

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Lucimara da Silva Moura

**A COMPREENSÃO LEITORA NAS PROVAS PAULISTAS DO 6º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL EM 2023**

Taubaté - SP

2024

Lucimara da Silva Moura

**A COMPREENSÃO LEITORA NAS PROVAS PAULISTAS DO 6º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL EM 2023**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e Línguas estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi

Taubaté - SP

2024

**Grupo Especial de Tratamento da Informação – GETI Sistema
Integrado de Bibliotecas – SIBi
Universidade de Taubaté - UNITAU**

M929c Moura, Lucimara da Silva

A compreensão leitora nas provas paulistas do 6º ano do Ensino Fundamental em 2023 / Lucimara da Silva Moura. – 2024.

141 f. : il.

Dissertação (mestrado) - Universidade de Taubaté, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação, Taubaté, 2024.

Orientação: Profa. Dra. Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi, Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação.

1. Avaliação. 2. Compreensão. 3. Habilidades. 4. Leitura. 5. Currículo Paulista. I. Universidade de Taubaté. Programa de Pós-graduação em Mestrado em Linguística Aplicada. II. Título.

CDD – 370

Lucimara da Silva Moura
A compreensão leitora nas Provas Paulistas do 6º ano do Ensino Fundamental
em 2023

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e Línguas estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi

Data: ____ / ____ / ____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Professor(a) Dr(a).: Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi Universidade de Taubaté

Assinatura: _____

Professor(a) Dr(a).: Eliana Vianna Brito Kozma Universidade de Taubaté

Assinatura: _____

Professor(a) Dr(a).: Alba Helena Fernandes Caldas Centro Universitário de Itajubá

Assinatura: _____

Dedico esta pesquisa a Deus, por guiar meus caminhos e permitir a realização deste trabalho. A todos que sempre estiveram ao meu lado, mesmo quando achei que não conseguiria.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar minha profunda gratidão a todos que contribuíram para a realização deste trabalho acadêmico. Em primeiro lugar, agradeço a Deus por me conceder força e sabedoria durante toda a jornada acadêmica e por me guiar nos momentos mais desafiadores.

Ao meu companheiro, Diego, que apoiou a realização desse sonho, e compreendeu as minhas inúmeras ausências para que eu pudesse concluir esse objetivo. Obrigada por estar ao meu lado e, mais do que isso, por ser tão compreensivo e parceiro ao longo desses dois anos de dedicação aos estudos. Suas palavras de encorajamento foram fundamentais para que eu pudesse alcançar este marco em minha vida acadêmica.

Aos meus pais, meus irmãos e minha sobrinha Gabrielle, meu eterno agradecimento, pois sem vocês eu não seria quem sou hoje. Em especial ao meu irmão Vanderley (in memoriam) que foi meu parceiro de vida e de profissão, saiba que sempre seguirei os seus passos.

À minha orientadora, por ser tão profissional, amável e muitas vezes pegar em minhas mãos, para que eu pudesse concluir essa pesquisa. Expresso minha sincera gratidão pela orientação valiosa, paciência e suporte ao longo deste trabalho. Suas contribuições foram essenciais para o desenvolvimento desse projeto.

Às Professoras Doutoras Maria José M. Abud, Eliana V. B. Kozma, Elizabeth R. da Silva, Karin Quast, Vera L. B. de S. Renda, por ampliarem os meus conhecimentos e serem modelos a serem seguidos como pessoas e como profissionais.

À minha colega de curso Marília, pelas trocas de experiências enriquecedoras, pelas discussões produtivas e pela amizade que tornaram esta jornada ainda mais significativa.

À Universidade de Taubaté, meu reconhecimento pela oportunidade de crescimento e aprendizado. Agradeço também a todos os professores e funcionários que contribuíram para a minha formação acadêmica.

Por fim, agradeço àqueles que estiveram ao meu lado, apoiando-me e encorajando-me nos momentos mais desafiadores. Este trabalho não teria sido possível sem o apoio e compreensão de vocês. Muito obrigado por fazerem parte desta conquista.

A avaliação escolar só faz sentido se tiver o intuito de buscar caminhos para melhorar a aprendizagem.

Jussara Holffmann

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema a leitura, especificamente as questões que abordam as habilidades de leitura nas Provas Paulistas, aplicadas no ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental, na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo. Para esta pesquisa, delimita-se apenas às avaliações de Língua Portuguesa, cujo foco será a análise dos aspectos da compreensão leitora nas questões que envolvem alguma habilidade de leitura, num total de 41 questões. O problema que motivou a pesquisa foi a necessidade de desmistificar a ideia de que os alunos vão mal nas avaliações externas devido ao trabalho desenvolvido (ou não desenvolvido) em sala de aula. Nem sempre isso é real, já que muitas vezes nos deparamos com questões que não estão de acordo com a faixa etária do aluno, não evidenciam seu conhecimento prévio, utilizam gêneros discursivos que ainda não foram trabalhados em sala de aula ou não fazem parte da vida cotidiana do aluno, utilizam vocabulário inadequado. Tudo isso compromete a compreensão do educando e não pode ser interpretado como deficiência ou lacuna na formação leitora dos alunos. O objetivo geral dessa pesquisa é investigar as questões de leitura das Provas Paulistas de Língua Portuguesa aplicadas no 1º, no 2º e no 3º bimestre do ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, da Rede Estadual de São Paulo, como contribuição à reflexão sobre essa modalidade de avaliação de leitura. Especificamente, estabeleceram-se os seguintes objetivos: 1) identificar os gêneros discursivos escolhidos para a formulação das questões das Provas Paulistas, aplicadas no 1º, no 2º e no 3º bimestre do ano letivo de 2023; 2) investigar os aspectos do gênero discursivo que são explorados pelas questões dessas Avaliações; 3) analisar os aspectos sociocognitivos da leitura que são exigidos por essas questões; 4) averiguar os aspectos da pedagogia dos multiletramentos destacados pelas questões; 5) verificar se essa avaliação realmente dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista para os referidos bimestres. A fundamentação teórica baseia-se na abordagem sociocognitiva de leitura, no conceito de multiletramentos e no conceito bakhtiniano de linguagem e de gênero discursivo. Os procedimentos metodológicos desta pesquisa são de cunho qualitativo/interpretativista, do tipo documental. Após a análise das questões que abordam as habilidades de leitura, foi possível perceber que a Prova Paulista ainda apresenta questões que não favorecem o acionamento de conhecimentos prévios dos alunos, o que pode prejudicar a realização de inferências. Muitos textos são distantes da realidade e dos possíveis interesses de alunos do 6º ano; muitas questões enfocam aspectos linguísticos ou temáticos específicos, porém sem motivar uma compreensão mais significativa do texto, no que ele tem de mais interessante na temática ou no seu propósito comunicativo. Embora as questões se refiram as habilidades do Currículo Paulista, acabam proporcionando uma compreensão de itens isolados. Outro aspecto negativo observado foi que não houve, em nenhuma das aplicações da prova, uma avaliação adaptada para alunos PCD (Pessoas com deficiências). Como esses alunos fazem parte do quadro escolar, eles também deveriam ser avaliados dentro de suas habilidades e aprendizagens, de acordo com a Lei nº 13.146 – Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (LBI). Conclui-se que essa avaliação aplicada ao 6º ano, na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo, em 2023, apresenta muitos pontos a serem aprimorados para suas próximas edições.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Compreensão. Habilidades. Leitura. Currículo Paulista.

ABSTRACT

This research focuses on reading, specifically addressing reading skills in the Paulista Exams administered during the academic year 2023, for the 6th grade of Elementary School in the State Education Network of São Paulo. The scope of this research is limited to Portuguese Language assessments, with a primary focus on analyzing aspects of reading comprehension in questions involving reading skills, in a total of 41 questions. The problem motivating this study arises from the need to demystify the notion that students perform poorly in external assessments due to the classroom instruction (or lack thereof). This assumption is not always accurate, as often, questions may not align with the student's age group, fail to reflect their prior knowledge, employ discourse genres not covered in the classroom, or use vocabulary that is inappropriate. All these factors compromise the student's understanding and cannot be interpreted as deficiencies or gaps in their reading development. The general objective of this research is to investigate the reading questions in the Paulista Exams for Portuguese Language in the 1st, 2nd, and 3rd quarters of the academic year 2023 for the 6th grade of Elementary School – Upper Grades, in the State Education Network of São Paulo. This contributes to the reflection on this mode of reading assessment. Specifically, the research establishes the following objectives: Identify the discourse genres chosen for formulating questions in the Paulista Exams administered in the 1st, 2nd, and 3rd quarters of the academic year 2023. Investigate the aspects of discourse genre explored by the questions in these assessments. Explore the sociocognitive aspects of reading demanded by these questions. Investigate the aspects of multiliteracy pedagogy highlighted by the questions. Verify if this assessment truly aligns with the skills proposed in the Paulista Curriculum for the specified quarters. The theoretical framework is based on the sociocognitive approach to reading, the concept of multiliteracies, and Bakhtin's concepts of language and discourse genre. The methodological procedures of this research are qualitative/interpretative, involving documentary analysis. After analyzing the questions that address reading skills, it was possible to realize that the Prova Paulista still presents questions that do not favor the activation of students' prior knowledge, which can harm the making of inferences. Many texts are far from the reality and possible interests of 6th year students; Many questions focus on specific linguistic or thematic aspects, but without motivating a more meaningful understanding of the text, what is most interesting about it in terms of theme or its communicative purpose. Although the questions refer to skills from the São Paulo Curriculum, they end up providing an understanding of isolated items from the whole meaning. Another negative aspect observed was that there was not, in any of the test applications, an assessment adapted for PWD students (People with disabilities). As these students are part of the school staff, they should also be evaluated based on their skills and learning, in accordance with Law No. 13,146 – Brazilian Law on the Inclusion of People with Disabilities (LBI). It is concluded that this assessment applied to the 6th year, in the State Education Network of the State of São Paulo, in 2023, presents many points to be improved for its next editions.

KEYWORDS: Assessment. Comprehension. Skills. Reading. Paulista Curriculum.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1	A concepção bakhtiniana de comunicação discursiva.....	18
2.2	Concepção sociocognitiva de leitura	27
2.3	Os multiletramentos nas práticas de leitura	35
3.	CARACTERÍSTICAS DO CURRÍCULO PAULISTA COM RELAÇÃO À COMPREENSÃO LEITORA.....	40
3.1	Letramento e Multiletramentos no Currículo Paulista.....	43
3.2	Competências para o Ensino de Língua Portuguesa	46
3.3	A organização do Currículo Paulista	48
3.4	Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – Anos Finais	49
4	ANÁLISE DA PROVA PAULISTA – 1º BIMESTRE	52
4.1	Procedimentos metodológicos de análise das questões de compreensão leitora da Prova Paulista 2023.....	52
4.2	As questões de compreensão leitora da Prova Paulista – 1º bimestre	54
5	ANÁLISE Prova Paulista – 2º BIMESTRE	87
5.1	As questões de compreensão leitora da Prova Paulista, 2º bimestre	87
6	ANÁLISE DA Prova Paulista – 3º BIMESTRE.....	109
6.1	As questões de compreensão leitora da Prova Paulista, 2º bimestre	109
7	CONCLUSÃO.....	125
	REFERÊNCIAS.....	130
	ANEXOS.....	133

Lista de imagens

Imagem 1: Questão 1 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 2: Questão 2 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 3: Questão 3 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 4: Questão 4 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 5: Questão 5 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 6: Questão 6 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 7: Questão 8 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 8: Questão 9 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 9: Questão 10 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 10: Questão 12 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 11: Questão 13 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 12: Questão 14 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 13: Questão 15 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 14: Questão 16 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 15: Questão 17 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 16: Questão 18 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 17: Questão 19 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 18: Questão 20 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 19: Questão 21 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 20: Questão 23 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 21: Questão 24 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 22: Questão 25 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre
Imagem 23: Questão 1 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre
Imagem 24: Questão 4 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre
Imagem 25: Questão 7 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre
Imagem 26: Questão 8 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre
Imagem 27: Questão 10 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre
Imagem 28: Questão 11 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre
Imagem 29: Questão 12 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre
Imagem 30: Questão 13 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre
Imagem 31: Questão 17 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre
Imagem 32: Questão 18 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre
Imagem 33: Questão 19 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre
Imagem 34: Questão 22 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre
Imagem 35: Questão 06 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre
Imagem 36: Questão 07 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre
Imagem 37: Questão 08 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre
Imagem 38: Questão 11 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre
Imagem 39: Questão 12 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre
Imagem 40: Questões 13 e 14 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre
Imagem 41: Questão 15 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre
Imagem 42: Questão 16 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre
Imagem 43: Questão 19 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre

Lista de quadros

- Quadro 1 Fonte: São Paulo (2019, p. 73)
- Quadro 2: Matriz para a análise das questões
- Quadro 3: Características da questão 1 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 4: Características da questão 2 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 5: Características da questão 3 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 6: Características da questão 4 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 7: Características da questão 5 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 8: Características da questão 6 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 9: Características da questão 8 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 10: Características da questão 9 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 11: Características da questão 10 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 12: Características da questão 12 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 13: Características da questão 13 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 14: Características da questão 14 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 15: Características da questão 15 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 16: Características das questões 16, 17 e 18 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 17: Características das questões 19 e 20 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 18: Características da questão 21 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 19: Características da questão 23 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 20: Características da questão 24 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 21: Características da questão 25 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023
- Quadro 22: Características da questão 1 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023
- Quadro 23: Características da questão 4 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023
- Quadro 24: Características da questão 7 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023
- Quadro 25: Características da questão 8 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023
- Quadro 26: Características da questão 10 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023
- Quadro 27: Características da questão 11 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023
- Quadro 28: Características da questão 12 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023
- Quadro 29: Características da questão 13 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023
- Quadro 30: Características da questão 17 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023
- Quadro 31: Características da questão 18 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023
- Quadro 32: Características da questão 19 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023
- Quadro 33: Características da questão 22 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023
- Quadro 34: Características da questão 06 da Prova Paulista do 3º bimestre de 2023
- Quadro 35: Características da questão 07 da Prova Paulista do 3º bimestre de 2023
- Quadro 36: Características da questão 08 da Prova Paulista do 3º bimestre de 2023
- Quadro 37: Características da questão 11 da Prova Paulista do 3º bimestre de 2023
- Quadro 38: Características da questão 12 da Prova Paulista do 3º Bimestre de 2023
- Quadro 39: Características das questões 13 e 14 da Prova Paulista do 3º Bimestre de 2023
- Quadro 40: Características da questão 15 da Prova Paulista do 3º Bimestre de 2023
- Quadro 41: Características da questão 16 da Prova Paulista do 3º Bimestre de 2023
- Quadro 42: Características da questão 19 da Prova Paulista do 3º Bimestre de 2023

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como tema a leitura, especificamente as questões que abordam as habilidades de leitura nas Provas Paulistas, aplicadas no ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental, na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo. A Prova Paulista avaliou os componentes curriculares de Matemática, Ciências, História, Geografia e Língua Portuguesa. O componente curricular Inglês foi incluído a partir do segundo bimestre de aplicação da avaliação. O intuito dessa avaliação é aferir a aprendizagem das habilidades do Currículo Paulista (São Paulo, 2019). Esta pesquisa se delimita apenas às avaliações de Língua Portuguesa, com foco nos aspectos da compreensão leitora nas questões que envolvem alguma habilidade de leitura. Portanto as questões que avaliam itens gramaticais, não serão foco dessa pesquisa.

A Prova Paulista teve a sua primeira aplicação no ano de 2023, para as séries do Ensino Fundamental anos finais e Ensino Médio, e aconteceu de forma online, no período de aula, sob a supervisão dos professores. A aplicação da prova foi dividida em dois dias, sendo no primeiro dia avaliados os componentes curriculares de Língua Portuguesa e Ciências e, a partir do 2º bimestre, foi acrescentada a disciplina de Inglês em todas as séries. No segundo dia, foram avaliados os componentes curriculares de Matemática, Geografia, História. O meio tecnológico utilizado foi o aplicativo Centro de Mídias da Educação de São Paulo – CMSP. Esse aplicativo pode ser acessado pelo celular ou computador. O objetivo da Prova Paulista é “acompanhar de forma mais precisa o desenvolvimento dos estudantes ao longo do ano letivo”.

Avaliar faz parte do processo do ensino e aprendizagem e faz parte da vida escolar de todos os indivíduos. A avaliação auxilia o trabalho pedagógico e possibilita ao professor analisar e observar o avanço individual e geral da turma. Luckesi (2011) explica que a avaliação pode ser entendida como facilitadora do trabalho docente, já que, a partir dela, o professor pode planejar o que deve ou não ser trabalhado em sala de aula. Segundo o autor, “A avaliação de acompanhamento exige um projeto que tenha como meta subsidiar de forma construtiva e eficiente o educando no seu autodesenvolvimento” (Luckesi, 2011, p. 21).

A Prova Paulista é uma avaliação de acompanhamento vinculada ao Currículo Paulista (São Paulo, 2019), que por sua vez é pautado na Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018). Podemos, portanto, considerar esse Currículo como

o projeto que subsidia o trabalho do professor. No que interessa a esta pesquisa, subsidia o trabalho com o desenvolvimento de habilidades de leitura.

Para objeto de análise desta pesquisa, focaremos apenas nos aspectos de compreensão leitora presentes nas Provas Paulista de Língua Portuguesa, realizadas pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo no ano letivo de 2023, para o 6º ano do Ensino Fundamental, por meio da Plataforma CMSP. Para a realização dessa avaliação, os alunos acessam essa Plataforma com supervisão do professor, em um período determinado pela escola. A avaliação visa analisar o progresso do ensino e aprendizagem da Rede Estadual de Ensino como um todo. Os resultados da Prova Paulista são disponibilizados no site BI escola total¹. Nessa plataforma, são disponibilizados resultados detalhados de turmas e resultados individuais de todos os alunos que participaram da avaliação.

A análise desses dados possibilita verificar quais habilidades os alunos já adquiriram e quais ainda precisam ser retomadas. O acesso a esses resultados é restrito aos professores e coordenadores pedagógicos. Não serão, portanto, objeto de análise desta pesquisa.

A iniciativa e a necessidade que motivaram este trabalho surgiram a partir da minha atuação como professora em sala de aula e da minha dificuldade em entender o porquê de a Prova Paulista ter um resultado não muito satisfatório. No caso dos meus alunos, o índice de acertos ultrapassou um pouco mais de 50%. Relatos de colegas de profissão indicam resultados semelhantes. Já que as habilidades que compõem a avaliação em análise são habilidades que se encontram no Currículo Paulista (São Paulo, 2019) e no material de apoio usado em sala de aula, então, fica a dúvida sobre as características das questões dessa avaliação.

Os alunos que realizaram a avaliação em análise estão em contato com diversos gêneros discursivos desde o início da vida escolar até o presente momento. O Currículo Paulista (São Paulo, 2019) assume, com base na BNCC (Brasil, 2018), que a leitura se constitui em sentido mais amplo do que a compreensão do texto verbal, dizendo também respeito a diversos tipos de compreensão, como por exemplo: compreensão de imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e de som (música).

¹ <https://escolatotal.educacao.sp.gov.br/>

Como Professora da rede Estadual de Ensino há 17 anos, percebo que trabalhar com a leitura em sala de aula tem sido uma tarefa árdua. Podemos dizer que não é um trabalho fácil ou simples de se realizar, porém reconhecemos que o desenvolvimento das habilidades de leitura é de extrema importância para os estudantes. E, mais do que nunca, precisamos colocar esse assunto em pauta e dar a importância que ele realmente merece.

Esta pesquisa permitirá aprofundar e conhecer como a Prova Paulista – 2023 é constituída. Como professora, acredito que tais indagações a respeito das características das questões e de sua relação com o documento que norteia o ensino de Língua Portuguesa nas Escolas Estaduais – o Currículo Paulista (São Paulo, 2019) – podem favorecer o processo de ensino, aprendizagem e as práticas de leitura. Acredito que, com o resultado desta pesquisa, haverá maior clareza e objetividade para trabalhar com a leitura em sala de aula de uma maneira mais eficaz. Outros professores poderão ter um olhar mais crítico em relação à Prova Paulista, já que outro ponto essencial dessa pesquisa é desmistificar a ideia de que os alunos vão mal nas avaliações externas devido ao trabalho desenvolvido (ou não desenvolvido) em sala de aula. Nem sempre isso é real, já que muitas vezes nos deparamos com questões que não estão de acordo com a faixa etária do aluno, não evidenciam seu conhecimento prévio, utilizam gêneros discursivos que ainda não foram trabalhados em sala de aula e nem fazem parte da vida cotidiana do aluno, utilizam vocabulário inadequado. Tudo isso compromete a compreensão do educando e não pode ser interpretado como deficiência ou lacuna na formação leitora dos alunos.

A partir desses problemas, surgem as seguintes questões de pesquisa: 1) quais gêneros discursivos compõem as Provas Paulistas, aplicadas no 1º, no 2º e no 3º bimestre do ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais da rede estadual de São Paulo?; 2) quais aspectos do gênero discursivo são explorados nas questões dessas Avaliações?; 3) quais aspectos sociocognitivos da leitura são exigidos por essas questões?; 4) quais aspectos da pedagogia dos multiletramentos são destacados pelas questões?; 5) Essa avaliação realmente dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista para os referidos bimestres?

A fim de responder a essas perguntas, esta pesquisa estabeleceu como objetivo geral investigar as questões de leitura das Provas Paulistas aplicadas no 1º, no 2º e no 3º bimestre do ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, da Rede Estadual de São Paulo, como contribuição à reflexão sobre essa

modalidade de avaliação de leitura. Especificamente, estabeleceu os seguintes objetivos: 1) identificar os gêneros discursivos escolhidos para a formulação das questões das Provas Paulistas, aplicadas no 1º, no 2ª e no 3º bimestre do ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais da rede estadual de São Paulo; 2) investigar os aspectos do gênero discursivo que são explorados pelas questões dessas Avaliações; 3) investigar os aspectos sociocognitivos da leitura que são exigidos por essas questões; 4) investigar os aspectos da pedagogia dos multiletramentos destacados pelas questões; 5) verificar se essa avaliação realmente dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista para os referidos bimestres.

Com o desenvolvimento desses objetivos, espera-se também trazer uma contribuição à reflexão sobre encaminhamentos do trabalho docente na formação do leitor do 6º ano. Os resultados desta pesquisa poderão oferecer subsídios para que professores se reúnam para estudar e discutir se as avaliações externas, mesmo as de caráter processual, como a Prova Paulista, estão em consonância com a realidade de seus alunos e com os conteúdos e habilidades desenvolvidas para o ano/série; se estão adequadas para a análise processual da aprendizagem; se os aspectos sociocognitivos da leitura exigidos pelas questões e sua relação com as habilidades propostas no Currículo Paulista podem ajudar a avaliar a eficácia do processo de ensino e aprendizagem. A contribuição desta pesquisa pode resultar em uma compreensão mais aprofundada da relação entre as avaliações e as metas educacionais, tanto possibilitando ajustes e melhorias no currículo e nas práticas pedagógicas quanto revelando problemas nas avaliações que não podem ser imputados ao trabalho dos professores.

Os procedimentos metodológicos desta pesquisa são de cunho qualitativo. De acordo com Godoy (1995, p. 21), a “pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais”. A autora explica que o pesquisador parte de questões amplas que vão se aclarando no decorrer da investigação. A pesquisa qualitativa procura compreender e interpretar os fenômenos observados sem quantificá-los; não procura enumerar ou medir os eventos estudados. Ela parte de questões ou focos de interesse amplos, que vão se definindo conforme o desenvolvimento do estudo. Também é chamada de pesquisa interpretativista (Moita-Lopes, 1994).

No âmbito da pesquisa qualitativa/interpretativista, esta é uma pesquisa do tipo documental porque analisará materiais disponíveis – no caso Provas Paulistas - 2023, que ainda não tiveram um tratamento analítico. Segundo Gil (2002, p. 42), “esse é o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, porque explica o porquê das coisas”, pois permite analisar documentos com ricas e estáveis fontes de dados. Esses documentos podem ser reinterpretados de acordo com os objetivos de pesquisa. As Provas Paulistas são um material que possibilitará a análise das questões que avaliaram as habilidades de leitura dos alunos e são dados que foram coletados no site Intarnet e Bi escola total. Este é, portanto, o *corpus* desta pesquisa.

As etapas para a realização desta pesquisa foram: 1) levantamento das questões de compreensão leitora das Provas Paulistas aplicadas no ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, no total de 3 provas, sendo a do primeiro bimestre com 25 questões de Língua Portuguesa, sendo analisadas 22 questões que envolvem habilidades de leitura. Já a Prova Paulista do 2º bimestre foi composta por 22 questões, e serão analisadas um total de 11 questões, no 3º bimestre a Prova Paulista teve 20 questões e serão analisadas 8. Portanto, o objeto de análise são 41 questões da Prova Paulista do 6º ano do Ensino Fundamental, constituindo-se, assim, o *corpus* de análise desta pesquisa; 2) análise das questões que abordam habilidades de leitura, a partir da fundamentação teórica proposta, considerando: o gênero discursivo sobre o qual se elaborou cada questão, os aspectos sociocognitivos da leitura mobilizados; o nível de compreensão leitora exigido; a qualidade da redação dos enunciados e das alternativas e a pertinência das questões com relação ao Currículo Paulista (São Paulo, 2019).

Para mim, como professora, esse tipo de pesquisa possibilitará a compreensão do processo de avaliação do ensino/aprendizagem das habilidades de leitura do Currículo Paulista, bem como a reflexão sobre a estrutura e características da avaliação. E partir dos resultados, será possível constatar até que ponto há eventuais dificuldades dos alunos, e até que ponto as lacunas e inadequação das questões propostas podem supostamente ter interferido nos resultados das Avaliações.

Esta pesquisa se fundamenta teoricamente na abordagem sociocognitiva de leitura, no conceito de multiletramentos e no conceito bakhtiniano de linguagem e de gênero discursivo. Essa concepção enunciativa e discursiva da linguagem (bakhtiniana) será considerada nesta pesquisa porque o Currículo Paulista se baseia

na BNCC e esse documento assume essa concepção de linguagem para o ensino de Língua Portuguesa, como explica Lopes-Rossi (2021a, p. 13).

Esta dissertação se divide em 7 seções referentes aos elementos textuais. A primeira seção é esta parte introdutória. A segunda seção aborda a fundamentação teórica. Na terceira seção são descritas as características do Currículo Paulista (2019), com destaque para sua prescrição no desenvolvimento das habilidades de leitura para o 6º ano do Ensino Fundamental – Anos finais. A quarta seção traz a análise das questões da Prova Paulista 2023 aplicada ao final do primeiro bimestre. Na quinta seção, são analisadas as questões da Prova Paulista 2023 aplicada ao final do segundo bimestre. Por fim, a sexta seção discute a análise da Prova Paulista 2023 aplicada ao final do terceiro bimestre. A sétima seção apresenta a análise da Prova Paulista 2023 aplicada ao final do terceiro bimestre. A sétima seção traz a conclusão. Seguem as referências.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção apresenta a fundamentação teórica que subsidiará a análise do *corpus* desta pesquisa. Dessa forma, as questões de compreensão leitora das Provas Paulistas, aplicadas no ano letivo de 2022, no 6º ano do Ensino Fundamental, na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo serão examinadas à luz de conceitos teóricos da concepção bakhtiniana de linguagem, com ênfase no conceito de gênero discursivo; de conceitos da abordagem sociocognitiva de leitura e do conceito de multiletramentos.

2.1 A concepção bakhtiniana de comunicação discursiva

A Linguística do início do século XIX não negava a função comunicativa da linguagem, porém a deixou como segundo plano, como explica o filósofo russo da linguagem Bakhtin (2016). Como primeiro plano da linguagem, era considerada a função de formação do pensamento, que era entendida como algo independente da comunicação. Para outros autores da época, comenta o autor, em primeiro plano estaria a função expressiva da linguagem.

O filósofo russo discordava dessa concepção de linguagem. Para ele, a função da linguagem estava sendo subestimada já que, em ambas as perspectivas defendidas na época, “a linguagem é considerada do ponto de vista do falante, como que de um falante sem a relação necessária com outros participantes da comunicação discursiva” (Bakhtin, 2016, p. 23). O autor explica que o papel do falante dentro dessa interpretação da comunicação é independente do ouvinte. E, por sua vez, o ouvinte é considerado como alguém que recebe as informações e as compreende passivamente.

De acordo com Bakhtin (2016, p. 25), “Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva” e, ainda de acordo com o autor, “toda compreensão é prenhe de resposta”, ou seja, o ouvinte compreende, responde ativamente e de várias maneiras, podendo ser até mesmo através de expressões faciais e pensamentos. A compreensão do enunciado é ativamente responsiva, e pode ocorrer imediatamente ou tempos depois dependendo do propósito comunicativo.

Bakhtin (2016, p.26) explica que “O próprio falante está determinado precisamente a essa compreensão ativamente responsiva”, e espera uma resposta

de seu enunciado, não necessariamente uma resposta positiva ou negativa, pois o próprio falante é um respondente a vários enunciados de que ele já participou, ora como ouvinte, ora como falante. Para Bakhtin (2016, p. 26), “cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”, portanto, todo enunciado é carregado de intencionalidade e vivências construídas ao longo da vida de cada indivíduo. Por isso a concepção bakhtiniana de linguagem é também chamada de concepção enunciativa de linguagem.

Nas palavras de Faraco (2007, p.101), “a arquitetônica Bakhtiniana se estrutura a partir de uma concepção radicalmente social do homem. Trata-se de apreender o homem como um ser que se constitui na e pela interação”, ou seja, os indivíduos são constituídos pela interação nas relações sociais. Isso faz com que haja a construção do conhecimento, opiniões e crenças. A concepção bakhtiniana de linguagem assume que o ser humano se constitui através das relações sociais nas quais está inserido. Ou seja, o indivíduo está sempre ligado a uma complexa e intrincada rede de relações, na qual participa a todo momento.

A utilização da língua está presente em todos os campos da atividade humana, explica Bakhtin (2003). O autor chama de enunciado cada produção de linguagem, em um contexto real de comunicação. O uso da língua nas mais diversas formas, ou seja, os enunciados, podem ser orais ou escritos. Esses enunciados são variados e de acordo com a necessidade de cada situação de comunicação, de acordo com o propósito enunciativo do falante. Bakhtin (2003, p. 261) explica que:

Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo não só por seu conteúdo (temático) e pelo estilo da linguagem, ou seja, pela seleção de recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua mas, acima de tudo, por sua construção composicional

Todo enunciado é algo particular e individual, porém cada área de utilização da língua determina as características dos enunciados que são produzidos para atender às necessidades de comunicação dessa área. Esses enunciados típicos de uma determinada área ou voltados a um determinado propósito comunicativo são identificados e nomeados pelos participantes da situação comunicativa, como: diálogo (conversa), discussão, conselho, palestra, aviso, bilhete, notícia, poema, romance, contrato, entre centenas de enunciados possíveis.

Bakhtin (2003) chamou de gêneros do discurso (ou discursivos) os enunciados que compartilham características particulares que permitem identificá-los e nomeá-los. Assim, um enunciado concreto (produzido em uma situação real de comunicação)

é sempre um exemplar de um gênero do discurso (discursivo). Os participantes da situação de comunicação vão identificá-lo e responder a ele, de acordo com seu propósito comunicativo. Os gêneros do discurso possuem infinita riqueza e variedade, o que os tornam inesgotáveis, já que eles estão presentes em todas as atividades humanas. Eles se modificam com o tempo, alguns deixam de ser utilizados, outros são criados, conforme a necessidade de utilização da língua pela sociedade.

Os gêneros do discurso são heterogêneos e adaptam-se à necessidade de cada situação de comunicação, podendo ser breves diálogos do dia a dia, carta, comando militar, documentos, manifestação pública, como também manifestações científicas, culturais e literárias. Dividem-se em gêneros discursivos primários, que são mais simples, e gêneros discursivos secundários mais complexos.

Os gêneros do discurso simples, primários, estão presentes no cotidiano, e não requerem conhecimentos específicos para serem utilizados, como por exemplo, uma simples conversa em um grupo de amigos, bilhetes, recados, lista de compras, mensagens via WhatsApp. São utilizados em situações sociais menos formalizadas, por isso são adquiridos nas práticas sociais diárias. Já os gêneros discursivos secundários são mais formais, e acontecem nas esferas sociais, culturais e científicas mais organizadas da sociedade. Resultam de condições de produção e de circulação socialmente mais complexas; referem-se a temáticas que requerem conhecimentos adquiridos por estudos formais; selecionam recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais mais complexos da língua, como por exemplo: contrato comercial, romance, declaração, artigo científico, dissertação de mestrado.

Os gêneros primários integram a formação dos gêneros secundários, já que há a incorporação e reestruturação de diversos gêneros simples para formar os gêneros secundários, de acordo com suas condições de comunicação discursiva. Bakhtin (2003, p. 264) explica que “A própria relação mútua dos gêneros primários e secundários e o processo de formação histórica dos últimos lançam luz sobre a natureza do enunciado”.

De acordo com Bakhtin (2003, p. 265), “Todo enunciado – oral ou escrito, primário e secundário e também qualquer campo da comunicação discursiva – é individual” e, por isso, traz consigo a individualidade e a vivência do falante ou de quem escreve. E pode refletir aspectos do estilo individual de quem fala. O estilo individual, no entanto, deve respeitar o estilo dos gêneros, que por sua vez se constituem de acordo com as exigências das diversas esferas sociais em que são

produzidos e circulam. Por isso, o estilo não pode ser um campo de estudo independente de todos os elementos constitutivos do gênero. O estilo é parte integrante do enunciado. Alguns enunciados permitem mais contribuição de estilo individual que outros. Bakhtin (2003, p. 265) explica que “nem todos os gêneros são igualmente propícios a tal reflexo da individualidade do falante da Língua”. Por exemplo, um formulário de inscrição é um gênero padronizado e não permite o estilo individual. Os gêneros publicitários e literários são mais abertos ao estilo individual.

Bakhtin (2003, p.268) exemplifica que “os gêneros discursivos são correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da Linguagem”, pois refletem de maneira flexível as mudanças que ocorrem ao longo dos tempos e da vida social. O estudo dos enunciados representantes dos gêneros discursivos é fundamental para a compreensão do discurso, e permite compreender de maneira mais assertiva a natureza da linguagem.

De acordo com Bakhtin (2003, p.272), “toda compreensão plena e real é ativamente responsiva”, ou seja, o próprio falante é respondente a outros discursos. O ouvinte, por sua vez, tem papel ativo no processo de comunicação, já que ele está inserido em um processo complexo da comunicação discursiva. Essa compreensão está inteiramente ligada ao conhecimento de mundo e vivências que cada indivíduo traz.

Bakhtin (2003, p.272) afirma que “Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados”, ou seja, o ouvinte e o falante estão conectados durante a fala, pois todo discurso é carregado de significados e intencionalidades. E, ainda, cada enunciado dialoga com discursos anteriores, sempre esperando uma compreensão amplamente responsiva. Assim, um enunciado nunca está “solto” no contexto sócio-histórico, nunca é o primeiro nem o último.

A dinâmica entre o diálogo e a réplica traz a necessidade de distinguir a oração como unidade da língua e o enunciado como unidade da comunicação discursiva. Ou seja, a oração como unidade da língua é parte de um enunciado, porém não está completa, e não apresenta ligação direta com outros enunciados. Já o enunciado como unidade da comunicação discursiva provoca uma posição responsiva do outro, e está ligado a outros enunciados. E pode ser construído a partir de uma oração, ou uma palavra. Mas não é o tamanho que define o enunciado. Mesmo uma única palavra, no ato de sua realização, torna-se uma unidade do discurso por causa das seguintes peculiaridades constitutivas do enunciado: 1) alternância dos sujeitos do

discurso (falante e ouvinte responsivamente ativo); 2) conclusibilidade do enunciado, que permite responder a ele por exauribilidade do objeto e do sentido (o enunciado é um todo de sentido, por isso permite resposta); projeto de discurso (vontade de discurso; intenção discursiva) do falante; formas típicas composicionais e de gênero do acabamento; 3) formas estáveis de gênero do enunciado.

A alternância dos sujeitos do discurso, o falante e o ouvinte, é o que delimita os enunciados, já que eles são responsivamente ativos. A conclusividade do enunciado, segundo Bakhtin (2003, p. 280), “é uma espécie de aspecto interno da alternância dos sujeitos do discurso” e acontece devido ao falante dizer ou escrever algo em determinado momento, e ao fato de o ouvinte responder a esse falante, ou seja estabelecer uma ação responsiva. Essa possibilidade de resposta é determinada por três elementos, que estão intimamente ligados ao enunciado. Primeiro: Exauribilidade, o enunciado é um todo de sentido, e por esse motivo permite uma resposta. Segundo: Projeto de discurso, a intenção discursiva do falante, ou seja, o propósito comunicativo, a vontade do falante. E terceiro: formas típicas composicionais e de gênero do acabamento, ou seja, a vontade discursiva do falante, que se realiza antes mesmo da escolha do gênero discursivo.

Essa escolha acontece de acordo com a necessidade de determinado campo da comunicação discursiva, pela situação concreta da comunicação discursiva e pela a composição de cada indivíduo participante. Os gêneros discursivos estão presentes em todo ato comunicativo, e o enunciado possui formas estáveis e típicas da construção do todo.

De acordo com Bakhtin (2003, p. 283), “Aprender a falar significa aprender a construir enunciados”, falamos por enunciados e não por frases isoladas e os gêneros discursivos organizam os discursos. Sem os gêneros do discurso, a comunicação seria quase que incompreensível, pois cada um deles requer certos tons, ou seja, possui como característica determinada entonação expressiva.

Saber dominar a língua nos mais variados usos das esferas comunicativas é de extrema importância, pois permite ao indivíduo se posicionar de forma clara, e ter uma comunicação eficaz. Segundo Bakhtin (2003, p. 285):

quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso.

Ou seja, ao falante não importa somente a forma da língua, como conteúdos gramaticais, mas sim as formas dos enunciados. Os gêneros discursivos são indispensáveis para uma compreensão mútua entre falantes.

Segundo Bakhtin (2003), podemos dizer que o enunciado é singular. E toda a sua singularidade é de caráter criativo do falante e do ouvinte. Não permite a confusão entre uma palavra ou uma oração como enunciado, pois “a oração enquanto unidade da língua é desprovida da capacidade de determinar imediata e ativamente a posição responsiva do falante” (Bakhtin, 2003, p. 287). Somente depois de se tornar um enunciado pleno é que a frase adquire essa capacidade enunciativa.

Portanto, “todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva” (Bakhtin, 2003, p. 289), ou seja, é a posição ativa do falante que determinará a ação discursiva, e por isso o enunciado é caracterizado por determinados conteúdos semântico-objetal. A relação entre falante e discurso também determina a escolha dos recursos lexicais e gramaticais para a construção dos enunciados. E a língua como sistema possui um vasto arsenal de recursos linguísticos-lexicais, morfológicos e sintáticos, que exprimem a posição valorativa do falante. Bakhtin (2003) explica que a língua, como sistema, possui inúmeros recursos (linguísticos, lexicais, morfológicos e sintáticos) que permitem exprimir a posição emocional do falante. Porém, todos esses recursos, fora de um enunciado concreto, se tornam totalmente neutros, pois segundo o autor “A oração enquanto unidade da língua também é neutra” (Bakhtin, 2003, p. 290) e não apresenta valor expressivo. Então, a oração, como unidade da língua, é neutra, ou seja, não possui uma conotação valorativa inerente.

Fiorin (2011) também explica que as unidades da língua são os sons, as palavras e as orações, enquanto os enunciados são unidades reais de comunicação, ou seja, a língua adquire um significado através de enunciados concretos inseridos em contextos.

Todo enunciado precisa da entonação expressiva, e Bakhtin (2003) explica que se uma palavra é dita com entonação expressiva, ela não é apenas uma palavra, mas, sim, um enunciado acabado, embora expresso por uma única palavra. Dentro da comunicação discursiva, há tipos padronizados e difundidos de enunciações valorativas, ou gêneros valorativos de discurso que traduzem elogio, aprovação, êxtase, estímulo, insultos. São palavras que dentro da comunicação adquirem um peso específico, tornando-se expressivas. Assim, um enunciado constituído por uma única palavra não se confunde com palavras soltas porque “a entonação expressiva

pertence aqui ao enunciado e não à palavra” (Bakhtin, 2003, p. 291). Evidentemente, a entonação expressiva também é observada em enunciados mais longos.

Fiorin (2011) explica um conceito que é central na concepção bakhtiniana de linguagem: o dialogismo. Esse autor comenta que todo enunciado é dialógico e que “dialogismo é o modo de funcionamento real da linguagem, é o princípio constitutivo do enunciado”. O autor explica que todo enunciado se forma a partir de outro enunciado, e se pode ouvir nele pelo menos duas vozes. De acordo com este autor, o “enunciado é heterogêneo” (Fiorin, 2011, p. 23), pois revela duas posições, a de quem fala, e a que o constrói.

Pode-se dizer que “a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros”, afirma Bakhtin (2003, p. 294), e essa experiência pode ser caracterizada como um processo de assimilação. Ou seja, o discurso é constituído de outros enunciados, e é carregado de discursos alheios. O significado de determinadas palavras não é apenas próprio da língua em estado de dicionário, mas é representante da plenitude dos enunciados dos outros.

Bakhtin (2003) explica que o enunciado, seu estilo e a sua composição são determinados por seu elemento expressivo, ou seja, pela relação valorativa do falante com o elemento semântico-objetual do discurso. A estilística, por sua vez, considera os seguintes fatores como determinantes do estilo do enunciado: o sistema da língua, o objeto do discurso e do próprio falante e a sua relação valorativa com o objeto. Bakhtin (2003, p. 296) considera que esses fatores não são suficientes porque estão isolados do contexto sócio-histórico e das relações com outros enunciados. Para o autor, “Todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva”, pois é formado a partir da alternância dos sujeitos do discurso. E cada enunciado ecoa outros enunciados aos quais está conectado pela esfera da comunicação discursiva.

O enunciado deve ser visto como uma resposta a outros enunciados. De acordo com Fiorin (2011, p. 23), que explica as ideias bakhtinianas, “a relação contratual com um enunciado, a adesão a ele, e aceitação de seu conteúdo fazem-se no ponto de tensão dessa voz com outras vozes sociais”. Isso significa que o enunciado ocupa uma posição definida dentro de determinada esfera comunicativa. Não se pode definir uma posição, sem antes correlacioná-la a outras posições, pois o enunciado é pleno de atitudes responsivas a outros enunciados, e em maior ou menor grau dialoga com muitos outros discursos.

O enunciado pode ser monológico, como por exemplo uma obra científica ou filosófica, e ainda assim podemos considerá-lo como uma resposta àquilo que foi dito em determinado momento. O enunciado é composto de tonalidades dialógicas, que se não forem levadas em consideração não serão entendidas na sua natureza. De acordo com Fiorin (2011, p. 23), “as relações dialógicas tanto podem ser contratuais ou polêmicas, de divergências ou convergência, de aceitação ou de recusa”, e as vozes que estão presentes nas relações dialógicas, podem ser individuais ou sociais. Isso porque o discurso pode ser lugar de encontro de pontos de vista de locutores imediatos, como em uma roda de conversa, um bate papo, ou como visões de mundo, orientações teóricas, de tendências filosóficas etc.

Fiorin (2011, p. 25) explica que os conceitos de individual e social na concepção bakhtiniana não são simples, primeiramente porque a opinião dos indivíduos é social. Em segundo lugar porque todo enunciado não está ligado somente a um destinatário imediato, mas a um superdestinatário. Esse superdestinatário varia de acordo com o grupo social e de acordo com determinada época, podendo ser o posicionamento (a voz) da igreja, de um grupo político, da escola, da família, da ciência, entre tantos outros. São vozes que formam pensamentos e opiniões. De acordo com Fiorin (2011, p. 26), “o sujeito bakhtiniano não está completamente assujeitado aos discursos sociais”. Ele responde, concorda, discorda. Quanto mais o sujeito for submetido a diferentes vozes sociais, mais ele tem condições de construir uma consciência dialógica.

O enunciado é um fenômeno muito complexo se examinado apenas na relação com o seu falante. Porém é um “elo na cadeia da comunicação discursiva e da relação com outros enunciados a ele vinculados” (Bakhtin, 2003, p. 299), não pode ser separado dos elos anteriores, gerando assim, atitudes responsivas diretas e ressonâncias dialógicas. O autor explica que o enunciado não está ligado somente aos elos passados, mas também a elos futuros da compreensão discursiva. Quando um enunciado é criado por um falante, tais elos futuros ainda não existem, pois, o enunciado é construído na interação responsiva. Logo após seu acabamento, o ouvinte/leitor a quem o enunciado foi direcionado manifesta sua atitude responsiva. O direcionamento é um traço essencial do enunciado, pois o destinatário pode ser um participante-interlocutor direto do diálogo porque ele dará alguma resposta e, assim, continuará a cadeia da comunicação discursiva.

Conclui-se, então, que os enunciados são constitutivamente dialógicos. E segundo Bakhtin (2003, p. 306):

A língua como sistema possui uma imensa reserva de recursos linguísticos para exprimir o direcionamento formal: recursos lexicais, morfológicos (os respectivos casos, pronomes, formas pessoais dos verbos), sintáticos (diversos padrões e modificações das orações). Entretanto, eles só atingem direcionamento real no todo de um enunciado concreto.

A escolha de todos os recursos linguísticos é feita pelo falante sob maior ou menor influência do destinatário e da sua resposta antecipada e do funcionamento real da linguagem (fatores da situação de comunicação).

Como explica Lopes-Rossi (2021a), a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem desenvolvida no âmbito do Círculo de Bakhtin, com destaque para o conceito de “gênero do discurso” ou “gênero discursivo”, está presente nas propostas didático-pedagógicas das últimas décadas, e isso foi reiterado pela BNCC (Brasil, 2018). Conforme a autora:

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) menciona 55 gêneros discursivos de campos diversos, além dos gêneros literários e artísticos, como objetos de práticas de leitura a serem desenvolvidas na etapa do 6º ao 9º ano. Essa longa lista de gêneros discursivos de fontes, culturas e linguagens diversas ainda está aberta a possibilidades das novas criações dos ambientes digitais e das novas tecnologias de informação e comunicação, o que demanda da escola, necessariamente, práticas de leitura inseridas na pedagogia dos multiletramentos (Lopes-Rossi, 2021, p. 213-214).

As práticas de leitura em sala de aula, portanto, explica a autora, precisam contemplar as principais características dos gêneros discursivos alvo da leitura e articulá-las a pressupostos teóricos sobre compreensão leitora.

Para terminar esta subseção, é preciso destacar o que será observado na análise do *corpus* desta pesquisa, à luz dos conceitos teóricos da concepção bakhtiniana de linguagem apresentados nesta subseção. As questões de compreensão leitora das Provas Paulistas, aplicadas no ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental, na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo serão analisadas para verificar:

1. Qual é o gênero discursivo que representa o texto da questão e se há alguma indicação do gênero ao aluno ou se a questão o leva a identificar esse gênero.
2. Se a questão permite a compreensão de aspectos da situação de comunicação do enunciado (condições de produção, condições de circulação, propósito comunicativo).

3. Se a questão propõe a compreensão das proposições básicas do texto ou contribui para sua compreensão geral.
4. Se a questão incide sobre aspecto muito específico da temática ou de elemento linguístico.
5. Se a questão proporciona percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.

Lopes-Rossi (2021b) defende que a abordagem (concepção) sociocognitiva de leitura, por estar fundamentada em uma concepção sociocognitivo-interacional de língua, pode ser bem articulada à concepção bakhtiniana de linguagem, em sequências didáticas interessantes para a sala de aula que consideram esses aspectos dos gêneros discursivos destacados acima. Por isso, a próxima subseção apresenta essa concepção de leitura.

2.2 A concepção sociocognitiva de leitura

O desenvolvimento dos estudos cognitivos, como explicam Wolff e Lopes (2014) e Coscarelli (2002), mostra que o processo de aquisição de leitura começa com a decodificação, ainda na fase da alfabetização. E vai se consolidando à medida em que o indivíduo pratica a leitura e consegue compreender, dar significados ao que foi apresentado nas informações textuais.

O processamento de palavras que ocorre durante a leitura é determinado, pelo nível de decodificação que cada indivíduo possui. A primeira rota de leitura, chamada de rota fonológica, pertence ao leitor iniciante, como explicam Sousa e Gabriel (2009, p.49). “Nesse modo de ler, o acesso ao significado passa pela recodificação do sinal gráfico em sua contraparte sonora, ou seja, a leitura passaria pela associação grafema-fonema”. O leitor que se enquadra nesta rota de leitura já conhece a escrita da palavra, mas precisa iniciar o processo de significação, ou seja, inferir sentidos ao que está sendo lido.

Sousa e Gabriel (2009, p. 49) afirmam, ainda, que a segunda forma de leitura envolve leitores que já detêm certo nível de compreensão, chamada de rota lexical, e essa é a que dá ao leitor a construção de significados, “tanto a leitura pela rota lexical, quanto pela rota fonológica podem ser observadas em leitores com níveis distintos de

proficiência leitora” (Sousa; Gabriel, 2009, p.49) e o que os distingue é a utilização de cada rota para a construção de significados.

A construção dos sentidos, que se inicia na decodificação, precisa ir além desse nível básico. Kato (1985) já afirmava a existência de dois tipos de processamento de informação, sendo eles o bottom-up e o top-down. O chamado bottom-up, que diz respeito à decodificação, ou leitura ascendente, é um tipo de processamento cognitivo em que o leitor faz uso linear e indutivo das informações visuais e linguísticas. Ainda de acordo com a autora, o leitor que se encontra no processamento ascendente ou top-down “constrói o significado com base nos dados do texto, fazendo pouca leitura nas entrelinhas” (Kato, 1985, p. 40). Esse leitor considera exclusivamente, quase sempre, apenas as informações explícitas do texto; não tira conclusões inferenciais, é mais lento e apresenta dificuldade para sintetizar as ideias do texto.

De acordo com a autora, no processamento top-down, o leitor realiza uma abordagem não linear do texto, ou seja, faz uso da dedução de informações não visuais, utiliza seu predominantemente seu conhecimento prévio para tirar conclusões. Esse tipo de processamento de leitura é chamado de descendente porque resulta predominantemente do conhecimento prévio do leitor para o texto. Kato (1985) explica que o leitor descendente ou top-down “É o leitor que apreende facilmente as ideias gerais e principais do texto, é fluente e veloz, mas por outro lado faz excessos de adivinhações, sem procurar confirmá-las com dados do texto” (Kato, 1985, p. 40).

Kato (1985) pondera que nenhum desses dois tipos de processamento de leitura, individualmente, é suficiente ou eficiente para caracterizar o bom leitor. O ideal, na formação do leitor, é um terceiro tipo. Segundo a autora o leitor proficiente, mais maduro, é aquele “que usa de forma mais adequada e no momento apropriado, os dois processos completamente” (Kato, 1985, p. 41), ou seja, esse leitor se utiliza-se de informações do texto e de seu conhecimento prévio para, por meio de estratégias de leitura, ter pleno controle consciente e ativo de seu comportamento para realizar a leitura.

Wolff e Lopes (2014) também explicam que “são conhecidos dois processamentos básicos por parte do leitor no processo de leitura” (Wolff; Lopes, 2014, p. 181): o processamento ascendente, mais conhecido como *bottom-up*, em que o leitor apenas decodifica as informações explícitas do texto, e o processamento descendente, ou *top-down*, em que o conhecimento prévio do leitor se torna aliado no

processo de construção de sentidos do que foi lido. A compreensão, no entanto, não se realiza com esses processamentos realizados de forma independente. Então, a compreensão não deve ser vista apenas como um simples coletar de informações, pois um texto tem muito mais a oferecer ao leitor, já que a composição textual possibilita inúmeros significados. Também a compreensão não é apenas aquilo que o leitor estabelece como hipóteses de sentido.

Solé (1998, p. 22) afirma que “A leitura é um processo de interação entre o leitor e o texto”, de forma que os conhecimentos pessoais e as experiências vividas são partes determinantes para que a compreensão seja construída, e para que o leitor atribua significados ao texto. Ler e compreender fazem parte da atividade humana e possibilitam a aquisição e expansão de outros conhecimentos.

Marcuschi (1996, p. 73) afirma que “A compreensão textual se dá em boa medida como um processo inferencial, isto é, como uma atividade de construção de sentido em que compreender é mais do que extrair informações do texto”. Podemos então afirmar que a construção da compreensão textual começa com o processo inferencial, em que o leitor atribui significados ao que foi lido.

Marcuschi (1996) explica que o aspecto mais importante para a compreensão de texto, é a noção de Língua. Para esse autor, a língua é muito mais que apenas um sistema cheio de estruturas fonológicas, sintáticas e lexicais. Marcuschi (1996, p.71) explica que “a língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes”, através dela é possível construir sentidos, expressar sentimentos, opiniões e até mesmo representar o mundo ao nosso redor. Podemos entender que a língua está muito além de um simples código.

A língua possibilita inúmeras interpretações, e de acordo com Marcuschi (1996, p.72) “A língua permite a polissemia”, ou seja, algumas vezes pode correr algum mal-entendido. Já que o interlocutor pode compreender algo que não foi dito pelo enunciador ou pelo autor de um texto. Sendo assim, é perceptível, que a língua possibilita a construção de inúmeros sentidos, e esta é uma ação cognitiva. De acordo com o autor, um texto bem-sucedido consegue dizer o bastante para ser bem compreendido. Porém, os sentidos criados pela leitura é uma “atividade de coautoria” (Marcuschi, 1996, p. 72), ou seja, a construção de sentidos é formada em parceria, onde uma parte é estabelecida pelo texto, e a outra parte diz respeito a compreensão do leitor.

A noção de texto é algo tão importante quanto a noção de Língua. O texto está longe de ser um produto acabado. Marcuschi (1996, p.73) explica que “o texto não é um produto nem um simples artefato pronto; ele é um processo”, ou seja, o texto não pode ser encarado como um produto finalizado, engessado ou como apenas um depósito de informação. Mas sim, como sendo um processo, que está em constante construção, e permanente elaboração e reelaboração de acordo com os diversos leitores. O texto está aberto a inúmeras possibilidades de compreensão.

Compreender o texto passa a ser uma atividade que vai além da garimpagem de informação. Pois, um texto, tem muito mais a oferecer do que simples informações explícitas. Um texto sempre estará contextualizado com alguma situação, fato, momento histórico, ou outros acontecimentos que possibilitará inúmeros entendimentos.

Para a compreensão do texto se concretizar, é necessário empregar o conhecimento pessoal de cada leitor. E isso possibilita que um leitor entenda mais que outros leitores. Por isso o conhecimento de mundo que cada indivíduo carrega dentro de si, torna-se tão importante para a compreensão textual.

A compreensão textual, de acordo com Marcuschi (1996, p.74), “não é uma atividade com regras precisas ou exatas”, ou seja, uma atividade de construção de significados, onde compreender deve ser mais que apenas extrair informações de um texto. A compreensão deve ser uma atividade criativa e dialógica, já que, um texto sempre se relaciona com outros textos. O autor explica que compreender é inferir, criar, representar e propor sentidos. E que o processo de compreensão deve ser algo ativo e construtivo, que vá além da informação que está explícita no texto.

Esse processo não se limita somente a localizar informações em um texto, pois a compreensão leitora é algo muito particular de cada indivíduo, e é construída a partir do conhecimento e experiências que cada leitor adquire ao longo da vida, também chamados de conhecimentos prévios. Esses conhecimentos são determinantes para que a compreensão textual aconteça de maneira mais ampla, e não se torne apenas localizar informações no texto, já que isso seria muito superficial.

Quando o leitor tem claro por que realizar determinada leitura, a construção das inferências para a formação da compreensão acontece de forma mais segura. Segundo Wolff e Lopes (2014), “a compreensão da leitura existe quando há a extração de sentido do texto, relacionando o que já se conhece com aquilo que se quer saber ou experimentar”. Dar sentido ao que se lê é uma atividade em que o leitor precisa

utilizar seus conhecimentos prévios e experiências vividas para construir sentidos para o texto e “assim diferentes pessoas lendo o mesmo texto podem apresentar variações no que se refere à compreensão” (Wolff; Lopes, 2014, p.181), já que a compreensão é formada a partir das experiências vividas pelo leitor.

As associações de conhecimentos para a produção de inferências nunca serão idênticas para todos os leitores, porque a compreensão é muito individual, e requer conhecimentos, opiniões, práticas e vivências pessoais. E para que o processo de compreensão aconteça, é necessário o que o leitor tenha consolidados os processos de decodificação, para que assim, a compreensão possa se concretizar com a interação do leitor com o conteúdo do texto.

É possível verificar, então, que as mais variadas interferências modificam a forma como um texto é compreendido pelo seu leitor. Coscarelli (2002) explica que o processo de entendimento dos conteúdos de uma leitura depende fortemente das inferências que o leitor é capaz de fazer. Ainda segundo a autora: “inferências são operações cognitivas que o leitor realiza para construir proposições novas a partir de informações que ele encontrou no texto” (Coscarelli, 2002, p. 2). Tal processo pode acontecer de duas maneiras: a primeira é chamada de inferência conectiva, cujo leitor liga as informações de diferentes partes de um texto, construindo assim a coerência; a segunda é a inferência elaborativa, a partir dos conhecimentos do leitor de forma que possibilita ao leitor ampliar a compreensão do texto, e pode até criar expectativas do que possa acontecer no texto.

Segundo Coscarelli (2002, p.12), “as inferências são informações, incorporadas à representação mental do texto, geradas a partir de informações ativadas durante a leitura”, e cada leitor construirá a sua compreensão, preenchendo, assim, lacunas existentes, afinal os textos não trazem todas as informações que o leitor precisa para construir significados (Coscarelli, 2002).

Vargas (2015) explica que a inferência não diz respeito apenas ao texto, mas também está vinculado ao papel do leitor, já que, inferência é um processo de geração ou criação de significados novos em relação ao que está sendo lido. Segundo este autor o processo de inferenciação não deve ser confundido como estratégia cognitiva de referenciação, pois, não se encontra apenas nos conhecimentos prévios do leitor, de acordo com Vargas (2015, p. 317) “sua função básica é justamente permitir a integração entre informação nova presente no texto e a informação velha presente na memória semântica” tornando-se possível a construção de novos significados.

De acordo com esse autor o processo de inferenciação pode ser dividido em duas categorias, sendo a primeira as Inferências proposicionais, que estariam ligadas ao conteúdo semântico e aparecem de explicitamente no texto. E a segunda categoria, chamada de inferências pragmáticas, que são aquelas que estão inteiramente ligadas ao conhecimento prévio do leitor, essas categorias são indissociáveis durante o ato de leitura. Explica Vargas (2015, p.318) “em uma atividade de leitura, o leitor articula ao texto conhecimentos que ele já possui, estabelecendo relações entre diversas partes, integrando as informações e dando coerência ao todo” quanto melhor for a percepção do leitor, melhor será a construção do sentido ao que foi lido.

O processo de estabelecimento de inferências possibilita a geração de novos conhecimentos, através das informações presentes nos textos e no conhecimento prévio do leitor. O que torna a leitura um processo inteiramente interativo, que permite construir significados àquilo que o leitor está lendo. Para Vargas (2015, p. 320) “a geração de inferências passa a ser concebida como um processo de criação”, e deste modo a leitura passa a ser compreendida como um processo de geração de inferências. Entende-se então, que o processo de inferenciação é o resultado dos processos cognitivos que são desenvolvidos para que a construção do significado ocorra por meio da interação texto – leitor, ou por meio da informação visual e não visual.

De acordo Marcuschi (1996, p. 79), “As inferências baseiam-se em informações textuais explícitas e implícitas, bem como em informações postas pelo leitor”, Marcuschi explica que a compreensão de um texto não é uma atividade inata do ser humano, e nem uma ação individual ou isolada. Para esse autor a compreensão exige algumas habilidades, interação e até mesmo trabalho. Segundo Marcuschi (2008, p. 233), “a compreensão não é um simples ato de identificação de informações, mas uma construção de sentidos com base em atividades inferenciais”, ou seja, para que a compreensão aconteça de maneira eficaz é necessário que o leitor entenda além do que está escrito.

Entender a compreensão como inferenciação, significa que para a compreensão acontecer de maneira significativa é necessário o desenvolvimento de planos de atividades em vários níveis, e a participação do leitor ou ouvinte estabelecendo uma relação colaborativa. Marcuschi (2008, p.239) explica que “compreender um texto é realizar inferências a partir das informações dadas no texto

e situadas em contextos mais amplos”, pois os conhecimentos prévios também influenciam na construção da compreensão.

Os estudos cognitivos desenvolveram-se para uma abordagem sociocognitiva, possibilitando a compreensão dos processos de leitura que possibilitam a construção de significados. Assim as “estratégias cognitivas são estratégias de uso de conhecimento” (Koch 2005, p. 97) e esse uso irá depender dos objetivos de leitura são estabelecidos pelo próprio leitor, possibilitando a construção dos significados. Isso não depende só do que está escrito, mas também de inferir a partir de um processo de construção de significados levando em conta o conhecimento de mundo e as vivências que cada indivíduo traz. Durante a compreensão pode acontecer a reconstrução de sentidos, que pode intencionalmente pelo autor do texto.

Em um texto a informação aparece em diversos níveis, e apenas uma parte está explícita, ficando a maior parte implícita. Então, a inferência se dá como estratégias cognitivas, onde o leitor parte das informações que estão sendo veiculadas, para construir novos significados ou representações. Koch (2005, p. 97) explica que “todo processo de compreensão pressupõe, portanto, atividades do ouvinte/leitor, de modo que se caracteriza como um processo ativo e contínuo de construção – e não apenas de reconstrução”. Koch explica ainda que dependendo do conhecimento e do contexto, diferentes interlocutores construirão interpretações diferentes de um mesmo texto.

Na abordagem sociocognitiva, o conceito de conhecimentos prévios foi ampliado, já que a vida social possibilita a aquisição de conhecimento, cultura e informação, o que permite exigir do indivíduo o processamento das informações, onde diversos tipos de saberes são acionados. Toda a gama de experiências vivenciadas pelo leitor influencia em sua compreensão de leitura e torna esse ato algo completamente individual. Marcuschi (2008, p. 232) entende “a leitura como uma ação solidária e coletiva no seio da sociedade” que deve ter influência sob os processos de compreensão.

De acordo com Lopes-Rossi (2023), há vários fatores como por exemplo decodificação do texto, conhecimentos prévios constituídos na interação social, objetivos de leitura, habilidades e estratégias de leitura que fazem parte da atividade sociocognitiva de leitura e possibilitam a compreensão de um texto. Nas palavras de Lopes-Rossi (2023, p.40), “O leitor também precisa estabelecer relações entre o texto

e o contexto”, ou seja, o leitor precisa perceber relações dialógicas do texto, com outro texto.

Ainda segundo a autora, é muito importante que o leitor relacione as informações do texto, com os seus conhecimentos prévios, e seus objetivos de leitura – no caso da prova, realizar o que pede o enunciado da questão – para que seja possível a construção de sentidos em um texto. Pode-se compreender como conhecimentos prévios os conhecimentos linguísticos, que podem abranger léxico, estruturas sintáticas, elementos linguísticos, pontuação, recursos expressivos da língua escrita; conhecimentos enciclopédicos, tudo o que se sabe sobre variados temas; conhecimentos sobre o gênero a que pertence o texto a ser lido; conhecimentos sobre normas institucionais, culturais especialmente as relacionadas ao contexto de produção e circulação do gênero discursivo a ser lido. Portanto, entende-se como conhecimento prévio, “todo tipo de conhecimento que o leitor conseguir mobilizar durante a leitura e relacionar com as informações explicitadas no texto” (Lopes-Rossi, 2023, p.40)

A concepção sociocognitiva de leitura traz a ideia de que a leitura é mais do que uma simples decodificação de palavras, esta perspectiva nos desafia a ver a leitura como uma construção ativa e significativa do conhecimento. Ela nos lembra que cada leitor é um intérprete ativo, trazendo consigo sua própria bagagem única de experiências, conhecimento prévio e contexto cultural. O contexto social e cultural na dentro da leitura permite a expansão da compreensão.

Ao enfatizar a interação entre o leitor e o texto, a concepção sociocognitiva promove o desenvolvimento de habilidades que permitem que a leitura se torne um diálogo entre o autor e o leitor e meio onde estão inseridos, já que, esta perspectiva realça o conhecimento prévio como parte intrínseca da leitura. Essa concepção nos mostra como a leitura é uma ferramenta poderosa para a participação ativa na sociedade. E permite formar leitores mais reflexivos, engajados e participantes ativos em nosso mundo.

A análise do *corpus* desta pesquisa, à luz dos conceitos teóricos sobre leitura apresentados nesta subseção, buscará investigar que aspectos sociocognitivos da leitura são exigidos pelas questões das Provas Paulistas, aplicadas no ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental, na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo. Especificamente, analisará a questões para verificar se:

- 1) o enunciado da questão ativa conhecimentos prévios do aluno que possam ser mobilizados para a compreensão do texto;
- 2) a questão exige apenas a decodificação do texto ou se exige algum nível de compreensão inferencial.

2.3 Os multiletramentos nas práticas de leitura

Letramento é um termo muito utilizado em nossa sociedade, principalmente no ambiente escolar, inclusive na fase de alfabetização. De acordo com Paulino e Cosson (2009, p. 63), “o letramento recobre um campo de saber multifacetado, no qual a incorporação de diferentes aportes leva à continua revisão de seu objeto e de suas fronteiras”. Os autores explicam que o significado de letramento tem se modificado ao longo do tempo, deixando de ser compreendido como uma simples decifração, passando a ser compreendido como habilidades e competências mais complexas e variadas. Com o passar do tempo, surgiram os termos “letramentos” ou “letramentos múltiplos” e “multiletramentos”.

Estudos ao longo do século XX definem o letramento em dois eixos, que ainda são atuantes, porém são renovados se adequando à necessidade de cada realidade. O primeiro eixo estabelece como letramento o domínio básico da escrita, chamado em inglês de “literacy” e traduzido também como “literacia”. Essa concepção surge no contexto escolar, e com isso surge também uma grande preocupação com o analfabetismo, e em como inserir efetivamente as pessoas ao mercado de trabalho, já que para a prática social é necessário conhecimentos básicos de leitura e escrita. Sendo assim, “letramento passa a designar mais comumente a habilidade de ler e escrever, em uma noção que abarca o que chamamos de alfabetização” (Paulino; Cosson, 2009, p.64), sendo visto como uma habilidade ou competência realizada individualmente, que surge no ambiente escolar.

Levando em conta a grande preocupação com o analfabetismo e o que isso pode gerar em uma determinada sociedade, esse primeiro eixo de definição do conceito de letramento fez surgir o termo “letramento funcional”. Refere-se a aspectos relevantes e práticos que atendam às necessidades da vida cotidiana. Segundo Paulino e Cosson (2009, p. 64), esse letramento foi “entendido como fenômeno que se estrutura em níveis e graus – e é alvo de políticas públicas variadas no campo educacional”.

O segundo eixo de definição do conceito surgiu meados de 1970 e 1980, quando o termo “deixa de ser relacionado à habilidade ou competência individual de ler e escrever para ser pluralizado como conjunto de práticas sociais” (Paulino; Cosson, 2009, p. 65). Essa visão se aproxima do modelo de letramento que temos hoje, no qual o indivíduo torna-se protagonista nos processos relativos à escrita e leitura, em práticas que necessitam envolvimento de conhecimento do enunciador.

Soares (1998) explica que o termo letramento surgiu de acordo com a necessidade de se compreender a presença da escrita em um mundo mais globalizado. Segundo a autora, alfabetizar é o ato de ensinar a ler e a escrever e alfabetizado seria “aquele que apenas aprendeu a ler e a escrever” (Soares, 1998, p.18), porém ainda, não domina todas as habilidades de leitura e escrita. Já o termo letrado pode ser compreendido como aquele que tem conhecimentos literários, aquele que é versado em letras ou erudito. Pode-se dizer que o indivíduo letrado tem domínio das práticas sociais de leitura e de escrita.

O surgimento do termo letramento trouxe uma grande mudança nas práticas do ensino e aprendizagem, pois notou-se a necessidade das práticas de leitura e escrita estarem inseridas nas novas demandas sociais. Letramento envolve dimensão social. A autora explica ainda que letramento nada mais é do que o que indivíduo faz com as habilidades de leitura e escrita em um determinado contexto. E como essas habilidades se encaixam na necessidade, valores e práticas sociais. Ou seja, letramento é bem mais que habilidades individuais. Letramento é o agrupamento de habilidades que estão inseridas em práticas sociais ligadas à leitura e escrita.

Nesse contexto, letramento envolve muito mais que ler e escrever. De acordo com Paulino e Cosson (2009, p.65), “letramento não pode ser singular, mas sim um plural, pois há tantos letramentos quanto práticas sociais e os objetivos que enformam o uso da escrita na nossa sociedade”. Assim, no início do século XXI, o termo letramento recebeu novas nomenclaturas, dependendo do seu contexto de uso e produção, por exemplo, letramento digital, midiático, tecnológico, literário e uma infinidade de termos que são decorrentes da interação social na qual a competência leitora e escritora estão inseridas. Passa-se a falar, portanto, em letramentos ou letramentos múltiplos.

No início do século XXI, letramento precisa ser compreendido de uma forma mais abrangente, por isso “encontra-se o emprego recorrente da expressão múltiplos letramentos” (Paulino; Cosson, 2009, p.65), já que o texto passa a dialogar com os

mais variados gêneros textuais, que circulam na esfera social. De acordo com a Unesco:

[...] letramento envolve um contínuo de aprendizagem habilitando os indivíduos a alcançar seus objetivos, desenvolver seus conhecimentos e potencial para participar plenamente de suas comunidades e sociedades em geral” (Unesco apud Paulino; Cosson, 2004, p.66).

Nossa sociedade está em constante mudança e transformação devido às interferências tecnológicas e culturais e, por isso, o indivíduo precisa estar preparado para evoluir juntamente com o ambiente no qual está inserido.

Em 1996, surge pela primeira vez o termo “pedagogia dos multiletramentos”. Este termo foi trazido por um grupo de pesquisadores de educação linguística, denominado Grupo Nova Londres (doravante GNL). Este grupo foi composto por 10 pesquisadores de diferentes países, que tinham como intuito de pesquisa o termo multiletramentos. O GNL observou uma mudança na utilização dos canais de comunicação e notou uma crescente diversidade cultural e linguística no mundo atual. Percebeu, então, a necessidade de uma visão mais ampla do termo letramento, do que o significado que as abordagens mais tradicionais traziam até o momento. O GNL trouxe a vertente de que:

O uso de abordagens da pedagogia dos multiletramentos permitirá que os alunos alcancem duplamente objetivos de aprendizagem do campo do letramento: evoluindo no acesso à linguagem do trabalho, do poder e da comunidade, e fomentando o engajamento crítico necessário para projetar seu futuro social, alcançando sucesso por meio de trabalhos realizados. (Grupo Nova Londres, 2021, p.102).

Compreende-se, então, que o papel da educação é o de garantir a todos os alunos uma aprendizagem significativa, de forma que todos possam participar plenamente da vida pública, comunitária e econômica. E para que isso aconteça, espera-se que a pedagogia dos multiletramentos tenha um papel importante nesta formação, já que visa ao ensino e à aprendizagem de uma maneira social plena e equitativa. A pedagogia dos multiletramentos se apoia em uma variedade crescente de textos que estão associados às tecnologias de informação e de multimídia.

Segundo Paulino e Cosson (2009, p.66), “letramento, letramentos e multiletramentos referem-se hoje a competências complexas voltadas para o processo de construção de sentido”, que possibilitam ao indivíduo engajar-se com o meio ao qual está inserido. O conceito de letramento não estava direcionado às multiplicidades e variedades das práticas letradas. Já o termo multiletramentos nos aporta para duas vertentes muito importantes, sendo a primeira a multiplicidade cultural das produções,

algo de extrema importância para os indivíduos do século XXI, e a segunda a multiplicidade semiótica de constituição dos textos.

Neste contexto, o conceito de multiletramentos apresenta dois aspectos importantes que estão presentes em nossa sociedade, segundo Rojo (2012, p.13): “a multiplicidade cultural das produções e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e comunica”. Multiplicidade de culturas são todas produções culturais que estejam disponíveis à sociedade; multiplicidade semiótica é a produção de textos compostos de muitas linguagens, que estejam em circulação, considerando que os textos se constituem de diversas formas, podendo ser além de escrito e oral, visual, sonoro, gestual, tátil e a representação de emoções e sentimentos. Esses dois sentidos do “multi” são importantes para a construção do indivíduo.

De acordo com Rojo (2012), os multiletramentos, tanto no âmbito da diversidade cultural de produção e circulação dos textos, quanto no sentido da diversidade de linguagens que os constituem, são interativos, colaborativos e fraturam e transgridem as relações de poder já estabelecidas. Permitem ao leitor o diálogo com diversos outros textos de mídias variadas.

A escola como um todo precisa enxergar o aluno como um nativo digital. Rojo (2012) explica que as práticas híbridas produzidas no meio digital, como hipertextos, mídias e semioses, acabam se entrelaçando, promovendo interações sociais que requerem a pedagogia dos multiletramentos. O Grupo Nova Londres (2021) explica o que vem a ser cidadão dentro dessa nossa sociedade plural e globalizada.² O sentido de cidadania, de acordo com o grupo, é dividido em três dimensões diferentes. A primeira é relativa ao trabalho, já que envolve as relações empregatícias, o trabalho cooperativo e liderança, que é definido pelo grupo como capitalismo acelerado ou modelo pós fordista.

A segunda vertente dessa dimensão é a vida pública, definida pelo GNL como a diversidade que há presente na sociedade. A escola está inserida nesta dimensão, pois é uma instituição que tem o papel de socialização. Além do que educar inclui também formar alunos para viver e conviver em um mundo cada vez mais complexo e plural, em que novas práticas sociais acontecem a todo momento.

²O texto do GNL usado como referência nesta pesquisa é uma tradução do texto original do Grupo, publicada no Brasil em 2021.

Já a terceira dimensão é a vida privada, que diz respeito às identidades multifacetadas, em que as diferentes culturas se tornam mais significativas e acabam presenciando a crescente invasão dos espaços privados pela cultura da mídia. De acordo com GNL, vidas privadas estão se tornando cada vez mais públicas, à medida que estão se tornando assunto de discussão de mídia (Grupo Nova Londres, 2021).

As práticas dos multiletramentos exigem ética e várias estéticas voltadas para a construção de uma ética mais plural e democrática. Rojo (2012, p.28) explica que “a escola pode tomar para si a tarefa de discutir criticamente as éticas ou os costumes locais, construir uma ética plural e democrática”, já que a pedagogia dos multiletramentos precisa formar cidadãos que saibam produzir sentidos.

O GNL denominou em sua pesquisa quatro movimentos da pedagogia dos multiletramentos. O primeiro é a prática situada, que seria uma espécie de ponto de partida, onde os alunos seriam imersos em contextos socioculturais específicos relevantes para a consolidação da aprendizagem significativa. O segundo movimento foi chamado de instrução explícita, e neste momento o professor se torna responsável pela aprendizagem utilizando linguagem crítica, e instigando a análise de gêneros. O terceiro movimento foi chamado de postura crítica, e nesta etapa os alunos demonstram domínio por meio da compreensão consciente. O quarto e último movimento seria a prática transformadora, e neste momento espera-se que o aluno seja capaz de produzir sentido com autonomia, levando em conta as práticas sociais e os contextos de produção.

Esses movimentos da pedagogia dos multiletramentos são bastante diferentes e não são lineares. Os movimentos se entrecruzam. De acordo com GNL “a diversidade cultural e linguística é uma ferramenta tão poderosa na sala de aula quanto uma ferramenta social na formação de novos espaços cívicos e novos conceito de cidadania” (Grupo Nova Londres, 2021, p.113). Portanto, se bem abordados e trabalhados os multiletramentos trarão inúmeros benefícios cognitivos aos alunos, em uma pedagogia do pluralismo linguístico e cultural.

Na análise das questões das Provas Paulistas, aplicadas no ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental, na Rede Estadual de Ensino do Estado de São Paulo, cabe verificar se aspectos da pedagogia dos multiletramentos são de alguma forma destacados pelas questões.

3. CARACTERÍSTICAS DO CURRÍCULO PAULISTA COM RELAÇÃO À COMPREENSÃO LEITORA

O Currículo Paulista (São Paulo, 2019) apresenta as competências discriminadas na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), doravante BNCC, e foi homologado em agosto de 2019. Esse documento define e explica aos profissionais da educação básica do estado de São Paulo as competências e habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos alunos em sua formação integral.

O Currículo Paulista visa à Educação Integral como base de formação para todos os estudantes do estado. Traz a concepção de compromissos com o desenvolvimento dos estudantes por meio das dimensões intelectual, física, socioemocional e cultural e ainda elenca as competências e habilidades essenciais para que o educando, depois de formado, possa atuar em sociedade, em seus cenários complexos, multifacetados e incertos.

Segundo o Currículo Paulista “Viver, aprender e se relacionar nesse novo contexto tem exigido, cada vez mais, maior autonomia e mobilização de competências” (São Paulo, 2019, p. 20) que tornam o indivíduo capaz de acessar, solucionar e construir pontos de vistas e opiniões, buscar soluções criativas e fazer escolhas coerentes com o projeto de vida escolhido por cada um. Portanto, as escolas devem desenvolver atividades que proporcionem aos alunos a vivência não só dentro da escola, mas também fora do espaço escolar, e essas atividades devem possibilitar o desenvolvimento das competências propostas pela BNCC.

O documento apresenta um quadro com dez competências que abrangem conceitos, procedimentos, atitudes e valores, enfatizando sempre o desenvolvimento das competências socioemocionais. A escola deve dar lugar para o autoconhecimento e para a formação identitária e de projetos de vida, promovendo a criatividade na produção de conhecimentos e nas práticas colaborativas e corresponsáveis. Desta maneira, o desenvolvimento da empatia, da colaboração e da responsabilidade são formados por meio de processos intencionais vivenciados nas interações em que essas habilidades são mobilizadas.

Dentro do Currículo Paulista, competência é definida como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocional), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida

cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do trabalho” (São Paulo, 2019, p.24). Essa é a mesma definição de competência assumida pela BNCC. Dentro da visão do Currículo Paulista, o estudante precisa dominar a habilidade saber e, mais do que isso, o aluno precisa saber fazer, ou seja, o aluno precisa saber utilizar o conhecimento, habilidades e atitudes para resolver demandas complexas da vida cotidiana e do mundo do trabalho.

A escola precisa estar preparada para orientar e formar um indivíduo, que seja capaz de utilizar conhecimentos, habilidades, atitudes e valores em situações concretas, dentro do processo de construção de sua identidade, “aprimorando a capacidade de situar-se e perceber-se na diversidade, de pensar e agir no mundo de modo empático, respeitoso à diversidade, criativo e crítico” (São Paulo, 2019, p.24). O aluno deve aprender a ser, ou seja, desenvolver a autonomia e gerenciar a própria aprendizagem e continuar a aprendendo, desenvolvendo assim a habilidade de aprender a aprender.

Ao final do Ensino Fundamental, é esperado que o aluno seja um cidadão autônomo, capaz de interagir de maneira crítica e solidária e, mais do que isso, o aluno deve saber agir de maneira consciente e eficaz nas ações que precisam de análise e crítica e tomada de decisão.

O documento destaca que a presença da tecnologia em todas as esferas do cotidiano tem modificado as práticas, os modos de interação e como executar inúmeras tarefas. E com isso a leitura e a escrita vêm sendo realizadas em novas plataformas e novos meios de circulação. E isso pode ser um ponto positivo para alcançar crianças e adolescentes no processo de ensino e aprendizagem. Deste modo a utilização do letramento convencional e dos multiletramentos se torna facilitadora da formação integral dos estudantes.

O currículo paulista para o ensino do componente curricular de Língua Portuguesa traz a perspectiva enunciativa-discursiva da linguagem, porém não explica para o leitor o que vem a ser essa perspectiva, e nem cita quem é o autor dessa perspectiva. Como pesquisadora e professora da rede estadual, acredito que tais informações contribuiriam para a melhoria do trabalho do educador em sala de aula e possibilitariam o desenvolvimento de atividades voltadas para situações de comunicação reais. A fundamentação teórica desta pesquisa mostra que essa perspectiva é oriunda dos estudos bakhtinianos sobre a linguagem.

O Currículo Paulista cita os Parâmetros Curriculares Nacionais (doravante PCN) para definir o conceito de linguagem como:

[...] 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, 1998, p.20 apud São Paulo, 2019, p. 69).

A compreensão da perspectiva enunciativo-discursiva e da definição de linguagem possibilita o bom desenvolvimento do trabalho do professor em sala de aula. A partir dos estudos teóricos, é possível perceber a linguagem como uma prática social. De acordo com Bakhtin (2016, p. 261), “Todos os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem”, então a linguagem deve ser desenvolvida em todos os eixos presentes no componente de Língua Portuguesa, sendo eles Leitura (item a que daremos ênfase ao longo deste trabalho), Produção de textos, Oralidade, Análise Linguística e semiótica.

O Currículo Paulista propõe que “as práticas de linguagem que se dão em dado contexto entre os sujeitos sociais e historicamente situados em uma interação sempre responsiva” (São Paulo, 2019, p.69) e a articulação desses eixos pode proporcionar aprendizagem que resultará na formação integral de indivíduos, que saibam utilizar a leitura e a escrita em diversos contextos de interação e nos mais variados campos da atividade humana.

O aluno deve saber se posicionar, argumentar e defender seus pontos de vista. Então, as práticas sociais de leitura, oralidade e a produção textual, análise linguística e a semiótica são itens básicos, porém significativos, que devem ser priorizados em sala de aula. Essas práticas fazem parte da linguagem, então, falar, ler e escutar são atividades que se realizam em contextos históricos e culturais. Fazem parte da interação entre sujeitos, podem transmitir sentimentos, conhecimentos científicos, culturais etc. Podem, também, utilizar diferentes tipos de linguagem como a linguagem verbal oral ou escrita e a linguagem não verbal, como por exemplo imagens, cores, sons, aspectos gráficos, expressões faciais e corporais.

O Currículo Paulista adota a terminologia “gênero discursivo”, para o trabalho com os mais variados textos e coloca o texto como o centro de todo processo de ensino e aprendizagem.

O texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as

diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do 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, 2017, p.67 apud São Paulo, 2019, p. ??).

A utilização dos gêneros discursivos em sala de aula deve contemplar não somente os gêneros mais tradicionais, que já são utilizados e conhecidos. Deve abordar, também, os novos gêneros que vêm surgindo devido às novas tecnologias, como já recomenda a BNCC:

[...] contemplar de forma crítica essas novas práticas de linguagem e produções, não só na perspectiva de atender às muitas demandas sociais que convergem para um uso qualificado e ético das TDIC– necessário para o mundo do trabalho, para estudar, para a vida cotidiana etc. –, mas de também fomentar o debate e outras demandas sociais que cercam essas práticas e usos (Brasil, 2017, p. 67 apud São Paulo, 2019, p. 70).

3.1 Letramento e multiletramentos no Currículo Paulista

O Currículo Paulista aborda também a necessidade de desenvolver atividades que envolvam a convivência com o outro e que permitam ao aluno se posicionar de forma ética, utilizando argumentos e posições que visem defender os valores, respeitar o diferente, evitando a prática do discurso de ódio. O estudante está em constante contato com a tecnologia, por isso é possível que ele se torne protagonista e produtor de conteúdos que possibilitem a circulação de ideias, emoções, criações por meio da tecnologia. Com isso, pode expressar à sua maneira de ver e sentir o mundo. E, para isso, é de suma importância que o jovem pense de forma crítica e ética, tenha consciência da sua responsabilidade por tudo aquilo que publica por meio das tecnologias.

A exposição à diversidade cultural é uma das formas que o estudante tem para garantir a ampliação do repertório e manter a interação com a diversidade. O uso das tecnologias e o ambiente digital trouxeram mudanças que devem ser consideradas em todos os ambientes educacionais. E, assim, a educação deve promover diferentes formas de ensinar os jovens do século XXI.

É neste contexto que o Currículo Paulista traz o termo multiletramentos. Como já exposto na subseção 2.3, o termo foi criado pelo grupo New London Group, traduzido para o português como Grupo Nova Londres (GNL). Segundo esse grupo de pesquisadores, a missão da educação é de garantir que todos os alunos se

beneficiem da aprendizagem, de maneira que seja possível praticar plenamente sua vida pública e participar em sociedade e da vida econômica. Então neste sentido:

[...] o termo “multiletramentos”, cunhado para representar dois “multi” — a multiplicidade social, cultural e linguística presente na sociedade globalizada, e a multiplicidade semiótica que constitui os textos que circulam dentro e fora da escola (NEW LODON GROUP, 1996, p.4 apud São Paulo, 2019, p. 71).

Ainda segundo o GNL e o Currículo Paulista, os multiletramentos têm um papel importante, já que há uma relação entre o ensino e a aprendizagem com o potencial de criação de condições de aprendizagem. Portanto expande-se a concepção sobre a prática do letramento na escola. Há uma multiplicidade de discursos existentes em nossa sociedade atual, que se mostra cada vez mais plural e globalizada, e que tem acesso a uma infinidade de textos. O grupo explica que é necessária a utilização de novas práticas de letramentos, já que a tecnologia multimidiática possibilita cada vez mais o acesso a inúmeros textos que circulam no ambiente digital, devida às novas possibilidades de comunicação.

Então, os multiletramentos podem acontecer com o uso das tecnologias digitais de informação e Comunicação (TDIC), podem acontecer também de maneira independente, por meio de materiais impressos, como fôlderes, peças de campanha publicitária, cartazes de reivindicação e outdoors.

O Currículo Paulista utiliza o termo confluência para explicar que as imagens de outras linguagens não são apenas ilustrativas, ou seja, juntamente com o texto verbal, compõem um significado. A escola necessita dessa compreensão, para que os estudantes também possam compreender os enunciados criticamente. Os pesquisadores do Grupo Nova Londres defendiam que os professores deveriam se dedicar ativamente às questões sociais, repensando as premissas fundamentais do ensino voltado para o letramento. Essa abordagem destaca a importância de considerar o contexto social dos alunos, promovendo assim uma educação mais inclusiva e socialmente consciente. O Currículo Paulista traz um conceito-chave na pedagogia dos multiletramentos, que é o de designer. Segundo o Grupo Nova Londres:

Somos herdeiros de padrões e de significados já convencionados, e ao mesmo tempo somos designers ativos de significados. E como designers de significados, somos designers de futuros sociais – de locais de trabalho, de cidadania e da comunidade (Grupo Nova Londres, 2021, p. 4).

Dentro dessa perspectiva, professores e alunos passam a ser produtores de conhecimento significativo, não só dentro de um ambiente escolar, mas inseridos em

uma comunidade como um todo. Portanto, cabe aqui uma reflexão, sobre como ocorre o funcionamento dos multiletramentos dentro do ambiente escolar, e para esse esclarecimento o Currículo Paulista se apoia na perspectiva de Rojo (2012, p.22-23):

Em qualquer dos sentidos da palavra “multiletramentos” –no sentido da diversidade cultural de produção e circulação dos textos ou no sentido da diversidade de linguagens que os constituem –, os estudos são unânimes em apontar algumas características importantes: Eles são interativos; mais do que isso, colaborativos;

Então, para que haja um trabalho realmente eficaz, que aborde os multiletramentos, escola e professores, em especial os professores de Língua Portuguesa precisam estar abertos as mudanças. Para compreender e valorizar as atividades coletivas entre estudantes, entre professores, e entre alunos e professores. A realização dessas atividades não precisa ser limitada apenas ao ambiente da sala de aula. O trabalho com os multiletramentos podem possibilitar que a aula aconteça em diversos lugares.

A utilização de computadores conectados à internet e conhecimentos básicos de informática podem possibilitar a criação de novas práticas, como, por exemplo, a criação de um texto multimodal. Nota-se que novas práticas de criação, leitura e interpretação de textos vêm surgindo e não se limitam apenas à leitura de textos verbais, pois surgem na junção de imagens, que podem estar em movimento ou estáticas, podem fazer uso de sons e várias outras possibilidades de construção.

Dentro do Currículo Paulista, o termo Novo Ethos está inteiramente relacionado às práticas contemporâneas. O documento explica que, para a realização de práticas contemporâneas na escola, são necessárias novas formas de participação, que devem ser mais intensas e propiciar a colaboração, pois essas práticas emergem de esferas formais e informais das atividades do cotidiano. Ou seja, essas ações não acontecem somente no plano físico, mas também em espaços digitais.

A escola está se transformando, e é preciso que esta transformação aconteça de maneira rápida, para que possa acompanhar, adaptar e se apropriar dessas mudanças. Para isso, o Currículo Paulista propõe alicerces para dar suporte ao trabalho e ao desenvolvimento de estratégias cognitivas e metacognitivas que desempenham um papel importante no processo de aprendizagem dos alunos. De acordo com Kato (1985, p. 102)

Estratégias cognitivas em leitura designarão, portanto, os princípios que regem o comportamento automático e inconsciente do leitor. Enquanto estratégias metacognitivas em leitura designarão os princípios que regulam a desautomatização consciente das estratégias cognitivas.

Sendo assim, estratégias cognitivas referem-se às técnicas e métodos que os alunos utilizam para processar informações, compreender conceitos, resolver problemas e lembrar de informações. Isso inclui estratégias de organização, memorização, compreensão de textos, entre outras. Já as estratégias metacognitivas envolvem o conhecimento e controle que os alunos têm sobre seu próprio processo de aprendizagem. Isso inclui a capacidade de planejar, monitorar e avaliar o próprio progresso na aprendizagem, bem como a habilidade de autorregular o próprio comportamento cognitivo.

Dentro do Currículo Paulista, o desenvolvimento e a promoção dessas estratégias são fundamentais para garantir que os alunos se tornem aprendizes autônomos, críticos e capazes de utilizar efetivamente suas habilidades cognitivas para aprender e resolver problemas. Essas estratégias são essenciais para o desenvolvimento de competências gerais da educação básica, conforme proposto pelo Currículo Paulista, podendo utilizar os multiletramentos como suporte.

3.2 Competências para o ensino de língua portuguesa

O Currículo Paulista estabelece como apoio ao trabalho pedagógico o desenvolvimento de estratégias cognitivas e metacognitivas. E coloca essas estratégias como potencializadoras para o desenvolvimento das seguintes competências:

Quadro 1 Fonte: São Paulo (2019, p. 73

Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental

1. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo-a como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
 2. Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social.
 3. Ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos que circulem 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.
 4. Compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos.
 5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual.
-
6. Analisar informações, argumentos e opiniões manifestados em interações sociais e nos meios de comunicação, posicionando-se ética e criticamente em relação a conteúdos discriminatórios que ferem direitos humanos e ambientais.
 7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação e negociação de sentidos, valores e ideologias.
 8. Selecionar textos e livros para leitura integral, de acordo com objetivos, interesses e projetos pessoais (estudo, formação pessoal, entretenimento, pesquisa, trabalho etc.).
 9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura.
 10. Mobilizar práticas da cultura digital, diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais para expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção), aprender e refletir sobre o mundo e realizar diferentes projetos autorais.

Essas Competências organizadas no quadro acima possibilitam a formação integral do indivíduo no contexto das experimentações básicas da linguagem e no aprimoramento dos saberes adquiridos ao longo da vida. Pode-se afirmar que as linguagens possibilitam sentido às práticas sociais e comprometimento pedagógico com o ensino visando à atuação do indivíduo naturalmente social. De acordo com o Currículo Paulista (2019, p.74), “A alfabetização, o letramento, o desenvolvimento de habilidades voltadas aos (novos) multiletramentos constituem alguns exemplos da

aprendizagem que a escola pode assegurar ao estudante”. O domínio dessas habilidades se torna fundamental para o desenvolvimento crítico, criativo e reflexivo do estudante.

3.3 A organização do Currículo Paulista

O Currículo Paulista está organizado em Campos de Atuação, Prática de Linguagem, Ano (série), Habilidades e Objetos de Conhecimento. As habilidades correspondem aos processos cognitivos e estão associadas aos objetos de conhecimento. Estes, por sua vez, dialogam com as competências gerais da educação básica e com os componentes específicos do currículo.

Essa estrutura visa a integração entre habilidades cognitivas, conhecimentos específicos e competências gerais, proporcionando uma abordagem abrangente para o desenvolvimento do currículo. As habilidades próprias do ano/série procuram estabelecer a progressão de aprendizagens, que podem ser específicas de um determinado ano/série, ou podem estar articuladas com outros anos/séries. Para que haja a articulação, é preciso considerar o Campo de atuação para que se interligue com os objetos de conhecimentos. Ao mesmo tempo, as habilidades devem fazer sentido às práticas de linguagens.

Todas as habilidades do Currículo Paulista são identificadas por um código que utiliza números e letras, como no exemplo a seguir retirado do Currículo Paulista (2019, p. 75): “EF01LP05 – Ensino Fundamental, 1º Ano, Língua Portuguesa, habilidade 5”, mantendo a numeração proposta pela BNCC. No Ensino Fundamental – anos finais, algumas habilidades não estão em ordem crescente, o que acarretou a não ordenação de ordem numérica dessas habilidades. Isso acontece devido à articulação das práticas de leitura com as de produção escrita, ou seja, as habilidades de leitura estão próximas às de escrita porque, de acordo com o Currículo Paulista, isso facilita a leitura do documento pelo professor.

O professor tem a autonomia de reorganizar as habilidades de acordo com a realidade das turmas em que leciona. É importante salientar que o professor, além de trabalhar as habilidades específicas de cada ano/série, precisa pensar nas habilidades agrupadas, que precisam ser articuladas ao que está previsto (ver quadro de habilidades em anexo). Ou seja, existem inúmeras possibilidades de combinações que podem ser feitas a fim de garantir aos estudantes a possibilidade de atuar em

vários Campos, por meio de diferentes práticas de linguagens, levando em consideração o grau de complexidade de cada Objeto de conhecimento.

O que interessa particularmente a esta pesquisa é o agrupamento que estabelece as habilidades articuláveis entre o 6º e 7º ano e o agrupamento das habilidades para os 6º, 7º, 8º e 9º anos.

3.4 Língua Portuguesa no Ensino Fundamental - Anos Finais

Para o componente de Língua Portuguesa a proposta é a expansão do que foi trabalhado nos anos iniciais. É um aprofundamento das práticas de linguagens, das habilidades e dos objetos de conhecimentos, que se tornam mais complexas à medida que vão evoluindo progressivamente ao longo dos anos escolares.

As práticas de leitura dão continuidade ao processo de letramento. Segundo o Currículo Paulista, “amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas” (Brasil, 2017, p.136 apud São Paulo, 2019, p. 82). Nas práticas de leitura, os gêneros discursivos que circulam nas esferas jornalístico-midiáticas e de atuação na vida pública ganham destaque. Dentre as habilidades relacionadas a essa abordagem, destacam-se também as habilidades de argumentar e persuadir. Segundo a BNCC “os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão” (Brasil, 2017, p.136 apud São Paulo, 2019, p. 82-83).

Destacam-se também as habilidades voltadas para a comparação e análise em vários gêneros que permitem a análise crítica e o desenvolvimento da postura crítica e responsável em relação ao que circula nas esferas jornalística, midiática e no ambiente virtual. Já no campo da atuação na vida pública, a abordagem dos gêneros voltados ao debate e reivindicações podem promover a conscientização dos direitos humanos e a formação da ética responsável, o que promove as habilidades de argumentação e persuasão.

A leitura e o estudo dos gêneros do campo da investigação e pesquisa é fundamental para que se possam desenvolver, em sala de aula, as habilidades de pesquisa, ordenação e processamento do conhecimento. Esses gêneros ocupam lugar central na vida escolar e por isso o Currículo Paulista propõe um trabalho

sistematizado e privilegiado de busca, tratamento e análise de informações e das várias formas de registro e socialização dos estudantes.

No campo artístico-literário, devido ao grande potencial humanizador, o trabalho com literatura tem grande importância no Currículo de Língua Portuguesa. O documento segue a BNCC e destaca a relevância desse campo para o desenvolvimento da empatia e do diálogo, visando à potência da arte e da literatura que possibilitam o contato com valores diversificados, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, que contribuam para o reconhecimento de compreender modos diferentes de ser e estar no mundo.

O Currículo Paulista destaca o trabalho com textos da literatura voltados à formação do leitor literário. Entende-se leitor literário aquele que é capaz de fruir um texto e reconhecer suas camadas valorativas, e ainda relacionar-se com o texto, considerando sua recepção e o contexto histórico original de produção. E ainda produzir sentidos observando as permanências e impermanências. O leitor constrói um repertório com o qual ler permite observar as produções literárias ligadas a uma cadeia discursiva, e por isso pertencem a uma determinada tradição. Assim a formação do leitor, vai muito além de apenas reconhecer apenas os elementos básicos da narrativa, narrador, enredo, personagem, tempo e espaço, dentro das narrativas em prosa. E os recursos expressivos dentro da linguagem poética, como por exemplo nos poemas.

Assim, o documento considera a língua numa perspectiva enunciativo-discursiva, de forma que a reflexão linguística-semiótica, além da continuidade do estudo da ortografia, pontuação, acentuação, norma padrão, em suas regularidades e irregularidades, deve estar articulada aos outros eixos de aprendizagem. Isso significa que o estudo da língua deve se colocar a favor da construção do sentido e do reconhecimento das estratégias do dizer.

Será apresentado em anexo os quadros organizadores das habilidades do 6º ano a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa no Ensino Fundamental. Para o componente Curricular de Língua Portuguesa, o Currículo apresenta um total de 207 habilidades propostas para o 6º ano do Ensino Fundamental – anos finais. Essas habilidades são distribuídas em 5 grupos, de acordo com as práticas de linguagens, sendo elas: Leitura, Produção de texto, Oralidade, Análise Linguística/Semiótica, Textualização, revisão e edição.

Essas habilidades são distribuídas de maneira agrupada. Ou seja, pode-se trabalhá-las em outros anos. O Currículo Paulista apresenta um total de 76 habilidades que podem ser trabalhadas do 6º ao 9º ano que chamaremos de agrupamento 2. Um total de 51 habilidades que são agrupadas do 6º ao 7º ano, que chamaremos de agrupamento 1.

Para atendermos ao objetivo desta pesquisa, focaremos apenas nas habilidades de Leitura, que podem ser observadas nos quadros em anexo ao final dessa dissertação.

Conclui-se que as habilidades de leitura são abordadas de maneira abrangente e progressiva ao longo dos anos No Ensino Fundamental. Essas habilidades, podem ser, próprias para o 6ºano ou habilidades agrupadas. Ambas procuram estabelecer a progressão de aprendizagens em linhas vertical e horizontal. Os alunos são incentivados a ler com proficiência, identificando fatos, opiniões, temas e outros elementos essenciais para a compreensão crítica dos textos. Além disso, são estimulados a estabelecer expectativas em relação aos textos que vão ler, analisar estratégias de leitura adequadas a diferentes objetivos e a compreender os gêneros textuais em contextos variados.

Essas habilidades essenciais deveriam preparar os estudantes para interpretar e analisar textos de forma eficaz em diferentes disciplinas e situações da vida cotidiana. Porém, é imprescindível que os estudantes tenham a oportunidade de atuar em diferentes campos e desenvolver habilidades em práticas de linguagem diversas, de acordo com a complexidade de cada objeto de conhecimento.

4 ANÁLISE DA PROVA PAULISTA – 1º BIMESTRE

Esta seção apresenta a análise das questões de compreensão leitora da Prova Paulista 2023 aplicada ao final do primeiro bimestre. Como as seções 5 e 6 analisam as questões da mesma avaliação para os segundo e terceiro bimestres, respectivamente, os procedimentos metodológicos e os critérios de análise são os mesmos para esta e as demais seções. Portanto, a descrição a seguir desses procedimentos é válida para todas as seções de análise da Prova Paulista desta dissertação.

4.1 Procedimentos metodológicos de análise das questões de compreensão leitora da Prova Paulista 2023

Nesta pesquisa, busca-se responder às seguintes perguntas: 1) que gêneros discursivos compõem as Provas Paulistas, aplicadas no 1º, no 2º e no 3º bimestre do ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais da rede estadual de São Paulo?; 2) que aspectos do gênero discursivo são explorados nas questões dessas Avaliações?; 3) que aspectos sociocognitivos da leitura são exigidos por essas questões?; 4) que aspectos da pedagogia dos multiletramentos são destacados pelas questões?; 5) Essa avaliação realmente dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista para os referidos bimestres?

Para isso, a pesquisa é de caráter qualitativo/interpretativista (Moita-Lopes, 1994; Godoy, 1995), do tipo documental, porque analisará materiais disponíveis – no caso as Provas Paulistas de 2023 –, que ainda não tiveram um tratamento analítico (Gil, 2002, p. 42). Após a primeira etapa para a realização desta pesquisa, que foi o levantamento das questões de compreensão leitora das Provas Paulistas aplicadas no ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, no total de 3 provas de Língua Portuguesa (o *corpus* de análise desta pesquisa), procedeu-se à análise das questões. A partir dos pressupostos teóricos apresentados na seção 2 e das prescrições do Currículo Paulista para a leitura no 6º ano apresentadas na seção 3, a análise de cada uma das questões se orienta pela investigação do seguinte:

- 1) Do gênero discursivo que representa o texto da questão e se há alguma indicação do gênero ao aluno ou se a questão o leva a identificar esse gênero.

- 2) Se a questão permite a compreensão de aspectos da situação de comunicação do enunciado (condições de produção, condições de circulação, propósito comunicativo, temática).
- 3) Se a questão propõe a compreensão das proposições básicas do texto ou contribui para sua compreensão geral.
- 4) Se a questão incide sobre aspecto muito específico da temática ou linguístico.
- 5) Se a questão exige apenas a decodificação do texto ou se exige algum nível de compreensão inferencial.
- 6) Se aspectos da pedagogia dos multiletramentos são de alguma forma destacados pelas questões.
- 7) Se a questão proporciona percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.
- 8) Se a avaliação realmente dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista para os referidos bimestres.

Para facilitar a visualização das características de cada questão com relação a esses aspectos, o seguinte quadro resumo será utilizado. Após o quadro, serão tecidos comentários.

Quadro 2: Matriz para a análise das questões

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão: (reprodução da questão, sem as alternativas)
1. Gênero discursivo; Indicação do gênero ao aluno	
2. Exige compreensão das proposições básicas do texto	
3. Enfoca aspecto muito específico da temática ou linguístico	
4. Exige apenas a decodificação	
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	

Fonte: A própria autora.

4.2 As questões de compreensão leitora da Prova Paulista 2023 – 1º bimestre

As questões a seguir referem-se à Prova Paulista 1º Bimestre de 2023. A Avaliação se organiza da seguinte maneira: apresenta um texto e logo em seguida as questões, sendo um total de 22 questões que abordam a compreensão leitora de diferentes gêneros discursivos. Cada questão apresenta quatro alternativas, nomeadas como A, B, C e D, e apenas uma é a resposta correta. A maioria das questões apresenta a estrutura de um texto para uma questão, com exceção as questões 15, 16, 17 e 18, em que é utilizado o mesmo texto para as quatro questões, e as questões 19 e 20, que também referem-se a um texto.

Todas as questões começam com a seguinte instrução: “Leia o texto abaixo”. Constatamos que esse é o primeiro problema encontrado na Avaliação, já que não há a ativação de conhecimentos prévios do aluno, nem a respeito do conteúdo ou temática do texto, nem das características do gênero discursivo a que pertence o texto. Dessa forma, as questões não favorecem a compreensão da situação de comunicação do enunciado. A fundamentação teórica apresentada na seção 2.2 destaca a importância de procedimentos de leitura que ativem conhecimentos prévios do leitor para que sejam articulados às informações explícitas do texto. Sem essa articulação, não há compreensão inferencial. Esperar que um aluno de 6º ano, em uma situação tensa de avaliação, consiga fazer isso sozinho – pressupondo-se que ele tenha esses conhecimentos para serem mobilizados – é bastante irreal.

Marcuschi (1996) afirma que a compreensão de um texto não é uma habilidade inata transmitida geneticamente pela espécie humana. Ou seja, a compreensão de um texto é uma habilidade que se desenvolve com prática e treinamento. O autor já mostrava, há quase três décadas, que questões nesse formato “Leia o texto abaixo” jogam o aluno à leitura sem qualquer informação sobre o que ele irá ler e sem objetivos de leitura. Isso vai contra os princípios da fundamentação teórica sobre leitura.

O autor ainda compara o texto a uma cebola. As camadas de uma cebola, as cascas centrais, seriam as informações objetivas, que qualquer leitor poderia admitir sem mudar o conteúdo. Já a segunda camada, que são as cascas intermediárias, possibilitam diversas interpretações que são válidas, são chamadas inferências. Já a camada seguinte, que é formada pelas cascas mais longes do núcleo, é um pouco mais complexa, e por isso está sujeita a inúmeros equívocos, já que há a possibilidade de o leitor inserir as crenças e valores pessoais. E, por fim, o autor descreve a última camada da cebola, que é camada externa, a mais descartável, e também a mais

vulnerável, e que permite muitas discussões, pois está no domínio da extrapolação das imagens e das ideias vagas.

Seguindo esses pressupostos teóricos, podemos perceber que, por mais que essas questões sejam questões que compõem uma avaliação, cujo objetivo principal é o de verificar a aprendizagem dos alunos ao final de cada bimestre, seria possível a elaboração de questões com enunciados que auxiliassem, ou até mesmo orientassem o aluno com informações úteis para o acionamento de seus conhecimentos prévios sobre o tema e sobre o gênero discursivo. Isso não invalida a avaliação, pois, se o aluno for capaz de ler as instruções e ainda conseguir trabalhar com elas ao longo da leitura, mostrará que detém habilidades de leitura, já que essas habilidades se refletirão na resposta da questão. Além disso, a habilidade de leitura pode ser verificada na leitura do enunciado e do próprio texto. Então, se no enunciado houvesse uma instrução inicial, que apresentasse uma informação útil para a compreensão leitora, o aluno poderia compreender melhor a consigna de cada questão.

A falta de qualquer instrução ou observação inicial que leve o aluno a acionar seus conhecimentos prévios sobre o texto também limita, ou talvez até impeça, o diálogo do aluno com o texto, ou seja, o estabelecimento de relações dialógicas com o texto. É possível supor que o aluno faça uma leitura “solta” do texto, não vinculada a nada de sua vida, de sua experiência pessoal. Também não é exigido dele que manifeste sua opinião sobre a leitura. Esse leitor é um sujeito sem voz alguma, sem atitude responsiva e dialógica com o texto. Ele só está executando uma tarefa escolar, possivelmente chata e difícil para ele, sem relação com sua vida. Essa crítica é válida para todas as 41 questões analisadas nesta pesquisa, por isso não será repetida na análise das questões a seguir.

Os demais aspectos das questões são analisados a seguir, na ordem em que apareceram na Prova Paulista aplicada ao final do 1º Bimestre de 2023.

1) Leia o texto e responda à questão.

A melhor opção

Todos começaram a dizer que o ouro é a melhor opção de investimento. Fernão Soropita deixou-se convencer e, não tendo recursos bastantes para investir na bolsa de Zurique, mandou fazer uma dentadura de ouro maciço.

Substituir sua dentadura convencional por outra, preciosa e ridícula, valeu-lhe aborrecimentos. O protético não queria aceitar a encomenda; mesmo se esforçando por executá-la com perfeição, o resultado foi insatisfatório. O aparelho não aderiu à boca. Seu peso era demasiado. A cada correção diminuía o valor em ouro. E o ouro subindo de cotação no mercado internacional.

[...]

ANDRADE, Carlos Drummond de. A melhor opção. In: **O sorvete e outras histórias**. São Paulo: Ática, 1993. p. 19.

Em: “O **aparelho** não aderiu à boca.” (2º parágrafo) o termo grifado substitui a palavra

- A) ouro.
- B) protético.
- C) dentadura.
- D) bolsa.

Imagem 1: Questão 1- Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 3: Características da questão 1 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 1
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Conto. Apenas um fragmento; sem indicação ao aluno.
2. Exige compreensão das proposições básicas do texto	Sim
3. Enfoca aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim, elemento de coesão.
4. Exige apenas a decodificação	Não
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, o aluno precisa encontrar o referente do elemento de coesão em frase anterior.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF35LP06 - Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.

Para a resolução da primeira questão da Prova Paulista, o aluno precisará ter uma compreensão geral do texto para poder assimilar por qual termo a palavra em

destaque, no caso aparelho, poderia ser substituído. Para a resolução dessa questão, o aluno necessita utilizar um processo de inferenciação, que exige muitos conhecimentos, provavelmente fora do universo de uma criança de 6º ano. O excerto do conto utilizado cita investimento na bolsa de Zurique. Será que os alunos sabem o que é investimento na bolsa, e ainda mais na bolsa de Zurique? O que tem a ver investimento, bolsa de Zurique, com ouro ou dentadura? Será que os alunos já viram um dente de ouro – muito fora de moda nos tempos atuais – ou sabem dessa possibilidade? Isso compromete a compreensão geral do texto e o estabelecimento de relação anafórica entre o elemento de coesão “aparelho” e seu referente “dentadura”. Também compromete a percepção de relações dialógicas do texto com o contexto de vida do aluno e/ou atitude responsiva do aluno. Se o propósito comunicativo do texto e sua temática geral não ficarem claros para o aluno, ele vai pensar “Por que estou lendo isso?”.

Não há aspectos da pedagogia dos multiletramentos mobilizados de alguma forma na questão. Poderia haver alguma ilustração que favorecesse a compreensão do estudante.

2) Leia o texto e responda à questão.

Gato pula de torre

Um felino deu trabalho aos bombeiros de Florianópolis, que tentaram resgatá-lo. Ele ficou cinco dias preso em uma chaminé de 15 metros de altura. Como a escada dos bombeiros estava quebrada, eles escalaram o local. Os bombeiros tentaram o resgate, mas o bichano pulou. Ele só foi salvo porque ficou preso em uma bananeira.

Disponível em:
<<http://entretenimento.r7.com>>. Acesso em: 12 abr. 2011.

O assunto desse texto é

- A) a preparação física dos bombeiros.
- B) a tentativa de resgate de um gato.
- C) os problemas no trabalho dos bombeiros.
- D) os truques dos felinos para se defenderem.

Imagem 2: Questão 2 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 4: Características da questão 2 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 2: O assunto desse texto é
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Notícia, embora a fonte não indique claramente isso. Não indica para o aluno.
2. Exige compreensão das proposições básicas do texto	Sim, se o aluno acertar a questão.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não
4. Exige apenas a decodificação	Não
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, porque é necessária a compreensão da essência do texto.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Sim
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF35LP03 consiste em: Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global.

Para a resolução da questão 2, é necessário que o aluno tenha boa compreensão do texto, para que ele possa inferir o assunto, uma vez que esta informação não é explicitamente apresentada. Inicialmente, o estudante deve compreender o conteúdo tratado no texto, que, neste caso, aborda a "tentativa de resgate de um gato". Posteriormente, a compreensão da consigna é crucial para a localização da resposta correta.

Apesar de a questão não indicar claramente o gênero discursivo abordado, a temática parece ser de conhecimento geral para alunos do 6º ano, o que sugere que a assimilação da instrução não deve apresentar grandes dificuldades. Trata-se de uma habilidade leitora simples, mas que demanda uma postura responsiva do leitor.

É importante destacar há relações dialógicas com o texto, ao relacionarem o assunto com algo que eles conhecem, e a atitude responsiva do aluno acaba sendo limitada, uma vez que a única exigência para essa questão é identificar o tema abordado no texto. Parece que, para o aluno, fica uma leitura "solta", sem nenhuma relação com sua vida. Não há uma exploração mais aprofundada do texto para outras questões. Não são evidenciados aspectos relacionados à pedagogia dos multiletramentos poderia promover uma experiência de leitura mais enriquecedora e educativa.

3) Leia o texto e responda à questão.

Joãozinho chega muito animado do primeiro dia de aula na escola e diz para a mãe:

- Manhê! Hoje a professora ensinou pra gente qual é a mão direita!

- Muito bem! Mostre-a para a mamãe!

Joãozinho, orgulhoso, mostra a mão para a mãe.

- Ótimo! Parabéns! Agora, me mostre a mão esquerda!

- Ah! Isso ela vai ensinar só amanhã.

Disponível em: <<https://www.portaldohumor.com.br/cont/piadas/3066/primeira-mao.html>>. Acesso em: 29 set. 2020.

Qual trecho desse texto apresenta marca da linguagem falada?

- A) "Joãozinho chega muito animado do primeiro dia de aula na escola...".
 B) "- Manhê! Hoje a professora ensinou pra gente qual é a mão direita!".
 C) "- Muito bem! Mostre-a para a mamãe!".
 D) "Joãozinho, orgulhoso, mostra a mão para a mãe".

Imagem 3: Questão 3 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 5: Características da questão 3 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 3: Qual trecho desse texto apresenta marca da linguagem falada?
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Piada. Sem indicação ao aluno
2. Exige compreensão das proposições básicas do texto	Sim
3. Enfoca aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim, "manhê", "pra gente".
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, compreender onde a linguagem do texto reproduz a fala mais informal.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Parcialmente
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF69LP55 consiste em: Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

Para a resolução da questão 3, o aluno precisará identificar qual trecho apresenta uma marca da linguagem falada. Parece uma questão confusa, porque tudo o que Joãozinho e a mãe falaram é linguagem falada, se é que falaram o que aparece

no discurso direto. A questão deveria ser mais específica e solicitar marcas da linguagem falada bem informal. Para que o aluno tivesse maior facilidade na resolução dessa questão, a utilização de um texto introdutório que possibilitasse a ativação dos conhecimentos prévios do aluno acerca das marcas da linguagem falada, poderia favorecer um raciocínio mais objetivo. A questão também não explicita o gênero discursivo abordado, mas é provável que alunos dessa faixa etária identifiquem que é uma piada. Os aspectos específicos da temática ou linguístico se dão por meio de palavras que representam a linguagem falada informal como por exemplo “manhê” e “pra gente”. O aluno abordou o texto de maneira passiva, sem questionar, criticar ou interagir com as ideias apresentadas, já que o enunciado da questão não possibilita essa articulação entre leitor-texto. Portanto, a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno, poderia ser melhor aproveitada possibilitando ao leitor interagir de forma reflexiva e ativa com o conteúdo apresentado. A essência do gênero discursivo piada ficou totalmente perdida. Novamente uma leitura apenas para responder a uma questão “solta”, sem motivação para o aluno. Não há a utilização de aspectos da pedagogia dos multiletramentos.

4) Observe a imagem e responda à questão.



Disponível em: <<http://www.ccs.saude.gov.br/revolta/imagens/cartazes/Cartaz-VacinacaoG.jpg>>. Acesso em: 10 maio 2011. Fragmento.

Esse texto serve para

- A) divulgar uma campanha.
- B) ensinar sobre uma doença.
- C) fazer um convite.
- D) informar um endereço.

Imagem 4: Questão 4 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 6: Características da questão 4 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 4: Esse texto serve para
--------------------------------	---

1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Campanha Publicitária, especificamente propaganda social. Sem indicação ao aluno
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, identificar o propósito/finalidade da campanha publicitária.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim, leitura de texto multissemióticos.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF15LP01 consiste em: Identificar a função social de textos que circulam em campos da vida social dos quais participa cotidianamente (a casa, a rua, a comunidade, a escola) e nas mídias impressa, de massa e digital, reconhecendo para que foram produzidos, onde circulam, quem os produziu e a quem se destinam.

Para a resolução da questão 4, o aluno precisará identificar qual a finalidade de uma campanha publicitária, no caso, uma propaganda social, porém não há nada nessa questão que reporte aos alunos o gênero discursivo utilizado. Seria um ponto positivo a apresentação da questão que possibilitasse a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, ou até mesmo uma situação comunicativa, para que o aluno pudesse ter maior facilidade na resolução dessa questão. A questão também não leva em conta o gênero discursivo abordado, o que é uma grande falha. O enunciado pede que o aluno leia a imagem para responder qual é a finalidade (propósito, para que serve) do texto. Não é possível responder apenas com leitura da imagem. Faz-se necessário um nível de leitura além da decodificação, associando verbal e não-verbal com conhecimentos prévios – se o aluno os tiver - para que o aluno seja capaz de inferir a informação que precisa.

Há a utilização de um aspecto da pedagogia dos multiletramentos no uso da imagem, porém não é possível inferir a finalidade do texto apenas olhando a imagem. As alternativas “divulgar uma campanha” e “fazer um convite” podem ser consideradas corretas ou confundir o aluno de 6º ano, que pode não saber que “campanha”, no caso, se refere à campanha publicitária. O cartaz não deixa de ser um convite para que as pessoas com mais de 60 anos procurem o posto de saúde. Em síntese, é evidente que o enunciado da questão e essas duas alternativas precisam ser melhorados para proporcionar uma experiência de leitura mais eficaz e significativa aos alunos.

5) Leia o texto e responda à questão.

O pássaro que enganou o gato

Certo dia, um gato muito sabichão caminhava sobre o telhado de uma casa, quando avistou um canarinho assobiando, em um fio da rede elétrica.

"Ei! Belo pássaro cantor, já sabe da novidade?" Disse o bichano olhando para o alto.

"Que novidade?" Perguntou o passarinho, já desconfiado.

"Uma nova lei foi aprovada... Agora todos os bichos terão de ser amigos, não haverá mais rivalidade, nem presas, nem predadores e todos terão que viver em harmonia".

"Sério?!!" Questionou o canário.

"Sim, e para comemorar, voe até aqui e venha-me dar um abraço, sejamos amigos!".

"Tudo bem" disse o canário, "Vou pousar próximo à casinha do Rex, aquele grande pastor alemão ali no quintal e então nos abraçaremos e comemoraremos os três juntos".

Ouvindo isto, o felino saltou tentando agarrar o pássaro, que voou rapidamente [...] O gato saiu frustrado e resmungando, pois não contava com a astúcia do pequeno pássaro.

Disponível em: <https://bebeatual.com/historias-passaro-que-enganou-o-gato_100>. Acesso em: 23 out. 2015.

Nesse texto, as aspas nos trechos "Sério?!!" (5º parágrafo) e "Tudo bem" (7º parágrafo) foram usadas para

- A) apresentar a opinião do narrador.
- B) destacar um trecho de outro texto.
- C) indicar a fala das personagens.
- D) marcar uma palavra de outra língua.

Imagem 5: Questão 5 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 7: Características da questão 5 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 5: Nesse texto, as aspas nos trechos "sério?!!" (5º parágrafo) e "Tudo bem" (7º parágrafo) foram usadas para
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Fábula. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim, uso de aspas.
4. Exige apenas a decodificação	Não
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, identificar o motivo da utilização das aspas.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF05LP30 - Reconhecer, na leitura de textos, o efeito de sentido que decorre do uso de reticências, aspas, parênteses.

Para a resolução da questão 5, o aluno precisará ler a fábula e identificar a utilização das aspas. Para a compreensão da situação de comunicação do enunciado,

o aluno não provavelmente não encontrará dificuldade para assimilar a comanda, porém ele precisa compreender as aspas como indicação de fala das personagens. A leitura das alternativas causa algum estranhamento porque a alternativa correta é a “C indicar a fala das personagens.”. Mas há outras falas entre aspas que não foram mencionadas no enunciado. Além disso, essas duas falas do canário parecem expressar certa ironia, pois ele percebeu a mentira e a má intenção do gato. Se apenas essas duas falas entre aspas foram as escolhidas, a alternativa correta deveria ser uma que expressasse essa perspicácia do canário, que também está no título da fábula. O ponto alto do enredo, seguido da continuação da fala do canário que não foi contemplada na pergunta, foi ignorado. A essência da compreensão dessa fábula foi perdida e a pergunta focou apenas nas aspas como indicadores de fala das personagens.

A questão nesse molde não possibilita a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva, pois a compreensão e o posicionamento do aluno acabam sendo anulados. Sua única atitude é identificar a utilização das aspas. Não há a utilização de nenhum aspecto da pedagogia dos multiletramentos.

6) Leia o texto e responda à questão.

Frente fria se aproxima de SP após 15 dias seguidos acima de 30°C e recorde

Os últimos dias em São Paulo foram de calor intenso, nos quais os termômetros chegaram a marcar máximas acima dos 30°C. [...]

No entanto, a previsão é que as temperaturas deem uma trégua nos próximos dias, com a chegada de uma frente fria neste fim de semana. [...]

As temperaturas devem cair no sábado (12), quando o dia fica completamente nublado. [...] A previsão para o sábado é que os termômetros registrem temperaturas entre 22°C e 26° enquanto no domingo a temperatura volte a ficar entre 21°C e 31°C. Na segunda-feira (14), o sol deve reaparecer entre nuvens elevando a temperatura mínima para 23°C. [...]

Fim do verão

Apesar da situação, especialistas acreditam que o verão não vai se estender neste ano. A estação acaba no próximo dia 19 e a previsão meteorológica é de que, com o fim dela e com a chegada do mês de abril, os tempos amenos se aproximem. [...]

Disponível em: <<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2022/03/07/sao-paulo-calor-previsao-do-tempo.htm?cmpid=copiaecola>>. Acesso em: 7 mar. 2022.

De acordo com esse texto, na segunda-feira (14), o sol deve reaparecer entre nuvens elevando a temperatura mínima para

- A) 21 °C.
- B) 22 °C.
- C) 23 °C.
- D) 26 °C.

Imagem 6: Questão 6 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 8: Características da questão 6 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 6: De acordo com esse texto, na segunda-feira (14), o sol deve reaparecer entre nuvens elevando a temperatura mínima para
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Notícia. A indicação aparece em letras miúdas na fonte do texto
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim.
4. Exige apenas a decodificação	Sim.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Não, a questão limita-se apenas em localizar uma informação.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Sim
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF15LP03 Localizar informações explícitas em textos

Para a resolução da questão 6, o aluno precisará ler notícia e localizar uma informação explícita. Este tipo de questão não possibilita a ativação dos conhecimentos prévios, e nem possibilita a atitude responsiva do aluno. A questão também não apresenta um texto introdutório que possa ativar algum conhecimento prévio do aluno, e nem deixa claro qual é o gênero discursivo abordado, tornando-se apenas um simples coletar de informação. Para a compreensão das proposições básicas do texto, o aluno não encontrará dificuldade para assimilar a comanda, porém ele precisa localizar uma informação que está presente no texto. E para isso, é necessária uma leitura mais eficaz, que possibilite a percepção de relações dialógicas para que o aluno consiga identificar ou engajar-se com as múltiplas vozes e perspectivas presentes no texto

A utilização da pedagogia dos multiletramentos poderia ser melhor aproveitada nessa questão. A habilidade abordada está prevista no Currículo Paulista dos anos iniciais, e, portanto, espera-se que os alunos já tenham autonomia para localizar informações explícitas ao longo do texto. É uma questão bastante fácil, se o aluno ler o texto com atenção.

8) Leia o texto e responda à questão.

Bichos de estimação

Sem essa de cãozinho ou gatinho. Algumas crianças escolhem criar em casa bichinhos estranhos como iguana, rato e perereca.

É assim com Rodrigo Yuzo, 10, que tem uma iguana – a sensação do prédio. Toda vez que ele desce com o réptil para o térreo, os amigos ficam curiosos. Ele gosta de colocar a iguana no pescoço e na cabeça. E jura que o animal o reconhece: “Ela me lambe”.

Rodrigo resolveu comprar a iguana porque mora em apartamento e, principalmente por ter alergia a pelos de gato e cachorro. Ele explica que o réptil não dá muito trabalho. “Não precisa nem dar banho.”

VALE, Maristela. **Folha de São Paulo, Folhinha**, 10 fev. 2007, p.2. Fragmento.

No trecho “E jura que o animal o reconhece:”, a expressão destacada substitui

- A) a iguana.
- B) a perereca.
- C) o cãozinho.
- D) o gatinho.

Imagem 7: Questão 8 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 9: Características da questão 8 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 8: No trecho “E jura que <u>o animal</u> o reconhece”, a expressão destacada substitui
1.Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Notícia. Sem indicação ao aluno
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3.Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim, um elemento de coesão textual.
4.Exige apenas a decodificação	Não.
5.Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, substituição de termo “animal” pelo seu referente, mencionado anteriormente.
6.Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.
7.Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não.
8.Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF35LP06 - Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.

Para a resolução da questão 8, o aluno precisará localizar uma palavra que foi utilizada para evitar a repetição, ou seja, foi utilizada para a substituição de termos estabelecendo uma coesão textual. Esse tipo de questão não possibilita a atitude responsiva do aluno, pois não há engajamento ativo, reflexão crítica ou interação significativa com a questão em análise. A única tarefa é a identificação do referente do termo destacado na questão. Para a compreensão das proposições básicas do texto o aluno poderá não encontrar dificuldade, porém ele precisa localizar qual

palavra substitui o termo “o animal”, e para isso é necessária uma leitura que proporcione a compreensão global do texto. Assim, o educando localiza a informação que está sendo solicitada na questão. A utilização da pedagogia dos multiletramentos, não acontece de maneira eficaz, e isso seria um item que poderia auxiliar a compreensão dos alunos, além de apresentar uma diversidade comunicativa, promovendo uma leitura crítica e uma atitude responsiva e dialógica. A habilidade abordada está prevista no Currículo Paulista dos anos iniciais, e, portanto, espera-se que os alunos já tenham autonomia para localizar termos referenciais dentro dessa questão.

9) Leia o texto e responda à questão.

MARVIM

Meu pai não tinha educação
Ainda me lembro, era um grande coração
Ganhava a vida com muito suor
Mas mesmo assim não podia ser pior
Pouco dinheiro pra poder pagar
Todas as contas e despesas do lar

(Sérgio Brito e Nando Reis. Marvin. In: **Titãs Acústico**. São Paulo: WEA Music Brasil. Fragmento)

A expressão “com muito suor” é utilizada em sentido conotativo, ou seja, tem outro significado no texto. A expressão que pode substituí-la sem prejuízo de sentido é

- A) trabalhando muito.
- B) na sauna.
- C) no calor.
- D) fazendo exercícios.

Imagem 8: Questão 9 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 10: Características da questão 9 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 9: A expressão “com muito suor” é utilizada em sentido conotativo, ou seja, tem outro significado no texto. A expressão que pode substituí-la sem prejuízo de sentido é
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Letra de música. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim, uma expressão: “com muito suor”.
4. Exige apenas a decodificação	Não
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, perceber, pelo relato das dificuldades financeiras, o uso do conotativo da expressão “com muito suor”.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.

7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF69LP54: Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da estrofação, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, dentre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

Na questão 9, o aluno precisará identificar o uso do conotativo da expressão “com muito suor”. A questão peca por não apresentar um texto introdutório que possibilitasse a ativação dos conhecimentos prévios do aluno, e também não especifica qual é o gênero discursivo utilizado ou até mesmo o porquê da utilização do gênero discursivo letra de música, já que, caberia nessa questão um texto introdutório do tipo: “É comum a utilização da linguagem conotativa em letras de músicas...” esse tipo de introdução permitiria o aluno acionar o conhecimento que ele já possui em uma atitude responsiva. O próprio enunciado dá uma breve explicação do que é o sentido conotativo, o que pode ter facilitado a compreensão, mas nota-se que o uso conotativo da expressão “ganhar a vida com muito suor” pode não ser do conhecimento dos alunos de 6º ano. Essa parece ser uma expressão meio fora de moda atualmente. Se o aluno compreendeu as proposições básicas do texto, não encontrará dificuldade para assimilar a comanda e ir a um nível além da decodificação para que ser capaz de compreender qual é a substituição dos termos que não altere o significado da frase. Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos poderia ser melhor aproveitada nessa questão. A habilidade contemplada nessa questão, está prevista no Currículo Paulista, do 6º ao 9º ano – Anos finais.

10) Leia o texto e responda à questão.



Disponível em: <<https://bit.ly/3Msh3XX>>. Acesso em: 7 mar. 2022.

Nesse texto, a expressão “simples assim” foi usada para

- A) apontar frequência.
- B) indicar qualidade.
- C) mostrar suavidade.
- D) sugerir facilidade.

Imagem 9: Questão 10 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 11: Características da questão 10 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 10: Nesse texto, a expressão “Simples assim” foi usada para
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Anúncio publicitário. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim, sentido de uma expressão.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, uma expressão linguística.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não, pois embora o texto seja multissemiótico, a imagem não foi indicada ou explorada para a compreensão.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	(EF69LP04A) Identificar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários.

Na questão 11, o aluno precisa compreender a expressão “simples assim”, porém a compreensão dessa expressão linguística depende da compreensão geral do texto. O encaminhamento da questão parece não favorecer isso, já que não apresenta um texto introdutório que ative os conhecimentos prévios do aluno. E nem dá para saber do que exatamente é o anúncio. Parece que é apenas uma parte (um recorte) de algo maior. Podemos supor que esse tipo de anúncio não faz parte da vivência de muitos alunos dessa faixa etária. O que possibilita indagações do tipo, Será que todos os alunos sabem o que é uma compra online? Já realizaram esse tipo

de compra (eles têm em torno de 11 ou 12 anos)? Meus alunos são da zona rural e a maioria deles não vivenciam essa situação.

A Compreensão das proposições básicas do texto dependerá de uma compreensão geral, mas isso depende de outras informações que o conjunto “Instrução para leitura e questão” não fornece ao leitor. O enunciado poderia ter explorado a observação da imagem do celular, relacionando-a a essa nova modalidade de compras que a tecnologia atual permite. A questão nesses moldes precisa ativar os conhecimentos prévios do aluno para que ele chegue a um nível de compreensão inferencial para ele compreender a facilidade da compra online em apenas uma hora. O sentido da expressão da última linha do texto depende da compreensão de todo o texto verbal e não-verbal. Não há qualquer exploração de sentidos a partir da multisssemiose do texto. A habilidade contemplada nessa questão, está prevista no Currículo Paulista, do 6º ao 9º ano – Anos finais.

12) Leia o texto e responda à questão.

COZINHEIRO!

Você é do tipo que fica todo animado só de sentir aquele cheirinho de comida vindo da cozinha e não perde tempo na hora de ajudar a preparar os pratos? Então talvez você deva considerar a profissão de cozinheiro/a! [...]

Mas o que é preciso para deixar de cozinhar apenas por prazer e fazer disso uma profissão? Da cozinha de casa até os restaurantes mais conceituados do mundo, há dois caminhos principais. O primeiro é colocar a mão na massa mesmo, entrar na cozinha e aprender tudo o que pode. O segundo é cursar uma faculdade de gastronomia, antes de começar a trabalhar em uma cozinha profissional. [...]

A cozinha é um lugar de muitas oportunidades. São muitas as funções diferentes, porque nenhum restaurante é igual ao outro. [...]

Disponível em: <<http://chc.org.br/artigo/cozinheiro/>>. Acesso em: 2 mar. 2021. Fragmento.

Qual é o tema desse texto?

- A) A profissão de cozinheiro.
- B) As funções em um restaurante.
- C) O cheirinho de comida.
- D) Os restaurantes conceituados.

Imagem 10: Questão 12 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 12: Características da questão 12 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 12: Qual é o tema desse texto?
--------------------------------	---

1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Texto de divulgação científica (apenas um fragmento); Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, compreender qual é tema desse texto
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF35LP03 consiste em: Identificar a ideia central do texto, demonstrando compreensão global

A questão 12 não possibilita ao aluno ativar algum tipo de conhecimento prévio sobre as características e intencionalidade do gênero discursivo texto de divulgação científica. Podemos dizer que este seria o primeiro problema para essa questão, mas como o texto é sobre temática conhecida e com palavras simples, para a compreensão acontecer, será necessário que o aluno realize uma leitura minuciosa a fim de inferir e compreender qual é assunto do texto. A compreensão das proposições básicas do texto dependerá da compreensão geral. Embora o conjunto “Instrução para leitura e questão” não forneceu ao leitor outras informações, o tema abordado é de fácil compreensão. A percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno acontece somente no primeiro parágrafo, pois o texto dialoga com aluno, o que pode ser uma ajuda para a concretização da compreensão, para a ativação dos conhecimentos prévios do aluno.

A questão não exige portanto, apenas a decodificação. Já que o aluno precisa conhecer e relacionar o conteúdo do texto de divulgação científica. Não apresenta aspectos da pedagogia dos multiletramentos. Em relação ao Currículo Paulista, a questão alinha-se à habilidade proposta EF35LP03, que visa à identificação da ideia central do texto, demonstrando compreensão global.

13) Leia o texto e responda à questão.

Filhotes de tigre ameaçado de extinção nascem em zoo¹ de Moscou

O Zoológico de Moscou, capital da Rússia, apresentou [...] os quatro novos tigres siberianos que nasceram lá. Filmagem divulgada pelo próprio zoo mostra os filhotes brincando com a câmera.

Os tigrinhos nasceram em maio, mas agora estão mais fortes e já comem a alimentação de adultos. Até os dois anos de idade, é a mãe quem toma conta.

Há oito tigres siberianos no zoo de Moscou. A ideia é que, depois que crescerem, os filhotes sejam levados a outros centros de conservação. Em cativeiro, tigres siberianos podem viver até 25 anos.

Tigres siberianos estão ameaçados de extinção. Por isso, zoológicos de todo o mundo trabalham para criar uma população de reserva da espécie.

***Vocabulário:**

1 - zoo: zoológico.

G1. Filhotes de tigre ameaçado de extinção nascem em zoo de Moscou; veja o vídeo. 2020. Disponível em: <<https://glo.bo/3oleU3a>>. Acesso em: 27 jan. 2021.

Nesse texto a informação principal é

- A) a divulgação de uma filmagem que mostra filhotes brincando.
- B) a existência de oito tigres siberianos no zoológico de Moscou.
- C) o nascimento de filhotes de um tigre siberiano ameaçado de extinção.
- D) o trabalho de zoológicos para criar uma população reserva de tigres.

Imagem 11: Questão 13 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 13: Características da questão 13 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 13: Nesse texto a informação principal é
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Notícia. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, perceber a informação principal do texto.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	(EF69LP03A) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências.

Na questão 13, podemos dizer que, para a resposta correta, será necessário que o aluno realize uma leitura minuciosa a fim de inferir e compreender qual é a informação principal do texto. A questão exige uma inferência não muito simples. Em relação ao Currículo Paulista, a questão alinha-se à habilidade de identificar, em

notícias, o fato central. A compreensão das proposições básicas do texto está intrinsecamente ligada à compreensão geral; no entanto, a obtenção dessa compreensão global depende de informações adicionais que o conjunto "Instrução para leitura e questão" não disponibiliza ao leitor. Supõe-se que os leitores saberão o que é tigre; se lembrarão que Rússia é um país e que essas informações contribuam para realizarem uma análise mais aprofundada e contextualizada do texto. Não há oportunidade para o aluno dialogar com o texto, já que esse tipo de conteúdo não é muito relevante a alunos dessa faixa etária, o fato narrado ocorreu em local muito distante e a questão, nesses moldes, não favorece a interação com o aluno. Também não há qualquer imagem que possa facilitar a compreensão.

14) Leia o texto e responda à questão.

SORVETE FÁCIL

INGREDIENTES

1 lata de leite condensado
1 lata de creme de leite
1 gelatina (qualquer sabor)

MODO DE PREPARO

Faça a gelatina normalmente e não leve à geladeira.
Depois de pronta, ainda quente, coloque no liquidificador junto com o leite condensado e o creme de leite.
Bata bem.
Depois leve ao congelador em um refratário tampado para não formar blocos de gelo.
Depois de congelado, retire do congelador e bata na batedeira para ficar cremoso.
Volte para o congelador.
Está pronto, um sorvete fácil, prático e gostoso!

Disponível em: <<http://www.tudogostoso.com.br/receita/4730-sorvete-facil.html>>. Acesso em: 2 set. 2016.

Esse texto serve para

- A) anunciar a venda de um produto.
- B) contar uma história para alguém.
- C) ensinar como fazer um doce.
- D) listar produtos para uma compra.

Imagem 12: Questão 14 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 14: Características da questão 14 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 14: Esse texto serve para
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Receita Culinária. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim,
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não.

5.Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, identificar a intencionalidade/finalidade de uma receita culinária.
6.Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.
7.Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Sim.
8.Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF03LP16 - Identificar e reproduzir, em textos injuntivos instrucionais (receitas, instruções de montagem, digitais ou impressos), a formatação própria desses textos (verbos imperativos, indicação de passos a ser seguidos) e a diagramação específica dos textos desses gêneros (lista de ingredientes ou materiais e instruções de execução – "modo de fazer").

Na questão 14, o gênero discursivo receita culinária é um gênero que a maioria dos alunos já conhecem ou já tiveram algum contato, principalmente ao longo dos anos iniciais. Para a resolução dessa questão, o aluno precisará compreender ou já saber qual é a utilidade de uma receita culinária. A questão não exige, portanto, apenas a decodificação. Essa é uma questão de nível fácil, já que o tema abordado é de fácil compreensão e o foco da questão não é um aspecto temático ou linguístico específico. Há a possibilidade de o aluno perceber relações dialógicas do texto e/ou adotar uma atitude responsiva. Não há aspectos da pedagogia dos multiletramentos. Em relação ao Currículo Paulista, a questão alinha-se, em parte, à habilidade proposta em EF03LP16, já que uma receita é um texto injuntivo instrucional. Esta habilidade está contemplada no Currículo Paulista para o 3º ano.

15) Leia o texto e responda à questão.

Menino de 5 anos vira caçador de asteroides e ganha homenagens

[...] Asteroides são pedregulhos espaciais orbitando o nosso Sol. Tem aqueles pequeninos, praticamente irrelevantes, de até poucos metros de diâmetro, até outros com mais de 10 quilômetros de uma ponta à outra [...]

Miro sempre foi apaixonado por natureza, espaço, ciências e matemática, conta a mãe, a advogada Carla. Ainda com 2 anos de idade, ele já sabia o nome de todos os planetas do Sistema Solar (você se lembra de todos eles?). [...]

Carla e Jack, pai de Miro [...], perguntaram ao filho se ele queria aproveitar o tempo em casa [...] para participar de alguns projetos abertos ao público [...] que hoje têm no comando o astronauta Marcos Pontes. [...]

ALVES, Gabriel. Menino de 5 anos vira caçador de asteroides e ganha homenagens. 2022. In: *Folha de S. Paulo*. Disponível em: <<https://bit.ly/34LpXPBe>>. Acesso em: 7 mar. 2022. Fragmento.

De acordo com esse texto, quem já sabia o nome de todos os planetas do Sistema Solar com 2 anos de idade?

- A) Carla.
- B) Jack.
- C) Marcos.
- D) Miro.

Imagem 13: Questão 15 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 15: Características da questão 15 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 15: De acordo com esse texto, quem já sabia o nome de os planetas do Sistema Solar com 2 anos de idade?
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Notícia (apenas um fragmento); sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Sim, localizar uma informação específica dentro do texto.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim porque precisa relacionar “ele” com “Miro” para saber quem tinha 2 anos de idade.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF15LP03 – Localizar informações explícitas em textos; EF35LP06 - Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.

Na questão 15, o aluno precisa localizar uma informação explícita no texto, no caso, quem já sabia o nome de os planetas do Sistema Solar com 2 anos de idade. Mas, para isso, precisa também estabelecer a relação entre o pronome “ele” e seu referente, “Miro”. Para a compreensão acontecer, é importante que o aluno realize uma leitura minuciosa. A localização da resposta correta será fácil, caso os alunos tenham lido o fragmento do texto com atenção, pois essa é uma questão de nível fácil. O aspecto temático ou linguístico não é específico. O texto brevemente estabelece um diálogo com o aluno, quando indaga “você se lembra de todos eles?” mas, para nisso. Portanto, a questão exige muito mais da decodificação, do que da inferência. Não há aspectos da pedagogia dos multiletramentos.

16) Leia o texto e responda à questão.

Menino de 5 anos vira caçador de asteroides e ganha homenagens

[...] Asteroides são pedregulhos espaciais orbitando o nosso Sol. Tem aqueles pequeninos, praticamente irrelevantes, de até poucos metros de diâmetro, até outros com mais de 10 quilômetros de uma ponta à outra [...]

Miro sempre foi apaixonado por natureza, espaço, ciências e matemática, conta a mãe, a advogada Carla. Ainda com 2 anos de idade, ele já sabia o nome de todos os planetas do Sistema Solar (você se lembra de todos eles?). [...]

Carla e Jack, pai de Miro [...], perguntaram ao filho se ele queria aproveitar o tempo em casa [...] para participar de alguns projetos abertos ao público [...] que hoje têm no comando o astronauta Marcos Pontes.

Um desses projetos era justamente o Caça Asteroides, no qual pessoas de todo canto se debruçaram sobre imagens no computador em busca dos pedregulhos espaciais. [...]

Quando crescer, Miro diz que quer ser engenheiro aeroespacial, mestre de kung-fu e piloto de monster truck – aquelas caminhonetes gigantes com pneus enormes. Parece muita coisa? Nunca duvide do Miro.

ALVES, Gabriel. Menino de 5 anos vira caçador de asteroides e ganha homenagens. 2022. In: **Folha de S. Paulo**. Disponível em: <<https://bit.ly/34LpXPBe>>. Acesso em: 7 mar. 2022. Fragmento.

Qual é a informação principal desse texto?

- A) O menino apaixonado por natureza e espaço.
- B) O menino que virou caçador de asteroides.
- C) O nome dos planetas do Sistema Solar.
- D) O tamanho dos asteroides espaciais.

Imagem 14: Questão 16 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Esse texto tem como objetivo

- A) dar uma informação.
- B) divertir o leitor.
- C) ensinar o leitor.
- D) narrar uma história.

Imagem 15: Questão 17 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Nessa notícia, há predomínio da linguagem

- A) técnica.
- B) regional.
- C) coloquial.
- D) padrão.

Imagem 16: Questão 18 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 16: Características das questões 16, 17 e 18 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 16: Qual é a informação principal do texto	Características resumidas da questão 17: Esse texto tem como Objetivo	Características resumidas da questão 18: Nessa notícia. Há predomínio da linguagem
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Notícia (apenas um fragmento); sem indicação ao aluno.	Notícia (apenas um fragmento), sem indicação ao aluno.	Notícia (apenas um fragmento), sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim	Sim	Sim
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim	Sim	Não
4. Exige apenas a decodificação	Não.	Não.	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, compreender qual é a informação principal do texto.	Sim, compreender qual é o objetivo do texto.	Sim, identificar os tipos de linguagens
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.	Não.	Não.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não.	Não.	Não.

8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF69LP03 consiste em: 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	(EF69LP03A) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências.	EF69LP55 consiste em: Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.
---	---	--	---

O texto é o mesmo fragmento de notícia já utilizada na questão anterior, mas com dois parágrafos a mais. Na questão 16, o aluno precisará localizar qual é a informação principal do texto. Essa é a questão mais fácil porque o título faz referência ao que está na alternativa B, além de a informação dessa alternativa também estar no texto. Na questão 17, a comanda solicita ao aluno identificar qual é o objetivo do texto, e o problema está nas alternativas. “Dar uma informação” é o que qualquer texto faz. Parece que a proposta fica muito sem sentido quando se faz o aluno ler um texto todo para responder algo tão óbvio. O objetivo/finalidade/propósito comunicativo da notícia precisaria ser melhor expresso na alternativa. Ou o texto poderia ter sido aproveitado para pergunta mais interessante.

Na questão 18, a tarefa é identificar a variedade da linguagem. Pressupõe que o aluno saiba o que é linguagem técnica, regional, coloquial e padrão. Parece muito para um 6º ano. É muito mais uma questão de análise linguística do que de compreensão do texto. E o aluno pode se perguntar: a linguagem técnica também não é padrão? Parece confuso opor “linguagem técnica” à “linguagem padrão”. Não parece uma questão que promova um conhecimento interessante ao aluno a partir da sua resolução.

19) Leia o texto e responda à questão.

**TÁ SOBRANDO SOLIDARIEDADE
NO SEU GUARDA-ROUPE?**



Disponível em: <<https://bit.ly/3pKYft9>>. Acesso em: 7 mar. 2022.

Nesse texto, no trecho “Tá sobrando solidariedade no seu guarda-roupa?”, o ponto de interrogação foi usado para

- A) indicar um diálogo com o leitor.
- B) marcar um alerta do autor.
- C) mostrar surpresa.
- D) sugerir deboche.

Imagem 17: Questão 19 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Nesse texto, no trecho “**Tá** sobrando solidariedade...”, o termo destacado é comum da linguagem

- A) científica.
- B) coloquial.
- C) padrão.
- D) técnica.

Imagem 18: Questão 20 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 17: Características das questões 19 e 20 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 19: Nesse texto, no trecho “Tá sobrando solidariedade no seu guarda-roupa?”, o ponto de interrogação foi usado para	Características resumidas da questão 20: Nesse texto, no trecho “Tá sobrando solidariedade...” o termo em destaque é comum da linguagem
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Propaganda Social. Sem indicação ao aluno.	Propaganda Social. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim	Sim
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não.	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim. Compreender a utilização do ponto de interrogação.	Sim, identificar os tipos de linguagens
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim, textos multissemióticos	Sim, textos multissemióticos

7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não.	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	(EF69LP04A) Identificar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários.	EF69LP55 consiste em: Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico

As questões 19 e 20 apresentam características distintas, proporcionando uma análise específica do texto em destaque. Na Questão 19, no contexto da campanha publicitária, destaca-se a utilização do ponto de interrogação no trecho "Tá sobrando solidariedade no seu guarda-roupa?". Esta questão demanda não apenas a compreensão das proposições básicas do texto, mas também exige uma compreensão inferencial para identificar a intenção por trás do uso desse sinal de pontuação. Não há uma habilidade específica, para 6º a 9º anos, sobre sentidos de sinais de pontuação no texto publicitário. A que mais se aproxima da questão é a (EF69LP04A), mas a questão não vai no motivo de a propaganda social ter pretendido estabelecer um diálogo com o leitor. Nem sequer mencionou que o texto era uma propaganda social, que pretendia motivar o leitor a uma ação.

A questão 20, se focasse na percepção de que o uso do diálogo com o leitor tem o objetivo de atraí-lo, de persuadi-lo para uma boa ação, completaria a compreensão do uso desse ponto de interrogação mencionado na questão 19. Um par de questões assim poderia promover melhor a compreensão desse texto, na essência do que a propaganda social é como gênero discursivo. A prova optou pela questão 20, de identificação de um elemento coloquial no texto, mas sem a compreensão do porquê da escolha desse elemento coloquial, do seu valor persuasivo nesse gênero discursivo. A sensação, na maior parte das análises feitas até agora, é de que as questões não captam a essência do sentido do gênero, ou do efeito de sentido que determinadas escolhas linguísticas trazem para aquele texto.

21) Leia o texto e responda à questão.

O fecho:

A bolsa amarela não tinha fecho. Já pensou? Resolvi que naquele dia mesmo eu ia arranjar um fecho pra ela.

[...]

O homem disse que o fecho era muito barato: ia enguiçar. Vibrei! Era isso mesmo que eu tava querendo: um fecho com vontade de enguiçar. Pedi pro vendedor atender outro freguês enquanto eu pensava um pouco. Virei pro fecho e passei uma cantada nele:

— Escuta aqui fecho, eu quero guardar umas coisas bem guardadas aqui dentro dessa bolsa. Mas você sabe como é que é, não é? Às vezes vão abrindo a bolsa da gente assim sem mais nem menos; se isso acontecer você precisa enguiçar, viu? Você enguiça quando eu pensar “enguiça!”, enguiça?

O fecho ficou olhando pra minha cara. Não disse que sim nem que não. Eu vi que ele tava querendo uma coisa em troca.

— Olha, eu já vi que você tem mania de brilhar. Se você enguiçar na hora que precisa, eu prometo viver polindo você pra te deixar com essa pinta de espelho. Certo?

O fecho falou tlique bem baixinho com todo o jeito de “certo”.

[...]

NUNES, Lygia Bojunga. il. NERY, Marie Louise. **A Bolsa Amarela**. 12. ed. Rio de Janeiro: Agir. 1986. p. 28-29.

No trecho “Virei pro fecho e **passei uma cantada nele**”, significa que a narradora-personagem

- A) cantou uma canção para o fecho.
- B) pediu ao fecho que afastasse as pessoas.
- C) sugeriu um acordo para o fecho.
- D) solicitou ao fecho que abrisse a bolsa.

Imagem 19: Questão 21 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 18: Características da questão 21 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 21: No trecho “Virei pro fecho e passei uma cantada nele ”, significa que a narradora-personagem
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Conto (apenas um trecho). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, entender o sentido de uma expressão popular no enredo do conto.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não

8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF69LP54 consiste em: Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, [...] e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.
---	---

Para a resolução da questão 21, o aluno precisará localizar uma ação da narradora-personagem, no caso, no trecho “Virei pro fecho e **passei uma cantada nele**”, e inferir o que significa essa expressão popular no contexto do conto. Pode ser que muitos alunos de 6º ano não conheçam essa expressão, que é antiga. Como não há nenhuma ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, e a pergunta é sobre uma expressão específica, não há possibilidades de o aluno estabelecer relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva ou relacionar o texto com algo de sua experiência pessoal. É mais um texto sem grande interesse, trabalhado de forma desinteressante. Uma tarefa apenas para o aluno cumprir. Não há a utilização de nenhum aspecto da pedagogia dos multiletramentos. A questão explora um aspecto previsto na habilidade EF69LP54, que se refere a efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras ou expressões. Outros aspectos previstos pela habilidade, mas que não se aplicam à questão foram suprimidos no quadro.

23) Leia o texto e responda à questão.

História do teimoso

Lucélia Borges Pardim, São Paulo (SP),

Procedência: Serra do Ramalho, Bahia.

[...]

— Amanhã eu vou à Lapa vender umas coisas na feira e fazer a despesa do mês!

O outro, que era muito devoto, alertou:

— Compadre, tem que falar assim: “se o Bom Jesus quiser, eu vou!”.

O lavrador respondeu:

— Se Ele quiser, eu vou. E, se não quiser, vou do mesmo jeito!

O compadre saiu e o lavrador, como castigo, virou um sapo e ficou coaxando na lagoa por três meses. Quando o encanto passou, o homem achou-se precisado de ir à Lapa e, em conversa com o compadre, falou sua intenção.

O compadre novamente o advertiu:

— Compadre, compadre, fala: “se o Bom Jesus quiser!”. Já se esqueceu do que lhe aconteceu?

O homem respondeu:

— Esqueci não, compadre... Mas, eu vou, Ele querendo ou não. E, se não quiser, a lagoa é logo ali!

PARDIM, Lucélia Borges. História do teimoso. In: **Contos e fábulas do Brasil**. HAURÉLIO, Marco (org.). São Paulo: Nova Alexandria, 2011, p. 109. (adaptado)

Em “**Ele** querendo ou não”, o pronome em destaque faz referência ao

- A) Compadre.
- B) Lavrador.
- C) Bom Jesus.
- D) Homem.

Imagem 20: Questão 23 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 19: Características da questão 23 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 23: Em “ Ele querendo ou não”, o pronome em destaque faz referência ao
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Conto (apenas um trecho). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim, o elemento de coesão “Ele”.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, de relacionamento entre o pronome/elemento de coesão “Ele” e seu referente.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF35LP06 - Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.

Para a resolução da questão 23, referente a um trecho de conto, a exigência de compreensão das proposições básicas do texto é clara, requerendo uma compreensão essencial do conteúdo, para que o aluno seja capaz de localizar um termo referencial que possa substituir o pronome Ele, por outra palavra do conto sem que haja a alteração de significados. A questão aborda um aspecto linguístico específico, não se limitando a uma decodificação simples, mas demandando uma compreensão mais aprofundada do termo relativo em destaque, o que torna necessário um nível de compreensão inferencial. Observa-se que a abordagem não incorpora elementos da pedagogia dos multiletramentos e não promove a percepção de relações dialógicas no texto ou uma atitude responsiva por parte do aluno. No contexto do Currículo Paulista, a Questão 23 está alinhada com a habilidade EF35LP06, que enfoca a habilidade de identificar substituições lexicais, e isso se encaixa no âmbito da coesão textual.

24) Leia o texto e responda à questão.



Disponível em: <http://www2.titanhaem.sp.gov.br/wp-content/uploads/2017/06/adote-animal_foto-site-750x450px.png>. Acesso em: 25 jan. 2021.

Nesse texto, no trecho "Quer adotar um animal?", o ponto de interrogação foi utilizado para

- A) indicar surpresa.
- B) marcar uma crítica.
- C) reforçar um convite.
- D) revelar deboche.

Imagem 21: Questão 24 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 20: Características da questão 24 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 24: Nesse texto, no trecho “Quer adotar um animal?”, o ponto de interrogação foi utilizado para
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Campanha publicitária (propaganda social). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Parcialmente.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim.
4. Exige apenas a decodificação	Não
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, compreender o emprego do ponto de interrogação.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim, texto multissemiótico.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não. Embora a pergunta do cartaz se dirija ao leitor, a questão da prova não explora isso.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF67LP33 consiste em: Pontuar textos adequadamente

Para a resolução da questão 24, o aluno precisará compreender a utilização do ponto de interrogação. Essa questão apresenta o gênero discursivo campanha publicitária e está abordando um tema muito familiar aos alunos do 6º ano, que são os animais de estimação. Porém, a questão acaba sendo mal aproveitada e formulada, quando se limita apenas à utilização do ponto de interrogação, deixando de lado outras possibilidades de análise. Então, podemos dizer que esse tipo de questão não possibilita a atitude responsiva do aluno, já que limita-se apenas a localizar uma informação, no caso a utilização do ponto de interrogação, mas sem explorar os efeitos de sentido dessa pergunta dentro do texto, como um elemento de persuasão para o público alvo, de acordo com o propósito comunicativo da propaganda social apresentada. A pedagogia dos multiletramentos foi explorada minimamente na leitura do texto não verbal. Essa campanha tem cores e uma imagem mais nítida, que chama mais a atenção do leitor, porém, não é perceptível no anúncio a intencionalidade dessa campanha. A questão não coloca o aluno para dialogar com o texto, de alguma forma. É mais uma questão solta sobre um aspecto linguístico de um texto. A habilidade EF67LP33 Pontuar textos adequadamente dialoga com o Currículo Paulista.

25) Leia o texto e responda à questão.

O susto do periquito

O Periquito Kito andava pela mata e procurava algo para comer. Encontrou muitas coisas gostosas, comeu muito e sentiu sono. Quando estava dormindo, acordou com uma chuva de coisas caindo em cima dele. Tomou um **baita** susto, começou a gritar e fugir, achando que era o fantasma da mata.

Disponível em: <www.plenarinho.com.br.saladeleitura>. Acesso em: 14 abr. 2010.

Na frase “Tomou um **baita** susto,” a palavra “baita” significa

- A) alto.
- B) bobo.
- C) dolorido.
- D) grande.

Imagem 22: Questão 25 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 1º Bimestre

Quadro 21: Características da questão 25 da Prova Paulista do 1º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 25: Na frase “Tomou um baita susto” a palavra “baita” significa
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Conto (apenas um fragmento). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim, o sentido de “baita”.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, pelo sentido geral do texto, inferir o que significa “baita”.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF69LP54 consiste em: Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, [...] e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

Para a resolução da questão 25, será preciso que o aluno infira o significado da palavra Baita. Se o aluno conhecer essa palavra, podemos dizer que essa é uma questão é de nível fácil. Porém a questão falha por não apresentar um texto

introdutório que possibilitasse a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, ou até mesmo uma pequena introdução que aproximasse o trecho do texto a uma situação comunicativa que fizesse sentido ao aluno. É um texto curto, muito fora da realidade dos alunos, e que não possibilita ao estudante conseguir identificar ou engajar-se com as múltiplas vozes e perspectivas presentes no texto, ou seja, não possibilita a atitude responsiva do aluno ou a relação com situações que ele vive.

A questão explora um aspecto previsto na habilidade EF69LP54, que se refere a efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras ou expressões. Outros aspectos previstos pela habilidade, mas que não se aplicam à questão foram suprimidos no quadro.

5 ANÁLISE DA PROVA PAULISTA – 2º BIMESTRE

Esta quinta seção apresenta a análise das questões de compreensão leitora da Prova Paulista – 2023, aplicada ao final do segundo bimestre, a partir dos critérios estabelecidos e expostos na seção 4.1.

5.1 As questões de compreensão leitora da Prova Paulista 2013, 2º bimestre

As questões a seguir referem-se à Prova Paulista 2º Bimestre de 2023. A Avaliação se organiza da seguinte maneira: apresenta um texto e logo em seguida a questão, sendo um total de 22 questões que abordam diferentes gêneros discursivos. Cada questão apresenta quatro alternativas, e apenas uma é a resposta correta. Todas as questões apresentam a estrutura de um texto para uma questão.

Ou seja, há uma padronização em relação ao número de questões por texto. As questões são apresentadas numericamente em ordem crescente e as alternativas são nomeadas como A, B, C e D, e apenas uma opção é a resposta correta. Utilizamos como base para análise os códigos das habilidades presentes no Currículo Paulista (ver anexo). Para essa seção não serão analisadas as questões 2, 5, 6, 9, 14, 15, 16, 20, 21, pois tratam de aspectos gramaticais que não são o foco dessa pesquisa.

Todas as questões da Prova Paulista do 2º Bimestre também começam com a seguinte instrução: “Leia o texto abaixo”. E como já dito na seção 4 este é o primeiro problema encontrado na Avaliação, já que este tipo de enunciado não ativa os conhecimentos prévios do aluno, nem a respeito do conteúdo ou temática do texto, nem das características do gênero discursivo a que pertence o texto. A fundamentação teórica apresentada na seção 2.2 destaca a importância de procedimentos de leitura que ativem conhecimentos prévios do leitor para que sejam articulados às informações explícitas do texto. Sem isso, não há compreensão inferencial. O aluno, portanto, precisará fazer todo esse processo de ativação de seus conhecimentos prévios sozinho, no momento da leitura, para conseguir uma compreensão inferencial e para assinalar a alternativa correta. Suspeitamos que muitos alunos não consigam passar por esse processo, a cada questão, no momento de tensão da prova, e por isso sejam mal sucedidos em suas respostas.

QUESTÃO 1

Leia o texto e responda à questão.

UMA PARTIDA DE FUTEBOL E CIÊNCIA

Noventa minutos de pura emoção. Em campo, grandes craques e incríveis jogadas. É preciso correr para atacar, correr para evitar o contra-ataque, se esticar para cabecear, pensar na próxima jogada... Haja coração! E, também, cérebro, músculos, pulmão... Sim, porque o corpo dos jogadores de futebol trabalha a todo vapor para proporcionar à torcida um placar inesquecível.

Assim que o início do jogo é autorizado pelo juiz, o que ocorre no organismo de um jogador de futebol profissional? Em campo, os jogadores de futebol aumentam o seu gasto de energia. Em geral, eles consomem, em uma partida, 10 a 12 vezes mais energia do que quando estão em repouso, sendo que há atletas que usam até 20 vezes mais.

[...]

Disponível em: <<https://chc.org.br/acervo/uma-partida-de-futebol-e-ciencia/>>. Acesso em: 31 jul. 2014.

Na frase "Em geral, eles consomem, em uma partida, 10 a 12 vezes mais energia do que quando estão em repouso, sendo que há atletas que usam até 20 vezes mais", a palavra marcada se refere aos

- A) juízes da partida.
- B) jogadores de futebol.
- C) corpos dos jogadores.
- D) torcedores da partida.

Imagem 23: Questão 1 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre

Quadro 22: Características da questão 1 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 01: Na frase "Em geral, <u>eles</u> consomem, em uma partida, 10 a 12 vezes mais energia do que quando estão em repouso, sendo que há atletas que usam até 20 vezes mais" a palavras marcada se refere aos
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Artigo de divulgação científica (apenas um fragmento). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim
4. Exige apenas a decodificação	Não

5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF35LP06 - Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.

A questão 1 da prova Paulista do 2º bimestre de 2023 solicita ao aluno localizar a qual termo a palavra em destaque se refere. A questão seria melhor desenvolvida se apresentasse um texto introdutório que possibilitasse a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, ou até mesmo desse uma pequena introdução sobre essa substituição de termos para evitar a repetição das palavras. Para a compreensão das proposições básicas do texto, o aluno talvez não encontre dificuldade para assimilar a comanda, mas é necessário um nível além da decodificação para que o aluno seja capaz de localizar a informação a que se refere o elemento de coesão “eles”. Não há nada no enunciado ou na questão que leve o aluno a pensar nas relações dialógicas do texto e/ou a ter uma atitude responsiva. Não há a utilização de nenhum aspecto da pedagogia dos multiletramentos.

QUESTÃO 4

Leia os Textos I e II para responder à questão.

Texto I

População da Índia deve superar a da China até meados de 2023, diz ONU

Juntos, países asiáticos representam mais de um terço da população global

19/04/2023 às 07:50 | Atualizado 19/04/2023 às 07:52

A Índia está a caminho de se tornar o país mais populoso do mundo, ultrapassando a China com quase 3 milhões de habitantes a mais em meados deste ano, mostraram dados divulgados nesta quarta-feira (19) pelas Nações Unidas.

Os dados demográficos do "Relatório do Estado da População Mundial, 2023" do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA, na sigla em inglês) estimam a população da Índia em 1.428,6 milhões ou 1,4286 bilhão, contra 1,4257 bilhão da China. [...]

YP Rajesh e Krishn Kaushik. In: Referência **CNN Brasil 19.abr.2023**.

Texto II

População: China		População: Índia	
Dados de 1º de janeiro		Dados de 1º de janeiro	
2023	1.458.921.902 hab.	2023	1.425.771.530 hab.
2100	1.020.665.209	2100	1.516.597.388

Disponível: <https://countrymeters.info/pt/>. Acesso em: 16 mai. 2023. Adaptado.

De acordo com a comparação entre os textos I e II:

- A notícia é verdadeira, mas a Índia está em queda populacional até 2100 segundo o Texto II.
- O Texto I é fake, já que os dados apresentados no texto II são muito diferentes daqueles na notícia.
- A notícia tem dados falsos, pois no Texto II está claro que a China sempre terá mais habitantes que a Índia.
- O texto I apresenta dados muito próximos do texto II, apresentando uma notícia verídica.

Imagem 24: Questão 4 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre

Quadro 23: Características da questão 4 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 04: De acordo com a comparação entre os textos I e II:
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Texto I Notícia (apenas um fragmento), Texto II Infográfico. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Não
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não.

5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, relação entre textos
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF06LP01B

A questão 4 da prova Paulista do 2º bimestre solicita ao aluno Comparar textos I e II. Para isso, o aluno precisa ler e compreender ambos os textos e ainda ser capaz de relacionar os dois textos. Portanto, a questão seria melhor desenvolvida se apresentasse um texto introdutório que possibilitasse a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, ou até mesmo desse uma pequena introdução aos textos em análise, já que o tema abordado não é tão familiar aos alunos dessa faixa etária. Então podemos dizer que esse tipo de questão é difícil para o aluno. Para a compreensão das proposições básicas do texto, o aluno não encontrará dificuldade para assimilar a comanda, mas comparar os textos para chegar à conclusão de que a notícia é verdadeira ou falsa, como propõem as alternativas parece duvidoso, ou complexo. O foco da notícia é que a Índia vai superar a China em população. A veracidade disso não depende de o texto II trazer números próximos aos que são apresentados no texto I. Parece que a comparação entre os textos não garante a veracidade da notícia, e isso pode ter sido um fator complicador para os alunos, além de a questão exigir a comparação de números muito grandes, algo difícil para fazer sentido para alunos de 6º ano. A questão dialoga com a habilidade proposta no Currículo Paulista a respeito de comparar informações em textos diferentes. A escolha dos textos dessa questão é que é questionável.

Não há nenhuma ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, e é necessário um nível muito além da decodificação para que o aluno seja capaz de relacionar os dois textos. Há utilização de um aspecto da pedagogia dos multiletramentos na utilização de quadros, mas, pela natureza do tema, talvez isso não tenha ajudado muito o aluno.

QUESTÃO 7

Leia o texto abaixo para responder à questão.

**Onde as estrelas cadentes caem?
Quantos metros têm?**

Estrelas cadentes não são estrelas, mas pedaços de rochas que se soltaram de asteroides e cometas. Quando entram na atmosfera da Terra, elas se aquecem por causa do atrito com o ar, deixando um rastro luminoso no céu. A maioria se dissolve ao atravessar a atmosfera e desaparece. Mas as maiores podem resistir e cair em qualquer lugar do planeta. Nesse caso, são chamadas de meteoritos. O maior já encontrado tinha 60 toneladas.

BARBOSA, Thalita de Oliveira. **Recreio**. ano 10, n. 500, 8 out. 2009, p. 5.
*Adaptado: Reforma Ortográfica.

Na frase “**O maior já encontrado** tinha 60 toneladas.”, a expressão destacada refere-se ao

- A) asteroide.
- B) cometa.
- C) meteorito.
- D) planeta.

Imagem 25: Questão 7 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre

Quadro 24: Características da questão 7 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 07: Na frase “ O maior já encontrado tinha 60 toneladas.”, a expressão destacada refere-se ao
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Texto de divulgação científica (apenas um fragmento). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Não.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF35LP06 - Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.

A questão 7 solicita ao aluno localizar a qual termo a expressão destacada se refere. A compreensão do aluno seria mais fácil se houvesse um texto introdutório que possibilitasse a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos. Então podemos dizer que esse tipo de questão não estimula um diálogo do aluno com o texto. O texto, porém, é de uma assunto que talvez interesse às crianças e, por isso, a compreensão pode ser facilitada. Para a compreensão das proposições básicas do texto, o aluno não encontrará dificuldade, e é necessário um nível além da decodificação para que o aluno seja capaz de localizar a informação de que precisa, ou seja, o referente de “o maior já encontrado”. Não há a utilização de nenhum aspecto da pedagogia dos multiletramentos. A questão dialoga com a habilidades proposta no Currículo Paulista referente à identificação de referentes de elementos de coesão. Essa tem sido uma habilidade bem explorada nas provas em análise.

QUESTÃO 8

Leia o texto abaixo para responder à questão.

José e a tosquiadora

Esta foi uma manhã agitada no cercado dos carneiros, os quais esperavam ansiosos pelo grande acontecimento daquele dia.

O tratador foi buscar os carneiros adultos.

– E nós? – perguntou José, um dos carneirinhos filhotes.

– Vocês são muito novos! – disse Pedro, o carneiro mais velho. – Até mais!

Os carneiros ficaram impacientes porque seus pais haviam ido embora.

– E se eles não voltarem mais? – chorou a ovelhinha Perla.

[...] O filhote José ficou escutando tudo:

– Estou ouvindo um barulho! Bzzzzz!

– Sou eu! – disse o zangão Bizon. – Não se preocupe, todos eles vão voltar. Ele tinha razão.

Quando os carneiros voltaram, estavam bem diferentes.

– Papai! – gritou José. – E sua linda lã branca?

– Ela sumiu! Passamos pela tosquiadora! Explicou o papai.

– A tosquiadora! – gritou José. – A que corta grama?

Todo rebanho começou a dar gargalhadas! Ao ver que todos estavam rindo, José acreditou que a tosquiadora não fosse nada grave e, portanto, ficou aliviado.

Vocabulário:

tosquiadora: máquina para o corte do pelo ou lã dos animais.

DUFOR, Laure; VIDEAU, Valérie. 365 **Histórias da Fazenda**. 1ª edição. 3ª impressão em 2015. [S.l.]: Ciranda Cultural, 2011. p. 95.

No trecho do texto “– **Ela** sumiu! Passamos pela tosquiadora! Explicou o papai.” o pronome em destaque substitui:

- A) lã branca.
- B) tosquiadora.
- C) ovelhinha Perla.
- D) grama.

Imagem 26: Questão 8 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre

Quadro 25: Características da questão 8 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 08: No trecho do texto “– Ela sumiu! Passamos pela tosquiadora! Explicou o papai.” o pronome em destaque substitui:
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Conto (apenas um fragmento). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim, foco em um elemento de coesão.
4. Exige apenas a decodificação	Não, exige a compreensão geral e a relação entre o elemento de coesão e seu referente.

5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Não
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF35LP06 - Recuperar relações entre partes de um texto, identificando substituições lexicais (de substantivos por sinônimos) ou pronominais (uso de pronomes anafóricos – pessoais, possessivos, demonstrativos) que contribuem para a continuidade do texto.

A questão 8 da prova Paulista do 2º bimestre 23 solicita ao aluno identificar a coesão textual, e a questão busca aferir se o estudante consegue estabelecer relações entre segmentos de texto. A questão seria melhor desenvolvida se apresentasse um texto introdutório que possibilitasse a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, ou até mesmo desse uma pequena introdução sobre essa substituição de termos para evitar a repetição das palavras. Então, podemos dizer que esse tipo de questão pode não favorecer o diálogo do aluno com o texto, foca apenas em um aspecto linguístico específico. Esse assunto pode ser desconhecido para alunos de regiões não rurais, em que não se criam ovelhas. É possível que os alunos não estabeleçam relações dialógicas do texto, não criem empatia com a ovelhinha.

Se houvesse, pelo menos, a utilização da imagem, um dos aspectos da pedagogia dos multiletramentos, a compreensão poderia ser facilitada. A questão dialoga com a habilidade de recuperar relações entre partes do texto, já bastante frequente nessas avaliações.

QUESTÃO 10

Leia o trecho a seguir para responder à questão.

Leonardo da Vinci nasceu em 1452 (século XV), em Anchiano, província de Florença (atualmente, Itália). Leonardo da Vinci faleceu em Aboise (França), no ano de 1519 (século XVI). [...]

Trecho de texto adaptado do original de Madalena Borges, com finalidade pedagógica.

Para evitar repetições, mas mantermos a coesão, poderíamos aprimorar o trecho assim:

- A) Leonardo da Vinci nasceu em 1452 (século XV), em Anchiano, província de Florença (atualmente, Itália). Ele faleceu em Aboise (França), no ano de 1519 (século XVI).
- B) Leonardo da Vinci nasceu em 1452 (século XV), em Anchiano, província de Florença (atualmente, Itália). Leonardo faleceu em Aboise (França), no ano de 1519 (século XVI).
- C) Nasceu em 1452 (século XV), em Anchiano, província de Florença (atualmente, Itália) e faleceu em Aboise (França), no ano de 1519 (século XVI).
- D) Da Vinci nasceu em 1452 (atualmente, Itália). Leonardo faleceu em Aboise (França) no ano de 1519.

Imagem 27: Questão 10 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre

Quadro 26: Características da questão 10 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 10: Para evitar repetições, mas mantermos a coesão, poderíamos aprimorar o trecho assim:
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Biografia (apenas um fragmento). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF67LP36 - Utilizar, ao produzir texto, recursos de coesão referencial (léxica e pronominal) e sequencial e outros recursos expressivos adequados ao gênero textual.

A questão 10, assim como as demais questões da avaliação, não apresenta uma introdução do assunto e nem apresenta o gênero discursivo em análise, o que impede a ativação dos conhecimentos prévios do aluno. O enunciado diretamente solicita ao estudante identificar as relações entre segmentos de texto, identificando

maneiras de evitar repetições desnecessárias. Então, o aluno precisa aprender primeiramente a identificar qual elemento se repete, para depois localizar entre as quatro alternativas, qual não apresenta repetição. É necessário um nível além da decodificação para que o aluno seja capaz de localizar a informação que precisa.

QUESTÃO 11

Leia o texto abaixo para responder à questão.

Conheça as falhas geológicas que podem causar os terremotos mais devastadores do planeta

De separar um continente em dois a elevar montanhas todos os anos, essas rachaduras nunca representam algo bom

TECNOLOGIA E CIÊNCIA | Matheus Borges*, do R7
15/05/2023 - 02H00 (ATUALIZADO EM 15/05/2023 - 13H40)

Falhas geológicas são uma espécie de fratura na crosta terrestre, que podem variar de tamanho — desde muito pequenas até rachaduras que podem ser vistas do espaço. Elas são geradas por tensões acumuladas ao longo de uma ou mais placas tectônicas, por se afastarem ou se aproximarem. [...]

Matheus Borges. In: R7. Disponível em: <https://encurtador.com.br/qyKQY> . Acesso em: 16 mai. 2023.

A frase que apresenta uma marca de parcialidade nessa notícia é:

- A) fraturas na crosta terrestre podem ser vistas do espaço.
- B) falhas causam os terremotos mais devastadores do planeta.
- C) falhas geológicas podem causar terremotos.
- D) tensões acumuladas entre placas tectônicas geram falhas.

Imagem 28: Questão 11 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre

Quadro 27: Características da questão 11 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023

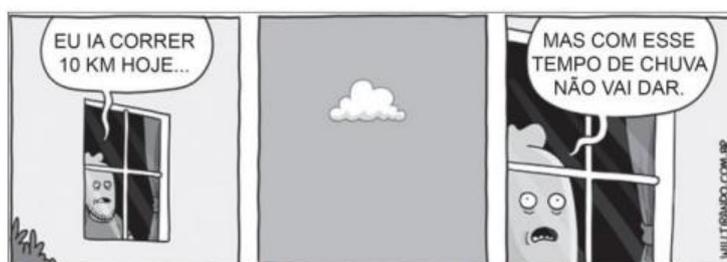
Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 11: A frase que apresenta uma marca de parcialidade nessa notícia é:
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Notícia (apenas um fragmento). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Não
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, reconhecer marcas de parcialidade em um texto.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Sim
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF06LP01 - Identificar diferentes graus de (im)parcialidade advindos de escolhas linguístico-discursiva feitas pelo autor.

Para a resolução da questão 11, o aluno precisará ler o texto proposto para mobilizar conhecimentos que permitam a ele extrair informações que representem fatos. E pensando em alunos do 6º ano, esse tipo de questão parece difícil pela temática – talvez ele não tenha estudado ainda sobre falhas geológicas, placas tectônicas. Não há aspectos da pedagogia dos multiletramentos mobilizados de alguma forma na questão. Se houvesse uma ou mais ilustrações sobre o tema, talvez ajudasse o aluno a entender sobre o que trata o texto. O assunto em si já é difícil, talvez desconhecido do aluno. A resolução dessa questão exige que o aluno utilize um processo de inferênciação complexo, para reconhecer primeiramente qual é o fato da notícia, e considerar as marcas de parcialidade. “Parcialidade” pode ser um termo muito fora da realidade de alunos do 6º ano. Parcialidade de quem? A questão poderia ter explicitado melhor para que o aluno buscasse no texto alguma marca de opinião do repórter que escreveu a notícia. Como a pergunta foi formulada, fica muito abstrada, muito difícil para um aluno de 6º ano. Nenhuma alternativa parece correta, pois todas se referem a fatos constatados pela ciência. A opinião do autor da notícia se manifesta no trecho “essas rachaduras nunca representam algo bom”.

A habilidade utilizada nesta questão é prevista no Currículo Paulista, mas o texto e a formulação da questão parecem inadequados.

QUESTÃO 12

Leia o texto abaixo para responder à questão.



LEITE, Willian. Eu ia. In: **WillTirando**. Disponível em: <https://bit.ly/2ZWgaQg>. Acesso em: 09 maio 2023.

O que produz humor na tirinha é o fato de que o homem

- A) quer praticar um exercício físico desgastante.
- B) planeja fazer os seus exercícios físicos em casa.
- C) prefere não se exercitar para observar o céu.
- D) finge que o tempo está ruim para não se exercitar.

Quadro 28: Características da questão 12 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 12: O que produz humor na tirinha é o fato de que o homem
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	História em quadrinho. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim, textos multissemióticos.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF69LP03D - Identificar crítica ou ironia/humor presente em tirinhas, memes, charge, por exemplo.

Para a resolução da questão 12, o aluno precisará ler a tirinha, e ativar um conhecimento específico sobre as diferentes linguagens utilizadas (verbal e não verbal) e a forma como se articulam na tira. Deve relacionar isso a seu conhecimento de mundo para inferir o efeito de humor nessa tirinha, relacionado a achar uma desculpa para não praticar exercício físico. A apresentação do gênero discursivo e um texto de introdução que possibilitasse o acionamento dos conhecimentos prévios ou algum tipo de compreensão da situação de comunicação do enunciado, poderia ser um item facilitador para os alunos.

Então, para a resolução dessa questão, a situação comunicativa, poderia facilitar ao aluno a compreensão, para melhor reconhecer o humor presente na tirinha. A tirinha não utiliza aspecto linguístico muito específico. Não há a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno. Não há aspectos da pedagogia dos multiletramentos mobilizados de alguma forma na questão. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

QUESTÃO 13

Leia a charge abaixo para responder à questão.



Disponível em: <https://d.gazetadealagoas.com.br/charges/356728/charge-de-adnael-silva---11-e-12062022>.
Acesso em: 16 mai. 2023.

A crítica presente na charge é

- A) a emoção de receber presentes.
- B) a compra de presentes caros.
- C) o aumento do poder de compra.
- D) o alto custo do gás de cozinha.

Imagem 30: Questão 13 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre

Quadro 29: Características da questão 13 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 13: A crítica presente na charge é
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Charge. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Parcialmente.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, inferir uma informação implícita.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim, texto multissemiótico.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não, pois assimilar um botijão de gás como presente caro, pode ser além do entendimento de alunos com 11, 12 anos de idade.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF69LP03D - Identificar crítica ou ironia/humor presente em tirinhas, memes, charge, por exemplo.

A questão 13 tem como objetivo avaliar se os estudantes reconhecem as características do gênero charge. Porém, a questão não apresenta uma introdução que reportasse aos alunos a situação comunicativa, que é algo importante para a realização dessa questão. Esse gênero é bem comum em redes sociais, e está

sempre tecendo uma crítica sobre algo do cotidiano. No entanto, isso não fica claro para os alunos. E pensando em alunos do 6º ano, esse tema abordado na tirinha não favorece o conhecimento prévio, já que adolescentes não estão muito ligados ao preço do gás, ao ponto de relacioná-lo com um presente caro. A questão, além de ter um cunho machista, pode não representar um crítica para alunos de 11 ou 12 anos de idade.

Para a resolução dessa questão, o aluno precisará utilizar o processo de inferenciação, para reconhecer a principal característica da charge que é transmitir uma mensagem crítica ou irônica sobre um determinado assunto atual. A questão não utiliza um aspecto linguístico específico, que possa comprometer a compreensão do aluno. Não há a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno, já que o aluno não vê sentido naquilo que está lendo.

Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos são mobilizados por meio da leitura de textos multisemióticos, ou seja, a leitura do texto não verbal é parte integrante para a compreensão da charge. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

Questão 17

Leia o texto abaixo para responder à questão.



Disponível em: <<http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/ProjetoGestaoAmbienta/gestaoResiduosSolidos>>. Acesso em: 03 abr. 2023.

As letras escritas em caixa alta em “COLABORE COM O MEIO AMBIENTE” foram utilizadas para:

- A) gritar com o leitor para que comece a separar o próprio lixo.
- B) dar ênfase ao texto, chamando a atenção do leitor.
- C) menosprezar as outras informações da campanha.
- D) facilitar a leitura da campanha de conscientização.

Imagem 31: Questão 17 Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre

Quadro 30: Características da questão 17 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 17: As letras escritas em caixa alta em “COLABORE COM O MEIO AMBIENTE” foram utilizadas para:
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Campanha publicitária (propaganda social). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim. Interpretação de texto com auxílio de material gráfico diversos
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim, texto multissemióticos.

7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Sim. Reciclagem
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF06LP01 - Identificar diferentes graus de (im)parcialidade advindos de escolhas linguístico-discursiva feitas pelo autor.

Na questão 17, os alunos precisam Interpretar e reconhecer as características do gênero charge, para conseguir identificar o porque a expressão colabore com o meio ambiente está em caixa alta na campanha publicitária. A questão falha quando não informa ao aluno a situação comunicativa, não apresenta uma introdução para a questão e também não aborda as características do gênero discursivo em uso. Isso acaba impossibilitando o acionamento do conhecimento prévio que cada aluno já tem. Este gênero é bem comum em redes sociais, e até mesmo no dia a dia dos alunos, no entanto, isso não fica claro, pois falta uma introdução nesse aspecto.

Para a resolução dessa questão, o aluno precisará utilizar o processo de inferenciação, para reconhecer a principal característica do anúncio publicitário. A questão utiliza um aspecto linguístico específico. Há a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno, pois o aluno pode compreender que a campanha publicitária é sobre reciclagem.

Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos são mobilizados por meio da leitura de textos multisemióticos. E a leitura do texto não verbal é parte integrante para a compreensão da campanha. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

QUESTÃO 18

Leia o texto abaixo para responder à questão.

Praça da Sé, São Paulo

1. Siga na direção nordeste na Praça da Sé em direção a R. Benjamin Constant
2. Vire à esquerda na Largo Páteo do Colégio
3. Continue para R. Boa Vista
4. Vire à direita na Largo São Bento
5. Continue para R. Florêncio de Abreu
6. Vire à esquerda na Av. Sen. Queirós
7. Vire à direita na Av. Prestes Maia
8. Vire à esquerda para permanecer na Av. Prestes Maia
9. Vire à esquerda em direção à R. Brg. Tobias
10. Vire à direita na R. Brg. Tobias
11. Vire à esquerda na R. Mauá

O destino estará à direita

Estação da Luz
Praça da Luz - Bom Retiro, São Paulo - SP, 01032-001

Disponível em: <https://cutt.link/T9mYzQ>. Acesso em: 04 abr. 2023.

No texto, o uso dos verbos na terceira pessoa do singular do modo imperativo afirmativo mostra a intenção de instruir e influenciar a ação do leitor, mas também cria o efeito de

- A) orientação.
- B) imobilidade.
- C) afetividade.
- D) integração.

Imagem 32: Questão 18 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre

Quadro 31: Características da questão 18 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 18: No texto, o uso dos verbos na terceira pessoa do singular do modo imperativo afirmativo mostra a intenção de instruir e influenciar a ação do leitor, mas também cria o efeito de
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Mapa. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não,
3. Exige apenas a decodificação	Não.
4. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim. Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
5. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim, Texto Multissemióticos

6. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não
7. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF06LP11 - Utilizar, ao produzir textos em diferentes gêneros, conhecimentos linguísticos e gramaticais: tempos verbais, concordância nominal e verbal, regras ortográficas, pontuação etc.

A questão 18 traz para análise um mapa e as orientações de localização. Este gênero discursivo é muito bom para ser trabalhado com alunos do 6º ano. Porém a questão engessa o gênero discursivo, quando aborda apenas efeito de sentido decorrente do uso do modo verbal imperativo. Para solucionar o item, é necessário que o aluno compreenda qual é a principal função do verbo no modo imperativo. Porém, a questão falha quando não informa ao aluno uma situação comunicativa real e isso acaba impossibilitando o acionamento do conhecimento prévio que cada aluno já tem.

Aspectos da pedagogia dos multiletramentos podem ser mobilizados por meio da leitura de textos multisemióticos. A prova poderia utilizar melhor esse gênero discursivo, proporcionando questões que abordassem também a leitura do aspecto não verbal do mapa. Mas não fez isso. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

QUESTÃO 19

Leia o texto abaixo para responder à questão.



Disponível em: <https://www.ederluiz.com.vc/campanha-busca-arrecadar-celulares-e-carregadores-usados-para-reciclagem>.

Acesso em: 20 maio 2021. Adaptado.

O tema desse texto é:

- A) A degradação do meio ambiente.
- B) O lançamento de um novo *smartphone*.
- C) O uso correto de celulares na cidade.
- D) A reciclagem de aparelhos celulares.

Imagem 33: Questão 19 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre

Quadro 32: Características da questão 19 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 19: O tema desse texto é:
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Campanha Publicitária (propaganda social). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim. Identificar o tema de um texto.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim. Texto multissemióticos.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Sim. Reciclagem
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF67LP13 - Produzir, revisar e editar textos publicitários, levando em conta o contexto de produção, por meio da exploração de recursos multissemióticos, relacionando elementos verbais e visuais, utilizando adequadamente estratégias discursivas de persuasão e/ou convencimento, criando título ou slogan que façam o leitor motivar-se a interagir com o texto produzido e se sinta atraído pelo serviço, ideia ou produto em questão.

Para a resolução da questão 19, é preciso que o aluno compreenda o texto globalmente, analisando a articulação entre a linguagem verbal e os elementos gráficos presentes na campanha publicitária. O aluno ao observar o título, a orientação de ajudar o meio ambiente, reciclando o celular, juntamente com a imagem com as setas que formam um triângulo, símbolo da reciclagem, deverá compreender qual o tema do texto. Um ponto muito negativo é a campanha publicitária estar em preto e branco. A utilização de cores nas campanhas publicitárias pode atrair a atenção dos alunos e pode permitir a visualização de detalhes. Ou seja, a questão falha quando não informa ao aluno a situação comunicativa. E isso acaba impossibilitando o acionamento do conhecimento prévio que cada aluno já tem.

Para a resolução dessa questão, o aluno precisará utilizar o processo de inferenciação, para entender qual é o tema da campanha publicitária. A questão não utiliza um aspecto linguístico específico. Não há a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.

Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos são mobilizados por meio da leitura de textos multisemióticos. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

QUESTÃO 22

Leia o texto e responda à questão.



Disponível em: <<http://www.arionauroc.com.br/>> . Acesso em: 02 mai. 2023.

Esse texto é uma *charge*, pois tem como principal característica

- A) relatar um fato acontecido entre dois homens.
- B) informar quais são as características de uma boa pesquisa.
- C) transmitir uma mensagem crítica / irônica a respeito do vício em internet.
- D) noticiar que um homem estava reclamando por falta de internet na cidade.

Imagem 34: Questão 22 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 2º Bimestre

Quadro 33: Características da questão 22 da Prova Paulista do 2º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 22: Esse texto é uma <i>charge</i> , pois tem como principal característica
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Charge. Há a indicação ao gênero apenas no enunciado da questão
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim. Pois muitas vezes é a realidade do aluno.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, reconhecer os elementos constitutivos de um gênero textual
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim. Texto multissemiótico.
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Parcialmente. O aluno pode se identificar com a crítica da charge, porém a questão limita-se a explorar apenas a característica do gênero.

8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF69LP05B - Justificar, em textos multissemióticos, o efeito de sentido (humor, ironia ou crítica) produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros
---	--

Para a resolução da questão 22, é preciso que o aluno reconheça os elementos constitutivos de um gênero textual, no caso a charge. Para isso, é importante que o estudante considere a principal característica da charge que é transmitir uma mensagem crítica ou irônica sobre um determinado assunto atual, nesse caso a dependência psicológica da internet. Para o aluno solucionar essa questão, será necessária a utilização do processo de inferenciação, possibilitando assim, entender e selecionar entre as quatro alternativas, qual delas apresenta as características de uma charge. A questão não utiliza um aspecto linguístico específico e o tema é bem familiar aos estudantes. Não há a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.

Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos são mobilizados por meio da leitura de textos multissemióticos. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

6 Análise da Prova Paulista 3º bimestre

Esta sexta seção apresenta a análise das questões de compreensão leitora da Prova Paulista 2023 aplicada ao final do terceiro bimestre, a partir dos critérios estabelecidos e expostos na seção 4.1.

6.1 As questões de compreensão leitora da Prova Paulista, 3º bimestre

Leia o texto e responda à questão 06.

A galinha dos ovos de ouro

Era uma vez um fazendeiro que tinha uma galinha. Um dia ele percebeu que a galinha havia botado um ovo de ouro! Ele então pegou o ovo e foi logo mostrar para a esposa:

— Olha só! Ficaremos ricos!

Assim, foi até a cidade e vendeu o ovo por um bom valor. [...]

Disponível em: <<https://www.culturagenial.com/contos-infantis-que-as-criancas-vaio-adorar/>>. Acesso em: 30 jun. 2023.

QUESTÃO 06

Na frase “— Olha só! Ficaremos ricos!” o ponto de exclamação mostra que o fazendeiro estava

- A) calmo.
- B) com raiva.
- C) animado.
- D) com medo.

Imagem 35: Questão 06 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre

Quadro 34: Características da questão 06 da Prova Paulista do 3º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 01: Na frase “— Olha só! Ficaremos ricos!” o ponto de exclamação mostra que o fazendeiro estava
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Conto (apenas um fragmento). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Parcialmente, apenas o propósito comunicativo (objetivo).
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não

7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Sim.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF67LP33 - Pontuar adequadamente textos de diferentes gêneros (ponto, ponto de exclamação, ponto de interrogação, reticências).

Para a resolução da questão 06, é preciso que o aluno reconheça a função do uso do sinal de pontuação, no caso a exclamação, em uma frase no conto “A galinha dos ovos de ouro”. Para a resolução dessa questão o aluno precisa perceber, pelo contexto, que o fazendeiro demonstra contentamento, animação ao descobrir que sua galinha havia botado um ovo de ouro. Porém não há nada que favoreça a compreensão do texto. A questão poderia ser facilitadora do processo de inferenciação, propondo um texto de introdução que possibilitasse o ativamento dos conhecimentos prévio dos alunos. Ou seja, é uma falha quando a questão não apresenta um texto introdutório que facilite a compreensão do aluno ou a ativação dos conhecimentos prévios, ou até mesmo não deixa claro a situação comunicativa.

Nessa questão, o aluno precisará utilizar o processo de inferenciação, para entender qual é a função da exclamação. A questão não utiliza um aspecto linguístico específico. Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos não são contemplados. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

Leia os textos e responda à questão 07.

Texto 1 – A Cigarra e a Formiga – Esopo

A cigarra passou o verão cantando, enquanto a formiga juntava seus grãos.
Quando chegou o inverno, a cigarra veio à casa da formiga para pedir que lhe desse o que comer.
A formiga então perguntou a ela:
— E o que é que você fez durante todo o verão?
— Durante o verão eu cantei — disse a cigarra.
E a formiga respondeu:— Muito bem, pois agora dance!

[...]

Disponível em: <<https://encurtador.com.br/eAOV9>>. Acesso em: 23 jun. 2023.

Texto 2 – A Cigarra e a Formiga – La Fontaine

Tendo a cigarra em cantigas
Passado todo o verão
Achou-se em penúria extrema
Na tormentosa estação.

Não lhe restando migalha
Que trincasse, a tagarela
Foi valer-se da formiga,
Que morava perto dela.

Rogou-lhe que lhe emprestasse,
Pois tinha riqueza e brilho,
Algum grão com que manter-se
Té voltar o aceso estio.

– “Amiga”, diz a cigarra,
– “Prometo, à fé d’animal,
Pagar-vos antes d’agosto

Os juro e o principal. Disponível em: <<https://encurtador.com.br/eAOV9>>. Acesso em: 23 jun. 2023.

QUESTÃO 07

Sobre a relação estabelecida entre esses dois textos, é possível afirmar que há uma

- A) recriação engraçada de uma ideia.
- B) criação nova com troca de palavras.
- C) intertextualidade explícita.
- D) intertextualidade implícita.

Imagem 36: Questão 07 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre

Quadro 35: Características da questão 07 da Prova Paulista do 3º bimestre de 2023

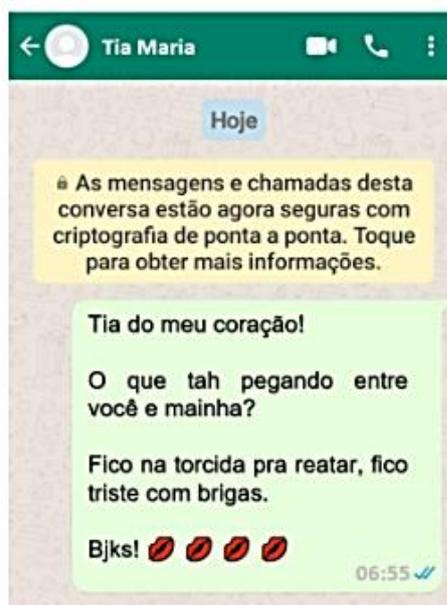
Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 07: Sobre a relação estabelecida entre esses dois textos, é possível afirmar que há uma
1.Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Texto 1 conto (apenas um fragmento), texto poema (apenas um fragmento). Sem indicação ao aluno.

2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, reconhecer a presença de intertextualidade em textos
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Sim.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	F67LP27 - Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas.

A questão 7 da Prova Paulista do 3º bimestre, solicita ao aluno comparar os textos I e II. Para isso o aluno precisa ler e compreender ambos os textos e ainda ser capaz de relacioná-los. Portanto, a questão seria melhor desenvolvida se apresentasse um texto introdutório que possibilitasse a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, ou até mesmo desse uma pequena introdução aos textos em análise, já que esses textos fazem parte da infância dos alunos. Então podemos dizer que esse tipo de questão, pode ser difícil para o aluno relacionar os dois textos, porém, possibilita uma atitude responsiva do aluno. Já que para a compreensão das proposições básicas do texto, o aluno não encontrará dificuldade para assimilar a comanda.

Não há nenhuma ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, e é necessário um nível muito além da decodificação para que o aluno seja capaz de relacionar os dois textos. Não há a utilização da pedagogia dos multiletramentos. A questão dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista.

Leia o texto para responder à questão 08.



QUESTÃO 08

No texto, a linguagem empregada é

- A) informal, pois apresenta palavras que impedem o entendimento.
- B) formal, mas a recomendada para utilizar numa conversa familiar.
- C) formal e complexa procurando obedecer às convenções da língua.
- D) informal e adequada ao dia a dia de uma relação entre familiares.

Imagem 37: Questão 08 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre

Quadro 36: Características da questão 08 da Prova Paulista do 3º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 08: No texto, a linguagem empregada é
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Conversa de WhatsApp (apenas um fragmento). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, para identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim, Texto multissemióticos
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Sim, o layout do texto pode proporcionar o acionamento dos conhecimentos prévios.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF69LP55 - Reconhecer em textos de diferentes gêneros as variedades da língua falada, o conceito de norma padrão e o de preconceito linguístico

Para a resolução da questão 08, o estudante deve identificar o contexto de uso da língua quanto à variação linguística em que ocorre um diálogo entre sobrinha e tia, por meio de um aplicativo de celular que é muito utilizado por alunos de todas as idades. Porém para isso, é preciso o aluno que analise o contexto em que a língua está empregada, e compreenda as marcas linguísticas que evidenciam os interlocutores do texto, e assim, perceber que se trata do uso informal da língua em uma mensagem familiar do dia a dia. A questão falha por não dialogar com o aluno, pois nota-se, não há nada no enunciado que favoreça a compreensão do texto. A questão poderia ser facilitadora do processo de inferenciação, propondo um texto, ou até mesmo uma introdução que possibilitasse o ativamento dos conhecimentos prévios dos alunos, ou apresentasse uma situação comunicativa real, para que o aluno pudesse interagir com o texto apresentado. O gênero discursivo apresentado nesta questão, também poderia ser melhor aproveitado, já que os alunos estão em constante contato com esse aplicativo de conversa. A questão nos moldes que está, acaba impossibilitando o acionamento do conhecimento prévio que cada aluno já tem. Não há a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno. Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos são contemplados por meio do layout do texto e poderia proporcionar o acionamento dos conhecimentos prévios. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

Leia os textos 1 e 2 para responder à questão 11.

Texto 1 - O touro e as rãs

Enquanto dois touros furiosamente lutavam pela posse exclusiva de certa campina, as rãs novas, à beira do brejo, divertiram-se com a cena.

Uma rã velha, porém, suspirou.

— Não se riam, que o fim da disputa vai ser doloroso para nós.

— Que tolice! - exclamaram as rãzinhas. - Você está caducando, rã velha!

A rã velha explicou-se:

— Brigam os touros. Um deles há de vencer e expulsar da pastagem o vencido. Que acontece? O animalão surrado vem meter-se aqui em nosso brejo e aí de nós!...

Assim foi. O touro mais forte, à força de marradas, encurralou no brejo o mais fraco, e as rãzinhas tiveram de dizer adeus ao sossego. Inquietas sempre, sempre atropeladas, raro era o dia em que não morria alguma sob os pés do bicharoco.

Moral: É sempre assim: brigam os grandes, pagam o pato os pequenos.

Disponível em: <<https://www.culturagenial.com/fabulas-monteiro-lobato/>>. Acesso em: 04 jul. 2023.

Texto 2 - Interpretação e moral da fábula "O Touro e as Rãs"

Na fábula do touro e das rãs, é a rã velha que aparece como sendo a detentora da sabedoria por muito ter experienciado. Enquanto as rãs novas se divertem com a cena inusitada da batalha entre os touros, a rã velha, com base naquilo que viveu no passado, é capaz de fazer previsões para o futuro alertando os mais jovens no presente. A anciã, de fato, afinal parece ter razão. A fábula assim ensina os pequenos a **ouvirem atentamente os mais velhos e a aprenderem com eles.**

Disponível em: <https://www.culturagenial.com/fabulas-monteiro-lobato/>. Acesso em: 04 jul. 2023.

QUESTÃO 11

Ao compararmos os Textos 1 e 2, nota-se que o Texto 2

- A) faz uma paródia, pois reproduz a fábula "O Touro e as Rãs" de modo cômico.
- B) apresenta as mesmas palavras do autor da fábula utilizando citação direta.
- C) elabora uma adaptação das palavras do autor da fábula em citação indireta.
- D) é uma paráfrase, pois usa novas palavras para explicar o texto de outro autor.

Imagem 38: Questão 11 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre

Quadro 37: Características da questão 11 da Prova Paulista do 3º bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 11: Ao compararmos os Textos 1 e 2, nota-se que o Texto 2
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Texto 1 Fábula. Texto 2 Resenha. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, para reconhecer a presença de intertextualidade em textos de diferentes gêneros.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF67LP27 - Analisar, entre os textos literários e entre estes e outras manifestações artísticas.

Para a resolução da questão 11, o estudante deve identificar a relação entre dois textos caracterizada pela referência de um pelo outro. Essa não é uma questão de fácil compreensão para os alunos, pois para resolvê-la, é preciso que o estudante identifique a relação do texto-fonte (a fábula de Monteiro Lobato), com o texto 2. A questão nesses moldes falha, por não disponibilizar ao aluno, um texto de introdução que possibilitasse a ativação dos conhecimentos prévios. Isso poderia acontecer com uma introdução que apresentasse o assunto trabalhado, ou até mesmo mostrasse ao aluno o porque de relacionar os dois textos, para que a questão fizesse algum sentido para o educando. A apresentação do gênero discursivo também poderia ter sido utilizada para o acionamento dos conhecimentos, já que os alunos já tem um certo domínio sobre o gênero discursivo fábula. Não há a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno. Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos não são contemplados. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

Leia o texto para responder à questão 12.

Meus oito anos

Casimiro de Abreu

Oh! que saudades que tenho
Da aurora da minha vida,
Da minha infância querida
Que os anos não trazem mais!
Que amor, que sonhos, que flores,
Naquelas tardes faqueiras
À sombra das bananeiras,
Debaixo dos laranjais! [...]
Que auroras, que sol, que vida,
Que noites de melodia
Naquela doce alegria,
Naquele ingênuo folgar!
O céu bordado d'estrelas,
A terra de aromas cheia,
As ondas beijando a areia
E a lua beijando o mar!

Disponível em: <<https://quiabodoido.com/cultura/meus-oito-anos-poema-de-casimiro-de-abreu/>>.
Acesso em: 04 jul. 2023. Fragmento,

QUESTÃO 12

De acordo com o texto, onde o eu lírico viveu sua infância?

- A) Local próximo à praia.
- B) Fábrica de brinquedos.
- C) Vila nas montanhas.
- D) Área rural no interior.

Quadro 38: Características da questão 12 da Prova Paulista do 3º Bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 12: De acordo com o texto, onde o eu lírico viveu sua infância?
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Poema (apenas um trecho). Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Não. O vocabulário não faz parte do campo semântico de alunos do 6º ano
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, pois o aluno precisará inferir uma informação implícita.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF67LP28 - Ler e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura.

Para a resolução da questão 12, o aluno precisa inferir uma informação implícita no texto. Para isso, a primeira atitude do estudante será ler o texto, para tentar encontrar as informações subentendidas. Podemos dizer que está é uma questão difícil para alunos do 6º ano. A questão nesses moldes falha, pois apresenta o poema com certa rigidez para a compreensão do aluno, a questão não oferece espaço aos alunos, e nem a possibilidade de contextualizarem suas respostas, limitando a compreensão do poema apenas à busca de uma resposta pré-definida. Até mesmo o próprio enunciado não favorece a compreensão do poema quando é colocado dessa forma, De acordo com o texto, *onde o eu lírico viveu sua infância?* A palavra, *eu lírico*, não facilita a compreensão do enunciado, essa abordagem pode ser considerada limitadora, pois não leva em conta a diversidade de interpretações que os alunos possam ter com base em suas próprias experiências e perspectivas. A utilização de um poema que tivesse mais relação com os dias atuais, também poderia favorecer a compreensão. Portanto, podemos dizer que não há a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno. Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos não são contemplados. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

Leia o texto para responder às questões 13 e 14.

PRÍNCIPE (*levantando-se, esguio e nariz empinado*) Eu sou o Príncipe. Você já deve ter escutado falar de mim. Sempre saio nas revistas mais top dessas bandas.

CAMAREIRA Hum, e fala "top"? Sei...

Camareira se vira para a plateia e dá uma risadinha cínica.

PRÍNCIPE (*se achando o cara*) Enfim, deve ter escutado também as lendas que nossos antigos contavam: que um dia eu subiria na mais alta torre e encontraria a princesa mais bela adormecida por uma maldição de cem anos.

(*Dramático de novo*) Eu cheguei, estou aqui! Eu, o Príncipe, cavalguei por mil colinas, naveguei por mil riachos, viajei por mil léguas até esta torre.

CAMAREIRA Primeiro, que isso parece mentira. Os dados não batem. Segundo: por que não pegou a linha 302 que agora passa aqui do lado do palácio? Terceiro: quando você diz "princesa mais bela adormecida", se refere à rainha?

PRÍNCIPE Rainha? Que rainha? Eu subi na mais alta torre para encontrar minha amada no reino dos sonhos, e, com um beijo de amor verdadeiro, acordar a mais linda princesa. [...]

CAMAREIRA (*voltando a arrumar*) Uhum. A Princesa já dormiu, já acordou, já tá tomando café. Tá lá embaixo. Já já ela sobe. Justamente hoje ela pediu pra eu arrumar aqui, porque vai transformar esse quarto numa biblioteca. Este é o antigo quarto dela.

LESUE, Cassia. O príncipe atrasado: uma paródia teatral de contos de fadas. Londrina: Madreperola, 2018. Pg. 18 e 19. Fragmento.

Vocabulário:

CAMAREIRA: 1. Mulher que faz os serviços solicitados pela princesa. 2. Responsável por arrumar, limpar e higienizar os quartos e áreas comuns.

QUESTÃO 13

De acordo com o enredo, onde essa história se passa?

- A) no alto de uma torre.
- B) ao lado de um palácio.
- C) em um quarto de hotel.
- D) em uma biblioteca.

QUESTÃO 14

Nesse fragmento de texto, os protagonistas da história são:

- A) A Camareira e a Bruxa.
- B) O Príncipe e a Camareira.
- C) O Príncipe e a Princesa.
- D) A Camareira e a Princesa.

Imagem 40: Questões 13 e 14 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre

Quadro 39: Características das questões 13 e 14 da Prova Paulista do 3º Bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 13: De acordo com o enredo, onde essa história se passa?	Características resumidas da questão 14: Nesse fragmento de texto, os protagonistas da história são:
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Texto teatral (apenas um fragmento). Sem indicação ao aluno.	Texto teatral (apenas um fragmento). Sem indicação ao aluno.

2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Parcialmente. Texto teatral pode comprometer a compreensão	Sim. Devido estar em destaque pode facilitar a compreensão
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não.	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim. Elementos da Narrativa: Espaço	Sim. Elementos da narrativa: Personagem.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não	
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não	
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF67LP29 - Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala, indicações cênicas	EF67LP29 - Identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala, indicações cênicas ...

Para a resolução das questões 13 e 14, primeiro o aluno precisa identificar o local do enredo em um texto teatral, e segundo identificar os personagens protagonistas de um texto. Essa até poderia ser considerada um questão fácil, já que ambas as informações estão explícitas no textos. Porém, nos moldes como as questões se apresentam, não proporcionam aos alunos o espaço para relacionarem o texto com suas próprias experiências, ou seja, é preciso interação entre o leitor e o texto. As questões também não disponibilizam o contexto, isso compromete uma compreensão mais profunda e contextualizada do texto. Outro ponto analisado é a falta da apresentação do gênero discursivo. A identificação do gênero discursivo é importante para que o aluno possa entender o contexto, a estrutura e as características específicas do texto, o que, por sua vez, influencia a forma como o texto deve ser lido e interpretado. As questões poderiam ser facilitadoras do processo de inferenciação, propondo uma interação mais rica e dialógica entre o leitor e o texto. Portanto, podemos dizer que não há a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno. Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos não são contemplados. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

Leia o texto e responda à questão 15.



Disponível em: <<http://cartunista.com.br/abtanteriores.html>>. Acesso em: 04 jul. 2023.

QUESTÃO 15

O humor presente no texto está no fato de o homem

- A) tomar um banho bem demorado.
- B) desistir de esperar que o telefone tocasse.
- C) saber que se entrasse no banho o telefone tocaria.
- D) decidir trocar a lâmpada ao invés de aguardar o telefonema.

Imagem 41: Questão 15 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre

Quadro 40: Características da questão 15 da Prova Paulista do 3º Bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 15: O humor presente no texto está no fato de o homem
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	História em quadrinhos. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim, para poder compreender e identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim. Leitura de textos multissemióticos
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF69LP05A Inferir, em textos multissemióticos, o efeito de sentido (humor, ironia ou crítica) produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.

Para a resolução da questão 15, o aluno precisa inferir a presença de humor em um texto, especificamente em uma história em quadrinho. Para isso, é preciso que o aluno faça a leitura munuciosa entre e a linguagem verbal e a não verbal na história

em quadrinho, para poder inferir a presença de humor na ideia que o homem teve para que o telefone finalmente tocasse. Essa poderia ser considerada um questão fácil, desde que o aluno faça a leitura correta. A identificação do gênero discursivo História em quadrinho, é importante para que o aluno possa compreender o contexto em que o texto está inserido, e as características, objetivos e convenções. Porém a questão não apresenta esse item, e com isso acaba prejudicando a compreensão adequada. Essa questão poderia ser facilitadora do processo de inferência, propondo uma interação mais rica e dialógica entre o leitor e o texto. Portanto, podemos dizer que não há a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno. Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos são contemplados com a leitura de texto multissemióticos. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

Leia o texto para responder à questão 16.



Disponível em: <<https://twitter.com/AmigosdoHC/status/860119684309540864>>. Acesso em: 3 ago. 2023.

QUESTÃO 16

A finalidade desse texto é

- A) conscientizar sobre a importância de dar mais atenção aos filhos.
- B) informar sobre a troca regular de bateria do aparelho celular.
- C) alertar sobre os celulares defeituosos próximos às crianças.
- D) debater sobre o excesso de uso do celular por crianças.

Imagem 42: Questão 16 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre

Quadro 41: Características da questão 16 da Prova Paulista do 3º Bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 16: A finalidade desse texto é
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Campanha Publicitária. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Sim.
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Não.
4. Exige apenas a decodificação	Não. O aluno precisa realizar a leitura do texto não verbal
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim. Identificar a finalidade da charge
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Sim. Leitura de textos multissemióticos
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Sim. Pois os alunos podem lembrar da sua realidade em relação a ausências dos pais devido aos meios tecnológicos.
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF69LP04A - Identificar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários.

Para a resolução da questão 16, o aluno precisa ler a campanha publicitária analisando a linguagem verbal e não verbal e os mecanismos de persuasão para convencer os pais/responsáveis a darem mais atenção aos filhos do que aos celulares. Esse é um tema muito pertinente para os alunos nessa faixa etária. Porém quando o enunciado limita-se apenas a qual a finalidade do texto, impede aproveitar inúmeros pontos positivos que favoreça o processo de inferenciação. A questão também não apresenta em momento algum o contexto de produção da Campanha Publicitária, isso compromete uma compreensão mais profunda e contextualizada. Essa poderia ser considerada um questão fácil, desde que o aluno faça a leitura correta. Essa questão poderia ser facilitadora do processo de inferenciação, propondo uma interação mais rica e dialógica entre o leitor e o texto. Portanto, podemos dizer que não há a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno. Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos são contemplados com a leitura de texto multissemióticos. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

Leia o texto para responder à questão 19.

Dos babilônios para os gregos, do grego para o latim

Os antigos gregos, por conta das relações de comércio e das disputas de território, aprenderam com os babilônios sobre muitos assuntos, incluindo a astronomia e a matemática de base 60.

Ptolomeu – matemático, geógrafo e astrônomo grego, que viveu há dois mil anos aproximadamente – aproveitou as descobertas com a base 60 dos babilônios em seus estudos. As traduções europeias das expressões usadas por Ptolomeu para o latim (língua internacional da ciência) foram: 'partes minutae primae' (minuto) e 'partes minutae secundae' (segundo). Assim, em uma volta completa do círculo, temos 360 graus, sendo que cada grau contém 60 minutos, e cada minuto, por sua vez, 60 segundos.

Disponível em: <<https://chc.org.br/artigo/a-matematica-do-60/>>. Acesso em: 3 ago. 2023. Fragmento.

QUESTÃO 19

No primeiro parágrafo, a informação principal é:

- A) Os antigos gregos, por conta das relações de comércio e das disputas de território, aprenderam com os babilônios.
- B) Os antigos gregos aprenderam com os babilônios sobre a astronomia e a matemática de base 60.
- C) Os antigos aprenderam com os babilônios sobre a astronomia e a matemática de base 60.
- D) Os gregos aprenderam sobre a astronomia e a matemática de base 60.

Imagem 43: Questão 19 - Fonte: Prova Paulista – Caderno dia 1 – 3º Bimestre

Quadro 42: Características da questão 19 da Prova Paulista do 3º Bimestre de 2023

Aspectos observados na questão	Características resumidas da questão 19: No primeiro parágrafo, a informação principal é
1. Gênero discursivo; indicação do gênero ao aluno	Artigo de divulgação científica. Sem indicação ao aluno.
2. Exige Compreensão das proposições básicas do texto	Não. Os termos utilizados podem atrapalhar a compreensão do aluno
3. Aspecto muito específico da temática ou linguístico	Sim.
4. Exige apenas a decodificação	Não.
5. Exige algum nível de compreensão inferencial.	Sim. O aluno precisará ler o primeiro parágrafo para localizar as informações principais,
6. Aspectos da pedagogia dos multiletramentos	Não
7. Percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno.	Não
8. Dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista	EF69LP34 - Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura

Para a resolução da questão 19, o aluno precisa identificar as informações principais de um texto. Para isso, é preciso que ele leia o texto e localize no primeiro parágrafo as informações principais. Essa parece ser uma questão fácil para os alunos do 6º ano. Porém pode-se notar alguns pontos que poderiam ser melhorados, para

facilitar o processo de compreensão. O primeiro item seria apresentar um enunciado que proporcionasse algum tipo de acionamento de conhecimentos prévios, já que isso possibilita aproveitar inúmeros pontos positivos que favoreça o processo de inferenciação. A questão também não apresenta em momento algum o contexto de produção do Artigo de divulgação científica, isso compromete uma compreensão mais profunda e contextualizada e impede a compreensão adequada, já que, sem essa informação, os alunos podem compreender o texto de maneiras diversas, resultando em respostas divergentes em uma compreensão fragmentada. Essa questão poderia ser facilitadora do processo de inferenciação, propondo uma interação mais rica e dialógica entre o leitor e o texto. Portanto, podemos dizer que não há a percepção de relações dialógicas do texto e/ou atitude responsiva do aluno. Os aspectos da pedagogia dos multiletramentos não são contemplados. A habilidade utilizada nesta questão dialoga com as habilidades previstas no Currículo Paulista.

7 CONCLUSÃO

Esta dissertação teve como objetivo geral investigar as questões de leitura das Provas Paulistas aplicadas no 1º, no 2º e no 3º bimestre do ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, da Rede Estadual de São Paulo, como contribuição à reflexão sobre essa modalidade de avaliação de leitura. A prova do primeiro bimestre apresentou 22 questões que envolvem habilidades de leitura; a do 2º bimestre apresentou 11 questões; a do 3º bimestre apresentou 8 de compreensão leitora. Portanto, o objeto de análise foram 41 questões.

As perguntas de pesquisa, referentes aos objetivos específicos que nortearam a pesquisa foram: 1) que gêneros discursivos compõem as Provas Paulistas, aplicadas no 1º, no 2º e no 3º bimestre do ano letivo de 2023, no 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais da rede estadual de São Paulo?; 2) que aspectos do gênero discursivo são explorados nas questões dessas Avaliações?; 3) que aspectos sociocognitivos da leitura são exigidos por essas questões?; 4) que aspectos da pedagogia dos multiletramentos são destacados pelas questões?; 5) Essa avaliação realmente dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista para os referidos bimestres?

Para o primeiro objetivo foi necessário pesquisar e apresentar os gêneros discursivos que compuseram a Prova Paulista aplicada no 1º, 2º e 3º Bimestres do ano letivo de 2023 no 6º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais, e analisar se esses gêneros realmente são previstos para a compreensão da leitura do 6º ano. Os textos apresentados para a compreensão foram: excerto de conto, propaganda social, tira, notícia, texto de divulgação científica, fábula, conversa de WhatsApp, poema, charge, mapa. Podemos concluir que o problema, em muitos casos, não foi com relação ao gênero discursivo em si, mas com relação ao tema do texto. Houve textos sobre temas muito fora da realidade dos alunos, com vocabulário provavelmente desconhecido, que não apresentaram situações com as quais o aluno pudesse interagir a partir de suas vivências. Algumas questões apresentaram alternativas duvidosas.

O segundo objetivo foi atingido por meio da observação, no enunciado das questões, do enfoque dado, ou não, às principais características constitutivas dos gêneros discursivos. Nas avaliações em análise, não há a identificação do gênero

discursivo em nenhuma das questões, e nem é dada ênfase ao propósito comunicativo do gênero. Muitas questões se referem à identificação do referente do elemento de coesão, ao porquê de um sinal de pontuação, ao sentido de uma expressão, ao tema do texto, à ideia principal, a algum aspecto específico do tema, de forma que o aluno pode até inferir corretamente a resposta, mas aquele elemento destacado do texto não é relacionado ao sentido mais geral, ao propósito do texto. Acaba sendo uma pergunta sobre um aspecto temático ou linguístico isolado. Isso é suficiente para identificar determinadas habilidades, mas parece que reduz a leitura de um texto todo a uma tarefa escolar. A formulação das questões não envolve o aluno de maneira alguma em um diálogo mínimo com o texto; não relaciona o texto a nenhum aspecto da vida do aluno. Não há indícios de relações dialógicas entre leitor e texto.

Para o terceiro objetivo, foi importante analisar e pesquisar sobre a concepção sociocognitiva da leitura, para identificar como são mobilizados aspectos importantes da compreensão leitora por essas questões analisadas. Percebemos que esse item é falho, já que as questões, da maneira como são formuladas, em perguntas padronizadas, muitas vezes repetitivas com a mesma consigna, onde o foco maior está na localização de um item explícito ou até mesmo implícito, não permite que o aluno seja ativo no processo de leitura e compreensão.

Todas as questões começam com a seguinte instrução: “Leia o texto abaixo”, sem qualquer ativação de conhecimentos prévios do aluno, nem a respeito do conteúdo ou temática do texto, nem das características do gênero discursivo a que pertence o texto. Identificamos isso como o primeiro desafio na Avaliação. Espera-se que um aluno de 6º ano, em uma situação tensa de avaliação, consiga fazer isso sozinho, pressupondo-se que ele tenha esses conhecimentos para serem mobilizados. É provável que o aluno, sozinho, não acione seus conhecimentos prévios sobre o texto, não estabeleça um bom diálogo com o texto e, assim, também não perceba relações dialógicas do texto com outros enunciados. Supomos que o aluno faça uma leitura “solta” do texto, não vinculada a nada de sua vida, de sua experiência pessoal. Também não é exigido dele que manifeste sua opinião sobre a leitura. Esse leitor é um sujeito sem voz alguma, sem atitude responsiva e dialógica com o texto. Ele só está executando uma tarefa escolar, possivelmente chata e difícil para ele, sem relação com sua vida.

Seguindo esses pressupostos teóricos, sugerimos que a elaboração de questões com enunciados que auxiliem, ou até mesmo orientem o aluno com informações úteis para o acionamento de seus conhecimentos prévios sobre o tema e sobre o gênero discursivo. Isso não invalida a avaliação, pois, se o aluno for capaz de ler as instruções e ainda conseguir trabalhar com elas ao longo da leitura, mostrará que detém habilidades de leitura, já que essas habilidades se refletirão na resposta da questão. Além disso, a habilidade de leitura pode ser verificada na leitura do enunciado e do próprio texto. Então, se no enunciado houvesse uma instrução inicial, que apresentasse uma informação útil para a compreensão leitora, o aluno poderia compreender melhor a consigna de cada questão. Isso é válido para todas as 41 questões analisadas nesta pesquisa.

Para o quarto item dessa pesquisa, foi necessário analisar quais aspectos da pedagogia dos multiletramentos foram destacados pelas questões, e por ser uma prova online, voltada para pré-adolescentes, podemos dizer que esse item foi muito prejudicado, uma vez que a abordagem dos multiletramentos não acontece de uma forma eficaz. A avaliação processual com foco nos multiletramentos pode proporcionar aos alunos a comunicação em ambientes digitais, proporcionando experiência na criação e compreensão de textos em formatos diversos, incluindo mídias digitais e redes sociais, porém, isso não é contemplado nessa avaliação. Um aspecto da pedagogia dos multiletramentos que poderia ter sido usado é o de múltiplas linguagens, minimamente com ilustrações ou fotos relativas ao tema dos textos. Isso raramente aconteceu e, na maior parte dos casos, a ilustração ou foto não foi utilizada para a compreensão leitora. A multissemiose de alguns textos foi muito mal aproveitada. Nenhum aspecto de multiculturalidade foi abordado nos textos.

Na análise do quinto item, relacionado a se essa avaliação realmente dialoga com as habilidades propostas no Currículo Paulista para os referidos bimestres, foi necessária uma pesquisa sobre as habilidades que estão previstas no Currículo Paulista e comparar com as habilidades cobradas nas avaliações. Foi possível identificar que todas as questões tinham alguma relação com habilidades propostas no Currículo Paulista. Na segunda e na terceira avaliação, as habilidades contempladas foram trabalhadas no material de apoio utilizado em sala de aula e até mesmo alguns gêneros discursivos que constam nesse material apareceram nas provas.

A avaliação da aprendizagem de caráter processual se faz importante dentro das práticas pedagógicas da sala de aula, pois, por meio dela é possível quantificar e até mesmo qualificar o que os alunos já sabem, o que ainda precisam rever e o que precisam saber. Esse tipo de avaliação pode ser utilizado com norteador para o planejamento de ações pontuais para o ensino e a aprendizagem dos alunos. Mas, para que isso realmente aconteça, é necessário um olhar mais detalhado para a formulação e estrutura da Prova Paulista. De acordo com Silva (2017), a avaliação dos alunos por meio de provas que cobram apenas conteúdos específicos pode ter limitações no desenvolvimento do senso crítico, na resolução autônoma de problemas e na capacidade de pensar, criar e recriar. É necessário que a avaliação possibilite ao aluno interagir, de forma autônoma, com base em sua interpretação, e conhecimentos prévios. De acordo com Weisz (2019, p. 95), “O conhecimento prévio é um conjunto de ideias, representações e informações que servem de sustentação para essa nova aprendizagem”. No caso dessa avaliação, nenhuma questão propõe a ativação dos conhecimentos prévios dos alunos, é apenas um coletar de informações e isso acaba prejudicando a relação dialógica do estudante com a questão, já que não há a possibilidade de uma atitude responsiva por parte do aluno.

Outro fator que não foi considerado na avaliação trata-se da garantia da equidade para os estudantes da Educação Básica. A avaliação também não trouxe, em nenhuma de suas aplicações, uma avaliação adaptada para alunos PCD (Pessoas com deficiências). Como esses alunos fazem parte do quadro escolar, eles também deveriam ser avaliados dentro de suas habilidades e aprendizagens, de acordo com a Lei nº 13.146 – Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (LBI) a educação deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino; garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, então essa avaliação poderia contemplar esses alunos e, por ser uma avaliação realizada online, há um grande leque de possibilidades para a inclusão.

Espera-se que os resultados desta pesquisa possam contribuir para uma reflexão sobre como vem sendo avaliado o item compreensão leitora nas Provas Paulistas aplicadas no 6º ano do Ensino Fundamental. Além de contribuir com futuros estudos que possam repensar esses aspectos nas avaliações que são aplicadas aos nossos alunos.

Reavaliar esse modelo de prova é fundamental para entendermos realmente o que pretendemos investigar e identificar nos níveis de leitura e compreensão. Quais

questões são verdadeiramente relevantes para avaliar se o aluno atingiu ou não o nível esperado em leitura. Os resultados obtidos pelos alunos nessas avaliações não permitem refletir adequadamente o nível de sua habilidade de leitura e compreensão. Portanto, concluímos que as características apontadas nesta pesquisa possam ter, de fato, comprometido o processo avaliativo. Esses resultados obtidos após a análise das questões podem não representar o trabalho realizado pelo professor em sala de aula e a capacidade leitora dos alunos. Sem dúvida, esse tema ainda merece novos estudos para que futuras avaliações sejam realmente adequadas para indicar caminhos para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail M. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL, Estatuto da pessoa com deficiência - **Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência**, Lei nº 13.146 - Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015. Acesso em: 25 nov. 2023. Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/images/lei_brasileira_inclusao__pessoa__deficiencia.pdf

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC; SEB, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf.

COSCARELLI, Carla V. Reflexões sobre as inferências. **Anais do VICBLA** - Congresso Brasileiro de Linguística Aplicada, Faculdade de Letras da UFMG. 2002.

FARACO, Carlos A. O dialogismo como chave de uma antropologia filosófica. In: FARACO, Carlos A.; TEZZA, Cristovão; CASTRO, Gilberto de. (org.). **Diálogos com Bakhtin**. 4. ed. Curitiba: Ed. UFPR, 2007. p. 97-108.

FIORIN, José L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2011.

GIL, Antonio C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas; 2002.

GODOY, Arilda St. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63 mar./abr. 1995. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000200008&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 11 jun. 2020.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela SalemeBolsarinBiazotti, Roziane Keila Grandó. **Revista Linguagem em Foco**, v.13, n.2, 2021. p. 101-145. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagemem-foco/article/view/5578>.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. Quarto Ed. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KOCH, Ingedore G. V. A construção sociocognitiva da referência. In: MIRANDA, N. S.; NAME, M. C. (org.). **Linguística e cognição**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005. p. 95 – 107

LOPES-ROSSI, Maria A. G. Práticas de leitura em Língua Portuguesa a partir da BNCC: em que se fundamentam e como realizá-las em sala de aula?. **Linha D'Água**, v. 34, n. 3, p. 5-26, 2021a. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2236-4242.v34i3p5-26>. Acesso em: 12 mar 2023.

LOPES-ROSSI, Maria A. G. Sequência didática de leitura de gêneros discursivos como uma possibilidade prática na Pedagogia dos Multiletramentos. *In*: BUNZEN, Clécio (org.). **Pedagogização dos gêneros no contexto brasileiro**: críticas, possibilidades e desafios. Recife: Pipa Comunicação, 2021b. p. 213-265. (E-book).

LOPES-ROSSI, Maria A. G. **Leitura de gêneros textuais em língua portuguesa**. Taubaté: EdUnitau, 2023. Disponível em: <https://editora.unitau.br/index.php/edunitau/catalog/book/89>.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCUSCHI, Luiz A. **Exercícios de compreensão ou cópia nos manuais de ensino de língua?** *In*: LAJOLO, Marisa. (org.). **Em Aberto**. Brasília, ano 16, n. 69, jan./mar. 1996. p. 64-82

MARCUSCHI, Luiz A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MOITA-LOPES, Luiz P. A pesquisa interpretativista em Linguística Aplicada: a linguagem como condição e solução. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 329-338, 1994. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/45412/29985>. Acesso em: 01 mar 2023.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. *In* ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M.K. (org.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009. p. 61-67.

ROJO, R. **Pedagogia dos multiletramentos**: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In*: Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Currículo Paulista**: uma construção colaborativa. São Paulo: Secretaria da Educação, 2019. Disponível em: http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/portals/84/docs/pdf/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf. Acesso em: 20 maio 2022.

SILVA, 2017.

SOARES, Magda. **Letramento - Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: CEAL/ Autêntica, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUSA, Lucilene B; GABRIEL, Rosângela. Fundamentos cognitivos para o ensino da leitura. **Signo**. V. 34, n. 57. Santa Cruz do Sul, p. 47-63, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/index>. Acesso em: 15 jul2022.

TILIO, Rogerio; SCHLUDE, Victor. Multiletramentos críticos: revivendo a construção de sentidos à luz de uma concepção bakhtiniana de linguagem. **The ESpecialist**, v. 41, n. 5, 2020.

VARGAS, Diego da S. Por uma visão cognitivista do processo de inferenciação em leitura. **Ciências & Cognição**, v. 20, n. 2, p. 313-330, 2015. Disponível em: <http://www.cienciasecognicao.org>. Acesso em: 23 jul2022.

WEISZ, Telma. **O diálogo entre o ensino e aprendizagem** / Telma Weisz com Ana Sanches. 4. Ed. São Paulo: Ática, 2019.

WOLFF, Clarice L.; LOPES, Marília M. Avaliação e ensino da compreensão leitora: contribuições do campo da psicolinguística à educação. **Letrônica**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 179-197, jan./jun., 2014.
<https://avaliacaoemonitoramentosaopaulo.caeddigital.net/#!/resultados-orientacao-pedagogica>. Acesso em: 23 jul2022.

ANEXOS

Campos de atuação	Práticas de linguagem	Ano	Habilidades Currículo Paulista Agrupamento 2	Objetos de conhecimento
Campo de atuação midiática	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP01A) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias
			(EF69LP01B) Posicionar-se contrariamente a discursos de ódio.	
			(EF69LP01C) Identificar possibilidades e Meios de denúncia.	
Campo jornalístico / midiático	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP02A) Analisar peças publicitárias variadas.	Apreciação e réplica Relação entre gêneros e mídias
			(EF69LP02B) Comparar peças publicitárias variadas.	
			(EF69LP02C) Perceber a articulação entre peças publicitárias em campanhas.	
Campo jornalístico / midiático	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP03A) Identificar, em notícias, o fato central, suas principais circunstâncias e eventuais decorrências.	Estratégia de leitura: Aprender os sentidos globais do texto
			(EF69LP03B) Identificar, em reportagens e foto-reportagens, o fato retratado.	
			(EF69LP03C) Identificar, em entrevistas, os principais temas/subtemas abordados, explicações dadas ou teses defendidas.	
			(EF69LP03D) Identificar crítica ou ironia/humor presente em tirinhas, memes, charges, por exemplo.	
Campo jornalístico / midiático	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP04A) Identificar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários.	Efeitos de sentido
			(EF69LP04B) Analisar os efeitos de sentido que fortalecem a persuasão nos textos publicitários, considerando práticas de consumo conscientes.	
Campo jornalístico / midiático	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP05A) Inferir, em textos multissemióticos, o efeito de sentido (humor, ironia ou crítica) produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.	Efeitos de sentido
			(EF69LP05B) Justificar, em textos multissemióticos, o efeito de sentido (humor, ironia ou crítica) produzido pelo uso de palavras, expressões, imagens, clichês, recursos iconográficos, pontuação, entre outros.	
		6º		Reconstrução das condições de produção e circulação e adequação do texto

Campo de atuação na vida pública	Leitura		(EF69LP20) Identificar, tendo em vista o contexto de produção, a forma de organização dos textos normativos e legais.	à construção composicional e ao estilo de gênero (lei, código, estatuto, regimento etc.)
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP29) Refletir sobre a relação entre os contextos de produção dos gêneros de divulgação científica (reportagem de divulgação científica, verbete de enciclopédia, esquema, infográfico, relatório, relato multimidiático de campo, entre outros) e os aspectos relativos à construção composicional e às marcas linguísticas características desses gêneros, de forma a ampliar suas possibilidades de compreensão (e produção) de textos pertencentes a esses gêneros.	Reconstrução das condições de produção e recepção dos textos e adequação do texto à construção composicional e ao estilo de gênero
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura	6º ao 9º	(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.	Relação entre textos
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP31) Utilizar pistas linguísticas para compreender a hierarquização das proposições, sintetizando o conteúdo dos textos.	Apreciação e réplica
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP32) Selecionar informações e dados relevantes de fontes diversas (impresas, digitais, orais etc.), avaliando a qualidade e a utilidade dessas fontes, e organizar, esquematicamente, com ajuda do professor, as informações necessárias (sem excedê-las) com ou sem apoio de ferramentas digitais, em quadros, tabelas ou gráficos.	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão

Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP33) Articular o verbal com os esquemas, infográficos, imagens variadas etc. na (re)construção dos sentidos dos textos de divulgação científica e retextualizando discursivo para o esquemático – infográfico, esquema, tabela, gráfico, ilustração etc. – e, ao contrário, transformar o conteúdo das tabelas, esquemas, infográficos, ilustrações etc. em texto discursivo, como forma de ampliar as possibilidades de compreensão dos textos e analisar as características das multissemioses e dos gêneros em questão.	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP34) Grifar as partes essenciais do texto, tendo em vista os objetivos de leitura, como forma de possibilitar uma maior compreensão do texto, a sistematização de conteúdos e informações.	Estratégias e procedimentos de leitura Relação do verbal com outras semioses Procedimentos e gêneros de apoio à compreensão
Campo artístico-literário	Leitura	6º ao 9º	(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.	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica
Campo artístico-literário	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica
Campo artístico-literário	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva.	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção Apreciação e réplica
			(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos	

Campo artístico-literário	Leitura		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 empregadas expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.	Reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos
Campo artístico-literário	Leitura	6º ao 9º	(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), imagense sua relação com o texto verbal.	Reconstrução da textualidade e compreensão os provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos
Campo artístico-literário	Leitura	6º ao 9º	(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.	Adesão às práticas de leitura

Campos de atuação	Práticas de linguagem	Ano	Habilidades Currículo Paulista Agrupamento 2	Objetos de conhecimento
Campo jornalístico-midiático	Leitura	6º, 7º	(EF67LP01A) Analisar a estrutura e funcionamento dos hiperlinks em textos noticiosos publicados na web.	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da Cultura digital
			(EF67LP01B) Produzir textos noticiosos possibilitando a escrita hipertextual.	

Campo jornalístico / midiático	Leitura	6º, 7º	(EF67LP02A) Analisar o espaço reservado ao leitor nos jornais, revistas (impressos e on-line) sites noticiosos etc.	Apreciação e réplica
			(EF67LP02B) Colocar-se, de maneira ética e respeitosa, frente a textos jornalísticos e Midiáticos e às opiniões a eles relacionadas.	
Campo jornalístico / midiático	Leitura	6º, 7º	(EF67LP03) Comparar informações sobre um mesmo fato divulgadas em diferentes veículos e mídias, analisando e avaliando a confiabilidade.	Relação entre textos
Campo jornalístico / midiático	Leitura	6º, 7º	(EF67LP04) Distinguir, em segmentos descontínuos de textos, fato da opinião enunciada em relação a esse mesmo fato.	Estratégia de leitura: distinção de fato e opinião
Campo jornalístico / midiático	Leitura	6º, 7º	(EF67LP05A) Identificar teses / opiniões / posicionamentos explícitos e argumentos em diferentes gêneros argumentativos.	Estratégia de leitura: identificação de teses e argumentos Apreciação e réplica
			(EF67LP05B) Manifestar concordância ou discordância após a identificação de teses/opiniões/posicionamentos explícitos e argumentos em diferentes gêneros argumentativos.	
			(EF67LP05C) Avaliar teses/ opiniões/ posicionamentos explícitos e argumentos em diferentes gêneros argumentativos.	
Campo jornalístico / midiático	Leitura	6º, 7º	(EF67LP06) Identificar os efeitos de sentido provocados pela seleção lexical, topicalização de elementos e seleção e hierarquização de informações, uso de 3ª pessoa, em diferentes gêneros.	Efeitos de sentido
Campo jornalístico / midiático	Leitura	6º, 7º	(EF67LP07A) Identificar o uso de recursos persuasivos (título, escolhas exicais, construções metafóricas, explicitação ou ocultação de fontes de informação, entre outros) em textos argumentativos.	Efeitos desentido
			(EF67LP07B) Analisar efeitos de sentido no uso de recursos persuasivos (título, escolha slexicais, construções metafóricas, explicitação ou ocultação de fontes de informação, entre outros) em textos argumentativos.	
Campo jornalístico / midiático	Leitura	6º, 7º	(EF67LP08) Identificar o sefeitos de sentido devidos à escolha de imagens estáticas, sequenciação ou sobreposição de imagens, definição de figura/fundo, ângulo, profundidade e foco, cores/tonalidades, relação com o escrito (relações de reiteração ,complementação ou oposição), em gêneros diversos.	Efeitos desentido Exploração da multissemiose
Campo de atuação na vida pública	Leitura	6º	(EF67LP15) Identificar a proibição imposta ou o direito garantido, bem como ascircunstâncias de sua aplicação, em	Estratégias e procedimentos de

			artigos relativos a normas, regimentos escolares, regimentos e estatutos da sociedade civil, regulamentações para o mercado publicitário, Código de Defesa do Consumidor, Código Nacional de Trânsito, ECA, Constituição, dentre outros.	leitura em textos legais e normativos
Campo de atuação na vida pública	Leitura	6º, 7º	(EF67LP16) Explorar e analisar espaços de reclamação de direitos e de envio de solicitações (ouvidorias, SAC, canais ligados a órgãos públicos, plataformas do consumidor, plataformas de reclamação), reconhecendo-os como espaços para fazer reivindicações e se engajar na busca de soluções para problemas pessoais, dos outros e coletivos.	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social
Campo de atuação na vida pública	Leitura	6º, 7º	(EF67LP17) Analisar, a partir do contexto de produção, a forma de organização das cartas de solicitação e de reclamação (marcas linguísticas relacionadas à argumentação, explicação ou relato de fatos).	Contexto de produção, circulação e recepção de textos e práticas relacionadas à defesa de direitos e à participação social
Campo de atuação na vida pública	Leitura	6º, 7º	(EF67LP18A) Identificar, na leitura de textos reivindicatórios ou propositivos, o objeto da reclamação e/ou da solicitação, analisando sua pertinência.	Estratégias, procedimentos de leitura em textos Reivindicatórios ou propositivos
			(EF67LP18B) Identificar, na leitura de textos reivindicatórios ou propositivos, a sustentação, explicação ou justificativa apresentada para a reclamação e/ou solicitação, analisando sua pertinência em relação ao objeto da reclamação e/ou da solicitação.	
Campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura	6º, 7º	(EF67LP20) Realizar pesquisa, a partir de recortes e questões definidos previamente, usando fontes indicadas e abertas.	Curadoria de informação
Campo artístico-literário	Leitura	6º, 7º	(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	Relação entre textos
Campo artístico-literário	Leitura	6º, 7º	(EF67LP28) Ler e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances	Estratégias de leitura Apreciação e réplica

literário			infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, poemas, entre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.	
Campo artístico-literário	Leitura	6º, 7º	(EF67LP29) identificar, em texto dramático, personagem, ato, cena, fala, indicações cênicas e a organização do texto (enredo, conflitos, ideias principais, pontos de vista, universos de referência).	Reconstrução da textualidade Efeitos de sentido provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos
Campos de atuação	Práticas de linguagem	Ano	Habilidades Currículo Paulista (Somente para 6º ano)	Objetos de conhecimento
Campo jornalístico-midiático	Leitura	6º	(EF06LP01A) Identificar diferentes graus de (im) parcialidade advindos de escolhas linguístico-discursiva feitas pelo autor.	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da Cultura digital
			(EF06LP01B) Desenvolver atitude crítica frente aos textos jornalísticos.	
			(EF06LP01C) Analisar de forma consciente as escolhas feitas enquanto produtor de textos.	
Campo jornalístico/midiático	Leitura	6º	(EF06LP02) Conhecer as características dos diferentes gêneros jornalísticos (escritos, orais e multimídiais) e a relação com a situação comunicativa, o estilo e a finalidade dos gêneros em si.	Reconstrução do contexto de produção, circulação e recepção de textos Caracterização do campo jornalístico e relação entre os gêneros em circulação, mídias e práticas da cultura digital