

FORMAÇÃO E AVALIAÇÃO DE LEITORES: HABILIDADES DE LEITURA NO SAEB X HABILIDADES DE LEITURA EM LIVRO DIDÁTICO*

Cláudia Mara de SOUZA (UFMG)**

RESUMO: Tem este artigo o objetivo de apresentar uma análise da relação avaliação sistêmica e livro didático no que se refere às habilidades de leitura verificadas e às desenvolvidas. Busca-se responder a estas perguntas entre outras: até que ponto as habilidades avaliadas em exames sistêmicos coincidem com as desenvolvidas na escola por meio das atividades do livro didático? As habilidades são as mesmas ou não? Parte-se da hipótese de que há diferenças significativas entre as habilidades avaliadas e as habilidades desenvolvidas pelo livro didático, isto é, as habilidades avaliadas nem sempre são desenvolvidas pelo livro didático.

ABSTRACT: This article aims to show an analysis of the relation between systemic evaluation and didactic books concerning the reading skills which were verified and those which are developed. It tries to answer questions such as: to what extent do the skills evaluated in external exams coincide with the skills taught at school, through the exercises in the didactic books? Are the skills the same or not? Initially assuming that there are significant differences between the skills evaluated and the skills that are developed through didactic books, that is, the skills evaluated are not developed most of the times.

1. Introdução

Na escola evidencia-se uma grande contradição: os professores ensinam, alunos aprendem e quando são submetidos a testes ou a provas acontece o que muitos classificam como fracasso. Testes e provas mostram que os alunos não conseguem resolver as questões, como nos diz, por exemplo, o relatório do *Programa Internacional de Avaliação de Estudantes* (PISA, 2000). Dados desse relatório deixam identificar que constituem dificuldades para a maioria dos alunos brasileiros: construir uma resposta considerando informações de várias partes do texto; fazer inferências (as mais diversas); lidar com textos de gênero pouco familiar (não-contínuos, gráficos e tabelas, formulários). Será que os alunos realmente não desenvolveram aquelas habilidades de leitura? Será que não sabem o que é esperado deles naquelas questões? Ou será que o modelo de avaliação apresenta operações que demandam habilidades que não são desenvolvidas pela escola hoje? Os tipos de questões a que os alunos são submetidos fazem parte do universo escolar deles? A escola tem realmente desenvolvido habilidades ou competências que levam o estudante a interagir com as operações mais complexas que alguns testes exigem?

Em sala de aula, em qualquer disciplina, professores são freqüentemente a interpelados pelos alunos sobre como resolver determinada questão ou exercício. É comum ter-se a impressão que o aluno não lê os enunciados ou comandos das atividades, mesmo quando solicitados a reler o que dizem tais exercícios, parecem não compreender o que fazer. Uma queixa comum, ouvida constantemente em salas de professores, é de que os alunos não conseguem resolver alguns exercícios por não compreenderem o enunciado das questões.

Este artigo apresenta uma análise da relação entre habilidades de leitura avaliadas em exames sistêmicos e habilidades de leitura desenvolvidas em atividades de livro didático. Buscou-se responder a estas perguntas, entre outras: Até que ponto as habilidades avaliadas em exames sistêmicos coincidem com as desenvolvidas na escola por meio das atividades do livro didático? As habilidades são as mesmas ou não?

A hipótese inicial é que há diferenças significativas entre as habilidades avaliadas e as habilidades desenvolvidas pelo livro didático, isto é, que as habilidades avaliadas nem sempre são desenvolvidas pelos livros didáticos.

O objetivo estabelecido foi identificar as habilidades de leitura exigidas pelo SAEB a fim de contrastá-las com as habilidades de leitura desenvolvidas pela escola, por meio do livro didático.

* Este artigo reproduz parcialmente teoria e análise de dados da dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais "O que provam as provas: habilidades de leitura em avaliações sistêmicas X habilidades de leitura em livro didático", de Souza (2005), sob as orientações das professoras Carla Coscarelli e Delaine Cafiero.

** Mestre em Linguística pela FALE/UFMG. Professora da rede municipal de Itabira e do Isei e Facci da FUNCESI.

Para se atingir o proposto foram analisados os descritores e as questões do SAEB, além de uma coleção de livro didático adotados por uma rede de ensino de uma cidade mineira.

Como pressupostos teóricos considerou-se a linguagem como atividade de interação e a leitura como processo cognitivo, social e cultural de produção de sentido. Autores como Bakhtin (1997); Beaugrande (1997); Bronckart (1999); Marcuschi (2000); Marcuschi (2002); Cafiero (2002); Coscarelli (1997); Coscarelli (1999); Coscarelli (2002); Kleiman (1997), entre outros foram consultados.

2. Leitura, habilidades e avaliação

A partir do século XIX até os dias atuais, o foco da leitura passou por três estágios: a primeira a ênfase foi dada ao autor, o texto deveria significar o que o autor queria dizer; no segundo estágio a ênfase coube ao texto, considerado responsável e detentor do seu próprio sentido; num terceiro momento foi dada ênfase ao leitor, considerado o produtor de sentido para o texto.

Defende-se que os três elementos – autor, leitor e texto – têm relevância para a construção de sentido na leitura e também na produção escrita, e que esta relevância não pode ser definida *a priori* sem que se considerem os tipos gêneros de texto.

Paralelamente à mudança do foco houve, ao longo da história uma progressão conceitual do termo *leitura*: o *aspecto mecânico da leitura* (Gough: 1972) – consiste numa decodificação serial de um texto dado (reconhecimento de letras, sílabas, palavras e sentenças). Em seguida a leitura é definida como um *jogo psicolinguístico de adivinhações* (Goodman: 1973) – afirma que o texto é captado pelo leitor mediante sua interação com o texto, por meio de predições e previsões. Posteriormente tem-se o modelo de processamento *interativo de leitura* (Smith: 1978) – defende que a leitura acontece pelo uso de dois tipos de estratégias, (*bottom-up*) e descendente (*top-down*). Uma quarta forma de processamento, o *modelo interativo modificado* (Grabe & Stoller: 2002), ressalta o número de processos automáticos realizados, inicialmente, de forma ascendente, com pouca interferência de outros níveis de processamento ou recursos de conhecimento, tais como o reconhecimento de letras, fonologia e ortografia.

Entre os modelos de leitura especificados o que mais atende à proposta deste artigo e que se enquadra na concepção de linguagem como interação é o terceiro, o modelo defendido por Smith (1978), processamento *interativo de leitura*, e adotado por muitos pesquisadores brasileiros: Kleiman, Koch, Coscarelli, Cafiero, Marcuschi entre outros. Assim, a leitura ou o processo de produção de sentido é o produto da ação interativa de um sujeito social, histórica e culturalmente situado.

Esse processo cognitivo e social, tem sido avaliado ao longo dos últimos anos por exames nacionais e internacionais que avaliam a proficiência de leitores em processo de escolarização. Dentre esses exames destaca-se o *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica*, SAEB¹, que elabora suas questões ou itens baseados em descritores de habilidades. É um exame que apresenta restrições por apresentar apenas questões de múltipla escolha, mas isso é compreensível pela dimensão de sua aplicabilidade. Além disso, como apresenta uma série de descritores de habilidades que demonstram um avanço na variedade entende-se que é suficiente para os propósitos deste trabalho.

Pode-se associar o termo *habilidade* ao “saber fazer” algo específico. São consideradas habilidades as demandas físicas ou cognitivas que uma atividade exige do indivíduo (Coscarelli: 2002). Neste artigo optou-se pelas habilidades de leitura avaliadas pelo SAEB/2001 como parâmetro. Esse exame apresenta uma matriz de referência (anexo) com 21 habilidades de leitura descritas, como por exemplo, o aluno deverá *apresentar ou demonstrar procedimentos de leitura*; *deverá perceber as implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador, na compreensão dos textos*; ele deverá *estabelecer relação entre os textos* e assim por diante.

As habilidades avaliadas pelo SAEB foram agrupadas em 6 tópicos que representam as competências que os alunos devem demonstrar a saber: I - Procedimentos de leitura; II - Implicações do suporte, do gênero e/ou enunciador, na compreensão dos textos; III - Relação entre os textos; IV - Coesão e coerência no processamento de textos; V - Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido; VI - Variação lingüística.

Na escola, as aulas de língua portuguesa devem preparar os alunos, tornando-os competentes no uso da língua nas suas mais diversas manifestações de uso. Essa preparação inclui a leitura. O recurso mais usado nas aulas, é provavelmente, o livro didático (LD). Assim, optou-se por analisar uma coleção adotada em uma

¹ O SAEB é uma avaliação por amostragem promovida pelo Ministério da Educação (MEC), para verificar habilidades de leitura de alunos de 4^a e 8^a. séries do Ensino Fundamental e de alunos de 3^o. ano do Ensino Médio.

rede de ensino que pudesse também ser representante das obras que fazem parte do *Programa Nacional de Livro Didático*, PNLDD.

No manual do professor do livro analisado encontra-se uma pequena descrição da concepção de Língua Portuguesa com que ele trabalha, que pressupõe a linguagem, a língua, como processo interativo, social e dialógico. No entanto, a concepção real de leitura pode ser percebida pelos exercícios e pela forma como o texto é tratado ao longo das unidades de cada volume que compõe a coleção.

Para atingir o objetivo da pesquisa foi necessário o estabelecimento do corpus e de alguns procedimentos para analisá-lo como descrito na próxima seção.

3. Metodologia

A hipótese inicial é a de que as habilidades de leitura avaliadas em provas sistêmicas não são as mesmas desenvolvidas pela escola no dia-a-dia das salas de aula. Ou seja, as avaliações exigem habilidades mais complexas e diversas daquelas que a escola desenvolve via livro didático(LD).

Essa hipótese surgiu a partir de observações feitas em sala de aula, que permitiram verificar que muitos alunos não conseguiam resolver exercícios somente pela leitura de instruções.

O *corpus*, constituído de questões do SAEB, questões do livro didático foi analisado seguindo procedimentos distintos, dadas as especificidades de cada material. Desta forma, a análise foi dividida em duas partes: a primeira, procedimentos em relação aos exames, e a segunda, procedimentos em relação ao livro didático.

As questões do SAEB foram analisadas para se observarem as habilidades avaliadas em exames de verificação de proficiência de leitura na ordem: objetivo da questão; habilidade de leitura exigida; construção do enunciado: sintaxe, vocabulário, conteúdo – fatores que podem interferir na compreensão; percentual atingido em cada descritor.

As questões do livro foram analisadas com levantamento quantitativo, em que se quantificam as habilidades de leitura encontradas no LD, usando como referência os 21 descritores do SAEB. Além disso, foi também feita uma análise qualitativa de uma seção de compreensão textual para se observar o tratamento dado ao texto. No entanto, neste trabalho apresentamos apenas a análise quantitativa.

4. Exame e livro didático: semelhanças e diferenças

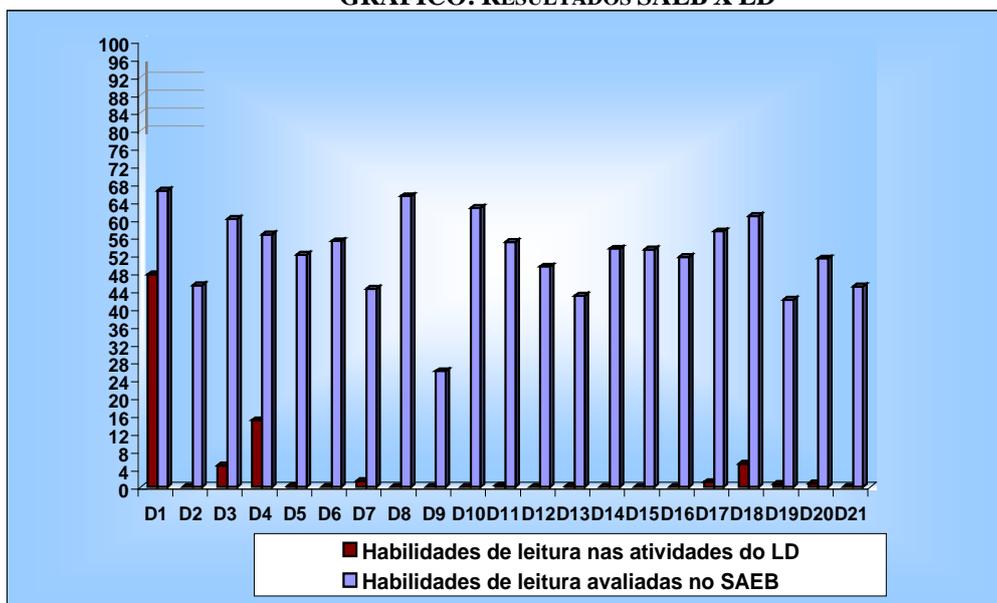
As habilidades cobradas pelos exames são diferentes em variedade e intensidade daquelas que podem ser desenvolvidas pelas atividades do LD. Nesse há presença em larga escala de atividades que procuram desenvolver a habilidade de localizar informações; em contrapartida, o SAEB verifica muitas habilidades de leitura pouco ou nada desenvolvidas na escola, pelo LD.

TABELA– Resumo dos percentuais nas habilidades do SAEB e LD

Nº descritor	Habilidade descrita	SAEB	LD
D1	Localizar informações explícitas em um texto	66,5	47,7
D2	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto	45,3	---
D3	Inferir o sentido de uma palavra	60,2	4,84
D4	Inferir uma informação implícita em um texto	56,7	15,0
D5	Desenvolver interpretação, integrando o texto e o material gráfico	52,1	0,16
D6	Identificar o tema de um texto	55,2	---
D7	Identificar a tese de um texto	44,5	1,31
D8	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la	65,3	---
D9	Diferenciar as partes principais das secundárias de um texto	26,0	---
D10	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa	62,6	---
D11	Estabelecer relação causa/conseqüência entre partes e elementos do texto	55,0	0,35
D12	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros	49,5	---
D13	Identificar as marcas lingüísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto	42,9	0,14
D14	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato	53,5	---
D15	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.	53,3	---
D16	Perceber efeitos de ironia ou humor em textos variados	51,6	---
D17	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações	57,4	1,15
D18	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão	60,8	5,25
D19	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos	42,0	0,67
D20	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que eles foram produzidos e daquelas em que serão recebidos	51,3	0,8

Os dados analisados levam a refletir sobre o que podem revelar acerca das competências e habilidades que a população estudantil brasileira demonstra possuir. Em quatorze descritores, os alunos brasileiros obtiveram resultado superior a 50%, mas a maioria dos percentuais não ultrapassa a casa dos 60%. Isso, no entanto, não colabora para o resultado geral, que poderia, sem dúvidas, ser melhor. Além disso, significa também que quase 50% dos alunos avaliados não apresentaram bom desenvolvimento das habilidades avaliadas.

GRÁFICO: RESULTADOS SAEB X LD



Das 21 (vinte e uma) habilidades descritas na matriz, os alunos brasileiros revelaram que estão nessa faixa em apenas 5 (cinco): *localizar informações explícitas em um texto (D1)*; *inferir o sentido de uma palavra ou expressão (D3)*; *estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto (D8)*; *identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa (D10)*; *reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão (D18)*.

Resultados entre 50% e 60% (ver tabela anexa) foram obtidos nas habilidades: *inferir informação no texto (D4)*; *desenvolver interpretação, integrando o texto e o material gráfico (D5)*; *identificar o tema de um texto (D6)*; *estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto (D11)*; *distinguir um fato da opinião relativa a esse fato (D14)*; *estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc. (D15)*; *perceber efeitos de ironia ou humor em textos variados (D16)*; *reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações (D17)*; *reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que eles foram produzidos e daquelas em que serão recebidos (D20)*.

Num patamar mais baixo do que o dos descritores acima, ou seja, com uma média de acertos variando entre 40% a 50%, encontramos um total de seis habilidades: *estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto (D2)*; *identificar a tese de um texto (D7)*; *identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros (D12)*; *identificar as marcas lingüísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto (D13)*; *reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfofossintáticos (D19)*; *reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema (D21)*.

Na última categoria, encontra-se o mais baixo índice da prova SAEB. A habilidade que apresentou o percentual mais baixo foi a do D9, *diferenciar as partes principais das secundárias em um texto*. Apenas 26% do total de alunos avaliados demonstraram ter desenvolvido essa habilidade.

É possível visualizar ainda (ver tabela e gráfico no anexo), que muitos dos descritores de habilidades verificadas no exame, sequer aparecem em atividades do LD, como por exemplo, D2, D6, D8, D9, D10, D12, D14, D15, D16 e D21. Por outro lado, dentre as contempladas pelo livro didático, D3, D5, D7, D17, D18, D19, D20 observa-se um percentual pouco significativo, a maioria abaixo de 10%. É, ainda, perceptível

que, em algumas das habilidades, não-presentes nas propostas do LD, os alunos apresentaram um índice superior a 50% como em D8 e D10.

Os dados, acima, demonstram as diferenças notórias e apontam para a incoerência que há entre o trabalho proposto nas atividades de leitura do livro didático e a avaliação do sistema.

Com a predominância de atividades, no livro didático, que procuram desenvolver a *localização de informação explícita no texto*, pode-se perceber a concepção teórica de leitura subjacente a tais atividades é a da decodificação. Para responder às questões propostas basta que o aluno decodifique e retorne ao texto para a transcrição das respostas. Os dados revelam ainda que as habilidades de leitura desenvolvidas pelo livro didático são bastante limitadas. Os alunos deixam de desenvolver sistematicamente, pelas atividades, muitas habilidades que exigem operações mentais mais complexas como análise, generalizações, que os caracterizariam como leitores proficientes.

5. Considerações finais

Ao analisarmos o LD, encontramos dez (10) das vinte e uma (21) habilidades de leitura avaliadas pelo SAEB, sendo trabalhadas em sala de aula pelas atividades do livro didático (ver a tabela no anexo). Entre todas as habilidades que o livro didático busca desenvolver, a mais trabalhada foi a descrita em D1.

O LD, ao privilegiar a habilidade de localizar informação, mesmo tendo apresentado atividades de leitura que desenvolvem timidamente outras habilidades, deixa evidente a concepção de leitura com que está lidando. Essa concepção aproxima-se mais daquela que encara a leitura como decodificação de sinais gráficos.

Ao decodificar apenas, o aluno deixa de desenvolver muitas operações cognitivas que o tornariam um leitor proficiente, que pensa e age sobre o texto.

Além de atividades de decodificação, muitas outras deveriam ser trabalhadas no LD, mas não é o que acontece. Várias habilidades que são avaliadas no SAEB sequer aparecem sinalizadas nos volumes analisados.

Essas habilidades constituem habilidades desejáveis num leitor proficiente e correspondem a operações cognitivas elaboradas. Como consequência do não-desenvolvimento das habilidades mencionadas, teremos leitores pouco ativos, que não conseguem agir sobre o texto ficando a leitura destes na superfície textual. Aos alunos é subtraída a oportunidade de treinar o raciocínio, o pensamento crítico e as habilidades argumentativas (Marcuschi, 2003).

Os resultados oficiais divulgados dos exames SAEB/2001 revelam a outra face do processo e do desenvolvimento de habilidades de leitura na escola, pelo livro didático: a da restrição de atividades que contemplem o desenvolvimento de estratégias e habilidades múltiplas. É notório o baixo desempenho dos alunos brasileiros, em exames de proficiência, mesmo em habilidades tão privilegiadas em sala de aula, como a de localizar informações. O percentual de 66,5% nessa habilidade é pequeno em relação à ênfase do trabalho escolar a tal habilidade. No que diz respeito às questões das provas, aos enunciados delas, pode-se dizer que o problema não se concentra aí. A maioria dos enunciados é apresentada na forma direta, objetiva e emprega um vocabulário acessível ao público destinado. A forma como os enunciados são estruturados parece não oferecer muita dificuldade à leitura. Isso leva a acreditar que as maiores dificuldades encontradas pelos alunos são decorrentes da falta de habilidades apresentada por eles.

Os dados da pesquisa também incitam a refletir sobre qual é o leitor que vem sendo formado pela escola nos últimos anos? E qual é o leitor que a sociedade exige hoje?

Procurou-se tornar mais transparente a relação avaliação e trabalho da escola via livro didático. Buscou-se promover uma reflexão sobre a necessidade de conhecer melhor o processo de leitura e de ensino de leitura. O conhecimento da leitura, como processo de construção de sentido, que envolve cognição e também o aspecto social, levará a perceber que existem outras possibilidades de ensinar ou propiciar o seu desenvolvimento em sala de aula.

6. Referências bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 2ªed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BEAUGRANDE, R. de. *New Foundations for a Science of Text and discourse: Cognition, Communication, and the Freedom of Access to Knowledge and Society*. Norwood, Ablex, 1997.

CAFIERO, Delaine. *A construção da continuidade temática por crianças e adultos: compreensão de descrições definidas e de anáforas associativas*. Tese (Doutorado em Lingüística) Instituto de Estudos e Linguagem, UNICAMP, Campinas, 2002.

COSCARELLI, Carla V. *Entendendo a Leitura*. Palestra proferida na mesa-redonda intitulada O que é leitura? Promovida pelo CEALE DEBATES, FAE, UFMG, 21 de maio de 1997.

COSCARELLI, Carla V. *Leitura em ambiente Multimídia e a Produção de Inferências*. Tese (Doutorado em Lingüística) Faculdade de Letras, UFMG, Belo Horizonte, 1999.

COSCARELLI, Carla V. *Avaliar o quê, para quê, pra quem?* Seminário Internacional: L'Hermitage. Experiências transgressoras em educação. Faculdade de Letras da UFMG, 2002.

GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS, 5ª A 8ª SÉRIES, PNLD/ 2002, MEC, BRASÍLIA, 2001.

GOODMAN, K.S. K.S. Reading: a psycholinguistic guessing game. In: GUNDERSON, D. (org.), *Language and reading*, Washington, D.C., Center for Applied Linguistics, 1973.

GOUGH, P. B. One second of reading. In: KAVANAGH, J. F. e MATTINGLY, I. G. (eds.). *Language by ear and by eye: The relationships between speech and reading*. Cambridge, MA: MIT Press, 1972.

GRABE, W. STOLLER, F. *Teaching and research reading*. Great Britain: Pearson Education, 2002.

KLEIMAN, Ângela. *Texto e Leitor*. Campinas, SP: Pontes, 5ª ed., 1997.

KOCH, Ingedore Vilaça. *A Interação pela Linguagem*. São Paulo: Ática, 1991.

MARCUSCHI, L. A. Compreensão de texto: algumas reflexões. In: Ângela Dionísio & Maria Auxiliadora Bezerra. (org.) *O livro didático de português*. Rio de Janeiro: Lucerna. p. 48-61. 2ª ed. 2003a.

MARCUSCHI, L. A. *DESCRITORES PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: PERTINÊNCIA E PARADOXO*. I REUNIÃO REGIONAL – SBPC – ABRALIN. CAMPINA GRANDE, 7 A 13 DE NOVEMBRO DE 2003B.

PISA. *Programa de Avaliação Internacional de Estudantes*. Relatório. Inep, 2000.

SAEB. *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica*. Relatório Saeb 2001. Brasília: MEC, 2003.

SMITH, F. *Understanding reading*, New York: Holt, Rinehart and Winston, 1978.

SOUZA, Cláudia M. *O que provam as provas: habilidades de leitura em avaliações sistêmicas X habilidades de leitura em livro didático*. Dissertação (Mestrado em Lingüística) Programa de Pós-Graduação em Estudos Lingüísticos da Faculdade de Letras da UFMG, Belo Horizonte, 2005.

ANEXO

MATRIZ DE REFERÊNCIA PARA OS DESCRITORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO SAEB 2001

TÓPICOS	HABILIDADES
I- Procedimentos de Leitura	Localizar informações explícitas em um texto. Inferir o sentido de uma palavra ou expressão. Inferir informação implícita no texto. Identificar o tema de um texto.
II - Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.). Identificar finalidade de textos de diferentes gêneros.
III - Relação entre Textos	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato. Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que eles foram produzidos e daquelas em que serão recebidos. Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
IV - Coerência e Coesão no processamento do Texto	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto. Identificar a tese de um texto. Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la. Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto. Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa. Estabelecer relação causa/conseqüência entre partes e elementos de um texto. Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
V - Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações. Reconhecer o efeito de sentido da escolha de uma determinada palavra ou expressão. Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
VI - Variação Lingüística	Identificar as marcas lingüísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

(Marcuschi, 2003:5)