentido da repetição de expressões e palavras, do uso de pontuação, de variantes linguísticas e de figuras de linguagem em poemas, contos e fragmentos de romances. • Reconhecer a relação de causa e consequência em contos. • Reconhecer diferentes opiniões entre cartas de leitor que abordam o mesmo tema. • Reconhecer a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas, contos e cordéis. • Reconhecer o tema comum entre textos de gêneros distintos. • Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de figuras de linguagem e de recursos gráficos em poemas e fragmentos de romances. • Diferenciar fato de opinião em artigos e reportagens. • Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em tirinhas
Nível 7 Desempenho maior ou igual a 350 e menor que 375.	<p>Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localizar informações explícitas, ideia principal e expressão que causa humor em contos, crônicas e artigos de opinião. • Identificar variantes linguísticas em letras de música. • Reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas.
Nível 8 Desempenho maior ou igual a 375.	<p>Além das habilidades anteriormente citadas, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses. • Identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas. • Diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes em artigos e notícias. • Inferir o sentido de palavras em poemas

Fonte: Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/prova_brasil_saeb/escala/escala_proficiencia/2018/LP_9EF.pdf. Acesso: em 20 mar. 2020.

Com base nos níveis apresentados no Quadro 05, os alunos são considerados com desempenho insuficiente, intermediário ou adequado conforme o desempenho desses alunos nas provas aplicadas pelo INEP. Isto posto, reiteramos que tanto a Matriz de Referência como a Escala de Proficiência de Língua Portuguesa serão utilizadas como subsídio teórico para a elaboração e execução da nossa proposta de intervenção.

Após a apresentação da base teórica que norteia a pesquisa, no próximo capítulo, apresentamos a metodologia. Abordamos a caracterização, bem como as etapas do processo intervencionista e como elaboramos o produto final: um Manual de Apoio ao Professor.

5 TRILHANDO O PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, abordamos as características da pesquisa-ação quanti-qualitativa, verbalizando sobre as etapas e o cronograma da pesquisa e a proposta de intervenção. Os escritos foram direcionados para a caracterização do espaço escolar onde desenvolvemos a intervenção, para os sujeitos colaboradores e os instrumentos de pesquisa. Nesse espaço, detalhamos como foi nossa prática intervencionista mediante às teorias estudadas sobre nosso objeto de pesquisa.

5.1 DA CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Desenvolvemos uma pesquisa-ação, na modalidade de investigação na e pela ação. Caracteriza-se como pesquisa-ação porque “[...] além de compreender, visa intervir na situação, com vista a modificá-la” (SEVERINO, 2007, p. 121). Quanto à modalidade é uma investigação na e pela ação por assumir um “[...] cunho colaborativo e participativo [...], pois ocorre na base de um processo colaborativo e de articulação entre os investigadores e o seu conhecimento de especialista, por um lado, e investigados com o seu conhecimento local e da prática, por outro” (AMADO, 2013, p. 191-192).

Nesta investigação, utilizamos a abordagem quanti-qualitativa. É quantitativa porque os dados levantados foram apresentados estatisticamente; e qualitativa porque, depois de quantificarmos, fizemos a interpretação e compreensão desses dados. Sobre essas abordagens, Severino (2007, p. 119) afirma que a quantitativa e a qualitativa referem-se “a conjunto de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas”. Dessa maneira, entendemos que a escolha da abordagem da pesquisa é definida a partir dos fundamentos epistemológicos e das técnicas utilizadas, mediante a problemática investigada.

Como produto final, elaboramos um Manual de Apoio ao Professor com orientações sobre avaliação da leitura no Ensino Fundamental, com base nos resultados obtidos durante a investigação. O Manual contém uma apresentação, bem como a discriminação dessas oficinas distribuídas nas subseções: dialogando, lendo e compreendendo, praticando e avaliando.

5.2 O CAMPO DA PESQUISA: O ESPAÇO ESCOLAR

A pesquisa foi desenvolvida na Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira que está localizada na sede do município de Umari Ceará, à rua José Ribeiro Crispim s/n, CEP: 63310-000, criada pelo decreto nº 1478, fls 61, Reg. 80, fls 86/88 31-12-1972. É um Estabelecimento pertencente à rede oficial de ensino mantido pela Prefeitura Municipal de Umari- Ceará, Avenida Dom Quintino, 200, CEP: 63310-000, com dependência administrativa direta, sob a jurisdição do Crede 17 de Icó, tendo apoio técnico-pedagógico e administrativo da Secretaria Municipal de Educação (SME). Está inscrito no Cadastro Geral do Contribuinte (CGC) sob o nº 07.520.042/0001-00. CNPJ: 00928741/0001-37, cadastro do censo escolar nº 23151536. A figura 01 mostra a fachada da referida escola.

Figura 01– Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira-Umari Ceará



Fonte: WhatsApp: [Grupo EEF. Padre Manuel Pereira]. 02 mai. 2020. 09h30min. 1 Imagem de WhatsApp e 5 do arquivo pessoal. 11, mar.2020.

No ano de 2020, a Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira contabilizou uma matrícula de 306 alunos no Ensino Fundamental regular do 1º ao 9º ano e 40 alunos na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), do 6º ao 9º ano; distribuídos em 15 turmas

nos turnos manhã e tarde. Os recursos humanos da escola são constituídos por um núcleo gestor formado por 01 diretor, 02 coordenadores pedagógicos; 09 funcionários e 27 professores. Desse total de professores, 04 são específicos da área de Língua Portuguesa.

A estrutura física é constituída de 08 salas de aula, 01 diretoria, 01 banheiro masculino e 01 banheiro feminino para alunos e 01 banheiro unissex para uso dos professores, gestores e funcionários, 01 sala de professores, 01 cantina, 01 sala de leitura, 01 sala para Atendimento Educacional Especializado (AEE), 01 sala do Programa Mais Educação e um pátio na frente das salas.

5.3 DOS SUJEITOS COLABORADORES

Os sujeitos colaboradores da pesquisa, previstos no projeto, eram 27 alunos do 9º Ano A do turno matutino e o professor participante. Porém, com o surgimento da pandemia da Covid-19 que assolou o mundo, as aulas passaram da modalidade presencial para a modalidade remota conforme Decreto 003/2020¹¹, inviabilizando a execução da pesquisa tanto com a quantidade de alunos quanto no se refere ao desenho previsto.

No início, 13 alunos, com faixa etária de 14 a 17 anos, participaram da avaliação de entrada, finalizando com a participação de 7 alunos. Entre os sujeitos colaboradores, há os que residem na cidade e os que residem na zona rural. Há os que têm acesso a computadores com *wifi*, outros a dados móveis no celular; e ainda destacamos que uns possuem celulares com configurações modernas, outros com configurações ultrapassadas e outros usam o celular dos pais. Alguns se interessaram em participar das atividades porque tinham interesse de melhorar a proficiência leitora, outros porque desejavam melhorar o desempenho na disciplina Língua Portuguesa e ainda aqueles que resolveram participar pelo entusiasmo do grupo.

Por se tratar de uma pesquisa que envolve seres humanos, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa da UFCG/CPF e aprovado com Parecer nº 3.670.193, seguindo os trâmites conforme a Resolução 466/2012 e a Resolução 510/2016 que fazem parte do Conselho Nacional de Saúde e que regulamentam a investigação com seres humanos.

Objetivando guardar a identidade dos participantes, seguindo as exigências do Comitê de Ética, os alunos foram designados por nomes fictícios, a saber: Ana, Aldo, Edite, Fábio,

¹¹ Decreto 003/2020 de 13 de março de 2020, que decreta situação de Emergência Pública no Município de Umari, bem como estabelece as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública decorrente do Corona vírus (COVID19). Disponível em: <https://www.umari.ce.gov.br/relatorio.php?id=20&rel=IEFORCAoTIRpcG9BcnEgPSA xNck=#>. Acesso em: 11, mar. 2021.

Graça, Jacinta, José, Joice, Márcia, Mariana, Marília, Marta e Maurício. Desses, dez (10) alunos eram matriculados no 9º Ano A turno matutino, e três (3) alunos matriculados no 9º Ano B, turno vespertino, todos no ensino regular referente ao ano de 2020.

5.4 DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Como instrumentos de pesquisa, temos as provas que servirão de avaliações diagnósticas de entrada (**APÊNDICE A**) e de saída (**APÊNDICE B**). Essas provas foram elaboradas com base na Proficiência do Saeb, conforme os descritores do 9º ano, contendo 20 questões objetivas (modelo Prova Brasil) envolvendo todas em um bloco, com duração de duas horas-aula. As questões contemplaram 20 habilidades referentes aos descritores do Saeb. A pontuação da prova obedeceu a uma escala de 0 a 100 pontos (5 pontos para cada questão). Em seguida fizemos a correção e tabulamos os dados conforme consta na análise do capítulo seis.

Outros instrumentos utilizados foram as fichas que elaboramos para registrar os resultados dos alunos nas avaliações aplicadas. Nessas fichas há o registro do Desempenho dos Alunos na Avaliação Diagnóstica de Entrada - DAADE (**APÊNDICE C**); a ficha com o Desempenho dos Alunos na Avaliação Diagnóstica de Saída – DAADS (**APÊNDICE D**) que apresenta o percentual de acerto de cada aluno nos descritores avaliados e em cada habilidade atingida pela turma; assim como a ficha com a Síntese do Desempenho dos Alunos na Avaliação Diagnóstica de Entrada e de Saída – SDAADES (**APÊNDICE E**), que registra os resultados das avaliações diagnósticas, observando o número absoluto e o percentual de acertos de cada aluno e o seu nível de proficiência.

Além dos instrumentos já citados, há a Proposta da Intervenção (**APÊNDICE F**). Essa intervenção corresponde às oficinas que foram elaboradas com base nos resultados obtidos na avaliação de entrada. As oficinas foram estruturadas com base na mediação (oral), ação (escrita) e reação (retroalimentação) desenvolvidas por meio de atividades individuais com tarefas antecipadas e aulas remotas pelo *Google Meet*.

Para levantar os dados de análise proposta nesta investigação, realizamos atividades intervencionistas, compreendendo um bloco com cinco oficinas de leitura contemplando os vinte e um descritores da Matriz de referência do Saeb. As atividades intervencionistas foram estruturadas partindo de um objetivo geral para cada oficina que reúne as especificidades de cada descritor.

Depois da exposição da metodologia da pesquisa, no próximo capítulo trataremos da análise e discussão dos resultados, espaço em que exibiremos todos os resultados da intervenção realizada.

5.5 DOS PREPARATIVOS E REALIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO

Com base nos protocolos contidos na aprovação do projeto no Comitê de Ética, Parecer Consubstanciado do CEP N° 3.670.193, a pesquisa-ação seria realizada presencialmente. Porém, tendo em vista a Pandemia da Covid-19, que ocasionou a tomada de medidas para o distanciamento social por meio do ensino na modalidade remota, todo o processo foi feito nesta condição. Por essa razão, detectando que seria inviável realizar as ações previstas para a pesquisa nos horários da aula e por vários fatores, dentre eles, alunos que não têm acesso à *internet*, que não possuem *notebook* ou *smartphone*, além de a escola não disponibilizar uma plataforma para que houvesse controle da participação dos alunos nas aulas remotas, decidimos realizar uma enquete com os 54 alunos matriculados nas turmas A e B do 9º ano para saber quem gostaria de participar das oficinas de interpretação textual em horário diferente das aulas na modalidade remota.

A enquete foi lançada no Grupo do *WhatsApp* das turmas, no dia 7 de setembro de 2020, através do *Google* formulário, ficando disponível para receber respostas até o dia 10 de setembro de 2020. Perguntamos se gostaria de participar de oficinas *online* sobre interpretação textual. Dos vinte e oito alunos que participaram da enquete, 17 alunos (60,7%) responderam (Sim) e 11(39,3%) responderam (Não).

Em seguida, orientamos que respondessem às questões seguintes somente se a resposta à questão número 01 tivesse sido (Sim). A questão seguinte foi com relação ao número de horas-aula. 13 (76,5%) dos alunos optaram por duas aulas por semana, seguido de 3 (17,6%) que optaram por três aulas por semana, e 1(5,9%) optou por quatro aulas por semana.

A pergunta seguinte da enquete foi quanto ao dia da semana mais adequado para as oficinas. 07 alunos (41,2%) sugeriu a segunda-feira, 05 (29,5%) a terça-feira; 01 (5,9%) a quarta-feira; 02(11,7%) a quinta-feira; 02 (11,7%) a sexta-feira. Com base nos resultados as oficinas foram realizadas nas segundas-feiras. Perguntado qual o horário mais adequado para que as oficinas ocorressem, 11alunos (64,7%) escolheram a partir das 18 horas e 06 alunos (35,3%) a partir das 19 horas.

Perguntado se estavam dispostos a assistir às aulas *online*, 13 alunos (76,5%) responderam sim e 04 (23,5%) não. Quanto ao comprometimento de cada um em assistir todas as aulas *online* e fazer as atividades propostas, obtivemos o mesmo resultado da questão anterior: 13 alunos (76, %) responderam sim e 04 (23,5%) não.

Esse resultado em quantidades pode ser visualizado melhor na Tabela 01.

Tabela 01: Síntese dos dados da Enquete sobre a participação dos alunos nas oficinas

Questionamentos	Respostas dos Alunos					
	Sim	%	Não	%		
Você gostaria de participar de oficinas <i>online</i> sobre interpretação textual?	17	60,7%	11	39,3%		
Você se dispõe a assistir as aulas <i>online</i> ?	13	76,5 %	04	23,5%		
Você se compromete a assistir todas as aulas <i>online</i> e fazer as atividades propostas?	13	76,5 %	04	23,5%		
	18h	%	19h	%		
Qual o horário mais adequado?	11	64,7%	06	35,3%		
	2 aulas	%	3 aulas	%	4 aulas	%
Qual a carga horária semanal ideal para você?	13	76,5%	3	17,6%	1	5,9%
	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta	
Qual dia da semana é mais adequado para as aulas do minicurso?	07	05	01	02	02	

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Considerando o número mais alto para cada resposta, como mostra a TABELA 01, 17 alunos, dos 28 que responderam à enquete, inicialmente, afirmaram a participação nas oficinas, o que corresponde a 60,7%; enquanto 13 alunos, um percentual de 76,5 %, dos 17 que continuaram a responder a enquete, se comprometeram a participar de todas as atividades e assistir às aulas *online*; ao passo que 13 desses alunos responderam que o melhor horário seria às 18h, o que equivale a 76,5%; enquanto 11 alunos, dessa mesma última quantidade, escolheram 19h, o equivalente a 64,7%; e que 07 escolheram a segunda-feira. Mediante esses resultados, definimos que a realização das oficinas *online* seria nas segundas-feiras, a partir das dezoito horas, com carga horária de duas horas semanais.

No período de 12 a 15 de setembro de 2020, visitamos as residências dos alunos para que eles e seus responsáveis assinassem o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) respectivamente. Somente 13 alunos assinaram os referidos termos, os demais (4 alunos) declinaram da participação nas oficinas.

Para iniciarmos a realização das oficinas, criamos, no dia 14 de outubro de 2020, um grupo no *WhatsApp*, denominado ‘Interpretação Textual’ e adicionamos os 13 alunos que assinaram o termo (TALE), informando-os de que as oficinas ocorreriam todas as segundas-feiras, a partir das 18 horas, com duração de duas horas-aulas pelo *Google Meet* com atividades escritas antes e depois das aulas *online* através de documentos PDF (no início) cujas respostas foram escritas a mão no caderno de cada um e via *Google* Formulário (no final).

No intervalo de 14 a 19 de outubro de 2020, data de início das aulas pelo *Google Meet*, para a realização da Avaliação Diagnóstica de Entrada, houve a mobilização da turma, no grupo do *WhatsApp*, sensibilizando sobre a importância das oficinas para a melhoria da aprendizagem dos participantes, culminando com uma breve reunião no dia 16 de outubro de 2020 para apresentar a proposta das oficinas e esclarecer dúvidas, colher sugestões e orientar sobre as ferramentas *online* a serem utilizadas.

Para determinar o nível de proficiência dos sujeitos colaboradores conforme seu desempenho nas Avaliações Diagnósticas, elaboramos a **Tabela 02** abaixo com as categorias indicadoras do nível de proficiência e a escala de pontuação correspondente.

Tabela 02: Nível de Proficiência e Escala de Pontuação

Níveis de Proficiência	Escala de Pontuação
Insuficiente	0 a 39 pontos
Básico	40 a 69 pontos
Adequado	70 a 100 pontos

Fonte: Adaptada dos Níveis de Proficiência da Escala do Saeb (2019).

Conforme expõe a Tabela 02, consideramos uma escala de 0 a 100 pontos distribuídos em três categorias que indicam os níveis: **Insuficiente** (0 a 39 pontos); **Básico** (40 a 69 pontos); e **Adequado** (70 a 100 pontos). A realização e as discussões sobre os resultados obtidos das ações planejadas e realizadas com base nessas categorias apresentaremos a seguir.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

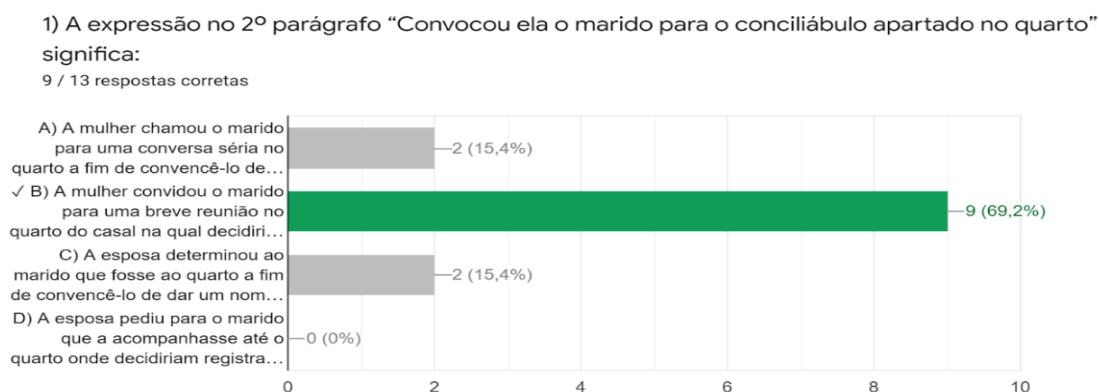
Este capítulo tem como meta atender ao objetivo específico desta investigação: averiguar se as oficinas de leitura, basiladas nas habilidades discriminadas na Matriz de Referência de Língua Portuguesa do Saeb, melhora a competência leitora dos alunos. Para tanto, apresenta as análises dos três momentos intervencionistas: da prova como avaliação diagnóstica de entrada; das oficinas; e da prova como avaliação diagnóstica de saída.

6.1 A AVALIAÇÃO DE ENTRADA: O NÍVEL DE PROFICIÊNCIA LEITORA

A avaliação diagnóstica de entrada conteve 20 questões envolvendo os descritores do Saeb, exceto o **D1** (localizar informações explícitas em um texto), haja vista que a habilidade desse descritor é pré-requisito para outros descritores.

A Questão 1 trabalha o **D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão**. A intenção foi verificar a habilidade de o aluno deduzir qual o sentido atribuído à expressão *conciliábulo apartado*, no texto *Como um filho querido*, de Marina Colasanti, considerando o contexto em que foi empregado. Vejamos o diagnóstico deste descritor no **Gráfico 01**:

Gráfico 01: Questão 01 - Descritor D3.



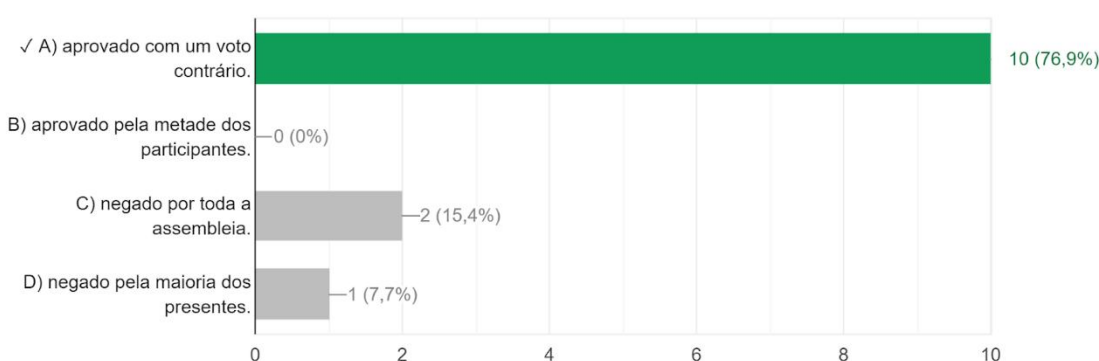
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Segundo o **Gráfico 01**, **09** dos 13 alunos (69,2%) que responderam corretamente à questão assinalando a alternativa (B). Nenhum aluno assinalou a alternativa (D); enquanto uma minoria, 02 alunos (15,4%), assinalou o distrator (A). Esse mesmo percentual, 02 alunos (15,4%) assinalou o distrator (C).

A Questão 02 explora o **D4 – Inferir uma informação implícita em um texto**. Este descritor exige inferir o sentido de uma expressão, a partir da análise do contexto em que a informação foi veiculada. No texto *A assembleia dos ratos*, de Monteiro Lobato, o aluno deveria inferir sobre como ocorreu a votação pelos ratos do projeto para atar um guizo ao pescoço do gato. Vejamos o **Gráfico 02** com o resultado da Questão 02.

Gráfico 02: Questão 02 / Descritor D4.

2) (Prova Brasil) Na assembleia dos ratos, o projeto para atar um guizo ao pescoço do gato foi
10 / 13 respostas corretas



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

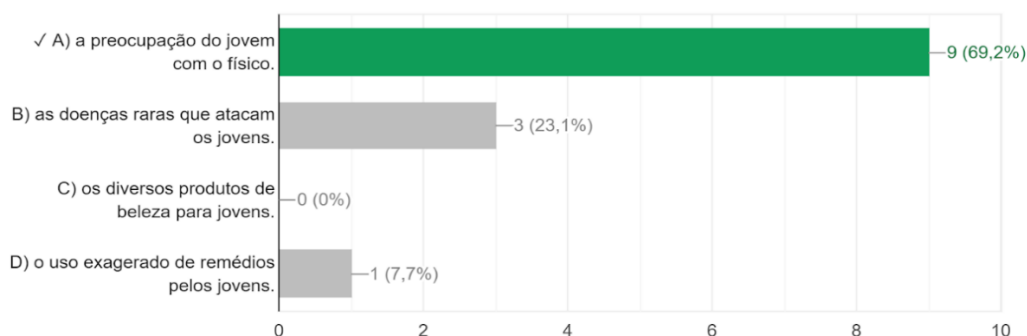
Conforme o **Gráfico 02**, **10** dos 13 alunos (76,9%) responderam corretamente à questão assinalando a alternativa (A). Nenhum aluno assinalou a alternativa (B); enquanto 03 alunos (15,4%) assinalaram o distrator (C). Esse mesmo percentual, 01 alunos (7,7%) assinalou o distrator (D).

A Questão 03 trabalha o **D6 – Identificar o tema de um texto**. A intenção foi conduzir o aluno a identificar o assunto tratado no texto *A paranóia do corpo*, de Leticia de Castro. Como o texto traz o tema explícito no início, fica fácil de compreender que a ideia central é a preocupação do jovem com o físico. Vejamos o **Gráfico 03** com o resultado da Questão 03.

Gráfico 03: Questão 03 - Descritor D6.

3) A ideia CENTRAL do texto é

9 / 13 respostas corretas



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

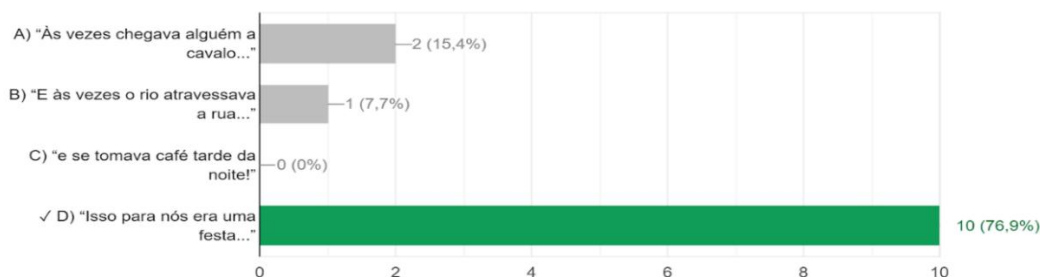
Observando o **Gráfico 03**, podemos perceber que 09 dos 13 alunos (69,2%), assinalaram a alternativa (A), o gabarito; enquanto 03 alunos (23,1%) assinalaram o distrator (B). Apenas, 01 alunos (7,7%) assinalou o distrator (D). Nenhum aluno assinalou a alternativa (C).

A Questão 04 trabalha o texto de Rubem Braga *As enchentes de minha infância*. O enunciado da questão envolve o **D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato**. A partir do conhecimento sobre fato e opinião, o aluno identificaria que o personagem tece sua opinião sobre o fato da família que morava em frente de sua casa vir abrigar-se em seu domicílio quando o rio transbordava ao dizer: “Isso para nós era uma festa”. Vejamos as respostas atribuídas a essa questão no **Gráfico 04**.

Gráfico 04: Questão 04 / Descritor D14.

4) (Prova Brasil) A expressão que revela uma opinião sobre o fato “... vinham todos dormir em nossa casa” (l. 10), é

10 / 13 respostas corretas



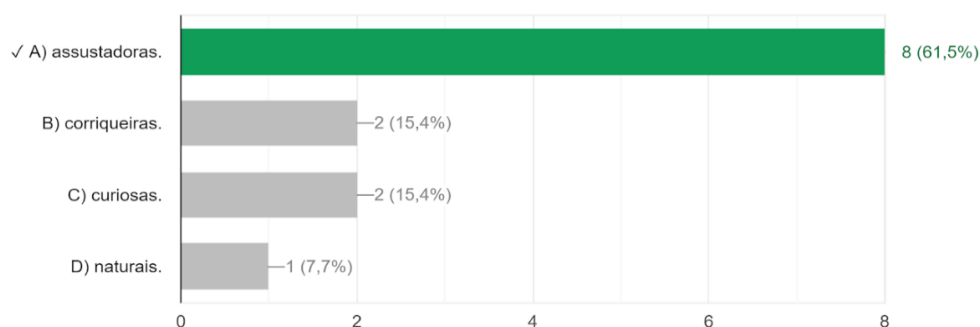
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

A partir da análise do **Gráfico 04**, podemos identificar que 02 dos 13 alunos (15,4%), assinalaram a alternativa (A). Marcaram adequadamente a alternativa (D), 10 alunos (76,9%). Apenas 01 alunos (7,7%) assinalou o distrator (B). Nenhum dos alunos assinalaram a alternativa (C).

Na Questão 04 avaliamos o **D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.)**, tendo como texto-base a tirinha de *Garfield* – *Jim Davis*. Nessa questão, o aluno é conduzido a analisar o diálogo no primeiro quadrinho; as atitudes das personagens no segundo quadrinho; o comportamento e as expressões de Garfield, ao responder “ainda bem” no último quadrinho. Veja o desempenho dos alunos na questão observando o **Gráfico 05**.

Gráfico 05: Questão 05 / Descritor D5.

5) (Prova Brasil) Pela resposta do Garfield, as coisas que acontecem no mundo são
8 / 13 respostas corretas



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

De acordo com os resultados exibidos no **Gráfico 05**, dos 13 alunos, 08 (61,5%) assinalaram a letra (A), a alternativa correta; enquanto 02 alunos (15,4%) assinalaram o distrator (B). O mesmo percentual de alunos que escolheram o distrator (B), assinalaram a letra (C). Apenas 01 alunos (7,7%) assinalou o distrator (D).

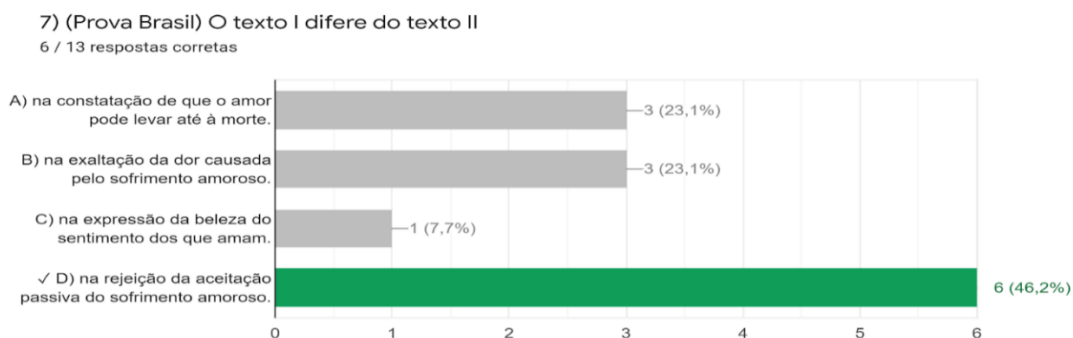
A questão 06 trabalhou com o **D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros** a partir do texto intitulado *Eva Furnari*, Essa habilidade visa avaliar se o aluno identifica a finalidade do texto conforme a intencionalidade do autor. Ao analisar a estrutura do texto, associada às informações transmitidas, o aluno identifica a finalidade do texto que é informar sobre a vida de uma autora.

Gráfico 06: Questão 06 / Descritor D12.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Conforme o **Gráfico 06**, os alunos apresentaram o seguinte desempenho: **dos 13 alunos participantes**, 04 (30,8%) escolheram a alternativa (A); 02 (15,4%) marcaram a alternativa (B); do mesmo modo, 02 alunos (15,4%) assinalaram a alternativa (C); enquanto a maioria, 05 alunos (38,5%) assinalaram a letra (D), sendo a resposta correta.

Em relação à Questão 07, foi avaliado o descritor **D20 –Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido**. O enunciado da questão utilizou o texto I: *Monte Castelo*, de Legião Urbana, e o texto II: *Soneto 11*, de Luís Vaz de Camões. No segundo texto, o sofrimento imposto pelo amor é aceito passivamente; porém, no primeiro, apesar de reproduzir todos os versos do texto II, acrescenta outros versos que contesta que o amor representa apenas sofrimento. Isso comprova que o texto 1 rejeita “a aceitação passiva do sofrimento amoroso”. O resultado dos alunos explicitamos no **Gráfico 07**

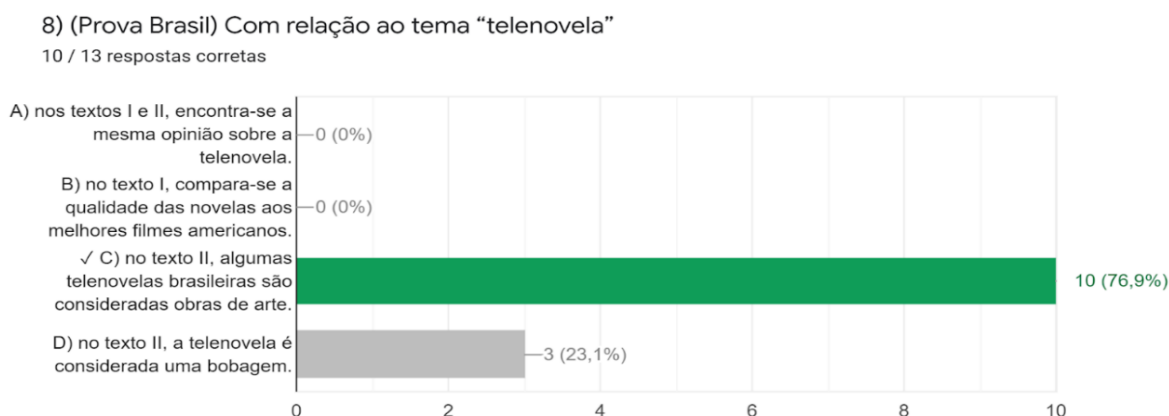
Gráfico 07: Questão 07 / Descritor D20.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

A partir dos resultados exibidos no **Gráfico 07**, dos 13 alunos, 03 (23,1%) assinalaram o distrator (A); da mesma forma 03 alunos (23,1%) assinalaram o distrator (B). Somente 01 (7,7%) escolheu o distrator (C); a maioria, 6 (46,2%), assinalou a letra correspondente ao gabarito (D).

Abordamos na Questão 08 o descritor **D21 –Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato, ou ao mesmo tema**. Com base nos textos I: *Telenovelas empobrecem o país*, de Antunes Filho, (Veja) e II: *Novela é cultura*, Maria Aparecida, Veja, 24/jan/96, também da Revista Veja. O enunciado solicita que o aluno reconheça qual das alternativas apresenta uma posição diferente, na relação comparativa entre os textos, que se confirma no texto II, algumas telenovelas brasileiras são consideradas obras de arte. Vejamos as respostas dadas pelos colaboradores no **Gráfico 08**.

Gráfico 08: Questão 08 / Descritor D21.



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Observamos no **Gráfico 08** que a maioria, dos 13 alunos, 10 (76,9,1%) marcaram a alternativa do gabarito (C). Nenhum aluno assinalou os distratores (A) e (B), enquanto 03 alunos (23,1%) assinalaram o distrator (D).

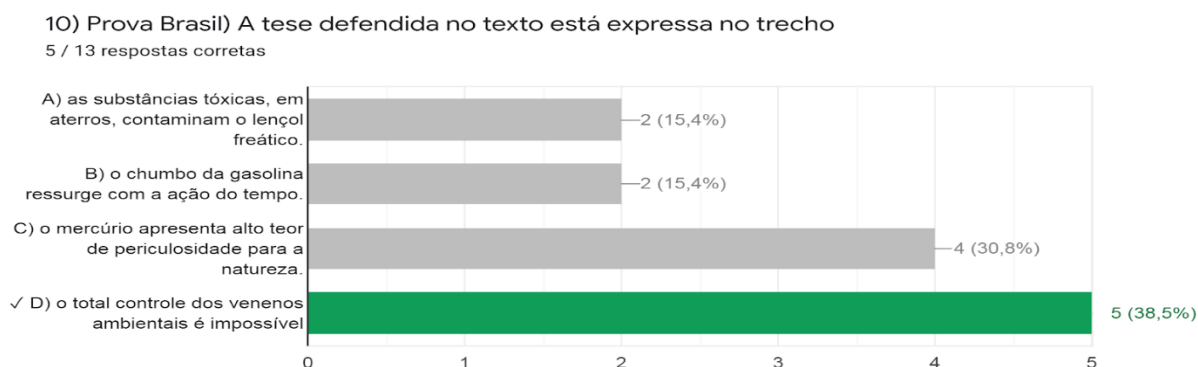
Já na Questão 09 que avaliou o descritor **D2 –Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto**, usamos como texto-base *Debussy*, de Manuel Bandeira, cujo enunciado indaga qual recurso usado pelo autor ao repetir a expressão “Para cá, para lá...”. Conforme **Gráfico 09**, a questão foi interpretada pelos alunos da seguinte maneira:

Gráfico 09: Questão 09 / Descritor D2.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Segundo as respostas dadas pelos alunos, à Questão 09 (**Gráfico 09- D12**), dos 13 alunos, 10 (76,91%) marcaram a alternativa do gabarito (A). Nenhum aluno assinalou o distrator (B); 01 (7,7%) escolheu o distrator (C); enquanto 02 alunos (15,4%) assinalaram o distrator (D).

Em se tratando da Questão 10 referente ao descritor **D7 – Identificar a tese de um texto**, utilizamos como texto-base *O mercúrio onipresente (Fragmento)*, de Jeffrey Kluger. O enunciado solicitava que o aluno identificasse a alternativa cuja citação expressasse a tese defendida no texto. As expressões: “mas ao menos acreditávamos” e “estariamos bem” servem de pistas para o aluno deduzir que a tese defendida no texto é que o mercúrio apresenta alto teor de periculosidade para a natureza. Vejamos a estatística apresentada no **Gráfico 10**.

Gráfico 10: Questão 10 / Descritor D7.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Observando o **Gráfico 10**, podemos perceber que, dos 13 alunos, 02 (15,42%), assinalaram a alternativa (A); o mesmo número de alunos 02 alunos (15,4%) assinalaram o distrator (B), ao mesmo tempo que 04 alunos (30,8%) assinalaram o distrator (C); e 05 alunos (38,5%) assinalaram a alternativa (D).

O descritor **D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la**, foi trabalhado na Questão 11. Nessa questão, utilizamos o texto *Puro preconceito*, um texto opinativo do Jornal Folha de São Paulo. O enunciado da questão convida o aluno identificar que tipo de argumento o autor utiliza para sustentar a sua tese. Conforme o texto, o autor apresenta dados estatísticos de uma pesquisa realizada em São Paulo analisando 2901 processos criminais. Analisemos, então, o **Gráfico 11** referente a essa questão.

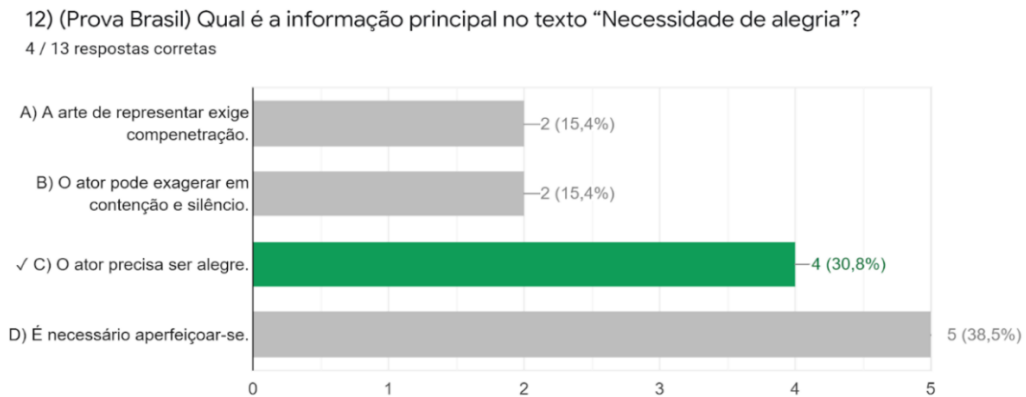
Gráfico 11: Questão 11 / Descritor D8.



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Os 13 colaboradores da pesquisa responderam à **Questão 11** da seguinte maneira: a maioria, 08 alunos (61,9,5%) marcou a alternativa do gabarito (C). Nenhum aluno assinalou o distrator (A); 03 (23,1%) escolheu o distrator (B); já com a alternativa (D) a escolha feita por 02 alunos (15,4%).

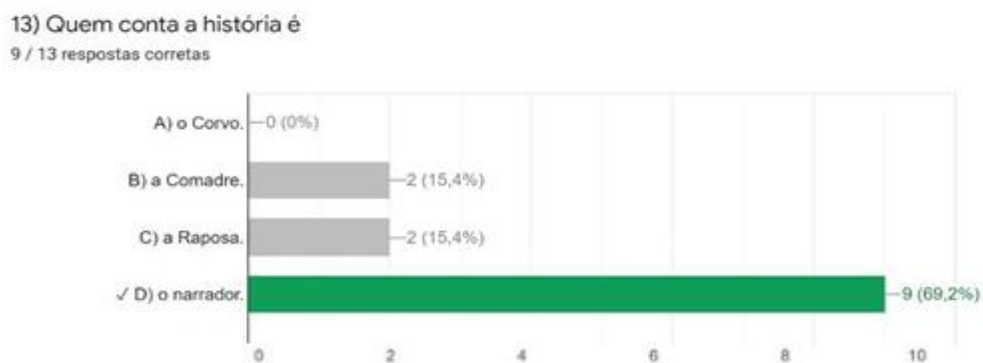
A **Questão 12** abordou o descritor **D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto**. Com base no texto *Necessidade de alegria*, de Carlos Drummond de Andrade. Com esta questão, o aluno deve identificar a informação principal. Considerando o sentido sugerido pelo título do texto, a advertência, a crítica recebida e a destituição do cargo por ter se tornado um ator triste, sombrio, com sua mania de perfeição, compreende-se que a ideia principal entre as secundárias exemplificadas nas alternativas é: o ator precisa ser alegre. Entenda como os alunos interpretaram a questão, observando o **Gráfico 12**.

Gráfico 12: Questão 12 / Descritor D9.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

No **Gráfico 12**, as alternativas (A) e (B) receberam o mesmo percentual de respostas: dos 13 alunos, 02 (15,4%) assinalaram a letra A, assim como 02 alunos (15,4%) assinalaram a letra B. Apenas 04 alunos (30,8%) marcaram a alternativa do gabarito (C); enquanto a maioria, 05 alunos (38,5%), assinalou o distrator (D).

A **Questão 13** avaliou o descritor **D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa**. O texto a ser interpretado foi *O corvo e a raposa*, de Hans Gärtner. O enunciado da questão requeria do aluno a habilidade de identificar o narrador da história. Ao observar o desenvolvimento da narrativa, percebemos que quem conta a história não participa dela. Logo, conclui-se que a história é contada pelo narrador. O **Gráfico 13** apresenta os resultados dessa questão.

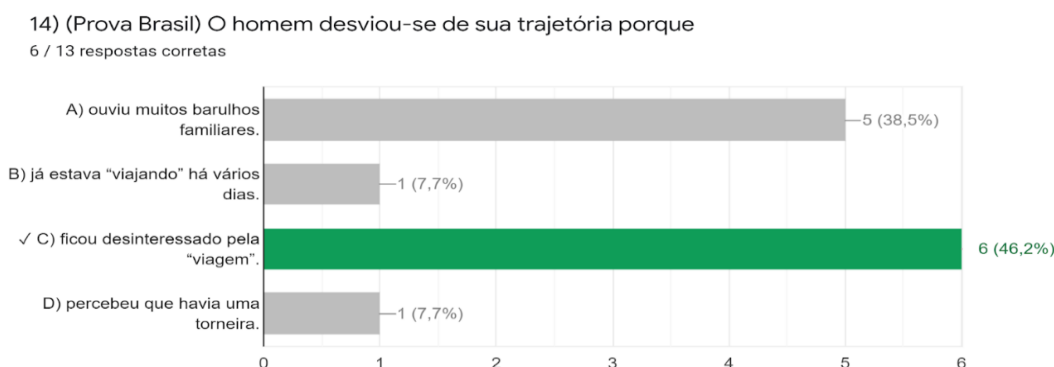
Gráfico 13: Questão 13 / Descritor D10.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Analisando o **Gráfico 13**, detectamos que, dos 13 alunos, nenhum marcou a alternativa (A); que 02 alunos (15,4%) assinalaram a alternativa (B); o mesmo número de alunos (02 - 15,4%) assinalou o distrator (C); ao passo que 09 alunos (69,2%) assinalaram o distrator (D) que é a alternativa correta.

O descritor avaliado na Questão 14 foi o **D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto**. O texto da questão foi *O homem que entrou pelo cano*, de Ignácio de Loyola Brandão. Ao ler integralmente o texto, o aluno encontrará no 2º parágrafo expressa a causa pela qual o homem desviou do percurso da água na tubulação: como havia se tornado rotina percorrer por vários dias os canos da rede de água, tornou a viagem desinteressante, por isso desviou de sua trajetória e caiu em uma pia. O **Gráfico 14** apresenta o desempenho dos colaboradores nessa questão.

Gráfico 14: Questão 14 / Descritor D11.



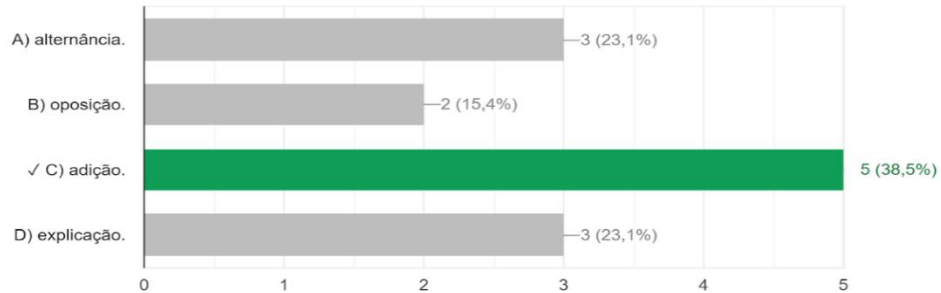
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Com base no **Gráfico 14**, dos 13 alunos, 05 (38,5%) marcaram a alternativa (A); 01 aluno (7,7%) assinalou a alternativa (B); o mesmo número de alunos (01 – 7,7%) assinalou o distrator (D); 06 alunos (46,2%) assinalaram o distrator (C), a alternativa correta.

A Questão 15 trabalha com o descritor **D15 –Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.** com base no texto (sem título) de Juliana Araújo e Souza. Lendo o texto e identificando o período: “A comunidade poderia interagir e participar de atividades interessantes”, compreende-se que a conjunção “e” expressa valor semântico aditivo, ao somar a ideia de interagir com a de participar de atividades interessantes. No **Gráfico 15** estão as respostas dos alunos à referida questão.

Gráfico 15: Questão 15 / Descritor D15.

15) (Prova Brasil) Em “A comunidade poderia interagir “E” participar de atividades interessantes” a palavra destacada indica
5 / 13 respostas corretas



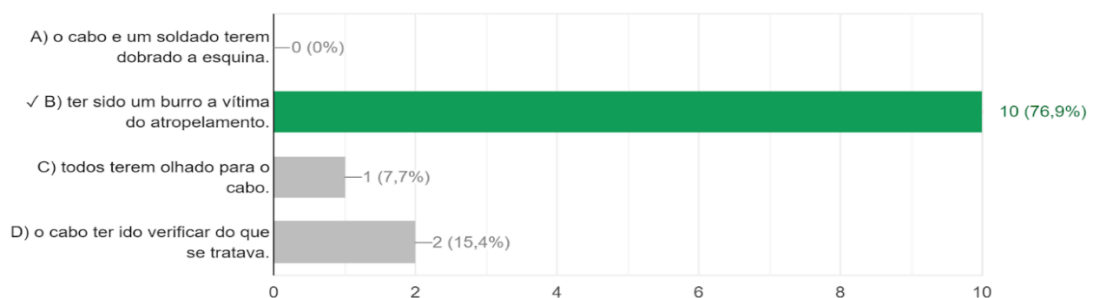
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

No **Gráfico 15**, dos 13 alunos, 03 (23,1%) identificaram com alternativa correta a letra A. Apenas 02 alunos (15,4%) optaram pela alternativa (B); enquanto a maioria, 05 alunos (38,5%), assinalou a alternativa (C), o gabarito; e 13 alunos, 03 (23,1%) marcaram o distrator D.

No que concerne à Questão 16, o descritor trabalhado foi **D16 -Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados** com base no texto *O cabo e o soldado*, (sem autor) REVISTA SELEÇÕES. Rir é o melhor remédio. 12/98, p. 91. A situação-problema do enunciado da questão era inferir no fato que provoca humor. No caso do texto em questão, o aluno devia compreender que, para conseguir passagem entre a multidão, o cabo diz ser parente da vítima, sem saber que o acidente tinha como vítima um burro que havia sido atropelado. Vejamos o desempenho dos alunos visualizando o **Gráfico 16**.

Gráfico 16: Questão 16 / Descritor D16.

16) (SARESP) No texto, o traço de humor está no fato de
10 / 13 respostas corretas

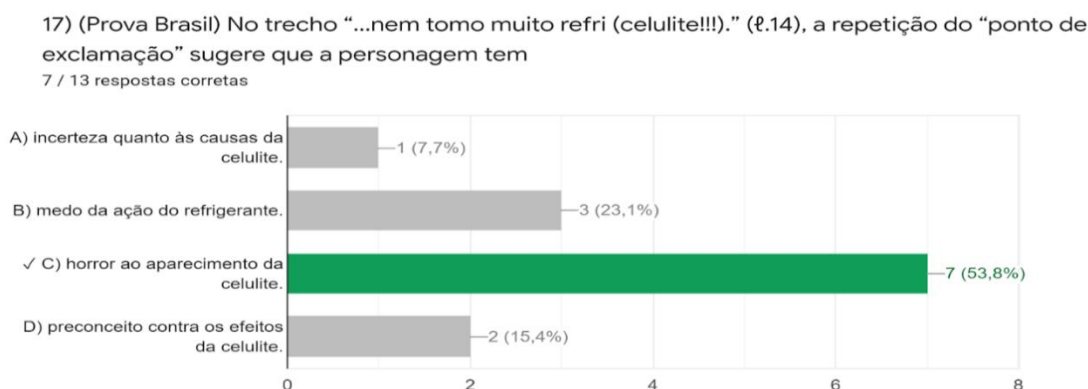


Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Fazendo uma leitura do **Gráfico 16**, visualizamos que a maioria dos alunos identificou o humor no texto; pois, dos 13 alunos, 10 (76,9%) escolheram a alternativa correta (B); todos descartaram o distrator (A); 02 alunos (15,4%) marcaram o distrator (D), apenas 01 alunos (7,7%) marcou a alternativa (C).

Para a Questão 17, escolhemos avaliar o descritor **D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações**. Utilizamos como texto-base: *Eu sou Clara*, de Juciara Rodrigues. No texto, ao ler o parágrafo em que se encontra a expressão “nem tomo muito refri (celulite!!!), o uso repetido do ponto de exclamação, vai além da expressão de um sentimento de medo, pois expressa horror ao aparecimento de celulite. Essa repetição das reticências colabora para intensificar o horror que a personagem tem do surgimento de celulite em seu corpo. A maioria dos alunos reconheceu esse efeito de sentido confirmado pelos indicadores do **Gráfico 17**.

Gráfico 17: Questão 17 / Descritor D17.



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

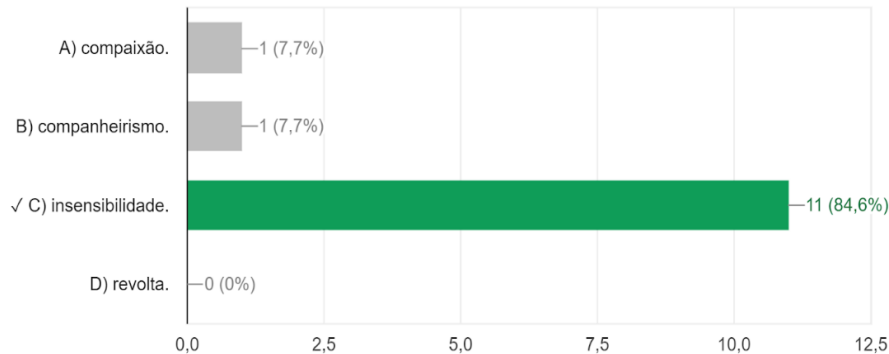
Ao analisarmos o desempenho dos alunos na Questão 17, através do **Gráfico 17**, visualizamos que, dos 13 alunos, apenas 01 (7,7%) marcou a alternativa (A); 03 alunos (23,1%) marcaram o distrator (B); a maioria dos alunos, 10 (76,9%), escolheu a alternativa correta (C); 02 alunos (15,4%) marcaram o distrator (D).

A Questão 18 explorou a habilidade exigida no descritor **D18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão**. Após a leitura da tirinha *Romeu e Dalila*, de Angeli, Folha de São Paulo, 25/04/93, sobretudo no terceiro quadrinho em que se insere a expressão “Sorte! Pensei que fosse conjuntivite!”, refletindo sobre o contexto em que foi empregada, o aluno deve compreender que a atitude de

Romeu em relação à Dalila revela insensibilidade. Vejamos no **Gráfico 18** como a questão foi respondida pelos alunos.

Gráfico 18: Questão 18 / Descritor D18.

18) (Prova Brasil) A atitude de Romeu em relação a Dalila revela
11 / 13 respostas corretas



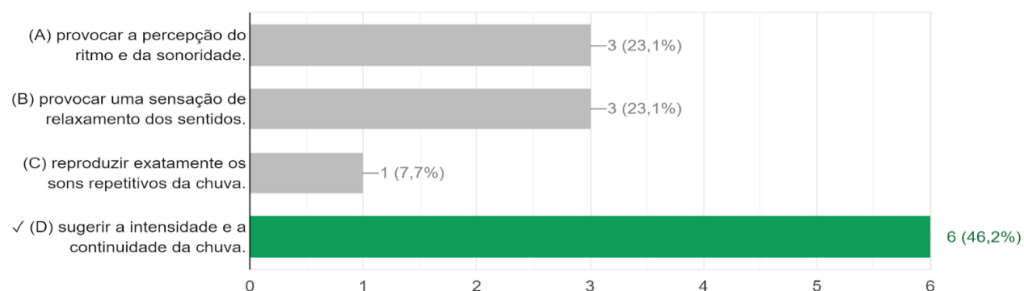
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

A análise das respostas dos alunos presentes no **Gráfico 18**, demonstra que a maioria dos alunos, dos 13 alunos, 11 (84,6%) identificaram a alternativa correta (letra C), apenas 01 (7,7%) aluno marcou a alternativa (A); como também a (B); todos descartaram o distrator (D).

A Questão 19 abordou o descritor **D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos** a partir de uma situação-problema extraída do texto *A chuva*, de Arnaldo Antunes. A leitura atenta do texto permite ao aluno perceber o efeito de sentido que a repetição contínua da expressão “a chuva”, associada aos sentidos produzidos pelas frases sugere: a intensidade e continuidade dessa chuva. Vejamos o **Gráfico 19** da Questão 19.

Gráfico 19: Questão 19 / Descritor D19.

19. Todas as frases do texto começam com “a chuva”. Esse recurso é utilizado para
6 / 13 respostas corretas

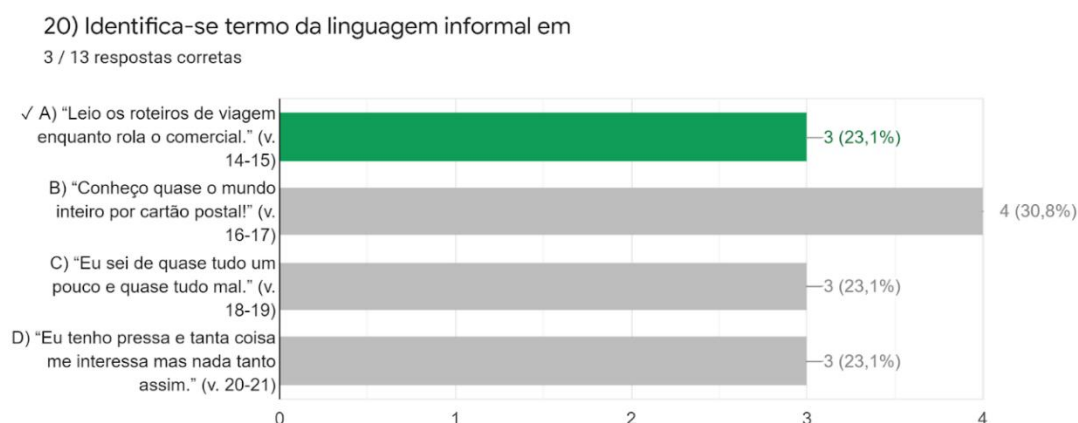


Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

O **Gráfico 19** apresenta os seguintes resultados absolutos e em percentuais: **dos 13 alunos**, 01 (7,7%) marcou a alternativa (C); 06 (46,2%) identificaram a alternativa correta (D), 02 alunos (23,1%) marcaram o distrator (A); e 02 alunos (23,1%), o distrator (B).

A última questão da Avaliação foi a **Questão 20** envolvendo o descritor **D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto**. O enunciado solicitava que o aluno identificasse, entre as alternativas, em qual delas havia expressão da linguagem informal com base no texto *Pressa*, de Bruno & Leoni Fortunato. Ao analisar as frases exibidas nas alternativas, o aluno que já tenha adquirido a habilidade de identificar as marcas linguísticas da linguagem formal e informal, reconhecerá na frase: “Leio os roteiros de viagem enquanto rola o comercial” um termo da linguagem informal: “rola”. Vejamos como os colaboradores responderam essa questão visualizando o **Gráfico 20**.

Gráfico 20: Questão 20 / Descritor D13.



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

No **Gráfico 20**, dos 13 alunos, 03 (23,1%) escolheram a alternativa (A), a correta; o mesmo número de alunos (03) assinalou a alternativa (C) e a (D); 04 alunos (30,8%) optaram pela alternativa (B).

Após a análise de cada descritor por questão, sintetizamos os resultados na **Tabela 03** para melhor visibilidade.

Tabela 03: Desempenho Individual dos Alunos na Avaliação Diagnóstica de Entrada

NOME DOS ALUNOS	DESEMPENHO MEDIANTE OS DESCRITORES DA MATRIZ DE REFERÊNCIA DO SAEB																				D1 **	
	TOPICOS																					
	I				II				III				IV				V					VI
	1*	2*	3*	4*	5*	6*	7*	8*	9*	10*	11*	12*	13*	14*	15*	16*	17*	18*	19*	20*		
D3	D4	D6	D14	D5	D12	D20	D21	D2	D7	D8	D9	D10	D11	D15	D16	D17	D18	D19	D13			
Ana	5	5	5	5	5	0	5	5	5	0	5	0	5	0	0	5	5	0	0	65		
Aldo	0	5	5	5	5	0	5	5	5	5	0	0	0	0	5	0	5	0	5	60		
Edite	0	5	0	5	0	0	0	5	0	0	0	5	5	0	0	5	0	5	0	35		
Fábio	0	0	5	5	5	0	0	0	5	0	5	5	0	0	0	0	5	0	0	35		
Graça	5	5	5	5	5	5	0	5	5	0	5	0	5	5	5	5	5	0	5	80		
Jacinta	0	5	5	5	5	0	5	0	0	0	0	5	0	5	0	0	5	0	0	40		
Jose	5	0	0	0	0	5	0	5	5	0	0	0	0	0	5	0	5	0	5	35		
Joice	5	5	5	5	5	5	0	5	5	0	5	0	5	5	5	5	5	0	5	80		
Marcia	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	0	5	0	5	0	5	0	5	0	70		
Mariana	5	5	0	5	0	0	5	5	5	5	5	0	5	0	5	5	5	0	0	65		
Marília	5	5	5	5	0	0	5	5	5	0	5	0	5	5	5	5	5	5	0	70		
Marta	5	5	5	0	0	5	5	0	5	5	5	5	5	0	5	5	5	5	0	75		
Mauricio	5	0	0	0	5	0	0	5	0	5	0	0	0	5	0	0	0	0	0	25		
MT % ***																				56,5%		
Desempenho 2****	9	10	9	10	8	5	6	10	10	5	9	4	8	6	4	10	7	11	3	3		
	69,2%	76,9%	69,2%	76,9%	61,5%	38,4%	46,1%	76,9%	76,9%	38,4%	69,2%	30,8%	61,5%	46,1%	30,8%	76,9%	53,8%	84,6%	23,1%	23,1%		

* Número da Questão

** Desempenho 1 – Total de Pontos (O a 100) do aluno nos descritores avaliados.

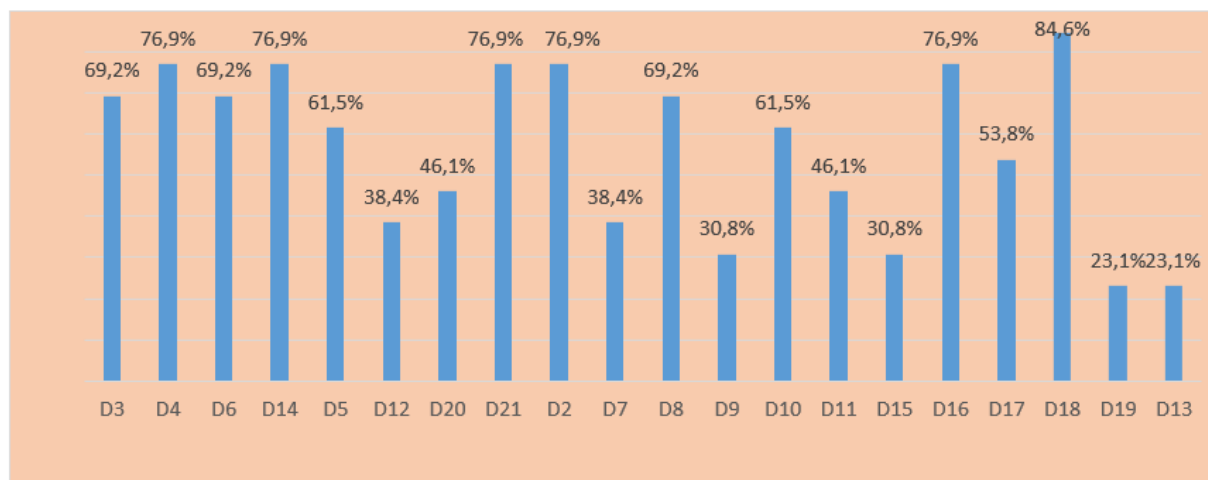
*** MT % – Média da Turma no teste (Percentual).

**** Desempenho 2 /% – Número Absoluto e Percentual de acertos da turma em cada Descritor.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Observando a **Tabela 03**, com base nos critérios apresentados na **Tabela 02**, com relação ao desempenho individual dos colaboradores, percebemos que se limitou a um intervalo de 25 a 80 pontos distribuídos nos três níveis: **Insuficiente**, **Básico** e **Adequado**. Essa revelação também confirma que a proficiência média em leitura da turma encontra-se no nível básico (56,5%).

Observemos, agora, as informações apresentadas no **Gráfico 21**, sobre o desempenho da turma por descritor.

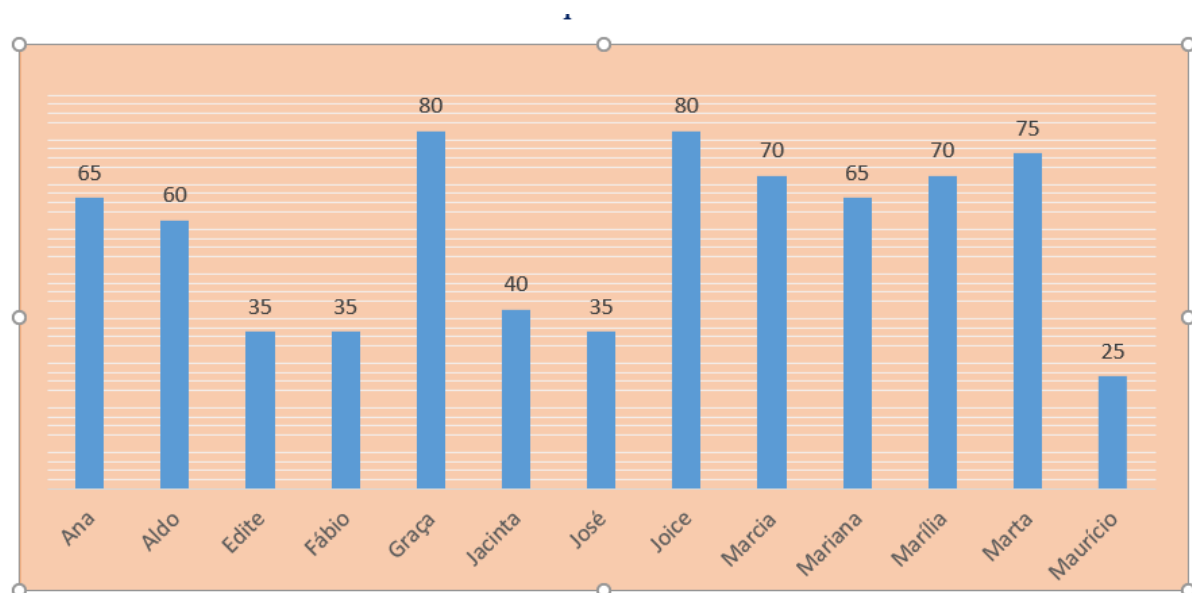
Gráfico 21: Desempenho da turma por Descritor

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Conforme o **Gráfico 21**, com relação ao Desempenho da turma por Descritor, foram considerados com desempenho insuficiente os descritores (D19) e (D13) nos quais, do universo de 13 alunos, apenas 03 (23,1%) alunos responderam corretamente às questões 19 e 20; seguido dos descritores (D09) e (D15) com apenas 4 alunos (30,8%) pontuando nas questões número 12 e 15. Opostamente, o descritor (D18) foi o que os alunos demonstraram melhor desempenho: 84,6% (11 alunos) pontuaram na questão número 18. A diferença em termos percentuais entre o maior e o menor desempenho da turma por descritor é de 61,5% (84,6% - 23,1%). Ademais, os descritores (D04, D14, D21, D02 e D16) tiveram um percentual de acerto de (76,9%); os descritores (D03, D06 e D08) tiveram um percentual de acerto de (69,2%); os descritores (D05) e (D10) tiveram um percentual de acerto de (61,5%); os descritores (D20) e (D11) tiveram um percentual de acerto de (46,1%); com (53,8%) o Descrito (D17); com (38,4%) foram os descritores (D12) e (D07).

A estatística com o desempenho individual do aluno está exibida mais explicitamente no **Gráfico 22**.

Gráfico 22: Desempenho Individual dos Alunos



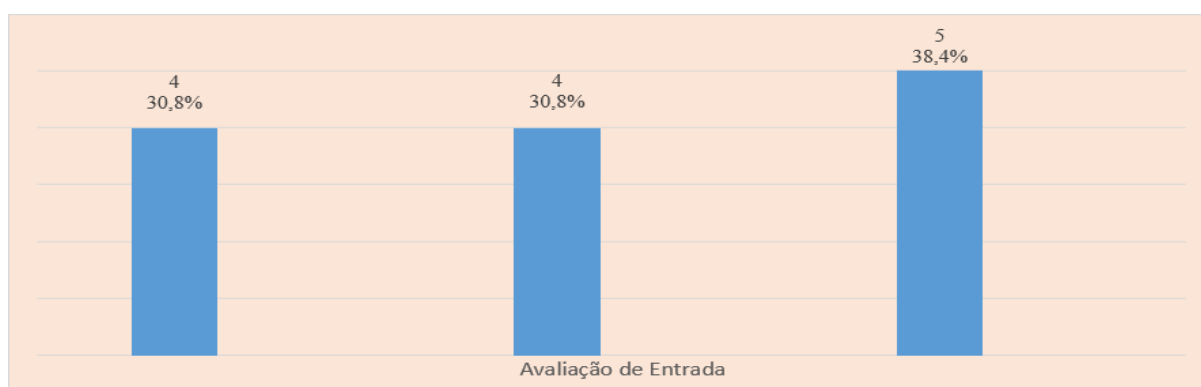
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Os dados apresentados no **Gráfico 22** demonstram o caráter heterogêneo da turma; confirmado pela diferença de 55 pontos entre o menor (25 pontos) e o maior (80 pontos) desempenho individual. Com base nesse **Gráfico 22**, 02 alunos obtiveram a média de (80

pontos); com médias de (75, 60, 40 e 25 pontos), apenas 01 aluno; 02 alunos com média de (65 e 70) pontos respectivamente; e 03 alunos atingindo a média de (35 pontos).

Com base nos resultados individuais da Avaliação Diagnóstica de Entrada, para determinar o nível de proficiência dos sujeitos colaboradores, seguimos a Tabela 02 orientada na metodologia: **Insuficiente** (0 a 39 pontos); **Básico** (40 a 69 pontos); e **Adequado** (70 a 100 pontos). O resultado está sintetizado no **Gráfico 23**.

Gráfico 23: Níveis de Desempenho dos Alunos



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Mediante os dados expostos no **Gráfico 23**, obedecendo aos critérios apresentados na Tabela 02, os 13 colaboradores do 9º ano, que realizaram a Avaliação Diagnóstica de Entrada, pelo *Google* Formulário, no modelo de aulas remotas, foram distribuídos nos seguintes níveis de proficiência: 4 alunos (30,8%) estão no nível insuficiente; a mesma quantidade, 4 (30,8%), no nível básico; e 5 (38,4%) avaliados no nível adequado.

Após a análise dos resultados da Avaliação Diagnóstica, realizamos, conforme descrição a seguir, a proposta de intervenção em forma de oficinas, envolvendo todos os descritores da Matriz Saeb. Na atividade intervencionista como processo continuado, intensificamos o trabalho com os descritores em que os colaboradores demonstraram menor desempenho.

6.2 AS OFICINAS: TRABALHANDO A PROFICIÊNCIA LEITORA

As cinco oficinas de leitura envolveram os vinte e um descritores da Matriz de Referência do Saeb de Língua Portuguesa; foram realizadas durante cinco semanas envolvendo atividades antes, durante e depois das aulas no modelo remoto.

No dia 23 de outubro de 2020, iniciamos a oficina 01 (APÊNDICE C). Postamos no grupo do *WhatsApp*, a tarefa antecipada em PDF, com o detalhamento, uma questão a ser respondida para cada um dos seguintes descritores da Oficina 01: D1, D17, D18, D19. Cada questão a ser respondida pelos alunos apresentava o comando (Leia o enunciado da questão e as alternativas) seguida das alternativas, de uma questão discursiva (Qual a situação-problema proposta?), e do texto-base; e novamente era exibido enunciado com as alternativas encerrando com outra questão discursiva (Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta).

Durante a aula, no *Google Meet*, no dia 26 de outubro de 2020, os 06 alunos participantes da reunião foram convidados a ler e a responder às questões antecipadas; deveriam também dizer quais dificuldades encontradas no ato da resolução individual. Realizamos as discussões sobre cada descritor, paulatinamente, fazendo a correção da atividade, tecendo esclarecimentos e dirimindo dúvidas. No dia seguinte, dia 27 de outubro de 2020, um novo *link* foi disponibilizado com outras questões (pontuação de 0 a 10 pontos) obedecendo o mesmo padrão de resolução, com os descritores trabalhados. Encerramos a oficina 01 com o envio dessa atividade posterior respondida por cinco alunos.

No dia 1 de novembro de 2020, iniciamos a Oficina 02 enviando a atividade antecipada que não teve devolutiva. No dia 2 de novembro de 2020, realizamos reunião dessa oficina com os seguintes descritores: D10, D11, D13, D15. Iniciamos com uma mensagem motivacional; em seguida, comentamos sobre o objetivo de cada descritor, realizamos a leitura compartilhada dos textos e das questões, discutimos as estratégias de resolução e realizamos a correção da atividade obedecendo às seguintes etapas: leitura do enunciado da questão da atividade e das alternativas, seguida da leitura da questão discursiva (Qual a situação-problema proposta?), leitura do texto-base, releitura da questão com as alternativas e identificação da alternativa correta. Encerramos o estudo de cada descritor com outra questão discursiva (Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta). Na realização dessa tarefa, tivemos a participação de 05 alunos colaboradores. Pelo fato de as aulas de língua portuguesa da turma acontecerem no mesmo dia do minicurso e estar no final do ano letivo, com sobrecarga de atividades, dos 13 alunos que participaram da avaliação de entrada, 06 oficializaram a desistência do minicurso; dois alunos com dificuldade de acesso à *internet* continuaram realizando as atividades apenas acessando o conteúdo pelo *Whatsapp* e respondendo às questões pelo *link* do *Google* Formulário. Encerramos a oficina 02 no dia 6 de novembro de 2020 enviando a atividade posterior

A oficina 03 teve início em 8 de novembro de 2020. Assim como a anterior, a atividade antecipada dessa oficina não teve devolutiva. No dia 9 de novembro de 2020, ocorreu a reunião referente à Oficina 03. Essa oficina envolveu os descritores: D2, D3, D9, D14, obedecendo basicamente às mesmas etapas cumpridas na Oficina 01, a saber: exposição dialogada sobre cada descritor, leitura do enunciado e das questões da atividade, dos textos-base, identificação por eliminação dos distratores e das alternativas corretas, seguidas de questão discursiva justificando a resposta. Nessa tarefa, tivemos a participação de 04 colaboradores e uma ausência justificada. Estes colaboradores pareciam alheios aos questionamentos e às respostas nas discussões durante a reunião; inclusive se abstendo de participar das leituras compartilhadas.

Por essas razões, repensamos a metodologia de aplicação das oficinas. Observamos que não liam o conteúdo orientador. Por esse norte, e a pedido dos colaboradores, enviamos apenas o *link*, a partir da oficina 04, para que eles respondessem às questões tanto discursivas quanto objetivas. Durante a reunião, dedicamos a explicar, mais exaustivamente, sobre cada descritor por meio do compartilhamento de tarefas e fazendo as intervenções necessárias. No dia seguinte, 10 de novembro de 2020, encerramos a oficina 04 enviando novas questões objetivas referentes aos descritores estudados.

Na segunda-feira, dia 16 de novembro de 2020, iniciamos a oficina 04 enviando a tarefa antecipada. Sete alunos responderam essa tarefa. Em virtude dos resultados das eleições municipais com as comemorações do candidato eleito, ocorrendo na segunda-feira à noite, a aula concernente à oficina de número 04 referente aos descritores: D4, D5, D12, D16, foi adiada para o dia seguinte, terça-feira, dia 17 de novembro de 2020, com a participação de apenas 03 alunos. Para realização dessa tarefa, obedecemos ao mesmo padrão adotado nas Oficinas já realizadas. Todavia, nessa atividade, pelo número reduzido de alunos participantes, assumimos a leitura dos textos e as questões, e os alunos ficaram responsáveis por apresentar as respostas. Quando não conseguiam responder adequadamente, orientamos como deveriam dialogar com o texto para que conseguissem identificar e justificar a resposta correta. Encerramos a oficina no dia 19 de novembro de 2020 com o envio da atividade posterior.

Em 23 de novembro de 2020, realizamos a reunião no *Google Meet* da oficina 05, com os últimos descritores; D6, D7, D8, D20, D21 com a presença de 04 colaboradores e uma ausência justificada. Todas as ações intervencionistas posteriores à reunião, referentes às oficinas 03, 04 e 05 obedeceram aos mesmos procedimentos das oficinas 01 e 02. Encerramos

a Oficina 05 em 24 de novembro de 2020 postado a atividade posterior. Quatro alunos mandaram devolutiva dessa atividade.

Concluídas as oficinas, em 7 de dezembro de 2020, enviamos, no grupo do *WhatsApp*, como atividade de revisão, sugestão de *links* para acesso, via *Youtube*, de videoaula sobre os descritores estudados. Posteriormente, no dia 14 de dezembro de 2020, enviamos questões por meio do *Google* Formulário para serem respondidas pelos alunos sugerindo que seguissem as estratégias utilizadas nas oficinas.

Para tornar a atividade mais dinâmica e eficiente, utilizamos dois recursos do *Google* Formulário. Primeiramente, aplicamos o recurso de “ordenar as opções aleatoriamente” que permite que cada vez que o aluno tente responder a mesma questão as alternativas mudem de posições, exigindo mais atenção do aluno na marcação da opção correta. Depois, usamos o recurso disponibilizado pelo *Google* Formulário, a gamificação, como metodologia que possibilita a melhoria da aprendizagem. Para isso ativamos o recurso do *Google* Formulário “ir para a seção com base na resposta” e incluímos na atividade as videoaulas sobre os descritores que serviram de base para a elaboração de cada questão. Na prática, isso significa que, quando o aluno assinalar a alternativa incorreta, ele automaticamente será direcionado para a videoaula e após assisti-la retornará para a questão e assinalará outra opção. Ele só poderá ter acesso à próxima questão quando marcar a alternativa correta, podendo ter que acessar a mesma videoaula por até três vezes. O ponto negativo desse recurso é que não é necessário o aluno assistir a videoaula na íntegra.

Em 20 de dezembro de 2020, como tarefa antecipada, enviamos um *link* via *WhatsApp* com um questionário avaliativo sobre as atividades da oficina de Interpretação Textual. Além dos instrumentos avaliativos, também analisamos as respostas apresentadas pelos colaboradores no Questionário Avaliativo sobre as oficinas de Interpretação Textual. Esse Questionário foi respondido pelos 07 colaboradores, 02 deles responderam nos 06 questionamentos “Não, ou Não sei”. As demais respostas estão exibidas no **Quadro 06** abaixo com as perguntas correspondentes.

Quadro 06: Questionário Avaliativo sobre a oficina de Interpretação Textual

PERGUNTAS	RESPOSTAS DOS COLABORADORES
1) Porque você decidiu fazer parte das oficinas de Interpretação Textual?	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Porque eu gosto de estudar muito para que eu possa aprender cada vez mais e para que eu aprenda, e possa também passar o que eu aprendi para outras pessoas. ➤ Eu decidi porque eu estava vendo que precisava, e as oficinas iam me ajudar muito; então resolvi fazer.

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Para melhorar minha Interpretação Textual e buscar mais conhecimentos ➤ As oficinas foram oferecidas em dois horários diferentes e teve um total de 16 alunos inscritos. ➤ Por que eu queria aperfeiçoar mais a minha leitura.
2) Quais as contribuições proporcionadas pelas Oficinas de Interpretação Textual para a sua aprendizagem escolar?	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Várias. ➤ Com as oficinas eu comecei a entender como que respondia as provas e etc. ➤ Com ele consegui novos conhecimentos e entendi alguns assuntos que não sabia, ➤ Não sei. ➤ Aprender como interpretar textos e ler com mais fluência.
3) Como você realizava as atividades das Oficinas?	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizava estudando e lendo bem muito para eu poder responder as questões certas. ➤ Não sei. ➤ Eu realizava por meio do site (se eu entendi bem foi isso). ➤ Com ajuda de livro e <i>internet</i>. ➤ Marcando a questão que estava disponível, e assistindo alguns vídeos do YouTube sobre as linguagens.
4) Quais os pontos negativos que você aponta durante a realização do Minicurso?	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Nenhuma. ➤ Na verdade, não tem nenhum ponto negativo sobre as aulas. O ponto negativo é para mim porque, por mais que eu estude na minha cabeça só fica as partes que mais me interessei; então eu me esqueci de bastante coisa. ➤ Nenhum. ➤ Nenhum. ➤ Nenhum ponto negativo, pelo o contrário aprendi muito.
5) Você utilizava as estratégias de leitura sugeridas durante as oficinas na realização das atividades?	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sim. ➤ Não sei. ➤ Sim. ➤ Algumas sim. ➤ Sim.
6) Que sugestões você apresentaria para que as atividades das oficinas proporcionassem uma melhor aprendizagem?	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Não sei. ➤ O curso foi aplicado de uma forma boa, não tenho do que reclamar, dessa forma está ótima. ➤ Nenhuma. ➤ O aluno prestar bem atenção quando a professora passar a oficina. ➤ Não sei, porque a maneira como estão sendo apresentada as oficinas são bastante boas.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Com relação aos depoimentos exibidos no **Quadro 06**, referente ao Questionário Avaliativo sobre as oficinas de Interpretação Textual, acreditamos que a pouca motivação, estímulo e desempenho de alguns alunos sejam decorrentes do fato de a oficina ter sido realizada remotamente, dificultando uma mediação docente mais próxima dos alunos.

Na data de 21 de dezembro de 2020, no mesmo horário das demais reuniões. Iniciamos com a exibição de um vídeo motivacional natalino com a participação de 05 colaboradores; pois os dois com dificuldade de acesso ao aplicativo Google Meet apenas

acessaram o link e responderam o teste. Por meio da apresentação de documento *Word*, fizemos uma exposição oral reforçando os conteúdos sobre os descritores cujo desempenho da turma foi insuficiente na avaliação diagnóstica de entrada e nas oficinas (D06, D07, D08, D09, D13, D20, D21), assim como destacamos o uso das estratégias de leitura e interpretação textual produtivo com ênfase no modelo de resolução invertido da questão. Ao dirimir as dúvidas, encerramos as atividades intervencionistas em forma de oficinas de Leitura.

6.3 A AVALIAÇÃO DE SAÍDA: O NÍVEL DE PROFICIÊNCIA LEITORA

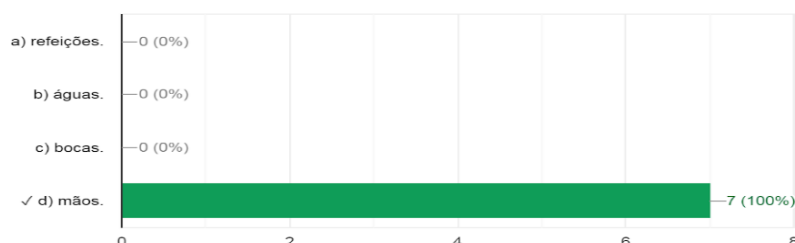
A avaliação Diagnóstica de Saída (Apêndice A) conteve 20 questões envolvendo os descritores do Saeb, exceto o **D1** (localizar informações explícitas em um texto. Para cada questão foi atribuída 5 pontos contabilizando uma pontuação de 100 pontos. Nesta etapa de levantamento de dados participaram os 07 alunos que permaneceram até o final da participação. Apresentaremos, a seguir os gráficos com o desempenho dos colaboradores em cada questão.

A Questão 01 trabalha o descritor **D2** - Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto. Com base no estudo do texto *Mãos à água!* de Adriana Bonomo e José Marcos Cunha. O enunciado da questão solicita que o aluno estabeleça relação entre o pronome “elas” e o seu referente. Vejamos o diagnóstico deste descritor no **Gráfico 24**.

Gráfico 24: Questão 01 / Descritor D2.

1- (SPAECE 2010) No trecho “Elas entram em contato com muitas coisas...”, a palavra Elas refere-se a

7 / 7 respostas corretas

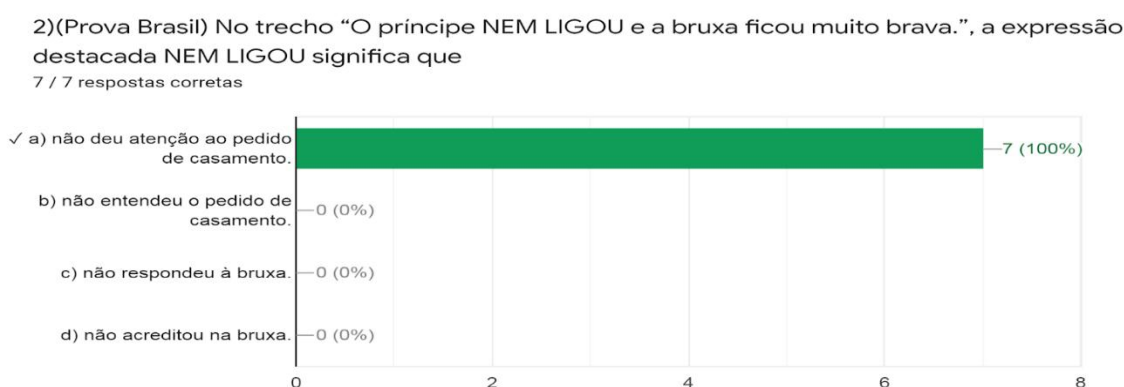


Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Segundo o **Gráfico 24**, todos os 07 (100%) alunos participantes responderam corretamente à questão assinalando a alternativa (D). Esse resultado confirma que os alunos de fato consolidaram a habilidade de relacionar o termo e seu referente.

A Questão 02 aborda o descritor **D3 - Inferir o sentido de uma palavra ou expressão**, a partir da análise do texto *O Sapo*, de Rubem Alves. O aluno deveria inferir o sentido da expressão: *Nem Ligou!* no contexto em que foi empregada. Vejamos o **Gráfico 25** com o resultado da Questão 02.

Gráfico 25: Questão 02 / Descritor D3.



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Conforme o **Gráfico 25**, todos os 07 (100%) alunos responderam corretamente à questão assinalando a alternativa (A). Resultado que confirma o domínio dos alunos em responder questões com alternativas curtas e de nível básico.

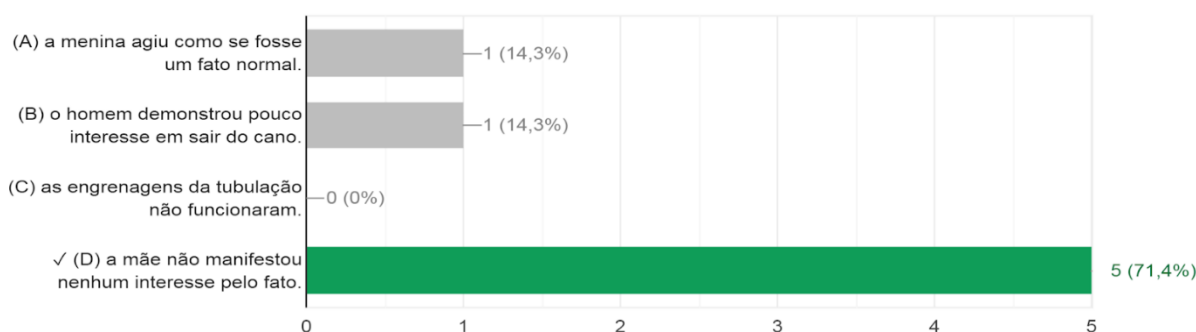
A Questão 03 trabalha o descritor **D4 - Inferir uma informação implícita em um texto**. A intenção foi conduzir o aluno a inferir uma informação implícita sobre uma expectativa criada no leitor segundo o conto de Ignácio de Loyola Brandão, *O Homem que entrou pelo cano*. Vejamos o **Gráfico 26** com o resultado da Questão 03.

Gráfico 26: Questão 03 - Descritor D4.

3) (Prova Brasil) O conto cria uma expectativa no leitor pela situação incomum criada pelo enredo.

O resultado não foi o esperado porque

5 / 7 respostas corretas



Fonte: Dados da pesquisa, 2020

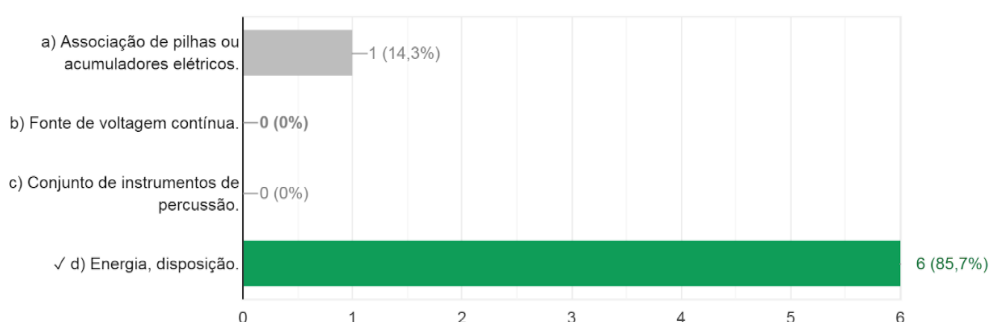
Observando o **Gráfico 26**, podemos perceber que, dos 7 alunos, 05 (71,4%) assinalaram a alternativa (D), a correta; enquanto 01 aluno (14,3%) assinalou o distrator (A), outro aluno (14,3%) assinalou o distrator (B).

A Questão 04 envolve o descritor **D05** –Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.) que solicita do aluno a habilidade de interpretar textos do gênero tirinha. A situação-problema do enunciado da questão é inferir o sentido da palavra “Bateria” no contexto em que foi empregada. Vejamos as respostas atribuídas a essa questão no **Gráfico 27**.

Gráfico 27: Questão 04 / Descritor D05.

4) O sentido da palavra BATERIA na tirinha, levando em conta o contexto em que foi empregada é

6 / 7 respostas corretas

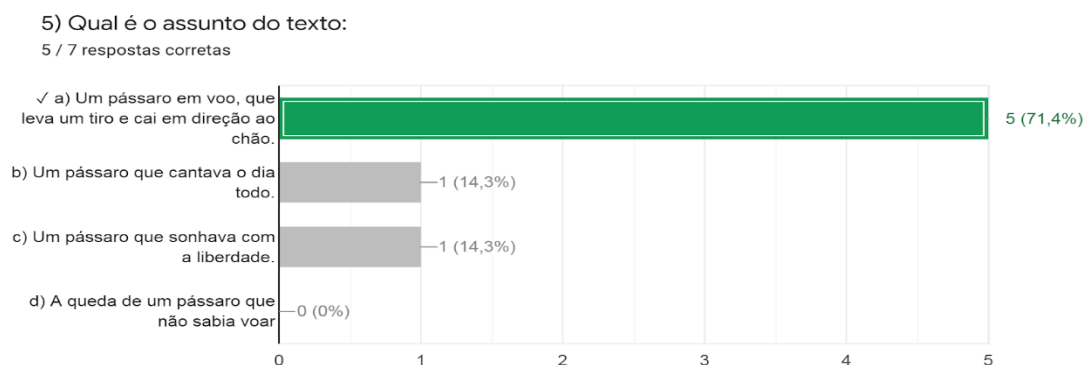


Fonte: Dados da pesquisa, 2020

Observando o **Gráfico 27**, podemos identificar que a maioria que, dos 7 alunos, 06 alunos (85,7%), assinalou a alternativa (D), a correta, e 01 aluno (14,3%) marcou a alternativa (A).

Na Questão 05, avaliamos o descritor **D06 - Identificar o tema de um texto**, tendo como base o texto *Pássaro em vertical*, de Libério Neves. Nessa questão, o aluno é conduzido a identificar o assunto abordado no texto presente na alternativa (A). Veja o desempenho dos alunos na questão observando o **Gráfico 28**.

Gráfico 28: Questão 05 / Descritor D6.



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

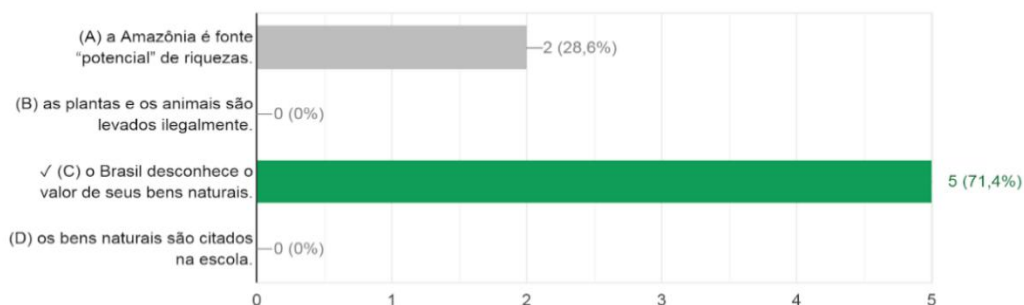
De acordo com os resultados exibidos no **Gráfico 28**, dos 7 alunos, 05 alunos (71,4%) assinalaram a alternativa (A), que é a questão correta; enquanto 01 aluno (14,3%) assinalou o distrator (B). O mesmo percentual de alunos que escolheram o distrator (B) assinalou alternativa (C).

A questão 06 trabalhou com o descritor **D07 – Identificar a tese de um texto a partir do texto intitulado *O ouro da biotecnologia***. Essa habilidade visa avaliar se o aluno identifica a tese do texto. Ao analisar o texto, associada às informações transmitidas, o aluno identifica que a tese defendida é: o Brasil desconhece o valor de seus bens naturais. Observemos o desempenho dos alunos na questão observando o **Gráfico 29**.

Gráfico 29: Questão 06 / Descritor D07.

6) O texto defende a tese de que

5 / 7 respostas corretas



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

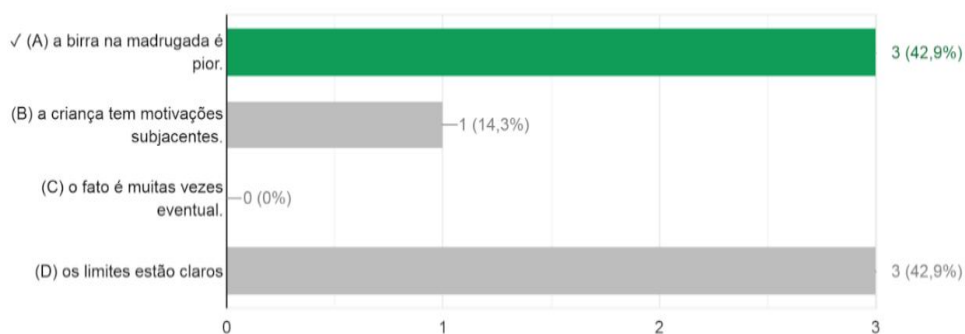
Conforme o **Gráfico 29**, os alunos apresentaram o seguinte desempenho: dos 7 alunos, 02 (28,6%) assinalaram a alternativa (A); enquanto que a maioria, 06 alunos (71,4%), assinalou a letra (C), a alternativa correta.

Em relação à Questão 07, foi avaliado o descritor **D08** – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la. O enunciado da questão utilizou o texto *Os filhos podem dormir com os pais? (Fragmento)*, de Maria Tereza, publicado na Revista Isto É, setembro de 2003-1772. A situação-problema apresentada no enunciado exige que o aluno diferencie a tese dos argumentos, identificando aquele usado para mostrar que os pais agem por comodismo. O desempenho dos alunos explicitamos no **Gráfico 30**

Gráfico 30: Questão 07 / Descritor D08.

7) (Prova Brasil) O argumento usado para mostrar que os pais agem por comodismo encontra-se na alternativa

3 / 7 respostas corretas

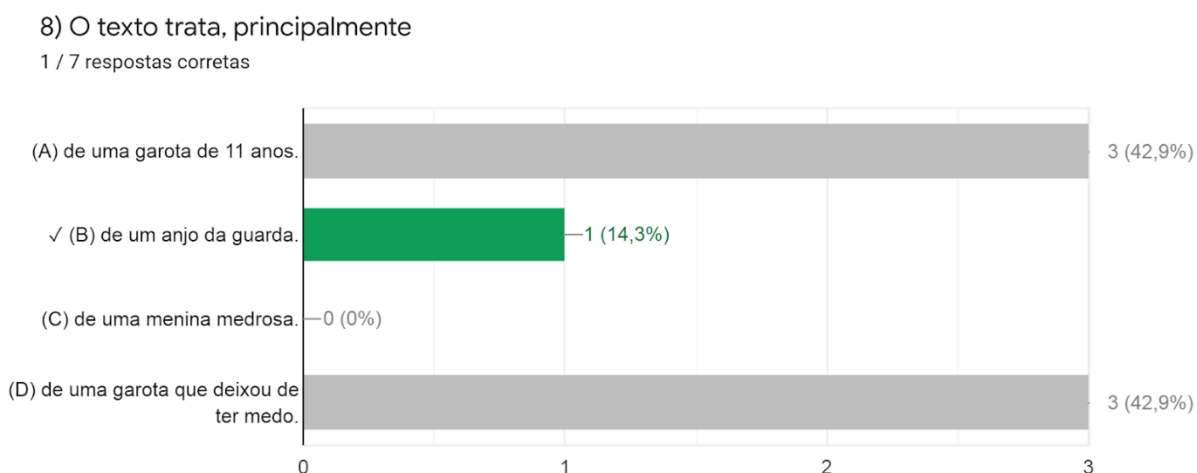


Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

A partir dos resultados exibidos no **Gráfico 30**, dos 7 alunos, 03 (42,9%) assinalaram a alternativa correta (A); da mesma forma, 03 alunos (42,9%) assinalaram o distrator (D). Somente 01(14,3%) escolheu o distrator (B); nenhum aluno escolheu o distrator (C).

Abordamos na Questão 08 o descritor **D09** – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto com base no texto *Jéssica veio do céu*, Revista Veja. São Paulo: Abril, 18 de Fevereiro de 2004. O enunciado solicita que o aluno diferencie a parte principal das secundárias no texto. Vejamos as respostas dadas pelos colaboradores no **Gráfico 31**.

Gráfico 31: Questão 08 / Descritor D09.

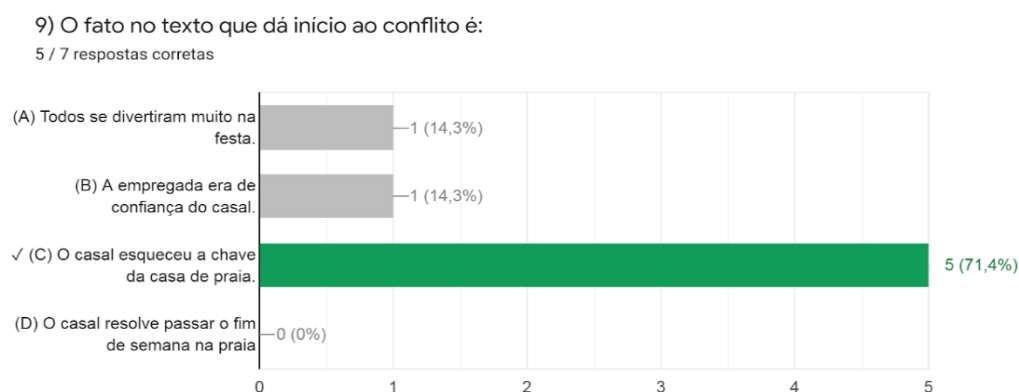


Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Observamos no **Gráfico 31** que, dos 7 alunos, apenas 01 (14,3%) marcou a alternativa do gabarito (B). Nenhum aluno assinalou o distrator (C), enquanto 03 (42,9%) assinalaram os distrator (A) e o mesmo percentual de alunos optou pelo distrator (D).

Já na Questão 09, que avaliou o descritor **D10** – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa, usamos como texto-base *O Dia Seguinte* de Moacyr Scliar. O enunciado da questão indaga qual o fato no texto que dá início ao conflito. Conforme **Gráfico 32**, a questão foi interpretada pelos alunos da seguinte maneira:

Gráfico 32: Questão 09 / Descritor D10.

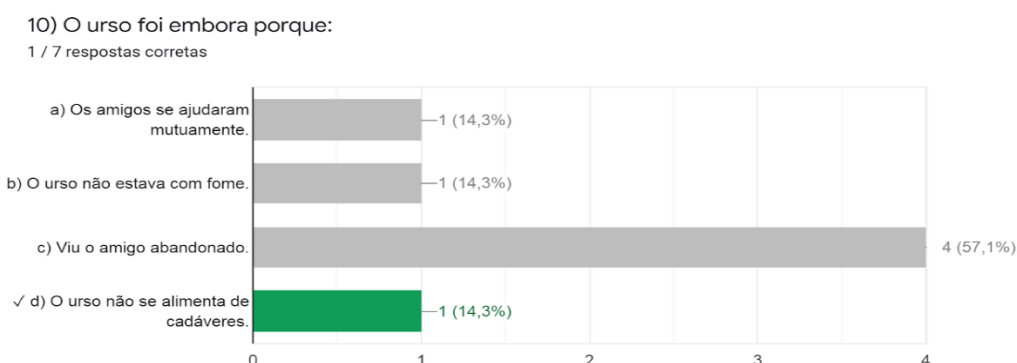


Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Observando o **Gráfico 32**, verificamos que, dos 7 alunos, a maioria, 05 alunos (71,4%), marcou a alternativa do gabarito (C). Nenhum aluno assinalou o distrator (D); 01 (14,3%) escolheu o distrator (A); e 01 aluno (14,3%) assinalou o distrator (B).

Em se tratando da Questão 10 referente ao descritor **D11**– Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto utilizamos como base o texto *Os dois amigos e o urso*, de Félix Maria de Samaniego. O enunciado solicitava que o aluno identificasse a alternativa que apresentasse a causa pela qual o urso foi embora. Vejamos a estatística apresentada no **Gráfico 33**.

Gráfico 33: Questão 10 / Descritor D11.



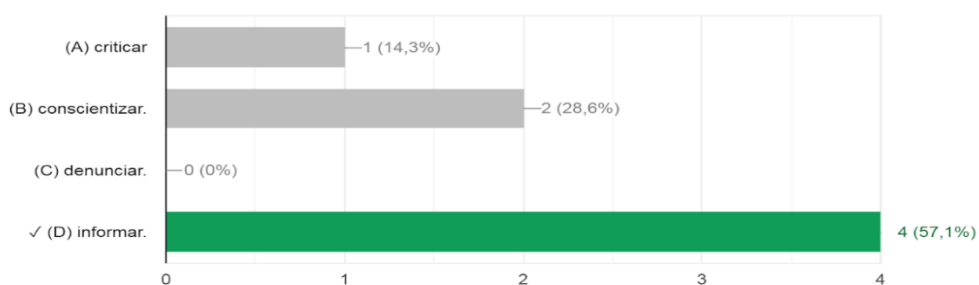
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Observando o **Gráfico 33**, podemos perceber que, dos 07 alunos, 01 aluno (14,3%) assinalou a alternativa (A); o mesmo número de alunos, 01 (14,3%), assinalou o distrator (B); 04 alunos (57,1%) assinalaram o distrator (C); e 1 aluno (14,3%) assinalou a alternativa (D), a alternativa correta.

O descritor **D12** – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros foi trabalhado na Questão 11. Nessa questão, utilizamos o texto *Mente quieta, corpo saudável*, Revista Superinteressante, outubro de 2003. O enunciado da questão convida o aluno a identificar a finalidade do texto em questão. Conforme o texto a sua finalidade é informar. Analisemos, então, o **Gráfico 34** referente a essa questão.

Gráfico 34: Questão 11 / Descritor D12.

11) (Prova Brasil) O texto tem por finalidade
4 / 7 respostas corretas



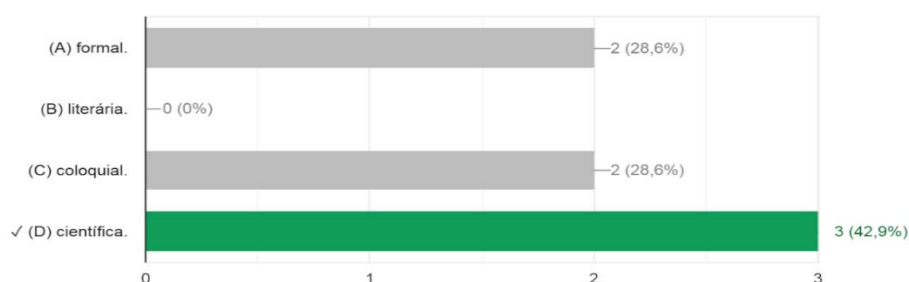
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Os colaboradores da pesquisa responderam à Questão 11, **Gráfico 34**, da seguinte maneira: a maioria, dos 7 alunos, 04 (57,1%) marcou a alternativa do gabarito (D). Nenhum aluno assinalou o distrator (C); 02 (28,6%) escolheram o distrator (B); já com a alternativa (A), apenas 01 aluno, (14,3%) respondeu.

A Questão 12, abordou o descritor **D13** – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto. Com base no texto *Não deixe seu cachorro lamber (Fragmento)*, de Ana Carolina Leonardi, a situação-problema solicita que o aluno identifique a que linguagem a palavra “Capnocytophaga canimorsus” constitui como exemplo. Entenda como os alunos interpretaram a questão observando o **Gráfico 35**.

Gráfico 35: Questão 12 / Descritor D13.

12)(Adaptado) As palavras “Capnocytophaga canimorsus”, constitui exemplo de linguagem
3 / 7 respostas corretas



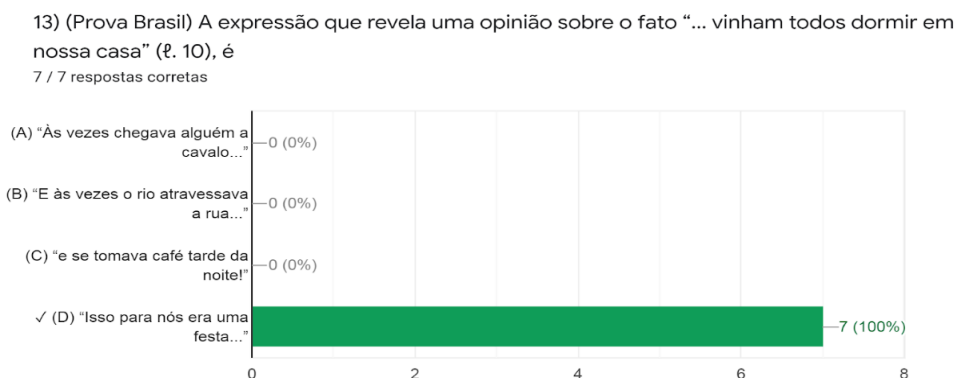
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

No **Gráfico 35**, as alternativas (A) e (C) receberam o mesmo percentual de respostas: dos 7 alunos, 02 (28,6%) responderam; 03 alunos (42,9%) marcaram a alternativa do gabarito (D); e nenhum assinalou o distrator (B).

A **Questão 13** avaliou o descritor **D14** – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato. O texto a ser interpretado foi *As enchentes de minha infância* de Rubem Braga. O

enunciado da questão requeria do aluno a habilidade de identificar qual expressão revelava uma opinião sobre o fato. O **Gráfico 36** apresenta os resultados dessa questão.

Gráfico 36: Questão 13 / Descritor D14.

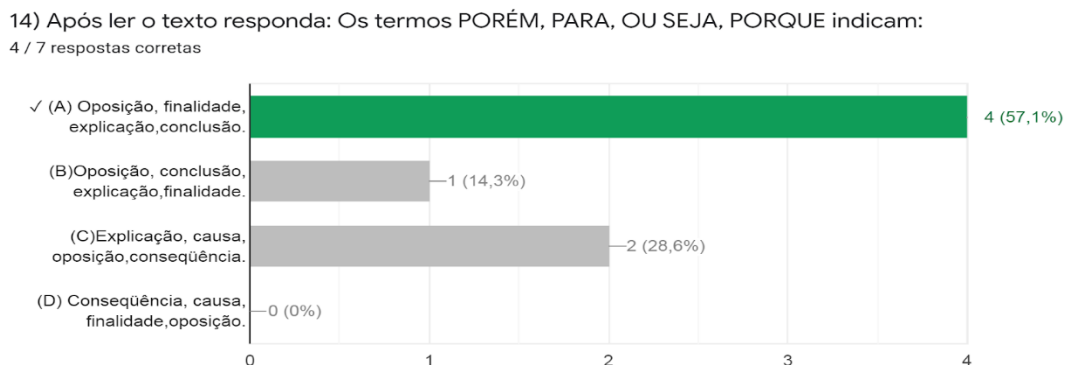


Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Analisando o **Gráfico 36**, verificamos que nenhum aluno marcou a alternativa (A), (B) nem (C). Todos os alunos assinalaram a alternativa correta (07/100%). Nesse descritor, os colaboradores demonstraram distinguir competentemente fato de opinião.

O descritor avaliado na Questão 14 foi o **D15** –Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc. O texto da questão foi um texto sem título adaptado por Rosel Sayão publicado Folha de São Paulo, São Paulo, 29 nov. 2001. Ao ler integralmente o texto, o aluno deveria inferir a relação de sentido expressa pelos termos destacados no texto. O **Gráfico 37** apresenta o desempenho dos colaboradores nessa questão.

Gráfico 37: Questão 14 / Descritor D15.

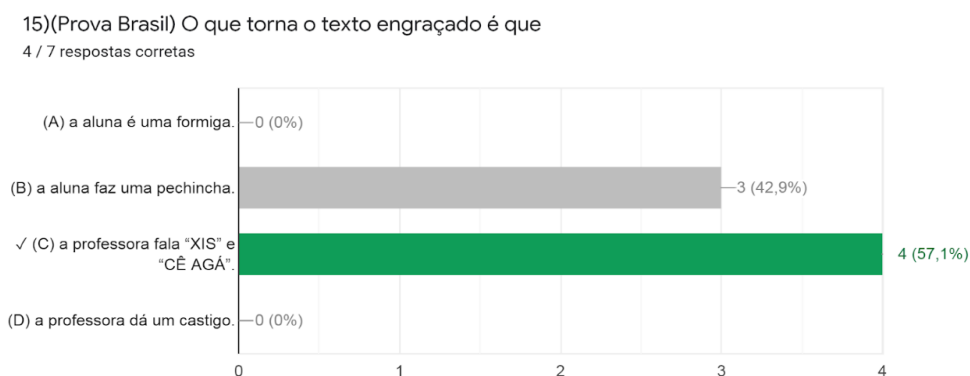


Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Com base no **Gráfico 37**, dos 7 alunos, 04 (57,1%) marcaram a alternativa correta (A); 01 aluno (14,3%) assinalou a alternativa (B); 02 alunos (7,7%) assinalaram o distrator (C); e ninguém assinalou o distrator (D).

A Questão 15 trabalha com o descritor **D16** – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados a partir de uma Tirinha de Cíça. Analisando os quadrinhos, relacionando a linguagem verbal a linguagem não verbal, o aluno identificaria o humor no texto. No **Gráfico 38** estão as respostas dos alunos à referida questão.

Gráfico 38: Questão 15 / Descritor D16.



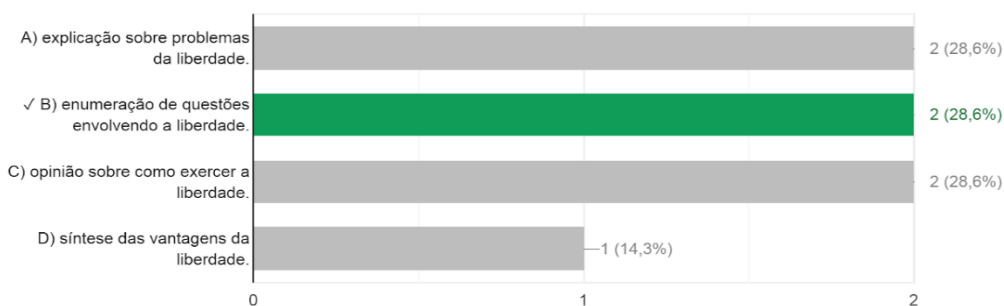
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

No **Gráfico 38**, dos 7 alunos, nenhum aluno respondeu às alternativas (A) e (D); 03 alunos (42,9%) optaram pela alternativa (B); enquanto a maioria, 04 alunos (57,1%), assinalou a alternativa (C), a correta.

No que concerne à Questão 16, o descritor trabalhado foi **D17** – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações, com base no texto *Sobre a liberdade*, de Fernando Savater. A situação-problema do enunciado da questão era reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso dos dois pontos na expressão "... a respeito da liberdade:". Vejamos o desempenho dos alunos visualizando o **Gráfico 39**.

Gráfico 39: Questão 16 / Descritor D17.

16) No trecho "... a respeito da liberdade:" (linha 4), o uso dos dois pontos introduz uma 2 / 7 respostas corretas



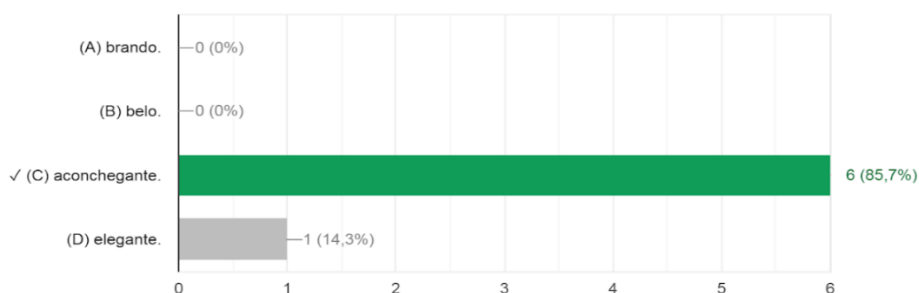
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Fazendo uma leitura do **Gráfico 39**, visualizamos que, dos 07 alunos, 02 (28,6%) escolheram a alternativa correta (B); também 02 (28,6%) marcaram o distrator (A); 02 alunos (28,6%) marcaram o distrator (C), apenas 01 alunos (14,3%) marcou a alternativa (D).

Para a Questão 17, o descritor avaliado foi **D18** – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. Utilizamos como base o texto: *Duas Almas*, de Alceu Wamosy. No texto, a maioria dos alunos reconheceu o efeito de sentido expresso pela palavra destacada no verso: "e a minha alcova tem a tepidéz de um ninho" conforme os indicadores do **Gráfico 40**.

Gráfico 40: Questão 17 / Descritor D18.

17) (Prova Brasil) No verso "e a minha alcova tem a tepidez de um ninho" (v. 6), a expressão sublinhada dá sentido de um lugar: 6 / 7 respostas corretas



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

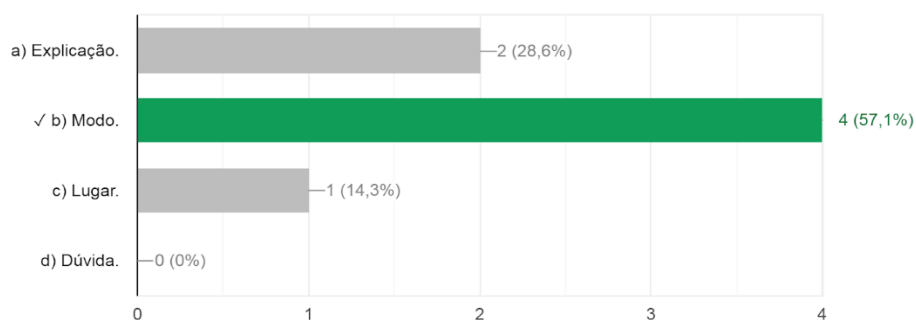
Ao analisarmos o desempenho dos alunos na Questão 17, através do **Gráfico 40**, visualizamos que, dos 7 alunos, apenas 01 aluno, (14,3%) marcou a alternativa (D); ninguém marcou os distratores (A) e (B); a maioria dos alunos, 06 respondentes (85,7%), escolheu a alternativa correta (C).

A Questão 18 explorou a habilidade exigida no descritor **D19** – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos. Após a leitura do poema de Cecília Meireles: *O lagarto medroso*, o aluno deveria reconhecer a ideia transmitida pela expressão “depressa, depressa” usada pela autora em um dos versos do poema. Vejamos no **Gráfico 41** com o resultado da questão.

Gráfico 41: Questão 18 / Descritor D19.

18) No poema, a expressão “depressa, depressa” dá a ideia de:

4 / 7 respostas corretas



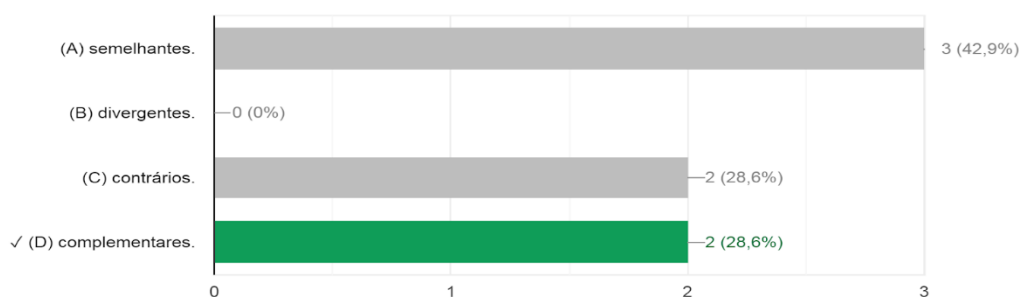
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

A análise das respostas dos alunos presentes no **Gráfico 41** demonstra que, dos 07 alunos, a maioria, 11 (84,6%), identificou a alternativa correta (C); apenas 01 aluno, (7,7%) marcou a alternativa (A) e (B); todos descartaram o distrator (D).

A Questão 19 abordou o descritor **D20** –Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido, a partir de uma situação-problema extraída dos textos I: *Sem-proteção Jovens enfrentam mal a acne, mostra pesquisa*, de Fernanda Colavitti, e II: *Perda de Tempo* da mesma autora. A questão pede para o aluno ler e comparar os dois textos para identificar se são semelhantes, diferentes ou complementares. Vejamos o **Gráfico 42** da Questão 19.

Gráfico 42: Questão 19 / Descritor D20.

19) Prova Brasil) Comparando os dois textos, percebe-se que eles são
2 / 7 respostas corretas



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

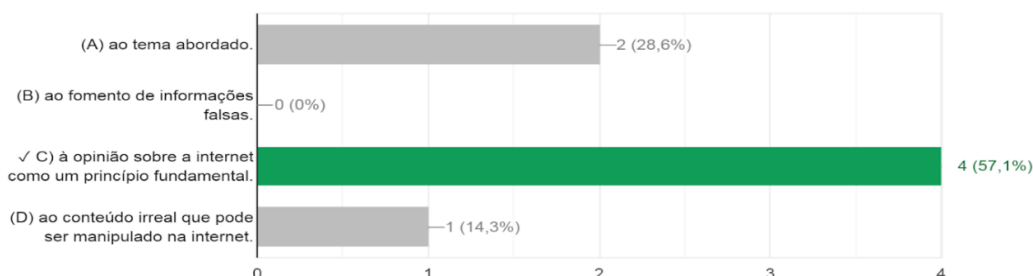
O **Gráfico 42** apresenta os seguintes resultados absolutos e em percentuais: dos 7 alunos, 02 (28,6%) identificaram a alternativa correta (D), 02 (28,6%) marcaram o distrator (C); e 03 (42,9%) o distrator (A).

A última questão da Avaliação foi a **Questão 20** envolvendo o descritor **D21** – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato, ou ao mesmo tema, a partir da análise do texto I: *Internet* e texto II: *Internet*, disponível em: http://arquivo.edemocracia.camara.leg.br/web/internet/forum/message_boards/message/1702236. Acesso em 19-09-2020.

A situação-problema requer do aluno a habilidade de comparar textos que tratam do mesmo tema, identificando as diferenças existentes entre eles. Vejamos como os colaboradores responderam essa questão visualizando o **Gráfico 43**.

Gráfico 43: Questão 20 / Descritor D21.

20) Os dois textos divergem (são diferentes) no que se refere
4 / 7 respostas corretas



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

No **Gráfico 43**, a alternativa (A), a correta, foi escolhida pela maioria, 04 (57,1%), dos 07 alunos; o distrator (A) foi assinalado por 02 alunos (28,6%); e o distrator (D) 01 (14,3%); e ninguém escolheu a alternativa (B).

Após a análise de cada descritor por questão, sintetizamos os resultados na **Tabela 04** para melhor visibilidade.

Tabela 04: Desempenho Individual e por Descritor dos Alunos Colaboradores na Avaliação Diagnóstica de Saída.

NOME DOS ALUNOS	DESEMPENHO MEDIANTE OS DESCRITORES DA MATRIZ DE REFERÊNCIA DO SAEB																				D1**	
	TÓPICOS																					
	I				II				III				IV				V					VI
	1*	2*	3*	4*	5*	6*	7*	8*	9*	10*	11*	12*	13*	14*	15*	16*	17*	18*	19*	20*		
D3	D4	D6	D14	D5	D12	D20	D21	D2	D7	D8	D9	D10	D11	D15	D16	D17	D18	D19	D13			
Aldo	5	5	5	0	5	0	5	0	0	0	0	5	5	0	0	5	5	0	5	0	45	
Edite	5	5	0	5	0	5	0	0	0	0	0	5	0	5	0	5	5	0	5	0	45	
Jacinta	5	5	5	5	5	5	0	0	5	5	5	0	5	5	0	0	5	5	0	5	70	
Joice	5	5	5	5	5	0	5	0	5	0	5	5	5	5	0	5	5	5	5	5	80	
Marcia	5	5	0	5	0	5	5	0	5	0	5	5	5	0	5	5	5	5	0	0	60	
Mariana	5	5	5	5	5	5	0	5	5	0	5	0	5	5	5	0	5	0	0	5	70	
Maurício	5	5	5	5	5	5	0	0	5	0	0	5	5	5	0	0	0	0	0	0	50	
MT ***																				60%		
Desempenho 2	7	7	5	6	5	5	3	1	5	1	4	3	7	4	4	2	6	4	2	4		
**** %	100%	100%	71.4%	85.7%	71.4%	71.4%	42.8%	14.2%	71.4%	14.2%	57.1%	42.8%	100%	57.1%	57.1%	28.5%	85.7%	57.1%	28.5%	57.1%		

* Número da Questão

** Desempenho 1 – Total de Pontos (O a 100) do aluno nos descritores avaliados.

*** MT % – Média da Turma no teste (Percentual).

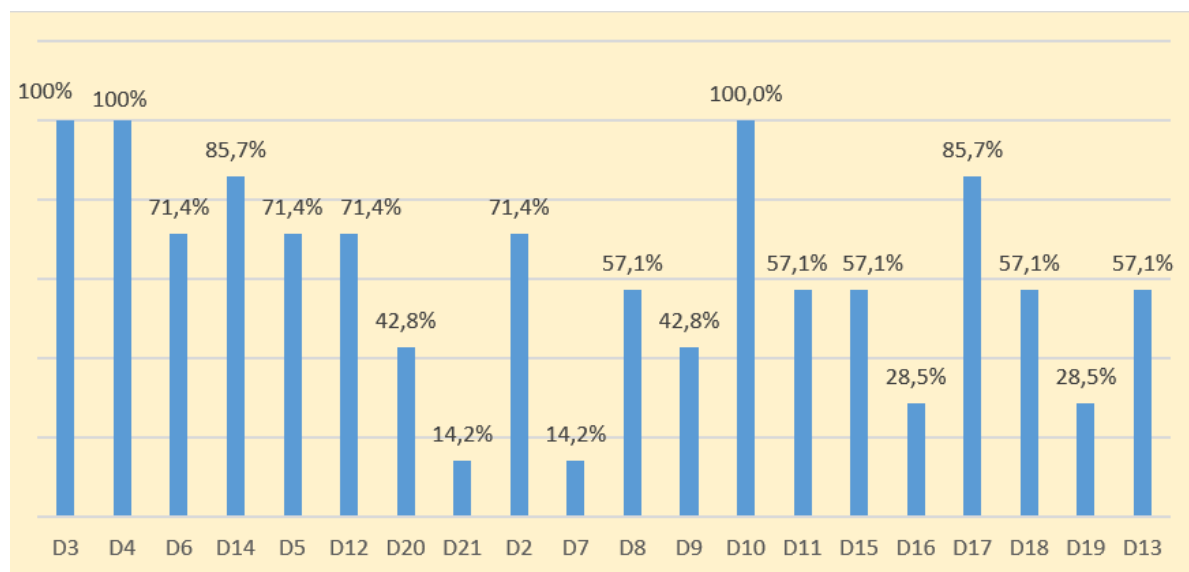
**** Desempenho 2 /% – Número Absoluto e Percentual de acertos da turma em cada Descritor.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Conforme **Tabela 04**, na Avaliação Diagnóstica de Saída, a média dos participantes foi de 60/100 pontos, que equivale a um desempenho de 60%. Com base nos critérios apresentados na **Tabela 02**, com relação ao desempenho individual dos colaboradores, percebemos que ele se limitou a um intervalo de 45 a 80 pontos distribuídos em dois níveis: **Básico** e **Adequado**.

Observemos, agora, as informações apresentadas no **Gráfico 44**, sobre o desempenho da turma por descritor.

Gráfico 44: Desempenho da Turma, por Descritor, na Avaliação Diagnóstica de Saída.



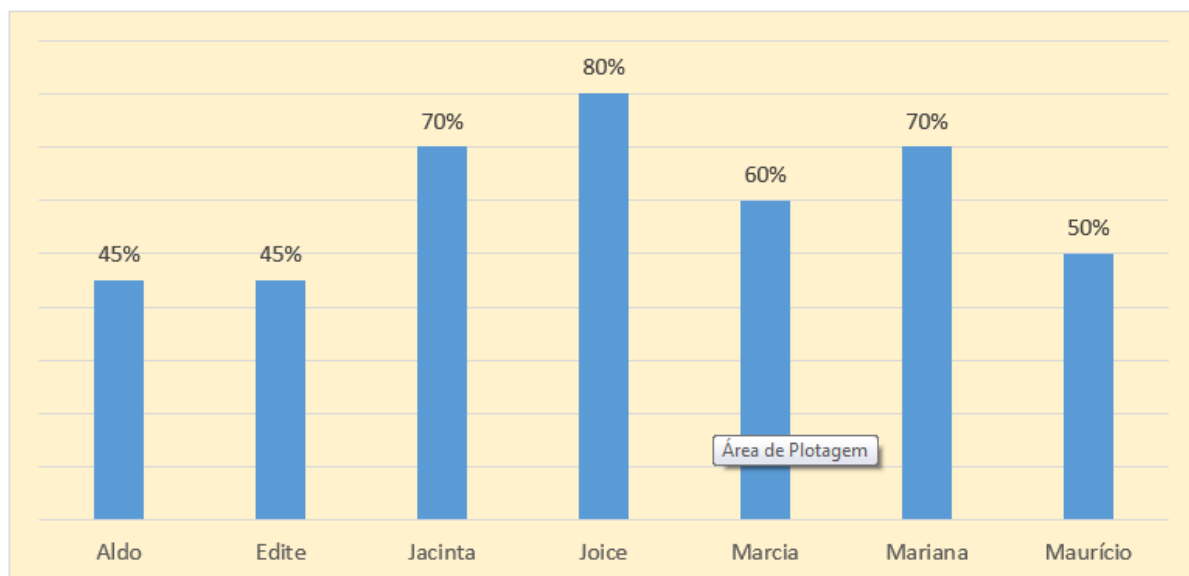
Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Pelos resultados expressos no **Gráfico 44**, consideramos que a turma apresentou um desempenho insuficiente nos descritores (D21) e (D07) pelo fato de apenas (14,2%) da turma ter demonstrado ter adquirido a habilidade implícita nesse descritor. Os alunos também apresentaram um desempenho insuficiente nos descritores (D16) e (D19), com percentual de acerto de (28,5%). Todavia, os descritores (D03), (D04) e (D10) apontam com os que os colaboradores manifestaram maior desempenho: (100%).

A diferença em termos percentuais entre o maior e o menor desempenho da turma por descritor é de 85,8% (100% - 14,2%). Ademais, os descritores (D14 e D17) tiveram um percentual de acerto de (85,7%); os descritores (D06, D05, D12 e D02) tiveram um percentual de acerto de (71,4%); os descritores (D08, D11, D15, D18 e D13) tiveram um percentual de acerto de (57,1%); os descritores (D20) e (D09) tiveram um percentual de acerto de (42,8%).

A estatística com o desempenho individual do aluno está exibida mais explicitamente no **Gráfico 45**.

Gráfico 45: Desempenho Individual dos Alunos na Avaliação Diagnóstica de Saída.

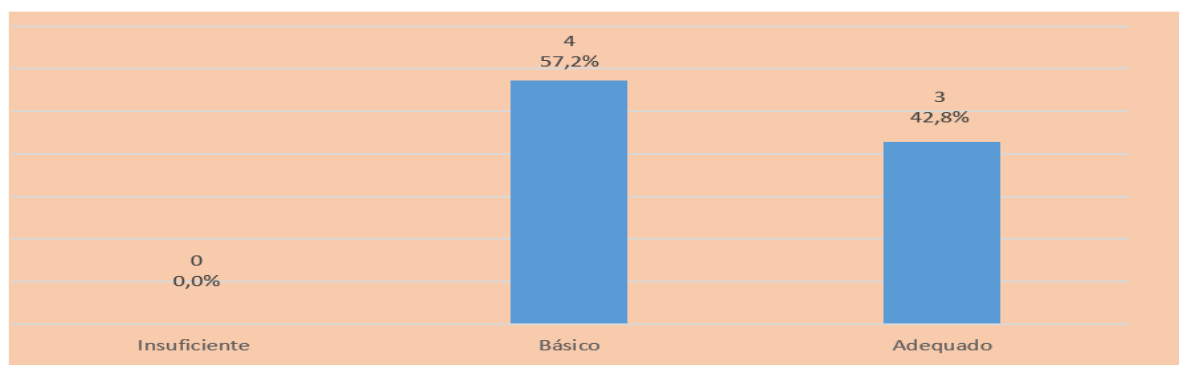


Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Esses dados apresentados no **Gráfico 45** demonstram que a diferença de desempenho individual dos alunos, em termos percentuais entre o menor (45%) e o maior (80%) foi de 35%. Com base nesse Gráfico, dos 7 alunos, 01 obteve um resultado absoluto de 80 pontos (80%); 02 alunos atingiram um resultado semelhante de 70 pontos (70%); 02 alunos obtiveram um resultado de 45 pontos (45%) cada; e 01 aluno com um resultado absoluto de 60 e 50 pontos cada (60% e 50% respectivamente).

Com base nos resultados individuais da Avaliação Diagnóstica de Saída determinamos o nível de proficiência dos sujeitos colaboradores, conforme as categorias indicadoras do nível de proficiência e a escala de pontuação correspondente conforme Tabela 2, que consta na metodologia. Os resultados estão expressos no **Gráfico 46**.

Gráfico 46: Níveis de Proficiência dos Alunos Colaboradores na Avaliação Diagnóstica de Saída.



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Mediante os dados expostos no **Gráfico 46**, obedecendo aos critérios apresentados na **Tabela 02** apresentada na metodologia, os 07 colaboradores do 9º ano, que realizaram a Avaliação Diagnóstica de Saída, pelo *Google* Formulário, foram distribuídos nos seguintes níveis de proficiência: insuficiente (0 - 0%), básico (4 – 57, 2%) e adequado (3 – 42,8%).

A partir dos resultados das Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída, realizamos uma análise comparativa para observar se houve elevação do nível de proficiência dos alunos. Essa análise comparativa apresentaremos a seguir.

6.4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Antes de iniciarmos a comparação, é preciso esclarecer que faremos uma análise, suprimindo a quantidade de alunos que realizaram a Avaliação de Entrada, mas não participaram da Avaliação de Saída. Dos 13 colaboradores iniciais, permaneceram 07, pois 06 desistiram de colaborar com a pesquisa.

Iniciamos comparando os resultados individuais dos alunos entre as avaliações de entrada e de saída. Observe a **Tabela 05**.

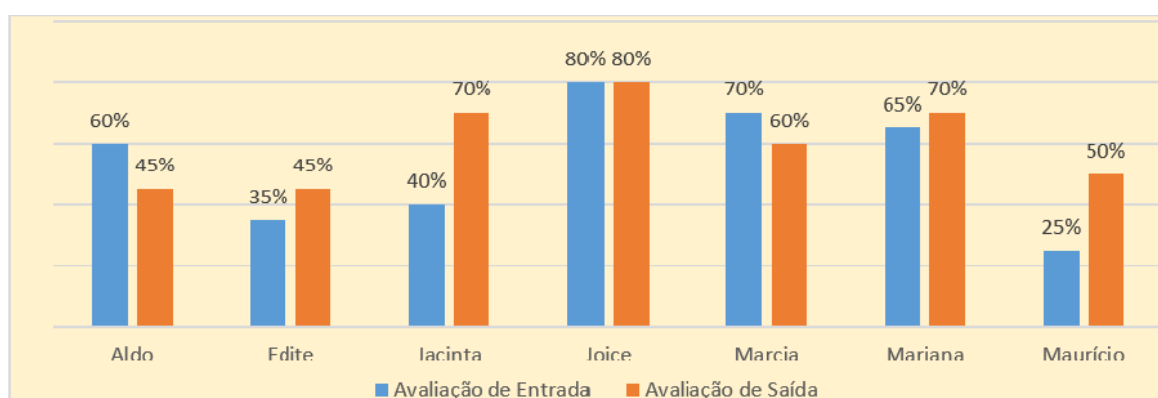
Tabela 05: Comparação dos resultados das Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída

Nº	NOME DOS ALUNOS	DESEMPENHO DOS ALUNOS NAS AVALIAÇÕES DIAGNÓSTICAS (DAADE) E (DAADS)							
		Desempenho						Nível de Proficiência	
		DAADE Total Acertos	DAADE % Acertos	DAADE Total Pontos	DAADS Total Acertos	DAADS % Acertos	DAADS Total Pontos	DAADE	DAADS
01	Aldo	12/20	60%	60/100	9/20	45%	45/100	Básico	Básico
02	Edite	7/20	35%	35/100	9/20	45%	45/100	Insuficiente	Básico
03	Jacinta	8/20	40%	40/100	14/20	70%	70/100	Básico	Adequado
04	Joice	16/20	80%	80/100	16/20	80%	80/100	Adequado	Adequado
05	Marcia	14/20	70%	70/100	12/20	60%	60/100	Adequado	Básico
06	Mariana	13/20	65%	65/100	14/20	70%	70/100	Básico	Adequado
07	Maurício	5/20	25%	25/100	10/20	50%	50/100	Insuficiente	Básico
MÉDIAS DA TURMA		75/140	53,5%	375/700	84/140	60%	420/700	I-2, B-3, A-2	I-0, B-4, A-3

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Na **Tabela 05**, podemos observar que a maioria dos alunos elevou o nível de proficiência leitora, exceto a colaboradora Márcia que regrediu do nível Adequado para o Básico. Podemos observar também que Edite e Maurício elevaram do nível de proficiência Insuficiente para o nível Básico; enquanto que Jacinta e Mariana ascenderam do nível Básico para o Adequado. Joice permaneceu no nível Adequado e Aldo continuou no nível Básico.

Vejamos esse resultado agora em gráfico de barras com os indicadores individuais em percentuais da Avaliação de Entrada em comparação com a Avaliação de Saída no **Gráfico 47**.

Gráfico 47: Desempenho dos Alunos nas Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída.

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

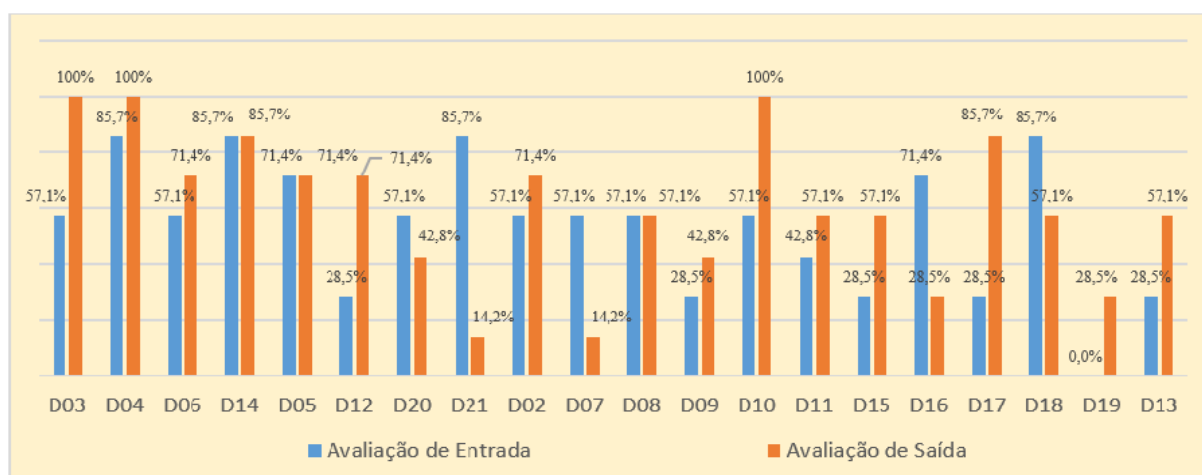
O **Gráfico 47** revela o comparativo dos indicadores individuais dos alunos. Nele detectamos que Aldo e Márcia atingiram um percentual menor na Avaliação de Saída em detrimento da Avaliação de Entrada; Mariana, Edite, Maurício e Jacinta obtiveram uma

elevação na proficiência na Avaliação de Saída em relação à Avaliação de Entrada. A aluna Joice permaneceu com o mesmo percentual.

No que se refere aos indicadores individuais dos alunos, apesar de dois alunos (Aldo e Márcia) apresentarem decréscimos de 15% (60%/45%) e 10% (70%/60%) respectivamente no desempenho, a elevação média dos quatro alunos (Edite (10%), Jacinta (30%) Mariana (5%) e Maurício 25%) que ascenderam a proficiência foi de 17,5%. Isso assevera a ocorrência de melhoria da aprendizagem leitora dos alunos após as atividades intervencionistas.

Também comparamos o desempenho da turma por descritor. Analisemos o **Gráfico 48**.

Gráfico 48: Desempenho da Turma, por Descritor, nas Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

No **Gráfico 48**, identificamos acréscimo em doze descritores: D03, D04, D06, D12, D02, D09, D10, D11, D15, D17, D19, D13, dos vinte descritores trabalhados. Três permaneceram com o mesmo percentual: D14, D05, D08. Ao passo que identificamos decréscimo em seis descritores: D20, D21, D07, D16, D18. Identificamos ainda que nos descritores D03, D04, D10 todos os colaboradores atingiram a pontuação máxima; esse percentual não ocorreu em nenhum descritor na avaliação de entrada; ao passo que, o descritor D19 com desempenho zero na avaliação de entrada acendeu significativamente na avaliação de saída.

Pontuamos, outrossim, que o maior decréscimo ocorrido foi no descritor D21, com uma queda de 71,5%. Analisando a situação, em busca de razões que justificassem tamanho

declínio, identificamos que na avaliação de entrada o descritor D21 foi avaliado na questão 08; enquanto na avaliação diagnóstica de saída esse descritor estava atrelado a última questão do teste. Essa pode ser uma das hipóteses que explique esses resultados díspares: os alunos avaliados não leram a última questão do teste, apenas assinalaram. Outra hipótese é a de que todas essas questões estão relacionadas à habilidade de inferir uma informação no texto. Provavelmente, na avaliação diagnóstica de entrada, por não compreender o enunciado da questão, alguns alunos devem ter recorrido a uma pesquisa *online* e por esse motivo marcaram assertivamente a alternativa, mesmo não dominando as referidas habilidades.

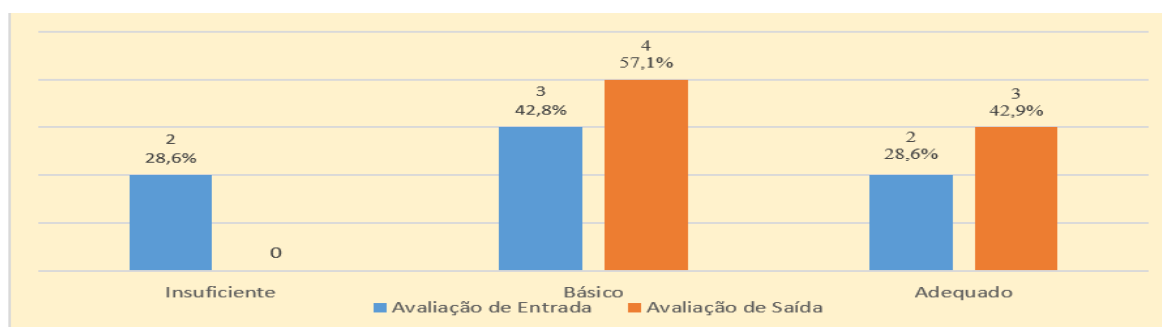
O **Gráfico 48** mostra também o caráter heterogêneo do desempenho da turma por descritor. Ele é confirmado pela diferença de 85,7% entre o menor desempenho registrado no descritor - D19 (0%) e o maior desempenho (85,7%) computado nos descritores D04- D14, D21, D18 na Avaliação de Entrada. Essa diferença praticamente permanece na Avaliação de Saída em que se registra um percentual de 85,8% extremados entre os descritores D21 e D07 e os descritores D03, D04, D10. Todavia, comparando ambas as avaliações, mesmo sendo praticamente iguais, esses extremados percentuais apontam que houve crescimento no desempenho dos alunos por descritor; pois nenhum descritor apresentou desempenho zero na Avaliação de Saída; assim como nenhum descritor teve um desempenho de cem por cento na Avaliação de Entrada.

Também é plausível destacar que, na comparação das Avaliações de Entrada e Saída, embora os dados não correspondam aos mesmos descritores, houve um acréscimo de zero por cento apresentado pelo descritor D-19 na avaliação de entrada, para 14,2% na taxa do pior desempenho apresentado pelos descritores D21, D07 na avaliação de saída. Esse acréscimo de 14,2% ocorreu também nas taxas extremadas de maior desempenho consolidadas nos descritores D14, D21 e D18, na avaliação de entrada e nos descritores D03, D04, D10 atingidos na avaliação de saída.

No **Gráfico 48**, observamos ainda, do ponto de vista dos resultados dos descritores que, aos distribuímos em escalas: 01 e 02, com índices extremados de (0 a 57,1%) e (71,4% a 100%) respectivamente, detectamos que catorze descritores tiveram resultados inclusos na escala 01 e seis na escala 02, na avaliação de entrada. Obedecendo aos mesmos critérios, na avaliação de saída, detectamos que onze descritores tiveram resultados incluídos na escala 01 e 09 na escala 02. A interpretação desses indicadores confirma o crescimento da turma por descritores, haja vista que, obviamente, há a elevação do número de três descritores na escala 02 da avaliação de saída comparada a de entrada.

As informações sobre o Nível de Proficiência dos alunos nessas avaliações estão discriminadas de forma específica no **Gráfico 49**.

Gráfico 49: Nível de Proficiência dos Alunos nas Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída.

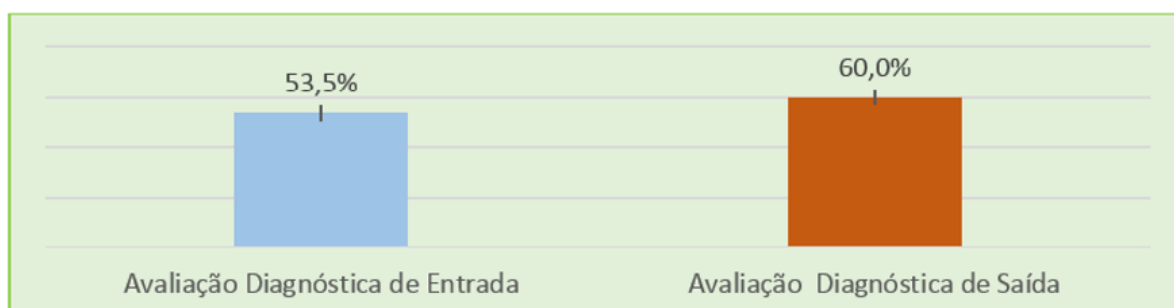


Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

O **Gráfico 49** focaliza de forma exclusiva a elevação no Nível de Proficiência leitora dos alunos. Comparando do nível de proficiência dos alunos nas Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída revela que houve uma elevação 42,8% para 57,1% no nível Básico; no nível Adequado houve um acréscimo de 28,6% para 42,9%. Consequentemente, o nível Insuficiente decresceu 28,6%.

A elevação no Nível de Proficiência leitora dos alunos é reafirmada pelas estatísticas presentes no **Gráfico 50**.

Gráfico 50: Média de Proficiência da Turma nas Avaliações Diagnósticas de Entrada e de Saída.



Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Conforme **Gráfico 50** a elevação do Nível de Proficiência Leitora é confirmada através dos percentuais apresentados pela turma na Média de Proficiência que, na DAADE,

foi de 53,5%, e na DAADS foi de 60%; uma elevação de 6,5% entre as avaliações de entrada e saída.

Para melhor compreender os resultados das avaliações e buscar explicações para alguns resultados diferentes dos almejados, registramos num diário de bordo todas as participações dos alunos na pesquisa-ação, desde a Avaliação de Entrada a de Saída. Estas informações estão elencadas no **Quadro 07**.

Quadro 07: Mapa da participação dos alunos: da avaliação de entrada à avaliação de saída

APÉNCIDE	Aldo	Edite	Jacinta	Joice	Márcia	Mariana	Maurício
19/10	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Av. Entrada	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
23/10	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Antecipada	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
26/10	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Reunião	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
27/10	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Postergada	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
01/11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Antecipada	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
02/11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Reunião	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
06/11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Postergada	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
08/11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Antecipada	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
09/11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Reunião	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
10/11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Postergada	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
16/10	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Antecipada	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
17/11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Reunião	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
19/11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Postergada	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
22/11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Antecipada	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
23/11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Reunião	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
24/11	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Postergada	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
07/12	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Revisão	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
14/12	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Antecipada	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
20/12	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Questionário	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
21/12	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Reunião	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não
21/12	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Av. Saída	Não	Não	Não	Não	Não	Não	Não

Fonte: Dados da pesquisa, 2020.

Nesse espaço, comparamos os resultados do **Quadro 08**, relativo ao empenho de cada colaborador nas 21 ações propostas durante a pesquisa-ação ao desempenho individual registrado no **Gráfico 47**. O **Quadro 08** mostra que a aluna Jacinta frequentou e realizou todas as atividades da pesquisa. Conforme o **Gráfico 47**, Jacinta foi a aluna que teve a maior elevação na proficiência leitora (40 pontos na Avaliação Diagnóstica de Entrada / 70 pontos na Avaliação Diagnóstica de Saída). Essas assertivas inferem que se o aluno demonstrar interesse em realizar as atividades propostas nas oficinas obterá avanços na sua aprendizagem.

Já Maurício, com 19 registros participativos nas ações propostas nas oficinas, é o segundo com melhor crescimento entre as avaliações diagnósticas realizadas (25 pontos na ADE / 50 pontos na ADS). Joice registrou o mesmo número de participação de Maurício (19 registros), mas permaneceu com o mesmo desempenho em ambas avaliações (80 pontos – ADE / 80 pontos - ADS). Vale salientar que a colaboradora demonstrou desempenho adequado na ADE permanecendo nesse nível na ADS.

Edite teve o menor índice de participação: (08) registros, mesmo assim conseguiu elevar o seu nível de proficiência de Insuficiente para Básico. Aldo e Márcia, que regrediram em termos percentuais relativos às avaliações diagnósticas, tiveram uma participação de (12) e (17) registros respectivamente. Aldo demonstrava pouco domínio e engajamento nas atividades propostas. Ele chegou a declarar que, como aluno novato, tendo feito o ensino fundamental, quase totalmente em outra região do país, tinha problemas para se adaptar ao ensino oferecido. Os resultados alcançados por Aldo e Márcia revelam que as oficinas, para alcançar o seu objetivo, exigem o cumprimento de todas as suas etapas de forma sequenciada, com dedicação e empenho.

Edite participou apenas da primeira reunião; apenas realizava as tarefas acessando o grupo do *WhatsApp* e respondendo às atividades via *Google* formulário. Márcia participou somente da última reunião no *Google Meet*, também apenas realizava as tarefas postadas no grupo do *WhatsApp*.

Com base nesses resultados, observamos que a avaliação com função mediadora, adotada para identificar as deficiências das aprendizagens em leitura, auxiliou na elevação do nível de proficiência leitora dos alunos do insuficiente para o básico e do básico para o adequado. Essa elevação do nível de proficiência leitora, conseqüentemente, pode contribuir para a melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas.

Observamos que, no contexto dessas práticas de leitura, a avaliação, com função mediadora, de caráter diagnóstico e formativo, a serviço da orientação, regulação e diferenciação das trajetórias de aprendizagens, defendida por Perrenoud (1999), Luckesi (2005) e Hoffman (2003), auxiliaram na análise, reflexão e reorganização das atividades de leitura e interpretação textual. Essas avaliações foram elaboradas a partir de objetivos, critérios e instrumentos que orientam as ações pedagógicas a partir de diagnoses que mapearam as aprendizagens individualizadas apossadas, e identificaram as habilidades predeterminadas e não desenvolvidas eficazmente, reorientando as intervenções necessárias para consolidação dessas habilidades com vista à ampliação das competências em leitura.

Para diagnosticar o nível de proficiência leitora, percebemos que foi prioritário recorrer à avaliação diagnóstica. E, a partir dos resultados obtidos nessa avaliação, um dos caminhos para regular os processos de aprendizagem foi a adoção de uma prática de avaliação contínua da aprendizagem. Interrogamos também sobre o contexto de ensino e suas implicações na aprendizagem e avaliamos as ações a partir das problemáticas de aprendizagem. A partir daí, realizamos as intervenções adotando, no processo, a avaliação com função formativa avaliando o aluno em sua globalidade.

Essa função da avaliação de caráter formativo foi mais efetiva nas ações interventivas porque serviu de orientação para o processo da leitura. Esta concepção de avaliação “dá informações, identifica e explica erros, sugere interpretações quanto as estratégias e atitude dos alunos e, portanto, alimenta diretamente a ação pedagógica” (PERRENOUD, 1999a, p.68), favorecendo a aprendizagem satisfatória.

Nesse sentido, defendemos que ato de avaliar representa “coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação [...] a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto” (LUCKESI, 1998, p. 76), visto que os resultados orientaram a tomada de novas decisões que direcionam para “uma ação nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele”(LUCKESI, 1998, p. 76).

Os resultados da pesquisa apontaram que a participação dos alunos em todas as atividades de leitura contribuiu significativamente para a melhoria da competência leitora. Nesse sentido, destacamos quão foi importante o interesse dos alunos na realização das tarefas e no empenho em superar as dificuldades de aprendizagem leitora com a mediação do professor e a colaboração dos demais pares. Para que isso acontecesse, foi importante a motivação que se concretizou com o interesse dos alunos em dar sentido à leitura. Dentre outros fatores, o sentido foi construído conforme o planejamento dos objetivos da leitura (SOLE, 1998).

Essa motivação para a leitura se consegue, segundo Solé (1998, p. 92), “[...] planejando bem as tarefas de leitura e selecionando com critérios os materiais que nela serão trabalhados, tomando decisões sobre as ajudas prévias de que alguns alunos possam necessitar, evitando situações de concorrência entre as crianças”. A autora acrescenta a essas sugestões, quando for necessário e possível promover “[...] situações que abordem contextos de uso real, que incentive o gosto pela leitura e que deixem o leitor avançar em seu próprio ritmo para ir elaborando sua própria interpretação” (SOLE, 1998, p. 92).

Os resultados apontaram também que, no que tange a realização de atividades antecipadas, elas ajudaram ao aluno a familiarizar-se com o conteúdo que foi abordado na sala de aula e proporcionaram uma autoavaliação do que aprendeu e do que ainda precisava aprender sobre cada temática abordada nas atividades. As tarefas desenvolvidas durante as aulas proporcionaram um momento riquíssimo de formação continuada, de interação, compartilhamento de informações; momento para dirimir as dúvidas e acrescentar novos conhecimentos. As atividades realizadas depois da aula em sala serviram para consolidar as aprendizagens.

Essas estratégias realizadas antes, durante e depois da leitura é defendida por Solé (1998) quando afirma que “ao ensinar estratégias de compreensão leitora, entre os alunos deve predominar a construção e o uso de procedimentos de tipo geral que possam ser transferidos sem maiores dificuldades para situações de leitura múltiplas e variadas” (SOLÉ, 1998, p. 70).

Diante do exposto, pontuamos que, no processo de construção de aprendizagens leitoras, a escolha adequada de estratégias cognitivas e metacognitivas, defendidas por Kleiman (1999) e Marcuschi (2008), favoreceram o alcance dos objetivos estabelecidos e ajuda na construção de resultados positivos. A condução de atividades dinâmicas apoiadas em objetivos de leitura explicitamente compreendidos pelos alunos envolveu a participação oral dos alunos promovida pelo compartilhamento de tarefas significativas e desafiadoras corroborando para a consolidação de competências relacionadas à compreensão e interpretação leitora.

Outra interpretação que pode ser depreendida, a partir das ações realizadas, é que os testes, por si, não conseguiram expressar com precisão as competências dos alunos. Pois, uma observação acurada das etapas da pesquisa, sob a égide da avaliação qualitativa, em relação ao desempenho dos alunos, demonstrou que todos evoluíram, embora em níveis diferentes na aquisição de competências. Isso revelou que os resultados dos testes não representaram a aprendizagem adquirida; haja vista que vários fatores, além do domínio de competências interferiram nesses resultados. Eles sofreram interferências do contexto situacional, das condições em que o teste foi realizado, do tempo dedicado à realização da prova; dos objetivos dos alunos ao prestar o exame, que mobilizaram o interesse de uns e outros não; e as condições físicas e psicológicas em que se encontravam os alunos no momento da realização do teste. Atribuímos a interferência desses fatores, o declínio de um dos colaboradores no desempenho da aprendizagem quando comparados os resultados das avaliações diagnósticas de entrada e de saída.

No que concerne à finalidade dos alunos ao responderem aos testes, ela pôde ser analisada por duas óticas. Dos resultados das avaliações da aprendizagem internas dependeram a aprovação ou reprovação dos alunos; ao passo que os resultados das avaliações externas impactaram diretamente na política de resultados da escola e do sistema educacional, em geral. Essa inferência pode ser uma das explicações para a disparidade que houve entre os resultados das avaliações internas e externas da aprendizagem apresentados pelos alunos. Ainda falta aos alunos terem consciência de que mais importante do que ser aprovado é adquirir uma aprendizagem significativa.

Para suplantar as insuficiências apresentadas, observáveis durante a realização das oficinas, a proposta do *Manual de Apoio ao Professor do Ensino Fundamental: a leitura em foco* foi elaborada com ampliação de cinco oficinas constantes na intervenção para oito constantes no manual, com fosso nos níveis e habilidades dessa Escala de Proficiência. Essas oficinas foram estruturadas em cinco partes: Apresentação, Dialogando, Lendo e Compreendendo, Praticalizando e Avaliando, alinhando habilidades da Escala de Proficiência do Saeb à nova BNCC, com orientações de práticas leitoras contendo atividades discursivas e objetivas, assim como produções autorais com grau progressivo de dificuldades.

Portanto, apresentamos, a seguir, a proposta do *Manual de Apoio ao Professor do Ensino Fundamental: a leitura em foco*. Inicialmente, partimos de uma apresentação global do produto e de um breve diálogo com o professor. Esse diálogo prossegue nas amostras das oito seções referentes às oficinas, com duas subseções cada. Essas subseções comportam as atividades 01 e 02 contendo os cinco tópicos anteriormente citados: Apresentação, Dialogando, Lendo e Compreendendo, Praticalizando e Avaliando.

7 MANUAL DE APOIO AO PROPESSOR DO ENSINO FUNDAMENTAL: A LEITURA EM FOCO

Nessa seção atendemos ao seguinte objetivo específico: elaborar um Manual de orientações ao professor sobre a avaliação de habilidades e o desenvolvimento de competências leitoras em sala de aula.

O *Manual de Apoio ao Professor do Ensino Fundamental II* foi elaborado após a aplicação das avaliações e da intervenção, tendo-os como norte o preenchimento de possíveis lacunas na aprendizagem leitora. Com esse Manual de Apoio, almejamos oferecer uma

ferramenta didática que auxilie o professor na complexa tarefa de elevar, do insuficiente ao básico e do básico ao adequado, o nível de proficiência leitora dos alunos.

7.1 APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a), as oficinas baseiam-se na concepção de leitura com foco no autor-texto-leitor ativo, construtor de suas aprendizagens, pautado no ensino sob o prisma da avaliação de habilidades e o desenvolvimento de competências realizado através de atividades de leitura sob a orientação de um professor mediador.

Essas oficinas propositivas, voltadas para a aprendizagem da leitura, oferecem subsídios que podem ajudar à escola formar leitores/comunicadores autônomos, auxiliando, você, professor(a) a orientarem os alunos sobre as maneiras mais eficazes de ler, compreender e interpretar textos. As atividades propostas visam favorecer o protagonismo da leitura e o ensino dos demais objetos do conhecimento da língua materna; bem como fortalecer a formação linguística autônoma dos alunos capacitando-os a posicionar-se adequadamente e até mesmo criticamente nas amplas relações comunicativas emergentes.

São oito oficinas com base nos oito Níveis de Proficiência do Saeb cujas habilidades estão alinhadas às habilidades da nova BNCC (2018). Elas apresentam uma composição teórico-metodológica construída com base em práticas de linguagem utilizando diferentes gêneros textuais, fortalecidas por diversos recursos tecnológicos colaborativos e basilar em novos e multiletramentos. As atividades propostas se realizem através de uma demanda cognitiva crescente, apresentando progressivos e demandantes graus de dificuldade conforme o nível de proficiência dos alunos mediante as situações de aprendizagem diferenciadas.

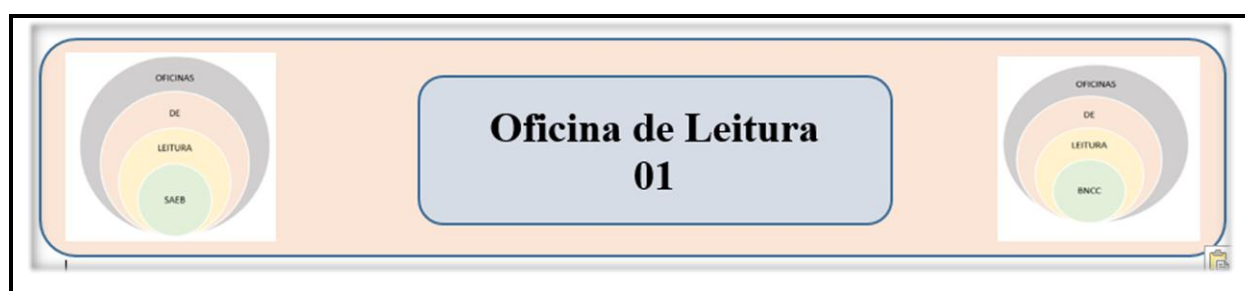
Tais atividades estruturam-se através de tarefas com desafios alicerçados em situações-problema, utilizando estratégias realizadas antes, durante e depois da leitura que abarcam desde a predição até a reconstrução de sentidos do texto desencadeando em construções autorais. Essas tarefas podem ser intercambiadas por atividades diagnósticas, formativas e somativas, envolvendo questões discursivas de leitura, compreensão e interpretação textual e também questões objetivas da Prova Brasil e de outros bancos de testes.

Cada oficina inicia-se com uma apresentação contendo o Nível de Proficiência do Saeb e os códigos das habilidades a serem trabalhadas. Em seguida, há a discriminação das atividades distribuídas em dois blocos correspondentes à atividade 01 e a atividade 02. Cada uma dessas atividades apresenta uma base introdutória contemplando os objetos de conhecimento e a descrição das habilidades a desenvolver; bem como o detalhamento das tarefas distribuídos em quatro subseções: dialogando, lendo e compreendendo, praticando e avaliando.

Na subseção *dialogando* há a proposta de uma tarefa antecipada e as orientações procedimentais de como realizar as atividades em sala de aula. A subseção *lendo e compreendendo* aborda a leitura, compreensão e interpretação de textos com questões discursivas utilizando a metodologia baseada em questionamentos explorando as habilidades pré-determinadas, complementada com sugestões de procedimentos avaliativos. Já a subseção *praticando* orienta e apresenta atividades mais direcionadas para as habilidades previstas voltadas para as questões objetivas segundo o modelo da Prova Brasil. Na subseção *avaliando*, encontram-se as proposições avaliativas referentes às tarefas desenvolvidas na atividade correlacionada; assim como indicações sobre a realização de atividades intervencionistas com base nos resultados das avaliações: diagnóstica, formativa e somativa, realizadas durante as práticas de leitura desenvolvidas na oficina.

Todas as estratégias de processamento da leitura, as sugestões teórico-metodológicas e os recursos tecnológicos colaborativos presentes nas oficinas são subsídios que, você, professor (a) pode utilizar para incrementar as suas práticas de leitura que já contam com ricas experiências construídas mediante os desafios que se depara na sala de aula. Esses subsídios corroboram significativamente para que você realize com êxito a missão de elevar a proficiência leitora dos alunos.

7.2 OFICINAS DE LEITURA



APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a), nessa oficina trabalharemos com o Nível 01 da Escala de Proficiência do Saeb abrangendo os códigos: (EF09LPN01H01) e (EF09LPN01H02) alinhados aos códigos: (EF69LP17), (EF67LP06), (EF69LP03), (EF89LP12), (EF67LP07) e (EF69LP17) da BNCC.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto.
- ✦ Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados.

Habilidades

★ (EF69LP03) Identificar [...] em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.


★(EF89LP12) Planejar coletivamente [...] e participar de debates regrados [...], como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.

Dialogando

Com base na metodologia em forma de oficinas, através de tarefas realizadas antes, durante e depois das aulas, na atividade 01, sugerimos como atividade antecipada que os alunos sejam orientados a realizar uma pesquisa, através de material impresso ou *online* – através de plataforma ou aplicativos - em *sites* de divulgação de textos científicos, *podcast*, pesquisas de opinião, etc., sobre crenças religiosas.

Durante a aula, para início de conversa, poderá escrever no quadro o tema da aula: Creio ou não creio? E orientar aos alunos que respondam mentalmente essa pergunta. Em seguida, poderá ler os objetivos da aula e abrir as discussões, fazendo o papel do professor-modelo contando uma breve história sobre sua relação com tema em questão. Em seguida comentar sobre suas convicções religiosas e da liberdade de cada um com relação às crenças religiosas. Se achar conveniente, fale de intolerância religiosa. Da mesma maneira, permita que eles se manifestem sobre o assunto. Cumprida essa etapa, peça para os alunos observarem o texto abaixo, lerem com atenção e responderem aos questionamentos.

Lendo e Compreendendo

Conheço algum ateu?		O que gera efeito cômico no texto?
O que é hipocrisia?		Qual o tema abordado nesse texto?
O que sei sobre os memes?		Qual a relação de sentido estabelecida entre os textos verbal e não verbal?

Fonte: Disponível em: <https://pt.dopl3r.com/memes/engra%C3%A7ado/diz-que-e-ateu-mas-toma-cafe-e-nao-caciencia-cmf-meme-factory-enfim-a-hipocrisia/1032542>. Acesso em: 20 mar. 2021.

Praticando

Caro(a) professor(a), é importante coordenar as discussões, dirimir as dúvidas, sugerir estratégias que ajudem a superar as dificuldades de compreensão a partir das atitudes dos alunos ao interagir com o texto. Depois desse momento de interação, se achar conveniente, planeje um debate regrado sobre as crenças religiosas ou sobre a hipocrisia na sociedade atual estimulando os alunos a elegerem um dos temas para preparar e realizar esse debate em sala de aula.

Avaliando


Como professor auto e heteroavaliador, - ao mesmo tempo, sugerimos avaliar os alunos e autoavaliar o desenvolvimento e os resultados das suas práticas de leitura – e acompanhar através de um instrumento de avaliação formativa o aprendizado individual dos alunos. Nessa atividade, observe quem consegue inferir, em textos multissemióticos, efeitos de humor, ironia e/ou crítica e quem compreende o funcionamento do debate e participa de forma convincente, ética, respeitosa e crítica, desenvolvendo uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes. A partir dos resultados da avaliação, é o momento apropriado para realizar as intervenções necessárias.


Sugerimos que registre o desempenho dos alunos nas habilidades trabalhadas por meio de questões discursivas realizadas durante a oficina, numa ficha de sistematização do desempenho nas questões subjetivas obedecendo aos seguintes critérios: Sempre, Muitas Vezes, Às vezes, Nunca. Esse diagnóstico pode ser feito apenas no início, antes das oficinas na intenção de guiar o estudo. Conforme a sua análise, você poderá materializar as nossas sugestões ou adotar outro procedimento avaliativo que considerar mais êxito para a regulação das aprendizagens.


Veja abaixo uma sugestão de ficha de sistematização dos dados coletados:


Ficha 01 - Sistematização do Desempenho dos Alunos nas Questões Subjetivas

Nome dos Alunos	Código da Habilidade				Código da Habilidade				Código da Habilidade				Código da Habilidade			
	S	MV	AV	N	S	MV	AV	N	S	MV	AV	N	S	MV	AV	N
1.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

 Sempre (S)

 Muitas Vezes (MV)

 Às vezes (AV)

 Nunca (N)



Objetos de Conhecimento

✦ Estilo

✦ Efeitos de sentido

Habilidades

- ★ (EF69LP17) Perceber e analisar os recursos estilísticos e semióticos dos gêneros jornalísticos e publicitários, os aspectos relativos ao tratamento da informação [...] e as estratégias de persuasão e apelo ao consumo[...].
- ★ (EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos [...] e perceber seus efeitos de sentido.
- ★ (EF09LPN01H01) Reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião.
- ★ (EF09LPN01H02) Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.

Dialogando

Para começo de conversa, orientamos que apresente os objetivos da aula e o tema: “Você pode fazer a Diferença” para que os alunos levantem hipóteses sobre essa frase. Comente com os alunos sobre o gênero anúncio publicitário e seu poder persuasivo, sobretudo pelo uso dos verbos no imperativo e a exploração de diferentes recursos visuais por meio dos questionamentos:

- Quais anúncios ou propagandas atraíram mais a sua atenção?
- Quais pareceram mais persuasivos?
- Você viu uma propaganda, e, mesmo sem estar precisando, comprou aquele produto?



Sugerimos o texto a seguir para que os alunos analisem e interpretem.

Lendo e Compreendendo

1) Que efeito de sentido provoca os recursos da linguagem visual utilizados no anúncio?

2) Que expressões da linguagem verbal são utilizadas para convencer o público-alvo?

3) Qual a mensagem transmitida pelo texto?



Fonte: Disponível em: https://fbcdnphotosga.akamaihd.net/hphotosakash3/549559_406504576122709_1852798662_n.jpg. Acesso em: 12 mar.2020.

É importante também fazer outros questionamentos durante o percurso das discussões; comentar sobre a diferença entre propaganda e publicidade; discutir a classificação do texto mediante as características e finalidade: propaganda ou publicidade; e explorar os recursos gráficos utilizados para construir a semântica do texto.

Depois desse estudo, os alunos podem responder uma questão sobre o que foi explorado como diagnose, como também pode deixar para fazer a verificação da ascensão em leitura somente no final com a avaliação de saída. Caso queira fazer logo após o estudo de cada descritor, sugerimos a questão que segue.

O texto “todos os dias faça a diferença” tem por objetivo:

- (A) incentivar as pessoas a sempre serem diferentes nas pequenas coisas, como sorrir, se comunicar, ser atento e ouvir os outros.
- (B) incentivar as pessoas a serem diferentes nas pequenas coisas só quando acharem necessário.
- (C) incentivar as pessoas a fazerem o que quiserem, quando quiserem, sem se importar com as consequências de seus atos.

(D) obrigar as pessoas a mudarem suas atitudes constantemente, a fim de deixar o outro feliz, independente da sua própria satisfação.

(E) obrigar as pessoas a mudarem suas atitudes constantemente, a fim de deixá-las felizes, independente da satisfação do próximo.

Fonte: Disponível em: http://pessoal.educacional.com.br/up/4660001/2828827/2015_Producao%20Textual_6anoEF_etapa03.pdf. Acesso em: 19 mar. 2021.

Após responderem à questão, é o momento de discussão: perguntar aos alunos como procederam para respondê-la – que estratégias utilizaram; discutir se a maneira como resolveram à questão foi eficaz; questionar se há dúvidas sobre os conteúdos e temáticas abordados, ou algum comentário que gostariam de fazer. E para verificar o resultado de forma mais objetiva, preencher a ficha de sistematização para questões subjetivas, sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 01.

Praticalizando

Esse é um momento ideal para conversar com os alunos sobre as estratégias de compreensão leitora adequadas para a resolução de questões objetivas. Com base na habilidade a ser desenvolvida, que tal abordar sobre os processos de inferência e coesão referencial; orientar os alunos a ler primeiramente a questão e identificar a situação-problema para escolher qual estratégia utilizar para resolvê-la. Nas questões seguintes, é necessário identificar no texto a expressão destacada na questão para inferir qual palavra faz parte do processo de coerência referencial descrito no enunciado da questão. Sugerimos também solicitar dos alunos que justifiquem as suas respostas. Isso contribui para consolidar as aprendizagens.

A sugestão das questões a seguir pode ser enviada através do *Google* formulário, ou entregue em material digitado, a depender da modalidade de ensino. As questões podem também ser elaboradas por você em consonância com os resultados dos processos avaliativos



formativos desenvolvidos durante a oficina 01.

Leia o texto abaixo.

Elas entram em contato com muitas coisas e podem levar microorganismos nocivos para a boca, os olhos e outras partes do corpo. Por isso, as mãos pedem atenção especial.

Devem ser lavadas antes das refeições, depois de ir ao banheiro e sempre que tiverem contato com sujeira. A pele da palma das mãos é diferente do restante do corpo, e pode ser lavada mais vezes.

Revista CHC 176: Janeiro/ Fevereiro de 2007 Adriana Bonomo e José Marcos Cunha

- 01- (SPAECE 2010) No trecho “**Elas** entram em contato com muitas coisas...”, a palavra ‘**Elas**’ refere -se a
- (A) refeições.
 - (B) águas.
 - (C) bocas.
 - (D) mãos.

Leia o texto e responda à questão abaixo

Como um filho querido

Tendo agradado ao marido nas primeiras semanas de casados, nunca quis ela se separar da receita daquele bolo. Assim, durante 40 anos, a sobremesa louvada compôs sobre a mesa o almoço de domingo, e celebrou toda data em que o júbilo se fizesse necessário.

Por fim, achando ser chegada a hora, convocou ela o marido para o conciliábulo apartado no quarto. E tendo decidido ambos, comovidos, pelo ato solene, foi à esposa mais uma vez à cozinha assar a massa açucarada, confeitara a superfície.

Pronto o bolo, saíram juntos para levá-lo ao tabelião, a fim de que se lavrasse ato de adoção, tornando-se ele legalmente incorporado à família, com direito ao prestigioso sobrenome Silva, e nome Hermógenes, que havia sido do avô.

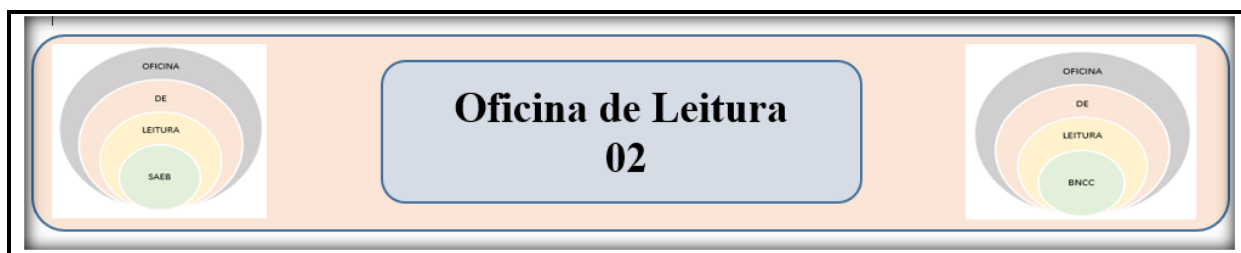
(COLASANTI, Marina. Contos de amor rasgados. Rio de Janeiro: Rocco, 1986. p.57.)

- 02-A expressão no 2º parágrafo “Convocou ela o marido para o conciliábulo apartado no quarto” significa:
- (A) A mulher chamou o marido para uma conversa séria no quarto a fim de convencê-lo de que era preciso dar um nome ao bolo e registrá-lo no tabelionato.
 - (B) A mulher convidou o marido para uma breve reunião no quarto do casal na qual decidiriam pelo registro do nome do bolo no tabelionato.
 - (C) A esposa determinou ao marido que fosse ao quarto a fim de convencê-lo de dar um nome e registro ao bolo no cartório por meio de uma comemoração íntima.
 - (D) A esposa pediu para o marido que a acompanhasse até o quarto onde decidiriam registrar o nome do bolo no cartório de registros por meio de uma assembleia geral.

Fonte: Disponível em: comunicaoexpresso.blogspot.com/2013/07/lingua-portuguesa-coletanea-de_30.html. Acesso em: 26 agos. 2020.

Avaliando

Nessa atividade, além de observar o desempenho da turma nas questões discursivas e registrá-las na ficha de sistematização sugerida na Oficina 1, seção Avaliando, Atividade 1, é



APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a), nessa oficina trabalharemos com o Nível 02 da Escala de Proficiência do Saeb abrangendo os códigos: (EF09LPN02H03), (EF09LPN02H04), (EF09LPN02H05), (EF09LPN02H06), (EF09LPN02H07), (EF09LPN02H08), alinhados aos códigos: (EF67LP27), (EF69LP05), (EF09LP11), (EF69LP47), (EF89LP04), (EF67LP07) da BNCC.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Relação entre textos
- ✦ Efeitos de sentido
- ✦ Coesão

Habilidades

- ★ (EF67LP27) Analisar, entre os textos [...] referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.
- ★ (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc., o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
- ★ (EF09LP11) Inferir efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos de coesão sequencial (conjunções e articuladores textuais).

★ (EF09LPN02H03) Localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas.

★ (EF09LPN02H04) Identificar tema e assunto em poemas e charges, relacionando elementos verbais e não verbais.

★ (EF09LPN02H05) Reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, charges e fragmentos de romances.

Dialogando

Como tarefa antecipada poderá pedir para os alunos explicarem a seguinte frase. “Nenhuma herança é tão rica quanto a honestidade” (William Shakespeare) estimulando-os a fazer a predição da temática da aula presencial a partir dessa frase.

Para começo de conversa, dialogue com os alunos sobre o tema e os objetivos da aula. É interessante estimular as discussões em torno da predição sobre a frase: “Nenhuma herança é tão rica quanto a honestidade” (William Shakespeare), levando-os a debater sobre a tensão honestidade x desonestidade que caracteriza as relações humanas. Seguindo o contexto, sugerimos que debatam agora sobre os problemas sociais brasileiros. Em clima cooperativo, montem um mural com os problemas sociais correlacionados com temática.

Em seguida, que tal falar sobre os gêneros que visam à crítica social a partir do humor ou apenas da sátira? Poderá ser feito por meio de *slide*, videoaula ou exposição diretiva. Pergunte se eles costumam contar piadas e quais os temas das piadas da preferência deles. Para criar um clima de descontração, abra espaço para que um aluno conte uma piada de cunho social (aqui é preciso cuidado para que não usem piadas com posições de preconceito direcionados às pessoas e seus valores). Depois convide-os a fazer a leitura da seguinte piada:

Lendo e Compreendendo

Texto 1:

Um homem foi no médico, mas seu plano de saúde não cobria a consulta. Então perguntou ao médico quanto seria a consulta. O médico disse:

- R\$ 500,00.

- Meu Deus... é muito caro. Por favor, faça um desconto pra mim, também sou da classe.


- Então quer dizer que você é médico também?

- Não... também sou ladrão!

Fonte: Disponível em: <https://www.osvigaristas.com.br/piadas/ladrao/>. Acesso em 19, mar. 2021.

Em seguida, sugerimos a leitura da charge para depois compararem os dois textos e responderem aos questionamentos apresentados sobre o texto 2.

Texto 2:



Qual o assunto tratado no texto?

Que efeito de sentido as imagens usadas como suporte do texto verbal produzem?

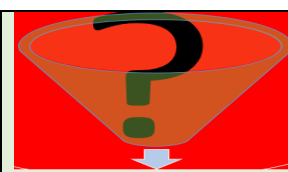
Há alteração de sentido no emprego dos pronomes **SEU** e **MEU**? Como posso justificar minha resposta?

Que crítica social o texto faz?

Fonte: Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/845199055037700640/>. Acesso em: 19 mar. 2021.

É importante discutir com os alunos, as semelhanças e diferenças existentes entre os textos analisados e levantar outros questionamentos sobre a charge, explorando outros aspectos visuais e verbais, e suas implicações de sentido para o texto. Sugestões de questionamentos a seguir.

- A qual gênero pertencem os textos?
- Vocês costumam ler piadas? E charges?
- O que vocês sabem sobre esses gêneros?
- O que as charges têm em comum com as piadas?



Aproveite o momento para consolidar as informações por meio de *slides* ou exposição diretiva sobre os gêneros piada e charge, o assunto, o humor e os efeitos de sentido expressos por textos verbais, não verbais ou que apresentam uma linguagem mista.

Este é o momento também de preencher a **Ficha 01** de Sistematização do Desempenho dos Alunos em Questões Subjetivas (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 01) com os resultados das tarefas da Oficina (02) Atividade (01)

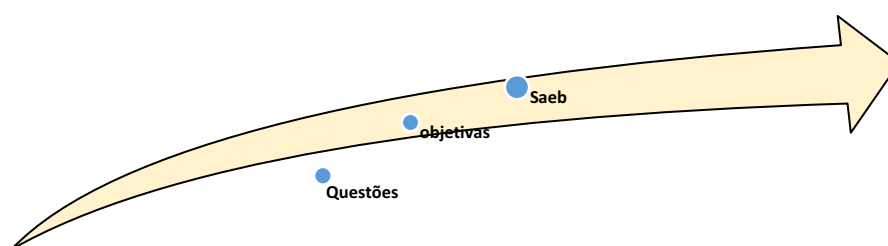
Praticalizando

No praticando, é hora de reforçar a importância de localizar informações implícitas e explícitas adequadamente em um texto; os efeitos de sentido provocados pelos conectivos como articuladores textuais e pelo uso de sinais de pontuação. Você poderá usar exemplos para ilustrar o emprego de cada conteúdo trabalhado através de exposição diretiva.

É importante trabalhar a estratégia de resolução de questões objetivas através do modelo invertido; ou seja, iniciando pela leitura do enunciado da questão, questionamento e resposta sobre a situação-problema imbuída no enunciado, seguida da escolha adequada da estratégia de resolução da questão, leitura e compreensão do texto em busca da solução do problema e confirmação da resposta por meio de uma justificativa.

Essas orientações, realizadas em grupo, podem ser materializadas através do recorte de texto, do enunciado e das alternativas. Convém que você inicie a atividade entregando aos alunos apenas o título, seguida de orientações sobre a preleção a partir do título; depois de posse do enunciado, a detecção da situação-problema; daí, então, com as partes do texto em mão, os alunos montam o texto de forma sequencial. E partir dessa etapa, os alunos, de posse da estratégia adequada, encontram a solução do problema, eliminando os distratores, identificando e justificando a alternativa correta.

Como atividade postergada entregue a cada aluno atividade com as questões abaixo e oriente-os a utilizar as estratégias de interpretação textual aplicadas em sala de aula.



A seguir, um texto para leitura.

Luandy e a Mãe dos Pássaros

Estamos em uma das ruas tranquilas de Mirábile, onde mora um menino que gosta de pássaros. Gosta tanto, que chega a sonhar com eles, imaginando-se em revoada no meio das aves.

Uma noite, um pássaro opala veio pousar no sono do menino.

- Então, Luandy é você, o menino que aprecia passarinhos?

Chamam-me Luandy e todos sabem do gosto que tenho pelos pássaros. Mas por que a beleza visita os meus sonhos? [...]

- Meu nome é manhã. Sou eu a mãe de todos os pássaros que você pode imaginar e vim lhe pedir um favor. [...]

O pássaro opala falou a Luandy que, naquela época do ano, em dias de muito sol, apesar de Mirábile ser uma cidade florida, os passarinhos não conseguiam encontrar alimento com fartura. Assim, os colibris - que passavam o dia buscando o néctar das flores, dependendo dele para dar velocidade às suas asas - eram os que mais padeciam.

- Acompanho todo o tempo o voo dos beija-flores - disse o menino à manhã. - Imagino que eles gastem muita energia para conseguirem voar como raios de luz.
- Acho que você já compreendeu. Poderia fazer algo para ajudar os colibris?

PEREIRA. Édimodo A. *Contos de Mirábile*. Funalfa Edições, 2006. p 33. Fragmento. Adaptado: Reforma Ortográfica (P06019281_SUP)

03) (P06019281) De acordo com esse texto, Mirábile é o nome de:

- a) Um menino
- b) Um pássaro
- c) Uma cidade
- d) Uma flor

Fonte: Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/portugues/saep_port_9ef/internas/d01.html. Acesso e: 10 set. 2020.

02) Mais um texto para leitura.

Eu sou Clara

Sabe, toda a vez que me olho no espelho, ultimamente, vejo o quanto eu mudei por fora. Tudo cresceu: minha altura, meus cabelos lisos e pretos, meus seios. Meu corpo tomou novas formas: cintura, coxas, bumbum. Meus olhos (grandes e pretos) estão com um ar mais ousado. Um brilho diferente. Eu gosto dos meus olhos. São bonitos. Também gosto dos meus dentes, da minha franja... Meu grande problema são as orelhas. Acho orelha uma coisa horrorosa, não sei por que (nunca vi ninguém com uma orelha bonita, bem-feita). Ainda bem que cabelo cobre orelha!

Chego à conclusão de que tenho mais coisas que gosto do que desgosto em mim. Isso é bom, muito bom. Se a gente não gostar da gente, quem é que vai gostar? (Ouvi isso em algum lugar...) Pra eu me gostar assim, tenho que me esforçar um monte.

Tomo o maior cuidado com a pele por causa das malditas espinhas (babo quando vejo um chocolate!). Não como gordura (é claro que maionese não falta no meu sanduíche com batata frita, mas tudo light...) nem tomo muito refri (celulite!!!). Procuro manter a forma. Às vezes sinto vontade de fazer tudo ao contrário: comer, comer, comer... Sair da aula de ginástica, suando, e tomar três garrafas de refrigerante geladinho. Pedir cheese bacon com um mundo de maionese.

Engraçado isso. As pessoas exigem que a gente faça um tipo e o pior é que a gente acaba fazendo. Que droga! Será que o mundo feminino inteiro tem que ser igual? Parecer com a Luíza Brunet ou com a Bruna Lombardi ou sei lá com quem? Será que tem que ser assim mesmo?

Por que um monte de garotas que eu conheço vivem cheias de complexos? Umas porque são mais gordinhas. Outras porque os cabelos são crespos ou porque são um pouquinho narigudas.

Eu não sei como me sentiria se fosse gorda, ou magricela, ou nariguda, ou dentuça, ou tudo junto. Talvez sofresse, odiasse comprar roupas, não fosse a festas... Não mesmo! Bobagem! Minha mãe sempre diz que beleza é “um conceito muito relativo”. O que pode ser bonito pra uns, pode não ser pra outros. Ela também fala sempre que existem coisas muito

mais importantes que tornam uma mulher atraente: inteligência e charme, por exemplo. Acho que minha mãe está coberta de razão!

Pois bem, eu sou Clara. Com um pouco de tudo e muito de nada.

RODRIGUES, Juciara. Dificil decisão. São Paulo: Atual, 1996.

04- (Prova Brasil) No trecho “...nem tomo muito refri (celulite!!!).” (ℓ.14), a repetição do “ponto de exclamação” sugere que a personagem tem

- (A) incerteza quanto às causas da celulite.
- (B) medo da ação do refrigerante.
- (C) horror ao aparecimento da celulite.
- (D) preconceito contra os efeitos da celulite.

Avaliando

A sugestão é que continue preenchendo a **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos em Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) com os resultados das tarefas da Oficina (02) Atividade (01)

Depois de preencher a Ficha 2, é hora de comparar o desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina 02 - Atividade 01**. Após analisar o desempenho dos alunos, é o momento ideal para fazer as intervenções a partir dos erros/insuficiências de aprendizagem individualizadas dos alunos com atividades diferenciadas.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos
- ✦ Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto. Apreciação e réplica
- ✦ Efeitos de sentido

Habilidades

★ (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização

dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas [...].

★ (EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando se frente à questão controversa de forma sustentada

★ (EF67LP07) Identificar o uso de recursos persuasivos em textos argumentativos diversos (como a elaboração do título, escolhas lexicais, construções metafóricas, a explicitação ou a ocultação de fontes de informação) e perceber seus efeitos de sentido.

★ (EF09LPN02H06) Reconhecer relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas.

★ (EF09LPN02H07) Reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião.

★ (EF09LPN02H08) Inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas.

Dialogando

Como atividade antecipada, possibilitar acesso ao *podcast* sobre o tema: Nós, Mulheres Negras, no link: <https://soundcloud.com/lu-za-brito/a-viol-ncia-contra-as-mulheres>. Solicite que os alunos produzam cartazes, com frases conscientizadoras sobre a igualdade étnica e de gênero para exposição num mural.

É importante iniciar a aula esclarecendo os alunos sobre os objetivos e tema da aula. Depois, veja uma forma criativa para discutir sobre o assunto que o *podcast* aborda. Em seguida pode apresentar um áudio, a exemplo do *podcast* a seguir que fala sobre o tema discutido: <https://soundcloud.com/gleydson1290/izal-mulheres-negras>. Uma sugestão é possibilitar uma análise comparativa entre os *podcast*, discutindo semelhanças e diferenças.

Cumprida essa etapa, aconselhamos entregar o texto, a seguir, impresso para os alunos lerem silenciosamente; depois, através da leitura compartilhada. Mas antes oriente-os a fazer uma predição, por meio de registro escrito, segundo os questionamentos abaixo, a partir do título do conto: **Maria**, de autoria de Conceição Evaristo.

— Que sei sobre conteúdos relacionados a esse título que possam ser úteis para mim?
— Que outras coisas sei que possam me ajudar: sobre o autor, o gênero, o tipo do texto...?



Lendo e Compreendendo

Um texto para leitura.

Maria

Maria estava parada há mais de meia hora no ponto de ônibus. Estava cansada de esperar. Se a distância fosse menor, teria ido a pé. Era preciso mesmo ir se acostumando com a caminhada. Os ônibus estavam aumentando tanto! Além do cansaço, a sacola estava pesada. No dia anterior, no domingo, havia tido festa na casa da patroa. Ela levava para casa os restos. O osso do pernil e as frutas que tinham enfeitado a mesa. Ganhara as frutas e uma gorjeta. O osso a patroa ia jogar fora. Estava feliz, apesar do cansaço. A gorjeta chegara numa hora boa. Os dois filhos menores estavam muito gripados. Precisava comprar xarope e aquele remedinho de desentupir o nariz. Daria para comprar também uma lata de Toddy. As frutas estavam ótimas e havia melão. As crianças nunca tinham comido melão. Será que os meninos gostavam de melão?

A palma de umas de suas mãos doía. Tinha sofrido um corte, bem no meio, enquanto cortava o pernil para a patroa. Que coisa! Faca-laser corta até a vida!

Quando o ônibus apontou lá na esquina, Maria abaixou o corpo, pegando a sacola que estava no chão entra as suas pernas. O ônibus não estava cheio, havia lugares. Ela poderia descansar um pouco, cochilar até a hora da descida. Ao entrar, um homem levantou lá de trás, do último banco, fazendo um sinal para o trocador. Passou em silêncio, pagando a passagem dele e de Maria. Ela reconheceu o homem. Quando tempo, que saudades! Como era difícil continuar a vida sem ele. Maria sentou-se na frente. O homem assentou-se ao lado dela. Ela se lembrou do passado. Do homem deitado com ela. Da vida dos dois no barraco. Dos primeiros enjoos. Da barriga enorme que todos diziam gêmeos, e da alegria dele. Que bom! Nasceu! Era um menino! E haveria de se tornar um homem. Maria viu, sem olhar, que era o pai do seu filho. Ele continuava o mesmo. Bonito, grande, o olhar assustado não se fixando em nada e em ninguém. Sentiu uma mágoa imensa. Por que não podia ser de outra forma? Por que não podiam ser felizes? E o menino, Maria? Como vai o menino? cochichou o homem. Sabe que sinto falta de vocês? Tenho um buraco no peito, tamanha a saudade! Tou sozinho! Não arrumei, não quis mais ninguém. Você já teve outros... outros filhos? A mulher baixou os olhos como que pedindo perdão. É. Ela teve mais dois filhos, mas não tinha ninguém também! Homens também? Eles haveriam de ter outra vida. Com eles tudo haveria de ser diferente. Maria, não te esqueci! Tá tudo aqui no buraco do peito...

O homem falava, mas continuava estático, preso, fixo no banco. Cochichava com Maria as palavras, sem, entretanto, virar para o lado dela. Ela sabia o que o homem dizia. Ele estava dizendo de dor, de prazer, de alegria, de filho, de vida, de morte, de despedida. Do buraco-saudade no peito dele... Desta vez ele cochichou um pouquinho mais alto. Ela, ainda sem ouvir direito, adivinhou a fala dele: um abraço, um beijo, um carinho no filho. E logo após, levantou rápido sacando a arma. Outro lá atrás gritou que era um assalto. Maria estava com muito medo. Não dos assaltantes. Não da morte. Sim da vida. Tinha três filhos. O mais velho, com onze anos, era filho daquele homem que estava ali na frente com uma arma na mão. O de lá de trás vinha recolhendo tudo. O motorista seguia a viagem. Havia o silêncio de todos no ônibus. Apenas a voz do outro se ouvia pedindo aos passageiros que entregassem tudo rapidamente. O medo da vida em Maria ia aumentando. Meu Deus, como seria a vida dos seus filhos? Era a primeira vez que ela via um assalto no ônibus. Imaginava o terror das pessoas. O comparsa de seu ex-homem passou por ela e não pediu nada. Se fossem outros os assaltantes? Ela teria para dar uma sacola de frutas, um osso de pernil e uma gorjeta de mil

cruzeiros. Não tinha relógio algum no braço. Nas mãos nenhum anel ou aliança. Aliás, nas mãos tinha sim! Tinha um profundo corte feito com faca-laser que parecia cortar até a vida.

Os assaltantes desceram rápido. Maria olhou saudosa e desesperada para o primeiro. Foi quando uma voz acordou a coragem dos demais. Alguém gritou que aquela puta safada conhecia os assaltantes. Maria assustou-se. Ela não conhecia assaltante algum. Conhecia o pai do seu primeiro filho. Conhecia o homem que tinha sido dela e que ela ainda amava tanto. Ouviu uma voz: Negra safada, vai ver que estava de coleio com os dois. Outra voz ainda lá do fundo do ônibus acrescentou: Calma gente! Se ela estivesse junto com eles, teria descido também. Alguém argumentou que ela não tinha descido só para disfarçar. Estava mesmo com os ladrões. Foi a única a não ser assaltada. Mentira, eu não fui e não sei porquê. Maria olhou na direção de onde vinha a voz e viu um rapazinho negro e magro, com feições de menino e que lembrava vagamente o seu filho. A primeira voz, a que acordou a coragem de todos, tornou-se um grito: Aquela puta, aquela negra safada estava com os ladrões! O dono da voz levantou e se encaminhou em direção a Maria. A mulher teve medo e raiva. Que merda! Não conhecia assaltante algum. Não devia satisfação a ninguém. Olha só, a negra ainda é atrevida, disse o homem, lascando um tapa no rosto da mulher. Alguém gritou: Lincha! Lincha! Lincha!... Uns passageiros desceram e outros voaram em direção a Maria. O motorista tinha parado o ônibus para defender a passageira: Calma, pessoal! Que loucura é esta? Eu conheço esta mulher de vista. Todos os dias, mais ou menos neste horário, ela toma o ônibus comigo. Está vindo do trabalho, da luta para sustentar os filhos... Lincha! Lincha! Lincha! Maria punha sangue pela boca, pelo nariz e pelos ouvidos. A sacola havia arrebentado e as frutas rolavam pelo chão. Será que os meninos gostam de melão?

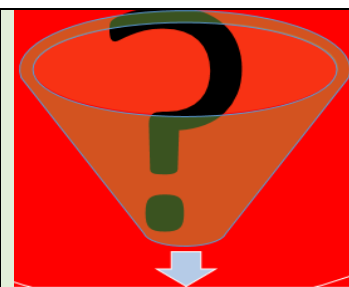
Tudo foi tão rápido, tão breve. Maria tinha saudades do seu ex-homem. Por que estavam fazendo isto com ela? O homem havia segredado um abraço, um beijo, um carinho no filho. Ela precisava chegar em casa para transmitir o recado. Estavam todos armados com facas-laser que cortam até a vida. Quando o ônibus esvaziou, quando chegou a polícia, o corpo da mulher já estava todo dilacerado, todo pisoteado.

Maria queria tanto dizer ao filho que o pai havia mandado um abraço, um beijo, um carinho.

Conceição Evaristo (*Olhos d'água*, p. 39-42). Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/24-textos-das-autoras/925-conceicao-evaristo-maria>. Acesso em: 29 mar. 2021.

Depois da leitura do texto conduza-os a se autointerrogarem.

- Qual o assunto abordado no conto?
- Que relação há entre o conto e os *podcasts* ouvidos?
- Qual minha opinião sobre os fatos narrados no conto?
- O que poderia ter acontecido se essa personagem fosse de cor branca?
- Esse texto é uma narrativa ficcional ou não ficcional?
- Que características do gênero conto podem ser identificadas no texto Maria?



Esse momento pode ser encerrado com uma discussão sobre os questionamentos acima. Em seguida, pode ser feita uma exposição de *slides* sobre ficção e não ficção com as respectivas características. Além disso, sugerimos atividades com textos ficcionais e não ficcionais que contemplem a descrição das habilidades da BNCC (EF69LP47), (EF67LP07), (EF89LP04).

Esse é o momento de preencher a **Ficha 01** de sistematização para questões subjetivas, sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 01 com os resultados das tarefas da Oficina (02) Atividade (02)

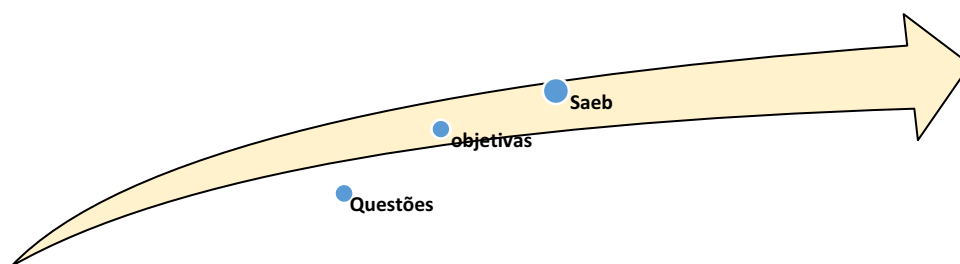
Praticizando

Antes de disponibilizar para os alunos as questões abaixo, é importante exibir e discutir sobre as seguintes habilidades da Matriz do Saeb: (EF09LPN02H04) (EF09LPN02H05) (EF09LPN02H06), envolvendo questões que abordem de alguma forma os objetos do conhecimento presentes nessas habilidades. Você também pode lembrá-los das estratégias de compreensão leitora já estudadas. Sugerimos que oriente os alunos a dialogar com o texto através de autoquestionamentos, por exemplo:

- Que se pretendia explicar nesse parágrafo – subtítulo - capítulo?
- Qual é a ideia fundamental que extraio daqui?



No momento de os alunos resolverem as questões impressas, você pode aproveitar o momento para observar e registrar a ação e o envolvimento deles na resolução das questões. Um lembrete: não esquecer de demarcar um tempo para a resolução da atividade. Depois, é só preencher as fichas de sistematização para questões sugerida na Oficina 01, seção Avaliando,



Atividade 01.

Um texto para ler, e com base nele, solucionar a questão que segue:

O homem que entrou pelo cano

Abriu a torneira e entrou pelo cano. A princípio incomodava-o a estreiteza do tubo. Depois se acostumou. E, com a água, foi seguindo. Andou quilômetros. Aqui e ali ouvia barulhos familiares. Vez ou outra um desvio, era uma seção que terminava em torneira. Vários dias foi rodando, até que tudo se tornou monótono. O cano por dentro não era interessante. No primeiro desvio, entrou. Vozes de mulher. Uma criança brincava. Ficou na torneira, à espera que abrissem. Então percebeu que as engrenagens giravam e caiu numa pia. À sua volta era um branco imenso, uma água límpida. E a cara da menina aparecia redonda e grande, a olhá-lo interessada. Ela gritou: “Mamãe, tem um homem dentro da pia” Não obteve resposta. Esperou, tudo quieto. A menina se cansou, abriu o tampão e ele desceu pelo esgoto.

Fonte: BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras Proibidas. São Paulo: Global, 1988. p. 89.

05-O homem desviou-se de sua trajetória porque

- (A) ouviu muitos barulhos familiares.
- (B) já estava “viajando” há vários dias.
- (C) ficou desinteressado pela “viagem”.
- (D) percebeu que havia uma torneira.

Mais um texto para leitura e com base nele, solucionar a questão que segue:

Puro preconceito

“É razoável que as pessoas tenham medo de assaltos. Eles se tornaram rotina nos centros urbanos e, por vezes, têm consequências fatais. Faz todo sentido, portanto, acautelar-se, evitar algumas regiões em certos horários e, até, evitar pessoas que pareçam suspeitas.

E quem inspira desconfiança é, no imaginário geral, mulato ou negro. Se falar com sotaque nordestino, torna-se duplamente suspeito. Pesquisa feita em São Paulo, contudo, mostra que essas ideias não têm base na realidade. Não passam de preconceito na acepção literal do termo. Dados obtidos de 2901 processos de crimes contra o patrimônio (roubo e furto) entre 1991 e 1999 revelam que o ladrão típico de São Paulo é branco (57% dos crimes) e paulista (62%).

Os negros, de acordo com a pesquisa, respondem por apenas 12% das ocorrências. Baianos e pernambucanos, juntos, por 14%.

O estudo é estatisticamente significativo. Os 2901 processos correspondem a 5% do total do período. É claro que algum racista empedernido poderia levantar objeções metodológicas contra o estudo. Mas, por mais frágil que fosse a pesquisa, ela já serviria para mostrar que o vínculo entre mulatos, negros, nordestinos e assaltantes não passa de uma manifestação de racismo, do qual, aliás, o brasileiro gosta de declarar-se isento. (...)

Folha de São Paulo, 06 de março de 2001.

06 -O texto defende a ideia de que é falsa a relação suposta pelas pessoas entre a cor da pele, a origem e o grau de periculosidade de um indivíduo. Para defender esse ponto de vista são apresentados:

- (A) Opiniões de policiais.
- (B) O parecer do jornal.
- (C) Dados estatísticos.
- (D) Depoimento das vítimas

Fonte: Disponível em: www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos.../ativ_port2.pdf. Acesso em: 18 set. 2020

Seguimos agora com a leitura de um poema:

Debussy

Para cá, para lá...

Para cá, para lá...

Um novelozinho de linha...

Para cá, para lá...

Para cá, para lá...

Oscila no ar pela mão de uma criança

(Vem e vai...)

Que delicadamente e quase a adormecer o balanço

Psio...

Para cá, para lá...

Para cá e ...

- O novelozinho caiu.

BANDEIRA, Manuel. Berimbau e outros poemas. Global: São Paulo, 2016.

07) O autor repete várias vezes “Para cá, para lá...”. Esse recurso foi utilizado para:

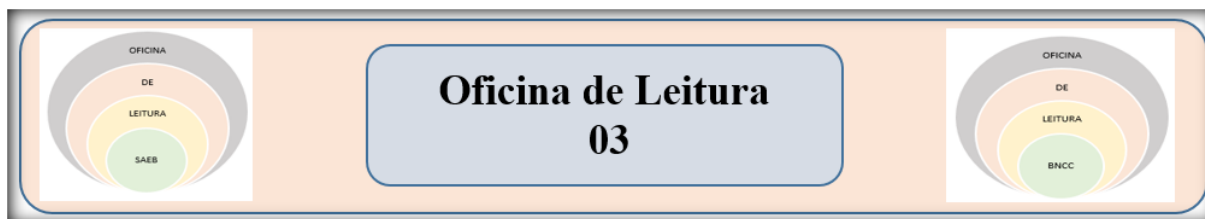
- (A) Acompanhar o movimento do novelo e criar o ritmo do balanço.
- (B) Reproduzir, exatamente, os sons repetitivos do novelo.
- (C) Provocar a sensação de agitação da criança.
- (D) Sugerir que a rima é o único recurso utilizado na poesia.

Fonte: Disponível em: : http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/ativ_port2.pdf. Acesso em: 20 set. 2020.

É o momento de preencher a **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos em Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) com os resultados das tarefas da Oficina (02) Atividade (02).

Avaliando

Esse momento segue com você fazendo uma análise entre os resultados da avaliação e dos Registros de Observação e comparando o desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina (02) Atividade (02)**. Depois os alunos se agrupam de acordo com os resultados do desempenho para realizar atividades que trabalhem os erros apresentados nas atividades. A oficina pode ser encerrada com a sugestão de resolverem o Quiz: <https://www.quiz.com.br/quiz/4059/interpretacao-de-texto-ii/>



APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a), nessa oficina trabalharemos com o Nível 03 da Escala de Proficiência do Saeb abrangendo os códigos: (EF09LPN03H09), (EF09LPN03H10), (EF09LPN03H11), (EF09LPN03H12), (EF09LPN03H13), (EF09LPN03H14), (EF09LPN03H15) e (EF09LPN03H16), alinhados aos códigos: (EF67LP27), (EF69LP47), (EF89LP19), (EF08LP15), (EF09LP08), (EF07LP02), (EF69LP03) e (EF69LP48) da BNCC.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Relação entre textos
- ✦ Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos
- ✦ Relação entre contexto de produção e características composicionais e estilísticas dos Gêneros. Apreciação e réplica
- ✦ Coesão

Habilidades

★ (EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.

★ (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, [...] identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do

narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

★ (EF89LP19) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas abertas, abaixo-assinados e petições *on-line* [...] e a proposição, discussão e aprovação de propostas políticas ou de soluções para problemas de interesse público, apresentadas ou lidas nos canais digitais de participação, identificando suas marcas linguísticas, como forma de possibilitar a escrita ou subscrição consciente de abaixo-assinados e textos dessa natureza e poder se posicionar de forma crítica e fundamentada frente às propostas.

★ (EF08LP15) Estabelecer relações entre partes do texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.

★ (EF09LPN03H09) Localizar informações explícitas em crônicas e fábulas.

★ (EF09LPN03H10) Identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas

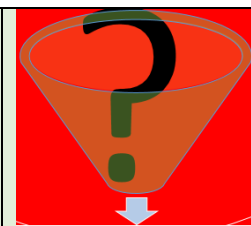
★ (EF09LPN03H11) Reconhecer a finalidade de abaixo-assinado e verbetes

★ (EF09LPN03H12) Reconhecer relação entre pronomes e seus referentes e relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios).

Dialogando

Como atividade antecipada, uma sugestão é os alunos selecionarem os principais *hits* musicais de sua preferência. Em seguida, pesquisarem a letra dessas canções e fazerem uma análise crítica a partir de autoquestionamentos sobre os conteúdos apresentados nelas.

- Que assuntos são abordados nas canções?
- Qual a importância desses assuntos?
- Que aprendizado as mensagens transmitidas em cada canção deixaram?
- Você toca algum instrumento? Qual?
- Poderia tocá-lo durante a aula?



Na sala de aula, o bate-papo inicial, depois de apresentar para os alunos o tema e os objetivos da aula, pode ser você falando sobre os estilos de música de sua preferência para estimulá-los a falar sobre o assunto. Comente com eles sobre músicas que têm uma melodia contagiante, mas a letra pouco educativa. Caso eles toquem algum instrumento, convide-os a tocarem trechos de canções com o instrumento que sabem e alguém pode cantar ou mesmo quem toca.

Nesse momento, você disponibiliza uma cópia impressa dos textos I e II e exibe o vídeo do *jingle* propagandístico da FABER-CASTELL, Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tg3-0GZSNq0>, como também o texto da canção *Aquarela*. Uma sugestão: cante com os alunos essa canção. Depois, é importante comparar os textos respondendo aos questionamentos.

Lendo e Compreendendo

Texto I

Texto II

Aquarela (Toquinho/Vinícius de Moraes)

Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo
E com cinco ou seis retas é fácil fazer um castelo
Corro o lápis em torno da mão e me dou uma luva
E se faco chover, com dois riscos tenho um guarda-chuva

Se um pinguinho de tinta cai num pedacinho azul do papel
Num instante imagino uma linda gaivota a voar no céu
Vai voando, contornando a imensa curva norte-sul
Vou com ela viajando Havaí, Pequim ou Istambul
Pinto um barco a vela branco navegando
É tanto céu e mar num beijo azul

Numa folha qualquer eu desenho um navio de partida
Com alguns bons amigos bebendo de bem com a vida
De uma América a outra consigo passar num segundo
Giro um simples compasso e num círculo eu faço o mundo

Um menino caminha e caminhando chega no muro
E ali logo em frente a esperar pela gente o futuro está
E o futuro é uma astronave que tentamos pilotar
Não tem tempo nem piedade nem tem hora de chegar
Depois convida a rir ou chorar

Entre as nuvens vem surgindo um lindo avião rosa e grená
Tudo em volta colorindo, com suas luzes a piscar
Basta imaginar e ele está partindo, sereno e lindo
E se a gente quiser ele vai pousar

Nessa estrada não nos cabe conhecer ou ver o que virá
O fim dela ninguém sabe bem ao certo onde vai dar
Vamos todos numa linda passarela
De uma aquarela que um dia enfim
Descolorirá

Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo
Que descolorirá
E com cinco ou seis retas é fácil fazer um castelo
Que descolorirá
Giro um simples compasso e num círculo eu faço o mundo
Que descolorirá

Fonte: Disponível em: <https://www.letras.mus.br/toquinho/49095/>. Acesso em: 19 mar. 2021.



Fonte: Disponível em: https://www.google.com/search?q=imagem+aquarela+jingle+faber+castell&rlz=1C11SCS_pt. Acesso em: 19 mar. 2021.

Que características apresentam o gênero que pertence o texto I?

De que trata o texto I?

Qual possível interpretação posso abstrair do texto I?

O que os dois textos têm em comum?

A palavra “muro”, empregada no texto, foi utilizada no sentido denotativo ou conotativo? Por quê?

Este é um bom momento para levantar outros questionamentos, por exemplo, sobre as diferenças existentes entre os textos quanto ao gênero, as características, a finalidade. Você também pode dar condição para que os alunos questionem se conhecem algum *jingle* que foi tema de propaganda de algum candidato em campanhas eleitorais no município onde residem. Depois, orientá-los a criar um *jingle* ou um *ciberpoema*; ou então criar poesias, ou ainda realizar um *slam*.

Esse momento seguinte é o ideal para que preencha a **Ficha 01** de sistematização do desempenho dos alunos em questões subjetivas, (sugeridas na Oficina 01, seção: Avaliando, Atividade 01) com os resultados das tarefas da Oficina (03), Atividade (01).

Praticalizando

Aproveite esse evento para voltar a explorar o texto *Aquarela*, localizando os elementos da narrativa em texto do gênero canção. Os alunos podem fazer um quadro com esses versos contendo a presença de elementos da narrativa. Você pode levantar questionamentos que abordem a localização de informações explícitas, por exemplo, sobre os desenhos feitos, as viagens, os meios de transportes, sobre o futuro, etc. E também pode aproveitar o texto *Aquarela* para explorar a relação entre os pronomes “ele”, “ela”, “dela” e seus referentes.

Posteriormente, informe-os que tem um problema para resolver e necessita da ajuda de todos. Com base no gênero abaixo-assinado, pergunte qual a finalidade do referido texto. Quando o problema for resolvido, é um momento rico para explorar a importância e os benefícios desse gênero para as pessoas que fazem o pedido e assinam uma abaixo-assinado. É produtivo mostrar os elementos componentes da estrutura (vocativo, pedido, local data, pessoas que fazem o pedido, as assinaturas) e as características. Oriente a fazer um mapa conceitual/estrutural do gênero abaixo-assinado.

ABAIXO-ASSINADO
A SECRETARIA-GERAL DA PRESIDENCIA DA REPUBLICA – BRASILIA / DF

Nós, ABAIXO-ASSINADO, ocupantes de um terreno pertencente à UNIÃO FEDERAL localizado no Distrito Industrial II, zona leste de Manaus. Somos mais de 1.500 famílias que chegamos neste local no dia 12 de março de 2015. Desde então, iniciamos a demarcar os terrenos e a construir moradias para nossas famílias. Registramos que muitas das famílias presentes na ocupação há vários anos possuem inscrição nos programas sociais do governo, mas nunca são contempladas com a casa própria.

A área possui vários terrenos e foi denominada de José Melo II que começa no bairro João Paulo 2 e chega até a rua Flamboyant. Os terrenos são de responsabilidade da SUFRAMA, alguns são de empresas ou foram destinados para sítios. As ocupações nos terrenos tiveram início no período da realização da copa do mundo de futebol de 2014.

Este ABAIXO-ASSINADO é referente à área do Distrito Industrial II que mede 200 metros de frente e 400 metros de fundo. O terreno tem entrada pela rua Flamboyant; lado direito empresa SOMA; lado esquerdo ISMA Dom Bosco e ao fundo Igarapé Central. Conforme registro fotográfico em anexo a este documento.

Nossa manifestação pública através deste ABAIXO-ASSINADO tem como objetivo solicitar à Presidente da República DILMA ROUSSEFF que faça análise do nosso pedido e que venha a interceder em favor das famílias que estão nesta ocupação e assim possamos ter o direito a construir moradia própria.

Nº	NOME COMPLETO	RG OU CPF	IDADE	ASSINATURA

Fonte: Disponível em: <https://amazonasatual.com.br/familias-fazem-abaixo-assinado-para-dilma-liberar-terras-ocupadas-no-di-2/>. Acesso em: 24 abril, 2021.

Como atividade posterior, pode ser disponibilizado um *link* do formulário *Google* com as questões seguintes. Nesse momento, é importante você orientar os alunos que são problemas que precisam de solução. Sugira que se inspirem nos jogos eletrônicos que relatam o passo a passo da resolução, por exemplo, detonado. Solicite que descrevam o passo a passo e justifiquem as suas respostas.

Um texto para leitura e, posteriormente, responder à questão:

Seja criativo: fuja das desculpas manjadas

Entrevista com teens, pais e psicólogos mostram que os adolescentes dizem sempre a mesma coisa quando voltam tarde de uma festa. Conheça seis desculpas entre as mais usadas. Uma sugestão: evite-as. Os pais não acreditam.

– Nós tivemos que ajudar uma senhora que estava passando muito mal. Até o socorro chegar... A gente não podia deixar a pobre velhinha sozinha, não é?

– O pai do amigo que ia me trazer bateu o carro. Mas não se preocupem, ninguém se machucou!

– Cheguei um minuto depois do ônibus ter partido. Aí tive de ficar horas esperando uma carona...

– Você acredita que o meu relógio parou e eu nem percebi?

– Mas vocês disseram que hoje eu podia chegar tarde, não se lembram?

– Eu tentei avisar que ia me atrasar, mas o telefone daqui só dava ocupado!

- 08)(Prova Brasil) De acordo com o texto, os pais não acreditam em
- (A) adolescentes.
 - (B) psicólogos.
 - (C) pesquisas.
 - (D) desculpas.

Mais um texto para leitura e base para responder à questão que se segue.

O corvo e a raposa

O Senhor Corvo estava empoleirado num galho de árvore, com um pedaço de queijo no bico. Comadre Raposa aproximou-se, atraída pelo cheiro. E cumprimentou alegremente o Corvo:

— Bom dia, Mestre Corvo! Como você está bonito! Acho que nunca vi ave mais bela. Francamente, se a sua voz é tão formosa como a sua plumagem, você é o rei dos pássaros.

Ouvindo esses elogios, o Corvo quase estourou de satisfação. E, querendo mostrar que nem mesmo uma bela voz lhe faltava, abriu o bico para cantar. O queijo caiu e mais do que depressa a raposa apanhou-o. Antes de ir saborear o petisco, disse:

— Caro compadre, aprenda que todo bajulador vive à custa de quem o escuta. Acho que esta lição vale bem um pedaço de queijo.

GÄRTNER, Hans. Fábulas de Esopo. Trad. Fernanda L. de Almeida. São Paulo, Ática, 1995.

- 09) Quem conta a história é
- (A) o Corvo.
 - (B) a Comadre.
 - (C) a Raposa.
 - (D) o narrador.

Fonte: Disponível em:

comunicaoexpresso.blogspot.com/2013/07/lingua-portuguesa-coletanea-de_30.html. Acesso em: 20 ago. 2020.

Mais um texto para leitura e base para responder à questão que se segue.

Mente quieta, corpo saudável

A meditação ajuda a controlar a ansiedade e a aliviar a dor? Ao que tudo indica, sim. Nessas duas áreas os cientistas encontraram as maiores evidências da ação terapêutica da meditação, medida em dezenas de pesquisas. Nos últimos 24 anos, só a clínica de redução do estresse da Universidade de Massachusetts monitorou 14 mil portadores de câncer, aids, dor crônica e complicações gástricas. Os técnicos descobriram que, submetidos a sessões de meditação que alteraram o foco da sua atenção, os pacientes reduziram o nível de ansiedade e diminuíram ou abandonaram o uso de analgésicos.

Revista Superinteressante, outubro de 2003.

- 10) (Prova Brasil) O texto tem por finalidade
- (A) criticar.
 - (B) conscientizar.
 - (C) denunciar.
 - (D) informar.

Mais um texto para leitura e base para responder à questão que se segue.

Assaltos insólitos

Assalto não tem graça nenhuma, mas alguns, contados depois, até que são engraçados. É igual a certos incidentes de viagem, que, quando acontecem, deixam a gente

aborrecidíssimo, mas depois, narrados aos amigos num jantar, passam a ter sabor de anedota. Uma vez me contaram de um cidadão que foi assaltado em sua casa. Até aí, nada demais. Tem gente que é assaltada na rua, no ônibus, no escritório, até dentro de igrejas e hospitais, mas muitos o são na própria casa. O que não diminui o desconforto da situação. Pois lá estava o dito-cujo em sua casa, mas vestido em roupa de trabalho, pois resolvera dar uma pintura na garagem e na cozinha.

As crianças haviam saído com a mulher para fazer compras e o marido se entregava a essa terapêutica atividade, quando, da garagem, vê adentrar pelo jardim dois indivíduos suspeitos. Mal teve tempo de tomar uma atitude e já ouvia: — É um assalto, fica quieto senão leva chumbo. Ele já se preparava para toda sorte de tragédias quando um dos ladrões pergunta: — Cadê o patrão? Num rasgo de criatividade, respondeu: — Suiu, foi com a família ao mercado, mas já volta. — Então vamos lá dentro, mostre tudo. Fingindo-se, então, de empregado de si mesmo, e ao mesmo tempo para livrar sua cara, começou a dizer: — Se quiserem levar, podem levar tudo, estou me lixando, não gosto desse patrão. Paga mal, é um pão-duro. Por que não levam aquele rádio ali? Olha, se eu fosse vocês levava aquele som também. Na cozinha tem uma batedeira ótima da patroa. Não querem uns discos? Dinheiro não tem, pois ouvi dizerem que botam tudo no banco, mas ali dentro do armário tem uma porção de caixas de bombons, que o patrão é tarado por bombom. Os ladrões recolheram tudo o que o falso empregado indicou e saíram apressados. Daí a pouco chegavam a mulher e os filhos. Sentado na sala, o marido ria, ria, tanto nervoso quanto aliviado do próprio assalto que ajudara a fazer contra si mesmo.

SANTANNA Affonso Romano. **Porta de colégio e outras crônicas**. São Paulo: Ática 1995. (Coleção Para gostar de ler)

11) (Prova Brasil) No trecho “ e o marido se entregara a essa terapêutica atividade.” a expressão destacada substitui

- (A) fazer compras.
- (B) ir ao mercado.
- (C) narrar anedotas.
- (D) pintar a casa

Avaliando

Este é o momento para avaliar a capacidade dos alunos de construir um mapa conceitual/estrutural do abaixo-assinado e a capacidade deles de solucionar problemas com autoridade e de forma autoral.

Essas observações você pode registrar preenchendo a **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos nas Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) com os resultados das tarefas da Oficina (03) Atividade (01).

Com a ficha preenchida, é necessário comparar o desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina (03) Atividade (01)**, depois, agrupar os alunos conforme os resultados e realizar conforme os erros apresentados atividades intervencionistas.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Morfossintaxe
- ✦ Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital
- ✦ Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto
- ✦ Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos

Habilidades

- ★ (EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.
- ★ (EF07LP02) Comparar notícias e reportagens sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes mídias, analisando as especificidades das mídias, os processos de (re)elaboração dos textos e a convergência das mídias em notícias ou reportagens multissemióticas.
- ★ (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
- ★ (EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliterações etc.), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráfico espacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
- ★ (EF09LPN03H13) Interpretar o sentido de conjunções, de advérbios, e as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas.
- ★ (EF09LPN03H14) Comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema.
- ★ (EF09LPN03H15) Inferir tema e ideia principal em notícias, crônicas e poemas

★ (EF09LPN03H16) Inferir o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances.

Dialogando

Como atividade antecipada, disponibilizar o *link* com um *quiz* sobre a linguagem jornalística: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/artigos/artigo/2025/quiz-sobre-a-linguagem-jornalistica>. Se achar conveniente, pode elaborar uma atividade com base na seguinte videoaula: <https://www.youtube.com/watch?v=jYUg7lqWEpM>.

Lendo e Compreendendo

Como bate-papo inicial, na sala de aula, após dialogar com os alunos sobre o tema e os objetivos da aula, sugerimos interrogá-los sobre o conteúdo abordado no *quiz*; planejar, elaborar e realizar uma tarefa-desafio com esse conteúdo. A título de sugestão, imprimir textos que sejam exemplos de notícia e reportagem sobre o mesmo fato; recortar os textos separando conforme o número de parágrafos; ordenar que eles, em grupo, montem cada texto de modo que fique coerente e coeso. Apresente a estrutura do texto original para que eles comparem e façam as devidas alterações caso seja necessário. Explore com os alunos as informações explícitas e implícitas contidas nos referidos textos; dentre elas, o fato central e suas principais circunstâncias e eventuais decorrências.

É fundamental sintetizar as informações sobre as características da notícia e da reportagem num breve discurso e acrescentar, ao discurso, informações sobre o gênero fotorreportagem. Se possível exibir as fotorreportagens a seguir e realizar uma leitura compartilhada do texto depois da leitura silenciosa.



Fotorreportagem

22 de março de 2021 · 22 minutos de leitura

Falta oxigênio E sobra Kit-Covid em MT

A terra do agronegócio persiste no kit-covid, MAS faltará oxigênio para abastecer hospitais do Norte do Estado nesta segunda. MT tem a quinta maior taxa nacional de mortalidade pela covid.

Reportagem realizada com apoio do Amazon Rainforest Journalism Fund (Amazon RJJ) em parceria com o Pulitzer Center.

Texto: Juliana Arini

Fotografias e aéreas: Ahmad Jarrah

No estado campeão de exportações E único do Brasil a ter um crescimento do Produto Interno Bruto em 2020, graças ao agronegócio, o oxigênio para abastecer os hospitais da região Norte, onde estão as lavouras de grãos, acaba nesta segunda-feira (22). “Estamos no desespero do oxigênio E correndo contra o tempo para evitar o pior”, explica o Renan Sotto Mayor, defensor Público Federal e defensor Regional de Direitos Humanos.



Trabalhador chega com oxigênio para UPA Verdão, em Cuiabá. Fotografia tirada em março/2021. Ahmad Jarrah

SEGUNDO o documento repassado pela DPU 28 cidades ficarão desabastecidas. As campeãs de lavoura de grãos, como Sinop, Claudia, Matupá e Lucas do Rio Verde estão entre as que podem não ter oxigênios para os pacientes das Unidades de Terapia Intensiva (UTI) da Covid-19.

Trata-se de uma notificação extrajudicial entregue aos estados E municípios feita pela empresa Oxigênio dois Irmãos (disponível aqui), que alega que irá conseguir chegar com as cargas de oxigênio apenas no dia 25 de março, pois teve uma mudança logística em seu abastecimento no Rio de Janeiro. SEGUNDO a notificação do DPU, Mato Grosso tem apenas duas empresas de envasamento de oxigênio, uma em Sinop e outra na Capital.

“A demanda no Líquido/oxigênio passou abruptamente no dia 18 para 10.000 m3 por dia”, diz trecho da notificação. A DPU junto ao Grupo de Atuação Estratégica em Defesa da Saúde Pública (Gaedic Saúde), representado pelo defensor público do Estado de Mato Grosso, Fábio Barbosa, irá entrar em medida judicial conjunta ainda nesta segunda-feira (22).

O governo do Estado publicou uma nota (disponível aqui) afirmando que o consumo de oxigênio subiu 250%. **SEGUNDO** a declaração houve aditivos contratuais com o fornecedor sobre logística. O Estado pediu ajuda ao Ministério da Saúde para se resolver os problemas de logística.

Entre janeiro e 20 de março, Mato Grosso acumulou 2.328 mortes pela covid-19 **SEGUNDO** o informativo da SES. A medida de mortes quadruplicou de 20 por dia, entre outubro de 2020 a janeiro de 2021, para 120 em menos de 24 horas. **SEGUNDO** dados do portal do Ministério da Saúde, Mato Grosso tem a quinta maior taxa de mortes do país.



Fotografia tirada em março/2021. Ahmad Jarrah.

A Fundação Oswald Cruz já previa desde o início de março que as mortes em Mato Grosso iriam duplicar em 28 dias. A capital estava em terceiro lugar na taxa de duplicação de óbitos. Os informativos são divulgados diariamente no portal Fiocruz.



Gráfico média de dias para duplicação de óbitos. Fonte: Fiocruz.

EMBORA não tenha ocorrido planejamento para o oxigênio, novas covas foram abertas nos cemitérios municipais para as vítimas da covid-19.



Fotografia aérea do cemitério público do município de Cuiabá -MT. Fotografia tirada em março/2021. Ahmad Jarrah.

A sepultura de Epifania, falecida aos 60 anos, é uma das poucas com lápide construída. Nos últimos dez dias mais de 30 covas foram abertas no local. Em uma semana, mais da metade estava ocupada por vítimas da covid-19.

“Não sei se ela vê as flores que estou plantando aqui. Espero que veja, ela gostava tanto das plantas”, conta com lágrimas nos olhos, Edvaldo Soares da Silva, pedreiro de 57 anos, enquanto termina a sepultura com azulejos simples para companheira no cemitério do Despraiado, na capital de Mato Grosso. O local é destinado às

famílias de baixa renda que precisam do apoio do município para os enterramentos.



Pedreiro constrói túmulo por encomenda.
Fotografia tirada em março/2021. Ahmad Jarrah

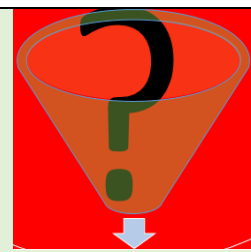
A grande maioria das famílias que recorrem ao Cemitério do Despraiado não tem recursos ou tempo para providenciar lápides e placas. O coveiro local pediu para não ser identificado, **MAS** explicou que estava preocupado, **POIS** tinha que abrir mais 30 covas com urgência. Na parede de gavetas de sepulcros, os parentes se despedem dos entes queridos escrevendo a mão no cimento fresco. É possível ver as pequenas mãos de crianças impressas **COMO** um último ato de adeus.



Fonte: Disponível em: <https://alente.com.br/category/fotorreportagem/>. Acesso em 01 abri. 2021.

Professor, sugerimos que oriente o aluno a conectar-se com o texto, se autointerrogar.

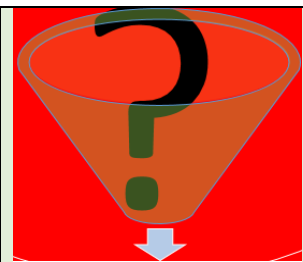
- Este texto tem sentido?
- As ideias expressadas no mesmo têm coerência?
- É discrepante com o que eu penso, embora siga uma estrutura de argumentação lógica?
- Entende-se o que quer exprimir?
- Que dificuldades apresenta?



Fonte: Solé, 1998.

Também sugerimos os questionamentos abaixo para que você conecte o texto com a realidade dos alunos através das seguintes reflexões:

- Houve vítimas de Covid-19 em minha família?
- Contribuí para que ocorresse casos de Covid-19?
- Segui as medidas de prevenção contra a Covid-19?
- Quais os prejuízos causados na minha aprendizagem por conta das medidas de prevenção Covid-19?
- Quais os aprendizados e as lições de vida colhidos durante a pandemia?

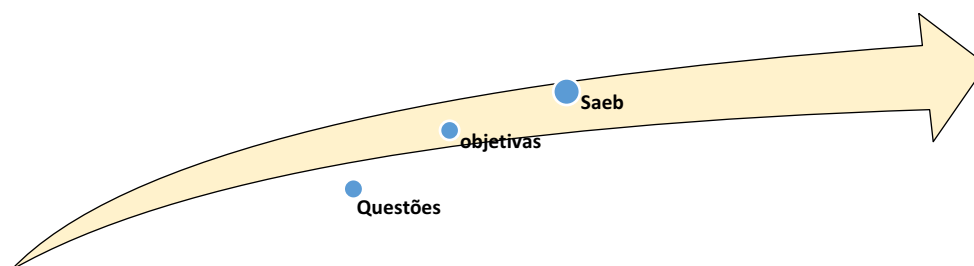


Concluído esse momento de autointerrogação, é hora de utilizar a fotorreportagem para explorar as imagens e sua relação com o texto verbal, bem como a relação que as conjunções destacadas no texto estabelece entre as orações que conectam. Além disso, é uma oportunidade de explorar a leitura e a interpretação de gráficos, utilizando o gráfico apresentado na fotorreportagem.

Depois, é o momento de diagnosticar a aprendizagem, preenchendo a **Ficha 01** de sistematização do desempenho dos alunos nas questões subjetivas, (sugeridas na Oficina 01, seção: Avaliando, Atividade 01) com os resultados das tarefas da Oficina (03) Atividade (02).

Praticalizando

Agora é a hora de trabalhar as habilidades do Saeb, utilizando os textos trabalhados para explorar as semelhanças e diferenças, a ideia principal e o sentido das palavras desconhecidas, por exemplo, a palavra *lápides* na fotorreportagem. Você pode promover uma discussão a partir de uma questão objetiva e trabalhar as melhores estratégias de resolução de questões que envolvem essas habilidades. Em seguida sugira que resolvam em sala de aula as questões abaixo, debatendo-as, posteriormente.



A partir de agora, você pode oferecer textos para leitura e, com base neles, solucionar a situação-problema contidas nas questões.

Texto I (Questão 12)

Acho uma boa ideia abrir as escolas no fim de semana, mas os alunos devem ser supervisionados por alguém responsável pelos jogos ou qualquer opção de lazer que se ofereça no dia. A comunidade poderia interagir e participar de atividades interessantes. Poderiam ser feitas gincanas, festas e até churrascos dentro da escola.

(Juliana Araújo e Souza) (Correio Braziliense, 10/02/2003, Gabarito. p. 2.)

12) (Prova Brasil) Em “A comunidade poderia interagir e participar de atividades interessantes” a palavra destacada indica

- (A) alternância.
- (B) oposição.
- (C) adição.
- (D) explicação.

Textos II e III (Questão 13)

Monte Castelo

Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua dos anjos,
Sem amor, eu nada seria.

É só o amor, é só o amor
Que conhece o que é verdade;
O amor é bom, não quer o mal,
Não sente inveja ou se envaidece.

Amor é fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer.

Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua dos anjos,
Sem amor eu nada seria.

É um não querer mais que bem querer;
É solitário andar por entre a gente;
É um não contentar-se de contente;
É cuidar que se ganha em se perder.

É um estar-se preso por vontade;
É servir a quem vence o vencedor;
É um ter com quem nos mata lealdade,
Tão contrário a si é o mesmo amor.

Estou acordado, e todos dormem, todos dormem, todos dormem.
Agora vejo em parte,
Mas então veremos face a face.
É só o amor, é só o amor
Que conhece o que é verdade.

Soneto 11

Amor é fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer;

É um não querer mais que bem querer;
É solitário andar por entre a gente;
É nunca contentar-se de contente;
É cuidar que se ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;
É servir a quem vence o vencedor;
É ter com quem nos mata lealdade.

Mas como causar pode seu favor
Nos corações humanos amizade,
Se tão contrário a si é o mesmo amor?

Luís Vaz de Camões. Obras completas.
Lisboa: Sá da Costa, 1971.

Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua dos anjos,
Sem amor eu nada seria.

Legião Urbana. As quatro estações. EMI, 1989 – Adaptação de Renato Russo: I Coríntios 13 e Soneto 11, de Luís de Camões.

- 13) (Prova Brasil) O texto II difere do texto III
- (A) na constatação de que o amor pode levar até à morte.
 - (B) na exaltação da dor causada pelo sofrimento amoroso.
 - (C) na expressão da beleza do sentimento dos que amam.
 - (D) na rejeição da aceitação passiva do sofrimento amoroso.

Texto IV (Questão 14)

"Jéssica veio do céu"

Jéssica é somente uma garota de 11 anos [...]. Mas tem a coragem de uma leoa e a calma de um anjo da guarda. Na noite do domingo 3, a casa em que ela mora se transformou num inferno que ardia em chamas porque um de seus irmãos causou o acidente ao riscar um fósforo. Larissa, de sete anos, Letícia, de três, e o menino de oito que involuntariamente provocou o incêndio foram salvos porque Jéssica (apesar de seus 11 anos) se esqueceu de sentir medo. Mesmo com a casa queimando, a garganta sufocando com a fumaça e a porta da rua trancada por fora (a mãe saíra), a menina não se desesperou. Abriu a janela de um quarto e através dela colocou, um por um, todos os irmãos para fora. Enquanto fazia isso, rezava. Ninguém sofreu sequer um arranhão. Só então Jéssica pensou em si própria. E sentiu muito medo. Pulou a janela e disparou a correr.

Revista Veja. São Paulo: Abril, 18 de Fevereiro de 2004.

- 14) O texto trata, principalmente
- (A) de uma garota de 11 anos.
 - (B) de um anjo da guarda.
 - (C) de uma menina medrosa.
 - (D) de uma garota que deixou de ter medo.

Fonte : comunicaoexpresso.blogspot.com/2013/07/lingua-portuguesa-coletanea-de_30.html

Texto V (Questão 15)

Realidade com muita fantasia

Nascido em 1937, o gaúcho Moacyr Scliar é um homem versátil: médico e escritor, igualmente atuante nas duas áreas. Dono de uma obra literária extensa, é ainda um biógrafo de mão cheia e colaborador assíduo de diversos jornais brasileiros. Seus livros para jovens e adultos são sucesso de público e de crítica e alguns já foram publicados no exterior. Muito atento às situações-limite que desagradam à vida humana, Scliar combina em seus textos indícios de uma realidade bastante concreta com cenas absolutamente fantásticas. A convivência entre realismo e fantasia é harmoniosa e dela nascem os desfechos surpreendentes das histórias. Em sua obra, são freqüentes questões de identidade judaica, do cotidiano da medicina e do mundo da mídia, como, por exemplo, acontece no conto "O dia em que matamos James Cagney".

Para Gostar de Ler, volume 27. Histórias sobre Ética. Ática, 1999.

15) (Prova Brasil) A expressão sublinhada em “é ainda um biógrafo de mão cheia” significa que Scliar é

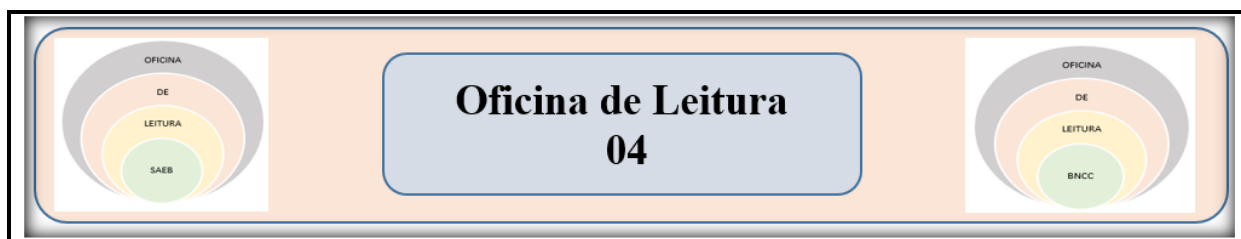
- (A) crítico e detalhista.
- (B) criativo e inconsequente.
- (C) habilidoso e talentoso.
- (D) inteligente e ultrapassado.

Avaliando

Nesse momento de avaliação, você pode começar pedindo para que, em grupo, avaliem a participação, o desempenho e o aprendizado dos seus membros; depois dos membros dos demais grupos, como também da sua atuação na condução das tarefas. Seria importante elaborar uma ficha com os critérios a serem avaliados. Por fim, socializar as informações postas na avaliação.

Depois desse momento, preencher a **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos nas Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) com os resultados das tarefas da Oficina (03) Atividade (02); e comparar o desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina (03) Atividade (02)**. Com base nos erros e com os alunos em grupos conforme o desempenho, realizar atividades intervencionistas.

Como sugestão, encerrar a oficina com esse ou outro *quiz*:
<https://www.quiz.com.br/quiz/4061/interpretacao-de-texto-iii/>.



APRESENTAÇÃO

Caro (a) professor (a), nessa oficina trabalharemos com o Nível 04 da Escala de Proficiência do Saeb abrangendo os códigos: (EF09LPN04H17), (EF09LPN04H18), (EF09LPN04H19), (EF09LPN04H20), (EF09LPN04H21), (EF09LPN04H22), (EF09LPN04H23), (EF09LPN04H24) e (EF09LPN04H25), alinhados aos códigos: (EF67LP27), (EF69LP30), (EF89LP04), (EF67LP37), (EF69LP55), (EF69LP03), (EF89LP32) e (EF69LP421) da BNCC.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Relação entre textos
- ✦ Construção da textualidade. Relação entre textos
- ✦ Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto
- ✦ Apreciação e réplica
- ✦ Sequências textuais

Habilidades

- ★ (EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos
- ★ (EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.

- ★ (EF89LP04) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e implícitos, argumentos e contra-argumentos em textos argumentativos do campo (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), posicionando-se frente à questão controversa de forma sustentada.
- ★ (EF67LP37) Analisar, em diferentes textos, os efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos linguístico-discursivos de prescrição, causalidade, sequências descritivas e expositivas e ordenação de eventos.
- ★ (EF09LPN04H17) Localizar informações explícitas em artigos de opinião e crônicas.
- ★ (EF09LPN04H18) Identificar finalidade e elementos da narrativa em fábulas e contos.
- ★ (EF09LPN04H19) Reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em reportagens, contos e enquetes.
- ★ (EF09LPN04H20) Reconhecer relações de causa e consequência e relações entre pronomes e seus referentes em fragmentos de romances, fábulas, crônicas, artigos de opinião e reportagens.

Dialogando

Como tarefa antecipada, sugira que os alunos se reúnam em grupos de quatro participantes e proponha o seguinte desafio: apresentar um pastiche em sala durante a aula de português.

Durante a aula, após discorrer sobre os objetivos e tema a ser abordado, é produtivo começar com uma reflexão sobre publicações na rede mundial de computadores. Essa reflexão pode culminar com orientações escritas, no quadro, com balões sobre a definição, as características e exemplos de pastiches. Em seguida, em grupos, os próprios alunos podem avaliar os pastiches construídos por eles mesmos, justificando as respostas. Para isso, sugerimos que você crie com eles os pontos a serem avaliados e exponha-os num cartaz. Posteriormente, oriente-os a escolher um dos pastiches apresentados para fazer uma análise comparativa com o texto abaixo, após entregar uma cópia para cada grupo.

Lendo e Compreendendo

Texto para leitura e observação das características do gênero.

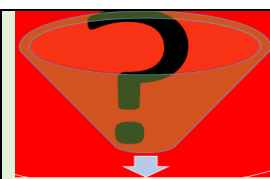


Disponível em: <https://www.cultseraridades.com.br/?tag=minha-terra-tem-palmeiras-poesia-de-goncalves-dias>. Acesso em: 25 mar. 2021.

Disponível em: <https://www.google.com.br/search?q=sabi%C3%A1++na+palmeira&tbm>. Acesso em: 25 mar. 2021. Adaptado.

Em forma de projeção ou impresso, você pode apresentar os textos verbais na íntegra, contendo as poesias: *Canção do Exílio de Gonçalves Dias* e *Canção de Regresso à Pátria*, de Oswald de Andrade; realizar uma leitura coletiva; pedir para comparar os textos, identificando as diferenças; depois poderá exibir os seguintes questionamentos facilitadores para os alunos responderem conforme os textos lidos.

—Qual é a informação essencial proporcionada pelos textos e necessária para conseguir o meu objetivo de leitura?
—Que informações posso considerar pouco relevantes, por sua redundância, seu detalhe, por serem pouco pertinentes para o propósito que persigo?



Fonte: SOLÉ, 1998.

Em seguida apresente o texto abaixo para incitar uma discussão sobre a intertextualidade explícita e implícita. Reforce as informações com trechos dos textos estudados, com os questionamentos a seguir.

O Amor – Poesia futurista
A Dona Branca Clara
Tome-se duas dúzias de beijocas
Acrescente-se uma dose de manteiga do Desejo
Adicione-se três gramas de polvilho de Ciúme
Deite-se quatro colheres de açúcar da Melancolia
Coloque-se dois ovos
Agite-se com o braço da Fatalidade
E dê de duas em duas horas marcadas
No relógio de um ponteiro só!

Disponível em: <https://www.frasesversos.com/atores/oswald-de-andrade/o-amor-poesia-futurista-br-br-a-dona-branca-clara-br-br-tome-se-duas-duzias-de/>Acesso em: 15 abri. 2021.

Qual a diferença entre paródia e pastiche?

Que texto-fonte foi utilizado por Oswald de Andrade para escrever essa poesia?

Quanto ao gênero e à temática, quais as diferenças encontram-se marcadas nas poesias: *Canção de regresso à pátria* e *O Amor-Poesia futurista*?

O que caracteriza essas poesias como exemplos de paródia e pastiche?

Praticalizando

Para começo de conversa, é necessário entregar para a cada aluno o texto abaixo para leitura, para que eles façam uma lista das informações presentes nessa crônica, bem como as respostas aos questionamentos feitos no primeiro parágrafo. Solicite aos alunos que localizem trechos que representem o ponto de vista e os argumentos abordados no texto; possibilite a apresentação em plenário dos resultados da atividade.

“Astúcia, inteligência, sabedoria”: uma crônica de Moacyr Scliar Quando se trata de salvar a pele, o melhor mesmo é a astúcia

No interessante Onde Encontrar a Sabedoria? (Ed. Ponto de Leitura), o respeitado crítico norte-americano Harold Bloom observa que, ao longo do tempo, as pessoas sempre recorreram aos livros e aos autores famosos com o objetivo de se tornarem mais sábias. Leitura, esse era o raciocínio, pode ser uma coisa difícil, mas o esforço valeria a pena se, como resultado, a pessoa se tornasse mais sábia. Cabe, contudo, a pergunta: será que este é um sonho comum à humanidade? Será que todos nós queremos a sabedoria? Será que no Brasil, em particular, é este um ideal?

Tenho minhas dúvidas. Sabedoria é uma condição que resulta de uma profunda compreensão do mundo e da condição humana. Nós não nascemos sábios, não nascemos com esta compreensão; temos de adquiri-la através da vida, e isso se faz mediante conhecimento (daí a necessidade da leitura) mas também graças ao “insight”, o “conhece-te a ti mesmo”, de Sócrates, mediante o qual aprendemos a não nos deixarmos iludir por nossa arrogância, a reconhecer nossas limitações e defeitos, a pensar e a agir de forma serena e desapaixonada. Agir, sim; sabedoria não é só pensar bem, não é só ter conhecimento e entender as coisas. Sabedoria é agir bem, resolvendo os problemas de forma eficaz, mas de forma ética, decente.

Um componente importante da sabedoria é a inteligência, a palavra que vem do latim e quer dizer entendimento. A pessoa inteligente entende, mediante o raciocínio e a experiência, as coisas, mesmo complexas. É uma habilidade que, diferente da sabedoria, pode ser avaliada, e até quantificada; daí os testes de inteligência, incluindo o famoso QI, quociente de inteligência, aliás objeto de controvérsia nos últimos anos.

Ser inteligente não é ser sábio: na sabedoria o furo está mais acima. A pessoa inteligente nem sempre age bem; a história da humanidade está cheia de vigaristas que aplicavam e aplicam golpes inteligentíssimos (os hackers, por exemplo). No fim essas pessoas se dão mal, exatamente porque lhes falta esse conhecimento maior que é a sabedoria.

Isso é ainda mais verdadeiro no caso da astúcia, que não é sabedoria nem inteligência. É uma coisa menos sofisticada, mais primitiva, daí porque, nas fábulas, é simbolizada por um animal, a raposa. A raposa não é sábia nem inteligente; a raposa é astuta. Astúcia é a habilidade de enganar; astúcia é manha, esperteza. Zélia Duncan diz isso na letra de uma música: Astúcia, astúcia/O que te faltou foi astúcia/Pra roubar meu coração faltou muito pouco/Era só ter procurado no outro bolso. Astucioso é o cara que procura no outro bolso; é o cara que sabe como roubar. Isso explica por que a astúcia é ainda tão valorizada no Brasil: porque representa uma maneira fácil de conquistar as coisas, de subir na vida. Se vocês perguntarem a alguém como se ganha eleições, se com sabedoria, com inteligência ou com astúcia, a pessoa certamente optará por esta última alternativa, atrás da qual estão séculos de safadeza e de corrupção. Mas é que as duras condições da vida em nosso país, a pobreza, a desigualdade, deixaram esta lição: para sobreviver é preciso ser astuto, esperto. É muito glamoroso ser inteligente, é digna de admiração a pessoa sábia; mas, quando se trata de salvar a pele, o melhor mesmo é a astúcia.

Compreensível. Mas não satisfatório. Nós só chegamos à verdadeira maturidade quando a astúcia reconhece a importância da inteligência e quando esta é um recurso para atingir a sabedoria. Um Brasil sábio deveria ser o nosso objetivo maior.

Fonte: Disponível em: <https://www.contioutra.com/astucia-inteligencia-sabedoria-uma-cronica-de-moacyr-scliar/>. Acesso em: 02 abri. 2021.

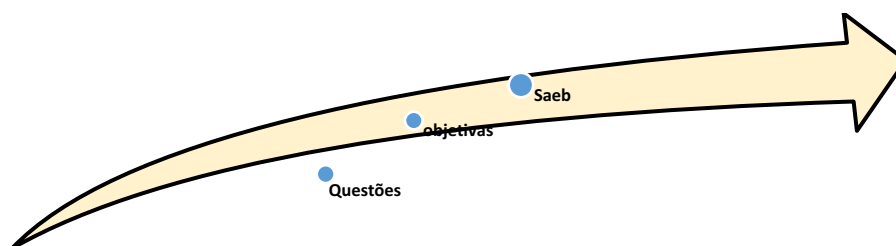
Continuando o bate-papo, é a hora de discutir com os alunos sobre a temática do texto fazendo uma ponte com a realidade social em que se insere. Instiga um debate com base no questionamento: Quais as causas e consequências de se agir com astúcia?

Esse diálogo continua com você conectando o trabalho das habilidades do Saeb propostas para essa atividade com o texto; explorando as informações explícitas, opiniões distintas, causa e consequência; aproveitando também para trabalhar os pronomes e seus referentes com exemplos retirados do texto.

Colha sugestões de como eles pretendem localizar uma informação implícita, identificar os elementos de uma narrativa, reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto; bem como relacionar os pronomes e seu referentes. Conforme as declarações, escreva no quadro as estratégias de como resolver as questões de forma satisfatória.

Este também é um momento ideal para conversar com os alunos sobre as experiências de aprendizagem vividas por ele nas tarefas da atividade 01, oficina 04 e obter sugestões de como enriquecer o trabalho das próximas oficinas.

Com base nesses relatos de experiências e na sua observação, você pode preencher a **Ficha 01** de sistematização do desempenho dos alunos nas questões subjetivas, (sugeridas na Oficina 01, seção: Avaliando, Atividade 01) com os resultados das tarefas da Oficina (04) Atividade (01)



Ofereça mais textos com questões para serem resolvidas.

Como opera a máfia que transformou o Brasil num dos campeões da fraude de medicamentos

É um dos piores crimes que se podem cometer. As vítimas são homens, mulheres e crianças doentes — presas fáceis, capturadas na esperança de recuperar a saúde perdida. A máfia dos medicamentos falsos é mais cruel do que as quadrilhas de narcotraficantes. Quando alguém decide cheirar cocaína, tem absoluta consciência do que coloca no corpo adentro. Às vítimas dos que falsificam remédios não é dada oportunidade de escolha. Para o doente, o remédio é compulsório. Ou ele toma o que o médico lhe receitou ou passará a correr risco de piorar ou até morrer. Nunca como hoje os brasileiros entraram numa farmácia com tanta reserva.

PASTORE, Karina. O Paraíso dos Remédios Falsificados. Veja, nº 27. São Paulo: Abril, 8 jul. 1998, p. 40-41.

- 16(Prova Brasil)** Segundo a autora, “um dos piores crimes que se podem cometer” é
- (A) a venda de narcóticos.
 (B) a falsificação dos remédios.
 (C) a receita de remédios falsos.
 (D) a venda abusiva de remédios

Texto I

Significados na Adolescência

Uma conversa entre um professor e um jovem adolescente...

O professor prossegue na sua explicação:

- Frutos amadurecem... Fruto maduro quer dizer bom, entendes? Bom quer dizer doce...

Responde o jovem adolescente:

- Então o beijo é maduro?

E o professor:

-Não.

E o jovem adolescente:

- Então... O beijo é doce...

E o professor:

- Beijos são complicados... É melhor falar de frutos. Frutos se podem comer... A comida fala...

E o adolescente determinado nas suas descobertas:

Seres humanos também falam...

E o professor desanimado:

- Falam... Ai, ai, ai... Vai começar de novo.

Fonte: Disponível em: <http://www.luso-poemas.net/modules/new/article.php>. Acesso em 20 abril 2011.

- 17) O fato que deu origem a essa história foi
- (A) a explicação do professor.
 (B) a insistência do aluno.
 (C) o desânimo do professor.
 (D) o questionamento do aluno

Fonte: Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/portugues/saep_port_9ef/internas/d22.html. Acesso em: 01 out. 2020

Destacamos a seguir dois textos para uma mesma questão.

Texto I

Telenovelas empobrecem o país

Parece que não há vida inteligente na telenovela brasileira. O que se assiste todos os dias às 6, 7 ou 8 horas da noite é algo muito pior do que os mais baratos filmes “B” americanos. Os diálogos são péssimos. As atuações, sofríveis. Três minutos em frente a qualquer novela são capazes de me deixar absolutamente entediado – nada pode ser mais previsível. Antunes Filho. Veja, 11/mar/96.

Texto II

Novela é cultura

Veja – Novela de televisão aliena?

Maria Aparecida – Claro que não. Considerar a telenovela um produto cultural alienante é um tremendo preconceito da universidade. Quem acha que novela aliena está na verdade chamando o povo de débil mental. Bobagem imaginar que alguém é induzido a pensar que a vida é um mar de rosas só por causa de um enredo açucarado. A telenovela

brasileira é um produto cultural de alta qualidade técnica, e algumas delas são verdadeiras obras de arte. Veja, 24/jan/96.

- 18) (Prova Brasil) Com relação ao tema “telenovela”
- (A) nos textos I e II, encontra-se a mesma opinião sobre a telenovela.
- (B) no texto I, compara-se a qualidade das novelas aos melhores filmes americanos.
- (C) no texto II, algumas telenovelas brasileiras são consideradas obras de arte.
- (D) no texto II, a telenovela é considerada uma bobagem.

Destacamos mais dois textos para uma mesma questão.

Texto 1

Emagrecer melhora saúde, mas não melhora humor, indica estudo

[...] A pesquisa observou 1,9 mil pacientes britânicos acima do peso com mais de 50 anos, aconselhados a perder peso por questões de saúde. O estudo [...] afirma que pessoas que perderam mais de 5% de peso ficaram mais saudáveis, porém mais propensas a sentir mau humor. A equipe da Universidade College London (UCL) afirmou que quem estiver tentando perder peso deve procurar o apoio de amigos e profissionais de saúde, caso sinta necessidade. [...] As 278 pessoas que emagreceram também registraram queda na pressão e no nível de lipídios. Mas também tiveram uma probabilidade 50% maior de se sentir tristes, em comparação com aqueles que mantiveram o mesmo peso. Para os cientistas, isso poderia ser explicado pelas dificuldades de se manter uma dieta, como, por exemplo, resistir a beliscar e evitar encontros com amigos que envolvam refeições. “Não queremos desestimular as pessoas a tentar perder peso, porque isso traz enormes benefícios de saúde. Mas as pessoas não devem ter a expectativa de que emagrecer vai imediatamente melhorar todos os aspectos de suas vidas”, afirmou a doutora Sarah Jackson, que coordenou a pesquisa. [...]

Disponível em: <<http://migre.me/kZQMG>>. Acesso em: 12 ago. 2014. Fragmento.

Texto 2

Emagrecer faz bem para a saúde e também contribui para uma melhor noite de sono. Adultos obesos que emagreceram 5% do peso corporal total depois de seis meses relataram que dormem melhor e por mais tempo. É o que revela um novo estudo apresentado numa reunião da Sociedade Internacional de Endocrinologia e da Sociedade de Endocrinologia, em Chicago, nos Estados Unidos. Além disso, o estudo também mostrou que a perda de peso neste período melhorou a qualidade do sono e o humor, independentemente da maneira como os indivíduos emagreceram. “Este estudo confirma vários outros que relatam que a perda de peso está associada com o aumento da duração do sono”, afirmou a principal pesquisadora do estudo, Nasreen Alfaris, da Universidade da Pensilvânia, Filadélfia. O estudo examinou 390 homens e mulheres obesos por dois anos. [...] Os participantes que emagreceram ainda mais que 5% do peso corporal relataram ainda mais melhorias na qualidade do sono e do humor. “Mais estudos são necessários para analisar os efeitos de ganhar peso novamente sobre a duração e a qualidade do sono”, finaliza Alfaris.

Fonte: Disponível em: <<http://migre.me/kZQyh>>. Acesso em: 12 ago. 2014. Fragmento. (P090402H6_SUP). Acesso em: 21 out. 2020

- 19) No Texto 1, no trecho “... isso traz enormes benefícios de saúde...” (ℓ. 11-12), o termo em destaque refere-se a
- A) perder peso.
- B) manter uma dieta.
- C) evitar encontros com amigos.

D) desestimular as pessoas.

Fonte: Disponível em: spaece.caeduff.net/wp-content/uploads/2017/07/CE-SPAECE-2016-RP-LP-9EFEM-WEB.pdf. Acesso em: 10 set. 2020.

Avaliando

Esta é a hora de coloque na **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos nas Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) os resultados das tarefas da Oficina (04) Atividade (01).

Após a sistematização dos resultados, comparar o desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina (04) Atividade (01)**.

Com base nos indicadores, a sugestão é trabalhar em grupo essas questões priorizando as que os alunos apresentaram menor desempenho. Pode eleger monitor para orientar os grupos os quais devem ser agrupados conforme nível de desempenho. Os alunos que demonstraram domínio das habilidades podem compartilhar com os grupos as estratégias utilizadas. A conclusão dessa tarefa acontece com as atividades intervencionistas mesclando questões objetivas e subjetivas em um novo exercício.

Nessa perspectiva, além de identificar se os alunos dominam as habilidades trabalhadas, você pode avaliar a capacidade dos alunos de opinar e ouvir a opinião dos colegas e de forma consensual aprenderem construir novas aprendizagens.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Variação linguística
- ✦ Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto
- ✦ Relação entre textos
- ✦ Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção. Apreciação e réplica

Habilidades

★ (EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

- ★ (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.
- ★ (EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, *trailer* honesto, vídeos-minuto, *vidding*, dentre outros.
- ★ (EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.
- ★ (EF09LPN04H22) Reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas em letras de música, tirinhas, poemas e fragmentos de romances.
- ★ (EF09LPN04H23) Inferir tema, tese e ideia principal em contos, letras de música, editoriais, reportagens, crônicas e artigos
- ★ (EF09LPN04H24) Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em charges e história em quadrinhos.
- ★ (EF09LPN04H25) Inferir informações em fragmentos de romance.

Dialogando

A tarefa antecipada dessa atividade parte da leitura do trecho abaixo de uma entrevista a ser enviado para os alunos; como desafio, **convém pedir que** pesquisem e encontrem respostas para os questionamentos apresentados no texto; inclusive pesquisando e estudando a lei de proteção de dados: **LEI N° 13.709, DE 14 DE AGOSTO DE 2018.**

O Tema é: Crianças e Adolescentes na Rede

Especialista fala sobre proteção de dados de crianças e adolescentes na rede
01/12/2018 08h02. Atualizado há 2 anos

“Hoje os fãs não querem mais um autógrafo do seu ídolo...Querem uma selfie com o celular. As gerações mais novas são muito ligadas na tecnologia. Mas é preciso tomar cuidado com o que cai na rede. O controle de dados na *internet* é um assunto importante. Tanto que foi o tema de redação do Enem deste ano. Mas você sabe o que isso significa? E o que a lei de proteção de dados pessoais, sancionada em agosto, tem a ver com a privacidade de crianças e adolescentes?”

Fonte: Disponível em: <https://g1.globo.com/como-sera/noticia/2018/12/01/o-tema-e-criancas-e-adolescentes-na-rede-veja-a-integra-da-entrevista.ghtml>. Acesso em: 02 abri. 2021.

Lendo e Compreendendo

O começo do diálogo é sobre o tema e os objetivos da aula. Em seguida, construa uma ponte desse momento com proposta de atividade elaborada pedindo que, em grupo, os alunos elaborem um cartaz com as respostas dos questionamentos:

- O que significa proteção de dados de crianças e adolescentes na rede?
- E o que a lei de proteção de dados pessoais, sancionada em agosto, tem a ver com a privacidade de crianças e adolescentes?



Nesse momento, caro (a) professor (a) oriente a apresentação em plenário dos cartazes elaborados, esclarecendo as dúvidas que, porventura, surjam sobre o assunto. Depois, exiba a entrevista na íntegra acessando o site: <https://g1.globo.com/como-sera/noticia/2018/12/01/o-tema-e-criancas-e-adolescentes-na-rede-veja-a-integra-da-entrevista.ghtml>.

Peça que os alunos, aos assistirem à entrevista, registrem, no caderno, as dúvidas e as informações novas para o universo do conhecimento de cada um. Também coloque como desafio, observar e registrar expressões informais oralizadas pelos participantes da entrevista.

Posteriormente peçam que façam relatos de situações vivenciadas por eles próprios, parentes, colegas ou desconhecidos que tiveram informações expostas na rede. Sugestão de questionamento:

- Quais os danos causados pelo vazamento dados pessoais?
- Quais as providências tomadas?
- Como vocês agem para proteger os dados pessoais na rede?



É fundamental conversar sobre os principais pontos abordados na LEI N° 13.709, de 14 de agosto de 2018; assim como sobre as orientações dadas pelo especialista na entrevista. Para fechar as discussões, se possível, apresentar o *spoiler* do filme: *O Dilema das Redes* e pedir para que assistam ao filme em casa.

O filme **“O Dilema das Redes”** está entre os assuntos mais comentados das últimas semanas por expor de forma altamente didática o que acontece por detrás do nosso uso e entretenimento nas redes sociais. **Mas há muito o que se refletir para além do filme.**

Quais são os dilemas de fato?

De forma pedagógica, ele mostra que as redes sociais- e muito do que se encontra na *Internet*- deixaram de ser uma grande fonte de passatempo para uma verdadeira **dependência psíquica e física** da população, escancarando que tudo o que está na Internet e da forma que

está não é por acaso, foi **projetado para ser assim**, para de alguma forma, através de algoritmos, induzi-lo a consumir, ler, ouvir, pensar e até votar naquilo ou naquele que está sendo indicado.

Para quem ainda não assistiu, a trama do filme, cutucando a ferida de dilemas éticos, gira em torno do **cotidiano de uma família e dos impactos diários do uso da Internet sobre cada membro dela**, e ainda conta com **comentários impactantes de ex-integrantes das gigantes da tecnologia**, como Google, Apple, Twitter, Pinterest, entre outros. Os próprios comentaristas que ajudaram no desenvolvimento dos aplicativos que são febres entre toda a população tecem duras críticas à forma que estes aplicativos dominam a mente de seus usuários e usuárias. O filme cumpre um importantíssimo papel de abrir os olhos da sociedade para a necessidade de se **reforçar as garantias do direito à privacidade, à proteção dos dados pessoais e de nos atentarmos aos vícios nas redes sociais**.

Em alguns momentos, chama a atenção a forma com que estas empresas atuam, gerando ansios e expectativas indiretamente negativas em seus usuários e usuárias, principalmente nos adolescentes que estão em um período de autoconhecimento e necessidade de aprovação social.

A discussão que foi aberta no filme, apesar de ser rasa e não trazer nenhuma novidade aos especialistas dessa área, é fundamental, mesmo que não apresente soluções factíveis para o(s) dilema(s) apresentados, ou deixe nas entrelinhas que uma possível solução seria uma “desconexão” a nível global.

Ao conversarmos sobre as reflexões que o filme trouxe com as pessoas que ainda não sabiam sobre como estas redes funcionam, e ainda não compreendem de forma clara o motivo pelo qual a preocupação com a proteção de dados pessoais e reforço do direito à privacidade é urgente – podemos dizer que a esmagadora maioria da população se encontra neste cenário de entendimento – percebemos que muitas se apavoraram e decidiram inclusive encerrar ou suspender suas contas nas redes sociais.

Esse **sentimento de pavor que o filme nos traz tem que dar lugar à consciência da realidade que vivemos** atualmente e nos fazer refletir sobre os profundos impactos (positivos ou negativos) do **uso da Internet por seres vulneráveis e em desenvolvimento psicológico e motor (criança e adolescentes)**.

Vejam o atual cenário no Brasil! A Pesquisa TIC Kids Online – 2019, realizada pelo Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto Br – NIC.br, aponta que **68% dos indivíduos de 9 a 17 anos possuem perfis nas redes sociais**, e que uma média de 60% tem permissão para praticar a maioria das atividades online **sem o acompanhamento de um adulto ou adulta**.

Fato é que **proteger os dados pessoais e a privacidade de crianças e adolescentes nesse contexto da superexposição** nas redes sociais se mostra imperioso, tanto pelo fato de que a **coleta irrestrita de dados e informações pode impactar no desenvolvimento** deles, quanto por permitir que seja criado um **legado irrestrito e desautorizado** desses seres em desenvolvimento.

Fonte: Disponível em: <https://irisbh.com.br/o-necessario-debate-sobre-protecao-de-dados-pessoais-de-criancas-e-adolescentes/>. Acesso em: 20 abri. 2021.

Sugerimos que encerre a atividade pedindo que reflitam sobre as informações prestadas no texto fazendo uma ponte com as suas práticas na rede, se autoavaliando e se

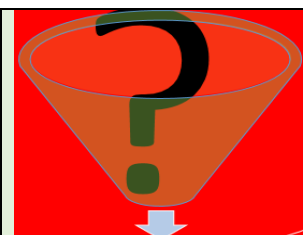
autoposicionando criticamente de forma consciente e imparcial. Como desafio sugira que cada grupo assista a um filme e faça um *spoiler* do filme para ser apresentado em plenário.

Em seguida, mais uma vez não esqueça de preencher a **Ficha 01** de sistematização do desempenho dos alunos nas questões subjetivas, (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 01) com os resultados das tarefas da Oficina (04) Atividade (02).

Praticalizando

Nessa tarefa, é produtivo começar falando de inferência; como, por exemplo, discutindo sobre estratégias de: inferir informações, efeito de sentido, tema e ideia principal; bem como sobre oralidade e escrita, linguagem forma ou informal, ou seja, variação linguística. Como opção, disponibilizamos o texto abaixo para explorar essas habilidades. Estimule os alunos fazerem os questionamentos facilitadores da aprendizagem leitora a seguir.

- De que trata o romance *Meu pé de laranja lima*?
- Quem faz parte dessa narrativa?
- Qual poderá ser o final desse romance?
- Que sugeria para resolver o problema exposto nesse fragmento do romance?
- Que informações posso inferir a partir do trecho dessa narrativa?
- Que pode acontecer com esse personagem?



Fonte: SOLÉ, 1998 (Adaptado)

O texto abaixo é um fragmento do romance juvenil *Meu pé de laranja lima*, de José Mauro de Vasconcellos. O livro narra a história de Zezé, um menino de cinco anos que pertencia a uma família muito pobre e muito numerosa. O trecho que segue apresenta um diálogo entre o protagonista e sua professora, D. Cecília Paim.

MEU PÉ DE LARANJA LIMA...

Tudo ia muito bem quando Godofredo entrou na minha aula. Pediu licença e foi falar com D. Cecília Paim (...) Depois saiu. Ela olhou para mim com tristeza.

Quando terminou a aula, me chamou:

- Quero falar uma coisa com você, Zezé. Espere um pouco.

Ficou arrumando a bolsa que não acabava mais. Se via que não estava com nenhuma vontade de me falar e procurava a coragem entre as coisas. Afinal se decidiu.

- Godofredo me contou uma coisa muito feia de você, Zezé. É verdade?

Balancei a cabeça afirmativamente.

- Da flor? É, sim senhora.

- Como é que você faz?

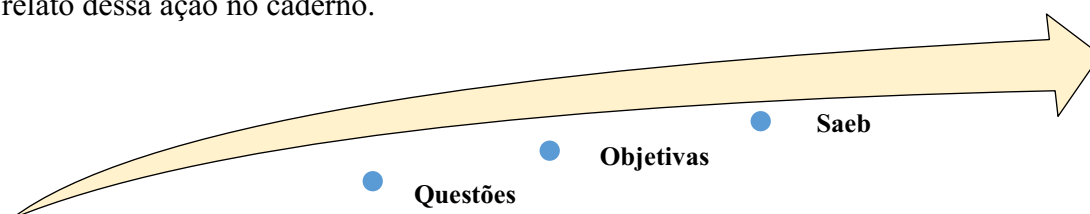
- Levanto mais cedo e passo no jardim da casa do Serginho. Quando o portão está só encostado, eu entro depressa e roubo uma flor. Mas lá tem tanta que nem faz falta.

- Sim. Mas isso não é direito. Você não deve fazer mais isso. Isso não é um roubo, mas já é um “furtinho”.

- Não é não, D. Cecília. O mundo não é de Deus? Tudo o que tem no mundo não é de Deus? Então as flores são de Deus também... Ela ficou espantada com a minha lógica.
 - Só assim que eu podia, professora. Lá em casa não tem jardim. Flor custa dinheiro...
 E eu não queria que a mesa da senhora ficasse sempre de copo vazio.

VASCONCELOS, José Mauro de. O meu pé de laranja lima... p.76. Disponível em: <http://projetoeduc.cecierj.edu.br/eja/recurso-multimedia-professor/portugues/novaeja/mlu06/lendo-memorias-diretas-atividade-1.pdf>. Acesso em: 02 abri. 2021.

Após a leitura do texto, convém elaborar questões discursivas sobre informações implícitas contidas no trecho do romance, efeito de determinadas palavras e o tema do texto. Para fortalecer o trabalho com as habilidades disponibilizamos a atividade a seguir. Mas antes de aplicar, lembre as seguintes estratégias: identificar em cada questão a situação-problema, escolher a melhor estratégia de solução e utilizar a técnica de eliminação dos distratores e, ao identificar a resposta correta, confirmar essa resposta recorrendo ao texto. Sugira que façam um relato dessa ação no caderno.



Seguem textos para leitura e questões para serem solucionadas.

O homem que entrou pelo cano

Abriu a torneira e entrou pelo cano. A princípio incomodava-o a estreiteza do tubo. Depois se acostumou. E, com a água, foi seguindo. Andou quilômetros. Aqui e ali ouvia barulhos familiares. Vez ou outra um desvio, era uma seção que terminava em torneira.

Vários dias foi rodando, até que tudo se tornou monótono. O cano por dentro não era interessante.

No primeiro desvio, entrou. Vozes de mulher. Uma criança brincava.

Então percebeu que as engrenagens giravam e caiu numa pia. À sua volta era um branco imenso, uma água límpida. E a cara da menina aparecia redonda e grande, a olhá-lo interessada. Ela gritou: “Mamãe, tem um homem dentro da pia”.

Não obteve resposta. Esperou, tudo quieto. A menina se cansou, abriu o tampão e ele desceu pelo esgoto.

BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras Proibidas. São Paulo: Global, 1988, p. 89

20) (Prova Brasil) Na frase “Mamãe, tem um homem dentro da pia”(l. 9), o verbo empregado representa, no contexto, uma marca de

- (A) registro oral formal.
- (B) registro oral informal.
- (C) falar regional.
- (D) falar caipira.

Texto II

O mercúrio onipresente (Fragmento)

Os venenos ambientais nunca seguem regras. Quando o mundo pensa ter descoberto tudo o que é preciso para controlá-los, eles voltam a atacar. Quando removemos o chumbo da gasolina, ele ressurgue nos encanamentos envelhecidos. Quando toxinas e resíduos são enterrados em aterros sanitários, contaminam o lençol freático.

Mas ao menos acreditávamos conhecer bem o mercúrio. Apesar de todo o seu poder tóxico, desde que evitássemos determinadas espécies de peixes nas quais o nível de contaminação é particularmente elevado, estaríamos bem. [...]. Mas o mercúrio é famoso pela capacidade de passar despercebido. Uma série de estudos recentes sugere que o metal potencialmente mortífero está em toda parte — e é mais perigoso do que a maioria das pessoas acredita.

Jeffrey Kluger. IstoÉ. Nº 1927, 27/06/2006, p.114-115.

- 21) (Prova Brasil) A tese defendida no texto está expressa no trecho
- (A) as substâncias tóxicas, em aterros, contaminam o lençol freático.
- (B) o chumbo da gasolina ressurgue com a ação do tempo.
- (C) o mercúrio apresenta alto teor de periculosidade para a natureza.
- (D) o total controle dos venenos ambientais é impossível

Texto III



Fonte: Folha de São Paulo, 29/4/2004.

- 22) (Prova Brasil) Pela resposta do Garfield, as coisas que acontecem no mundo são
- (A) assustadoras.
- (B) corriqueiras.
- (C) curiosas.
- (D) naturais.

Texto III

O Feitiço do sapo

Todo lugar sempre tem um doido. Piririca da Serra tem Zoio. Ele é um sujeito cheio de ideias, fica horas falando e anda pra cima e pra baixo, numa bicicleta pra lá de doida, que só falta voar. O povo da cidade conta mais de mil casos de Zoio, e acha que tudo acontece, coitado, por causa da sua sincera mania de fazer “boas ações”. Outro dia, Zoio estava passando em frente à casa de Carmela, quando a ouviu cantar uma bela e triste canção. Zoio parou e pensou: que pena, uma moça tão bonita, de voz tão doce, ficar assim triste e sem apetite de tanto esperar um príncipe encantado. Isto não era justo. Achou que poderia ajudar Carmela a realizar seu sonho e tinha certeza de que justamente ele era a pessoa certa para isso. Zoio se pôs a imaginar como iria achar um príncipe para Carmela. Pensou muito para encontrar uma solução e finalmente teve uma grande ideia de jerico: foi até a beira do rio, pegou um sapo verde e colocou-o numa caixa bem na porta da casa dela.

(FURNARI, Eva. O feitiço do sapo. São Paulo: Editora Ática, 2006, p. 4 e 5. Fragmento.)

- 23) Colocar um sapo na porta da casa de Carmela foi uma ideia de jerico, porque essa ideia é
- (A) secreta.
 - (B) maldosa.
 - (C) perigosa.
 - (D) absurda.

Fonte: Disponível em: comunicaoexpresso.blogspot.com/2013/07/lingua-portuguesa-coletanea-de_30.html. Acesso em: 12 jun. 2020.

Avaliando

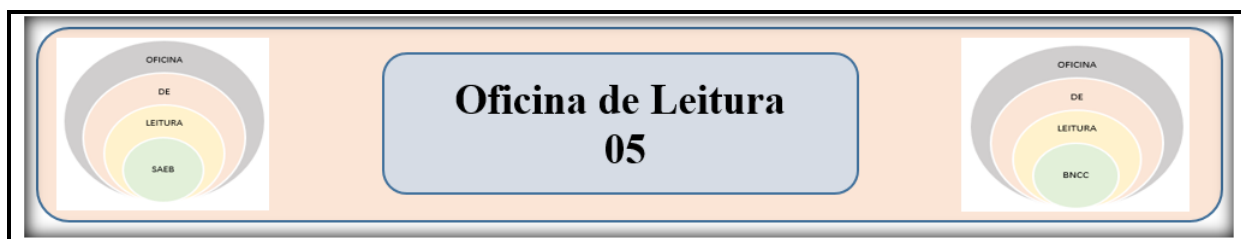
Chegamos ao momento de preencher a **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos nas Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) com os resultados das tarefas da Oficina (04) Atividade (02)

Após a sistematização do desempenho dos alunos, fazer uma comparação entre os registros p

Avaliando

na **Oficina (04) Atividade (02)**. Replanejar as atividades com base nos erros apresentados para recuperar as aprendizagens.

A oficina pode ser encerrada com a sugestão de um *quiz*, que pode ser encontrado no *link*: <https://quizizz.com/admin/quiz/5dc09358137f2f001b3472d3/9-ano-atividade-avaliativa-1>.



APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a), nessa oficina, trabalharemos com o Nível 05 da Escala de Proficiência do Saeb abrangendo os códigos: (EF09LPN05H26), (EF09LPN05H27), (EF09LPN05H28), (EF09LPN05H29), (EF09LPN05H30) (EF09LPN05H31) (EF09LPN05H32) (EF09LPN05H33) alinhados aos códigos: (EF06LP02), (EF69LP03), (EF69LP29) (EF69LP05), (EF67LP27), (EF69LP30), (EF89LP14) e (EF69LP47) da BNCC.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital;
- ✦ Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto;
- ✦ Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero;
- ✦ Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos.

Habilidades

- ★ (EF06LP02) Estabelecer relação entre os diferentes gêneros jornalísticos, compreendendo a centralidade da notícia.
- ★ (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

- ★ (EF69LP29) Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica [...] os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguística características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.
- ★ (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas [...].
- ★ (EF09LPN05H26) Localizar a informação principal em reportagens.
- ★ (EF09LPN05H27) Identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas.
- ★ (EF09LPN05H28) Reconhecer características da linguagem (científica, jornalística etc.) em reportagens.
- ★ (EF09LPN05H29) Reconhecer elementos da narrativa em crônicas.

Dialogando

O desafio dessa atividade antecipada é dividir a turma em três grupos e sugerir-lhes a produção de *slides* com conceituação, comentários e exemplos sobre *fanzine*, *fanclip* e *e-zine*. Cada equipe ficará responsável por um desses gêneros.

Para esta oficina, a sugestão é começar com a apresentação dos objetivos e do tema: *Movimento de contracultura*. Importante dinamizar os recursos com imagens, videoaulas (sugestão: <https://www.youtube.com/watch?v=66jAqAxmUns>), conectando-os à história desse movimento e explorando os conhecimentos prévios dos alunos sobre o assunto. Caro professor organize e coordene a apresentação dos grupos. Depois, se houver tempo e interesse, pode acrescentar às discussões o *fandom*.

Concluída essa etapa, sugerimos os textos a seguir para apreciação dos alunos por meio da leitura intersemiótica. Porém, antes é importante trabalhar a predição a partir do título: *Fortuna*. É salutar iniciar com uma predição levantando hipóteses e registrando no caderno o conteúdo abordado no texto para que sejam confirmadas ou negadas após a leitura autorizada do texto.

Lendo e Compreendendo

Inspirado no conceito da Roda da Fortuna – simbolismo da arte medieval que mistura a Roda da vida, que elevava o homem até o alto antes de deixá-lo cair, e da Roda do Acaso, que nunca para de rodar -, o artista paulista Zansky de Zaster criou o zine “Fortuna”, juntando uma série de paisagens do *Google Maps* recriadas em ilustrações megacoloridas e bem fluorescente.

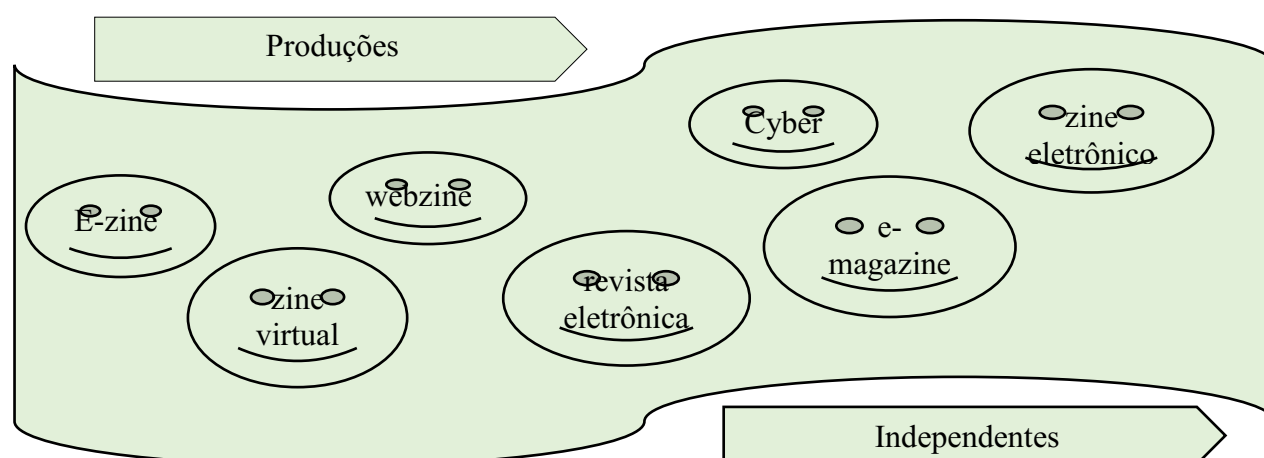
Fonte: Disponível em: <https://glamurama.uol.com.br/artista-brasileiro-transforma-paisagens-do-google-maps-em-lindas-ilustracoes/>. Acesso em: 03 abri. 2021.



Fortuna

Passeios a própria sorte no Google Street View interpretadas em ilustrações por Zansky

Fonte: Disponível em: <https://dezaster.com/post/168407040045/fortuna-artes-zansky-impresso-em-risograph-13cm-x>. Acesso em: 03 abri. 2021.



Os textos podem proporcionar discussões que norteiam a seguinte ideia: embora haja muitas nomenclaturas, e muitas delas apresentam na prática algumas características específicas, todas as nomenclaturas acima têm um objetivo em comum as produções

alternativas e independentes diversas, de autoria de artistas amadores, veiculadas na *internet* sem fins lucrativos.

Com relação ao *Zine* da De Zaster, sugerimos que, ao interpretar as imagens com o auxílio dos textos verbais, os alunos construam um texto-relato que retrate o *Passeio a própria sorte* representada nas imagens. Com o relato do passeio produzido, sugira que analisem que hipóteses levantadas se confirmam e quais são refutadas.

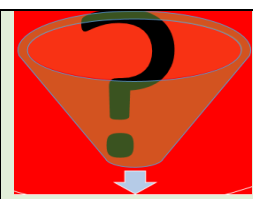
Para encerrar as discussões sobre o tema, oriente cada aluno a produzir o seu *zine*. Para isso sugira aos alunos pesquisarem na *internet* sobre o assunto. Como opção pode acessar o site: <https://medium.com/cafeinazine/zines-zines-por-todos-os-lados-522636c7fed2>. Por fim, pode ser feita uma exposição dos trabalhos no modelo *indoor* na sala de aula.

Praticalizando

Para começar este momento, fale sobre os textos de divulgação científica. Como sugestão, apresentamos as informações sobre o tema por meio da apresentação dos *slides* disponíveis em: <https://pt.slideshare.net/JosieleDognani/texto-de-divulgao-cientifica-81148078>.

Esclarecidas as dúvidas sobre os textos de divulgação científica, sugerimos partir para um estudo dirigido sobre tema em questão. Nesse momento, caro(a) professor(a), você pode começar apresentando para os alunos o boxe que trata do veículo em que foi divulgado o artigo cujo fragmento encontra-se a seguir. Posteriormente pode fazer a predição referentes ao título e ao subtítulo do texto apresentado abaixo eivada de questionamentos que agucem os conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática.

- Qual o texto que preciso ler?
- Por que/para que preciso lê-lo?
- O que sei sobre conteúdos que possam ser úteis para mim?
- Que outras coisas sei que possam me ajudar a identificar: o autor, o gênero, o tipo do texto?



Fonte: SOLÉ, 1998.

A reinvenção do cotidiano em tempos de pandemia

Bianca Salazar Guizzo
Fabiana de Amorim Marcello
Fernanda Müller

A reinvenção do cotidiano mediada pelas tecnologias

Como sugestão para esse momento, você pode conduzir os alunos a fazer um estudo progressivo do texto. Primeiramente, a leitura e compreensão das cenas 1 e 2 destacando as informações importantes. Depois o encaminhamento é identificar o objetivo da seção e o questionamento (problemática) abordado, a tese das autoras, bem como os argumentos e os recursos argumentativos que sustentam essa tese e a conclusão apresentada. O estudo progressivo do texto se encerra com o destaque das informações principais contidas nos parágrafos subsequentes as cenas. Em seguida chega-se à leitura integral do texto, considerando o contexto de produção.

Cena 1

Como famílias e escolas têm se adaptado ao ensino a distância forçado pela pandemia.

Apoio dos pais é fundamental para que estudantes organizem uma nova rotina e aprendam com as ferramentas digitais.

Os primeiros dias de ensino a distância (EaD) foram tensos [...]. As aulas remotas, uma imposição do distanciamento social determinado pelo governo do Estado desde março para frear a expansão do coronavírus traziam desafios tecnológicos, e as lições chegavam em um ritmo difícil de acompanhar. (FARINA, 2020, s/p).

Cena 2

Sem aulas presenciais há dois meses no Rio Grande do Sul devido à pandemia do novo coronavírus, as escolas tiveram que desenvolver iniciativas [utilização de plataformas digitais e rede sociais] para que os alunos não fiquem sem atividades. Mesmo assim, muitos estudantes não conseguem acompanhar os conteúdos por falta de acesso à *internet*. [Uma] professora relata que, para os alunos que não têm acesso à *internet*, infelizmente, a escola não tem dado atendimento, no momento, porque está fechada (DEPOIS, 2020, s/p).

Sem as escolas, tem-se a impressão de que o mundo parou. E a vida tem esta habilidade: de mostrar que o impensável e o improvável acontecem e que nossos horizontes de ação podem ser limitados. Nesta seção, nosso objetivo é discutir um primeiro deslocamento: aquele desencadeado pela relação entre as famílias e as tecnologias. Além disso, também é importante pensar a respeito de como esse deslocamento acaba por acionar usos marcadamente homogeneizantes (e, por isso mesmo, tão desiguais) quanto aos modos como a educação pode (ou deve) se efetivar à distância. Nos termos de nossa discussão central, cabe mostrar, a partir das cenas acima descritas, a flagrante incompatibilidade (e até inconsistência) entre, de um lado, estratégias de normalização do cotidiano educacional (que buscam reforçar pressupostos de que a educação pode ser privatizada, especialmente para uma parcela da população) e, de outro, suas dificuldades de efetivação em nosso país (especialmente para uma parcela expressiva da população que tem uma condição socioeconômica menos favorecida).

Com o objetivo de que os dias letivos não fossem de todo perdidos, foi preciso retomar o que vinha sendo proposto nas escolas. Uma das brechas encontradas para isso, como

mostram as cenas 1 e 2, foi o ensino mediado pelas tecnologias, que exigiu um reajuste nas relações que se estabelecem cotidianamente entre os membros de uma comunidade escolar.

Assim, problematizamos novas relações promovidas e criadas por aqueles que têm tido a oportunidade de vivenciar um modo de aprendizagem mediado pelas tecnologias, sobretudo considerando aquilo que, já há décadas, Certeau (1998, p. 114) salientava: o “papel decisivo dos procedimentos e dispositivos tecnológicos na organização de uma sociedade”.

A cena 1, composta pelo trecho de uma matéria jornalística, revela que famílias têm tido dificuldades de acompanhar e realizar as atividades propostas em função do ritmo acelerado como essas são enviadas. Por isso, e conforme a própria matéria, *Os primeiros dias de ensino a distância (EaD) foram tensos [...]*. A cena 2, por sua vez, mostra o modo como algumas escolas públicas vêm tentando propor a continuidade do ano letivo. Fica explícito que não são todos/as que têm condições de levar a cabo uma educação mediada pelas tecnologias, por razões que incluem, entre outras, a impossibilidade de acesso à internet: [...] *muitos estudantes não conseguem acompanhar os conteúdos por falta de acesso à internet*. Dito de outro modo, ainda que as redes e as escolas públicas tenham feito esforços de se reinventar em tempos de pandemia, há dificuldades para garantir que todos os estudantes continuem o ano letivo de modo *uniforme*.

Já grande parte das escolas das redes privadas tem empreendido esforços para dar continuidade ao ensino de forma ininterrupta e, tanto quanto possível, estável. Sabemos que “[...] os procedimentos tecnológicos têm efeitos de poder específicos, obedecem a funcionamentos lógicos próprios e podem produzir uma alteração fundamental nas instituições da ordem e do saber” (CERTEAU, 1998, p. 116). Em tempos de pandemia, os procedimentos tecnológicos têm provocado alterações e produzido reajustes de relações entre professoras e crianças, entre crianças e responsáveis e entre responsáveis e professoras. A mediação propiciada pelas tecnologias emerge, então, como um esforço para que os laços sejam mantidos e parece, pois, buscar naturalizar e fortalecer, na qualidade de estratégia que é, os usos da tecnologia como *facilitadores* (da aprendizagem, das relações interpessoais) e não como práticas excludentes e desiguais (e o próprio fato de colocarmos em destaque as cenas 1 e 2 indica nossa crítica a esse aspecto).

O que vemos nos casos de grande parte das escolas privadas do Brasil é que a proposição de uma espécie de estudos domiciliares intermediados por recursos tecnológicos levou a outra forma de reinvenção do cotidiano, tal como vimos discutindo nesta seção. Ainda que os estudos domiciliares venham hoje sofrendo críticas e questionamentos, ao mesmo tempo ganham força e conquistam um número cada vez maior de adeptos.

Embora não seja tarefa fácil definir o que é estudo domiciliar (*homeschooling*), amparamo-nos nas pesquisas de Barbosa (2016) e Oliveira e Barbosa (2017) para, aqui, brevemente, defini-lo, mesmo que seja um assunto minado de controvérsias. As referidas pesquisas argumentam que o estudo domiciliar geralmente é levado a cabo por responsáveis que têm como propósito investir tempo e recursos na formação intelectual de seus filhos. Tornar um filho *homeschooler* não é uma escolha simples, nem gratuita, uma vez que, muitas vezes, demanda que um familiar renuncie a conquistas profissionais, em busca de uma educação mais qualificada e/ou menos dolorosa para suas crianças. Algumas vezes, a adesão ao estudo domiciliar está implicada com razões delicadas e pontuais, como, por exemplo, casos que envolvem *bullying* e exclusão.

Ainda que reconheçamos a importância dessa discussão, nosso foco refere-se ao modo impositivo pelo qual muitas famílias precisaram aderir a um modelo de estudo domiciliar mediado pelas tecnologias e como isso afetou o cotidiano de distintos sujeitos que precisaram se reinventar. O subtítulo da matéria que compõe a cena 1, *Apoio dos pais é fundamental para que estudantes organizem uma nova rotina e aprendam com as ferramentas digitais*, deixa

claro que a reorganização do cotidiano afetou não apenas os/as alunos/as, mas também seus responsáveis.

Crianças (na sua condição de alunos/as), responsáveis e professoras foram surpreendidos e precisaram rever suas práticas de formas sensivelmente diferentes daquelas com que estavam habituados e familiarizados. Professoras precisaram aprender a preparar materiais didáticos (atividades, videoaulas, recados motivacionais etc.), mas também a lidar com aplicativos e/ou ambientes virtuais nos quais disponibilizar esses materiais. Suas rotinas alteraram-se bruscamente, pois, além de planejar, também precisaram aprender a gravar, estar *online* e sanar dúvidas. Crianças, por sua vez, precisaram aprender não só com suas professoras, cujas aulas virtuais foram disponibilizadas inclusive em plataformas como *YouTube*, mas também com seus próprios responsáveis, num espaço completamente familiar (suas casas), ainda que num tempo flexível, negociável. Pode-se dizer que essas novas noções de espaço e tempo estão imbricadas com a produção de novos modos de pensar a educação e os processos pedagógicos.

Os responsáveis precisaram mediar a relação entre professoras e crianças, reaprender conteúdos até então esquecidos e aprender a lidar com aplicativos e ambientes virtuais: baixar conteúdos, acessar *sites* de bibliotecas, filmar atividades, tirar fotografias, fazer postagens que comprovassem a realização das atividades. Para todas essas tarefas, precisaram investir grande parte do seu tempo em uma nova demanda agora a eles imposta, bem como assumir o uso efetivo das tecnologias digitais, já que essas compõem as condições de possibilidade para a continuidade da educação neste momento vivido.

Por mais que especialistas de diferentes áreas (pedagogia, psicopedagogia, psicologia, entre outras) recomendem o estabelecimento de uma rotina, a maneira como os sujeitos têm lidado com a educação caracteriza-se pela flexibilização, pois esse modo de ensinar sugere lidar com outras linguagens, outras temporalidades e, conseqüentemente, com diferentes experiências. De acordo com Saraiva (2018, p. 32), em uma educação mediada pelas tecnologias, “o espaço-tempo perde seu caráter rigidamente universal, relativizando-se e flexibilizando-se. Os corpos perdem sua fixidez e são convidados a se mover: no movimento fundem-se as dimensões espaço e tempo”.

Como temos procurado argumentar, a reinvenção do cotidiano a partir dos estudos domiciliares mediados pelas tecnologias não tem sido vista como simples. Talvez as dificuldades venham se dando pelo fato de as relações interpessoais presenciais estarem sendo fortemente afetadas. Cury (2006, p. 673), nesse sentido, afirma que é nas escolas que os sujeitos “aprendem a partilhar com os outros os valores, as emoções e as contradições da convivência social, postos nos princípios de igualdade, diferença e de respeito às regras do jogo democrático”.

Finalizamos esta seção retomando o argumento do deslocamento e indicando, nele, a necessária redefinição de um cotidiano no qual o ensino domiciliar mediado por recursos digitais se faz agora decisivo. Nesse novo cotidiano, professoras, crianças e responsáveis precisaram redimensionar e fazer dialogar suas experiências com as tecnologias. Na qualidade de estratégia, tais práticas, de modo mais amplo, parecem apenas reafirmar uma lógica tão familiar e quase trivial do mercado vinculada aos pressupostos meritocráticos – promovendo, com isso, novas formas de configuração do cotidiano. Nossa intenção não foi discutir a eficácia (ou não) do modo como a educação vem sendo empreendida em tempos de pandemia. Ao contrário, procuramos problematizar as condições que têm sido dadas aos sujeitos (e mesmo criadas por eles) para que consigam atravessar essa experiência inusitada e inédita.

Fonte: Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022020000100402&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 03 abri. 2021.

Com base nas atividades realizadas, dialogue com os alunos sobre a paráfrase e sugira que elaborem uma do texto. Como ação conclusiva dessa atividade, uma sugestão é reforçar a relação entre o texto e o contexto de produção e utilizar mecanismos de articulação entre as vivências relatadas no texto e as vividas pelos alunos no momento de pandemia. Instigue os alunos a compararem a linguagem, a construção composicional e determinadas marcas linguísticas próprias do gênero notícia com o gênero artigo científico presentes no fragmento em estudo.

Aproveite esse momento para explorar um pouco sobre as variações apresentadas tanto na fala quanto na escrita da língua portuguesa. Convide-os a ler e analisar com atenção as informações transmitidas tanto pela linguagem verbal quanto não verbal e a relação de complementariedade entre elas nos textos a seguir.

Texto I



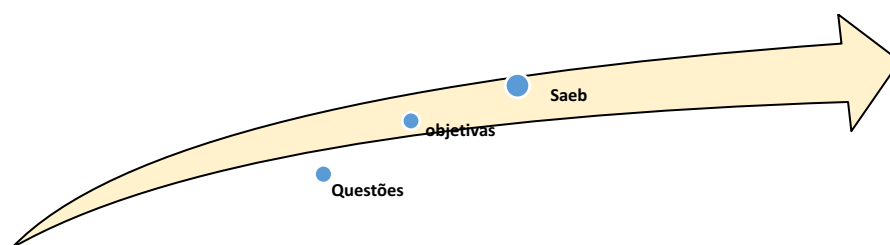
Texto II



Fonte: Disponível em: <https://www.nsctotal.com.br/noticias/o-incrivel-poder-das-historias-em-quadrinhos>. Acesso em: 02 abri. 2021.

Agora é a vez de explorar objetos do conhecimento relacionados com as variedades linguísticas e elementos da narrativa. Utilize os textos acima para explorar os conteúdos relativos ao enredo, às personagens, ao tempo, ao espaço, aos acontecimentos, ao discurso, à linguagem e às variações linguísticas exemplificadas nos diálogos, etc. Aproveite a oportunidade para falar do preconceito linguístico. Essa atividade pode ser realizada em forma de gincana: o professor faz as perguntas e um membro de cada equipe responde.

Lembre-se de preencher a **Ficha 01** de sistematização do desempenho dos alunos nas questões subjetivas, (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 01) com os resultados das tarefas da Oficina (05) Atividade (01)



Como atividade avaliativa, encontre a melhor forma de disponibilizar as questões a seguir envolvendo as habilidades trabalhadas (abaixo colocamos sugestões). Ressalte a importância de usar as seguintes estratégias: começar a leitura pelo enunciado da questão, identificar palavras relevantes tanto no enunciado quanto nas alternativas; atentar para a técnica de encontrar a resposta correta por meio da localização da alternativa que apresenta uma resposta mais completa ou mais direta com relação à situação-problema veiculada na questão.

Texto I (Questão 24)

Necessidade de alegria

O ator que fazia o papel de Cristo no espetáculo de Nova Jerusalém ficou tão compenetrado da magnitude da tarefa que, de ano para ano, mais exigia de si mesmo, tanto na representação como na vida rotineira.

Não que pretendesse copiar o modelo divino, mas sentia necessidade de aperfeiçoar-se moralmente, jamais se permitindo a prática de ações menos nobres. E exagerou em contenção e silêncio. Sua vida tornou-se complicada, pois os amigos de bar o estranhavam, os colegas de trabalho no escritório da Empetur (Empresa Pernambucana de Turismo) passaram a olhá-lo com espanto, e em casa a mulher reclamava do seu alheamento.

No sexto ano de encenação do drama sacro, estava irreconhecível. Emagrecera, tinha expressão sombria no olhar, e repetia maquinalmente as palavras tradicionais. Seu desempenho deixou a desejar.

Foi advertido pela Empetur e pela crítica: devia ser durante o ano um homem alegre, descontraído, para tornar-se perfeito intérprete da Paixão na hora certa. Além do mais, até a chegada a Jerusalém, Jesus era jovial e costumava ir a festas.

Ele não atendeu às ponderações, acabou destituído do papel, abandonou a família, e dizem que se alimenta de gafanhotos no agreste.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Histórias para o Rei. 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1998. p. 56.

24) (Prova Brasil) Qual é a informação principal no texto “Necessidade de alegria”?

- (A) A arte de representar exige compenetração.
- (B) O ator pode exagerar em contenção e silêncio.
- (C) O ator precisa ser alegre.
- (D) É necessário aperfeiçoar-se.

Texto II Texto I (Questão 25)

A antiga Roma ressurge em cada detalhe

Dos 20.000 habitantes de Pompéia, só dois escaparam da fulminante erupção do vulcão Vesúvio em 24 de agosto de 79 d.C. Varrida do mapa em horas, a cidade só foi encontrada em 1748, debaixo de 6 metros de cinzas. Por ironia, a catástrofe Unidade 4 Língua Portuguesa 70 salvou Pompéia dos conquistadores e preservou-a para o futuro, como uma jóia arqueológica. Para quem já esteve lá, a visita é inesquecível.

A profusão de dados sobre a cidade permitiu ao Laboratório de Realidade Virtual Avançada da Universidade Carnegie Mellon, nos Estados Unidos, criar imagens minuciosas, com apoio do instituto Americano de Arqueologia. Milhares de detalhes arquitetônicos tornaram-se visíveis. As imagens mostram até que nas casas dos ricos se comia pão branco, de farinha de trigo, enquanto na dos pobres comia-se pão preto, de centeio.

Outro megaprojeto, para ser concluído em 2020, da Universidade da Califórnia, trata da restauração virtual da história de Roma, desde os primeiros habitantes, no século XV a.C., até a decadência, no século V. Guias turísticos virtuais conduzirão o visitante por paisagens animadas por figurantes. Edifícios, monumentos, ruas, aquedutos, termas e sepulturas desfilarão, interativamente. Será possível percorrer vinte séculos da história num dia. E ver com os próprios olhos tudo aquilo que a literatura esforçou-se para contar com palavras.

Revista Superinteressante, dezembro de 1998, p. 63.

25) (Prova Brasil) A finalidade principal do texto é

- A) convencer.
- B) relatar.
- C) descrever.
- D) informar

Texto III (Questão 26)

Uma nova estrada para o turismo de natureza

“Existe um paraíso escondido no interior do país com potencial para tornar-se uma segunda Transpantaneira - a rodovia MT-060. A nova rota é conhecida como Estrada Turística e fica próxima da fronteira entre o Brasil e a Bolívia, em Cáceres, no Mato Grosso. O desafio dessa região é similar ao de muitas áreas naturais do Brasil: implementar o turismo de natureza para gerar desenvolvimento sócioeconômico e o empoderamento das comunidades locais. Seria possível trilhar esse sonho em uma região tão distante dos grandes centros urbanos?”

O Brasil tem em seu território alguns dos ecossistemas mais ricos em biodiversidade do mundo. O Pantanal, com seus 250 mil quilômetros quadrados de extensão, é um desses exemplos. Segundo o Fórum Econômico Mundial, o Brasil é o líder em um ranking de 140 países em belezas naturais. (...)”.

Fonte: Disponível em <http://epoca.globo.com/colunas-e-blogs/blog-do-planeta/noticia/2014/09/uma-nova-estrada-bpara-o-turismo-de-naturezab.html>. Acesso em: 20mar.2021.

26) A notícia veiculada em uma revista de grande circulação apresenta fatos relacionados com o turismo ecológico. Nessa situação específica de comunicação, a função referencial da linguagem predomina porque o autor do texto prioriza:

- as suas opiniões baseadas em fatos.
- os aspectos objetivos e precisos.
- os elementos de persuasão do leitor.
- os elementos estéticos na construção do texto.

Texto IV (Questão 27)

O Dia Seguinte

“Se há alguma coisa importante neste mundo, dizia o marido, é uma empregada de confiança. A mulher concordava, satisfeita: realmente, a empregada deles era de confiança absoluta. Até as compras fazia, tudo direitinho. Tão de confiança que eles não hesitavam em deixar-lhe a casa, quando viajavam.

Uma vez resolveram passar o fim de semana na praia. Como de costume a empregada ficaria. Nunca saía nos fins de semana, a moça. Empregada perfeita.

Foram. Quando já estavam quase chegando à orla marítima, ele se deu conta: tinham esquecido a chave da casa da praia. Não havia outro remédio. Tinham de voltar. Voltaram.

Quando abriram a porta do apartamento, quase desmaiaram: o living estava cheio de gente, todo mundo dançando, no meio de uma algazarra infernal. Quando ele conseguiu se recuperar da estupefação, procurou a empregada:

- Mas o que é isto, Elcina? Enlouqueceu?

Aí um simpático mulato interveio: que é isto, meu patrão, a moça não enlouqueceu, coisa alguma, estamos apenas nos divertindo, o senhor não quer dançar também? Isto mesmo, gritava o pessoal, dancem com a gente.

O marido e a mulher hesitaram um pouco; depois - por que não, afinal a gente tem de experimentar de tudo na vida, aderiram à festa. Dançaram, beberam, riram. Ao final da noite concordavam com o mulato: nunca tinham se divertido tanto.

No dia seguinte, despediram a empregada.”

SCLIAR, Moacyr. Histórias para (quase) todos os gostos. Porto alegre: L&PM, 1998.

27) O fato no texto que dá início ao conflito é:

- Todos se divertiram muito na festa.
- A empregada era de confiança do casal.
- O casal esqueceu a chave da casa de praia.
- O casal resolve passar o fim de semana na praia

Fonte: www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos.../ativ_port2.pdf

Avaliando

Nessa atividade, sobretudo, é o momento de avaliar se o aluno identifica elementos constitutivos de gêneros de divulgação científica e se analisa as variedades linguísticas em textos. Além disso, observe como foi o desempenho dos alunos sobre a identificação da finalidade do texto e da ideia central. Feito isso, é o momento apropriado para preencher as lacunas de aprendizagens com atividades diferenciadas.

Mais uma vez, a ação sugerida é o preenchimento da **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos nas Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) com os resultados das tarefas da Oficina (05) Atividade (01).

Essa ação é sequenciada pela comparação do desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina (05) Atividade (01)**; e pelo agrupamento dos alunos por nível de desempenho para a realização, conforme os erros apresentados, de atividades intervencionistas.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Argumentação: movimentos argumentativos, tipos de argumento e força argumentativa
- ✦ Relação entre textos
- ✦ Análise de textos legais/normativos, propositivos e reivindicatórios
- ✦ Efeitos de sentido

Habilidades

★ (EF89LP14) Analisar, em textos argumentativos e propositivos, os movimentos argumentativos de sustentação, refutação e negociação e os tipos de argumentos, avaliando a força/tipo dos argumentos utilizados.

★ (EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar

erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.

★ (EF67LP27) Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas (como cinema, teatro, música, artes visuais e midiáticas), referências explícitas ou implícitas a outros textos, quanto aos temas, personagens e recursos literários e semióticos.

★ (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. – o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.

★ (EF09LPN05H30) Reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romances.

★ (EF09LPN05H31) Diferenciar abordagem do mesmo tema em textos de gêneros distintos.

★ (EF09LPN05H32) Inferir informação em contos, crônicas, notícias e charges.

★ (EF09LPN05H33) Inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de pontuação em charges, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances.

Dialogando

Como tarefa antecipada, você deverá motivar os alunos a pesquisarem sobre o gênero infográfico, ilustrando as pesquisas com exemplos. Sugira que façam uma pesquisa em casa sobre consumo de água e registem as informações criando um infográfico. Além disso, ainda poderá informar que será útil responderem à pesquisa do site: https://pt.surveymonkey.com/surveythanks/?sm=pGwBfV1c2sBHfJVmDD27Tt4GTFFIa5278Ik_2BEZuzFbHxjVuHNxN6fbIdH8fYiWwEW6lCdQwyZLNRQA9p0qkq6O0pH46Wrhyb0LxCCFJLxlw_3D; pois ela servirá de base para o trabalho que irão realizar. Ou então, você pode elaborar questões de pesquisa para eles responderem. Este site oferece essas duas possibilidades.

Você deverá organizar a apresentação dos trabalhos em plenário conforme as orientações da tarefa antecipada. Como sugestões indicamos principiar pela leitura dos objetivos e do tema da aula, seguido de um debate com os alunos sobre as informações compartilhadas, reforçando a necessidade do consumo consciente da água potável. Dar sequência com a realização de uma dinâmica de grupo que crie um clima agradável em sala de aula para o estudo dos textos seguintes. Pode, ainda, expor uma tela com previsões do

tempo e eleger entre os alunos o repórter por um minuto para apresentar as referidas previsões.

Que tal aproveitar a dinâmica para motivar os alunos e incentivá-los a descobrir, a partir da dinâmica, o tema dos textos que irão estudar. Ao passo que forem sugerindo propostas de temas, escrevê-las no quadro. Depois deverá colocar em destaque os títulos dos textos e juntos eliminarem as hipóteses refutadas.

Na sequência, solicite que aos alunos façam uma leitura silenciosa do texto I; primeiramente para identificar expressões desconhecidas de seus vocabulários; segundo, identificar as partes do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão); terceiro, para localizar a tese do texto; quarto, reconhecer os argumentos; quinto, listar as soluções apresentadas para o problema; e sexto, parafrasear a conclusão. Posteriormente, apresentar o texto II para ser analisado e comparado com o texto I pelos alunos.

Lendo e Compreendendo

Texto I

Água e mudanças climáticas (Fragmento)

José Antônio Marengo

O PLANETA Terra tem dois terços de sua superfície ocupados por água - são aproximadamente 360 milhões de km² de um total de 510 milhões. Entretanto, 98% da água disponível no planeta são salgadas. Existem múltiplos usos para a água, como para beber; abastecimento doméstico; abastecimento industrial; agricultura; recreação e lazer; geração de energia; navegação; diluição de despejos; harmonia paisagística; preservação da fauna; preservação da flora; irrigação, entre outros.

O Brasil tem posição privilegiada no mundo, em relação à disponibilidade de recursos hídricos. A vazão média anual dos rios em território brasileiro é de cerca de 180 mil m³/s. Esse valor corresponde a aproximadamente 12% da disponibilidade mundial de recursos hídricos, que é de 1,5 milhão de m³/s (Shiklomanov et al., 2000). Se forem levadas em conta as vazões oriundas em território estrangeiro e que ingressam no país (Amazônica: 86.321 mil m³/s; Uruguai: 878 m³/s e Paraguai: 595 m³/s), a vazão média total atinge valores da ordem de 267 mil m³/s (18% da disponibilidade mundial).

[...]

A disponibilidade de água no Brasil depende em grande parte do clima. O ciclo anual das chuvas e de vazões no país varia entre bacias, e de fato a variabilidade interanual do clima, associada aos fenômenos de El Niño, La Niña, ou à variabilidade na temperatura da superfície do mar do Atlântico Tropical e Sul podem gerar anomalias climáticas, que produzem grandes secas, como em 1877, 1983 e 1998 no Nordeste, 2004-2006 no Sul do Brasil, 2001 no Centro-Oeste e Sudeste, e em 1926, 1983, 1998 e 2005 na Amazônia (Marengo & Silva Dias, 2006; Marengo, 2007; Marengo et al., 2008 a, b). Adicionalmente, os riscos derivados das mudanças climáticas, sejam naturais sejam de origem antropogênica, têm levantado grande preocupação entre os círculos científicos, políticos, na mídia e também na população em geral.

[...]

No passado, a maior preocupação dos governos federal e estadual sobre o gerenciamento no uso da água era como satisfazer as demandas de uma população cada vez maior, e como enfrentar o problema de secas ou enchentes. Recentemente, a mudança climática tem sido observada como possível causa de problemas que podem afetar a variabilidade e a disponibilidade na qualidade e quantidade da água. Mudanças nos extremos climáticos e hidrológicos têm sido observadas nos últimos cinquenta anos, e projeções de modelos climáticos apresentam um panorama sombrio em grandes áreas da região tropical.

[...]

[...] ainda não se tem uma figura clara e certa sobre os possíveis impactos da mudança do clima na distribuição espacial e temporal do recurso água no continente. As incertezas ainda representam obstáculos para o planejamento operacional e gerenciamento do recurso água, mas mesmo assim esse fato não pode ser utilizado para evitar ações imediatas.

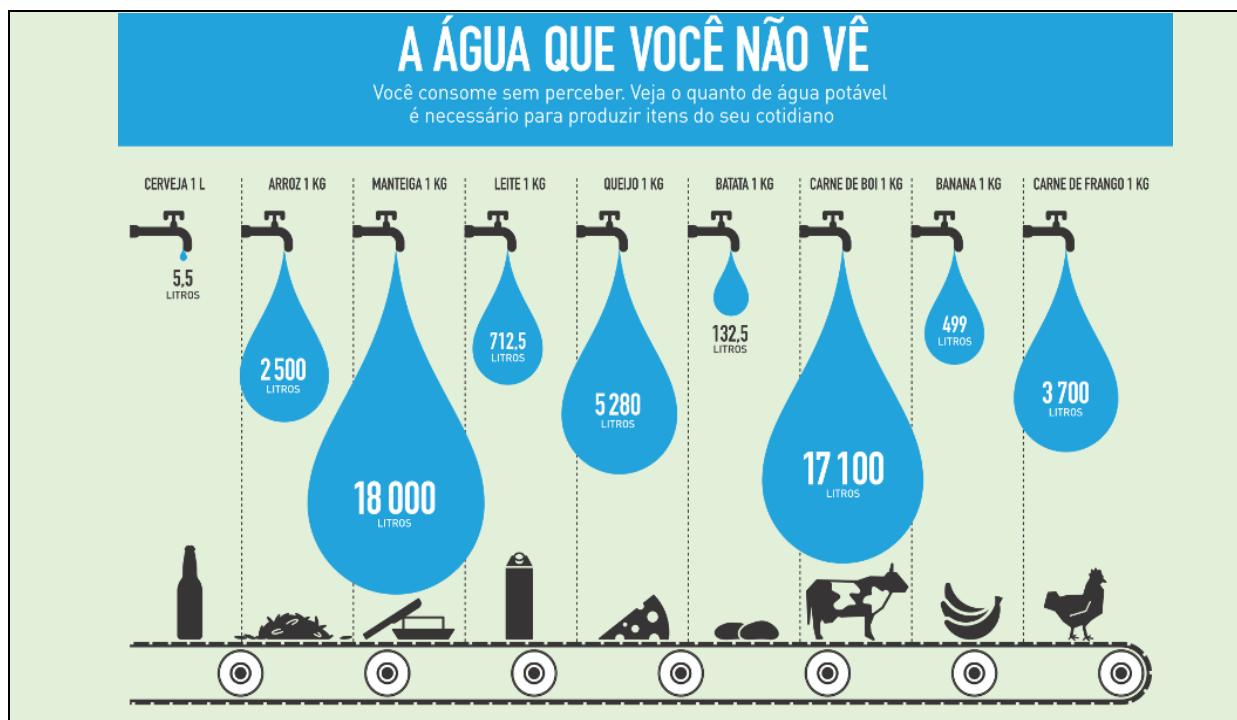
Uma das primeiras ações seria estabelecer programas de pesquisas e monitoramento para avaliar os riscos relativos às mudanças do clima. Regiões como o Nordeste e o Centro Oeste-Sudeste são regiões altamente vulneráveis, pela dependência da energia elétrica e pela presença ou ausência de água. Nessas regiões, as mudanças do clima (especialmente na forma de aumento de temperatura do ar) podem acrescentar o risco imposto pela crescente população, industrialização e pelas mudanças no uso da terra associadas à agricultura e à pecuária. Já na Amazônia, os problemas são associados a uma possível perda de biodiversidade e impactos no ciclo hidrológico que, em longo prazo, podem aumentar o risco de extremos de chuva no Sul do Brasil, como consequência de mudanças no padrão de transporte de umidade atmosférica da Amazônia até o Sul do Brasil.

As evidências científicas apontam para o fato de que as mudanças climáticas representam um sério risco para os recursos de água no Brasil. Não só as mudanças do clima futuras representam risco, mas a variabilidade climática também; é só lembrar as secas da Amazônia, do Nordeste, do Sul e do Sudeste do Brasil nos últimos dez anos, que têm afetado a economia regional e nacional. O impacto das variações e mudanças do clima pode ser acrescentado por outros fatores não-ambientais, como os aspectos políticos e sociais, e todos juntos podem gerar um custo elevado para a sociedade.

As projeções do clima sugerem que na Amazônia e no Nordeste a chuva pode se reduzir de até 20% nos finais do século XXI, num cenário de altas emissões. Portanto, o Sul do Brasil experimenta um aumento da chuva na forma de extremos. Em alguns lugares, a combinação de altas temperaturas mais chuvas e altas temperaturas menos chuvas podem ter diferentes impactos para o Brasil e a América do Sul.

Fonte: Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142008000200006. Acesso em: 02 abri. 2021.

Texto II



Fonte: Disponível em: <http://planetasustentavel.abril.com.br/>. Acesso em: 20 mar.2021

Discutir com os alunos que, embora o tema dos textos seja semelhante, o assunto tratado se distancia; assim como o gênero. Com relação ao texto II, conduzi-los aos seguintes questionamentos:

- Quais itens do nosso cotidiano apresentam maior e menor consumo de água na sua produção?
- O que a imagem das gotículas de água acrescenta aos sentidos do texto?
- O que podemos inferir a partir do título: “A água que você não vê”.
- Que informações estão implícitas na oração: “Você consome sem perceber”



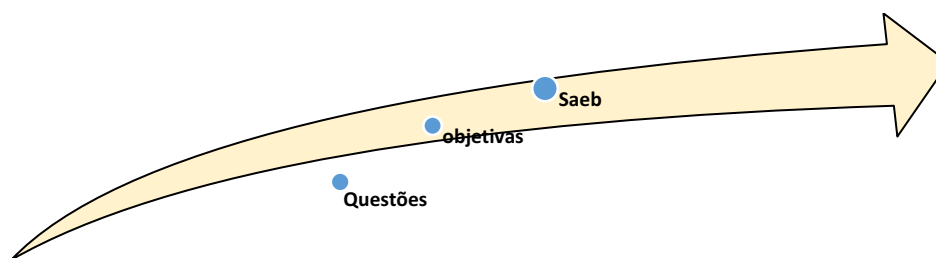
Para fechamento da atividade oriente os alunos para elaborarem um quadro apresentando as diferenças quanto à abordagem dos textos sobre o mesmo tema.

Conclua essa etapa preenchendo a **Ficha 01** de sistematização do desempenho dos alunos nas questões subjetivas, (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 01) com os resultados das tarefas da Oficina (05) Atividade (02)

Praticizando

Depois de trabalhar todas as habilidades selecionadas para serem exploradas na atividade 02, é propício apresentar questões com apenas as habilidades do Saeb. Quando os alunos tomarem posse das questões, resolvê-las coletivamente com eles acrescentando *fresh* de informações auxiliares que ajudem a compreender melhor como aperfeiçoar

satisfatoriamente tais habilidades no exercício de questões objetivas. Em seguida, proponha as questões seguintes para eles resolverem individualmente.



Leia o texto.

Os filhos podem dormir com os pais? (Fragmento)

Maria Tereza – Se é eventual, tudo bem. Quando é sistemático, prejudica a intimidade do casal. De qualquer forma, é importante perceber as motivações subjacentes ao pedido e descobrir outras maneiras aceitáveis de atendê-las. Por vezes, a criança está com medo, insegura, ou sente que tem poucas oportunidades de contato com os pais. Podem ser criados recursos próprios para lidar com seus medos e inseguranças, fazendo ela se sentir mais competente.

Posternak – Este hábito é bem freqüente. Tem a ver com comodismo – é mais rápido atender ao pedido dos filhos que agüentar birra no meio da madrugada; e com culpa – “coitadinho, eu saio quando ainda dorme e volto quando já está dormindo”. O que falta são limites claros e concretos. A criança que “sacaneia” os pais para dormir também o faz para comer, escolher roupa ou aceitar as saídas familiares.

ISTOÉ, setembro de 2003 -1772.

28) (Prova Brasil) O argumento usado para mostrar que os pais agem por comodismo encontra-se na alternativa

- (A) a birra na madrugada é pior.
- (B) a criança tem motivações subjacentes.
- (C) o fato é muitas vezes eventual.
- (D) os limites estão claros

Leia com atenção.

Texto I.

Sem-proteção

Jovens enfrentam mal a acne, mostra pesquisa

Transtorno presente na vida da grande maioria dos adolescentes e jovens, a acne ainda gera muita confusão entre eles, principalmente no que diz respeito ao melhor modo de se livrar dela. E o que mostra uma pesquisa realizada pelo projeto Companheiros Unidos contra a Acne (Cucas), uma parceria do laboratório Roche e da Sociedade Brasileira de Dermatologia (SBD): Foram entrevistados 9273 estudantes, entre 11 e 19 anos, em colégios particulares de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Pernambuco, Paraíba, Pará, Paraná, Alagoas, Ceará e Sergipe, dentre os quais 7623 (82%) disseram ter espinhas. O levantamento evidenciou que 64% desses entrevistados nunca foram ao médico em busca de tratamento para espinhas. "Apesar de não ser uma doença grave, a acne compromete a aparência e pode gerar muitas dificuldades ligadas à auto-estima e à sociabilidade", diz o dermatologista Samuel Henrique Mandelbaum, presidente da SBD de São Paulo. Outros 43% dos entrevistados disseram ter comprado produtos para a acne sem consultar o dermatologista - as

pomadas, automedicação mais freqüente, além de não resolverem o problema, podem agravá-lo, já que possuem componentes oleosos que entopem os poros. (...)

Fernanda Colavitti

Texto II

Perda de Tempo

Os métodos mais usados por adolescentes e jovens brasileiros não resolvem os problemas mais sérios de acne.

23% lavam o rosto várias vezes ao dia

21% usam pomadas e cremes convencionais

5% fazem limpeza de pele

3% usam hidratante

2% evitam simplesmente tocar no local

2% usam sabonete neutro

29) (Prova Brasil) Comparando os dois textos, percebe-se que eles são

(A) semelhantes.

(B) divergentes.

(C) contrários.

(D) complementares.

Texto III

O Homem que entrou pelo cano

Abriu a torneira e entrou pelo cano. A princípio incomodava-o a estreiteza do tubo. Depois se acostumou. E, com a água, foi seguindo. Andou quilômetros. Aqui e ali ouvia barulhos familiares. Vez ou outra um desvio, era uma seção que terminava em torneira.

Vários dias foi rodando, até que tudo se tornou monótono. O cano por dentro não era interessante.

No primeiro desvio, entrou. Vozes de mulher. Uma criança brincava. Então percebeu que as engrenagens giravam e caiu numa pia. À sua volta era um branco imenso, uma água límpida. E a cara da menina aparecia redonda e grande, a olhá-lo interessada. Ela gritou: “Mamãe, tem um homem dentro da pia”.

Não obteve resposta. Esperou, tudo quieto. A menina se cansou, abriu o tampão e ele desceu pelo esgoto.

BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras Proibidas. São Paulo: Global, 1988, p. 89.

30) (Prova Brasil) O conto cria uma expectativa no leitor pela situação incomum criada pelo enredo. O resultado não foi o esperado porque

(A) a menina agiu como se fosse um fato normal.

(B) o homem demonstrou pouco interesse em sair do cano.

(C) as engrenagens da tubulação não funcionaram.

(D) a mãe não manifestou nenhum interesse pelo fato.

Texto IV

A floresta do contrário

Todas as florestas existem antes dos homens.

Elas estão lá e então o homem chega, vai destruindo, derruba as árvores, começa a construir prédios, casas, tudo com muito tijolo e concreto. E poluição também.

Mas nesta floresta aconteceu o contrário. O que havia antes era uma cidade dos homens, dessas bem poluídas, feia, suja, meio neurótica.

Então as árvores foram chegando, ocupando novamente o espaço, conseguiram expulsar toda aquela sujeira e se instalaram no lugar.

É o que se poderia chamar de vingança da natureza – foi assim que terminou seu relato o amigo beija-flor.

Por isso ele estava tão feliz, beijando todas as flores – aliás, um colibri bem assanhado, passava flor por ali, ele já sapecava um beijão.

Agora o Nan havia entendido por que uma ou outra árvore tinha parede por dentro, e ele achou bem melhor assim.

Algumas árvores chegaram a engolir casas inteiras.

Era um lugar muito bonito, gostoso de se ficar. Só que o Nan não podia, precisava partir sem demora. Foi se despedir do colibri, mas ele já estava namorando apertado a uma outra florzinha, era melhor não atrapalhar.

LIMA, Ricardo da Cunha. Em busca do tesouro de Magritte.

São Paulo: FTD, 1988.

31) (Prova Brasil)No trecho “Elas estão lá e então o homem chega,...” (ℓ. 2), a palavra destacada refere-se a

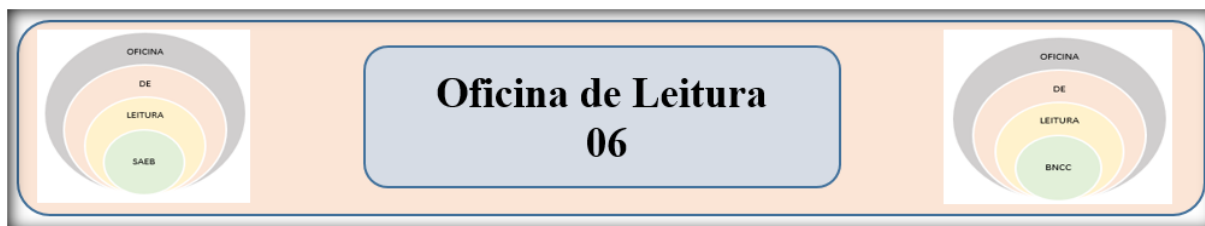
- (A) flores.
- (B) casas.
- (C) florestas.
- (D) árvores.

Avaliando

Como feito em outros momentos, preencher a **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos nas Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) com os resultados das tarefas da Oficina (05) Atividade (02).

Comparar o desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina (05) Atividade (02)**, avaliando o desempenho dos alunos tanto nas habilidades do Saeb quanto da BNCC trabalhados. Aplique novas atividades conforme o diagnóstico da avaliação formativa. Encerre a oficina aplicando um *Quiz*.

Sugestão de *Quiz*: <https://quizizz.com/admin/quiz/5dc1fee7e58884001b358232/9-ano-atividade-avaliativa-2>



APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a), essa oficina trabalharemos com o Nível 06 da Escala de Proficiência do Saeb abrangendo os códigos: (EF09LPN06H34), (EF09LPN06H35), (EF09LPN06H36), (EF09LPN06H37), (EF09LPN06H38) (EF09LPN06H39) (EF09LPN06H40) (EF09LPN06H41), (EF09LPN06H42), (EF09LPN06H43), (EF09LPN06H44) alinhados aos códigos: (EF06LP02), (EF69LP03), (EF69LP29) (EF69LP05), (EF67LP27), (EF69LP30), (EF89LP14) e (EF69LP47) da BNCC.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto;
- ✦ Movimentos argumentativos e força dos argumentos;
- ✦ Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários;
- ✦ Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos;
- ✦ Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos. Apreciação e réplica.

Habilidades

★ (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica, ironia ou humor presente.

- ★ (EF89LP23) Analisar, em textos argumentativos, reivindicatórios e propositivos, os movimentos argumentativos utilizados (sustentação, refutação e negociação), avaliando a força dos argumentos utilizados.
- ★ (EF69LP54) Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, [...]tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos [...] e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas[...] que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.
- ★ (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero [...] identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.
- ★ EF67LP05) Identificar e avaliar teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em textos argumentativos (carta de leitor, comentário, artigo de opinião, resenha crítica etc.), manifestando concordância ou discordância.
- ★ (EF09LPN06H34) Identificar ideia principal e elementos da narrativa em reportagens e crônicas.
- ★ (F09LPN06H35) Identificar argumento em reportagens e crônicas.
- ★ (EF09LPN06H36) Reconhecer o efeito de sentido da repetição de expressões e palavras, do uso de pontuação, de variantes linguísticas e de figuras de linguagem em poemas, contos e fragmentos de romances.
- ★ (EF09LPN06H37) Reconhecer a relação de causa e consequência em contos.
- ★ (EF09LPN06H38) Reconhecer diferentes opiniões entre cartas de leitor que abordam o mesmo tema.

Dialogando

A sugestão da atividade antecipada dessa oficina é pedir que o aluno envie para um colega uma mensagem em áudio (*WhatsApp*, telefone) ou mesmo falando diretamente, sendo gravada pelo receptor. Sequencialmente, o receptor deve transcrever a mensagem, sendo fiel ao texto ouvido. Depois escrever a mensagem, seguindo as características do gênero bilhete.

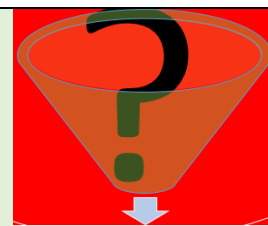
Em seguida, analisar, a partir da transcrição, as diferenças entre o texto oral (transcrito) e o texto escrito no formato do gênero bilhete.

Durante a aula, como parte da rotina, ler os objetivos e o tema a ser abordado. Em seguida, formar duplas para partilharem as observações colhidas a partir da análise dos textos na modalidade oral e escrita e comentar sobre os elementos que contribuem para a diferenciação entre oralidade e escrito. Acrescentar que ambas seguem um planejamento prévio.

Realizadas as discussões em torno da língua falada e escrita, apresente os questionamentos abaixo para que os alunos realizem a partir da leitura e análise dos textos a seguir.

Lendo e Compreendendo

- Este texto tem sentido?
- As ideias expressadas no mesmo têm coerência?
- É discrepante com o que eu penso, embora siga uma estrutura de argumentação lógica?
- Entende-se o que quer exprimir?
- Que dificuldades apresenta?



Fonte: SOLÉ, 1998.

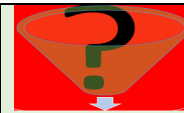
Texto I	Texto II

Fonte: Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/364791638568548251/>. Acesso em 20 mar.2021

Fonte:Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/789044797193052768/> Acesso em 20 mar.2021

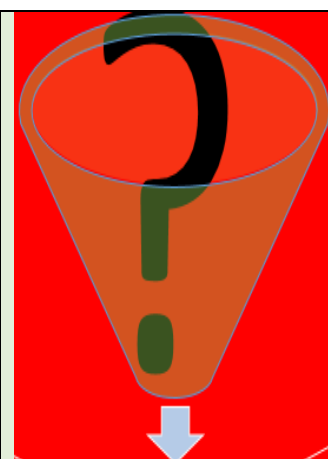
Outras sugestões de interrogações com relação aos textos:

- Qual o fato central retratado nos textos?
- Há semelhanças entre os textos? Qual (is)?
- Quais marcas da oralidade, podemos encontrar nos textos?



Em se tratando do texto II:

- Qual o propósito do emissor ao enviar a mensagem?
- Que argumentos o emissor utiliza para alcançar esse propósito?
- Qual o perfil do destinatário da mensagem? Justifique sua resposta com trechos do texto.
- Que prováveis fatos deram origem ao discurso veiculado no texto?
- É possível identificar no texto relação de causa e consequência? Em caso afirmativo, qual?
- Explique a seguinte afirmativa mediante o contexto apresentado “...quando você demora muito pra provar o café, ele esfria, como o amor é a mesma coisa”.
- Identifique, nos textos, expressões típicas da linguagem informal, características da oralidade.



As discussões sobre os questionamentos feitos podem ser realizadas em plenário. Elas podem ser acompanhadas das seguintes ações: discutir sobre os efeitos positivos e negativos provocados pelo uso do aplicativo *whatsApp* no cotidiano das pessoas; destacar também os valores de culturas regionalistas e o humor impregnados nos textos do gênero meme; pedir que os alunos façam relatos de acontecimentos vividos ou presenciados por eles em que as redes sociais colaboraram para uma ação positiva nas relações entre as pessoas. Encerrar as discussões provocando um diálogo entre eles por meio do *WhatsApp* com mensagens variando do formal ao informal.

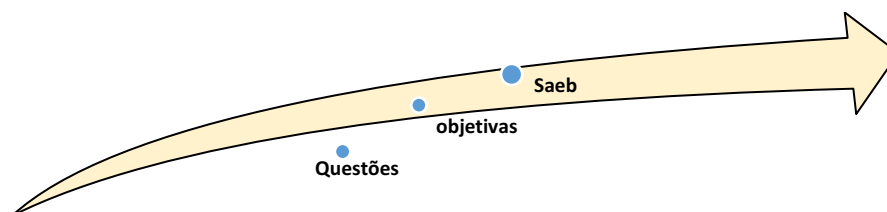
Preencha a **Ficha 01** de sistematização do desempenho dos alunos nas questões subjetivas, (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 01) com os resultados das tarefas da Oficina (06), Atividade (01).

Praticalizando

Propomos que identifique a metodologia adequada para trabalhar mais extensivamente o fato central ou a ideia principal de um texto; os argumentos que sustentam, negociam ou refutam as proposições comunicativas dos textos; o efeito de sentido provocado pela repetição

de palavras e a relação de causa e consequência nos textos narrativos. Como ação conclusiva dessa atividade, advirta sobre a necessidade da adequação das variações linguísticas ao contexto de uso.

Em seguida, você entrega as questões abaixo para os alunos resolverem. Relembre a necessidade de entender, efetivamente, o enunciado das questões, eliminar as alternativas que mais visivelmente apresentam-se como distratores ficando com apenas duas alternativas que parecerem mais aproximada da resposta correta.



Texto I

O ouro da biotecnologia

Até os bebês sabem que o patrimônio natural do Brasil é imenso. Regiões como a Amazônia, o Pantanal e a Mata Atlântica - ou o que restou dela - são invejadas no mundo todo por sua biodiversidade. Até mesmo ecossistemas como o do cerrado e o da caatinga têm mais riqueza de fauna e flora do que se costuma pensar. A quantidade de água doce, madeira, minérios e outros bens naturais é amplamente citada nas escolas, nos jornais e nas conversas. O problema é que tal exaltação ufanista (“Abençoado por Deus e bonito por natureza”) é diretamente proporcional à desatenção e ao desconhecimento que ainda vigoram sobre essas riquezas.

Estamos entrando numa era em que, muito mais do que nos tempos coloniais (quando pau-brasil, ouro, borracha etc. eram levados em estado bruto para a Europa), a exploração comercial da natureza deu um salto de intensidade e refinamento. Essa revolução tem um nome: biotecnologia. Com ela, a Amazônia, por exemplo, deixará em breve de ser uma enorme fonte “potencial” de alimentos, cosméticos, remédios e outros subprodutos: ela o será de fato - e de forma sustentável. Outro exemplo: os créditos de carbono, que terão de ser comprados do Brasil por países que poluem mais do que podem, poderão significar forte entrada de divisas.

Com sua pesquisa científica carente, indefinição quanto à legislação e dificuldades nas questões de patenteamento, o Brasil não consegue transformar essa riqueza natural em riqueza financeira. Diversos produtos autóctones, como o cupuaçu, já foram registrados por estrangeiros - que nos obrigarão a pagar pelo uso de um bem original daqui, caso queiramos (e saibamos) produzir algo em escala com ele. Além disso, a biopirataria segue crescente. Até mesmo os índios deixam que plantas e animais sejam levados ilegalmente para o exterior, onde provavelmente serão vendidos a peso de ouro. Resumo da questão: ou o Brasil acorda para a nova realidade econômica global, ou continuará perdendo dinheiro como fruta no chão.

32) (Prova Brasil) Uma frase que resume a ideia principal do texto é:

- (A) A Amazônia deixará de ser fonte potencial de alimentos.
- (B) O Brasil não transforma riqueza natural em financeira.
- (C) Os Índios deixam animais e plantas serem levados.
- (D) Os estrangeiros registraram diversos produtos.

Texto II

O namoro na adolescência

Um namoro, para acontecer de forma positiva, precisa de vários ingredientes: a começar pela família, que não seja muito rígida e atrasada nos seus valores, seja conversável, e, ao mesmo tempo, tenha limites muito claros de comportamento. O adolescente precisa disto, para se sentir seguro. O outro aspecto tem a ver com o próprio adolescente e suas condições internas, que determinarão suas necessidades e a própria escolha. São fatores inconscientes, que fazem com que a Mariazinha se encante com o jeito tímido do João e não dê pelota para o herói da turma, o Mário. Aspectos situacionais, como a relação harmoniosa ou não entre os pais do adolescente, também influenciarão o seu namoro. Um relacionamento em que um dos parceiros vem de um lar em crise, é, de saída, dose de leão para o outro, que passa a ser utilizado como anteparo de todas as dores e frustrações. Geralmente, esta carga é demais para o outro parceiro, que também enfrenta suas crises pelas próprias condições de adolescente. Entrar em contato com a outra pessoa, senti-la, ouvi-la, depender dela afetivamente e, ao mesmo tempo, não massacrá-la de exigências, e não ter medo de se entregar, é tarefa difícil em qualquer idade. Mas é assim que começa este aprendizado de relacionar-se afetivamente e que vai durar a vida toda.

SUPLICY, Marta. A condição da mulher. São Paulo: Brasiliense, 1984.

33) (Prova Brasil) Para um namoro acontecer de forma positiva, o adolescente precisa do apoio da família. O argumento que defende essa ideia é

- (A) a família é o anteparo das frustrações.
- (B) a família tem uma relação harmoniosa.
- (C) o adolescente segue o exemplo da família.
- (D) o apoio da família dá segurança ao jovem.

Texto III

A chuva

A chuva derrubou as pontes. A chuva transbordou os rios. A chuva molhou os transeuntes. A chuva encharcou as praças. A chuva enferrujou as máquinas. A chuva enfureceu as marés. A chuva e seu cheiro de terra. A chuva com sua cabeleira. A chuva esburacou as pedras. A chuva alagou a favela. A chuva de canivetes. A chuva enxugou a sede. A chuva anoiteceu de tarde. A chuva e seu brilho prateado. A chuva de retas paralelas sobre a terra curva. A chuva destroçou os guarda-chuvas. A chuva durou muitos dias. A chuva apagou o incêndio. A chuva caiu. A chuva derramou-se. A chuva murmurou meu nome. A chuva ligou o pára-brisa. A chuva acendeu os faróis. A chuva tocou a sirene. A chuva com a sua crina. A chuva encheu a piscina. A chuva com as gotas grossas. A chuva de pingos pretos. A chuva açoitando as plantas. A chuva senhora da lama. A chuva sem pena. A chuva apenas. A chuva empenou os móveis. A chuva amarelou os livros. A chuva corroeu as cercas. A chuva e seu baque seco. A chuva e seu ruído de vidro. A chuva inchou o brejo. A chuva pingou pelo teto. A chuva multiplicando insetos. A chuva sobre os varais. A chuva derrubando raios. A chuva acabou a luz. A chuva molhou os cigarros. A chuva mijou no telhado. A chuva regou o gramado. A chuva arrepiou os poros. A chuva fez muitas poças. A chuva secou ao sol.

ANTUNES, Arnaldo. As coisas. São Paulo: Iluminuras, 1996.

- 34) (Prova Brasil) Todas as frases do texto começam com “a chuva”. Esse recurso é utilizado para
- (A) provocar a percepção do ritmo e da sonoridade.
 - (B) provocar uma sensação de relaxamento dos sentidos.
 - (C) reproduzir exatamente os sons repetitivos da chuva.
 - (D) sugerir a intensidade e a continuidade da chuva.

Texto IV

A função da arte

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o Sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

– Me ajuda a olhar!

GALEANO, Eduardo. O livro dos abraços. Trad. Eric Nepomuceno 5ª ed. Porto Alegre: Editora L & PM, 1997.

- 35) (Prova Brasil) O menino ficou tremendo, gaguejando porque
- (A) a viagem foi longa.
 - (B) as dunas eram muito altas.
 - (C) o mar era imenso e belo.
 - (D) o pai não o ajudou a ver o mar

Uma nova sequência de textos para resolução de questões.

(SAEPE) Texto 1

A carta de Caminha nos dias de hoje

Peço humildes desculpas por ter de lhe enviar esta mensagem eletrônica neste dia, contudo, gostaria de relatar que após nossa saída do sistema Gregor, 200 bilhões de anos-luz atrás, chegamos a uma galáxia jamais explorada. Informo que esta vossa frota de naves encontrou num canto muito distante de vosso universo, perdido em uma galáxia de um só Sol, um pequeno planeta azul que resolvemos chamar de Água, pois este é o nome do líquido de cor bonita que mais existe neste lugar. Além de muita água, existe uma população de seres que se denominam “humanos”. [...]

Outra característica interessante destes seres é que são muito dóceis para conosco e aceitam nossa amizade e aproximação em troca de um simples diagramador estelar ou um rélis relógio atemporal. Penso que será fácil convencê-los de vossa santa intenção de trazer para este planeta nossa tecnologia que está a muitos bilhões de anos-luz a frente da que eles possuem. [...]

Estamos voltando e levando conosco um ser deste estranho e atrasado planeta para que possamos estudá-lo.

Fonte: Disponível em: <http://edinanarede.webnode.com.br/atividades>. Acesso em: 8 abr. 2012. Fragmento.

Texto 2

A carta de Pero Vaz de Caminha

A Carta conhecida como “Carta de Pero Vaz de Caminha” é também conhecida como “Carta a el-Rei Dom Manoel sobre o achamento do Brasil”, é um documento no qual Pero Vaz de Caminha registrou suas primeiras impressões sobre a terra descoberta. [...]

A carta é o exemplo típico do deslumbramento dos Europeus para com o novo. No caso, o “Novo Mundo” como era chamado as Américas. Caminha documenta algumas características físicas da terra encontrada e o momento em que viram um monte, denominado logo depois por Pedro Álvares Cabral como “Monte Pascoal”. Logo após disso, ele narra o desembarque dos Portugueses na praia e o primeiro contato com os índios onde praticam o primeiro escambo (troca de mercadorias). Ele (Vaz de Caminha), narra também a primeira missa realizada na terra descoberta.

Pedro Augusto Rezende. Disponível em: <http://www.infoescola.com/historia/carta-de-pero-vaz-de-caminha/>. Acesso em: 8 abr. 2012. Fragmento.

- 36) (SAEPE) Uma informação presente no Texto 2 que é ironizada no Texto 1 é
- (A) o desejo de dominação do novo planeta.
 - (B) a troca de mercadorias entre os dois povos.
 - (C) a descrição dos mares encontrados no novo planeta.
 - (D) o deslumbramento com as montanhas da nova terra.
 - (E) a primeira cerimônia religiosa realizada na terra

Avaliando

Nesse momento, o foco é avaliar: a adequação das variedades linguísticas em contextos de uso; a capacidade dos alunos de identificar causa e consequências; e de comparar textos observando as semelhanças, diferenças e complementariedade.

Continuar fazendo o registro dos resultados das questões objetivas na **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos nas Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) com os resultados das tarefas da Oficina (06) Atividade (01) é imprescindível.

Comparar o desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina (06) Atividade (01)** identificando as lacunas de aprendizagem a partir do desempenho dos alunos nas atividades e (re)planejar o trabalho para (re)construir essas aprendizagens fragilizadas, é semelhantemente importante.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Relação entre textos
- ✦ Figuras de linguagem
- ✦ Estratégia de leitura. Distinção de fato e opinião
- ✦ Efeitos de sentido



Habilidades

- ★ (EF69LP30) Comparar, com a ajuda do professor, conteúdos, dados e informações de diferentes fontes, levando em conta seus contextos de produção e referências, identificando coincidências, complementaridades e contradições, de forma a poder identificar erros/imprecisões conceituais, compreender e posicionar-se criticamente sobre os conteúdos e informações em questão.
- ★ (EF89LP37) Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem como ironia, eufemismo, antítese, aliteração, assonância, dentre outras.
- ★ (EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
- ★ (EF69LP05) Inferir e justificar, em textos multissemióticos – tirinhas, charges, memes, *gifs* etc. –, o efeito de humor, ironia e/ou crítica pelo uso ambíguo de palavras, expressões ou imagens ambíguas, de clichês, de recursos iconográficos, de pontuação etc.
- ★ (EF09LPN06H39) Reconhecer diferentes opiniões entre cartas de leitor que abordam o mesmo tema.
- ★ (EF09LPN06H40) Reconhecer a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas, contos e cordéis.
- ★ (EF09LPN06H41) Reconhecer o tema comum entre textos de gêneros distintos.
- ★ (EF09LPN06H42) Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso de figuras de linguagem e de recursos gráficos em poemas e fragmentos de romances.
- ★ (EF09LPN06H43) Diferenciar fato de opinião em artigos e reportagens.
- ★ (EF09LPN06H44) Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em tirinhas



Dialogando

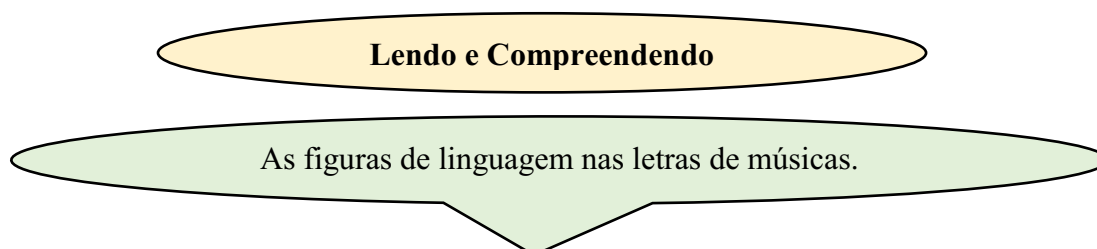
Como tarefa antecipada, aconselhamos formar três grupos e convidar os participantes a ouvirem as seguintes músicas: **grupo 1**- Tic-Tac (Banda Calypso), Segue o Seco (Marisa Monte), Em quem coloquei minha fé (Missionário Slalon, Realejo (Teatro Mágico); **grupo 2** - Longe de você ((Charlie Brown Jr.), Antítese (Lu Toledo), Mar e lua (Chico Buarque), Meteoro (Luan Santana); **grupo 3**: Mudança de Comportamento – Banda: Kid Abelha, Pais e Filhos (Legião Urbana), Perfeição(Legião Urbana), De repente, Califórnia (Lulu Santos). Cada grupo faz uma mixagem das músicas e apresenta em plenário.

Após apresentar os objetivos e o tema da aula, é interessante começar um bate-papo descontraído, falando sobre o conceito das figuras de linguagem e o efeito de sentido produzido por elas no texto. Em seguida, sugerimos que possibilite o acesso dos alunos a letra das canções; peça que façam a apresentação das mixagens. Depois escute o parecer deles sobre os conteúdos abordados nas letras dessas canções.

Em seguida que seja feita a leitura dos trechos das canções sugeridas para trabalhar as figuras de linguagem presentes nos referidos quadros exibidos a seguir, por um representante de cada grupo e identificada nelas a presença das figuras de linguagem mencionadas. Esta atividade precisa ser mediada, por você, parte por parte. Sugerimos que seja feito um quadro, como no modelo abaixo, para ser preenchido à medida que explora as figuras na letra da música:

Figura	Conceito	Música	Exemplo
Onomatopeia		Tic-Tac (Banda Calypso)	

Em seguida, apresente os quadros abaixo e identifique com eles os trechos que exemplificam cada figura de linguagem.



•Tic-Tac (Banda Calypso)

- O tic-tac do relógio parece que já parou.
- Ele não sabe te esperar,mas ainda estou aqui.
- Volta pra casa vem me amar,que eu espero por você.
- Só vou conseguir dormir,quando você chegar e fizer amor comigo.

•Segue o Seco (Marisa Monte)

- Segue o seco sem sacar que o caminho é seco
- Sem sacar que o espinho é seco
- Sem sacar que seco é o ser sol
- Sem sacar que algum espinho seco secará
- E a água que sacar será um tiro seco
- E secará o seu destino secará

•Em quem coloquei minha fé (Missionario Slalon)

- Eu sei que o tempo, que o pensamento
- Podem gerar em mim o medo,
- Mas sei em quem coloquei minha fé

•Realejo (Teatro Mágico)

- Será que a sorte virá num realejo?
- Trazendo o pão da manhã
- A faca e o queijoOu talvez... um beijo teu
- Que me empreste a alegria... que me faça juntar
- Todo resto do dia... meu café, meu jantar
- Meu mundo inteiro...que é tão fácil de enxergar... E chegar

As figuras de linguagem nas letras de músicas.

•Longe de você ((Charlie Brown Jr.)

- Longe de você eu enlouqueço muito mais
- Eu vivo na espera de poder viver a vida com você
- Vejo pessoas sem saberem pra onde o mundo vai, e eu
- Conto as horas para estar com você

•Antítese (Lu Toledo)

- Sou bela, sou fera
- Sou Isolamento e sedução
- Tempestade, calma (refrão)
- Sou Eu sou repouso e erupção
- Sou desejo e apatia
- Fantasia e aflição
- Sou ternura, desapego
- Abertura
- Sou prisão

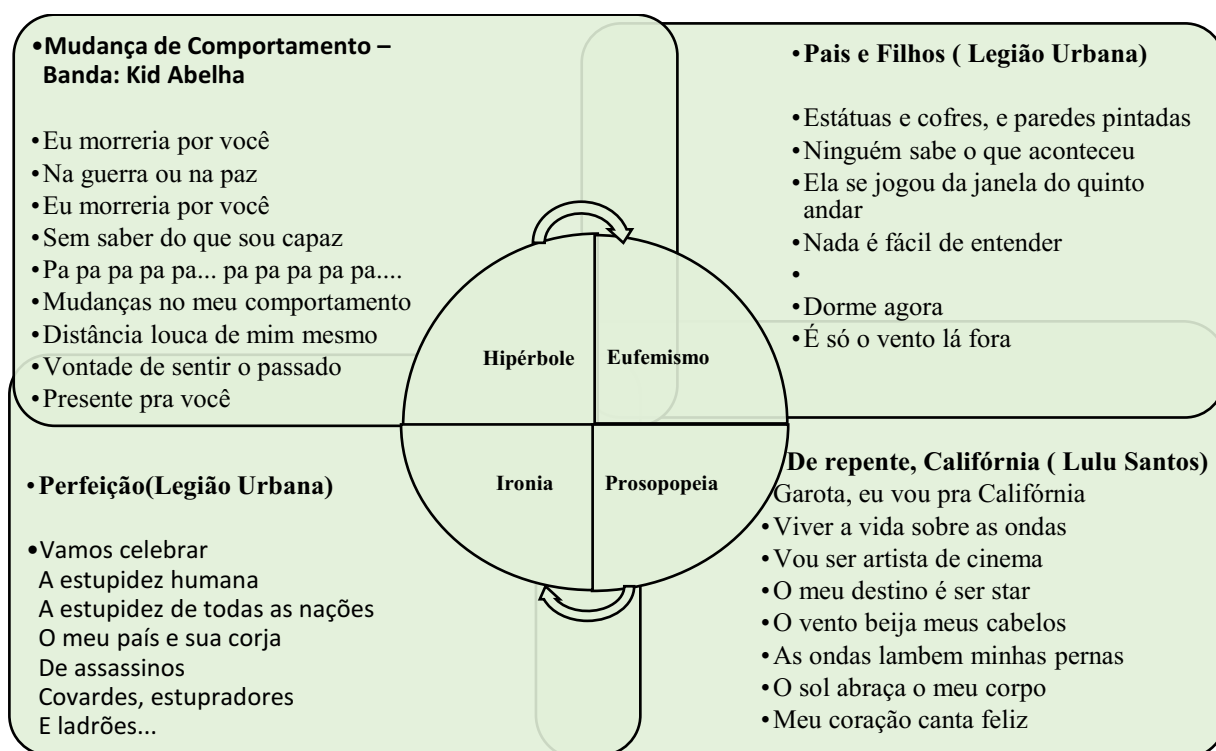
•Mar e lua (Chico Buarque)

- Arrastando folhas
- Carregando flores
- E a se desmancha
- E foram virando peixes
- Virando conchas
- Virando seixos
- Virando areia
- Prateada areia
- Com lua cheia
- E à beira-mar

•Meteoro (Luan Santana)

- Te dei o sol, te dei o mar
- Pra ganhar seu coração
- Você é raio de saudade
- Meteoro da paixão
- Explosão de sentimentos
- Que eu não pude acreditar
- Ah! Como é bom poder te amar!

As figuras de linguagem nas letras de músicas.



Fonte: Disponível em: <https://www.letras.mus.br/missionario-shalom/886597/>. Acesso em: 06 abri. 2021.

Depois, é a hora ideal para apresentar o quadro preenchido com as informações sobre os conceitos, e os exemplos das figuras de linguagem. Logo depois, solicite que os alunos troquem as atividades para fazer a correção do quadro. Ao término dessa etapa, analise com eles as letras das músicas pedindo que identifiquem nelas outros exemplos das figuras de linguagem estudadas.

Lembrete: preencher a **Ficha 01** de sistematização do desempenho dos alunos nas questões subjetivas, (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 01) com os resultados das tarefas da Oficina (06), Atividade (02).

Praticalizando

Dando continuidade ao estudo das habilidades dessa oficina, chegou o momento de coordenar a realização da leitura silenciosa e partilhada em voz alta do texto abaixo; falar sobre o gênero cordel, fazer a predição sobre o tema a partir do título; e elaborar com os alunos um diagrama com palavras-chave representando as hipóteses levantadas.

Texto

I

A Seca do Ceará (Leandro Gomes de Barros)

Seca as terras as folhas caem,
Morre o gado sai o povo,
O vento varre a campina,
Rebenta a seca de novo;
Cinco, seis mil emigrantes
Flagelados retirantes
Vagam mendigando o pão,
Acabam-se os animais
Ficando limpo os currais
Onde houve a criação.

Não se vê uma folha verde
Em todo aquele sertão
Não há um ente d'aqueles
Que mostre satisfação
Os touros que nas fazendas
Entravam em lutas tremendas,
Hoje nem vão mais o campo
É um sítio de amarguras
Nem mais nas noites escuras
Lampeja um só pirilampo.
Aqueles bandos de rolas
Que arrulavam saudosas
Gemem hoje coitadinhas

Mal satisfeitas, queixosas,
Aqueles lindos tetéus
Com penas da cor dos céus.
Onde algum hoje estiver,
Está triste mudo e sombrio
Não passeia mais no rio,
Não solta um canto sequer.

Tudo ali surdo aos gemidos
Visa o espectro da morte
COMO a nauta em mar estranho
Sem direção e sem Norte
Procura a vida e não vê,
Apenas ouve gemer
O filho ultimando a vida
Vai com seu pranto o banhar
Vendo esposa soluçar

Do livro da existência.
Um adeus por despedida.
Foi a fome negra e crua
Nódoa preta da história
Que trouxe-lhe o ultimatum
De uma vida provisória
Foi o decreto terrível

Que a grande pena invisível
Com energia e ciência
Autorizou que a fome
Mandasse riscar meu nome

E a fome obedecendo

A sentença foi cumprida
Descarregando-lhe o gládio
Tirou-lhe de um golpe a vida
Não olhou o seu estado
Deixando deseparado
Ao pé de si um filinho
Dizendo já existisses
PORQUE da terra saíesses
Volta ao mesmo caminho.
Vê-se uma mãe cadavérica

Que já não pode falar,
Estreitando o filho ao peito
Sem o poder consolar
Lança-lhe um olhar materno
Soluça implora ao Eterno
Invoca da Virgem o nome
Ela débil triste e louca
Apenas beija-lhe a boca
E ambos morrem de fome.

Vê-se moças elegantes
Atravessarem as ruas
Umhas com roupas em tira
Outras até quase nuas,
Passam tristes, envergonhadas
Da cruel fome, obrigadas
Em procura de socorros
Nas portas dos potentados,
Pedem chorando os criados
O que sobrou dos cachorros.

Aqueles campos que eram
Por flores alcatifados,
Hoje parecem sepulcros
Pelos dias de finados,
Os vales daqueles rios
Aqueles vastos sombrios
De frondosas trepadeiras,
Conserva a recordação
Da cratera de um vulcão
Ou onde havia fogueiras.

O gado urra com fome,
Berra o bezerro enjeitado
Tomba o carneiro por terra
Pela fome fulminado,
O bode procura em vão
Só acha pedras no chão
Põe-se depois a berra,
A cabra em lástima completa
O cabrito inda penetra
Procurando o que mamar.

Grandes cavalos de selas
De muito grande valor
Quando passam na fazenda
Provocam pena ao senhor
Como é diferente agora
Aquele animal de que outr'ora
Causava admiração,
Era russo hoje está preto
Parecendo um esqueleto
Carcomido pelo chão.

Hoje nem os pássaros cantam
Nas horas do arrebol
O juriti não suspira
Depois que se põe o sol
Tudo ali hoje é tristeza
A própria cobra se pesa
De tantos que ali padecem
Os camaradas antigos
Passam pelos seus amigos
Fingem que não os conhecem.
Santo Deus! Quantas misérias
Contaminam nossa terra!
No Brasil ataca a seca
Na Europa assola a guerra
A Europa ainda diz
O governo do país
Trabalha para o nosso bem
O nosso em vez de nos dar
Manda logo nos tomar
O pouco que ainda se tem.

Vê-se nove, dez, num grupo
Fazendo súplicas ao Eterno
Crianças pedindo a Deus
Senhor! Mandai-nos inverno,
Vem, oh! Grande natureza
Examinar a fraqueza
Da frágil humanidade
A natureza a sorrir
Vê-la sem vida a cair
Responde: o tempo é de balde.
MAS tudo ali é de balde

Fonte: Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/jp000013.pdf>. Acesso em: 05 abri. 2021.

O inverno é soberano
O tempo passa sorrindo
Por sobre o cadáver humano
Nem uma nuvem aparece
Alteia o dia o sol cresce
Deixando a terra abrasada
E tudo a fome morrendo
Amargos prantos descendo
Como uma grande enxurrada.

Os habitantes procuram
O governo federal
Implorando que os socorra
Naquele terrível mal
A criança estira a mão
Diz senhor tem compaixão
E ele nem dar-lhe ouvido
É tanto a sua fraqueza
Que morrendo de surpresa
Não pode dar um gemido.

Alguém no Rio de Janeiro
Deu dinheiro e remeteu
Porém não sei o que houve
Que cá não apareceu
O dinheiro é tão sabido
Que quis ficar escondido
Nos cofres dos potentados
Ignora-se esse meio
Eu penso que ele achou feio
Os bolsos dos flagelados.

O governo federal
Querendo remia o Norte
Porém cresceu o imposto
Foi mesmo que dar-lhe a morte
Um mete o facão e rola-o
O Estado aqui esfola-o
Vai tudo dessa maneira
O município acha os troços
Ajunta o resto dos ossos
Manda vendê-los na feira.

Com base nas informações do texto é pertinente: revisitar com os alunos o diagrama elaborado e reformulá-lo mediante a identificação de hipóteses não confirmadas; discutir sobre os fatos históricos e culturais, as características regionais e as crenças religiosas imbuídos no texto; e estimular os alunos a identificar o efeito de sentido estabelecido pelas conjunções destacadas no texto. Depois, realize a leitura o texto a seguir para os alunos.

Texto II

Seca: um problema político e não climático

O problema da seca não é inédito, nem exclusivo do Nordeste brasileiro. Ocorre com frequência, apresenta uma relativa periodicidade e pode ser previsto com certa antecedência. A seca incide no Brasil, assim como pode atingir a África, a Ásia, a Austrália e a América do Norte. As secas são conhecidas, no Brasil, desde o século XVI.

Após quatro séculos o Nordeste continua sendo atingido pela seca e os governos continuam assistindo o flagelo que ela traz, de forma imparcial e inerte. Quando agem, usa o assistencialismo como moeda de troca. Afinal, socorrer os sertanejos traz rendimentos políticos. Fato confirmado em 2013, quando a presidente anunciou em Fortaleza a prorrogação, até julho, do Bolsa Estiagem e do Garantia-Safra, benefícios serão pagos enquanto durar seca. Como podemos perceber essa a ação não vai de encontro ao problema da seca, uma vez que é de curta duração e só remedia as consequências, sem amenizar sua causa. A falta de compromisso é tamanha que até o dinheiro dos carros pipas é desviado pela ausência de fiscalização do governo. Para justificar a falta de empenho para o problema e garantir seus interesses, o governo propagou que o problema da estiagem é de responsabilidade de Deus, mais precisamente a vontade de Deus. Ingênuo e inculto, o matuto acredita em tamanha mentira. Para contradizer os políticos, basta saber que em Isabel, por exemplo, a quantidade de chuva é bem menor que a nossa, no entanto, há produção agrícola e controle no fornecimento de água. Outro exemplo de que os fenômenos naturais podem ser perfeitamente enfrentados é Japão. Sabendo que pode ser atingido por terremotos ou maremotos, realizam suas edificações com tecnologia que minimizam os efeitos dos tremores.

Observamos que os políticos, costumam fazer política com o sofrimento e com a miséria do povo. As alternativas de produção têm e não são implementadas porque, não existem administradores públicos sensíveis as necessidades do povo, com uma visão de empreendedorismo capaz de desenvolver o Nordeste e reduzir a miséria de forma concreta. Mas tudo isso requer vontade política para definir ações estruturadoras no semi-árido. E tem faltado porque concretizá-la significa contrariar interesses, muitas vezes situados na base de apoio parlamentar aos governos.

É necessário entender que as inúmeras esmoladas que foram distribuídas ao longo deste tempo, em nada mudaram a condição de miséria que se encontram os sertanejos. Recursos que deveriam ter sido utilizados para o efetivo combate das causas da estiagem no Nordeste.

Francisco Antônio de Oliveira

Fonte: Disponível em: <https://www20.opovo.com.br/app/opovo/jornaldoleitor/2013/04/23/noticiasjornaldoleitor.3043328/seca-um-problema-politico-e-nao-climatico.shtml>. Acesso em: 20 mar.2020.

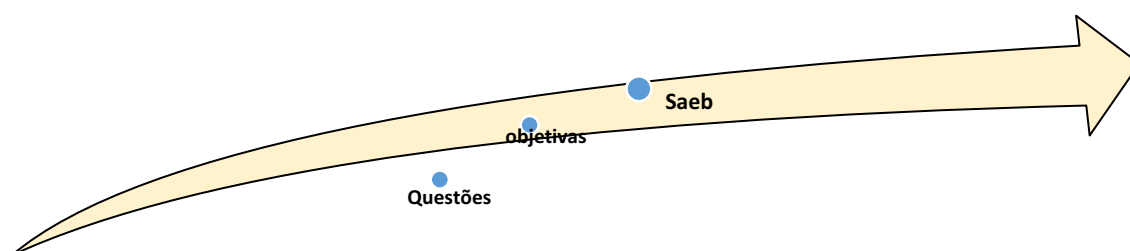
Texto III:



Fonte: Disponível em: <https://blogdoronaldocesar.blogspot.com/2015/04/charge-do-dia-seca-no-nordeste-e.html>. Acesso em: 22 mar.2021.

Dialogue com os alunos orientando-os a comparar os textos, observando como o mesmo tema é tratado em textos de gêneros diferentes; pedindo para eles identificarem e enumerarem no texto II o que é classificado como fato (1), as opiniões relativas ao fato (2) e inferir as informações implícitas no texto III. Em seguida pode ser feito um quadro sintetizando essas informações. Com relação ao texto III, pedir para analisar e inferir o efeito de sentido provocado pela interação entre linguagem verbal e não verbal na charge.

Para consolidar a aprendizagem das habilidades trabalhadas, conduzir os alunos à resolução das questões a seguir. Sugira que eles leiam atentamente a questão. Para ter certeza de que compreendeu o enunciado, aconselhe-os a parafrasear o conteúdo da questão. Lembre-os de que nas alternativas corretas, às vezes pode haver o uso de palavras inclusivas (em geral, predominantemente, pode ser, em regra), enquanto nas alternativas incorretas pode haver o uso de palavras que não dão margem para casos de exceção (nunca, exclusivamente, sempre, jamais).



Seguimos com textos para leitura e resolução de atividades:

Recebi uma correspondência muito interessante de uma leitora que é mãe de uma menina de cinco anos. Ela conta que saiu com o marido para uma compra aparentemente simples: uma sandália para a filha usar no verão. O que parecia fácil, **porém** tornou-se motivo de receio, indignação e reflexão. [...] Existem sandálias com salto plataforma, com salto anabela, com saltinho e com saltão. Mas sandálias para a menina correr, pular e virar cambalhota, saltar, nada! **Ou seja**, é difícil encontrar sandália para criança, porque agora a menina tem que se vestir como mulher.

Fonte: Adaptação: SAYÃO, Rosely. Folha de São Paulo, São Paulo, 29 nov. 2001.

37) Após ler o texto responda: Os termos em negrito indicam:

- (A) Oposição, finalidade, explicação, conclusão.
- (B) Oposição, conclusão, explicação, finalidade.
- (C) Explicação, causa, oposição, consequência.
- (D) Consequência, causa, finalidade, oposição.

Fonte: Disponível em: www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos.../ativ_port2.pdf. Acesso em: 12 set. 2020.

Texto 1

Brasil de Todos os Santos Brasil,
 Meu Brasil de todos os Santos
 Descobrir a sua cara de espanto
 Descobrir o seu encanto em um segundo
 Um país que sonha ser o Novo Mundo

Matas, praias, céu, diamante e chapadas
 Transamazônicas estradas te percorrem
 Feito rios de águas e florestas
 Transformando sua paisagem numa festa
 Nas suas avenidas todas coloridas
 Desfilam homens e mulheres(...)

Laura Campanér e Luisa Gimene

Fonte: Disponível em: <http://www.lyricstime.com/laura-campan-r-brasil-de-todos-os-santos-lyrics.html> –
 Acesso em: 15 mar 2021.

Texto 2

Desmatamento Desde a ocupação portuguesa, o Brasil enfrenta queima de vegetação original e desmatamento com o intuito de aumentar as áreas de cultivo e pastagens, bem como facilitar a ocupação humana e, conseqüentemente, a especulação imobiliária. Estes procedimentos, ao longo dos anos, levaram à extinção de várias espécies vegetais e animais, à erosão e à poluição do meio ambiente em geral.

Fonte: Disponível em: <http://www.geocities.com/naturacia/desmatamento.html> –Acesso em 09 out.2020.

38) Na comparação dos textos I e II, pode-se afirmar que:

- (A) Os dois textos tratam do mesmo assunto – meio ambiente.
- (B) As nossas riquezas estão sendo bem tratadas ao longo dos anos.
- (C) O Brasil é rico pela sua natureza, pelo seu povo.
- (D) A vida do homem é mais importante que a natureza.

Leia o texto abaixo.

A beleza total

A beleza de Gertrudes fascinava todo mundo e a própria Gertrudes. Os espelhos pasmavam diante de seu rosto, recusando-se a refletir as pessoas da casa e muito menos as visitas. Não ousavam abranger o corpo inteiro de Gertrudes. Era impossível, de tão belo, e o espelho do banheiro, que se atreveu a isto, partiu-se em mil estilhaços.

A moça já não podia sair à rua, pois os veículos paravam à revelia dos condutores, e estes, por sua vez, perdiam toda capacidade de ação. Houve um engarrafamento monstro, que durou uma semana, embora Gertrudes houvesse voltado logo para casa.

O Senado aprovou lei de emergência, proibindo Gertrudes de chegar à janela. A moça vivia confinada num salão em que só penetrava sua mãe, pois o mordomo se suicidara com uma foto de Gertrudes sobre o peito.

Gertrudes não podia fazer nada. Nascera assim, este era o seu destino fatal: a extrema beleza. E era feliz, sabendo-se incomparável. Por falta de ar puro, acabou sem condições de vida, e um dia cerrou os olhos para sempre. Sua beleza saiu do corpo e ficou pairando, imortal. O corpo já então enfezado de Gertrudes foi recolhido ao jazigo, e a beleza de Gertrudes continuou cintilando no salão fechado a sete chaves.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Contos plausíveis. Rio de Janeiro: José Olympio, 1985.

39)(Prova Brasil) Em que oração, adaptada do texto, o verbo personificou um objeto?

- (A) O espelho partiu-se em mil estilhaços.
- (B) Os veículos paravam contra a vontade dos condutores.
- (C) O Senado aprovou uma lei em regime de urgência.
- (D) Os espelhos pasmavam diante do rosto de Gertrudes.

Leia o texto:

Dia Mundial da Água

Dia 22 de março é a data escolhida pela Organização das Nações Unidas para celebrar o Dia Mundial da Água. Mais do que uma comemoração, é um momento para conscientizar a população do planeta a respeito dos problemas relativos à escassez deste elemento indispensável à vida. Cerca de dois terços do corpo humano são constituídos de água, assim como a superfície terrestre, que tem dois terços de sua composição líquida. É o elemento que melhor simboliza a essência humana. No entanto, embora a Terra seja conhecida como o "planeta azul", a água disponível para consumo não é tão abundante como se pode imaginar. [...]

Mônica Vitória

Fonte: Disponível em: <http://msn.bolsademulher.com/mundomelhor/dia_mundial_da_agua-69807.html>. Acesso em: 22 mar. 2010. Fragmento. (P070058BH_SUP)

40) Nesse texto, a frase que contém uma opinião é:

- A. "Dia 22 de março é a data [...] para celebrar o Dia Mundial da Água."
- B. "... é um momento para conscientizar a população..."
- C. "Cerca de dois terços do corpo humano são constituídos de água,..."
- D. "... embora a Terra seja conhecida como o 'planeta azul',..."

Fonte: Disponível em:

http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/portugues/saep_port_9ef/interinas/d05.html#gabarito
. Acesso em: 20 mai. 2020.

Leia a tirinha



41) (Prova Brasil) A atitude de Romeu em relação a Dalila revela

- (A) compaixão.
- (B) companheirismo.
- (C) insensibilidade.
- (D) revolta.

Avaliando

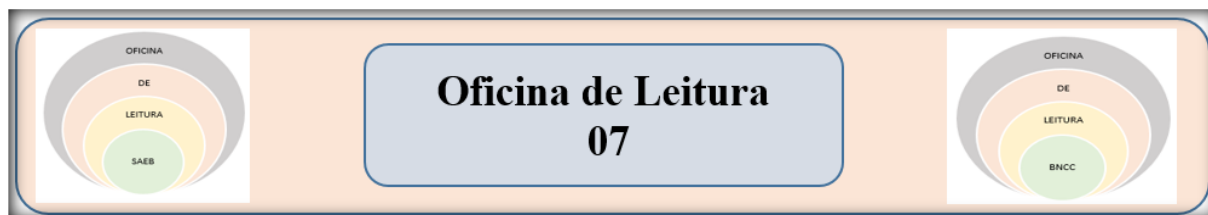
A avaliação do desempenho das habilidades trabalhadas poderá ser por meio da observação e participação nas discussões e nas resoluções das atividades. Registrar os dados estatísticos das questões objetivas na ficha de Avaliação.

Não esquecer de preencher a **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos nas Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) com os resultados das tarefas da Oficina 06) Atividade (02).

Assim como, lembrar de comparar o desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina (06) Atividade (02)**. Agrupar os alunos por nível de desempenho e realize conforme os erros apresentados atividades intervencionistas.

Orientamos reutilizar os textos trabalhados para elaborar novas questões conforme as lacunas de aprendizagem identificadas, sempre considerando a aprendizagem mediante o nível individualizado de desempenho dos alunos. Encerrar a oficina enviando o link do *Quiz* inscrito abaixo. Pedir que os alunos se autoavaliem, refletindo sobre o seu aprendizado conforme o desempenho alcançado no *Quiz* realizado.

Sugestão de *Quiz*: <https://www.quiz.com.br/quiz/1889/interpretacao-de-texto-9-ano-i/>



APRESENTAÇÃO

Caro (a) professor (a), nessa oficina trabalharemos com o Nível 07 da Escala de Proficiência do Saeb abrangendo os códigos: (EF09LPN07H43), (EF09LPN07H44) e (EF09LPN07H45), alinhados aos códigos: (EF69LP03), (EF69LP45) e (EF69LP55) da BNCC.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Estratégia de leitura: apreender os sentidos globais do texto
- ✦ Morfossintaxe

Habilidades

- ★ (EF69LP03) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; em reportagens e fotorreportagens o fato ou a temática retratada e a perspectiva de abordagem, em entrevistas os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas em relação a esses subtemas; em tirinhas, memes, charge, a crítica,
- ★ (EF09LP08) Identificar, em textos lidos e em produções próprias, a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam.
- ★ (EF09LPN07H43) Localizar informações explícitas, ideia principal e expressão que causa humor em contos, crônicas e artigos de opinião.
- ★ (EF09LPN07H44) Reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas.

Dialogando

Como tarefa antecipada pedir que os alunos acessem o seguinte link: <https://www.gamev6.com/game/play/Among-Us-Jigsaw-Puzzle-Collection.html?sr=gm>.

Assistam ao anúncio que apresenta o clipe da música *Mundo Pequeno*, de Mc 2Jhow. Como tarefa, peça que transforme a letra da canção num texto narrativo (conto ou crônica), fazendo as adaptações necessárias. Em segundo lugar, quando terminar o vídeo, acesse a coleção de quebra-cabeça e realize os *games* disponíveis. Essa atividade objetiva melhorar a capacidade de concentração, a criatividade, a resiliência, as habilidades motoras, e por tabela, o aprendizado dos alunos de forma divertida.

Na aula presencial, cumprido os protocolos pedagógicos de apresentação dos objetivos e do tema, convide cada aluno para trocar o seu texto - produzido a partir do clipe da música *Mundo Pequeno* - com um colega para ser lido. Posteriormente, abra espaço para os alunos se posicionarem sobre a experiência vivenciada, expor as dificuldades enfrentadas no processo de produção. Posteriormente explore os conteúdos abordados na letra da canção através de um interrogatório dirigido.

- A canção faz referência a duas fases da vida dos personagens. Quais? Comente sobre elas.
- Há um antagonismo entre objetivos que levam os personagens a frequentarem a escola. Quais?
- Que versos da canção há a ocorrência do discurso direto?
- Comparando os cenários, os comportamentos e as emoções retratadas nas fases distintas vividas pelos personagens, que mudanças podem ser identificadas?
- Para o fechamento dessa atividade, peça que os alunos sintetizem em um parágrafo o conteúdo abordado na canção respondendo a seguinte pergunta: Sobre o que o autor fala nessa canção?



Saciadas as necessidades discursivas acerca da temática da canção, apresentar o título do texto a seguir: *Meu Morro*. Fazer a predição, suscitando os alunos a levantar hipóteses sobre: o gênero, o tema, o assunto, os seres, o cenário, localização, opiniões, fatos, problemas, causas e consequências, registrando essas hipóteses numa ficha técnica. Depois entregar uma cópia para cada aluno ler o texto, compreender e avaliar por meio de uma análise comparativa

a ficha técnica produzida confrontando-as com as informações prestadas no texto e fazendo as devidas alterações.

Meu Morro

O morro acorda sempre apressado, agitado. Num desce e sobe vielas e escadas, pessoas seguem suas vidas **ao mesmo tempo em que portas e janelas se escancaram** e melodias, risadas saltam soltas daqui e acolá.

Dona Josefa, com seu cigarro já aceso, está de pé à porta de seu barzinho, curtindo suas músicas sertanejas; e não se demora muito pra ver a Brenda, dos salgadinhos, aos gritos com os filhos da Michele, **que insistem em jogar bola na frente da sua barraca...** Está declarada a confusão. Mas bom mesmo é passar pela dona Maria, a quitandeira – me delicio só de olhar todas aquelas frutas cheias de cheiros e sabores.

Os dias são quase todos assim: entre idas e vindas, “sobes e desces”, **vou e volto da escola**. E nessa volta, loucura mesmo é passar pelo “Caminho das Índias” – é assim que chamam a Cachoeirinha na hora do rush – Pensa num lugar agitado, cheio de gentes, gritos e buzinas? Aff!! Salve-se quem puder! Mas... Chego lá na minha casa, chego lá...

Já é noite no Morro do Macaco. As luzes tomam seu lugar e, aos poucos, tudo vai se aquietando... Bem aos poucos. Não vejo mais a Brenda nem dona Maria que, pelo horário, já fecharam suas vendinhas. Dona Josefa – agora sentada na sua cadeira de plástico vermelha – mantém o bar aberto até tarde da noite.

Continuo a subida e, lá pelo meio do caminho, um grito sai avisando:

— Os “cara” tão subindo!!! Cooooorre, coooooorre!! Tão subiiindo!!

O susto paralisante foi logo desfeito pelo apavoramento do povo. Quem pela rua estava, correu desesperado, **assim como eu, pra se esconder em algum lugar**. Os disparos pareciam vir de todos os cantos do morro. Portas e janelas agora fechadas, amedrontadas pelo caos armado. Tiros, muitos tiros e um último grito seguido de um choro sentido e doloroso...

— Meu filho nãããããoo!!! Mataram meu menino...

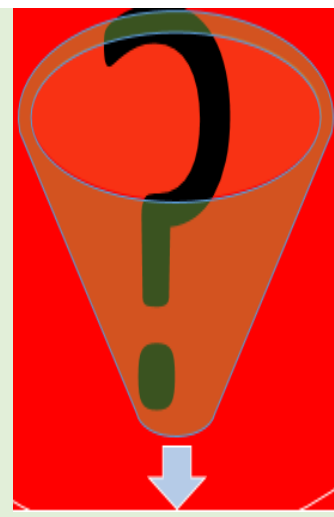
O silêncio reinou por alguns instantes e, aos poucos, via-se a cena final: uma mãe e o corpo coberto de sangue de um moço baleado.

No dia seguinte, o morro acorda sempre apressado, agitado. Num desce e sobe vielas e escadas, pessoas seguem suas vidas. Enquanto a noite ficou ali... Estendida no chão.

Crônica de Maria Eduarda de Moraes Silva, estudante da Escola Estadual Domingos de Souza Prefeito d-Guarujá (SP), vencedores da 6ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa. Disponível no link: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/blog/literatura-em-movimento/meu-morro/>. Acesso em: 20 mar. 2021.

Inspirando-se nas orientações das oficinas contidas no caderno de crônicas da Olimpíada de língua portuguesa (Acesso pelo site: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/arquivos/8147/caderno-cronica.pdf>), conduza os alunos a construir conceitos e respostas para as seguintes questões:

- O que é uma crônica?
- Que características apresentam o texto *Meu Morro* para que seja inserido no gênero Crônica?
- Há algo que você não conseguiu entender?
- O texto apresenta um olhar atento do cronista sobre o seu cotidiano. Como esse cotidiano é descrito?
- O autor faz parte das situações narradas ou estava apenas como observador dos acontecimentos?
- O narrador conta um fato que rompe com a rotina do Morro. Qual fato relatado e qual o conflito gerador desse fato?
- Leia o último parágrafo do texto. Quais as informações implícitas nas frases: “Enquanto a noite ficou ali... Estendida no chão” — Os “cara” tão subindo!!! ?
- Qual a finalidade dessa crônica?



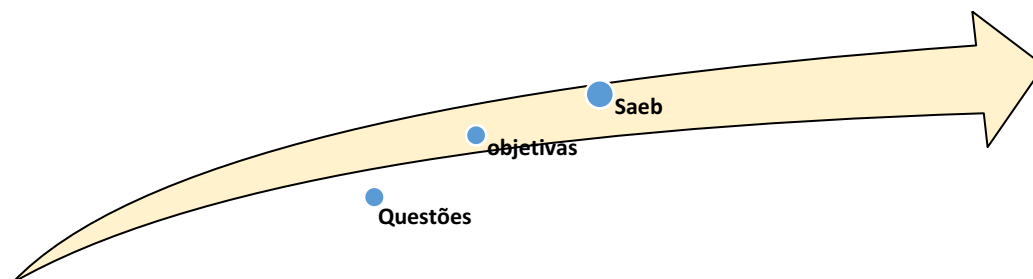
Compartilhem as respostas desses questionamentos. Como fechamento da tarefa conversar com os alunos sobre a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em crônicas. Por meio de videoaulas ou *slides*, apresentar as relações de sentido apresentadas pelas orações introduzidas por conjunções ou locuções conjuntivas coordenativas e subordinativas. Orientar os alunos a identificar os efeitos de sentido provocados pelas conjunções que introduzem as orações destacadas na crônica “Meu Moro” e tentem inferir o efeito de sentido promovido pelas repetições nas expressões: Coooorre, coooorre!! Tão subiiindo!! -- Meu filho nãããããoo!!!

Faz parte do nosso protocolo pedagógico preencher a **Ficha 01** de sistematização do desempenho dos alunos nas questões subjetivas, (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 01) com os resultados das tarefas da Oficina (07) Atividade (01).

Praticalizando

Seria útil reforçar as estratégias de interpretação textual estudadas por meio das atividades 01 e 02, através de questões discursivas, com base nas seguintes habilidades: identificar o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências; bem como a relação que conjunções (e locuções conjuntivas) coordenativas e subordinativas estabelecem entre as orações que conectam ao ler e compreender textos de gêneros diversos; assim como localizar informações explícitas e ideia principal em crônicas reconhecendo a finalidade de gênero desse texto. Sugerimos que você comente sobre as estratégias de resolução de questões

operatórias nesse modelo e acrescenta que o aluno deve ler o texto com atenção, tantas vezes quando for necessário para encontrar no texto evidências sobre a alternativa correta.



Seguem textos para a leitura e resolução de atividades.

O cabo e o soldado

Um cabo e um soldado de serviço dobravam a esquina, quando perceberam que a multidão fechada em círculo observava algo. O cabo foi logo verificar do que se tratava. Não conseguindo ver nada, disse, pedindo passagem: — Eu sou irmão da vítima. Todos olharam e logo o deixaram passar.

Quando chegou ao centro da multidão, notou que ali estava um burro que tinha acabado de ser atropelado e, sem graça, gaguejou dizendo ao soldado: — Ora essa, o parente é seu.

Revista Seleções. Rir é o melhor remédio. 12/98, p.91.

- 42) No texto, o traço de humor está no fato de
- (A) o cabo e um soldado terem dobrado a esquina.
 - (B) ter sido um burro a vítima do atropelamento.
 - (C) todos terem olhado para o cabo.
 - (D) o cabo ter ido verificar do que se tratava.

Fonte:Disponível em: <https://pt.slideshare.net/rosearts/simulado-saresp-comdescritores-e-gabarito>. (Com adaptações). Acesso em 20 set. 2020.

Texto I

Pressa

Só tenho tempo pras manchetes no metrô E o que acontece na novela Alguém me conta no corredor Escolho os filmes que eu não vejo no elevador Pelas estrelas que eu encontro na crítica do leitor Eu tenho pressa e tanta coisa me interessa Mas nada tanto assim Eu me concentro em apostilas coisa tão normal Leio os roteiros de viagem enquanto rola o comercial Conheço quase o mundo inteiro por cartão-postal Eu sei de quase tudo um pouco e quase tudo mal Eu tenho pressa e tanta coisa me interessa mas nada tanto assim.

Bruno & Leoni Fortunato. Greatest Hits'80. WEA.

Texto II

Câncer

As novas frentes de ataque

A ciência chega finalmente à fase de atacar o mal pela raiz sem efeito colateral. A luta contra o câncer teve grandes vitórias nas últimas décadas do século 20, mas deve-se admitir

que houve também muitas esperanças de cura não concretizadas. Após sucessivas promessas de terapias revolucionárias, o século 21 começou com a notícia de uma droga comprovadamente capaz de bloquear, pela raiz, a gênese de células tumorais. Ela foi anunciada em maio deste ano, na cidade de San Francisco, no EUA, em uma reunião com a presença de cerca de 26 mil médicos e pesquisadores. A genética, que já vinha sendo usada contra o câncer em diagnósticos e avaliações de risco, conseguiu, pela primeira vez, realizar o sonho das drogas inteligentes: impedir a formação de tumores. Com essas drogas, será possível combater a doença sem debilitar o organismo, como ocorre na radioterapia e na quimioterapia convencional. O próximo passo é assegurar que as células cancerosas não se tornem resistentes à medicação. São, portanto, várias frentes de ataque. Além das mais de 400 drogas em testes, aposta-se no que já vinha dando certo, como a prevenção e o diagnóstico precoce.

Revista Galileu. Julho de 2001, p. 41. (Com adaptações.)

43) O conectivo “portanto”, estabelece com as ideias que o antecedem uma relação de

- (A) adversidade.
- (B) conclusão.
- (C) comparação.
- (D) finalidade.

Fonte: Disponível em: <https://centraldefavoritos.com.br/reconhecimento-dasrelacoes-logico-discursivas-presentes-no-texto-marcadas-porconjuncoes-adverbios-preposicoes-locucoes-etc/>. (Com adaptações). Acesso em: 03 out.2020.

Mais um texto para leitura

Há muitos séculos, o homem vem construindo aparelhos para medir o tempo e não lhe deixar perder a hora. Um dos mais antigos foi inventado pelos chineses e consistia em uma corda cheia de nós a intervalos regulares. Colocava-se fogo ao artefato e a duração de algum evento era medida pelo tempo que a corda levava para queimar entre um nó e outro. Não há registros, mas com certeza diziam-se coisas como: "Muito bonito, não? Você está atrasado há mais de três nós!"

Jornal *O Estado de S.Paulo*, 28/05/1992.

44) (Prova Brasil) A finalidade do texto é

- (A) argumentar.
- (B) descrever.
- (C) informar.
- (D) narrar.

Avaliando

Com pré-estabelecido, registrar os indicadores de desempenho alcançados pelos alunos nas questões objetivas do Saeb. Ao mesmo tempo, pedir para que os alunos façam uma autoavaliação do seu desempenho, identificando as razões que levaram a não obter um avanço significativo no desenvolvimento de determinadas habilidades.

Preencher a **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos nas Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) com os resultados das tarefas da Oficina (07) Atividade (01).

Comparar o desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina (07) Atividade (01)**. Agrupar os alunos por nível de desempenho e realizar conforme os erros apresentados atividades intervencionistas.

Agora é a hora de fazer novas intervenções com questões subjetivas e também objetivas. Sugerimos os seguintes *quizes*:

<https://wordwall.net/pt/resource/4179832/ora%C3%A7%C3%B5es-coordenadas>;

<https://wordwall.net/pt/resource/3920079/ora%C3%A7%C3%B5es-subordinadas-adjetivas>;

<https://wordwall.net/pt/resource/3938486/ora%C3%A7%C3%B5es-subordinadas-adverbiais>



Objetos de Conhecimento

✚ Variação linguística

Habilidades

★ (EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

★ (EF09LPN07H45) Identificar variantes linguísticas em letras de música.

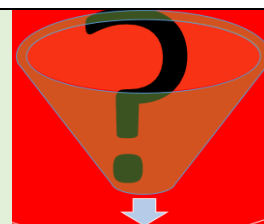
Dialogando

Como atividade antecipadas, envie uma mensagem via *WhatsApp* para os alunos, convidando-os a fazer, em grupo, uma pesquisa sobre o estilo musical de Gabriel O Pensador. Oriente-os a escolher uma de suas músicas para produzir um *remix*.

Conforme a rotina dessas oficinas, ler os objetivos e o tema da aula. Preparar a sala de aula para a apresentação dos *remixes*. Mediar uma conversa informal entre os grupos sobre a *remixes* e as produções apresentadas com comentários sobre os conteúdos abordados nas músicas.

Cumprida essa etapa, começar o estudo do texto a seguir fazendo a preleção a partir do título, interrogando-os.

- Quais prováveis informações podem ser encontradas no texto que se constituam respostas para a interrogação presente no título?
- O texto é de autoria de Gabriel O Pensador. O que você sabe sobre esse autor?
- A partir da informação sobre o autor do texto, você consegue inferir qual o gênero do texto a ser estudado?



Sugerimos, em seguida, colocar o áudio ou vídeo com a música *Até quando?* De Gabriel, O Pensador, e entregar o texto com a letra da canção para que você possa cantar com os alunos.

Lendo e Compreendendo

Até Quando?

Gabriel O Pensador

Não adianta olhar pro céu
Com muita fé e pouca luta
Levanta aí que você tem muito protesto pra fazer
E muita greve, você pode, você deve, pode crer

Não adianta olhar pro chão
Virar a cara pra não ver
Se liga aí que te botaram numa cruz e só porque Jesus
Sofreu não quer dizer que você tenha que sofrer!

Até quando você vai ficar usando rédea?
Rindo da própria tragédia
Até quando você vai ficar usando rédea?
Pobre, rico ou classe média
Até quando você vai levar cascudo mudo?
Muda, muda essa postura
Até quando você vai ficando mudo?
Muda que o medo é um modo de fazer censura

Até quando você vai levando? (Porrada! Porrada!)
Até quando vai ficar sem fazer nada?
Até quando você vai levando? (Porrada! Porrada!)
Até quando vai ser saco de pancada?

Você tenta ser feliz, não vê que é deprimente
O seu filho sem escola, seu velho tá sem dente
Cê tenta ser contente e não vê que é revoltante
Você tá sem emprego e a sua filha tá gestante
Você se faz de surdo, não vê que é absurdo
Você que é inocente foi preso em flagrante!

É tudo flagrante! É tudo flagrante!

Até quando você vai levando? (Porrada! Porrada!)

Até quando vai ficar sem fazer nada?

Até quando você vai levando? (Porrada! Porrada!)

Até quando vai ser saco de pancada?

A polícia

Matou o estudante

Falou que era bandido

Chamou de traficante!

A justiça

Prendeu o pé-rapado

Soltou o deputado

E absolveu os PMs de Vigário!

Até quando você vai levando? (Porrada! Porrada!)

Até quando vai ficar sem fazer nada?

Até quando você vai levando? (Porrada! Porrada!)

Até quando vai ser saco de pancada?

A polícia só existe pra manter você na lei

Lei do silêncio, lei do mais fraco

Ou aceita ser um saco de pancada ou vai pro saco

A programação existe pra manter você na frente

Na frente da TV, que é pra te entreter

Que é pra você não ver que o programado é você!

Acordo, não tenho trabalho, procuro trabalho, quero trabalhar

O cara me pede o diploma, não tenho diploma, não pude estudar.

Aquilo que o mundo me pede não é o que o mundo me dá

Consgo um emprego, começa o emprego, me mato de tanto ralar

Acordo bem cedo, não tenho sossego nem tempo pra raciocinar

Não peço arrego, mas onde que eu chego se eu fico no mesmo lugar?

Brinquedo que o filho me pede, não tenho dinheiro pra dar!

Escola! Esmola!

Favela, cadeia!

Sem Terra, enterra!

Sem renda, se renda! Não! Não!

Até quando você vai levando? (Porrada! Porrada!)

Até quando vai ficar sem fazer nada?

Até quando você vai levando? (Porrada! Porrada!)

Até quando vai ser saco de pancada?

Muda, que quando a gente muda o mundo muda com a gente

A gente muda o mundo na mudança da mente

E quando a mente muda a gente anda pra frente

E quando a gente manda ninguém manda na gente!

Na mudança de atitude não há mal que não se mude nem doença sem cura

Na mudança de postura a gente fica mais seguro

Na mudança do presente a gente molda o futuro!

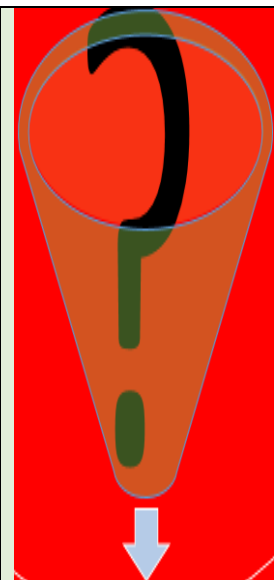
Até quando você vai ficar levando porrada

Até quando vai ficar sem fazer nada
 Até quando você vai ficar de saco de pancada?
 Até quando você vai levando.

Fonte: Disponível em: <https://www.vagalume.com.br/gabriel-pensador/ate-quando.html>. Acesso em: 22 mar.2021.

Continuar o estudo dirigido do texto levando os alunos a compreenderem e inferirem as informações transmitidas nos versos da canção.

- Quais problemas brasileiros são denunciados no texto?
- Qual a finalidade do texto?
- A quem o eu poético da canção se refere quando diz: “ Levanta aí que você tem muito protesto pra fazer”?
- Que atitudes sugere o texto para o enfrentamento dos problemas sociais brasileiros?
- A palavra rédea foi empregada no sentido denotativo ou conotativo?
- O que podemos inferir do verso: “Até quando você vai ficar usando rédea”?
- No texto há o predomínio da linguagem formal ou coloquial? Justifique com trechos do texto.
- O autor denuncia a postura passiva da sociedade frente aos graves problemas enfrentados. Faz diversas críticas também. Quais?
- Que expressões peculiares à linguagem falada utilizadas no texto, dentre outras características, conferem-lhe a predominância da linguagem coloquial?



Após a socialização das informações pertinentes às atividades, ministrar uma aula expositiva diretiva sobre as variantes linguísticas. Começar lendo e analisando a questão-modelo Saeb abaixo; aplicando a estratégia de leitura invertida, em que se inicia com a leitura e o entendimento da situação problema presente no enunciado, analisa as alternativas, escolhe a estratégia de resolução mais coerente e partir da leitura atenta do texto busca a solução do problema, mediante as alternativas propostas.

Praticalizando

Assaltos insólitos

Assalto não tem graça nenhuma, mas alguns, contados depois, até que são engraçados. É igual a certos incidentes de viagem, que, quando acontecem, deixam a gente aborrecidíssima, mas depois, narrados aos amigos num jantar, passam a ter sabor de anedota.

Uma vez me contaram de um cidadão que foi assaltado em sua casa. Até aí, nada demais. Tem gente que é assaltada na rua, no ônibus, no escritório, até dentro de igrejas e hospitais, mas muitos o são na própria casa. O que não diminui o desconforto da situação.

Pois lá estava o dito-cujo em sua casa, mas vestido em roupa de trabalho, pois resolvera dar uma pintura na garagem e na cozinha. As crianças haviam saído com a mulher para fazer compras e o marido se entregava a essa terapêutica atividade, quando, da garagem, vê adentrar pelo jardim dois indivíduos suspeitos.

Mal teve tempo de tomar uma atitude e já ouvia:

— É um assalto, fica quieto senão leva chumbo.

Ele já se preparava para toda sorte de tragédias quando um dos ladrões pergunta:

— Cadê o patrão?

Num rasgo de criatividade, respondeu:

— Saiu, foi com a família ao mercado, mas já volta.

— Então vamos lá dentro, mostre tudo.

Fingindo-se, então, de empregado de si mesmo, e ao mesmo tempo para livrar sua cara, começou a dizer:

— Se quiserem levar, podem levar tudo, estou me lixando, não gosto desse patrão. Paga mal, é um pão-duro. Por que não levam aquele rádio ali? Olha, se eu fosse vocês levava aquele som também. Na cozinha tem uma bateadeira ótima da patroa. Não querem uns discos? Dinheiro não tem, pois ouvi dizerem que botam tudo no banco, mas ali dentro do armário tem uma porção de caixas de bombons, que o patrão é tarado por bombom.

Os ladrões recolheram tudo o que o falso empregado indicou e saíram apressados. Daí a pouco chegavam a mulher e os filhos. Sentado na sala, o marido ria, ria, tanto nervoso quanto aliviado do próprio assalto que ajudara a fazer contra si mesmo.

SANTANNA, Affonso Romano. *Porta de Colégio e Outras Crônicas*. São Paulo: Ática 1995. (Coleção Para Gostar de Ler).

(Prova Brasil) É exemplo de linguagem formal, no texto,

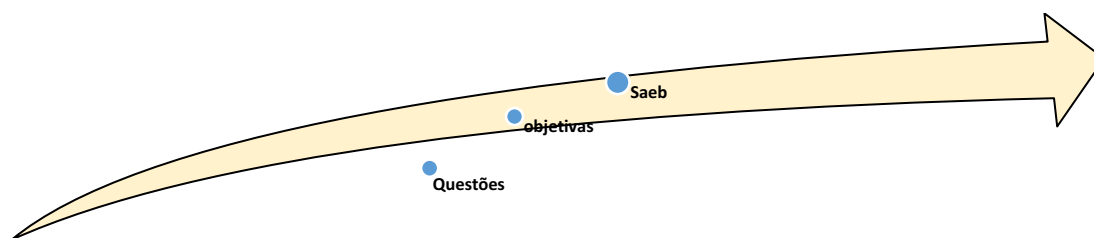
- (A) "dito-cujo".
- (B) "adentrar".
- (C) "pão-duro".
- (D) "botam".

Comentar também quais estratégias adequadas para resolver questões envolvendo a habilidade de identificar expressões exemplos de variações linguísticas no texto, bem como sobre as diferentes variedades de uso da língua acompanhadas de trechos explicativos. Reutilizar o texto da canção *Até quando?* para fortalecer as discussões sobre esse conteúdo. Esclarecer todas as dúvidas e sugerir um *Quiz* sobre o assunto: <https://wordwall.net/pt/resource/7118888/variedades-lingu%C3%ADsticas>

Preencher a **Ficha 01** de sistematização do desempenho dos alunos nas questões subjetivas, (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 01) com os resultados das tarefas da Oficina (07) Atividade (02).

Para consolidar os conteúdos aplicados, orientar os alunos para individualmente resolverem a questão abaixo. Acrescentar outras questões para que os alunos avaliem a

identificação dos variados usos da língua materna no seu contexto das práticas orais e escritas e fazer a correção comentando cada questão.



Um texto para leitura e resolução de uma atividade.

Pressa

Só tenho tempo pras manchetes no metrô
 E o que acontece na novela
 Alguém me conta no corredor
 Escolho os filmes que eu não vejo no elevador
 Pelas estrelas que eu encontro na crítica do leitor
 Eu tenho pressa e tanta coisa me interessa
 Mas nada tanto assim
 Eu me concentro em apostilas coisa tão normal
 Leio os roteiros de viagem enquanto rola o comercial
 Conheço quase o mundo inteiro por cartão-postal
 Eu sei de quase tudo um pouco e quase tudo mal
 Eu tenho pressa e tanta coisa me interessa
 Mas nada tanto assim

Bruno & Leoni Fortunato. Greatest Hits'80. WEA.

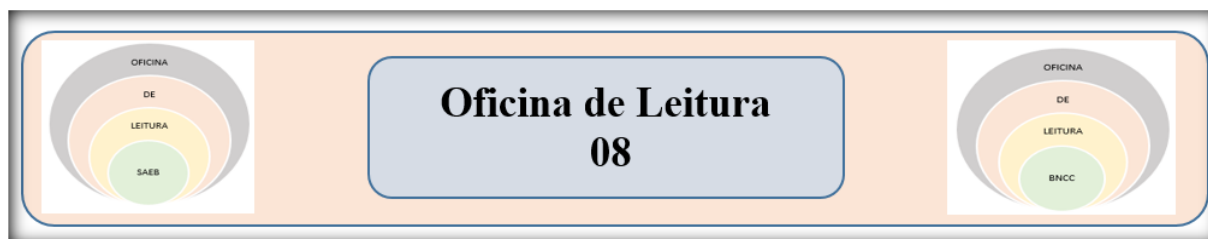
- 45) (Prova Brasil) Identifica-se termo da linguagem informal em
- (A) “Leio os roteiros de viagem enquanto rola o comercial.”
 (B) “Conheço quase o mundo inteiro por cartão postal!”
 (C) “Eu sei de quase tudo um pouco e quase tudo mal.”
 (D) “Eu tenho pressa e tanta coisa me interessa mas nada tanto assim.”

Avaliando

Cumprindo a rotina, registrar na **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos nas Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) os resultados das tarefas da Oficina (07) Atividade (02). Observe as motivações, as dificuldades e os aprendizados individualizados dos alunos nas atividades referentes a essa oficina.

Comparar o desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina (07) Atividade (02)**. Agrupar os alunos por nível de desempenho

conforme os erros apresentados. Assim como, fazer as intervenções que os alunos adquiram as aprendizagens que não apresentaram desempenho satisfatório nos testes.



APRESENTAÇÃO

Caro(a) professor(a), nessa oficina trabalharemos com o Nível 08 da Escala de Proficiência do Saeb abrangendo os códigos: (EF09LPN08H47), (EF09LPN07H48), (EF09LPN07H49), alinhados aos códigos: (EF89LP07) (EF69LP47) (EF69LP48).



Objetos de Conhecimento

- ✦ Efeitos de sentido. Exploração da multissemiose.
- ✦ Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos.

Habilidades

★ (EF89LP07) Analisar, em notícias, reportagens e peças publicitárias em várias mídias, os efeitos de sentido devidos ao tratamento e à composição dos elementos nas imagens em movimento, à performance, à montagem feita (ritmo, duração e sincronização entre as linguagens –complementaridades, interferências etc.) e ao ritmo, melodia, instrumentos e sampleamentos das músicas e efeitos sonoros

★ (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais [...] os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das



variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco [...] a caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

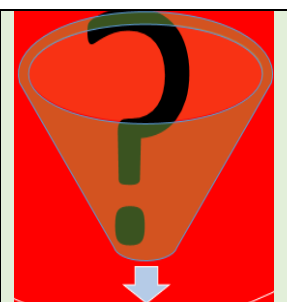
★ (EF09LPN08H46) Localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses.

★ (EF09LPN07H47) Identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas.

Dialogando

Como tarefa antecipada, pedir para os alunos definirem na linguagem dos *games* o termo *detonado*. Caso precisem pesquisar em site de busca. Em seguida, acessar o link: <https://www.gamedetonado.com.br/2020/09/among-us-dicas-e-truques.html>. Ler com atenção o *detonado* com dicas e truques sobre o *game Among Us*. Comparar as informações com as estratégias de interpretação de texto, utilizadas nas oficinas, incentivando-os a se autoquestionarem:

- Qual relação que há entre as dicas e os truques ensinados no *detonado* lido e as estratégias de leitura aplicadas nas oficinas?
- Que aprendizado posso adquirir para minha vida ao jogar o *game Among Us*?
- Quem são os personagens desses *game*?
- Quais as dicas para vencer o jogo?
- Que truques utilizar para ser um vencedor?
- Qual a importância de realizar as tarefas em grupo?



Sugerir que os alunos, caso seja possível, baixem o *Game* no celular e jogue seguindo as instruções do *game detonado* e façam um relato do seu campo de atuação enquanto impostor e/ou tripulante no momento em que estava jogando.

Depois é importante que o aluno autoavalie o seu desempenho e reflita, a partir das experiências vivenciadas com o *Game*, como utilizar adequadamente as estratégias de leitura na resolução de questões objetivas para conseguir ser um vencedor nos obstáculos. Como esse aprendizado pode lhe render sucesso na superação dos seus problemas cotidianos?

Durante a aula, criar um clima descontraído para que os alunos socializem as experiências vivenciadas. Pode ser numa roda de conversa.

Após essa etapa, aproveitando esse momento descontraído, apresentar para os alunos o anúncio publicitário a seguir para eles fazerem uma leitura crítica, inferindo o efeito de sentido provocado pela relação de complementariedade entre os textos verbal e não verbal.

Lendo e Compreendendo

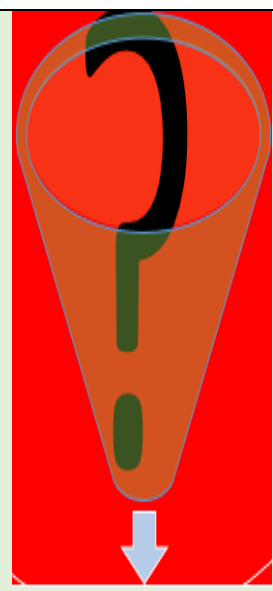
Texto para leitura.



Fonte: Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/saude-e-vigilancia-sanitaria/2019/04/ministerio-da-saude-lanca-campanha-nacional-de-vacinacao-contr-a-gripe>. Acesso em: 06 abri. 2021.

Este é um bom momento para orientar os alunos a fazerem inferências:

- Quem é o responsável por esse anúncio publicitário? Que elementos veiculados no texto confirmam a minha resposta?
- Esse anúncio propaga um produto, uma ideia ou um serviço? Como cheguei a essa conclusão?
- Ele pode ser considerado um texto persuasivo? Por quê?
- Consigo recuperar a informação que parte dela está oculta pela imagem? Que significado posso inferir dessa frase?
- Qual a importância do *slogan*: “Movimento vacina Brasil”? Que efeito de sentido apresenta a imagem ao lado desse slogan? E a sua duplicação nas vestimentas do personagem, que efeitos de sentido acrescenta ao texto?
- Qual a relação da personagem com a campanha de vacinação?
- Observando as cores empregadas no anúncio. O que elas representam e por que foram escolhidas propositadamente?
- O que posso inferir da declaração do personagem; “# EU APOIO” no contexto imagético em que aparece?



Quando todos concluírem o interrogatório, fazer uma sabatina de ideias, no modelo cascata. Um aluno faz a pergunta e indica quem responde; este, no que lhe concerne, responde à pergunta que lhe foi feita e faz outra pergunta indicando o respondente e assim sucessivamente.

Preencher a **Ficha 01** de sistematização do desempenho dos alunos nas questões subjetivas, (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 01) com os resultados das tarefas da Oficina (08) Atividade (01).

Praticalizando

Começar o diálogo falando sobre os textos acadêmicos que utilizam a linguagem científica: o artigo, a monografia, a dissertação, a tese. Ilustrar a importância das pesquisas científicas e da ciência para o progresso da humanidade.

Em seguida, informar aos alunos que eles irão ler o resumo de uma tese de doutorado. Apresentar apenas o título e pedir que a partir da ideia transmitida pelo título levantem hipóteses sobre o tema da tese.

A natureza encantada que encanta: histórias de seres dos mangues, rios e lagoas narradas por índios Tapeba

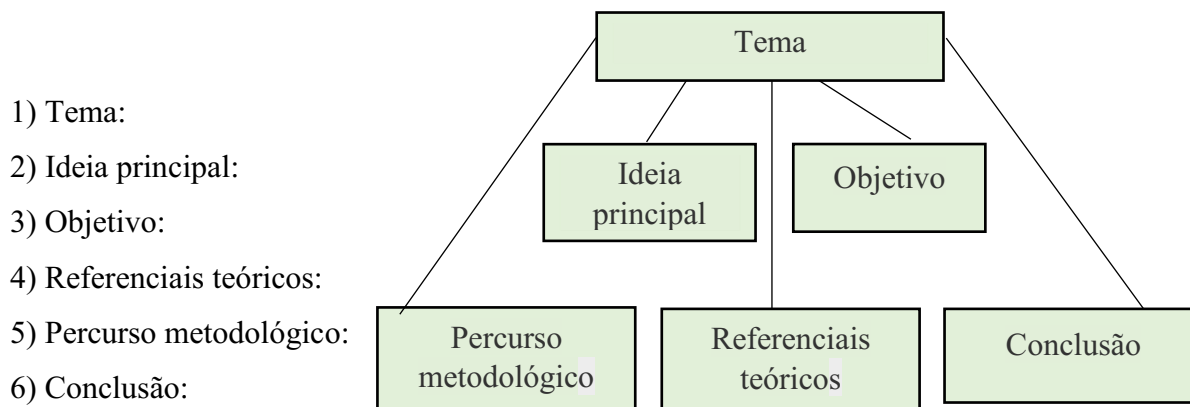
Gustava Bezerril Cavalcante

Esta tese tem o objetivo de compreender os significados atribuídos à natureza pelos índios Tapeba, que se fazem presentes nas histórias de seres encantados, bem como a relação desses significados com os comportamentos e práticas instituídos no cotidiano. No texto, a relação com a natureza se articula com discussões sobre a dinamicidade da cultura, a memória expressa através de narrativas, a construção de um conhecimento baseado na observação da própria dinâmica da natureza e a problemática socioambiental cearense. Os referenciais teóricos deste estudo contemplam sete temáticas articuladas entre si com o objetivo de fomentar as discussões trazidas no texto sobre os encantados: cultura (Geertz), natureza (Simon Schama), pensamento simbólico (Pierre Bourdieu, Gaston Bachelard), mito (Jean Pierre Vernant, Lévi-Strauss, Reginaldo Prandi), o sagrado (Mircea Eliade, Roger Bastides) memória e oralidade (Ecléa Bosi, Alessandro Portelli), imagens (Martine Joly, Roland Barthes, Philippe Dubois). O percurso metodológico desenvolvido foi baseado na observação e no convívio com as populações Tapeba. Durante os quatro anos de pesquisa, foram entrevistados nove índios que detinham conhecimento sobre os encantados, bem como realizado um trabalho de fotografia dos lugares da natureza onde, segundo os narradores, os encantados costumam se manifestar. As histórias dos encantados são um importante suporte de fortalecimento do povo indígena Tapeba, pois significam um reencontro com as tradições e uma projeção de discursos que apontam para uma relação respeitosa com a natureza. A necessidade de afirmação e fortalecimento da etnia Tapeba é um dos caminhos para compreender as histórias dos encantados e a relação com a natureza. Os índios mais velhos que participaram do estudo sustentam a crença nos encantados e conseqüentemente, um

universo simbólico que está presente em seus cotidianos, “orientando”, de diversas formas, seus pensamentos e suas práticas.

Fonte: Disponível em: <http://www.repositorio.ucfc.br/handle/riufc/1527>. Acesso em: 06 abri. 2021.

A partir da leitura do resumo da tese, solicitar dos alunos um esquema retirando do texto as seguintes informações:



Em seguida, mediar o trabalho em grupo reunindo os alunos em dupla, para analisarem os esquemas elaborados, avaliarem as suas produções fazendo as alterações necessárias a partir das informações presentes no esquema preenchido por você e apresentado para a turma.

Posteriormente, coordene a leitura coletiva do texto abaixo, elegendo um aluno para representar a fala de cada personagem no conto, como também para representar o narrador. Para inspirá-los na leitura dramatizada, convide-os a assistir o vídeo contendo a leitura do referido texto observando como o contador usa a entonação de voz, gestos, movimentos, olhares, respeita o tempo da contação e interpreta bem o diálogo para dar vida ao texto. Acessar o vídeo através do seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=7ZRwcQj7Cc4>.

Um encontro fantástico
POR: NOVA ESCOLA

Todos os anos eles se reuniam na floresta, à beira de um rio, para ver a quantas andava a sua fama. Eram criaturas fantásticas e cada uma vinha de um canto do Brasil. O Saci-Pererê chegou primeiro. Moleque pretinho, de uma perna só, barrete vermelho na cabeça, veio manquitolando, sentou-se numa pedra e acendeu seu cachimbo. Logo apontou no céu a Serpente Emplumada e aterrissou aos seus pés. Do meio das folhagens, saltou o Lobisomem, a cara toda peluda, os dentes afiados, enormes. Não tardou, o tropel de um cavalo anunciou o Negrinho do Pastoreio montado em pêlo no seu baio.

- Só falta o Boto - disse o Saci, impaciente.

- Se tivesse alguma moça aqui, ele já teria chegado para seduzi-la - comentou a Serpente Emplumada.

- Também acho - concordou o Lobisomem. - Só que eu já a teria apavorado.

Ouviram nesse instante um rumor à margem do rio. Era o Boto saindo das águas na forma de um belo rapaz.

- Agora estamos todos - disse o Negrinho do Pastoreio.

- E então? - perguntou o Boto, saudando o grupo. - Como estão as coisas?

- Difíceis - respondeu o Saci e soltou uma baforada. - Não assustei muita gente nesta temporada.

- Eu também não - emendou a Serpente Emplumada. - Parece que as pessoas lá no Nordeste não têm mais tanto medo de mim.

- Lá no Norte se dá o mesmo - disse o Boto. - Em alguns locais, ainda atraio as mulheres, mas em outros elas nem ligam.

- Comigo acontece igual - disse o Negrinho do Pastoreio. - Vivo a achar coisas que as pessoas perdem no Sul. Mas não atendi muitos pedidos este ano.

- Seu caso é diferente - disse o Lobisomem. - Você não é assustador como eu, o Saci e a Serpente Emplumada. Você é um herói.

- Mas a dificuldade é a mesma - discordou o Negrinho do Pastoreio.

- Acho que é a concorrência - disse o Boto. - Andam aparecendo muitos heróis e vilões novos.

- Pois é - resmungou a Serpente Emplumada - Até bruxas andam importando. Tem monstros demais por aí...

- São todos produzidos por homens de negócios - disse o Saci. É moda. Vai passar...

- Espero - disse o Lobisomem - Bons aqueles tempos em que eu reinava no país inteiro, não só no cerrado.

- A diferença é que somos autênticos- disse o Negrinho do Pastoreio. - Nós nascemos do povo.

- É verdade - disse o Boto. - Mas temos de refrescar a sua memória.

- Se pegarmos no pé de uns escritores, a coisa pode melhorar - disse a Serpente Emplumada.

- Eu conheço um - disse o Saci. - Vamos juntos atrás dele!

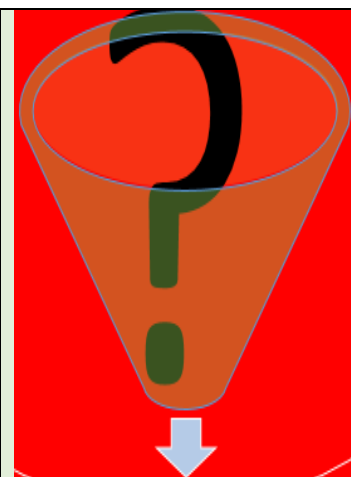
E foi o primeiro a se mandar, a mil por hora, em uma perna só.

Conto de João Anzanello Carraschoza, ilustrado por Ivan Zigg

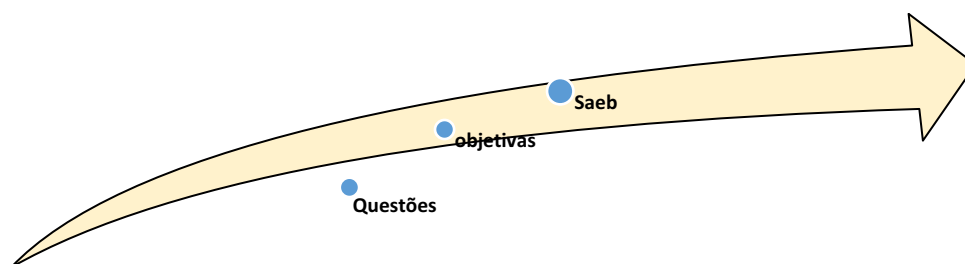
Conversar com os alunos sobre os marcadores temporais; os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes. Ilustre sua exposição oral com exemplos. Em seguida pedir que os alunos circulem esses marcadores temporais no texto. Aproveitar o momento para falar sobre os verbos, sugerindo que identifiquem, sublinhem no texto e identifiquem a função no texto. Também é importante que você fale sobre os elementos da narrativa com enfoque no conflito, clímax e desfecho.

Depois comentar sobre a importância da descrição para melhor expressividade e compreensão do texto predominantemente narrativo. Posteriormente, estimulá-los a encontrarem respostas para os seguintes questionamentos:

- Que descrições o narrador apresenta sobre o cenário onde acontecem os fatos e sobre as personagens?
- Como podemos caracterizar o narrador? Como narrador personagem, observador ou onisciente?
- Qual o tipo de discurso predominante no texto? Discurso direto ou indireto? Justifique a sua resposta.
- Qual o efeito de sentido provocado pelos tempos verbais empregados para narrar os fatos no texto?
- Quais as vozes que marcam os discursos no texto?
- Como você explicaria, com riqueza de detalhes, a frase proferida pelo narrador no último parágrafo do conto?
- O que podemos inferir a partir dos discursos transcritos abaixo, proferidos pelas personagens?



Socializar as respostas oralmente com a turma. Acrescentar outras informações que sejam necessárias para compreenderem as questões a serem aplicadas. Logo depois, orientar os alunos a resolverem as questões que seguem com base nas aprendizagens adquiridas na atividade 01, já realizadas nessa oficina. Reforçar as estratégias de identificar a ideia central, ou seja, a tese do texto e os elementos da narrativa no texto do gênero conto; bem como a estratégia de eliminação das alternativas que apresentam pistas que permitem reconhecê-las como incorretas. Através da utilização dessa estratégia, o aluno fica apenas com duas alternativas com mais probabilidade de ser a alternativa correta. Daí, recorre ao texto em busca de provas que confirmem qual delas é realmente a alternativa correta.



A seguir temos dois textos para leitura e resolução de atividades.

Texto I

O ouro da biotecnologia

Até os bebês sabem que o patrimônio natural do Brasil é imenso. Regiões como a Amazônia, o Pantanal e a Mata Atlântica – ou o que restou dela – são invejadas no mundo todo por sua biodiversidade. Até mesmo ecossistemas como o do cerrado e o da caatinga têm mais riqueza de fauna e flora do que se costuma pensar. A quantidade de água doce, madeira, minérios e outros bens naturais é amplamente citada nas escolas, nos jornais e nas conversas. O problema é que tal exaltação ufanista ("Abençoado por Deus e bonito por natureza") é diretamente proporcional à desatenção e ao desconhecimento que ainda vigoram sobre essas riquezas. Estamos entrando numa era em que, muito mais do que nos tempos coloniais

(quando paubrasil, ouro, borracha etc. eram levados em estado bruto para a Europa), a exploração comercial da natureza deu um salto de intensidade e refinamento. Essa revolução tem um nome: biotecnologia. Com ela, a Amazônia, por exemplo, deixará em breve de ser uma enorme fonte “potencial” de alimentos, cosméticos, remédios e outros subprodutos: ela o será de fato – e de forma sustentável. Outro exemplo: os créditos de carbono, que terão de ser comprados do Brasil por países que poluem mais do que podem, poderão significar forte entrada de divisas. Com sua pesquisa científica carente, indefinição quanto à legislação e dificuldades nas questões de patenteamento, o Brasil não consegue transformar essa riqueza natural em riqueza financeira. Diversos produtos autóctones, como o cupuaçu, já foram registrados por estrangeiros – que nos obrigarão a pagar pelo uso de um bem original daqui, caso queiramos (e saibamos) produzir algo em escala com ele. Além disso, a biopirataria segue crescente. Até mesmo os índios deixam que plantas e animais sejam levados ilegalmente para o exterior, onde provavelmente serão vendidos a peso de ouro. Resumo da questão: ou o Brasil acorda onde provavelmente serão vendidos a peso de ouro. Resumo da questão: ou o Brasil acorda para a nova realidade econômica global, ou continuará perdendo dinheiro como fruta no chão.

Daniel Piza. O Estado de S. Paulo.

- 46) O texto defende a tese de que
- (A) a Amazônia é fonte “potencial” de riquezas.
 - (B) as plantas e os animais são levados ilegalmente.
 - (C) o Brasil desconhece o valor de seus bens naturais.
 - (D) os bens naturais são citados na escola.

Texto II.

O que dizem as camisetas (Fragmento)

Apareceram tantas camisetas com inscrições, que a gente estranha ao deparar com uma que não tem nada escrito.

– Que é que ele está anunciando? – indagou o cabo eleitoral, apreensivo. – Será que faz propaganda do voto em branco? Devia ser proibido! – O cidadão é livre de usar a camiseta que quiser – ponderou um senhor moderado. – Em tempo de eleição, nunca – retrucou o outro. – Ou o cidadão manifesta sua preferência política ou é um sabotador do processo de abertura democrática. – O voto é secreto. – É secreto, mas a camiseta não é, muito pelo contrário. Ainda há gente neste país que não assume a sua responsabilidade cívica, se esconde feito avestruz e... – Ah, pelo que vejo o amigo não aprova as pessoas que gostam de usar uma camiseta limpinha, sem inscrição, na cor natural em que saiu da fábrica.

DRUMMOND, Carlos. Moça deitada na grama. Rio de Janeiro: Record, 1987, p. 38-40.

- 47) (Prova Brasil) O conflito em torno do qual se desenvolveu a narrativa foi o fato de
- (A) alguém aparecer com uma camiseta sem nenhuma inscrição.
 - (B) muitas pessoas não assumirem sua responsabilidade cívica.
 - (C) um senhor comentar que o cidadão goza de total liberdade.
 - (D) alguém comentar que a camiseta, ao contrário do voto, não é secreta

Avaliando

Registrar na **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos nas Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) os resultados das tarefas da Oficina (08) Atividade (01). Observar as motivações, as dificuldades e os aprendizados individualizados dos alunos nas atividades referentes a essa oficina.

Comparar o desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina (08) Atividade (01)**. Agrupar os alunos conforme o desempenho. Fazer as intervenções para que os alunos consigam adquirir as aprendizagens que não apresentaram desempenho satisfatório nos testes.



Objetos de Conhecimento

- ✦ Estratégia de leitura. Distinção de fato e opinião
- ✦ Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos

Habilidades

- ★ (EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.
- ★ (EF69LP48) Interpretar, em poemas, efeitos produzidos pelo uso de recursos expressivos sonoros (estrofação, rimas, aliteraões etc), semânticos (figuras de linguagem, por exemplo), gráficoespacial (distribuição da mancha gráfica no papel), imagens e sua relação com o texto verbal.
- ★ (EF09LPN07H48) Diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes em artigos e notícias.
- ★ (EF09LPN07H49) Inferir o sentido de palavras em poemas.

Dialogando

A atividade inicial é solicitar aos alunos uma autobiografia. Sugerir que façam uma pesquisa sobre como escrever um texto desse gênero; consultem os familiares para saber quais foram os fatos marcantes da sua infância e selecionem os acontecimentos que marcaram a sua adolescência. Pedir que sejam criativos contando os fatos bons, inesquecíveis ou ruins. Orientar os alunos que, ao concluírem o texto, analisem do ponto de vista do leitor, para fazer as alterações necessárias, de modo que o texto possibilite uma leitura prazerosa. Para concluir, pedir que os alunos escolham um dos acontecimentos e emitam uma opinião.

Em sala de aula, criar um ambiente propício para que os alunos socializem os fatos e emitam as suas opiniões. Com essa ação, abrir as discussões sobre as estratégias de como diferenciar fato de opinião. Sugerimos que realizem uma dinâmica, dividindo a turma em dois grupos: um deles narra um acontecimento ocorrido em sua comunidade, bairro e/ou em seu município. A outra equipe tem a missão de emitir uma opinião sobre o fato narrado. Em seguida, convidá-los a ler e responder à questão abaixo.

Lendo e Compreendendo

Leia o texto.

No mundo dos sinais

Sob o sol de fogo, os mandacarus se erguem, cheios de espinhos. Mulungus e aroeiras expõem seus galhos queimados e retorcidos, sem folhas, sem flores, sem frutos. Sinais de seca brava, terrível! Clareia o dia. O boiadeiro toca o berrante, chamando os companheiros e o gado. Toque de saída. Toque de estrada. Lá vão eles, deixando no estradão as marcas de sua passagem.

TV Cultura, Jornal do Telecurso.

(Prova Brasil) A opinião do autor em relação ao fato comentado está em

- (A) “os mandacarus se erguem”
- (B) “aroeiras expõem seus galhos”
- (C) “Sinais de seca brava, terrível!!”
- (D) “Toque de saída. Toque de entrada”.

Nesse momento, é fundamental dialogar com os alunos sobre as estratégias de como resolveram a questão; quais pistas os distratores apresentaram para serem eliminados e que argumentos teriam para justificar a escolha da alternativa correta. Depois, pedir para os alunos fazerem uma análise crítica do poema concreto abaixo e responderem às questões acerca do texto.

subindo o quintal, entravam pelo porão. Mais de uma vez, no meio da noite, o volume do rio cresceu tanto que a família defronte teve medo.

Então vinham todos dormir em nossa casa. Isso para nós era uma festa, aquela faina de arrumar camas nas salas, aquela intimidade improvisada e alegre. Parecia que as pessoas ficavam todas contentes, riam muito; como se fazia café e se tomava café tarde da noite! E às vezes o rio atravessava a rua, entrava pelo nosso porão, e me lembro que nós, os meninos, torcíamos para ele subir mais e mais. Sim, éramos a favor da enchente, ficávamos tristes de manhãzinha quando, mal saltando da cama, íamos correndo para ver que o rio baixara um palmo – aquilo era uma traição, uma fraqueza do Itapemirim. Às vezes chegava alguém a cavalo, dizia que lá, para cima do Castelo, tinha caído chuva muita, anunciava águas nas cabeceiras, então dormíamos sonhando que a enchente ia outra vez crescer, queríamos sempre que aquela fosse a maior de todas as enchentes.

BRAGA, Rubem. Ai de ti, Copacabana. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora do Autor, 1962. p. 157.

48) (Prova Brasil) A expressão que revela uma opinião sobre o fato “... vinham todos dormir em nossa casa” (l. 10), é

- (A) “Às vezes chegava alguém a cavalo...”
- (B) “E às vezes o rio atravessava a rua...”
- (C) “e se tomava café tarde da noite!”
- (D) “Isso para nós era uma festa...”

Leia o texto abaixo:

Duas Almas

Ó tu, que vens de longe, ó tu, que vens cansada
entra, e sob este teto encontrarás carinho:
eu nunca fui amado, e vivo tão sozinho,
vives sozinha sempre, e nunca foste amada...

A neve anda a branquear, lividamente, a estrada,
e a minha alcova tem a tepidez de um ninho.
Entra, ao menos até que as curvas do caminho
se banhem no esplendor nascente da alvorada.

essa estrada sem fim, deserta, imensa e nua,
podes partir de novo, ó nômade formosa!
Já não serei tão só, nem irás tão sozinha.
Há de ficar comigo uma saudade tua...
Hás de levar contigo uma saudade minha...

WAMOSY, Alceu. Livro dos Sonetos. L&PM.

49) (Prova Brasil) No verso "e a minha alcova tem a tepidez de um ninho" (v. 6), a expressão sublinhada dá sentido de um lugar:

- (A) aconchegante.
- (B) belo.
- (C) brando.
- (D) elegante.

Avaliando

Finalizando o protocolo pedagógico, registrar na **Ficha 02** de sistematização de Desempenho dos Alunos nas Questões Objetivas Saeb (sugeridas na Oficina 01, seção Avaliando, Atividade 02) os resultados das tarefas da Oficina (08) Atividade (02). Observar as motivações, as dificuldades e os aprendizados individualizados dos alunos nas atividades referentes a essa oficina.

Comparar o desempenho dos alunos nas **Fichas 01 e 02**, referentes às habilidades trabalhadas na **Oficina (08) Atividade (02)**. Agrupar os alunos por nível de desempenho e fazer as intervenções para construir as aprendizagens que não apresentaram desempenho satisfatório nos testes.

Reforçar as atividades interventivas aplicando o *quiz* abaixo no link: <https://www.quiz.com.br/quiz/3905/exercicios-de-leitura-e-analise-textual-i/>.

Concluídas as oficinas, surge um momento precioso de análise e reflexão sobre os resultados obtidos nos eventos de leitura realizados. Com base nas inferências obtidas a partir dessa análise e reflexão, sugerimos: elencar as habilidades em que a turma apresentou menor desempenho; planejar e executar atividades intervencionistas que favoreçam o domínio dessas habilidades; aplicar uma avaliação diagnóstica envolvendo todas as habilidades trabalhadas e verificar em que proporções ocorreu a elevação do desempenho individual dos alunos.

Portanto, caro(a) professor(a), essas oficinas podem ser trabalhadas durante o ano letivo, integradas às demais atividades dos planos mensais. Elas podem e devem ser adaptadas segundo as especificidades da turma e conforme a dinâmica de ensino e de aprendizagem da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação de leitores proficientes é um dos desafios impostos à escola e uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos professores de língua portuguesa da Educação Básica. Esse desafio imposto é consequência da importância dessa formação para a consolidação das aprendizagens nesse e nos demais componentes curriculares com impacto direto na obtenção de resultados positivos dos alunos nas avaliações internas e externas.

Por essas razões, a escola, ao superar esse desafio, cumpre a missão de promover a formação leitora proficiente dos alunos, capacitando-os para interagir com eficácia nas multifacetadas situações comunicativas. Além disso, consegue atingir positivamente as metas de rendimento das aprendizagens estabelecidas por imposição do sistema educacional brasileiro.

Pedagogicamente, o cerne da questão é como a escola, além de capacitar os alunos a fazer uso adequado da língua nas diferentes situações de interlocução, pode elevar a proficiência leitora desses alunos, habilitando-os a ler, compreender e interpretar, com eficiência, textos diversos e de diferentes gêneros, tanto em atividades discursivas quanto em testes standardizados.

Comprovadamente, o êxito do ensino e da aprendizagem leitora depende da concepção, dos objetivos e procedimentos de leitura adotada pelo professor nos eventos de leitura; bem como dos critérios e instrumentos avaliativos utilizados antes, durante e depois das tarefas realizadas. Quando esses eventos concebem a leitura como processo de interação entre autor e leitor ativo, intermediado pelo texto, promovem o desenvolvimento de competências leitoras necessárias à construção dos saberes significativos. Pois, a leitura com foco na interação - onde o professor é orientador e mediador da aprendizagem - baseada na capacidade autoral do sujeito leitor de, a partir das informações explícitas, fazer inferências e construir novos sentidos para o texto, corrobora com a formação de leitores autênticos e, conseqüentemente, com o aperfeiçoamento da atuação desses sujeitos nos diferentes eventos de leitura e de interlocução.

Essas assertivas foram construídas com base na aplicação de avaliações diagnósticas, através da realização de oficinas de leitura, elaboradas sob a orientação dessas concepções de leitura e de avaliação apostas, intercaladas por processos avaliativos formativos e somativos e

atividades intervencionistas em favor da aquisição de competências não adquiridas durante a realização das oficinas

Os resultados desse processo de ensino ocorrido nos eventos de leitura revelaram-se positivos, considerando as circunstâncias em que as oficinas foram realizadas, numa realidade de ensino remoto, visto que houve elevação de desempenho em todas as categorias indicadoras do nível de proficiência. Esse aclave demonstra que o processo avaliativo, através de instrumentos orientadores e reguladores da aprendizagem contribui para promover a competência leitora de alunos.

Após ler, analisar, comparar e sintetizar os resultados da pesquisa sobre a elevação do nível de proficiência leitora dos alunos mediada pela avaliação, entendemos que as práticas leitoras exitosas, realizadas em sala de aula através de um projeto plurianual e interdisciplinar, orientados pelas bases legais, com o desenvolvimento das habilidades da Escala de Proficiência do Saeb, possibilitam a melhoria da proficiência leitora dos alunos provocando neles a ciência dos saberes já construídos para eles poderem (re)construir, de forma consciente e autônoma, novos saberes.

Isso provoca a ampliação e formação de novas competências, de mudanças de comportamento e de atitude que interferem diretamente no aperfeiçoamento de sua competência comunicativa e de sua consciência cidadã; como também coadjuva com reflexões e novas tomadas de decisões pedagógicas no sentido de melhorar as práticas de leitura na escola na totalidade e não apenas na sala de aula restrita às aulas de língua portuguesa.

Com base nas análises e reflexões, constatamos que, para o alcance de resultados profícuos, de modo que todos os alunos consigam concluir o ensino fundamental com um nível de proficiência adequado, urge que sejam elaborados e executados projetos de leitura, a serem desenvolvidos durante todo o ensino fundamental envolvendo, prioritariamente, as habilidades discriminadas na BNCC.

A pesquisa evidenciou que as elucidações teóricas sobre leitura, com foco na concepção centrada na interação leitor-autor-texto, defendida, sobremaneira, por Koch e Elias (2010), e por Kleiman (2012), abordada com o objetivo de desenvolver as habilidades preconizadas na Matriz de Referência do Saeb e na BNCC (2018) sugerem práticas de leitura produtivas. Sobre a leitura centrada no autor-texto-leitor, segundo Solé (1998), promove a

formação de leitores autônomos, ampliando a sua capacidade autoral e aperfeiçoando a sua proficiência comunicativa para atuar positivamente nos diferentes eventos de leitura.

Essas evidências, produzidas a partir dos resultados, foram possíveis porque, assim como a teoria, a metodologia da pesquisa-ação utilizada foi suficiente e adequada, nos oferecendo caminhos que comprovaram as hipóteses levantadas; mesmo enfrentando algumas dificuldades, em razão da pandemia da Covid-19, mas vencidas com sucesso.

Ao lado da metodologia, consideramos que a bibliografia utilizada foi relevante e coerente com as discussões teóricas, uma vez que contribuiu significativamente para a construção das reflexões apresentadas, a seguir, sobre a avaliação da compreensão leitora e para a elaboração das oficinas.

Muito foi construído, discutido e refletido, no entanto, esse debate deve continuar agora com outro desafio que se projeta também na formação da proficiência leitora, que requer outra investigação: trata-se de como regular, através de processos avaliativos, as aprendizagens leitoras individualizadas dos alunos possibilitando ao professor a realização, de forma exitosa, de ações intervencionistas particularizadas, de modo a igualar a proficiência de todos os alunos ao nível adequado.

Espera-se, portanto, que esta pesquisa sirva de reflexão e apoio a docentes que estão na ativa, de modo geral, mas, especialmente, os de língua portuguesa, considerando aqui que a preocupação esteve voltada para a leitura; assim como para estudantes e pesquisadores preocupados com a qualidade da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

AMADO, João.(Coord.) **Manual de Investigação Qualitativa em Educação**. Coimbra: Coimbra UniversityPress, 2013. Série Ensino.

ANDRADE, Maria José Batista de. **A compreensão leitora entre alunos de 9º ano de uma escola pública da zona rural de Arapiraca**: um trabalho sistemático enfatizando descritores de leitura do SAEB. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/7461>. Acesso em 08, mar. 2021.

ANTUNES, Celso. **A avaliação da aprendizagem escolar**: fascículo 11. 7.ed. Petrópolis, RJ: Vozes 2008.

BATISTA - SANTOS, Dalve Oliveira; SILVA, Laiane Cristiny Gomes da. **Estratégias de leitura no Ensino Fundamental II**: representações de professores de Língua Portuguesa. Miguilim - Revista Eletrônica do Netli. Vol 6, Nº 3, Set.-Dez. 2017. Disponível em: <http://periodicos.urca.br/ojs/index.php/MigREN/article/view/1396/1190>. Acesso: 09, mar. 2021.

BARLOW, Michel. **Avaliação escolar: mitos e realidades**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL, LDB – **Leis de Diretrizes e Bases da educação Nacional**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso: em 16, mar. 2020.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Vol. 1.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998b.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL, Ministério da Educação. **Sistema de Avaliação da Educação Básica**. Documentos de Referência. Versão 1.0. Brasília–DF, 2018. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2018/documentos/saeb_documentos_de_referencia-versao_1.0.pdf. Acesso: em 20, mar. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base.2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso: em 20, dez. 2019.

BRASIL, Ministério da Educação. **PDE**: Plano de Desenvolvimento da Educação : Prova Brasil : ensino fundamental : matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília : MEC,

SEB; Inep, 2008. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2018/documentos/saeb_documentos_de_referencia_versao_1.0.pdf. Acesso: em 20, set. 2020.
BRASIL, Ministério da Educação. Escalas de Proficiência do Saeb. Brasília: INEP/MEC, 2020. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6957597. Acesso: em 02, mar. 2021.

BRIDON, Janete; NEITZEL, Adair de Aguiar. **Competências leitoras no Saeb: qualidade da leitura na educação básica**. Educ. Real. vol.39 no.2 Porto Alegre Apr./June 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362014000200006&lang=pt. Acesso: 09, mar. 2021.

CARVALHO, Robson Santos de. **Ensinar a ler aprender a avaliar: avaliação diagnósticas das habilidades de leitura**. 1. ed. São Paulo, Parábola, 2018.

CEARÁ, Secretaria da Educação Básica. (SEDUC). **Documento Curricular Referencial do Ceará: educação infantil e ensino fundamental**. Fortaleza: SEDUC, 2019. Disponível em: http://C:/Users/carme/OneDrive/Área%20de%20Trabalho/DRCB%20documento_curricular_ce.pdf. Acesso: em 29, jul. 2020.

CEARÁ. Secretaria Municipal de Educação.(SME). **Regimento da Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira**. Umari Ceará, 30 de novembro de 2013a.

CEARÁ. Secretaria Municipal de Educação.(SME). **Projeto Político Pedagógico da Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira**. Umari Ceará, 30 de outubro de 2013b.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. [Tradução Laura Sandroni]. São Paulo: Global, 2007.

CORACINI, M J. Concepções de leitura na (pós) modernidade. In: LIMA, Regina Célia de C. P. (Org.) **Leitura: múltiplos olhares**. Campinas, SP: Unifeob, 2005.

DIAS, Anair Valênia Martins. Hipercontos Multissemióticos. In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo [orgs]. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio século XXI: O minidicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Ver. Ampliada. Nova Fronteira, 2001.

FREITAS, Vera Aparecida de Lucas. Mediação: estratégia facilitadora da compreensão leitora. In: BORTONI-RICARDO, Stella Maris (orgs.) [et al.]. **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo, Ática, 1988.

HOFFMANN, Jussara M.L. **Avaliação: mito e desafio-uma perspectiva construtivista**. Educação e Realidade. Porto Alegre, 1991.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Porto Alegre: Editora Mediação, 26. ed. Edição revista, 2003.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista.** 35. ed. Revista. Porto Alegre: Mediação, 2005a.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Pontos contrapontos: do pensarão agir em avaliação.** 9. ed. revista. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005b.

KLEIMAN, Ângela. **Leitura: ensino e pesquisa.** Campinas, SP: Pontes Editores, 1989.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura.** Campinas, SP: Pontes Editores, 1999.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática.** 13. ed. Campinas: Pontes, 2010.

KOCH, Ingedore Grungeld Villaça. **Desvendando os segredos do texto.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

KOCH, Ingedore Grungeld Villaça. **O texto e a construção dos sentidos.** São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore Vilaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto.** 3.ed. São Paulo: Contexto 2010.

KOCH, Ingedore Vilaça. TRAVAGLIA Luiz Carlos. **A coerência textual.** 18. ed., São Paulo: Contexto 2018.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. **Avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo saber.** 03/2005. Disponível em: <http://www.gestipolis.com/Canales4/rrhh/aprendizagem.htm>. Acesso: em 25 fev. 2019.

JESUS, Davi Eduardo de. **A importância da leitura dos livros paradidáticos nas séries iniciais do ensino fundamental.** 2013 Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/a-importancia-da-leitura-dos-livros-paradidaticos-nas-series-iniciais-do-ensino-fundamental/>. Acesso: em 29, fev. 2020.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos da leitura.** Porto Alegre: Sagra: DC Luzzatto, 1996.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Verificação ou Avaliação: O Que Prática a Escola?** Série Idéias n. 8. São Paulo: FDE, 1998. **Páginas:** 71-80. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/int_a.php?t=009. Acesso em: 11, jul. 2021.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 17.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MAGALHÃES, R.; MACHADO, V. R. Leitura e interação no enquadre de protocolos verbais. In: BORTONI-RICARDO. (orgs)... [et al]. **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola Editora, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção Textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MELO, E. S. O; OLIVEIRA, P. W. M; VALEZIS, S. C. L. Gêneros poéticos em interface com os gêneros multimodais. In: In: ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo.[orgs] **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

NOGUEIRA, Ruthlana Dutra; ARRAIS, Maria Nazareth de Lima. **Leitura e mediação: uma análise das estratégias de mediação utilizadas em uma aula de leitura no 6º ano do ensino fundamental**. Revista do GELNE, Natal/RN, Vol. 21 Número 2: p. 202-213. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/gelne/article/view/18538/12043> . Acesso em: 24, jul. 2020.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: Da Excelência à Regulação das Aprendizagens- entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999a.

PERRENOUD, Philippe. MAGNE, B. C. **Construir: as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999b.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada: Das intenções a ação**. Porto Alegre, Artimed: 2000.

PERRENOUD, Philippe. As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da escola. Porto Alegre, Artimed: 2002

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

PILETTI, Claudino. **Didática Geral**. 21. ed. São Paulo: Ática, 1997.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas**. 6. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Magda Becker. Avaliação educacional e clientela escolar. In: Maria Helena S. Patto(org) **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo, Queroz, 1981.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Tradução de Cláudia Schilling. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SOUSA, Clarilza Prado de (org). **Avaliação do rendimento escolar**. 6. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

SOUZA, Ana Cláudia de, GARCIA, Wladimir Antônio da Costa. **A produção de sentidos e o leitor:** os caminhos da memória. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2012.

VASCONCELOS, Celso. **Avaliação:** Concepção Dialética-libertadora do Processo de Avaliação Escolar. São Paulo: Libertad, 1998.

ZABALA, Antoni. ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências.** Porto alegre, Artimed, 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A - AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE ENTRADA

Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira

Ano: 9º ano

Aluno(a): _____

D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.

Leia o texto e responda a questões abaixo.

Como um filho querido

Tendo agradado ao marido nas primeiras semanas de casados, nunca quis ela se separar da receita daquele bolo. Assim, durante 40 anos, a sobremesa louvada compôs sobre a mesa o almoço de domingo, e celebrou toda data em que o júbilo se fizesse necessário.

Por fim, achando ser chegada a hora, convocou ela o marido para o conciliábulo apartado no quarto. E tendo decidido ambos, comovidos, pelo ato solene, foi à esposa mais uma vez à cozinha assar a massa açucarada, confeitando a superfície.

Pronto o bolo, saíram juntos para levá-lo ao tabelião, a fim de que se lavrasse ato de adoção, tornando-se ele legalmente incorporado à família, com direito ao prestigioso sobrenome Silva, e nome Hermógenes, que havia sido do avô.

(COLASANTI, Marina. Contos de amor rasgados. Rio de Janeiro: Rocco, 1986. p.57.)

1) A expressão no 2º parágrafo “Convocou ela o marido para o conciliábulo apartado no quarto” significa:

A) A mulher chamou o marido para uma conversa séria no quarto a fim de convencê-lo de que era preciso dar um nome ao bolo e registrá-lo no tabelionato.

B) A mulher convidou o marido para uma breve reunião no quarto do casal na qual decidiriam pelo registro do nome do bolo no tabelionato.

C) A esposa determinou ao marido que fosse ao quarto a fim de convencê-lo de dar um nome e registro ao bolo no cartório por meio de uma comemoração íntima.

D) A esposa pediu para o marido que a acompanhasse até o quarto onde decidiriam registrar o nome do bolo no cartório de registros por meio de uma assembleia geral.

Fonte : Disponível em: comunicaoexpresso.blogspot.com/2013/07/lingua-portuguesa-coletanea-de_30.html. Acesso em 27 set, 2020.

D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.

Leia o texto e responda a questões abaixo

A assembleia dos ratos

Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria duma casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome. Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão. Aguardaram para isso certa noite em que Faro-Fino andava aos miados pelo telhado, fazendo sonetos à lua.

— Acho – disse um deles - que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço. Assim que ele se aproxime, o guizo o denuncia e pomo-nos ao fresco a tempo. Palmas e bravos saudaram a luminosa ideia. O projeto foi aprovado com delírio. Só votou contra um rato casmurro, que pediu a palavra e disse:

— Está tudo muito direito. Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de FaroFino?

Silêncio geral. Um desculpou-se por não saber dar nó. Outro, porque não era tolo. Todos, porque não tinham coragem. E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação. Dizer é fácil - fazer é que são elas!

LOBATO, Monteiro. in Livro das Virtudes – William J. Bennett – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995. p. 308.

- 2) (Prova Brasil) Na assembleia dos ratos, o projeto para atar um guizo ao pescoço do gato foi
- A) aprovado com um voto contrário.
 - B) aprovado pela metade dos participantes.
 - C) negado por toda a assembleia.
 - D) negado pela maioria dos presentes.

D6 – Identificar o tema de um texto.

Leia o texto abaixo

A PARANÓIA DO CORPO

Em geral, a melhor maneira de resolver a insatisfação com o físico é cuidar da parte emocional.

LETÍCIA DE CASTRO

Não é fácil parecer com Katie Holmes, a musa do seriado preferido dos teens, Dawson's Creek ou com os galãs musculosos do seriado Malhação. Mas os jovens bem que tentam. Nunca se cuidou tanto do corpo nessa faixa etária como hoje. A Runner, uma grande rede de academias de ginástica, com 2 3000 alunos espalhados em nove unidades na cidade de São Paulo, viu o público adolescente crescer mais que o adulto nos últimos cinco anos. “Acho que a academia é para os jovens de hoje o que foi a discoteca para a geração dos anos 70”, acredita José Otávio Marfará, sócio de outra academia paulistana, a Reebok Sports Club. “É o lugar de confraternização, de diversão.” É saudável preocupar-se com o físico. Na adolescência, no entanto, essa preocupação costuma ser excessiva. É a chamada paranóia do corpo. Alguns exemplos. Nunca houve uma oferta tão grande de produtos de beleza destinados a adolescentes. Hoje em dia é possível resolver a maior parte dos problemas de estrias, celulite e espinhas com a ajuda da ciência. Por isso, a tentação de exagerar nos medicamentos é grande. “A garota tem a mania de recorrer aos remédios que os amigos estão usando, e muitas vezes eles não são indicados para seu tipo de pele”, diz a dermatologista Iara Yoshinaga, de São Paulo, que atende adolescentes em seu consultório. São cada vez mais frequentes os casos de meninas que procuram um cirurgião plástico em busca da solução de problemas que poderiam ser resolvidos facilmente com ginástica, cremes ou mesmo com o crescimento normal. Nunca houve também tantos casos de anorexia e bulimia. “Há dez anos essas doenças eram consideradas raríssimas. Hoje constituem quase um caso de saúde pública”, avalia o psiquiatra Táki Cordás, da Universidade de São Paulo. É claro que existem variedades de calvície, obesidade ou doenças de pele que realmente precisam de tratamento continuado. Na maioria das vezes, no entanto, a paranóia do corpo é apenas isso: paranóia. Para curá-la, a melhor maneira é tratar da mente. Nesse processo, a auto-estima é fundamental. “É preciso fazer uma análise objetiva e descobrir seus pontos fortes. Todo mundo tem uma parte do corpo que acha mais bonita”, sugere a psicóloga paulista Ceres Alves de Araújo, especialista em crescimento. Um dia, o teen acorda e percebe que aqueles problemas físicos que pareciam insolúveis desapareceram como num passe de mágica. Em geral, não foi o corpo que mudou. Foi a cabeça. Quando começa a se aceitar e resolve as questões emocionais básicas, o adolescente dá o primeiro passo para se tornar um adulto.

3) (Prova Brasil)A ideia CENTRAL do texto é

- A) a preocupação do jovem com o físico.
- B) as doenças raras que atacam os jovens.
- C) os diversos produtos de beleza para jovens.
- D) o uso exagerado de remédios pelos jovens.

D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

Leia o texto abaixo.

Quando começavam as chuvas a gente ia toda manhã lá no quintal deles ver até onde chegara a enchente. As águas barrentas subiam primeiro até a altura da cerca dos fundos, depois às bananeiras, vinham subindo o quintal, entravam pelo porão. Mais de uma vez, no meio da noite, o volume do rio cresceu tanto que a família defronte teve medo.

Então vinham todos dormir em nossa casa. Isso para nós era uma festa, aquela faina de arrumar camas nas salas, aquela intimidade improvisada e alegre. Parecia que as pessoas ficavam todas contentes, riam muito; como se fazia café e se tomava café tarde da noite! E às vezes o rio atravessava a rua, entrava pelo nosso porão, e me lembro que nós, os meninos, torcíamos para ele subir mais e mais. Sim, éramos a favor da enchente, ficávamos tristes de manhãzinha quando, mal saltando da cama, íamos correndo para ver que o rio baixara um palmo – aquilo era uma traição, uma fraqueza do Itapemirim. Às vezes chegava alguém a cavalo, dizia que lá, para cima do Castelo, tinha caído chuva muita, anunciava águas nas cabeceiras, então dormíamos sonhando que a enchente ia outra vez crescer, queríamos sempre que aquela fosse a maior de todas as enchentes.

BRAGA, Rubem. *Ai de ti, Copacabana*. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora do Autor, 1962. p. 157.

4) (Prova Brasil) A expressão que revela uma opinião sobre o fato “... vinham todos dormir em nossa casa” (l. 10), é

- A) “Às vezes chegava alguém a cavalo...”
- B) “E às vezes o rio atravessava a rua...”
- C) “e se tomava café tarde da noite!”
- D) “Isso para nós era uma festa...”

D5– Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).



- 5) (Prova Brasil) Pela resposta do Garfield, as coisas que acontecem no mundo são
- assustadoras.
 - corriqueiras.
 - curiosas.
 - naturais.

D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros
 Leia o texto abaixo.

Significados na Adolescência

Uma conversa entre um professor e um jovem adolescente...

O professor prossegue na sua explicação:

- Frutos amadurecem... Fruto maduro quer dizer bom, entendes? Bom quer dizer doce...

Responde o jovem adolescente:

- Então o beijo é maduro?

E o professor:

-Não.

E o jovem adolescente:

- Então... O beijo é doce...

E o professor:

- Beijos são complicados... É melhor falar de frutos. Frutos se podem comer... A comida fala...

E o adolescente determinado nas suas descobertas:

- Seres humanos também falam...

E o professor desanimado:

Disponível em: <<http://www.luso-poemas.net/modules/new/article.php>>. Acesso em 20 abril 2011

- 6) O fato que deu origem a essa história foi
- a explicação do professor.
 - a insistência do aluno.
 - o desânimo do professor.
 - o questionamento do aluno

Fonte: Disponível em http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/portugues/saep_port_9ef/internas/d22.html. Acesso em 20 set. 2020.

D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.

Leia os textos abaixo.

Monte Castelo

Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua dos anjos,
Sem amor, eu nada seria.

É só o amor, é só o amor
Que conhece o que é verdade;
O amor é bom, não quer o mal,
Não sente inveja ou se envaidece.

Amor é fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer.

Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua dos anjos,
Sem amor eu nada seria.

É um não querer mais que bem querer;
É solitário andar por entre a gente;
É um não contentar-se de contente;
É cuidar que se ganha em se perder.

É um estar-se preso por vontade;
É servir a quem vence o vencedor;
É um ter com quem nos mata lealdade,
Tão contrário a si é o mesmo amor.

Estou acordado, e todos dormem, todos dormem, todos dormem.
Agora vejo em parte,
Mas então veremos face a face.
É só o amor, é só o amor
Que conhece o que é verdade.
Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua dos anjos, Sem amor eu nada seria.

Legião Urbana. As quatro estações. EMI, 1989 – Adaptação de Renato Russo: I Coríntios 13 e Soneto 11, de Luís de Camões.

Texto II

Soneto 11

Amor é fogo que arde sem se ver;
 É ferida que dói e não se sente;
 É um contentamento descontente;
 É dor que desatina sem doer;

É um não querer mais que bem querer;
 É solitário andar por entre a gente;
 É nunca contentar-se de contente;
 É cuidar que se ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;
 É servir a quem vence o vencedor;
 É ter com quem nos mata lealdade.

Mas como causar pode seu favor
 Nos corações humanos amizade,
 Se tão contrário a si é o mesmo amor?

Luis Vaz de Camões. Obras completas. Lisboa: Sá da Costa, 1971.

7) (Prova Brasil) O texto I difere do texto II

- A) na constatação de que o amor pode levar até à morte.
- B) na exaltação da dor causada pelo sofrimento amoroso.
- C) na expressão da beleza do sentimento dos que amam.
- D) na rejeição da aceitação passiva do sofrimento amoroso.

D21 –Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema

Leia os textos abaixo.

Texto I**Telenovelas empobrecem o país**

Parece que não há vida inteligente na telenovela brasileira. O que se assiste todos os dias às 6, 7 ou 8 horas da noite é algo muito pior do que os mais baratos filmes “B” americanos. Os diálogos são péssimos. As atuações, sofríveis. Três minutos em frente a qualquer novela são capazes de me deixar absolutamente entediado – nada pode ser mais previsível.

Antunes Filho. Veja, 11/mar/96.

Texto II**Novela é cultura****Veja – Novela de televisão aliena?**

Maria Aparecida – Claro que não. Considerar a telenovela um produto cultural alienante é um tremendo preconceito da universidade. Quem acha que novela aliena está na verdade chamando o povo de débil mental. Bobagem imaginar que alguém é induzido a pensar que a vida é um mar de rosas só por causa de um enredo açucarado. A telenovela

brasileira é um produto cultural de alta qualidade técnica, e algumas delas são verdadeiras obras de arte.

Veja, 24/jan/96.

8) (Prova Brasil) Com relação ao tema “telenovela”

- A) nos textos I e II, encontra-se a mesma opinião sobre a telenovela.
- B) no texto I, compara-se a qualidade das novelas aos melhores filmes americanos.
- C) no texto II, algumas telenovelas brasileiras são consideradas obras de arte.
- D) no texto II, a telenovela é considerada uma bobagem.

D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

Leia o texto abaixo:

Debussy

Para cá, para lá...
 Para cá, para lá...
 Um novelozinho de linha...
 Para cá, para lá...
 Para cá, para lá...
 Oscila no ar pela mão de uma criança
 (Vem e vai...)
 Que delicadamente e quase a adormecer o balanço
 Psio...
 Para cá, para lá...
 Para cá e ...
 - O novelozinho caiu.
 Manuel Bandeira

9) O autor repete várias vezes “Para cá, para lá...”. Esse recurso foi utilizado para:

- A) Acompanhar o movimento do novelo e criar o ritmo do balanço.
- B) Reproduzir, exatamente, os sons repetitivos do novelo.
- C) Provocar a sensação de agitação da criança.
- D) Sugerir que a rima é o único recurso utilizado na poesia.

Fonte: Disponível em: ducadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/ativ_port2.pdf. Acesso em 02 set. 2020.

D7 – Identificar a tese de um texto.

O mercúrio onipresente (Fragmento)

Os venenos ambientais nunca seguem regras. Quando o mundo pensa ter descoberto tudo o que é preciso para controlá-los, eles voltam a atacar. Quando removemos o chumbo da gasolina, ele ressurgue nos encanamentos envelhecidos. Quando toxinas e resíduos são enterrados em aterros sanitários, contaminam o lençol freático.

Mas ao menos acreditávamos conhecer bem o mercúrio. Apesar de todo o seu poder tóxico, desde que evitássemos determinadas espécies de peixes nas quais o nível de contaminação é particularmente elevado, estaríamos bem. [...]. Mas o mercúrio é famoso pela

capacidade de passar despercebido. Uma série de estudos recentes sugere que o metal potencialmente mortífero está em toda parte — e é mais perigoso do que a maioria das pessoas acredita.

Jeffrey Kluger. IstoÉ. nº 1927, 27/06/2006, p.114-115.

- 10) Prova Brasil)** A tese defendida no texto está expressa no trecho
- A) as substâncias tóxicas, em aterros, contaminam o lençol freático.
 - B) o chumbo da gasolina ressurge com a ação do tempo.
 - C) o mercúrio apresenta alto teor de periculosidade para a natureza.
 - D) o total controle dos venenos ambientais é impossível

D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.

Leia o texto abaixo:

Puro preconceito

“É razoável que as pessoas tenham medo de assaltos. Eles se tornaram rotina nos centros urbanos e, por vezes, têm conseqüências fatais. Faz todo sentido, portanto, acautelar-se, evitar algumas regiões em certos horários e, até, evitar pessoas que pareçam suspeitas.

E quem inspira desconfiança é, no imaginário geral, mulato ou negro. Se falar com sotaque nordestino, torna-se duplamente suspeito. Pesquisa feita em São Paulo, contudo, mostra que essas idéias não têm base na realidade. Não passam de preconceito na acepção literal do termo. Dados obtidos de 2901 processos de crimes contra o patrimônio (roubo e furto) entre 1991 e 1999 revelam que o ladrão típico de São Paulo é branco (57% dos crimes) e paulista (62%).

Os negros, de acordo com a pesquisa, respondem por apenas 12% das ocorrências. Baianos e pernambucanos, juntos, por 14%.

O estudo é estatisticamente significativo. Os 2901 processos correspondem a 5% do total do período. É claro que algum racista empedernido poderia levantar objeções metodológicas contra o estudo. Mas, por mais frágil que fosse a pesquisa, ela já serviria para mostrar que o vínculo entre mulatos, negros, nordestinos e assaltantes não passa de uma manifestação de racismo, do qual, aliás, o brasileiro gosta de declarar-se isento. (...)

Folha de São Paulo, 06 de março de 2001.

11) O texto defende a ideia de que é falsa a relação suposta pelas pessoas entre a cor da pele, a origem e o grau de periculosidade de um indivíduo. Para defender esse ponto de vista são apresentados:

- A) Opiniões de policiais.
- B) O parecer do jornal.
- C) Dados estatísticos.
- D) Depoimento das vítimas

Fonte: Disponível em: www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos.../ativ_port2.pdf. Acesso em: 23 set.2020.

D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.

Necessidade de alegria

O ator que fazia o papel de Cristo no espetáculo de Nova Jerusalém ficou tão compenetrado da magnitude da tarefa que, de ano para ano, mais exigia de si mesmo, tanto na representação como na vida rotineira.

Não que pretendesse copiar o modelo divino, mas sentia necessidade de aperfeiçoar-se moralmente, jamais se permitindo a prática de ações menos nobres. E exagerou em contenção e silêncio. Sua vida tornou-se complicada, pois os amigos de bar o estranhavam, os colegas de trabalho no escritório da Empetur (Empresa Pernambucana de Turismo) passaram a olhá-lo com espanto, e em casa a mulher reclamava do seu alheamento.

No sexto ano de encenação do drama sacro, estava irreconhecível. Emagrecera, tinha expressão sombria no olhar, e repetia maquinalmente as palavras tradicionais. Seu desempenho deixou a desejar.

Foi advertido pela Empetur e pela crítica: devia ser durante o ano um homem alegre, descontraído, para tornar-se perfeito intérprete da Paixão na hora certa. Além do mais, até a chegada a Jerusalém, Jesus era jovial e costumava ir a festas.

Ele não atendeu às ponderações, acabou destituído do papel, abandonou a família, e dizem que se alimenta de gafanhotos no agreste.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Histórias para o Rei. 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1998. p. 56.

12) (Prova Brasil) Qual é a informação principal no texto “Necessidade de alegria”?

- A) A arte de representar exige compenetração.
- B) O ator pode exagerar em contenção e silêncio.
- C) O ator precisa ser alegre.
- D) É necessário aperfeiçoar-se.

D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.

Leia o texto abaixo.

O corvo e a raposa

O Senhor Corvo estava empoleirado num galho de árvore, com um pedaço de queijo no bico. Comadre Raposa aproximou-se, atraída pelo cheiro. E cumprimentou alegremente o Corvo:

— Bom dia, Mestre Corvo! Como você está bonito! Acho que nunca vi ave mais bela. Francamente, se a sua voz é tão formosa como a sua plumagem, você é o rei dos pássaros.

Ouvindo esses elogios, o Corvo quase estourou de satisfação. E, querendo mostrar que nem mesmo uma bela voz lhe faltava, abriu o bico para cantar. O queijo caiu e mais do que depressa a raposa apanhou-o. Antes de ir saborear o petisco, disse:

— Caro compadre, aprenda que todo bajulador vive à custa de quem o escuta. Acho que esta lição vale bem um pedaço de queijo.

(GÄRTNER, Hans. Fábulas de Esopo. Trad. Fernanda L. de Almeida. São Paulo, Ática, 1995.)

13) Quem conta a história é

- A) o Corvo.
- B) a Comadre.
- C) a Raposa.
- D) o narrador.

Fonte :Disponível em: comunicaoexpresso.blogspot.com/2013/07/lingua-portuguesa-coletanea-de_30.html. Acesso em 12 set. 2020.

D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Leia o texto abaixo.

O homem que entrou pelo cano

Abriu a torneira e entrou pelo cano. A princípio incomodava-o a estreiteza do tubo. Depois se acostumou. E, com a água, foi seguindo. Andou quilômetros. Aqui e ali ouvia barulhos familiares. Vez ou outra um desvio, era uma seção que terminava em torneira. Vários dias foi rodando, até que tudo se tornou monótono. O cano por dentro não era interessante. No primeiro desvio, entrou. Vozes de mulher. Uma criança brincava. Ficou na torneira, à espera que abrissem. Então percebeu que as engrenagens giravam e caiu numa pia. À sua volta era um branco imenso, uma água límpida. E a cara da menina aparecia redonda e grande, a olhá-lo interessada. Ela gritou: “Mamãe, tem um homem dentro da pia” Não obteve resposta. Esperou, tudo quieto. A menina se cansou, abriu o tampão e ele desceu pelo esgoto.

BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras Proibidas. São Paulo: Global, 1988. p. 89.

14) (Prova Brasil) O homem desviou-se de sua trajetória porque

- A) ouviu muitos barulhos familiares.
- B) já estava “viajando” há vários dias.
- C) ficou desinteressado pela “viagem”.
- D) percebeu que havia uma torneira.

D15 –Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.

Leia o texto abaixo.

Acho uma boa ideia abrir as escolas no fim de semana, mas os alunos devem ser supervisionados por alguém responsável pelos jogos ou qualquer opção de lazer que se ofereça no dia. A comunidade poderia interagir e participar de atividades interessantes. Poderiam ser feitas gincanas, festas e até churrascos dentro da escola.

(Juliana Araújo e Souza) (Correio Braziliense, 10/02/2003, Gabarito. p. 2.)

15) (Prova Brasil) Em “A comunidade poderia interagir e participar de atividades interessantes” a palavra destacada indica

- A) alternância.
- B) oposição.
- C) adição.
- D) explicação.

D16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

Leia o texto a seguir

O cabo e o soldado

Um cabo e um soldado de serviço dobravam a esquina, quando perceberam que a multidão fechada em círculo observava algo. O cabo foi logo verificar do que se tratava. Não

conseguindo ver nada, disse, pedindo passagem: — Eu sou irmão da vítima. Todos olharam e logo o deixaram passar.

Quando chegou ao centro da multidão, notou que ali estava um burro que tinha acabado de ser atropelado e, sem graça, gaguejou dizendo ao soldado: — Ora essa, o parente é seu.

Fonte: Revista Seleções. Rir é o melhor remédio. 12/98, p.91.

16) No texto, o traço de humor está no fato de

A) o cabo e um soldado terem dobrado a esquina.

B) ter sido um burro a vítima do atropelamento.

C) todos terem olhado para o cabo.

D) o cabo ter ido verificar do que se tratava.

Fonte: Disponível em: <https://pt.slideshare.net/rosearts/simulado-saresp-comdescritores-e-gabarito>. (Com adaptações). Acesso em: 22 set. 2020.

D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.

Leia o texto abaixo.

Eu sou Clara

Sabe, toda a vez que me olho no espelho, ultimamente, vejo o quanto eu mudei por fora. Tudo cresceu: minha altura, meus cabelos lisos e pretos, meus seios. Meu corpo tomou novas formas: cintura, coxas, bumbum. Meus olhos (grandes e pretos) estão com um ar mais ousado. Um brilho diferente. Eu gosto dos meus olhos. São bonitos. Também gosto dos meus dentes, da minha franja... Meu grande problema são as orelhas. Acho orelha uma coisa horrível, não sei por que (nunca vi ninguém com uma orelha bonita, bem-feita). Ainda bem que cabelo cobre orelha!

Chego à conclusão de que tenho mais coisas que gosto do que desgosto em mim. Isso é bom, muito bom. Se a gente não gostar da gente, quem é que vai gostar? (Ouvi isso em algum lugar...) Pra eu me gostar assim, tenho que me esforçar um monte.

Tomo o maior cuidado com a pele por causa das malditas espinhas (babo quando vejo um chocolate!). Não como gordura (é claro que maionese não falta no meu sanduíche com batata frita, mas tudo light...) nem tomo muito refri (celulite!!!). Procuro manter a forma. Às vezes sinto vontade de fazer tudo ao contrário: comer, comer, comer... Sair da aula de ginástica, suando, e tomar três garrafas de refrigerante geladinho. Pedir cheese bacon com um mundo de maionese.

Engraçado isso. As pessoas exigem que a gente faça um tipo e o pior é que a gente acaba fazendo. Que droga! Será que o mundo feminino inteiro tem que ser igual? Parecer com a Luíza Brunet ou com a Bruna Lombardi ou sei lá com quem? Será que tem que ser assim mesmo?

Por que um monte de garotas que eu conheço vivem cheias de complexos? Umas porque são mais gordinhas. Outras porque os cabelos são crespos ou porque são um pouquinho narigudas.

Eu não sei como me sentiria se fosse gorda, ou magricela, ou nariguda, ou dentuça, ou tudo junto. Talvez sofresse, odiasse comprar roupas, não fosse a festas... Não mesmo! Bobagem! Minha mãe sempre diz que beleza é “um conceito muito relativo”. O que pode ser

bonito pra uns, pode não ser pra outros. Ela também fala sempre que existem coisas muito mais importantes que tornam uma mulher atraente: inteligência e charme, por exemplo. Acho que minha mãe está coberta de razão!

Pois bem, eu sou Clara. Com um pouco de tudo e muito de nada.

RODRIGUES, Juciara. Dificil decisão. São Paulo: Atual, 1996.

17) (Prova Brasil) No trecho “...nem tomo muito refri (celulite!!!).” (ℓ.14), a repetição do “ponto de exclamação” sugere que a personagem tem

- A) incerteza quanto às causas da celulite.
- B) medo da ação do refrigerante.
- C) horror ao aparecimento da celulite.
- D) preconceito contra os efeitos da celulite.

D18 –Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.



18) (Prova Brasil) A atitude de Romeu em relação a Dalila revela

- A) compaixão.
- B) companheirismo.
- C) insensibilidade.
- D) revolta.

D19 –Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos

Leia o texto abaixo

A beleza total

A beleza de Gertrudes fascinava todo mundo e a própria Gertrudes. Os espelhos pasmavam diante de seu rosto, recusando-se a refletir as pessoas da casa e muito menos as visitas. Não ousavam abranger o corpo inteiro de Gertrudes. Era impossível, de tão belo, e o espelho do banheiro, que se atreveu a isto, partiu-se em mil estilhaços.

A moça já não podia sair à rua, pois os veículos paravam à revelia dos condutores, e estes, por sua vez, perdiam toda capacidade de ação. Houve um engarrafamento monstro, que durou uma semana, embora Gertrudes houvesse voltado logo para casa.

O Senado aprovou lei de emergência, proibindo Gertrudes de chegar à janela. A moça 5 10 Unidade 4 Língua Portuguesa 98 vivia confinada num salão em que só penetrava sua mãe, pois o mordomo se suicidara com uma foto de Gertrudes sobre o peito.

Gertrudes não podia fazer nada. Nascera assim, este era o seu destino fatal: a extrema beleza. E era feliz, sabendo-se incomparável. Por falta de ar puro, acabou sem condições de vida, e um dia cerrou os olhos para sempre. Sua beleza saiu do corpo e ficou pairando, imortal. O corpo já então enfezado de Gertrudes foi recolhido ao jazigo, e a beleza de Gertrudes continuou cintilando no salão fechado a sete chaves.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Contos plausíveis. Rio de Janeiro: José Olympio, 1985.

19) (Prova Brasil) Em que oração, adaptada do texto, o verbo personificou um objeto?

- A) O espelho partiu-se em mil estilhaços.
- B) Os veículos paravam contra a vontade dos condutores.
- C) O Senado aprovou uma lei em regime de urgência.
- D) Os espelhos pasmavam diante do rosto de Gertrudes.

D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Pressa

Só tenho tempo pras manchetes no metrô
 E o que acontece na novela
 Alguém me conta no corredor
 Escolho os filmes que eu não vejo no elevador
 Pelas estrelas que eu encontro na crítica do leitor
 Eu tenho pressa e tanta coisa me interessa
 Mas nada tanto assim
 Eu me concentro em apostilas coisa tão normal
 Leio os roteiros de viagem enquanto rola o comercial
 Conheço quase o mundo inteiro por cartão-postal
 Eu sei de quase tudo um pouco e quase tudo mal
 Eu tenho pressa e tanta coisa me interessa mas nada tanto assim

Bruno e Leoni Fortunato. Greatest Hits'80. WEA.

20) (Prova Brasil) Identifica-se termo da linguagem informal em

- A) “Leio os roteiros de viagem enquanto rola o comercial.” (v. 14-15)
- B) “Conheço quase o mundo inteiro por cartão postal!” (v. 16-17)
- C) “Eu sei de quase tudo um pouco e quase tudo mal.” (v. 18-19)
- D) “Eu tenho pressa e tanta coisa me interessa mas nada tanto assim.” (v. 20-21)

APÊNDICE B – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE SAÍDA

Escola de Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira Ano:9º ano
 Aluno(a): _____

D2 –Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

Leia o texto abaixo.

Mãos à água!

Elas entram em contato com muitas coisas e podem levar micro-organismos nocivos para a boca, os olhos e outras partes do corpo. Por isso, as mãos pedem atenção especial. Devem ser lavadas antes das refeições, depois de ir ao banheiro e sempre que tiverem contato com sujeira. A pele da palma das mãos é diferente do restante do corpo, e pode ser lavada mais vezes.

Revista CHC 176: Janeiro/ Fevereiro de 2007 Adriana Bonomo e José Marcos Cunha

- 1- (SPAECE 2010) No trecho “**Elas** entram em contato com muitas coisas...”, a palavra **Elas** refere -se a
- (A) refeições.
 - (B) águas.
 - (C) bocas.
 - (D) mãos.

D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.

O SAPO

Era uma vez um lindo príncipe por quem todas as moças se apaixonavam. Por ele também se apaixonou a bruxa horrenda que o pediu em casamento. O príncipe nem ligou e a bruxa ficou muito brava. “Se não vai casar comigo não vai se casar com ninguém mais!” Olhou fundo nos olhos dele e disse: “Você vai virar um sapo!” Ao ouvir esta palavra o príncipe sentiu estremeção. Teve medo. Acreditou. E ele virou aquilo que a palavra feitiço tinha dito. Sapo. Virou um sapo.

(ALVES, Rubem. A alegria de ensinar. Ars Poética, 1994.)

- 2)(Prova Brasil) No trecho “O príncipe NEM LIGOU e a bruxa ficou muito brava.”, a expressão destacada significa que
- (A) não deu atenção ao pedido de casamento.
 - (B) não entendeu o pedido de casamento.
 - (C) não respondeu à bruxa.
 - (D) não acreditou na bruxa.

D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.

O Homem que entrou pelo cano

Abriu a torneira e entrou pelo cano. A princípio incomodava-o a estreiteza do tubo. Depois se acostumou. E, com a água, foi seguindo. Andou quilômetros. Aqui e ali ouvia barulhos familiares. Vez ou outra um desvio, era uma seção que terminava em torneira.

Vários dias foi rodando, até que tudo se tornou monótono. O cano por dentro não era interessante.

No primeiro desvio, entrou. Vozes de mulher. Uma criança brincava. Então percebeu que as engrenagens giravam e caiu numa pia. À sua volta era um branco imenso, uma água límpida. E a cara da menina aparecia redonda e grande, a olhá-lo interessada. Ela gritou: “Mamãe, tem um homem dentro da pia”.

Não obteve resposta. Esperou, tudo quieto. A menina se cansou, abriu o tampão e ele desceu pelo esgoto.

BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras Proibidas. São Paulo: Global, 1988, p. 89.

3) (Prova Brasil) O conto cria uma expectativa no leitor pela situação incomum criada pelo enredo. O resultado não foi o esperado porque

- (A) a menina agiu como se fosse um fato normal.
- (B) o homem demonstrou pouco interesse em sair do cano.
- (C) as engrenagens da tubulação não funcionaram.
- (D) a mãe não manifestou nenhum interesse pelo fato.

D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).



4) O sentido da palavra BATERIA na tirinha, levando em conta o contexto em que foi empregada é

- a) Associação de pilhas ou acumuladores elétricos.
- b) Fonte de voltagem contínua.
- c) Conjunto de instrumentos de percussão.
- d) Energia, disposição.

Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/ativ_port1.pdf. Acesso em: 17 set. 2020.

D6 – Identificar o tema de um texto.

Pássaro em vertical

Cantava o pássaro e voava

Cantava para lá

Voava para cá

Voava o pássaro e cantava

De
 Repente
 Um
 Tiro
 Seco
 Penas fofas
 Leves plumas
 Mole espuma

E um risco
 Surdo
 N
 O
 R
 T
 E

 S
 U
 L

NEVES. Libério. Pedra solidão. Belo Horizonte: Movimento Perspectiva, 1965.

5) Qual é o assunto do texto:

- a) Um pássaro em voo, que leva um tiro e cai em direção ao chão.
- b) Um pássaro que cantava o dia todo.
- c) Um pássaro que sonhava com a liberdade.
- d) A queda de um pássaro que não sabia voar

Fonte: Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=1267>. Acesso em: 17 set. 2020

D7 – Identificar a tese de um texto.

O ouro da biotecnologia

Até os bebês sabem que o patrimônio natural do Brasil é imenso. Regiões como a Amazônia, o Pantanal e a Mata Atlântica – ou o que restou dela – são invejadas no mundo todo por sua biodiversidade. Até mesmo ecossistemas como o do cerrado e o da caatinga têm mais riqueza de fauna e flora do que se costuma pensar. A quantidade de água doce, madeira, minérios e outros bens naturais é amplamente citada nas escolas, nos jornais e nas conversas. O problema é que tal exaltação ufanista ("Abençoado por Deus e bonito por natureza") é diretamente proporcional à desatenção e ao desconhecimento que ainda vigoram sobre essas riquezas. Estamos entrando numa era em que, muito mais do que nos tempos coloniais (quando paubrasil, ouro, borracha etc. eram levados em estado bruto para a Europa), a exploração comercial da natureza deu um salto de intensidade e refinamento. Essa revolução tem um nome: biotecnologia. Com ela, a Amazônia, por exemplo, deixará em breve de ser uma enorme fonte "potencial" de alimentos, cosméticos, remédios e outros subprodutos: ela o será de fato – e de forma sustentável. Outro exemplo: os créditos de carbono, que terão de ser comprados do Brasil por países que poluem mais do que podem, poderão significar forte

entrada de divisas. Com sua pesquisa científica carente, indefinição quanto à legislação e dificuldades nas questões de patenteamento, o Brasil não consegue transformar essa riqueza natural em riqueza financeira. Diversos produtos autóctones, como o cupuaçu, já foram registrados por estrangeiros – que nos obrigarão a pagar pelo uso de um bem original daqui, caso queiramos (e saibamos) produzir algo em escala com ele. Além disso, a biopirataria segue crescente. Até mesmo os índios deixam que plantas e animais sejam levados ilegalmente para o exterior, onde provavelmente serão vendidos a peso de ouro. Resumo da questão: ou o Brasil acorda onde provavelmente serão vendidos a peso de ouro. Resumo da questão: ou o Brasil acorda para a nova realidade econômica global, ou continuará perdendo dinheiro como fruta no chão.

Daniel Piza. O Estado de S. Paulo.

- 6) (Prova Brasil) O texto defende a tese de que
- (A) a Amazônia é fonte “potencial” de riquezas.
 - (B) as plantas e os animais são levados ilegalmente.
 - (C) o Brasil desconhece o valor de seus bens naturais.
 - (D) os bens naturais são citados na escola.

D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.

Os filhos podem dormir com os pais? (Fragmento)

Maria Tereza – Se é eventual, tudo bem. Quando é sistemático, prejudica a intimidade do casal. De qualquer forma, é importante perceber as motivações subjacentes ao pedido e descobrir outras maneiras aceitáveis de atendê-las. Por vezes, a criança está com medo, insegura, ou sente que tem poucas oportunidades de contato com os pais. Podem ser criados recursos próprios para lidar com seus medos e inseguranças, fazendo ela se sentir mais competente.

Posternak – Este hábito é bem freqüente. Tem a ver com comodismo – é mais rápido atender ao pedido dos filhos que agüentar birra no meio da madrugada; e com culpa – “coitadinho, eu saio quando ainda dorme e volto quando já está dormindo”. O que falta são limites claros e concretos. A criança que “sacaneia” os pais para dormir também o faz para comer, escolher roupa ou aceitar as saídas familiares.

ISTOÉ, setembro de 2003 -1772.

- 7) (Prova Brasil) O argumento usado para mostrar que os pais agem por comodismo encontra-se na alternativa
- (A) a birra na madrugada é pior.
 - (B) a criança tem motivações subjacentes.
 - (C) o fato é muitas vezes eventual.
 - (D) os limites estão claros

D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.

Leia o texto.

"Jéssica veio do céu"

Jéssica é somente uma garota de 11 anos [...]. Mas tem a coragem de uma leoa e a calma de um anjo da guarda. Na noite do domingo 3, a casa em que ela mora se transformou

num inferno que ardia em chamas porque um de seus irmãos causou o acidente ao riscar um fósforo. Larissa, de sete anos, Letícia, de três, e o menino de oito que involuntariamente provocou o incêndio foram salvos porque Jéssica (apesar de seus 11 anos) se esqueceu de sentir medo. Mesmo com a casa queimando, a garganta sufocando com a fumaça e a porta da rua trancada por fora (a mãe saíra), a menina não se desesperou. Abriu a janela de um quarto e através dela colocou, um por um, todos os irmãos para fora. Enquanto fazia isso, rezava. Ninguém sofreu sequer um arranhão. Só então Jéssica pensou em si própria. E sentiu muito medo. Pulou a janela e disparou a correr.

(Revista Veja. São Paulo: Abril, 18 de Fevereiro de 2004.)

- 8) O texto trata, principalmente
- (A) de uma garota de 11 anos.
 - (B) de um anjo da guarda.
 - (C) de uma menina medrosa.
 - (D) de uma garota que deixou de ter medo.

Disponível em: comunicaoexpresso.blogspot.com/2013/07/lingua-portuguesa-coletanea-de_30.html. Acesso em: 17 set. 2020.

D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.

Leia o texto abaixo:

O Dia Seguinte

“Se há alguma coisa importante neste mundo, dizia o marido, é uma empregada de confiança. A mulher concordava, satisfeita: realmente, a empregada deles era de confiança absoluta. Até as compras fazia, tudo direitinho. Tão de confiança que eles não hesitavam em deixar-lhe a casa, quando viajavam.

Uma vez resolveram passar o fim de semana na praia. Como de costume a empregada ficaria. Nunca saía nos fins de semana, a moça. Empregada perfeita.

Foram. Quando já estavam quase chegando à orla marítima, ele se deu conta: tinham esquecido a chave da casa da praia. Não havia outro remédio. Tinham de voltar. Voltaram.

Quando abriram a porta do apartamento, quase desmaiaram: o living estava cheio de gente, todo mundo dançando, no meio de uma algazarra infernal. Quando ele conseguiu se recuperar da estupefação, procurou a empregada:

- Mas o que é isto, Elcina? Enlouqueceu?

Aí um simpático mulato interveio: que é isto, meu patrão, a moça não enlouqueceu, coisa alguma, estamos apenas nos divertindo, o senhor não quer dançar também? Isto mesmo, gritava o pessoal, dancem com a gente.

O marido e a mulher hesitaram um pouco; depois - por que não, afinal a gente tem de experimentar de tudo na vida, aderiram à festa. Dançaram, beberam, riram. Ao final da noite concordavam com o mulato: nunca tinham se divertido tanto.

No dia seguinte, despediram a empregada.”

SCLIAR, Moacyr. Histórias para (quase) todos os gostos. Porto alegre: L&PM, 1998.

- 9) O fato no texto que dá início ao conflito é:
- (A) Todos se divertiram muito na festa.
 - (B) A empregada era de confiança do casal.
 - (C) O casal esqueceu a chave da casa de praia.
 - (D) O casal resolve passar o fim de semana na praia

Fonte: Disponível em: www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos.../ativ_port2.pdf.
comunicaoexpresso.blogspot.com/2013/07/lingua-portuguesa-coletanea-de_30.html. Acesso em: 18 set. 2020

D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Leia o texto abaixo:

Os dois amigos e o urso

Dois amigos caminhavam por um bosque quando, de repente, aparece um urso e começa a persegui-los. Um dos amigos, muito assustado, trepou numa árvore, o outro, abandonado à própria sorte, jogou-se no chão, fingindo-se de morto.

O urso ao vê-lo, aproximou-se pouco a pouco. Porém, este animal, que não se alimenta de cadáveres, segundo dizem, começou a olhá-lo, tocá-lo: observá-lo, examiná-lo. Mas como nosso amigo não se movia e quase nem respirava, é abandonado pelo urso, que foi embora falando: “Está tão morto como meu bisavô”.

Então o amigo que estava na árvore, alardeando sua amizade, desce correndo e o abraça. Comenta sobre a sorte que teve o amigo por ter saído ileso de situação tão perigosa e lhe diz:

— Sabe, parece-me que o urso lhe disse alguma coisa no ouvido, enquanto o cheirava. Diga-me, o que foi que ele lhe disse?

E nosso amigo responde:

— Só uma coisa: “Retira tua amizade da pessoa que, se te vê em perigo, te abandona”.

F. M. de SAMANIEGO Fonte: La Fontaine. Fábulas. Tradução de Ferreira Gullar. Rio de Janeiro: Revan, 1997. 49.

10) O urso foi embora porque:

- a) Os amigos se ajudaram mutuamente.
- b) O urso não estava com fome.
- c) Viu o amigo abandonado.
- d) O urso não se alimenta de cadáveres.

Fonte: Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos pedagogicos/ativ_port1.pdf. comunicaoexpresso.blogspot.com/2013/07/lingua-portuguesa-coletanea-de_30.html. Acesso em: 08 set. 2020

D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

Mente quieta, corpo saudável

A meditação ajuda a controlar a ansiedade e a aliviar a dor? Ao que tudo indica, sim. Nessas duas áreas os cientistas encontraram as maiores evidências da ação terapêutica da meditação, medida em dezenas de pesquisas. Nos últimos 24 anos, só a clínica de redução do estresse da Universidade de Massachusetts monitorou 14 mil portadores de câncer, aids, dor crônica e complicações gástricas. Os técnicos descobriram que, submetidos a sessões de meditação que alteraram o foco da sua atenção, os pacientes reduziram o nível de ansiedade e diminuíram ou abandonaram o uso de analgésicos.

Revista Superinteressante, outubro de 2003.

11) (Prova Brasil) O texto tem por finalidade

- (A) criticar.
- (B) conscientizar.

- (C) denunciar.
- (D) informar.

D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Não deixe seu cachorro lamber (Fragmento)

A mania que seu cachorro tem de lamber todos ao seu redor vem do tempo em que seus ancestrais andavam em matilhas. A lambida era reservada para a “família”, para os animais de quem o cachorro gosta. Hoje em dia, essa família é você – e o pobre do cãozinho tem as melhores intenções do mundo.

O problema é que a saliva dele é cheia de bactérias. A maioria delas não faz mal nenhum aos cachorros, mas pode levar a infecções em outras espécies, como a nossa. Uma bactéria em especial, a *Capnocytophaga canimorsus*, está presente na boca de 75% dos cachorros saudáveis e, na maioria das vezes, uma lambidinha deles não vai causar nenhum problema. Mas a infecção causada por esse microorganismo traz uma taxa de mortalidade de 30%, o que é bastante significativo.

Ana Carolina Leonardi, Superinteressante. 15 julho 2016.

12)(Adaptado) As palavras “**Capnocytophaga canimorsus**”, constitui exemplo de linguagem

- (A) formal.
- (B) literária.
- (C) coloquial.
- (D) científica.

Fonte: Disponível em: www.paic.seduc.ce.gov.br > 157-rotinas-provas-maispaic-29092017. Acesso em: 14 set. 2020.

D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

Leia o texto abaixo.

Quando começavam as chuvas a gente ia toda manhã lá no quintal deles ver até onde chegara a enchente. As águas barrentas subiam primeiro até a altura da cerca dos fundos, depois às bananeiras, vinham subindo o quintal, entravam pelo porão. Mais de uma vez, no meio da noite, o volume do rio cresceu tanto que a família defronte teve medo.

Então vinham todos dormir em nossa casa. Isso para nós era uma festa, aquela faina de arrumar camas nas salas, aquela intimidade improvisada e alegre. Parecia que as pessoas ficavam todas contentes, riam muito; como se fazia café e se tomava café tarde da noite! E às vezes o rio atravessava a rua, entrava pelo nosso porão, e me lembro que nós, os meninos, torcíamos para ele subir mais e mais. Sim, éramos a favor da enchente, ficávamos tristes de manhãzinha quando, mal saltando da cama, íamos correndo para ver que o rio baixara um palmo – aquilo era uma traição, uma fraqueza do Itapemirim. Às vezes chegava alguém a cavalo, dizia que lá, para cima do Castelo, tinha caído chuva muita, anunciava águas nas cabeceiras, então dormíamos sonhando que a enchente ia outra vez crescer, queríamos sempre que aquela fosse a maior de todas as enchentes.

BRAGA, Rubem. Ai de ti, Copacabana. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora do Autor, 1962. p. 157.

13) (Prova Brasil) A expressão que revela uma opinião sobre o fato “... vinham todos dormir em nossa casa” (l. 10), é

- (A) “Às vezes chegava alguém a cavalo...”
- (B) “E às vezes o rio atravessava a rua...”
- (C) “e se tomava café tarde da noite!”
- (D) “Isso para nós era uma festa...”

D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.

Leia o texto abaixo:

Recebi uma correspondência muito interessante de uma leitora que é mãe de uma menina de cinco anos. Ela conta que saiu com o marido para uma compra aparentemente simples: uma sandália para a filha usar no verão. O que parecia fácil, **porém** tornou-se motivo de receio, indignação e reflexão. (...) Existem sandálias com salto plataforma, com salto anabela, com saltinho e com saltão. **Mas** sandálias para a menina correr, pular e virar cambalhota, saltar, nada! **Ou seja**, é difícil encontrar sandália para criança, porque agora a menina tem que se vestir como mulher.

Adaptação: SAYÃO, Rosely. Folha de São Paulo, São Paulo, 29 nov. 2001.

14) Após ler o texto responda: Os termos em negrito indicam:

- (A) Oposição, finalidade, explicação, conclusão.
- (B) Oposição, conclusão, explicação, finalidade.
- (C) Explicação, causa, oposição, consequência.
- (D) Consequência, causa, finalidade, oposição.

Fonte: Disponível em: www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos.../ativ_port2.pdf. Acesso em: 10 set. 2020

D16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.



15) (Prova Brasil) O que torna o texto engraçado é que

- (A) a aluna é uma formiga.
- (B) a aluna faz uma pechincha.

- (C) a professora dá um castigo.
 (D) a professora fala “XIS” e “CÊ AGÁ”.

D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
 Leia o texto abaixo:

Sobre a liberdade

[...] Quando falo de liberdade, é a isso que estou me referindo: ao que nos diferencia das térmitas e das marés, de tudo o que se move de modo necessário e inevitável. É certo que não podemos fazer qualquer coisa que queiramos, mas também é certo que não somos obrigados a querer fazer uma única coisa. Aqui convém fazer dois esclarecimentos a respeito da liberdade:

Primeiro: Não somos livres para escolher o que nos acontece (termos nascido num determinado dia, de determinados pais, num determinado país, [...]) mas livres para responder ao que nos acontece de um ou outro modo (obedecer ou nos rebelar, ser prudentes ou temerários, (...))

Segundo: Sermos livres para tentar algo não significa consegui-lo infalivelmente. A liberdade (que consiste em escolher dentro do possível) não é o mesmo que a onipotência (que seria conseguir sempre o que se quer, mesmo parecendo impossível). Por isso, quanto maior for nossa capacidade de ação, melhores resultados poderemos obter de nossa liberdade. (...) Há coisas que dependem da minha vontade (e isso é ser livre), mas nem tudo depende de minha vontade (senão eu seria onipotente), pois no mundo há muitas outras vontades e muitas outras necessidades que não controlo conforme meu gosto. Se eu não conhecer a mim mesmo e ao mundo em que vivo, minha liberdade às vezes irá esbarrar com o necessário. Mas - isso é importante - nem por isso deixarei de ser livre... mesmo que me queime.

SAVATER, Fernando. *Ética para meu filho*. São Paulo: Martos Pontes, 1993. p. 28, 29.

- 16) No trecho "... a respeito da liberdade:" (linha 5), o uso dos dois pontos introduz uma
- A) enumeração de questões envolvendo a liberdade.
 - B) explicação sobre problemas da liberdade.
 - C) opinião sobre como exercer a liberdade.
 - D) síntese das vantagens da liberdade.

Fonte: Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/portugues/saep_port_9ef/internas/d17.html#gabarito. Acesso em: 10 set. 2020

D18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

Leia o texto abaixo: **Duas Almas**

Ó tu, que vens de longe, ó tu, que vens cansada,
 entra, e sob este teto encontrarás carinho:
 eu nunca fui amado, e vivo tão sozinho,
 vives sozinha sempre, e nunca foste amada...

A neve anda a branquear, lividamente, a estrada,
 e a minha alcova tem a tepidez de um ninho.
 Entra, ao menos até que as curvas do caminho
 se banhem no esplendor nascente da alvorada.

E amanhã, quando a luz do sol dourar, radiosa,
essa estrada sem fim, deserta, imensa e nua, podes partir de novo, ó nômade formosa!

Já não serei tão só, nem irás tão sozinha.
Há de ficar comigo uma saudade tua...
Hás de levar contigo uma saudade minha...

WAMOSY, Alceu. Livro dos Sonetos. L&PM.

17) (Prova Brasil) No verso "e a minha alcova tem a tepidez de um ninho" (v. 6), a expressão sublinhada dá sentido de um lugar:

- (A) aconchegante.
- (B) belo.
- (C) brando.
- (D) elegante.

D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.

Leia o poema de Cecília Meireles:

O lagarto medroso

O lagarto parece uma folha Verde e amarela.
E reside entre as folhas, o tanque e a escada de pedra.
De repente sai da folhagem depressa, depressa,
olha o sol, mira as nuvens e corre por cima da pedra.
Bebe o sol, bebe o dia parado,
Sua forma tão quieta,
Não se sabe se é bicho, se é folha caída na pedra.
Quando alguém se aproxima,
- Oh! Que sombra é aquela?
- o lagarto logo se esconde entre as folhas e a pedra.
Mas, no abrigo, levanta a cabeça
Assustada e esperta: que gigantes são esses que passam pela escada de pedra?
assim vive, cheio de medo ASSIM MESMO
Intimidado e alerta, o lagarto (de que todos gostam), entre as folhas, o tanque e a pedra.
Cuidadoso e curioso,
O lagarto observa.
E não vê que os gigantes sorriem
Para ele, da pedra.

Cecília Meireles. Ou isto ou aquilo & inéditos. São Paulo, Melhoramentos/MEC, 1972. 51.

18) No poema, a expressão “depressa, depressa” dá a ideia de:

- a) Explicação.
- b) Modo.
- c) Lugar.
- d) Dúvida.

Fonte: Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/ativ_port1.pdf. Acesso em: 15 set. 2020

D20 –Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.

Sem-proteção

Jovens enfrentam mal a acne, mostra pesquisa

Transtorno presente na vida da grande maioria dos adolescentes e jovens, a acne ainda gera muita confusão entre eles, principalmente no que diz respeito ao melhor modo de se livrar dela. E o que mostra uma pesquisa realizada pelo projeto Companheiros Unidos contra a Acne (Cucas), uma parceria do laboratório Roche e da Sociedade Brasileira de Dermatologia (SBD): Foram entrevistados 9273 estudantes, entre 11 e 19 anos, em colégios particulares de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Pernambuco, Paraíba, Pará, Paraná, Alagoas, Ceará e Sergipe, dentre os quais 7623 (82%) disseram ter espinhas. O levantamento evidenciou que 64% desses entrevistados nunca foram ao médico em busca de tratamento para espinhas. "Apesar de não ser uma doença grave, a acne compromete a aparência e pode gerar muitas dificuldades ligadas à auto-estima e à sociabilidade", diz o dermatologista Samuel Henrique Mandelbaum, presidente da SBD de São Paulo. Outros 43% dos entrevistados disseram ter comprado produtos para a acne sem consultar o dermatologista - as pomadas, automedicação mais freqüente, além de não resolverem o problema, podem agravá-lo, já que possuem componentes oleosos que entopem os poros. (...)

Fernanda Colavitti.

Texto II Perda de Tempo

Os métodos mais usados por adolescentes e jovens brasileiros não resolvem os problemas mais sérios de acne.

- 23% lavam o rosto várias vezes ao dia
- 21% usam pomadas e cremes convencionais
- 5% fazem limpeza de pele
- 3% usam hidratante
- 2% evitam simplesmente tocar no local
- 2% usam sabonete neutro

(COLAVITTI, Fernanda – Revista Veja Outubro / 2001 – p. 138.)

- 19) (Prova Brasil) Comparando os dois textos, percebe-se que eles são
- (A) semelhantes.
 - (B) divergentes.
 - (C) contrários.
 - (D) complementares.

D21 –Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.

TEXTO 1: INTERNET

Contra! Extremamente contra! Apesar da INTERNET ser um BEM, não deve ser considerado um direito fundamental. As pessoas vivem sem internet! E, cada vez que algo se transforma em "direito fundamental", justifica-se a intervenção do estado, fazendo com que, de fato, este direito seja negado às pessoas. Afinal, nada como a mão do estado para transformar o livre mercado num balcão de negócios, corrupção, ineficiência... encarecendo o serviço e oferecendo lixo aos cidadãos! SOU CONTRA!

(Disponível em: http://arquivo.edemocracia.camara.leg.br/web/internet/forum//message_boards/message/1702236. Acesso em 27.06.2017).

TEXTO 2 INTERNET

Sim, sou absolutamente a favor. Considero que a internet, ao ser fornecida ao acesso universal, por seus criadores e fomentadores, foi necessariamente baseada na premissa da liberdade de comunicação por indivíduos ao redor do mundo, bem como todas as expressões derivadas e respectiva, através de um meio de livre acesso e distribuição sem restrições peculiares a sua utilização. O princípio fundamental da internet é justamente ser e ter, a propriedade de ferramenta para comunicação e acesso, justo, universal e neutro a toda sociedade mundial. Restrições pontuais, por motivos governamentais, de qualquer espécie, além de maquiagem a realidade intrínseca da conduta individual e coletiva, priva e restringe a informação e pesquisa, bem como induz a supressão de modo tendencioso, em benefício de alguns privilegiados, a fomentar falsas informações. Devo lembrar que o conteúdo existente na internet hoje, não é irreal, apesar de abstrato, mas sim o retrato preciso da realidade em que vivemos, pois nela podemos figurar exatamente o que existe no mundo fora dela. Em uma internet livre, não é possível manipular a realidade, em uma pesquisa contratada, por exemplo.

(Disponível em: http://arquivo.edemocracia.camara.leg.br/web/internet/forum/-message_boards/message/1702236. Acesso em 27.06.2017).

20) Os dois textos divergem no que se refere

- (A) ao tema abordado.
- (B) ao fomento de informações falsas.
- (C) ao conteúdo irreal que pode ser manipulado na *internet*.
- (D) à opinião sobre a *internet* como um princípio fundamental.

Fonte: Disponível em: http://www.educacao.ma.gov.br/files/2017/06/Gabarito_comentado_do_Simulado_3_-_Portugues_-_2a_Serie.pdf. Acesso em: 13 set. 2020

APÊNDICE C – FICHA DE DESEMPENHO DOS ALUNOS NA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE ENTRADA - DAADE

DESEMPENHO DOS ALUNOS NA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE ENTRADA – DAADE																						
Nº	NOME	TÓPICOS																				D1 **
		I				II		III		IV						V				VI		
		1*	2*	3*	4*	5*	6*	7*	8*	9*	10*	11*	12*	13*	14*	15*	16*	17*	18*	19*	20*	
D3	D4	D6	D14	D5	D12	D2	D7	D2	D7	D8	D9	D10	D11	D15	D16	D17	D18	D19	D13			
01																						
02																						
03																						
04																						
05																						
06																						
07																						
Média da Turma***																						
D 2 % ****																						

* Número da Questão

** Desempenho 1 – Total de Pontos (O a 100) do aluno nos descritores avaliados.

*** MT % – Média da Turma no teste (Percentual).

**** Desempenho 2 /% – Número Absoluto e Percentual de acertos da turma em cada Descritor.

APÊNDICE D – FICHA DE DESEMPENHO DOS ALUNOS NA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE SAÍDA - DAADS

DESEMPENHO DOS ALUNOS NA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DE SAÍDA – DAADS																						
Nº	NOME	TÓPICOS																				D1 **
		I				II		III		IV						V				VI		
		1*	2*	3*	4*	5*	6*	7*	8*	9*	10*	11*	12*	13*	14*	15*	16*	17*	18*	19*	20*	
D3	D4	D6	D14	D5	D12	D2	D7	D2	D7	D8	D9	D10	D11	D15	D16	D17	D18	D19	D13			
01																						
02																						
03																						
04																						
05																						
06																						
07																						
Média da Turma***																						
D 2 % ****																						

* Número da Questão

** Desempenho 1 – Total de Pontos (O a 100) do aluno nos descritores avaliados.

*** MT % – Média da Turma no teste (Percentual).

**** Desempenho 2 /% – Número Absoluto e Percentual de acertos da turma em cada Descritor.

APÊNDICE E – INTERVENÇÃO

Oficina 01 (Descritores: D1, D17, D18, D19)

Objetivo: Desenvolver nos alunos as habilidades de localizar informações explícitas; reconhecer os efeitos de sentido decorrentes do uso da pontuação e de outras notações, bem como decorrentes da escolha de uma determinada palavra ou expressão e da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos.

Descritor 01 - Localizar informações explícitas em um texto.

Conhecendo o descritor...

As informações explícitas estão na superfície do texto; ou seja, elas estão expressas claramente no corpo o texto. Cabe ao aluno tão somente localizar, no texto, entre as demais a informação, aquela solicitada no enunciado da questão.

Resolvendo a questão modelo...**Leia o enunciado da questão e as alternativas.**

Segundo a autora, “um dos piores crimes que se podem cometer” é

- (A) a venda de narcóticos.
- (B) a falsificação dos remédios.
- (C) a receita de remédios falsos.
- (D) a venda abusiva de remédios

Qual a situação-problema proposta?

Localizar no texto a seguinte informação: o que é considerado, segundo a autora, um dos piores crimes que se podem cometer.

Leia atentamente o texto e identifique nele a informação referente ao enunciado da questão.

Como opera a máfia que transformou o Brasil num dos campeões da fraude de medicamentos

É um dos piores crimes que se podem cometer. As vítimas são homens, mulheres e crianças doentes — presas fáceis, capturadas na esperança de recuperar a saúde perdida. A máfia dos medicamentos falsos é mais cruel do que as quadrilhas de narcotraficantes. Quando alguém decide cheirar cocaína, tem absoluta consciência do que coloca no corpo adentro. Às vítimas dos que falsificam remédios não é dada oportunidade de escolha. Para o doente, o remédio é compulsório. Ou ele toma o que o médico lhe receitou ou passará a correr risco de piorar ou até morrer. Nunca como hoje os brasileiros entraram numa farmácia com tanta reserva.

PASTORE, Karina. O Paraíso dos Remédios Falsificados. Veja, nº 27. São Paulo: Abril, 8 jul. 1998, p. 40-41.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

O texto explicita que um dos piores crimes que se podem cometer é a falsificação de remédios. Esta informação está presente tanto no título e reafirmada na seguinte frase: A

máfia dos medicamentos falsos é mais cruel do que as quadrilhas de narcotraficantes. Portanto a alternativa correta é a letra **B**.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) De acordo com o texto, os pais não acreditam em

- (A) adolescentes.
- (B) psicólogos.
- (C) pesquisas.
- (D) desculpas.

Qual a situação-problema proposta?

Localizar no texto a resposta para a seguinte pergunta: Em que os pais não acreditam?

Leia atentamente o texto e identifique nele a informação referente ao enunciado da questão.

Seja criativo: fuja das desculpas manjadas

Entrevista com teens, pais e psicólogos mostram que os adolescentes dizem sempre a mesma coisa quando voltam tarde de uma festa. Conheça seis desculpas entre as mais usadas. Uma sugestão: evite-as. Os pais não acreditam.

– Nós tivemos que ajudar uma senhora que estava passando muito mal. Até o socorro chegar... A gente não podia deixar a pobre velhinha sozinha, não é?

– O pai do amigo que ia me trazer bateu o carro. Mas não se preocupem, ninguém se machucou!

– Cheguei um minuto depois do ônibus ter partido. Aí tive de ficar horas esperando uma carona...

– Você acredita que o meu relógio parou e eu nem percebi?

– Mas vocês disseram que hoje eu podia chegar tarde, não se lembram? – Eu tentei avisar que ia me atrasar, mas o telefone daqui só dava ocupado!

(Prova Brasil) De acordo com o texto, os pais não acreditam em

- (A) adolescentes.
- (B) psicólogos.
- (C) pesquisas.
- (D) desculpas.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

O texto explicita que os pais não acreditam mais nas mesmas desculpas que os filhos dão quando voltam tarde de uma festa. Esta informação está presente no seguinte período: Conheça seis desculpas entre as mais usadas. Uma sugestão: evite-as. Os pais não acreditam. Portanto a alternativa correta é a letra **D**.

D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.

Conhecendo o descritor...

O uso da pontuação (reticências(...), exclamações(!), aspas (“), etc.) e de outras notações (itálico, negrito, caixa alta, etc.) pode ser utilizado no texto para provocar um determinado sentido pretendido pelo autor.

Resolvendo a questão modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) No trecho “...nem tomo muito refri (celulite!!!).” (ℓ.14), a repetição do “ponto de exclamação” sugere que a personagem tem

- A) incerteza quanto às causas da celulite.
- B) medo da ação do refrigerante.
- C) horror ao aparecimento da celulite.
- D) preconceito contra os efeitos da celulite.

Qual a situação-problema proposta?

Inferir o sentido expresso pela repetição dos pontos de exclamação no contexto da frase destacada.

Identifique, no texto, o trecho a qual se refere o enunciado da questão. Leia atentamente o parágrafo no qual a frase está inserida.

Eu sou Clara

Sabe, toda a vez que me olho no espelho, ultimamente, vejo o quanto eu mudei por fora. Tudo cresceu: minha altura, meus cabelos lisos e pretos, meus seios. Meu corpo tomou novas formas: cintura, coxas, bumbum. Meus olhos (grandes e pretos) estão com um ar mais ousado. Um brilho diferente. Eu gosto dos meus olhos. São bonitos. Também gosto dos meus dentes, da minha franja... Meu grande problema são as orelhas. Acho orelha uma coisa horrorosa, não sei por que (nunca vi ninguém com uma orelha bonita, bem-feita). Ainda bem que cabelo cobre orelha!

Chego à conclusão de que tenho mais coisas que gosto do que desgosto em mim. Isso é bom, muito bom. Se a gente não gostar da gente, quem é que vai gostar? (Ouvi isso em algum lugar...) Pra eu me gostar assim, tenho que me esforçar um monte.

Tomo o maior cuidado com a pele por causa das malditas espinhas (babo quando vejo um chocolate!). Não como gordura (é claro que maionese não falta no meu sanduíche com batata frita, mas tudo light...) **nem tomo muito refri (celulite!!!)**. Procuro manter a forma. Às vezes sinto vontade de fazer tudo ao contrário: comer, comer, comer... Sair da aula de ginástica, suando, e tomar três garrafas de refrigerante geladinho. Pedir cheese bacon com um mundo de maionese.

Engraçado isso. As pessoas exigem que a gente faça um tipo e o pior é que a gente acaba fazendo. Que droga! Será que o mundo feminino inteiro tem que ser igual? Parecer com a Luíza Brunet ou com a Bruna Lombardi ou sei lá com quem? Será que tem que ser assim mesmo?

Por que um monte de garotas que eu conheço vivem cheias de complexos? Uma porque são mais gordinhas. Outras porque os cabelos são crespos ou porque são um pouquinho narigudas.

Eu não sei como me sentiria se fosse gorda, ou magricela, ou nariguda, ou dentuça, ou tudo junto. Talvez sofresse, odiasse comprar roupas, não fosse a festas... Não mesmo! Bobagem! Minha mãe sempre diz que beleza é “um conceito muito relativo”. O que pode ser bonito pra uns, pode não ser pra outros. Ela também fala sempre que existem coisas muito mais importantes que tornam uma mulher atraente: inteligência e charme, por exemplo. Acho que minha mãe está coberta de razão!

Pois bem, eu sou Clara. Com um pouco de tudo e muito de nada.

RODRIGUES, Juciara. Dificil decisão. São Paulo: Atual, 1996.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Ao ler o parágrafo no qual se encontra a expressão **nem tomo muito refri (celulite!!!)**, o uso repetido do ponto de exclamação, vai além da expressão de um sentimento de medo, pois expressa horror ao aparecimento de celulite. Essa repetição das reticências colabora para intensificar o medo que a personagem tem do surgimento de celulite em seu corpo. Portanto, a alternativa correta é a letra **C**.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) Na frase— Já vi tudo isso, já vi...Mas onde? o uso das reticências sugere

- (A) impaciência.
- (B) impossibilidade.
- (C) incerteza.
- (D) irritação.

Qual a situação-problema proposta?

Identificar o sentido sugerido pelas reticências (...) na referida frase.

Identifique no texto a informação que se refere ao enunciado da questão. Leia atentamente o parágrafo no qual a frase está inserida.

O Encontro

Em redor, o vasto campo. Mergulhado em névoa branda, o verde era pálido e opaco. Contra o céu, erguiam-se os negros penhascos tão retos que pareciam recortados a fâca. Espetado na ponta da pedra mais alta, o sol espiava atrás de uma nuvem.

—Onde, meu Deus?! – perguntava a mim mesma

– Onde vi esta mesma paisagem, numa tarde assim igual?

Era a primeira vez que eu pisava naquele lugar. Nas minhas andanças pelas redondezas, jamais fora além do vale. Mas nesse dia, sem nenhum cansaço, transpus a colina e cheguei ao campo. Que calma! E que desolação. Tudo aquilo – disso estava bem certa – era completamente inédito pra mim. Mas por que então o quadro se identificava, em todas as minúcias, a uma imagem semelhante lá nas profundezas da minha memória? Voltei-me para o

bosque que se estendia à minha direita. Esse bosque eu também já conhecera com sua folhagem cor de brasa dentro de uma névoa dourada.

—Já vi tudo isto, já vi...Mas onde? E quando?

Fui andando em direção aos penhascos. Atravessei o campo. E cheguei à boca do abismo cavado entre as pedras. Um vapor denso subia como um hálito daquela garganta de cujo fundo insondável vinha um remotíssimo som de água corrente. Aquele som eu também conhecia. Fechei os olhos.

—Mas se nunca estive aqui! Sonhei, foi isso? Percorri em sonho estes lugares e agora os encontros palpáveis, reais? Por uma dessas extraordinárias coincidências teria eu antecipado aquele passeio enquanto dormia? Sacudi a cabeça, não, a lembrança – tão antiga quanto viva – escapava da inconsciência de um simples sonho.[...]

TELLES, Lygia Fagundes. Oito contos de amor. São Paulo: Ática.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Ao reler o trecho destacado no qual se insere a frase "**Já vi tudo isso, já vi... Mas onde?**", compreendemos que o uso das reticências sugere incerteza. Ela conhecia o bosque, mas não sabia onde e nem quando tinha visto aquela paisagem. Portanto, a alternativa correta é a letra C.

D18 –Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

Conhecendo o descritor...

O autor, ao produzir o texto, escolhe intencionalmente as palavras, sobretudo aquelas em que deseja atribuir um determinado efeito de sentido. Como, por exemplo, expressões da linguagem popular, frases curtas que associadas produzem um determinado efeito e constrói sentidos novos para o texto, etc. Para desenvolver tal habilidade é necessário fazer inferências, possuir um conhecimento expressivo do vocabulário e da linguagem conotativa e saber da importância desses elementos na construção de sentido do texto.

Resolvendo a questão modelo...

Leia o enunciado da questão bem como as alternativas.

Colocar um sapo na porta da casa de Carmela foi uma ideia de jerico, porque essa ideia é

- (A) secreta.
- (B) maldosa.
- (C) perigosa.
- (D) absurda.

Qual a situação-problema proposta?

Considerando o contexto, descobrir em que sentido a expressão "ideia de jerico" foi empregada no período.

Leia atentamente o parágrafo identificando a expressão que se refere ao enunciado da questão procurando atribuir-lhe sentido.

O Feitiço do sapo

Todo lugar sempre tem um doido. Piririca da Serra tem Zoio. Ele é um sujeito cheio de ideias, fica horas falando e anda pra cima e pra baixo, numa bicicleta pra lá de doida, que só falta voar. O povo da cidade conta mais de mil casos de Zoio, e acha que tudo acontece, coitado, por causa da sua sincera mania de fazer “boas ações”.

Outro dia, Zoio estava passando em frente à casa de Carmela, quando a ouviu cantar uma bela e triste canção. Zoio parou e pensou: que pena, uma moça tão bonita, de voz tão doce, ficar assim triste e sem apetite de tanto esperar um príncipe encantado. Isto não era justo. Achou que poderia ajudar Carmela a realizar seu sonho e tinha certeza de que justamente ele era a pessoa certa para isso. Zoio se pôs a imaginar como iria achar um príncipe para Carmela. Pensou muito para encontrar uma solução e finalmente teve uma grande **ideia de jerico**: foi até a beira do rio, pegou um sapo verde e colocou-o numa caixa bem na porta da casa dela.

(FURNARI, Eva. O feitiço do sapo. São Paulo: Editora Ática, 2006, p. 4 e 5. Fragmento.)

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

A expressão popular “deia de Jerico” significa uma ideia absurda ou má. Após a leitura do parágrafo em que se insere a expressão “**ideia de jerico**”, refletindo sobre o contexto em que foi empregada, compreendemos que a solução encontrada por Zoio não iria resolver o problema de Carmela que era encontrar o príncipe encantado. Colocar um sapo verde numa caixa bem na porta da casa de Carmela foi uma ideia absurda. Portanto, a alternativa correta é a letra **D**.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) No trecho “**Ninguém está sozinho. Jamais. Lembre-se disso**”, as frases curtas produzem o efeito de

- (A) continuidade.
- (B) dúvida.
- (C) ênfase.
- (D) hesitação.

Qual a situação-problema proposta?

Inferir o sentido provocado pelo uso coletivo dessas frases no texto, identificando o efeito que elas produzem no contexto frasal.

Leia atentamente o trecho do texto identificando e analisando, no contexto em que foram empregadas, as frases que se referem ao enunciado da questão.

MAGIA DAS ÁRVORES

— Eu já lhe disse que as árvores fazem frutos do nada e isso é a mais pura magia. Pense agora como as árvores são grandes e fortes, velhas e generosas e só pedem em troca um pouquinho de luz, água, ar e terra. É tanto por tão pouco! Quase toda a magia da árvore vem da raiz. Sob a terra, todas as árvores se unem. É como se estivessem de mãos dadas. Você pode aprender muito sobre paciência estudando as raízes. Elas vão penetrando no solo devagarinho, vencendo a resistência mesmo dos solos mais duros. Aos poucos vão crescendo até acharem água. Não erram nunca a direção. Pedi uma vez a um velho pinheiro que me explicasse por

que as raízes nunca se enganam quando procuram água e ele me disse que as outras árvores que já acharam água ajudam as que ainda estão procurando.

— E se a árvore estiver plantada sozinha num prado?

— As árvores se comunicam entre si, não importa a distância. Na verdade, nenhuma árvore está sozinha. **Ninguém está sozinho. Jamais. Lembre-se disso.**

MÁQUI. Magia das árvores. São Paulo: FTD, 1992.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Para resolver a questão é necessário conhecer o significado das palavras: continuidade (continuação) dúvida (incerteza), ênfase (destaque) e hesitação (indecisão). Após a leitura da fala da personagem, compreendemos que as frases curtas: **“Ninguém está sozinho. Jamais. Lembre-se disso”** foram empregadas, no texto, com o objetivo de conjuntamente enfatizar (**dar ênfase**) a opinião da personagem de que nunca se deve esquecer de que ninguém está sozinho. Portanto, a alternativa correta é a letra **C**.

D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.

Conhecendo o descritor...

Para expressar as suas ideias de forma precisa o autor apoderar-se de diferentes recursos expressivos tanto ortográficos como morfosintáticos. Como por exemplo, o uso do diminutivo ou do aumentativo de uma palavra, uma forma peculiar de apresentar a palavra no texto, repetindo-a várias vezes, distribuindo as letras desta de forma diferente da apresentação gráfica habitual (vertical, circular, etc.); de modo que esse recurso expressivo contribua para construir o sentido pretendido pelo autor.

Resolvendo a questão modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

Todas as frases do texto começam com “a chuva”. Esse recurso é utilizado para

- (A) provocar a percepção do ritmo e da sonoridade.
- (B) provocar uma sensação de relaxamento dos sentidos.
- (C) reproduzir exatamente os sons repetitivos da chuva.
- (D) sugerir a intensidade e a continuidade da chuva.**

Qual a situação-problema proposta?

Reconhecer qual o sentido sugerido pelo autor ao utilizar a expressão “a chuva” iniciando todas as frases constituintes do texto.

Leia atentamente o texto analisando o efeito produzido pela expressão “a chuva” destacada no enunciado da questão.

A chuva

A chuva derrubou as pontes. A chuva transbordou os rios. A chuva molhou os transeuntes. A chuva encharcou as praças. A chuva enferrujou as máquinas. A chuva enfureceu as marés. A chuva e seu cheiro de terra. A chuva com sua cabeleira. A chuva

esburacou as pedras. A chuva alagou a favela. A chuva de canivetes. A chuva enxugou a sede. A chuva anoiteceu de tarde. A chuva e seu brilho prateado. A chuva de retas paralelas sobre a terra curva. A chuva destroçou os guarda-chuvas. A chuva durou muitos dias. A chuva apagou o incêndio. A chuva caiu. A chuva derramou-se. A chuva murmurou meu nome. A chuva ligou o para brisa. A chuva acendeu os faróis. A chuva tocou a sirene. A chuva com a sua crina. A chuva encheu a piscina. A chuva com as gotas grossas. A chuva de pingos pretos. A chuva açoitando as plantas. A chuva senhora da lama. A chuva sem pena. A chuva apenas. A chuva empenou os móveis. A chuva amarelou os livros. A chuva corroeu as cercas. A chuva e seu baque seco. A chuva e seu ruído de vidro. A chuva inchou o brejo. A chuva pingou pelo teto. A chuva multiplicando insetos. A chuva sobre os varais. A chuva derrubando raios. A chuva acabou a luz. A chuva molhou os cigarros. A chuva mijou no telhado. A chuva regou o gramado. A chuva arrepiou os poros. A chuva fez muitas poças. A chuva secou ao sol.

ANTUNES, Arnaldo. As coisas. São Paulo: Iluminuras, 1996.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

A leitura atenta do texto nos permiti perceber claramente que a repetição contínua da expressão “a chuva” associada aos sentidos produzidos pelas frases sugere a intensidade e continuidade dessa chuva. Portanto, a alternativa correta é a letra **D**.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

A repetição da expressão "Tem gente", na segunda estrofe, ressalta

- a) a multiplicidade de pessoas com diferentes objetivos.
- b) a preocupação do poeta com a vida das pessoas.
- c) a quantidade de pessoas nas idas e vindas da vida.
- d) a vida monótona das pessoas que viajam muito.

Fonte: Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/portugues/saep_port_3em/internas/d19.html#gabarito. Acesso em: 01 out. 2020.

Qual a situação-problema proposta?

Reconhecer qual o sentido sugerido pelo autor ao utilizar a expressão “Tem gente” iniciando vários versos do refrão da música.

Identifique, no texto, a expressão repetida a que se refere o enunciado da questão. Leia atentamente o trecho em que esta expressão está localizada.

Leia o texto abaixo:

Encontros e Despedidas

Mande notícias do mundo de lá

Diz quem fica

Me dê um abraço, venha me apertar

Tô chegando

Coisa que gosto é poder partir

Sem ter planos
 Melhor ainda é poder voltar
 Quando quero
 Todos os dias é um vai e vem
 A vida se repete na estação
 Tem gente que chega pra ficar
 Tem gente que vai pra nunca mais
 Tem gente que vem e quer voltar
 Tem gente que vai e quer ficar
 Tem gente que veio só olhar
 Tem gente a sorrir e a chorar
 E assim, chegar e partir
 São só dois lados
 Da mesma viagem
 O trem que chega
 É o mesmo trem da partida
 A hora do encontro
 É também de despedida
 A plataforma dessa estação
 É a vida desse meu lugar
 É a vida desse meu lugar
 É a vida

NASCIMENTO, M; BRANT, F. Disponível em: [http://www.letrasdemusicas.com.br/maria-rita/encontros-e-despedidas/\(P0090061A9_SUP\)](http://www.letrasdemusicas.com.br/maria-rita/encontros-e-despedidas/(P0090061A9_SUP))

Qual a alternativa correta?

Novamente é utilizado como recurso expressivo para efeito de sentido a repetição continuada de uma expressão. É um recurso muito utilizado pelos compositores ao produzirem o refrão de suas músicas. Para certificar-se da alternativa correta, o aluno deve inferir o sentido da expressão no contexto em que se apresenta e confrontá-lo com as alternativas propostas. Ao identificar que se trata de um contexto referente a uma estação de trem bastante movimentada, o aluno compreenderá que a expressão se refere a multiplicidade de pessoas com diferentes objetivos. Portanto, a alternativa correta é a letra **A**.

Oficina 02 (Descritores: D10, D11, D13, D15)

Objetivo: Desenvolver nos alunos as habilidades de identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa; estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto e relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.; além de identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto;

D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.

Conhecendo o descritor...

Toda narrativa se constitui essencialmente de uma situação inicial, conflito, clímax e desfecho que fazem parte do enredo; além dos elementos que constroem a narrativa: tempo, espaço, ação, personagens e narrador. Cabe ao aluno conhecer cada um desses elementos e identificar na narrativa aquele suscitado no enunciado da questão.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

Quem conta a história é

- A) o Corvo.
- B) a Comadre.
- C) a Raposa.
- D) o narrador.

Qual a situação-problema proposta?

Identificar um dos elementos que constroem a narrativa. Nesse caso, descobrir quem conta a história: o narrador ou uma das personagens. A questão exige do aluno conhecimento sobre os tipos de narrador: personagem, observador ou onisciente.

Leia atentamente o texto identificando quem conta a história.

Leia o texto abaixo.

O corvo e a raposa

O Senhor Corvo estava empoleirado num galho de árvore, com um pedaço de queijo no bico. Comadre Raposa aproximou-se, atraída pelo cheiro. E cumprimentou alegremente o Corvo:

— Bom dia, Mestre Corvo! Como você está bonito! Acho que nunca vi ave mais bela. Francamente, se a sua voz é tão formosa como a sua plumagem, você é o rei dos pássaros.

Ouvindo esses elogios, o Corvo quase estourou de satisfação. E, querendo mostrar que nem mesmo uma bela voz lhe faltava, abriu o bico para cantar. O queijo caiu e mais do que depressa a raposa apanhou-o. Antes de ir saborear o petisco, disse:

— Caro compadre, aprenda que todo bajulador vive à custa de quem o escuta. Acho que esta lição vale bem um pedaço de queijo.

(GÄRTNER, Hans. Fábulas de Esopo. Trad. Fernanda L. de Almeida. São Paulo, Ática, 1995.)

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Ao analisar o desenvolvimento da narrativa, percebemos que quem conta a história não participa dela. Isso é perceptível pela maneira como os acontecimentos são narrados, com verbos flexionados em terceira pessoa (estava, cumprimentou). Logo, conclui-se que a história é contada pelo narrador. Portanto, a alternativa correta é a letra **D**.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) O conflito em torno do qual se desenvolveu a narrativa foi o fato de

- (A) alguém aparecer com uma camiseta sem nenhuma inscrição.
- (B) muitas pessoas não assumirem sua responsabilidade cívica.
- (C) um senhor comentar que o cidadão goza de total liberdade.
- (D) alguém comentar que a camiseta, ao contrário do voto, não é secreta

Qual a situação-problema proposta?

Identificar o fato que gera o conflito (complicação) da narrativa, que geralmente se apresenta após a situação inicial, também conhecida como introdução ou apresentação, modificando-a.

Leia atentamente o texto identificando o conflito da narrativa ao qual se refere ao enunciado da questão.

O que dizem as camisetas (Fragmento)

Apareceram tantas camisetas com inscrições, que a gente estranha ao deparar com uma que não tem nada escrito.

– Que é que ele está anunciando? – Indagou o cabo eleitoral, apreensivo. – Será que faz propaganda do voto em branco? Devia ser proibido!

– O cidadão é livre de usar a camiseta que quiser – ponderou um senhor moderado.

– Em tempo de eleição, nunca – retrucou o outro. – Ou o cidadão manifesta sua preferência política ou é um sabotador do processo de abertura democrática.

– O voto é secreto.

– É secreto, mas a camiseta não é, muito pelo contrário. Ainda há gente neste país que não assume a sua responsabilidade cívica, se esconde feito avestruz e...

– Ah, pelo que vejo o amigo não aprova as pessoas que gostam de usar uma camiseta limpinha, sem inscrição, na cor natural em que saiu da fábrica.

DRUMMOND, Carlos. *Moça deitada na grama*. Rio de Janeiro: Record, 1987, p. 38-40.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Após a leitura da introdução da narrativa, identificamos, no desenvolvimento, o fato gerador do conflito que irá nortear as demais sequências narrativas. Isso ocorre quando é revelado a presença de uma camiseta sem propaganda eleitoral, modificando a situação inicial e comum no meio social que o uso, por parte dos eleitores de camisetas contendo as inscrições do candidato que apoia. Logo, conclui-se que o conflito gerador do enredo é alguém aparecer com uma camiseta sem nenhuma inscrição. Portanto, a alternativa correta é a letra **A**.

D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.**Conhecendo o descritor...**

Essa habilidade exige do aluno conhecimentos sobre causa e consequência ou motivação e efeito; como também sobre as conjunções causais e consecutivas usadas para exprimir a relação entre esses pares. Ou seja, ser capaz de estabelecer entre partes do texto a razão ou o motivo que justifica determinado acontecimento ou ação (causa) com os resultados dessa ação ou desse acontecimento (consequência).

Resolvendo a situação-problema modelo...**Leia o enunciado da questão e as alternativas.**

(Prova Brasil) O homem desviou-se de sua trajetória porque

A) ouviu muitos barulhos familiares.

B) já estava “viajando” há vários dias.

C) ficou desinteressado pela “viagem”.

D) percebeu que havia uma torneira.

Qual a situação-problema proposta?

Identificar, no texto, a causa ou motivo pelo qual o homem desviou de sua trajetória.

Leia atentamente o texto identificando o trecho a que se refere ao enunciado da questão.

Leia o texto abaixo.

O homem que entrou pelo cano

Abriu a torneira e entrou pelo cano. A princípio incomodava-o a estreiteza do tubo. Depois se acostumou. E, com a água, foi seguindo. Andou quilômetros. Aqui e ali ouvia barulhos familiares. Vez ou outra um desvio, era uma seção que terminava em torneira.

Vários dias foi rodando, até que tudo se tornou monótono. O cano por dentro não era interessante.

No primeiro desvio, entrou. Vozes de mulher. Uma criança brincava. Ficou na torneira, à espera que abrissem. Então percebeu que as engrenagens giravam e caiu numa pia. À sua volta era um branco imenso, uma água límpida. E a cara da menina aparecia redonda e grande, a olhá-lo interessada. Ela gritou: “Mamãe, tem um homem dentro da pia”.

Não obteve resposta. Esperou, tudo quieto. A menina se cansou, abriu o tampão e ele desceu pelo esgoto.

BRANDÃO, Ignácio de Loyola. Cadeiras Proibidas. São Paulo: Global, 1988. p. 89.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Ao ler integralmente o texto, o aluno vai encontrar no 2º parágrafo expressa a causa pela qual o homem desviou do percurso da água na tubulação: como havia se tornado rotina percorrer por vários dias os canos da rede de água, tornou a viagem desinteressante, por isso desviou de sua trajetória e caiu em uma pia. Portanto, a alternativa correta é a letra C.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) O menino ficou tremendo, gaguejando porque

(A) a viagem foi longa.

(B) as dunas eram muito altas.

(C) o mar era imenso e belo.

(D) o pai não o ajudou a ver o mar

Qual a situação-problema proposta?

Conhecer o motivo pelo qual o menino ficou tremendo e gaguejando.

Leia atentamente o texto identificando a informação a que se refere ao enunciado da questão.

A função da arte

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar.

Viajaram para o Sul.

Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando.

Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

– Me ajuda a olhar!

GALEANO, Eduardo. O livro dos abraços. Trad. Eric Nepomuceno 5ª ed. Porto Alegre: Editora L & PM, 1997.

Qual a alternativa correta?

A leitura do texto na íntegra, possibilita ao aluno identificar no 4º parágrafo o motivo pelo qual o menino ficou trêmulo e gaguejando ao falar com o pai: ele ficou profundamente emocionado com a imensidão e a beleza do mar. Portanto, a alternativa correta é a letra C.

D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Conhecendo o descritor...

Este descritor exige do aluno a habilidade de identificar através do discurso, marcas linguísticas características da fala do locutor e do interlocutor que se manifestarem por meio do assunto abordado no texto, da linguagem (formal, informal, técnica e científica), de variações linguísticas típicas da zona rural ou urbana, de classes ou grupos sociais e do vocabulário usado pelos interactantes nas variadas situações comunicativas.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

Identifica-se termo da linguagem informal em

A) “Leio os roteiros de viagem enquanto rola o comercial.”(v. 14-15).

B) “Conheço quase o mundo inteiro por cartão postal!”(v. 16-17).

C) “Eu sei de quase tudo um pouco e quase tudo mal” (v. 18-19).

D) “Eu tenho pressa e tanta coisa me interessa, mas nada tanto assim” (v. 20-21).

Qual a situação-problema proposta?

Identificar em qual das frases foi empregada a linguagem informal utilizada pelo falante em comunicações do cotidiano, como, por exemplo, nas interações com os familiares, amigos, etc.

Identifique e analise, no texto as frases que se referem as alternativas da questão.

Pressa

Só tenho tempo pras manchetes no metrô

E o que acontece na novela

Alguém me conta no corredor.

Escolho os filmes que eu não vejo no elevador

Pelas estrelas que eu encontro na crítica do leitor

Eu tenho pressa e tanta coisa me interessa

Mas nada tanto assim

Eu me concentro em apostilas coisa tão normal
Leio os roteiros de viagem enquanto rola o comercial
Conheço quase o mundo inteiro por cartão-postal
Eu sei de quase tudo um pouco e quase tudo mal
Eu tenho pressa e tanta coisa me interessa, mas nada tanto assim.

Bruno e Leoni Fortunato. Greatest Hits'80. WEA.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Ao analisar as frases o aluno que já tenha adquirido a habilidade de identificar as marcas linguísticas da linguagem formal e informal, reconhecerá na frase: “Leio os roteiros de viagem enquanto rola o comercial” um termo da linguagem informal: rola o comercial. Portanto, a alternativa correta é a letra **A**.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

No texto, o autor está se dirigindo:

- a) aos cientistas.
- b) ao governo.
- c) a um amigo.
- d) ao leitor

Qual a situação-problema proposta?

Identificar com quem o autor interage no texto; ou seja, quem é o interlocutor a quem o autor (locutor) se dirige.

Leia atentamente o texto identificando o trecho em que a interação entre locutor e interlocutor a que se refere o enunciado da questão.

Quanto vai restar da floresta?

No fim do ano passado, cientistas do Brasil e dos Estados Unidos fizeram uma previsão que deixou muita gente de cabelo em pé: quase metade da Amazônia poderia sumir nos próximos 20 anos, devido a um projeto de asfaltar estradas, canalizar rios e construir linhas de força e tubulações de gás na floresta.

O governo, que é responsável pela preservação da Amazônia e pelas obras, acusou os cientistas de terem errado a conta e estarem fazendo tempestade em copo d'água.

Você deve estar pensando, no final das contas, se a floresta está em perigo. A resposta é: se nada for feito, está.

Cláudio Ângelo, Folha de São Paulo, São Paulo, 10/02/2001.

Qual a alternativa correta?

Analisando o texto e identificando o período: “Você deve estar pensando, no final das contas, se a floresta está em perigo. A resposta é: se nada for feito, está”, compreende que o autor procura interagir com o leitor. Para confirmar essa informação basta observar que o texto foi publicado em um jornal, reafirmando que o autor se dirige ao leitor do jornal. Portanto, a alternativa correta é a letra **D**.

D15 –Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.

Conhecendo o descritor...

Essa habilidade requer do aluno conhecimento sobre as seguintes classes gramaticais: conjunções, preposições, advérbios e respectivas locuções. Elas são empregadas nas frases como elementos conectores que estabelecem relações lógico-discursivas com valores semânticos expressando ideia de causalidade, comparação, concessão, tempo, condição, adição, oposição etc.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) Em “A comunidade poderia interagir e participar de atividades interessantes” a palavra destacada indica

- A) alternância.
- B) oposição.
- C) adição.
- D) explicação.

Qual a situação-problema proposta?

Compreender o valor semântico da conjunção “e”, no período, expresso pela relação lógico-discursiva estabelecida por esse conector entre as orações.

Leia o texto e identifique o período em que está inserida a frase a que se refere ao enunciado da questão.

Leia o texto abaixo.

Acho uma boa ideia abrir as escolas no fim de semana, mas os alunos devem ser supervisionados por alguém responsável pelos jogos ou qualquer opção de lazer que se ofereça no dia. A comunidade poderia interagir e participar de atividades interessantes. Poderiam ser feitas gincanas, festas e até churrascos dentro da escola.

(Juliana Araújo e Souza) (Correio Braziliense, 10/02/2003, Gabarito. p. 2.)

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Lendo o texto e identificando o período: “A comunidade poderia interagir e participar de atividades interessantes”, compreende-se que a conjunção “e” expressa valor semântico aditivo, ao somar a ideia de interagir com a de participar de atividades interessantes. Portanto, a alternativa correta é a letra C.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(SPAECE) No trecho “**Contudo**, Araújo (2007) e Xavier (2005)...” (18), o termo destacado estabelece, com o parágrafo anterior, uma relação de

- A) adição
- B) conclusão.

C) consequência.

D) oposição.

Fonte: Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/saep/portugues/saep_port_9ef/internas/d05.html#gabarito. Acesso em 12 out, 2020.

Qual a situação-problema proposta?

Identificar qual a relação lógico-discursiva estabelecida pelo conector “contudo” entre o parágrafo que ele introduz e o parágrafo anterior.

Leia atentamente o texto identificando o trecho a que se refere ao enunciado da questão.

Internetês: modismo ou real influência sobre a escrita?

[...] Nosso estudo investe neste último questionamento, por trabalharmos com a hipótese de que os usuários do Orkut sabem adequar-se ao contexto e ao ambiente em que praticam o exercício da escrita de forma que não prejudica nem a norma culta, nem o desempenho escolar.

Sobre isso, Caiado (2007) acredita que o internetês afeta os adolescentes que ainda não têm total domínio sobre a língua padrão. Assim como Komesu (2005) que também acredita que em parte o internetês impede o aluno do reconhecimento das normas aprendidas na escola. [...]

Contudo, Araújo (2007) e Xavier (2005) não apontam consequências negativas no que se refere à aprendizagem da escrita ideal, pois consideram o internetês como uma modificação das línguas naturais. Acreditam que os alunos conseguem adequar-se à escrita dos gêneros sem prejudicar a aprendizagem das normas gramaticais...

ALMEIDA, Anna Larissa et alii. Disponível em: <http://www.julioaraujo.com/chip/internetes.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2010.

Qual a alternativa correta?

Lendo o texto e identificando o período: “Contudo, Araújo (2007) e Xavier (2005) não apontam consequências negativas no que se refere à aprendizagem da escrita ideal, pois consideram o internetês como uma modificação das línguas naturais”, compreendemos que a conjunção “contudo” expressa valor semântico de oposição; pois, o autor usa esse conector para apresentar uma ideia oposta em relação às ideias presentes no parágrafo interior. Portanto, a alternativa correta é a letra **D**.

Oficina 03 (Descritores: D2, D3, D9, D14)

Objetivo: Desenvolver nos alunos as habilidades de estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto; inferir o sentido de uma palavra ou expressão; distinguir um fato da opinião relativa a esse fato; e diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.

D2 –Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

Conhecendo o descritor...

Este descritor exige do aluno um conhecimento básico sobre coesão textual; sobretudo no que se refere aos termos considerados facilitadores da continuidade e da compreensão do texto. Cabe ao aluno estabelecer relações entre as partes de um texto identificando as palavras que se repetem, as substituições - principalmente por meio dos pronomes - e suas contribuições para o entendimento do texto.

Resolvendo a questão-modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

O autor repete várias vezes “Para cá, para lá...”. Esse recurso foi utilizado para:

A) acompanhar o movimento do novelo e criar o ritmo do balanço.

B) reproduzir, exatamente, os sons repetitivos do novelo.

C) provocar a sensação de agitação da criança.

D) sugerir que a rima é o único recurso utilizado na poesia.

Fonte: Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/ativ_port2.pdf. Acesso em: 17 out.2020.

Qual a situação-problema proposta?

Qual o objetivo do autor ao utilizar como recurso expressivo a repetição da expressão “Para cá, para lá...”

Leia atentamente o texto identificando a expressão a que se refere ao enunciado da questão.

Leia o texto abaixo:

Debussy

Para cá, para lá...

Para cá, para lá...

Um novelozinho de linha...

Para cá, para lá...

Para cá, para lá...

Oscila no ar pela mão de uma criança

(Vem e vai...)

Que delicadamente e quase a adormecer o balanço

- Psio...

Para cá, para lá...

Para cá e ...

- O novelozinho caiu.

Manuel Bandeira

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

A repetição é um recurso expressivo que facilita a compreensão do texto. Serve para estabelecer relações entre partes do texto facilitando a continuidade desse; além de contribuir para a construção dos sentidos pretendidos pelo autor. No texto, a expressão “Para cá, para lá...” repetiu-se várias vezes, com o intuito de possibilitar a interação entre as partes do texto, e semanticamente representar o movimento do novelo e criar o ritmo do balanço. Portanto, a alternativa correta é a letra **A**.

Praticando...**Leia o enunciado da questão e as alternativas.**

(Prova Brasil) No trecho “Elas estão lá e então o homem chega,…” (ℓ. 2), a palavra destacada refere-se a

- (A) flores.
- (B) casas.
- (C) florestas.
- (D) árvores.

Qual a situação-problema proposta?

Identificar qual a expressão que o pronome “elas” está substituindo.

Leia atentamente o texto localizando o trecho onde estão empregados o termo ao qual se referem o enunciado da questão.

A floresta do contrário

Todas as florestas existem antes dos homens.

Elas estão lá e então o homem chega, vai destruindo, derruba as árvores, começa a construir prédios, casas, tudo com muito tijolo e concreto. E poluição também.

Mas nesta floresta aconteceu o contrário. O que havia antes era uma cidade dos homens, dessas bem poluídas, feia, suja, meio neurótica.

Então as árvores foram chegando, ocupando novamente o espaço, conseguiram expulsar toda aquela sujeira e se instalaram no lugar.

É o que se poderia chamar de vingança da natureza – foi assim que terminou seu relato o amigo beija-flor.

Por isso ele estava tão feliz, beijando todas as flores – aliás, um colibri bem assanhado, passava flor por ali, ele já sapecava um beijão.

Agora o Nan havia entendido por que uma ou outra árvore tinha parede por dentro, e ele achou bem melhor assim.

Algumas árvores chegaram a engolir casas inteiras.

Era um lugar muito bonito, gostoso de se ficar. Só que o Nan não podia, precisava partir sem demora. Foi se despedir do colibri, mas ele já estava namorando apertado a uma outra florzinha, era melhor não atrapalhar.

LIMA, Ricardo da Cunha. Em busca do tesouro de Magritte. São Paulo: FTD, 1988.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Os pronomes têm como função acompanhar ou substituir um substantivo. Quando substituem um nome (substantivo) possuem a característica de funcionar como referentes textuais, servindo de elemento de coesão referencial possibilitando a tecelagem necessária à construção dos sentidos do texto. Para o aluno encontrar o termo referente ao qual o pronome “elas” está substituindo é necessário ler os dois primeiros parágrafos do texto e descobrir a palavra feminina empregada no plural que está sendo representada por esse pronome; refere-se a expressão “as florestas” utilizada no primeiro parágrafo. Portanto, a alternativa correta é a letra C.

D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.

Conhecendo o descritor...

Este descritor requer a habilidade de deduzir qual o sentido atribuído a uma palavra ou expressão, no texto, levando em consideração o contexto em que foi empregado. Além do conhecimento do vocabulário dicionarizado necessita conhecer os variados significados apresentados por um vocábulo via linguagem conotativa. Cabe ao aluno inferir, com precisão, entre diferentes significados e em cada contexto o sentido de uma palavra ou expressão.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

A expressão no 2º parágrafo “**Convocou ela o marido para o conciliábulo apartado no quarto**” significa:

- A) A mulher chamou o marido para uma conversa séria no quarto a fim de convencê-lo de que era preciso dar um nome ao bolo e registrá-lo no tabelionato.
- B) **A mulher convidou o marido para uma breve reunião no quarto do casal na qual decidiriam pelo registro do nome do bolo no tabelionato.**
- C) A esposa determinou ao marido que fosse ao quarto a fim de convencê-lo de dar um nome e registro ao bolo no cartório por meio de uma comemoração íntima.
- D) A esposa pediu para o marido que a acompanhasse até o quarto onde decidiriam registrar o nome do bolo no cartório de registros por meio de uma assembleia geral.

Fonte : comunicaoexpresso.blogspot.com/2013/07/lingua-portuguesa-coletanea-de_30.html

Qual a situação-problema proposta?

Deduzir qual o sentido atribuído pelo autor para o período: “**Convocou ela o marido para o conciliábulo apartado no quarto**”

Leia atentamente o texto identificando o período a que se refere o enunciado da questão.

Leia o texto e responda a questões abaixo.

Como um filho querido

Tendo agradado ao marido nas primeiras semanas de casados, nunca quis ela se separar da receita daquele bolo. Assim, durante 40 anos, a sobremesa louvada compôs sobre a mesa o almoço de domingo, e celebrou toda data em que o júbilo se fizesse necessário.

Por fim, achando ser chegada a hora, **convocou ela o marido para o conciliábulo apartado no quarto.** E tendo decidido ambos, comovidos, pelo ato solene, foi à esposa mais uma vez à cozinha assar a massa açucarada, confeitar a superfície.

Pronto o bolo, saíram juntos para levá-lo ao tabelião, a fim de que se lavrasse ato de adoção, tornando-se ele legalmente incorporado à família, com direito ao prestigioso sobrenome Silva, e nome Hermógenes, que havia sido do avô.

(COLASANTI, Marina. Contos de amor rasgados. Rio de Janeiro: Rocco, 1986. p.57.)

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Para depreender qual o significado atribuído ao período, nesse contexto, além do conhecimento dicionarizado de vocábulos como conciliábulo e apartado, é necessário também

inferir o valor semântico desses vocábulos para que, assomado aos significados das demais palavras se consiga inferir efetivamente o sentido do período no texto. Considerando que conciliábulo significa conversação mais ou menos secreta, e apartado significa separado, afastado, infere-se que “a mulher convidou o marido para uma breve reunião no quarto do casal na qual decidiriam pelo registro do nome do bolo no tabelionato”. Portanto, a alternativa correta é a letra **B**.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) A expressão sublinhada em “é ainda um biógrafo de mão cheia” significa que Scliar é

- (A) crítico e detalhista.
- (B) criativo e inconsequente.
- (C) habilidoso e talentoso.
- (D) inteligente e ultrapassado

Qual a situação-problema proposta?

Determinar em que sentido o autor usou no texto a expressão ‘de mão cheia’.

Leia atentamente o texto identificando a expressão a que se refere o enunciado da questão.

Realidade com muita fantasia

Nascido em 1937, o gaúcho Moacyr Scliar é um homem versátil: médico e escritor, igualmente atuante nas duas áreas. Dono de uma obra literária extensa, é ainda um biógrafo de mão cheia e colaborador assíduo de diversos jornais brasileiros. Seus livros para jovens e adultos são sucesso de público e de crítica e alguns já foram publicados no exterior. Muito atento às situações-limite que desagradam à vida humana, Scliar combina em seus textos indícios de uma realidade bastante concreta com cenas absolutamente fantásticas. A convivência entre realismo e fantasia é harmoniosa e dela nascem os desfechos surpreendentes das histórias. Em sua obra, são frequentes questões de identidade judaica, do cotidiano da medicina e do mundo da mídia, como, por exemplo, acontece no conto “O dia em que matamos James Cagney”.

Para Gostar de Ler, volume 27. Histórias sobre Ética. Ática, 1999.

Qual a alternativa correta?

Para responder essa questão, o aluno, necessariamente, deve ler com atenção os três primeiros períodos do texto; e apoiando em informações manifestas nesses, deduzir se as qualidades atribuídas ao personagem são todas positivas ou não. Analisando por esse ângulo, verificando que o texto desta somente as boas qualidades do personagem, infere-se que a expressão “de mão cheia” significa que Scliar é um biógrafo habilidoso e talentoso. Portanto, a alternativa correta é a letra **B**.

D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.

Conhecendo o descritor...

Ao desenvolver essa habilidade, o aluno constrói, de forma significativa, competência para distinguir as partes principais das secundárias. As partes principais são aquelas que colaboram para fortalecer a ideia central do texto; enquanto que as informações secundárias são apenas acessórias, adicionais, utilizadas para esclarecer ou destacar as informações principais que são consideradas relevantes por enfatizar o tema do texto.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) Qual é a informação principal no texto “Necessidade de alegria”?

- A) A arte de representar exige compenetração.
- B) O ator pode exagerar em contenção e silêncio.
- C) O ator precisa ser alegre.
- D) É necessário aperfeiçoar-se.

Qual a situação-problema proposta?

Distinguir, dentre as alternativas e com base nas informações globais do texto, quem se destaca como informação principal no período em que as frases estão inseridas.

Leia atentamente o texto inferindo a informação a que se refere o enunciado da questão.

Necessidade de alegria

O ator que fazia o papel de Cristo no espetáculo de Nova Jerusalém ficou tão compenetrado da magnitude da tarefa que, de ano para ano, mais exigia de si mesmo, tanto na representação como na vida rotineira.

Não que pretendesse copiar o modelo divino, mas sentia necessidade de aperfeiçoar-se moralmente, jamais se permitindo a prática de ações menos nobres. E exagerou em contenção e silêncio. Sua vida tornou-se complicada, pois os amigos de bar o estranhavam, os colegas de trabalho no escritório da Empetur (Empresa Pernambucana de Turismo) passaram a olhá-lo com espanto, e em casa a mulher reclamava do seu alheamento.

No sexto ano de encenação do drama sacro, estava irreconhecível. Emagrecera, tinha expressão sombria no olhar, e repetia maquinalmente as palavras tradicionais. Seu desempenho deixou a desejar.

Foi advertido pela Empetur e pela crítica: devia ser durante o ano um homem alegre, descontraído, para tornar-se perfeito intérprete da Paixão na hora certa. Além do mais, até a chegada a Jerusalém, Jesus era jovial e costumava ir a festas.

Ele não atendeu às ponderações, acabou destituído do papel, abandonou a família, e dizem que se alimenta de gafanhotos no agreste.

ANDRADE, Carlos Drummond de. Histórias para o Rei. 2ª ed. Rio de Janeiro: Record, 1998. p. 56.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Para responder a questão, o aluno deverá ler atentamente todo o texto e realizar uma espécie de resumo sublinhando as informações. Como se trata de uma resposta que deve ser construída, mediante as ideias presentes no texto, o aluno além de fazer uma análise comparativa das informações destacadas, tem ainda que reconhecer qual a informação relevante das informações selecionadas; e assim identificar a resposta correta. Considerando o sentido sugerido pelo título do texto, a advertência, a crítica recebida e a destituição do cargo por ter se tornado um ator triste, sombrio, com sua mania de perfeição, compreende-se que a

ideia principal entre as secundárias exemplificadas nas alternativas é: o ator precisa ser alegre. Portanto, a alternativa correta é a letra C.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) Uma frase que resume a ideia principal do texto é:

- (A) A Amazônia deixará de ser fonte potencial de alimentos.
- (B) O Brasil não transforma riqueza natural em financeira.
- (C) Os Índios deixam animais e plantas serem levados.
- (D) Os estrangeiros registraram diversos produtos.

Qual a situação-problema proposta?

Diferenciar, qual a alternativa concentra a informação relevante do texto, dentre as demais informações secundárias.

Leia atentamente o texto identificando a informação principal a que se refere o enunciado da questão.

O ouro da biotecnologia

Até os bebês sabem que o patrimônio natural do Brasil é imenso. Regiões como a Amazônia, o Pantanal e a Mata Atlântica - ou o que restou dela - são invejadas no mundo todo por sua biodiversidade. Até mesmo ecossistemas como o do cerrado e o da caatinga têm mais riqueza de fauna e flora do que se costuma pensar. A quantidade de água doce, madeira, minérios e outros bens naturais é amplamente citada nas escolas, nos jornais e nas conversas. O problema é que tal exaltação ufanista (“Abençoado por Deus e bonito por natureza”) é diretamente proporcional à desatenção e ao desconhecimento que ainda vigoram sobre essas riquezas.

Estamos entrando numa era em que, muito mais do que nos tempos coloniais (quando pau-brasil, ouro, borracha etc. eram levados em estado bruto para a Europa), a exploração comercial da natureza deu um salto de intensidade e refinamento. Essa revolução tem um nome: biotecnologia. Com ela, a Amazônia, por exemplo, deixará em breve de ser uma enorme fonte “potencial” de alimentos, cosméticos, remédios e outros subprodutos: ela o será de fato - e de forma sustentável. Outro exemplo: os créditos de carbono, que terão de ser comprados do Brasil por países que poluem mais do que podem, poderão significar forte entrada de divisas.

Com sua pesquisa científica carente, indefinição quanto à legislação e dificuldades nas questões de patenteamento, o Brasil não consegue transformar essa riqueza natural em riqueza financeira. Diversos produtos autóctones, como o cupuaçu, já foram registrados por estrangeiros - que nos obrigarão a pagar pelo uso de um bem original daqui, caso queiramos (e saibamos) produzir algo em escala com ele. Além disso, a biopirataria segue crescente. Até mesmo os índios deixam que plantas e animais sejam levados ilegalmente para o exterior, onde provavelmente serão vendidos a peso de ouro. Resumo da questão: ou o Brasil acorda para a nova realidade econômica global, ou continuará perdendo dinheiro como fruta no chão.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Para chegar a resposta correta, o aluno deve demonstrar a habilidade de hierarquizar as informações, determinando qual a informação mais importante dentre as informações

adicionais que servem para reforçar essa ideia principal. No texto, o autor disponibiliza uma riqueza de conteúdos negativos sobre como o Brasil lida com a sua riqueza natural e, conseqüentemente, com suas ações cataloga diversos prejuízos financeiros. Nesse sentido, a afirmativa que resume a ideia central que se apresenta como a base construtiva do texto é: O Brasil não transforma riqueza natural em financeira. Portanto, a alternativa correta é a letra **B**.

D14 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

Conhecendo o descritor...

Primeiramente, o aluno deve ter, claramente, a noção de fato e de opinião. Os fatos são os acontecimentos reais, enquanto que as opiniões são uma interpretação dos fatos; ou seja, é a opinião que as pessoas emitem sobre os fatos.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) A expressão que revela uma opinião sobre o fato “... vinham todos dormir em nossa casa” (l. 10), é

- A) “Às vezes chegava alguém a cavalo...”
- B) “E às vezes o rio atravessava a rua...”
- C) “e se tomava café tarde da noite!”
- D) “Isso para nós era uma festa...”

Qual a situação-problema proposta?

Reconhecer entre as frases destacadas nas alternativas qual a que expressa uma opinião sobre o fato narrado.

Localize, no texto, as frases as quais se referem as alternativas da questão proposta.

Leia o texto abaixo.

Quando começavam as chuvas a gente ia toda manhã lá no quintal deles ver até onde chegara a enchente. As águas barrentas subiam primeiro até a altura da cerca dos fundos, depois às bananeiras, vinham subindo o quintal, entravam pelo porão. Mais de uma vez, no meio da noite, o volume do rio cresceu tanto que a família defronte teve medo.

Então vinham todos dormir em nossa casa. Isso para nós era uma festa, aquela faina de arrumar camas nas salas, aquela intimidade improvisada e alegre. Parecia que as pessoas ficavam todas contentes, riam muito; como se fazia café e se tomava café tarde da noite! E às vezes o rio atravessava a rua, entrava pelo nosso porão, e me lembro que nós, os meninos, torcíamos para ele subir mais e mais. Sim, éramos a favor da enchente, ficávamos tristes de manhãzinha quando, mal saltando da cama, íamos correndo para ver que o rio baixara um palmo – aquilo era uma traição, uma fraqueza do Itapemirim. Às vezes chegava alguém a cavalo, dizia que lá, para cima do Castelo, tinha caído chuva muita, anunciava águas nas cabeceiras, então dormíamos sonhando que a enchente ia outra vez crescer, queríamos sempre que aquela fosse a maior de todas as enchentes.

BRAGA, Rubem. Ai de ti, Copacabana. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora do Autor, 1962. p. 157.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

A partir do conhecimento sobre fato e opinião, o aluno, ao identificar as frases no texto e ler atentamente o período em que elas se inserem, diferenciará entre as narrativas de fatos a opinião relativa aos fatos. O personagem tece sua opinião sobre o fato da família que morava em frente de sua casa vir abrigar-se em seu domicílio quando o rio transbordava ao dizer: “Isso para nós era uma festa”. Portanto, a alternativa correta é a letra **D**.

Praticando...**Leia o enunciado da questão e as alternativas.**

Nesse texto, a frase que contém uma opinião é:

- a) "Dia 22 de março é a data [...] para celebrar o Dia Mundial da Água."
- b) "... é um momento para conscientizar a população...".
- c) "Cerca de dois terços do corpo humano são constituídos de água,..."
- d) "... embora a Terra seja conhecida como o 'planeta azul',..."

Qual a situação-problema proposta?

Distinguir entre as frases destacadas nas alternativas qual a que expressa uma opinião sobre um dos fatos narrados no texto.

Leia atentamente o texto identificando as frases que compõem as alternativas que fazem parte do enunciado da questão.**Dia Mundial da Água**

Dia 22 de março é a data escolhida pela Organização das Nações Unidas para celebrar o Dia Mundial da Água. Mais do que uma comemoração, é um momento para conscientizar a população do planeta a respeito dos problemas relativos à escassez deste elemento indispensável à vida. Cerca de dois terços do corpo humano são constituídos de água, assim como a superfície terrestre, que tem dois terços de sua composição líquida. É o elemento que melhor simboliza a essência humana. No entanto, embora a Terra seja conhecida como o "planeta azul", a água disponível para consumo não é tão abundante como se pode imaginar. [...]

VITÓRIA. Mônica. Disponível em: http://msn.bolsademulher.com/mundomelhor/dia_mundial_da_agua-69807.html. Acesso em: 22 mar. 2010. Fragmento. (P070058BH_SUP)

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Ao destacar e ler atentamente os períodos que aparecem como suporte das frases discriminadas nas alternativas e fazer uma analogia entre eles, procurando reconhecer nesse contexto as frases que apresentam características de fato e a única que expressa uma opinião, conclui-se que no período: “Mais do que uma comemoração, é um momento para conscientizar a população do planeta a respeito dos problemas relativos à escassez deste elemento indispensável à vida” concentra-se a opinião da autora a respeito da água potável do planeta terra. Portanto, a alternativa correta é a letra **B**.

Oficina 04 (Descritores: D4, D5, D12, D16)

Objetivo: Desenvolver as habilidades de inferir uma informação implícita em um texto; interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.); identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros; e identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.

Conhecendo o descritor...

Esta habilidade requer do aluno o acionamento dos seus conhecimentos prévios relacionando-os com as informações explícitas observáveis no texto, para a partir da análise do contexto em que a informação foi veiculada, inferir, efetivamente, o sentido dessa informação naquela situação comunicativa.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) Na assembleia dos ratos, o projeto para atar um guizo ao pescoço do gato foi

- A) aprovado com um voto contrário.
- B) aprovado pela metade dos participantes.
- C) negado por toda a assembleia.
- D) negado pela maioria dos presentes.

Qual a situação-problema proposta?

Leia atentamente o texto depreendendo a informação a que se refere o enunciado da questão.

Leia o texto e responda a questões abaixo

A assembleia dos ratos

Um gato de nome Faro-Fino deu de fazer tal destroço na rataria duma casa velha que os sobreviventes, sem ânimo de sair das tocas, estavam a ponto de morrer de fome. Tornando-se muito sério o caso, resolveram reunir-se em assembleia para o estudo da questão. Aguardaram para isso certa noite em que Faro-Fino andava aos miados pelo telhado, fazendo sonetos à lua.

— Acho – disse um deles - que o meio de nos defendermos de Faro-Fino é lhe atarmos um guizo ao pescoço. Assim que ele se aproxime, o guizo o denuncia e pomo-nos ao fresco a tempo. Palmas e bravos saudaram a luminosa ideia. O projeto foi aprovado com delírio. Só votou contra um rato casmurro, que pediu a palavra e disse:

— Está tudo muito direito. Mas quem vai amarrar o guizo no pescoço de FaroFino?

Silêncio geral. Um desculpou-se por não saber dar nó. Outro, porque não era tolo. Todos, porque não tinham coragem. E a assembleia dissolveu-se no meio de geral consternação. Dizer é fácil - fazer é que são elas!

LOBATO, Monteiro. In: Livro das Virtudes – William J. Bennett – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995. p. 308.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Para responder à questão proposta é necessário fazer a leitura do texto identificando o período que trata da votação pelos ratos do projeto para atar um guizo ao pescoço do gato. A leitura

atenta desse trecho revela que o projeto foi aprovado com louvores; porém, não foi por unanimidade, pois um dos ratos presentes na assembleia votou contra inclusive questionando a possibilidade de colocar em prática o projeto. Absorvendo essas informações, aluno infere que o projeto foi aprovado com um voto contrário. Portanto, a alternativa correta é a letra **A**.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(SADEAM) Quando falou sobre a reforma da natureza, Américo estava

- A) num pomar.
- B) num rio.
- C) numa floresta.
- D) numa praça

Qual a situação-problema proposta?

Deduzir, a partir das informações explícitas, uma informação espacial: o lugar onde estava o personagem quando falou sobre a reforma da natureza.

Leia atentamente o texto inferindo a informação a que se refere o enunciado da questão.

O reformador do mundo

Américo Pisca-Pisca tinha o hábito de pôr defeito em todas as coisas. O mundo, para ele estava errado e a Natureza só fazia asneiras.

Asneiras, Américo?

Pois então? ... Aqui mesmo neste pomar, tens prova disso. Ali está uma jabuticabeira enorme sustentando frutas pequeninas, e, lá adiante uma colossal abóbora presa ao caule duma planta rasteira.

Não era lógico que fosse justamente ao contrário? Se as coisas tivessem de ser reorganizadas por mim, eu trocaria as bolas passando as jabuticabeiras para a aboboreira e as abóboras para as jabuticabeiras. Não acha que tenho razão?

Assim discorrendo, Américo provou que tudo estava errado e que só ele era capaz de dispor, com inteligência, o mundo. Mas o melhor concluiu é não pensar nisto e tirar uma soneca à sombra destas árvores, não achas?

E Pisca-Pisca, pisca-piscando que não acabava mais, estirou-se de papo acima à sombra da jabuticabeira. Dormiu. Dormiu e sonhou. Sonhou com o mundo novo reformado inteirinho pelas suas mãos. Uma beleza!

De repente, no melhor da festa, plaft! uma jabuticaba que cai e lhe esborracha o nariz.

Américo desperta de um pulo; medita sobre o caso e reconhece, afinal, que o mundo não é tão malfeito assim.

E segue para casa, refletindo:

Que espiga! Pois não é que se o mundo fosse arrumado por mim a primeira vítima teria sido eu?

LOBATO, Monteiro. O reformador do mundo. In: Obra Infantil Completa. São Paulo: Brasiliense, s.d.

Qual a alternativa correta?

Para responder à questão proposta é necessário inferir por meio dos acontecimentos da narrativa o espaço onde eles ocorrem. Ao ler a frase 'Aqui mesmo neste pomar, tens prova

disso” deduz-se que Américo Pisca-Pisca, ao falar sobre a reforma da natureza encontrava-se num pomar. Portanto, a alternativa correta é a letra A.

D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).

Conhecendo o descritor...

Para desenvolver essa habilidade, o aluno necessita acionar os seus conhecimentos prévios sobre linguagem verbal, não verbal e mista presentes nos gráficos, desenhos, fotos, tirinhas, charges, infográficos, etc.; e compreender que a exploração dos recursos gráficos e o uso de imagens (recursos imagéticos e visuais) comuns nos textos multimodais são importantes para produzir o efeito de sentido almejado pelo produtor contribuindo, preponderantemente, para o entendimento global do texto. Para interpretar textos que conjuguem diferentes linguagens urge articulá-las inferindo como ocorre a interação entre texto escrito e imagem tendo em vista a construção de sentidos novos para esses textos multimodais.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil)Pela resposta do Garfield, as coisas que acontecem no mundo são

- A) assustadoras.
- B) corriqueiras.
- C) curiosas.
- D) naturais.

Qual a situação-problema proposta?

Interpretar o sentido da expressão ainda bem, correlacionando o texto escrito, as imagens, o gênero e o contexto em que se apresentam.

Leia atentamente o texto identificando a informação a que se refere o enunciado da questão.



Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Não é suficiente apenas decodificar o texto escrito e as imagens, é necessário perceber a interação que há entre ambas para responder coerentemente à questão. O diálogo, no primeiro

quadrinho, as atitudes das personagens, no segundo quadrinho, o comportamento e as expressões de Garfield, ao responder “ainda bem” no último quadrinho, colaboram para a construção de novos sentidos para o texto. A interação entre esses elementos revela que as coisas que acontecem no mundo são assustadoras. Portanto, a alternativa correta é a letra **A**.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) O autor desses quadrinhos pretendeu chamar a atenção para a

- (A) necessidade de preservar as árvores.
- (B) poesia “Canção do exílio”, que fala da terra.
- (C) vida de passarinho solitário.
- (D) volta o sabiá para sua casa.

Qual a situação-problema proposta?

Deduzir qual foi a intenção do autor ao produzir esses quadrinhos.

Leia atentamente o texto identificando a informação a que se refere o enunciado da questão.



Qual a alternativa correta?

Para interpretar os quadrinhos é necessário fazer a leitura dos balões e observar as imagens principalmente do último quadrinho, confrontando-os com os seus conhecimentos prévios a poesia canção do exílio e desmatamento. A interação entre as falas dos balões e as imagens é que constrói novos sentidos para o texto. Interpretando o texto como um todo depreendemos que o autor pretendeu chamar a atenção para a necessidade de preservar as árvores. Portanto, a alternativa correta é a letra **A**.

D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

Conhecendo o descritor...

Essa habilidade exige a leitura do texto na íntegra, como também conhecimento sobre as características e os objetivos dos diferentes gêneros textuais, como por exemplo: notícias, fábulas, avisos, anúncios, cartas, convites, instruções, propagandas, etc. Com base nesses conhecimentos o aluno identifica qual a finalidade do texto; se ele tem como objetivo: explicar, comentar, divertir, solicitar, recomendar, advertir, instruir, informar, convencer, etc, conforme a intencionalidade do autor ao produzir o texto.

Resolvendo a situação-problema modelo...**Leia o enunciado da questão e as alternativas.**

(Prova Brasil) A finalidade do texto é

(A) apresentar dados sobre vendas de livros.

(B) divulgar os livros de uma autora.

C) informar sobre a vida de uma autora.

D) instruir sobre o manuseio de livros.

Qual a situação-problema proposta?

Identificar qual o objetivo do texto mediante às intenções do autor ao construir o seu texto.

Leia atentamente o texto identificando a alternativa que se comporta à finalidade desse texto.

Leia o texto abaixo:**Eva Furnari**

Eva Furnari – Uma das principais figuras da literatura para crianças. Eva Furnari nasceu em Roma (Itália) em 1948 e chegou ao Brasil em 1950, radicando-se em São Paulo. Desde muito jovem, sua atração eram os livros de estampas e não causa estranhamento algum imaginá-la envolvida com cores, lápis e pincéis, desenhando mundos e personagens para habitá-los...

Suas habilidades criativas encaminharam-na, primeiramente, ao universo das Artes Plásticas expondo, em 1971, desenhos e pinturas na Associação dos Amigos do Museu de Arte Moderna, em uma mostra individual. Paralelamente, cursou a Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da USP, formando-se no ano de 1976. No entanto, erguer prédios tornou-se pouco atraente quando encontrou a experiência das narrativas visuais.

Iniciou sua carreira como autora e ilustradora, publicando histórias sem texto verbal, isto é, contadas apenas por imagens. Seu primeiro livro foi lançado pela Ática, em 1980, *Cabra-cega*, inaugurando a coleção *Peixe Vivo*, premiada pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil -FNLIJ.

Ao longo de sua carreira, Eva Furnari recebeu muitos prêmios, entre eles contam o Jabuti de “Melhor Ilustração” – *Trucks* (Ática, 1991), *A bruxa Zelda* e os 80 docinhos (1986) e *Anjinho* (1998) – setes láureas concedidas pela FNLIJ e o Prêmio APCA pelo conjunto de sua obra.

Disponível em: <http://caracal.imaginaria.cam/autog/rafas/evafurnari/index>. Html.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Para saber qual a função desse texto, ou seja, a sua finalidade, é necessário que o aluno esteja familiarizado com os diferentes gêneros textuais sendo capaz de reconhecer a função social de

cada um. Ao analisar a estrutura do texto, associada às informações transmitidas, o aluno identifica a finalidade do texto que é informar sobre a vida de uma autora. Portanto, a alternativa correta é a letra C.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) A finalidade do texto é

(A) argumentar.

(B) descrever.

(C) informar.

(D) narrar.

Fonte: Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/ativ_port2.pdf. Acesso em 30 set. 2020.

Qual a situação-problema proposta?

Identificar qual a função do texto nesse contexto.

Leia atentamente o texto identificando a sua finalidade.

Leia o texto abaixo:

Há muitos séculos, o homem vem construindo aparelhos para medir o tempo e não lhe deixar perder a hora. Um dos mais antigos foi inventado pelos chineses e consistia em uma corda cheia de nós a intervalos regulares. Colocava-se fogo ao artefato e a duração de algum evento era medida pelo tempo que a corda levava para queimar entre um nó e outro. Não há registros, mas com certeza diziam-se coisas como: “Muito bonito, não? Você está atrasado há mais de três nós!”

Jornal O Estado de S. Paulo, 28/05/1992.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Para identificar a finalidade desse texto é importante observar a referência bibliográfica exposta no final do texto. Ela foi veiculada num jornal impresso que tem a função social de informar os seus leitores sobre os acontecimentos. Ao ler o texto, destacamos informações sobre as invenções do homem para medir o tempo desde os primórdios da humanidade. Concluímos por esses artefatos que a função dele é informar. Portanto a alternativa correta é a letra C.

D16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.

Conhecendo o descritor...

A ironia consiste em empregar uma palavra ou expressão com sentido diferente do usual provocando, de acordo com o contexto, o efeito de sentido correspondente com a intencionalidade do autor. Em outras situações comunicativas esse efeito de sentido tem como objetivo provocar o riso (humor). Esse recurso expressivo é explorado principalmente em texto como anedotas, charges, tiras, etc. Para inferir a ironia, no que texto, o aluno deve

perceber que o que foi dito tem sentido contrário reconhecendo o fato que provocou a ironia, especialmente produzido por determinadas palavras, expressões ou outro recurso.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

No texto, o traço de humor está no fato de

A) o cabo e um soldado terem dobrado a esquina.

B) ter sido um burro a vítima do atropelamento.

C) todos terem olhado para o cabo.

D) o cabo ter ido verificar do que se tratava.

Fonte:Disponível em: <https://pt.slideshare.net/rosearts/simulado-saresp-comdescritores-e-gabarito>. (Com adaptações). Acesso em 29 set. 2020.

Qual a situação-problema proposta?

Deduzir qual o fato que provocou traço de humor no texto.

Leia atentamente o texto identificando o traço de humor a que se refere o enunciado da questão.

Leia o texto a seguir

O cabo e o soldado

Um cabo e um soldado de serviço dobravam a esquina, quando perceberam que a multidão fechada em círculo observava algo. O cabo foi logo verificar do que se tratava. Não conseguindo ver nada, disse, pedindo passagem: — Eu sou irmão da vítima. Todos olharam e logo o deixaram passar.

Quando chegou ao centro da multidão, notou que ali estava um burro que tinha acabado de ser atropelado e, sem graça, gaguejou dizendo ao soldado: — Ora essa, o parente é seu.

Revista Seleções. Rir é o melhor remédio. 12/98, p.91.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

É necessário fazer a leitura integral do texto para inferir com segurança o fato que provoca humor. Para conseguir passagem entre a multidão o cabo diz ser parente da vítima, sem saber que o acidente tinha como vítima um burro que tinha sido atropelado. Portanto, a alternativa correta é a letra **B**.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

Na tirinha, há traço de humor em

(A) “Que olhar é esse Dalila?”

(B) “Olhar de tristeza, mágoa, desilusão...”

(C) “Olhar de apatia, tédio, solidão...”

(D) “Sorte! Pensei que fosse conjuntivite!”

Qual a situação-problema proposta?

Inferir qual das alternativas apresenta expressões traços de humor como efeito de sentido.

Leia atentamente o texto identificando o traço de humor a que se refere o enunciado da questão.



Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Para identificar a expressão que provoca humor o aluno deve ler as falas dos balões, analisar as expressões provocadoras de sentido das imagens correlacionando-as. A partir dessas observações depreende-se que há traço de humor na fala de Romeu ao dizer: “Sorte! Pensei que fosse conjuntivite!” mostrando-se totalmente insensível aos sentimentos de tristeza, solidão, apatia demonstrados pela companheira. Portanto, a alternativa correta é a letra **D**.

Oficina 05 (Descritores: (D6, D7, D8, D20,

Objetivo: Desenvolver as habilidades de identificar o tema e a tese de um texto; estabelecer relação entre a tese e os argumentos; reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema; e reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato, ou ao mesmo tema.

D6 – Identificar o tema de um texto.

Conhecendo o descritor...

O tem é o assunto tratado no texto; também conhecida como ideia núcleo ou ideia central. É o assunto que predomina no todo do texto podendo ser abordado explicitamente ou encontrar-se escondido nas informações apresentadas. É necessária a leitura atenciosa do texto, observando elementos textuais como o título, a informação principal que serve de base para a construção de cada parágrafo fazendo um resumo destas e analisá-las para concluir qual o tema abordado no texto.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

A ideia CENTRAL do texto é

- A) a preocupação do jovem com o físico.
- B) as doenças raras que atacam os jovens.
- C) os diversos produtos de beleza para jovens.
- D) o uso exagerado de remédios pelos jovens

Qual a situação-problema proposta?

Identificar entre as alternativas que transmitem informações secundárias aquela que concentra o assunto do texto.

Leia atentamente o texto identificando a ideia núcleo.

Leia o texto abaixo

A PARANÓIA DO CORPO

Em geral, a melhor maneira de resolver a insatisfação com o físico é cuidar da parte emocional.

LETÍCIA DE CASTRO

Não é fácil parecer com Katie Holmes, a musa do seriado preferido dos teens, Dawson's Creek ou com os galãs musculosos do seriado Malhação. Mas os jovens bem que tentam. Nunca se cuidou tanto do corpo nessa faixa etária como hoje. A Runner, uma grande rede de academias de ginástica, com 2 3000 alunos espalhados em nove unidades na cidade de São Paulo, viu o público adolescente crescer mais que o adulto nos últimos cinco anos. "Acho que a academia é para os jovens de hoje o que foi a discoteca para a geração dos anos 70", acredita José Otávio Marfará, sócio de outra academia paulistana, a Reebok Sports Club. "É o lugar de confraternização, de diversão." É saudável preocupar-se com o físico. Na adolescência, no entanto, essa preocupação costuma ser excessiva. É a chamada paranoia do corpo. Alguns exemplos. Nunca houve uma oferta tão grande de produtos de beleza destinados a adolescentes. Hoje em dia é possível resolver a maior parte dos problemas de estrias, celulite e espinhas com a ajuda da ciência. Por isso, a tentação de exagerar nos medicamentos é grande. "A garota tem a mania de recorrer aos remédios que os amigos estão usando, e muitas vezes eles não são indicados para seu tipo de pele", diz a dermatologista Iara Yoshinaga, de São Paulo, que atende adolescentes em seu consultório. São cada vez mais frequentes os casos de meninas que procuram um cirurgião plástico em busca da solução de problemas que poderiam ser resolvidos facilmente com ginástica, cremes ou mesmo com o crescimento normal. Nunca houve também tantos casos de anorexia e bulimia. "Há dez anos essas doenças eram consideradas raríssimas. Hoje constituem quase um caso de saúde pública", avalia o psiquiatra Táki Cordás, da Universidade de São Paulo. É claro que existem variedades de calvície, obesidade ou doenças de pele que realmente precisam de tratamento continuado. Na maioria das vezes, no entanto, a paranoia do corpo é apenas isso: paranóia. Para curá-la, a melhor maneira é tratar da mente. Nesse processo, a autoestima é fundamental. "É preciso fazer uma análise objetiva e descobrir seus pontos fortes. Todo mundo tem uma parte do corpo que acha mais bonita", sugere a psicóloga paulista Ceres Alves de Araújo, especialista em crescimento. Um dia, o teen acorda e percebe que aqueles problemas físicos que pareciam insolúveis desapareceram como num passe de mágica. Em geral, não foi o corpo que mudou. Foi a cabeça. Quando começa a se aceitar e resolve as questões emocionais básicas, o adolescente dá o primeiro passo para se tornar um adulto.

CASTRO, Letícia de. Veja Jovens. Setembro/2001 p. 56.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Em textos pertencentes a esse gênero, e com o tema estando explícito no início como acontece no supracitado texto, fica fácil de compreender que a ideia central é a preocupação do jovem com o físico. As demais informações convergem para confirmar essa ideia. Portanto, a alternativa correta é a letra A.

Praticando...**Leia o enunciado da questão e as alternativas.**

O tema abordado no texto é

- (A) os riscos constantes da automedicação.
- (B) o crescimento da indústria farmacêutica.
- (C) a venda ilegal de medicamentos.
- (D) a luta pela manutenção da juventude.
- (E) o faturamento das consultas médicas.

Qual a situação-problema proposta?

Identificar do que trata principalmente o texto; ou seja, qual o assunto abordado.

Leia atentamente o texto identificando a ideia núcleo que serve de base para a construção do todo do texto.

Um arriscado esporte nacional

Os leigos sempre se medicaram por conta própria, já que de médicos e de loucos todos temos um pouco, mas esse problema jamais adquiriu contornos tão preocupantes no Brasil como atualmente. Qualquer farmácia conta hoje com um arsenal de armas de guerra para combater doenças de fazer inveja à própria indústria de material bélico nacional. Cerca de 40% das vendas realizadas pelas farmácias nas metrópoles brasileiras destinam-se a pessoas que se automedicam. A indústria farmacêutica de menor porte e importância retira 80% de seu faturamento da venda “livre” de seus produtos – isto é, das vendas realizadas sem receita médica.

Diante desse quadro, o médico tem o dever de alertar a população para os perigos ocultos em cada remédio, sem que, necessariamente, faça junto com essas advertências uma sugestão para que os entusiastas da automedicação passem a gastar mais em consultas médicas. Acredito que a maioria das pessoas se automedicam por sugestão de amigos, leitura, fascinação pelo mundo maravilhoso das drogas “novas” ou simplesmente para tentar manter a juventude. Qualquer que seja a causa, os resultados podem ser danosos.

MEDEIROS, Geraldo. – Revista Veja, 18 de dezembro, 1985.

Qual a alternativa correta?

Ao fazer a leitura do texto e ter a noção de que produções com esta estrutura costumam trazer a ideia central no primeiro parágrafo, o aluno, intensificando nesse a sua atenção, identificando a informação mais importante, observando que essa ideia se repete no 2º parágrafo e, por fim, procurando confrontá-la com as frases contidas nas alternativas infere que o tema abordado no texto é os riscos constantes da automedicação. Portanto, a alternativa correta é a letra A.

D7 – Identificar a tese de um texto.**Conhecendo o descritor...**

A tese é o ponto de vista do autor; ou seja, a sua opinião sobre o assunto tratado no texto. Geralmente em texto argumentativo, o autor expressa o seu posicionamento em relação a um fato, a uma ideia ou a uma concepção, apoiando-o em argumentos.

Resolvendo a situação-problema modelo...**Leia o enunciado da questão e as alternativas.**

(Prova Brasil) A tese defendida no texto está expressa no trecho

A) as substâncias tóxicas, em aterros, contaminam o lençol freático.

B) o chumbo da gasolina ressurgiu com a ação do tempo.

C) o mercúrio apresenta alto teor de periculosidade para a natureza.

D) o total controle dos venenos ambientais é impossível

Qual a situação-problema proposta?

Identificar entre os argumentos a alternativa que representa a posição do autor sobre o assunto do texto.

Leia atentamente o texto identificando o ponto de vista o autor.**O mercúrio onipresente (Fragmento)**

Os venenos ambientais nunca seguem regras. Quando o mundo pensa ter descoberto tudo o que é preciso para controlá-los, eles voltam a atacar. Quando removemos o chumbo da gasolina, ele ressurgiu nos encanamentos envelhecidos. Quando toxinas e resíduos são enterrados em aterros sanitários, contaminam o lençol freático.

Mas ao menos acreditávamos conhecer bem o mercúrio. Apesar de todo o seu poder tóxico, desde que evitássemos determinadas espécies de peixes nas quais o nível de contaminação é particularmente elevado, estaríamos bem. [...]. Mas o mercúrio é famoso pela capacidade de passar despercebido. Uma série de estudos recentes sugere que o metal potencialmente mortífero está em toda parte — e é mais perigoso do que a maioria das pessoas acredita.

Jeffrey Kluger. IstoÉ. nº 1927, 27/06/2006, p.114-115.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

O entendimento global do texto proporcionado pela sua leitura integral, confrontado com as alternativas, possibilita o aluno a compreender que o conteúdo de três alternativas são informações baseadas em fatos que não representam o posicionamento do autor. No segundo, as expressões “mas ao menos acreditávamos” e “estaríamos bem” servem de pistas para o aluno deduzir que o ponto de vista do autor implicitamente presente nesse parágrafo é: o mercúrio apresenta alto teor de periculosidade para a natureza. Portanto a alternativa correta é a letra C.

Praticando...**Leia o enunciado da questão e as alternativas.**

(Prova Brasil) No texto, no casamento, atualmente, defende-se a ideia de que

- (A) a felicidade está na somatória do casal.
- (B) a unidade é igual à soma das partes.
- (C) o ideal é preservar o "eu" e o vínculo afetivo.
- (D) o melhor é cada um cuidar de sua própria vida.

Qual a situação-problema proposta?

Identificar qual a opinião do autor sobre o casamento na atualidade.

Leia atentamente o texto identificando o ponto de vista do autor que se refere o enunciado da questão.

Vínculos, As Equações da Matemática da Vida

Quando você forma um vínculo com alguém, forma uma aliança. Não é à toa que o uso de alianças é um dos símbolos mais antigos e universais do casamento. O círculo dá a noção de ligação, de fluxo, de continuidade. Quando se forma um vínculo, a energia flui. E o vínculo só se mantém vivo se essa energia continuar fluindo. Essa é a ideia de mutualidade, de troca. Nessa caminhada da vida, ora andamos de mãos dadas, em sintonia, deixa Desvios sempre existem. Podemos nos perder em um deles e nos reencontrar logo adiante. A busca é permanente. O que não se pode é ficar constantemente fora de sintonia.

Antigamente, dizia-se que as pessoas procuravam se completar através do outro, buscando sua metade no mundo. A equação era $1/2 + 1/2 = 1$.

"Para eu ser feliz para sempre na vida, tenho que ser a metade do outro." Naquela loteria do casamento, tirar a sorte grande era achar a sua cara-metade.

Com o passar do tempo, as pessoas foram desenvolvendo um sentido de individualização maior e a equação mudou. Ficou: $1 + 1 = 1$. "Eu tenho que ser eu, uma pessoa inteira, com todas as minhas qualidades, meus defeitos, minhas limitações. Vou formar uma unidade com meu companheiro, que também é um ser inteiro." Mas depois que esses dois seres inteiros se encontram, era comum confundirem-se, ficarem grudados num casamento fechado, tradicional. Anulavam-se mutuamente.

Com a revolução sexual e os movimentos de libertação feminina, o processo de individualização que vinha acontecendo se radicalizou. E a equação mudou de novo: $1+1=1+1$.

Era "cada um na sua." "Eu tenho que resolver meus problemas, cuidar da minha própria vida. Você deve fazer o mesmo. Na minha independência total e autossuficiência absoluta, caso com Você, que também é assim." Em nome dessa independência, no entanto, faltou sintonia, cumplicidade e compromisso afetivo. É a segunda crise do casamento que acompanhamos nas décadas de 70 e 80.

Atualmente, após todas essas experiências, eu sinto as pessoas procurando outro tipo de equação: $1+1=3$. Para a aritmética ela pode não ter lógica, mas faz sentido do ponto de vista emocional e existencial. Existem você, eu e nossa relação. O vínculo entre nós é algo diferente de uma simples somatória de nós dois. Nessa proposta de casamento, o que é meu é meu, o que é seu é seu e o que é nosso é nosso.

Talvez aí esteja a grande mágica que hoje buscamos, a de preservar a individualidade sem destruir o vínculo afetivo. Tenho que preservar o meu Eu, meu processo de descoberta, realização e crescimento, sem destruir a relação. Por outro lado tenho que preservar o vínculo sem destruir a individualidade, sem me anular. Acho que assim talvez possamos chegar ao ano 2000 um pouco menos divididos entre a sede de expressão individual e a fome de amor e

de partilhar a vida. Um pouco mais inteiros e felizes. Para isso, temos que compartilhar com nossos companheiros de uma verdadeira intimidade. Ser íntimo é ser próximo, é estar estreitamente ligado por laços de afeição e confiança.

Maria Helena Matarazzo

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Para responder à questão corretamente é necessário ler o texto e identificar os parágrafos que discorrem sobre o casamento atualmente. Essa tese está inserida nos dois últimos parágrafos. Nele o autor expõe a sua opinião, sustentada por argumentos, ao dizer: “Talvez aí esteja a grande mágica que hoje buscamos, a de preservar a individualidade sem destruir o vínculo afetivo”. Esse ponto de vista está contemplado na seguinte alternativa: **o ideal é preservar o "eu" e o vínculo afetivo**. Portanto, a alternativa correta é a letra C.

D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.

Conhecendo o descritor...

Esse descritor exige do aluno a habilidade de diferenciar a tese dos argumentos usados pelo autor para dar suporte a sua posição sobre o assunto por ele abordado. O enunciado da questão poderá ser elaborado de duas maneiras: solicitar que o aluno identifique a tese com base em um dos argumentos ou que identifique a alternativa que contém uma das razões apresentadas pelo autor para sustentar a sua tese. Para tal é preciso que o aluno reconheça o ponto de vista e os argumentos que embasam o texto.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

O texto defende a ideia de que é falsa a relação suposta pelas pessoas entre a cor da pele, a origem e o grau de periculosidade de um indivíduo. Para defender esse ponto de vista são apresentados:

A) Opiniões de policiais.

B) O parecer do jornal.

C) Dados estatísticos.

D) Depoimento das vítimas

Fonte: Disponível em: www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos.../ativ_port2.pdf Acesso em 28 set. 2020.

Qual a situação-problema proposta?

Identificar qual a maneira utilizada pelo autor para apresentar as razões que respaldam a tese de que “é falsa a relação suposta pelas pessoas entre a cor da pele, a origem e o grau de periculosidade de um indivíduo”.

Leia atentamente o texto identificando o tipo de argumento usado pelo autor para dar credibilidade ao seu ponto de vista.

Leia o texto abaixo:

Puro preconceito

É razoável que as pessoas tenham medo de assaltos. Eles se tornaram rotina nos centros urbanos e, por vezes, têm consequências fatais. Faz todo sentido, portanto, acautelar-se, evitar algumas regiões em certos horários e, até, evitar pessoas que pareçam suspeitas.

E quem inspira desconfiança é, no imaginário geral, mulato ou negro. Se falar com sotaque nordestino, torna-se duplamente suspeito. Pesquisa feita em São Paulo, contudo, mostra que essas ideias não têm base na realidade. Não passam de preconceito na acepção literal do termo. Dados obtidos de 2901 processos de crimes contra o patrimônio (roubo e furto) entre 1991 e 1999 revelam que o ladrão típico de São Paulo é branco (57% dos crimes) e paulista (62%).

Os negros, de acordo com a pesquisa, respondem por apenas 12% das ocorrências. Baianos e pernambucanos, juntos, por 14%.

O estudo é estatisticamente significativo. Os 2901 processos correspondem a 5% do total do período. É claro que algum racista empedernido poderia levantar objeções metodológicas contra o estudo. Mas, por mais frágil que fosse a pesquisa, ela já serviria para mostrar que o vínculo entre mulatos, negros, nordestinos e assaltantes não passa de uma manifestação de racismo, do qual, aliás, o brasileiro gosta de declarar-se isento. (...)

Folha de São Paulo, 06 de março de 2001.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

O autor defende a tese de que “é falsa a relação suposta pelas pessoas entre a cor da pele, a origem e o grau de periculosidade de um indivíduo”. Para identificar como os argumentos que suportam essa tese implicitamente defendida o autor apresenta dados estatísticos de uma pesquisa realizada em São Paulo analisando 2901 processos criminais. Portanto, a alternativa correta é a letra C

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) Para um namoro acontecer de forma positiva, o adolescente precisa do apoio da família. O argumento que defende essa ideia é

- (A) a família é o anteparo das frustrações.
- (B) a família tem uma relação harmoniosa.
- (C) o adolescente segue o exemplo da família.
- (D) o apoio da família dá segurança ao jovem.

Qual a situação-problema proposta?

Identificar o argumento que respalda a tese do autor de que “para um namoro acontecer de forma positiva, o adolescente precisa do apoio da família”.

Leia atentamente o texto identificando o argumento que sustenta a tese e qual se refere o enunciado da questão.

O namoro na adolescência

Um namoro, para acontecer de forma positiva, precisa de vários ingredientes: a começar pela família, que não seja muito rígida e atrasada nos seus valores, seja conversável, e, ao mesmo tempo, tenha limites muito claros de comportamento. O adolescente precisa disto, para se sentir seguro. O outro aspecto tem a ver com o próprio adolescente e suas condições internas, que determinarão suas necessidades e a própria escolha. São fatores inconscientes,

que fazem com que a Mariazinha se encante com o jeito tímido do João e não dê pelota para o herói da turma, o Mário. Aspectos situacionais, como a relação harmoniosa ou não entre os pais do adolescente, também influenciarão o seu namoro. Um relacionamento em que um dos parceiros vem de um lar em crise, é, de saída, dose de leão para o outro, que passa a ser utilizado como anteparo de todas as dores e frustrações. Geralmente, esta carga é demais para o outro parceiro, que também enfrenta suas crises pelas próprias condições de adolescente. Entrar em contato com a outra pessoa, senti-la, ouvi-la, depender dela afetivamente e, ao mesmo tempo, não massacrá-la de exigências, e não ter medo de se entregar, é tarefa difícil em qualquer idade. Mas é assim que começa este aprendizado de relacionar-se afetivamente e que vai durar a vida toda.

SUPLICY, Marta. A condição da mulher. São Paulo: Brasiliense, 1984.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Para identificar a alternativa correta, o aluno deve ler o texto e destacar o trecho que comporta a tese e o argumento. Eles estão registrados nas cinco primeiras linhas do texto. Ao refletir sobre o período “a começar pela família, não seja muito rígida e atrasada nos seus valores, seja conversável, e, ao mesmo tempo, tenha limites muito claros de comportamento. O adolescente precisa disto, para se sentir seguro”, resumindo essa afirmativa, compreende-se que: ‘apoio da família dá segurança ao jovem’. Portanto, a alternativa correta é a letra **D**.

D20 –Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.

Conhecendo o descritor...

Esse descritor requer a habilidade de comparar textos do mesmo gênero ou de gêneros diferentes que abordem o mesmo assunto; mas com características diferentes. O aluno deve analisar o texto e identificar as convergências ou divergências existentes entre eles, decorrentes dos objetivos, da intencionalidade do autor, do público-alvo, do contexto situacional, da época em que foi produzido, etc.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) O texto I difere do texto II

- A) na constatação de que o amor pode levar até à morte.
- B) na exaltação da dor causada pelo sofrimento amoroso.
- C) na expressão da beleza do sentimento dos que amam.
- D) na rejeição da aceitação passiva do sofrimento amoroso.

Qual a situação-problema proposta?

Identificar a diferença que há entre os dois textos ao abordar o mesmo tema.

Leia os textos abaixo.

Monte Castelo

Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua dos anjos,

Sem amor, eu nada seria.

É só o amor, é só o amor
Que conhece o que é verdade;
O amor é bom, não quer o mal,
Não sente inveja ou se envaidece.

Amor é fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer.

Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua dos anjos,
Sem amor eu nada seria.

É um não querer mais que bem querer;
É solitário andar por entre a gente;
É um não contentar-se de contente;
É cuidar que se ganha em se perder.

É um estar-se preso por vontade;
É servir a quem vence o vencedor;
É um ter com quem nos mata lealdade,
Tão contrário a si é o mesmo amor.

Estou acordado, e todos dormem, todos dormem, todos dormem.
Agora vejo em parte,
Mas então veremos face a face.
É só o amor, é só o amor Que conhece o que é verdade.
Ainda que eu falasse a língua dos homens
E falasse a língua dos anjos, Sem amor eu nada seria.

Legião Urbana. As quatro estações. EMI, 1989 – Adaptação de Renato Russo: I Coríntios 13 e Soneto 11, de Luís de Camões.

Texto II

Soneto 11

Amor é fogo que arde sem se ver;
É ferida que dói e não se sente;
É um contentamento descontente;
É dor que desatina sem doer;

É um não querer mais que bem querer;
É solitário andar por entre a gente;
É nunca contentar-se de contente;
É cuidar que se ganha em se perder;

É querer estar preso por vontade;
 É servir a quem vence o vencedor;
 É ter com quem nos mata lealdade.

Mas como causar pode seu favor
 Nos corações humanos amizade,
 Se tão contrário a si é o mesmo amor?

Luis Vaz de Camões. Obras completas. Lisboa: Sá da Costa, 1971.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Essa questão exige uma leitura criteriosa para que com uma análise comparativa dos textos o aluno possa posicionar-se criticamente e consiga inferir as posições diferentes pelo qual o tema é abordado. Ambos tratam da temática do amor, um em forma de poesia e outra forma de composição musical. No segundo texto, o sofrimento imposto pelo amor é aceito passivamente; porém, no primeiro, apesar de reproduzir todos os versos do texto II, acrescenta outros versos que contesta que o amor representa apenas sofrimento. Isso comprova que o texto I rejeita “a aceitação passiva do sofrimento amoroso”. Portanto, a alternativa correta é a letra **D**.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

Na comparação dos textos I e II, pode-se afirmar que:

- (A) Os dois textos tratam do mesmo assunto – meio ambiente.
- (B) As nossas riquezas estão sendo bem tratadas ao longo dos anos.
- (C) O Brasil é rico pela sua natureza, pelo seu povo.
- (D) A vida do homem é mais importante que a natureza.

Fonte: www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos.../ativ_port2.pdf

Qual a situação-problema proposta?

Qual afirmativa é verdadeira levando em consideração os conteúdos apresentados em ambos os textos.

Leia atentamente o texto identificando qual a alternativa contém uma afirmativa coerente com as proposições que os textos apresentam.

Texto 1

Brasil de Todos os Santos Brasil, meu Brasil de todos os Santos
 Descobrir a sua cara de espanto
 Descobrir o seu encanto em um segundo
 Um país que sonha ser o Novo Mundo
 Matas, praias, céu, diamante e chapadas
 Transamazônicas estradas te percorrem
 Feito rios de águas e florestas
 Transformando sua paisagem numa festa
 Nas suas avenidas todas coloridas

Desfilam homens e mulheres

(...)

Laura Campanér e Luisa Gimene

Fonte: Disponível em: <http://www.lyricstime.com/laura-campan-r-brasil-de-todos-os-santos-lyrics.html> – Acesso em 28 set. 2020.

Texto 2: Desmatamento

Desde a ocupação portuguesa, o Brasil enfrenta queima de vegetação original e desmatamento com o intuito de aumentar as áreas de cultivo e pastagens, bem como facilitar a ocupação humana e, conseqüentemente, a especulação imobiliária. Estes procedimentos, ao longo dos anos, levaram à extinção de várias espécies vegetais e animais, à erosão e à poluição do meio ambiente em geral.

Fonte: Disponível em: <http://www.geocities.com/naturacia/desmatamento.html> – Acesso em 28 set. 2020.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Embora os textos pertençam a gêneros diferentes, “os dois textos tratam do mesmo assunto – meio ambiente”. Embora a forma de tratar o assunto difira, ambos convergem no que se refere ao conteúdo abordado: o desmatamento no Brasil e as conseqüências desse desmatamento para o meio ambiente. Portanto, a alternativa correta é a letra **A**.

D21 –Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato, ou ao mesmo tema.

Conhecendo o descritor...

Essa habilidade avalia se o aluno é capaz de reconhecer opiniões diferentes relativas ao mesmo tema, ou mesmo fato num mesmo texto ou em textos diferentes. Para tal, deve fazer uma leitura crítica do (s) texto (s), identificando as posições distintas, embasadas na intencionalidade do autor e as suas estratégias para convencer o leitor com seus posicionamentos, influenciadas pelo contexto de produção, e manifestas por meio de elementos intertextuais presentes no texto.

Resolvendo a situação-problema modelo...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(Prova Brasil) Com relação ao tema “telenovela”

- A) nos textos I e II, encontra-se a mesma opinião sobre a telenovela.
- B) no texto I, compara-se a qualidade das novelas aos melhores filmes americanos.
- C) no texto II, algumas telenovelas brasileiras são consideradas obras de arte.
- D) no texto II, a telenovela é considerada uma bobagem.

Qual a situação-problema proposta?

Na comparação entre os textos que tratam do mesmo tema (telenovelas), observando as opiniões defendidas pelos autores, identificar qual afirmativa tem seu conteúdo confirmado no(s) referido(s) texto(s).

Leia atentamente o texto identificando a informação a que se refere o enunciado da questão.

Leia os textos abaixo.

Texto I

Telenovelas empobrecem o país

Parece que não há vida inteligente na telenovela brasileira. O que se assiste todos os dias às 6, 7 ou 8 horas da noite é algo muito pior do que os mais baratos filmes “B” americanos. Os diálogos são péssimos. As atuações, sofríveis. Três minutos em frente a qualquer novela são capazes de me deixar absolutamente entediado – nada pode ser mais previsível.

Antunes Filho. Veja, 11/mar/96.

Texto II

Novela é cultura

Veja – Novela de televisão aliena?

Maria Aparecida – Claro que não. Considerar a telenovela um produto cultural alienante é um tremendo preconceito da universidade. Quem acha que novela aliena está na verdade chamando o povo de débil mental. Bobagem imaginar que alguém é induzido a pensar que a vida é um mar de rosas só por causa de um enredo açucarado. A telenovela brasileira é um produto cultural de alta qualidade técnica, e algumas delas são verdadeiras obras de arte.

Veja, 24/jan/96.

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Embora os textos sejam veiculados em uma mesma revista, publicados no mesmo ano, abordar o mesmo tema, trazem as marcas e a percepção de cada escritor. Por isso apresentam posições distintas. Além de identificar as posições distintas, o aluno deve fazer uma leitura crítica para inferir qual das alternativas apresenta uma posição diferente, na relação comparativa entre os textos, que se confirma em um dos textos. Ao atentar para o período: “A telenovela brasileira é um produto cultural de alta qualidade técnica, e algumas delas são verdadeiras obras de arte” terá ciência de que: no texto II, algumas telenovelas brasileiras são consideradas obras de arte mostrando-se capaz de identificar umas das posições diferentes entre os textos. Portanto, a alternativa correta é a letra C.

Praticando...

Leia o enunciado da questão e as alternativas.

(SAEPE) Uma informação presente no Texto 2 que é ironizada no Texto 1 é

- (A) o desejo de dominação do novo planeta.
- (B) a troca de mercadorias entre os dois povos.
- (C) a descrição dos mares encontrados no novo planeta.
- (D) o deslumbramento com as montanhas da nova terra.
- (E) a primeira cerimônia religiosa realizada na terra

Qual a situação-problema proposta?

Identificar qual das informações transmitidas nas alternativas apresentam posições diferentes, de modo que uma informação é veiculada no outro texto de maneira irônica.

Leia atentamente o texto identificando a informação a que se refere o enunciado da questão.

Texto 1:

A carta de Caminha nos dias de hoje

Peço humildes desculpas por ter de lhe enviar esta mensagem eletrônica neste dia, contudo, gostaria de relatar que após nossa saída do sistema Gregor, 200 bilhões de anos-luz atrás, chegamos a uma galáxia jamais explorada. Informo que esta vossa frota de naves encontrou num canto muito distante de vosso universo, perdido em uma galáxia de um só Sol, um pequeno planeta azul que resolvemos chamar de Água, pois este é o nome do líquido de cor bonita que mais existe neste lugar. Além de muita água, existe uma população de seres que se denominam “humanos”. [...]

Outra característica interessante destes seres é que são muito dóceis para conosco e aceitam nossa amizade e aproximação em troca de um simples diagramador estelar ou um rélis relógio atemporal. Penso que será fácil convencê-los de vossa santa intenção de trazer para este planeta nossa tecnologia que está a muitos bilhões de anos-luz a frente da que eles possuem. [...]

Estamos voltando e levando conosco um ser deste estranho e atrasado planeta para que possamos estudá-lo.

Texto 2:

A carta de Pero Vaz de Caminha

A Carta conhecida como “Carta de Pero Vaz de Caminha” é também conhecida como “Carta a el-Rei Dom Manoel sobre o achamento do Brasil”, é um documento no qual Pero Vaz de Caminha registrou suas primeiras impressões sobre a terra descoberta. [...]

A carta é o exemplo típico do deslumbramento dos Europeus para com o novo. No caso, o “Novo Mundo” como era chamado as Américas. Caminha documenta algumas características físicas da terra encontrada e o momento em que viram um monte, denominado logo depois por Pedro Álvares Cabral como “Monte Pascoal”. Logo após disso, ele narra o desembarque dos Portugueses na praia e o primeiro contato com os índios onde praticam o primeiro escambo (troca de mercadorias). Ele (Vaz de Caminha), narra também a primeira missa realizada na terra descoberta.

RODRIGUES, Pedro Augusto Rezende. (Fragmento).

Qual a alternativa correta? Justifique a sua resposta.

Para responder à questão, o aluno necessita analisar, em ambos os textos, as informações veiculadas nas alternativas. Em seguida, identificar a afirmativa em que a informação é abordada em um texto em caráter de relato de viagem e no outro com ironia. Ao se referir a troca de mercadorias relatadas no texto II, o texto I ironiza esse relato dizendo: “Outra característica interessante destes seres é que são muito dóceis para conosco e aceitam nossa amizade e aproximação em troca de um simples diagramador estelar ou um rélis relógio atemporal”. Essas ponderações confirmam que a troca de mercadorias entre os dois povos é relatada, ironicamente, pelo autor no texto I. Portanto, a alternativa correta é a letra.

ANEXOS

ANEXO A - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP Nº 3.670.193

UFCG - CENTRO DE
FORMAÇÃO DE
PROFESSORES - CAMPUS DE
CAJAZEIRAS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AVERIGUAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM MANUAL DE APOIO AO PROFESSOR.

Pesquisador: MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 23160919.6.0000.5575

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.670.193

Apresentação do Projeto:

O projeto tem como título: AVERIGUAÇÃO DAS COMPETÊNCIAS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM MANUAL DE APOIO AO PROFESSOR. Será desenvolvida uma pesquisa-ação, com abordagem quanti-qualitativa. A pesquisa será na Escola do Ensino Fundamental Padre Manuel Pereira, localizada na cidade de Umari-CE. A Escola oferece o Ensino Fundamental regular e na Modalidade EJA. Os sujeitos colaboradores da pesquisa serão 25 alunos do 9º ano A e um professor participante. Este nível será selecionado porque é o que demonstra nível de desempenho mais comprometido. Nessa direção, as etapas desta pesquisa serão:

- 1 Realizar estudo bibliográfico para construção do arcabouço teórico;
- 2 Aplicar avaliação diagnóstica para identificar os níveis de proficiência leitora;
- 3 Mapear o nível de proficiência leitora dos alunos;
- 4 Realizar oficinas de leitura;
- 5 Aplicar nova avaliação diagnóstica do nível de competência leitora dos alunos;
- 6 Proceder análise comparativa dos resultados das avaliações aplicadas;
- 7 Elaborar um Manual de Apoio ao Professor com orientações de como ascender a competência leitora.

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n

Bairro: Casas Populares

UF: PB

Município: CAJAZEIRAS

CEP: 58.900-000

Telefone: (83)3532-2075

E-mail: cepcfufcgcz@gmail.com

UFCG - CENTRO DE
FORMAÇÃO DE
PROFESSORES - CAMPUS DE
CAJAZEIRAS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



Continuação do Parecer: 3.670.193

Objetivo da Pesquisa:

OBJETIVO GERAL:

- Evidenciar como a avaliação, utilizada como processo orientador e regulador da aprendizagem, pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades leitoras relacionadas às do SAEB em alunos do 9º ano de uma Escola Municipal de Umari-Ceará para a proposição de um material técnico orientador da avaliação de habilidades de leitura.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Construir o arcabouço teórico com ênfase nos temas mediação e avaliação como processos indispensáveis na prática da leitura em sala de aula;
- Mapear o nível de proficiência leitora dos alunos, por meio de avaliações diagnósticas, considerando as habilidades determinadas na escala de proficiência estabelecida pelo SAEB.
- Realizar oficinas de leitura com ênfase na mediação pedagógica como forma de desenvolver as habilidades discriminadas na Matriz de Referência de Língua Portuguesa do SAEB, visando melhorar a competência leitora dos alunos.
- Comparar os resultados das avaliações para verificar se os alunos ascenderam o nível de competência leitora.
- Elaborar um Manual de orientações ao professor sobre a avaliação de habilidades e o desenvolvimento de competências leitoras em sala de aula.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

RISCOS: receio de participar dos processos avaliativos e timidez ao participar das atividades de expressão oral durante as oficinas.

BENEFÍCIOS: diagnosticar níveis comprometidos de leitura e oferecer subsídios para ascender esses níveis.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A referida pesquisa apresenta grande relevância, pois consideramos que a leitura são importantes no processo ensino aprendizagem na escola.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os Termos exigidos pelo CEP/Conex estão presentes no projeto de pesquisa

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n

Bairro: Casas Populares

CEP: 58.900-000

UF: PB

Município: CAJAZEIRAS

Telefone: (83)3532-2075

E-mail: cepcfufcgcz@gmail.com

**UFCG - CENTRO DE
FORMAÇÃO DE
PROFESSORES - CAMPUS DE
CAJAZEIRAS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE**



Continuação do Parecer: 3.670.193

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sou de parecer favorável a sua aprovação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1439929.pdf	09/10/2019 10:19:10		Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	07/10/2019 20:47:18	MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termodeanuencia.pdf	07/10/2019 20:46:00	MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	05/10/2019 14:58:14	MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODEPESQUISA.pdf	22/09/2019 18:25:33	MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL	Aceito
Outros	PROVAUM.pdf	22/09/2019 15:56:48	MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL	Aceito
Outros	PROVADOIS.pdf	22/09/2019 15:55:02	MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL	Aceito
Outros	ROTEIRODAOFCINA.pdf	22/09/2019 08:00:20	MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL	Aceito
Outros	FICHASDESISTEMATIZACAODOSDADOS.pdf	22/09/2019 07:48:47	MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODECOMPROMISSODOSPESQUIDADORES.pdf	22/09/2019 07:40:44	MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMODECOMPROMISSODEDIVULGACAODOSRESULTADOS.pdf	22/09/2019 07:40:05	MARIA CARMELITA MIGUEL BRASIL	Aceito

Situação do Parecer:

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n

Bairro: Casas Populares

CEP: 58.900-000

UF: PB

Município: CAJAZEIRAS

Telefone: (83)3532-2075

E-mail: cepcfufcgcz@gmail.com

UFCG - CENTRO DE
FORMAÇÃO DE
PROFESSORES - CAMPUS DE
CAJAZEIRAS DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



Continuação do Parecer: 3.670.193

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAJAZEIRAS, 30 de Outubro de 2019

Assinado por:
Paulo Roberto de Medeiros
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n

Bairro: Casas Populares

CEP: 58.900-000

UF: PB

Município: CAJAZEIRAS

Telefone: (83)3532-2075

E-mail: cepcfufcgcz@gmail.com