



SIMAVE

PROALFA 2011

Revista Pedagógica
3º ano do Ensino Fundamental



**GOVERNO
DE MINAS**

EDUCAÇÃO

SIMAVE

PROALFA 2011

Revista Pedagógica
3º ano do Ensino Fundamental



Governador de Minas Gerais
Antônio Augusto Junho Anastasia

Secretária de Estado de Educação
Ana Lúcia Almeida Gazzola

Secretária Adjunta de Estado de Educação
Maria Céres Pimenta Spínola Castro

Chefe de Gabinete
Maria Sueli de Oliveira Pires

Subsecretária de Informações e Tecnologias Educacionais
Sônia Andère Cruz

Superintendente de Avaliação Educacional
Maria Inez Barroso Simões

1

6

INTRODUÇÃO

2

8

AS CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO QUE ORIENTAM O PROALFA

3

10

O QUE FOI AVALIADO SEGUNDO A MATRIZ DO PROALFA

4

18

O DESEMPENHO DOS ALUNOS NA AVALIAÇÃO

INTRODUÇÃO

Esta revista apresenta para você, Professor, os resultados da Avaliação censitária do Programa de Avaliação da Alfabetização – PROALFA, aplicada em 270.584 alunos que, em 2011, cursavam o 3º ano do Ensino Fundamental de nove anos.

O PROALFA compõe o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – SIMAVE. É uma avaliação de caráter diagnóstico, que visa identificar os padrões de desempenho dos alunos no processo de alfabetização, em situações que contemplam tanto aspectos relacionados à apropriação do sistema de escrita, quanto ao uso social da leitura e da escrita, o letramento.

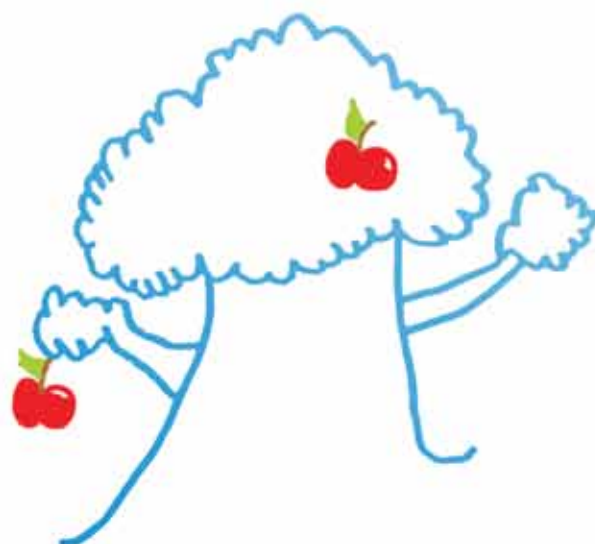
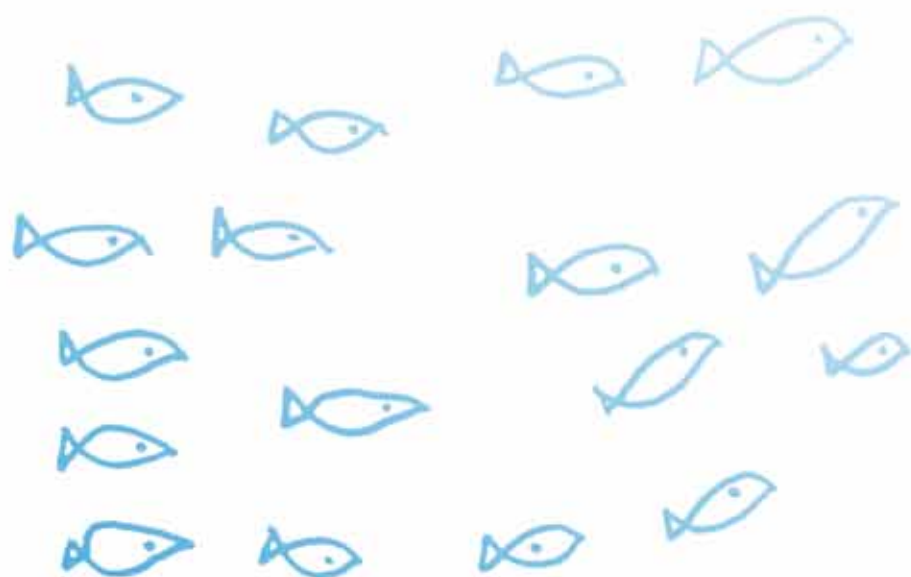
Por sua ênfase diagnóstica, essa avaliação procura evidenciar não apenas o que os alunos já sabem, mas também o que eles ainda não sabem e precisam saber. Isso porque a organização de informações acerca de habilidades que os alunos ainda não dominam é uma grande referência para o trabalho docente.

Como avaliação em larga escala e, portanto, uma modalidade de avaliação externa à escola, o PROALFA visa subsidiar o (re)planejamento de ações. Trata-se, assim, de uma avaliação que objetiva, a partir do diagnóstico realizado, regular, (re)definir rumos, detectar a distância ou a proximidade entre o que é e o que deveria ser o ensino, permitindo intervenções necessárias.

Professor, considerando o exposto, destaca-se que a principal finalidade deste documento é oferecer uma contribuição para a sua prática em sala de aula. Para tanto, na análise pedagógica aqui desenvolvida, são descritos os padrões de desempenho dos alunos avaliados no 3º ano de escolaridade e apresentadas sugestões de orientações pedagógicas para os alunos situados em cada padrão de desempenho.

A partir do diagnóstico realizado, espera-se que professores e gestores possam definir estratégias de atuação para que os alunos ampliem seus níveis de aprendizagem, considerando as metas estabelecidas para a faixa etária / ano de escolarização. Espera-se, ainda, que, de posse desses dados, seja possível (re)planejar ações no âmbito da sala de aula ou da escola, a fim de que o conjunto de alunos das redes públicas do estado de Minas Gerais esteja plenamente alfabetizado aos oito anos de idade.

É essencial uma adequada recepção e apropriação dos dados do PROALFA pela escola, considerando a dimensão diagnóstica dessa avaliação. Assim, a expectativa é de que esta revista possa constituir-se como uma referência, na medida em que apresenta indicadores da realidade escolar, o que permite sua contribuição para a prática pedagógica.



AS CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO QUE ORIENTAM O PROALFA

Antes de tratar dos resultados do PROALFA 2011 propriamente, é importante explicitar que as concepções de alfabetização e letramento que orientam essa avaliação são as mesmas que norteiam a coleção Orientações para a Organização do Ciclo Inicial de Alfabetização, utilizadas como fundamentação na implementação do Ensino Fundamental de nove anos no Estado. Nessa coleção, a língua é entendida como um processo de interação de sujeitos, sendo estruturada, portanto, no e para o seu uso, escrito ou falado.

Em consonância com essa concepção de língua, a alfabetização é entendida como um processo de apropriação do sistema de escrita, de princípios gráficos e “formais” da língua. Faz parte desse processo, por exemplo, conhecer as letras do alfabeto e as direções (da esquerda para a direita e de cima para baixo) e o alinhamento da escrita na nossa língua. Já o letramento¹ se refere a um conjunto de práticas sociais que se constitui na interação que sujeitos ou grupos de sujeitos estabelecem com a língua escrita. Saber a finalidade dos diversos gêneros textuais que circulam em nossa sociedade (como o bilhete, o convite, a propaganda etc.), utilizando esses textos adequadamente de acordo com o que demanda cada situação de comunicação, faz parte do processo de letramento. Obviamente, as concepções de alfabetização e letramento são aqui consideradas tendo em vista os limites e as possibilidades de uma avaliação em larga escala.

O ensino da leitura e da escrita é importante porque ele se apresenta como conhecimento cada vez mais significativo fora da escola. Considerando isso, é fundamental que, no ensino, sejam apresentados textos e situações de leitura e de escrita que se aproximem o máximo possível do modo como se apresentam e são usados na vida social. Isso significa que não se alfabetiza primeiro para letrar depois. Alfabetização e letramento são considerados processos distintos, cada um com suas especificidades, porém são processos complementares e inseparáveis, sendo ambos indispensáveis para a aprendizagem da leitura e da escrita.

¹CENTRO DE ALFABETIZAÇÃO, LEITURA E ESCRITA. Orientações para a Organização do Ciclo Inicial de Alfabetização. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, 2004 (vol. 1, 2, 3 e 4); 2005 (vol. 5 e 6).

É importante dizer que, como a Profa. Magda Soares, em seu artigo “Letramento e Alfabetização: as muitas facetas”, também consideramos que:

“Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento.

Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização.”

Para saber mais sobre os conceitos de alfabetização e letramento, sugere-se a leitura dos Cadernos 1 e 2 das “Orientações para a Organização do Ciclo Inicial de Alfabetização”.

Para aprofundar os conceitos de Alfabetização e Letramento, sugerimos a leitura do artigo da Profa. Magda Soares, intitulado “Letramento e alfabetização: as muitas facetas”, disponível no site: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em jan. 2012.

Uma discussão mais prática desses conceitos é feita no livro *Alfabetização e letramento na sala de aula*, cuja referência completa é: CASTANHEIRA, Maria Lúcia MACIEL, Francisca Isabel Pereira; MARTINS, Raquel Fontes (Orgs.). *Alfabetização e letramento na sala de aula*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

O QUE FOI AVALIADO SEGUNDO A MATRIZ DE REFERÊNCIA DO PROALFA

Além de ser importante compreender porque e para que avaliar, o que tratamos até aqui, é fundamental saber o que avaliar. Assim, torna-se necessário abordar a Matriz de Referência ou Matriz de Avaliação que orientou a produção da avaliação em foco, no nosso caso, a Matriz do PROALFA 2011.

A primeira etapa do processo de avaliação consiste na elaboração de uma Matriz de Referência, que apresente os conhecimentos, competências e habilidades a serem avaliados, para orientar a produção dos itens (ou questões) da prova.

A matriz de referência que orientou a avaliação do PROALFA 2011, abrange do 2º ao 4º ano de escolarização do Ensino Fundamental de nove anos. Como se verá, a matriz se organiza da seguinte forma: na primeira coluna, são apresentados os tópicos, que remetem aos grandes eixos da alfabetização e letramento; na segunda coluna, são apresentadas as competências que reúnem, cada uma, um conjunto de habilidades referenciadas na terceira coluna. A última coluna, por sua vez, apresenta um detalhamento, uma descrição das habilidades. Ressalta-se que algumas habilidades não são contempladas na avaliação do 3º ano devido às particularidades desse período de escolarização.

Para um aprofundamento das questões que subjazem o processo de avaliação (porque, para que, o que e como avaliar), sugere-se a leitura de:

COSTA VAL, M. G. et al. Avaliação do texto escolar: Professor-leitor/ Aluno-Autor. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Tópicos	Competências	Habilidades	Detalhamento das habilidades
T1- Reconhecimento de convenções do sistema alfabético	C1. Identificação de letras do alfabeto	H1. Identificar letras do alfabeto	O aluno deve reconhecer letras do alfabeto apresentadas isoladamente, em sequências de letras ou no contexto de palavras.
		H2. Diferenciar letras de outros sinais gráficos, como os números, sinais de pontuação ou de outros sistemas de representação	O aluno precisa diferenciar letras de números e de outros símbolos. Deve reconhecer, por exemplo, um texto que circula socialmente ou uma sequência que apresenta somente letras, entre outros textos ou outras sequências que apresentam letras e números.
		H3. Distinguir, como leitor, diferentes tipos de letras	O aluno deve identificar letras isoladas ou palavras escritas com diferentes tipos de letras: maiúscula, minúscula; cursiva; caixa alta e baixa.
	C2. Uso adequado da página	H4. Conhecer as direções e o alinhamento da escrita da língua portuguesa	O alfabetizando, ao ter contato com um texto (contos, tirinhas, notícias, entre outros), deve identificar a direção formal da escrita: onde se inicia a leitura ou onde se localiza a última palavra do texto. Considerando a tarefa de registro escrito, espera-se que o aluno copie uma frase respeitando as direções da escrita (de cima para baixo, da esquerda para a direita), bem como demonstre o uso correto das linhas, das margens e do local adequado para iniciar a escrita em uma folha.
T2- Apropriação do sistema alfabético	C3. Aquisição de consciência fonológica	H5. Identificar, ao ouvir uma palavra, o número de sílabas (consciência silábica)	O alfabetizando precisa identificar o número de sílabas que compõe uma palavra ao ouvir a pronúncia de palavras (monossílabas, dissílabas, trissílabas, polissílabas; oxítonas, paroxítonas, proparoxítonas); com diferentes estruturas silábicas (CV – consoante-vogal, CCV – consoante-consoante-vogal, CVC – consoante-vogal-consoante, V – vogal, VC – vogal-consoante, ditongo, etc.).

Tópicos	Competências	Habilidades	Detalhamento das habilidades
T2- Apropriação do sistema alfabético	C3. Aquisição de consciência fonológica	H6. Identificar sons de sílabas (consciência fonológica e consciência fonêmica)	Ao ouvir palavras ditadas, pertencentes a um mesmo campo semântico ou a campos semânticos distintos, o aluno deve identificar sons de sílabas com diferentes estruturas (CV, CCV, CVC, V, VC, ditongo, etc.) no início, meio ou no final das palavras.
	C4. Reconhecimento da palavra como unidade gráfica	H7. Compreender a função de segmentação de espaços em branco na delimitação de palavras em textos escritos	O aluno precisa reconhecer o número de palavras que compõe um pequeno texto. Precisa, também, ao observar uma palavra, ser capaz de identificar o número de vezes que ela se repete em um texto. Espera-se, ainda, que palavras compostas por menos de três letras, por exemplo, sejam identificadas como palavras.
	C5. Leitura de palavras e pequenos textos	H8. Ler palavras	O aluno deve ler palavras silenciosamente, com apoio de um desenho que as representam. Essa habilidade apresenta palavras em um nível crescente de dificuldade em relação à estrutura silábica, ou seja, sílabas CV, CVC, CCV, V e palavras com ditongo.
		H9. Ler pequenos textos	O aluno deve ler frases e pequenos textos de até 6 linhas, de temas e gêneros mais recorrentes na vida social, localizando informações explícitas neles contidas.
T3- Leitura: compreensão, análise e avaliação	C6. Localização de informações explícitas em textos	H10. Localizar informação explícita em textos de maior extensão e de gêneros e temas menos familiares	O aprendiz precisa identificar, no texto lido, uma informação que se apresenta explicitamente. Essa informação pode estar presente no início, no meio ou no fim do texto. O texto pode apresentar diferentes graus de complexidade dependendo de fatores como: sua extensão (pequena, média ou grande), gênero, tema (mais ou menos usual) linguagem. Tais fatores podem interferir no processo de localização de informação.

Tópicos	Competências	Habilidades	Detalhamento das habilidades
T3- Leitura: compreensão, análise e avaliação	C6. Localização de informações explícitas em textos	H11. Identificar elementos que constroem a narrativa	O alfabetizando precisa conhecer gêneros textuais que privilegiam a narrativa, tais como contos de fadas, contos modernos, fábulas, lendas. São avaliadas habilidades relacionadas à identificação de elementos da narrativa: espaço, tempo (isolados ou conjuntamente), personagens e suas ações e conflito gerador. É importante evidenciar que, embora o foco de uma avaliação que se referencia na alfabetização e letramento seja o texto, em seus diferentes gêneros, reconhecendo a importância de textos de estrutura predominantemente narrativa como contos de fadas e fábulas, por exemplo, nessa faixa etária, considerou-se necessária a proposição de uma habilidade específica, com o intuito de enfatizar gêneros como os aqui exemplificados.
	C7. Interpretação de informações implícitas em texto	H12. Inferir informações em textos	O aprendiz precisa revelar capacidade de, a partir da leitura autônoma de um texto, inferir o sentido de uma palavra ou expressão menos frequente, em textos de tema/gênero familiar ou menos familiar. O aluno deve realizar inferência, o que supõe que seja capaz de ir além do que está dito em um texto. Ou seja, ir além das informações explícitas, relacionando informações presentes em um texto (verbal, não verbal ou verbal e não verbal) com seus conhecimentos prévios, a fim de produzir sentido para o que foi lido.
		H13. Identificar assunto de texto	O aluno deve demonstrar capacidade de compreensão global do texto. Ele precisa ser capaz de, após ler um texto, dizer do que ele trata. Ou seja, ser capaz de realizar um exercício de síntese, identificando o assunto que representa a ideia central do texto.
		H14. Formular hipóteses	O estudante precisa reconhecer/ antecipar o assunto de um texto a partir da observação de uma imagem e/ou da leitura de seu título.

Tópicos	Competências	Habilidades	Detalhamento das habilidades
T3- Leitura: compreensão, análise e avaliação	C8. Coerência e coesão no processamento de texto	H15. Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto	O aluno deve identificar, em textos em que predominam sequências narrativas ou expositivas/argumentativas, marcas linguísticas (como advérbios, conjunções etc.) que expressam relações de tempo, lugar, causa e consequência.
		H16. Estabelecer relações de continuidade temática a partir da recuperação de elementos da cadeia referencial do texto	O estudante deve recuperar o antecedente ou o referente de um determinado elemento anafórico (pronome, elipse ou designação de um nome próprio) destacado no texto. Ou seja, deve demonstrar que compreendeu a que se refere esse elemento.
		H17. Identificar efeito de sentido decorrente de recursos gráficos, seleção lexical e repetição	Ao ler o texto, o aluno deve ser capaz de identificar os efeitos de sentido decorrentes da utilização de recursos gráficos (caixa alta, grifo – itálico, negrito, sublinhado...), do léxico (vocabulário) ou também de identificar o humor ou a ironia no texto, decorrentes desses recursos.
		H18. Identificar marcas linguísticas que evidenciam o enunciador no discurso direto ou indireto	O aluno deve identificar, em um dado texto, a fala/discurso direto ou indireto. Nesse caso, o aluno terá que demonstrar que reconhece quem “está com a palavra”.
	C9. Avaliação do leitor em relação aos textos	H19. Distinguir fato de opinião sobre o fato	O estudante deve ser capaz de distinguir um fato de uma opinião, explícita ou implícita, sobre determinado fato ao ler, por exemplo, histórias ou notícias.
		H20. Identificar tese e argumentos	O aluno precisa identificar a tese defendida em um texto e/ou os argumentos que sustentam a tese apresentada. Ele precisa saber, por exemplo, qual a ideia defendida no texto.
		H21. Avaliar a adequação da linguagem usada à situação, sobretudo, a eficiência de um texto ao seu objetivo ou finalidade	O aluno deve ser capaz de identificar, por exemplo, marcas de oralidade em um texto escrito ou justificar determinada linguagem presente no texto em função dos objetivos a que ele se propõe.
T4- Usos sociais da leitura e da escrita	C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos	H22. Reconhecer os usos sociais da ordem alfabética	O aluno deve reconhecer a ordem alfabética, tendo em vista seus usos sociais. É avaliado, por exemplo, se ele identifica o local de inserção de um nome em uma lista ou agenda. Verifica-se, também, a capacidade de identificação do local correto de inserção de uma palavra no dicionário, a partir da observação da primeira letra. Espera-se, também, que o aprendiz saiba distinguir os variados suportes que são organizados pela ordem alfabética (dicionário, enciclopédia, catálogo telefônico...).

Tópicos	Competências	Habilidades	Detalhamento das habilidades
T4- Usos sociais da leitura e da escrita	C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos	H23. Identificar gêneros textuais diversos	O estudante precisa identificar diferentes gêneros textuais, considerando sua função social, seu circuito comunicativo e suas características linguístico-discursivas. Inicialmente, são apresentados gêneros mais familiares aos alunos, como: listas, bilhetes, convites, receitas culinárias etc., e posteriormente outros menos familiares como: notícias, anúncios, textos publicitários, etc. Tais textos podem ser identificados a partir de seu modo de apresentação e/ou de seu tema/assunto e de seu suporte.
		H24. Reconhecer finalidade de gêneros textuais diversos	Além de identificar gêneros textuais que circulam na sociedade, o aluno deve reconhecer a finalidade desses textos: para que servem e qual a sua função comunicativa.
T5- Produção escrita*	C11. Escrita de palavras	H25. Escrever palavras	O alfabetizando necessita mostrar capacidade de escrever palavras de diversas estruturas: monossílabas, dissílabas, trissílabas, polissílabas; oxítonas, paroxítonas, proparoxítonas; com diferentes padrões silábicos (CV, CCV, CVC, V, VC, ditongo, etc.).
	C12. Escrita de frases/ textos	H26. Escrever frases/ textos	O aluno deve desenvolver a habilidade de produzir frases/ pequenos textos. A escrita de frases pode ser feita a partir da observação de uma imagem. Já a escrita de textos, como histórias, pode ser feita com base na observação de uma sequência de imagens. Outros gêneros mais familiares como lista, convite, aviso ou bilhete, por exemplo, também são solicitados para serem escritos, tendo em vista a definição de suas condições de produção: o que escrever (tema), para quem, para que, em que suporte e local de circulação.

*Não foram aplicados, em 2011, itens de escrita.

No entanto, o Tópico 5 – Produção Escrita, suas respectivas competências e habilidades permanecem na Matriz porque serão retomados no design dos testes.

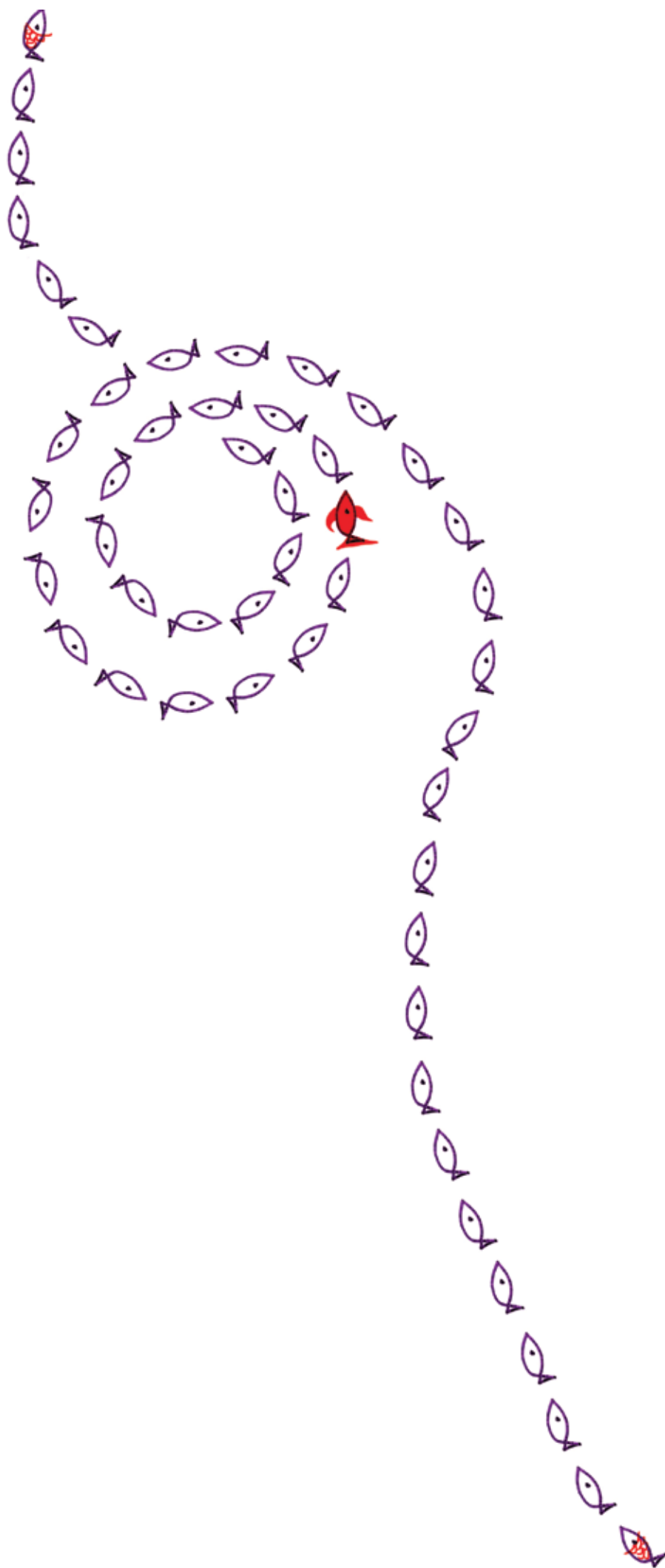
Percebe-se, na Matriz de Referência dessa Avaliação, que as **capacidades** apresentadas permitem avaliar desde conhecimentos mais iniciais da alfabetização, como identificar letras do alfabeto, até conhecimentos relacionados à compreensão mais ampla de textos, como a habilidade de inferir informação em textos. Do ponto de vista da avaliação, as habilidades focalizadas permitem uma delimitação dos níveis de aprendizagem dos alunos.

O termo capacidade é aqui utilizado como sinônimo de habilidade.

É importante ter clareza de que uma Matriz de Referência de Avaliação contempla apenas uma parte das habilidades a serem trabalhadas no dia a dia da sala de aula e portanto, não abrange todo o Currículo, ou seja, a Matriz de Ensino. No estado de Minas Gerais, a referência curricular para o ensino é o Currículo Básico Comum – CBC havendo especificamente no caso do PROALFA, as Orientações para o Ciclo Inicial de Alfabetização.

Não se pode, assim, confundir Matriz de Ensino (em Minas Gerais, o CBC e as Orientações citadas) com Matriz de Referência de Avaliação: enquanto a Matriz de Ensino apresenta as habilidades a serem contempladas no processo de ensino e aprendizagem, uma Matriz de Avaliação apresenta apenas as habilidades passíveis de serem avaliadas e, por isso, é sempre mais restrita do que uma Matriz de Ensino.

Decorre de todo esse raciocínio que uma Matriz de Ensino é mais ampla, e a Matriz de Avaliação representa apenas uma pequena parte dela extraída. Também decorre desse raciocínio que a Matriz de Avaliação não pode ser tomada como o único referencial para o ensino, sob pena de torná-lo limitado.



O DESEMPENHO DOS ALUNOS NA AVALIAÇÃO

A avaliação censitária do PROALFA, realizada em setembro de 2011, contou com a participação de alunos que cursavam o terceiro ano do Ensino Fundamental de nove anos, na Rede Estadual e nas Redes Municipais, como demonstra a Tabela 1 a seguir.

Tabela 1

Rede	Número de alunos
estadual	93.158
municipal	177.426
total	270.584

Alunos do 3º ano avaliados no PROALFA 2011

Essa avaliação apresentou somente itens de leitura. No total, foram 28 itens respondidos por cada aluno. Vale ressaltar que, sob a nomeação geral de itens de leitura, há tanto itens que focalizam habilidades específicas de leitura (como, por exemplo, a habilidade de localizar informações explícitas em textos), quanto itens que enfatizam habilidades relacionadas à apropriação do sistema de escrita (por exemplo, a habilidade de identificar o número de sílabas de uma palavra).

Os dados da avaliação foram analisados segundo critérios estatísticos, conjugados com o ponto de vista pedagógico. Esses dados são apresentados em uma escala de proficiência que revela padrões de desempenho dos alunos em um continuum que compreende desde o padrão mais baixo até o mais alto. Nesta seção, ao analisar os padrões de desempenho dos alunos da Rede Estadual, nos deteremos na discussão desses itens de leitura que compõem a escala do 2º ao 4º ano.

A escala de proficiência do PROALFA apresenta, em uma única métrica que vai de 0 a 1000, os resultados dos desempenhos dos alunos no segundo, terceiro e quarto ano do Ensino Fundamental. Portanto, possibilita visualizar o desempenho dos alunos a partir das competências avaliadas, que podem ser observadas nas linhas da escala.

Além disso, as linhas dão outras duas informações: indicam se a competência foi apenas iniciada (em azul claro), se está em desenvolvimento (em azul médio claro e escuro), ou se foi consolidada (em azul escuro); e posicionam o aluno nas faixas de proficiência (faixa -200; faixa 200-250; faixa 250-300...). As faixas podem ser vistas na linha superior da escala e indicam as diferentes proficiências, em ordem crescente e de forma cumulativa.

Vale notar que as habilidades relacionadas a cada competência podem ser conferidas na coluna de habilidades da Matriz de Referência apresentada neste documento.

ESCALA DE PROFICIÊNCIA

Tópicos	Competências	Menor 200	200	250	300	350	400	450	500	550	600	650	Maior 700
T1. Reconhecimento das Convenções do Sistema Alfabético	C1. Identificação de letras do alfabeto.												
	C2. Uso adequado da página.												
T2. Apropriações do Sistema Alfabético	C3. Aquisição de consciência fonológica.												
	C4. Reconhecimento da palavra como unidade gráfica.												
	C5. Leitura de palavras e pequenos textos.												
T3. Leitura: compreensão, análise e avaliação	C6. Localização de informações explícitas em textos												
	C7. Interpretação de informações implícitas em textos												
	C8. Coerência e coesão no processamento de textos												
	C9. Avaliação do leitor em relação aos textos												
T4. Usos Sociais da Leitura e da Escrita	C10. Implicações do gênero ou suporte na compreensão de textos.												

Conforme mencionado anteriormente, os resultados são apresentados na escala em função das competências. Assim, tomando como exemplo a primeira competência, C1. Identificação de letras do alfabeto, vemos que ela está em fase inicial de aquisição da primeira faixa até a faixa 300-350; está em fase de desenvolvimento com uma ampliação da aquisição inicial na faixa 350-400; está em desenvolvimento mais avançado em 400-450; e é consolidada na faixa 450-500. Análise semelhante se aplica às demais competências, de modo que é possível notar que as competências C8. Coerência e coe-

são no processamento de textos, C9. Avaliação do leitor em relação aos textos, C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos não chegam a ser consolidadas. Esse fato indica que essas três competências são mais complexas do que as demais e demandam mais tempo e trabalho para serem consolidadas.

A partir da análise da escala, foram identificados, a exemplo do que foi feito nos anos anteriores, três padrões principais de desempenho em leitura. A Tabela 2 apresenta tais padrões, mostrando o ponto em que eles se encontram na escala:

**recomendado
acima de 500**

**intermediário
de 450 a 500**

**baixo
até 450**

Voltando à escala de proficiência, vale notar que, na sua primeira linha, o baixo desempenho abrange as faixas que estão em azul-claro, enquanto o desempenho intermediário, a faixa em azul-médio e o desempenho recomendado, as faixas em azul-escuro. Assim, retomando a primeira competência, C1. Identificação de letras do alfabeto, nota-se que ela é consolidada no nível de desempenho intermediário (faixa 450-500). De modo diferente, a terceira competência, C3. Aquisição de consciência fonológica, só é consolidada no nível de desempenho recomendado (faixa 550-600). Esse fato demonstra que a competência C3 é mais complexa, pois exige uma proficiência maior do que C1.

Uma consideração importante a ser feita é que a análise pedagógica dos dados da avaliação indicou que, a partir da faixa 450-500, os alunos apresentam habilidades de alfabetização. É preciso destacar que essas habilidades vão se desenvolvendo/ consolidando na medida em que se avança nas faixas de proficiência da escala.

O cálculo de proficiência dos alunos possibilita posicioná-los em um ponto específico da escala, pela indicação de quais itens estavam corretos e, consequentemente, pelas competências/habilidades que esses itens revelam que os alunos demonstram possuir. Dessa forma, um aluno que está no ponto 450 da escala apresenta um desempenho menor do que um aluno que está no ponto 550, ou seja, o primeiro domina competências/habilidades menos complexas do que o segundo.

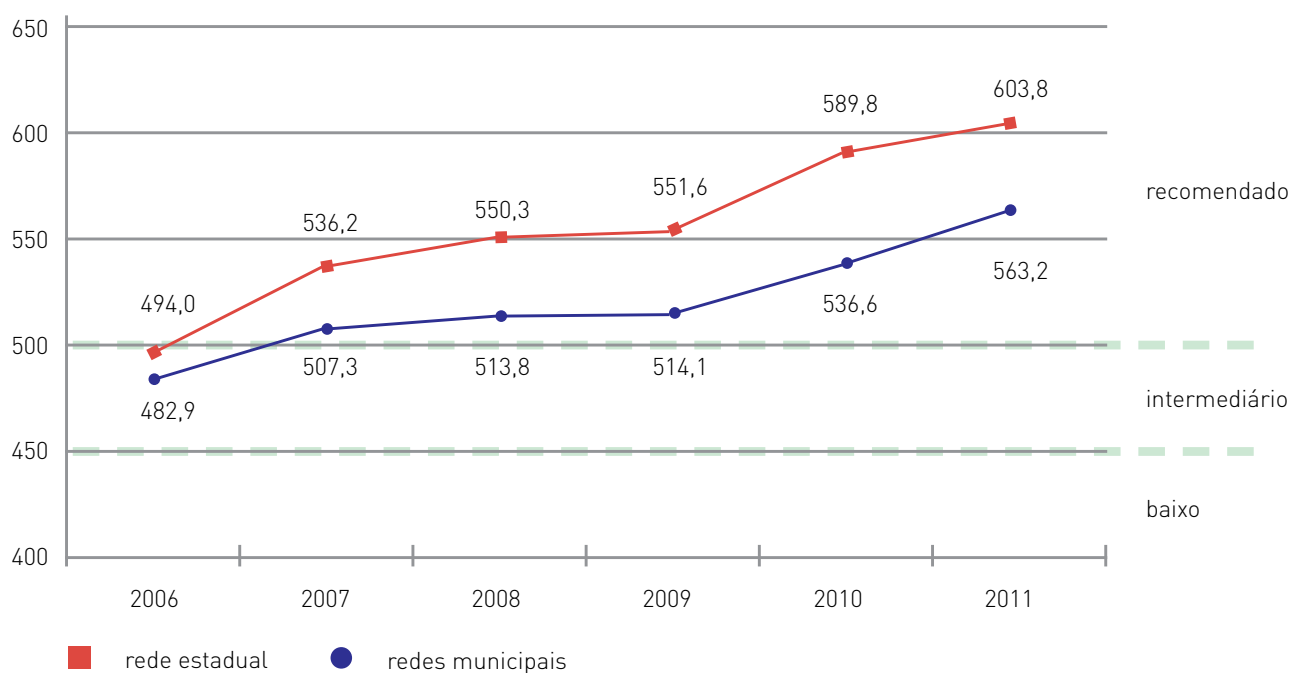
Dados de edições do PROALFA vêm indicando que a maioria dos alunos, no 3º ano de escolaridade, tem conseguido consolidar habilidades relacionadas à apropriação do sistema de escrita. Contudo, os dados também apontam que há problemas na consolidação de habilidades de leitura e de escrita. O desafio agora, além da redução do Baixo Desempenho, é ampliar o processo de alfabetização e letramento. É preciso haver maiores investimentos no desenvolvimento de habilidades de leitura e de escrita, para que a alfabetização seja plenamente consolidada.

Para saber como foi o resultado da escola, basta observar que, quanto maior o percentual de alunos nos níveis mais altos da escala e menor nos níveis mais baixos, melhor é o resultado da escola. Se os percentuais de alunos se distribuem em todos os níveis da escala, com valores aproximados, o resultado da escola é heterogêneo. Se os percentuais de alunos da escola predominam nos níveis mais baixos da escala, é preciso uma atenção especial quanto às habilidades descritas nos níveis superiores. Na escola, a análise de uma escala de proficiência precisa apontar caminhos para superar os problemas expostos pela avaliação e indicar mudanças nas práticas pedagógicas.

Começemos, agora, a analisar os resultados do PROALFA 2011 propriamente. Como destacado, aqui serão focalizados os dados do 3º ano do Ensino Fundamental. Uma análise geral da evolução nas proficiências médias dos alunos do terceiro ano de escolaridade, no período de 2006-2011, demonstra avanços significativos nos processos de ensino e de aprendizagem, o que pode ser conferido no Gráfico 1:

Gráfico 1

Evolução das Proficiências Médias de 2006 a 2011 no 3º ano no Ensino Fundamental das redes estadual e municipais.



O aumento da proficiência média, ano a ano, tanto na rede estadual quanto nas redes municipais sinaliza um resultado positivo para a alfabetização na educação pública de Minas Gerais. Em cada ano observado, a rede estadual apresenta valores brutos superiores aos das redes municipais. De modo geral, ao longo do período, a diferença entre as proficiências médias das redes (estadual e municipais) tendeu a aumentar, com a rede estadual apresentando maior crescimento de proficiência de 2006 a 2010.

No entanto, no último intervalo (2010-2011), a diferença entre as redes diminuiu, com as redes municipais apresentando maior percentual de crescimento na proficiência (4,7%) do que a rede estadual (2,3%) de 2010 para 2011.

De toda maneira, os dados do gráfico apresentado indiciam que, nas redes estadual e municipais, os profissionais das escolas têm empreendido esforços para que os alunos atinjam patamares de aprendizagem cada vez mais elevados. Apontam, também, que a avaliação externa à escola em foco tem sido realmente considerada em sua função diagnóstica e tomada como objeto de reflexão e subsídio para intervenções pedagógicas mais apropriadas em sala de aula.

Vejamos agora uma outra análise que apresenta os percentuais de alunos em cada um dos três padrões de desempenho em leitura (baixo, intermediário e recomendado). Os gráficos 2 e 3, a seguir, demonstram esse dado para os alunos das redes estadual e municipais, respectivamente, no PROALFA 2011:

Gráfico 2
Percentual de alunos 3º ano por padrão de desempenho – Rede Estadual – PROALFA 2011

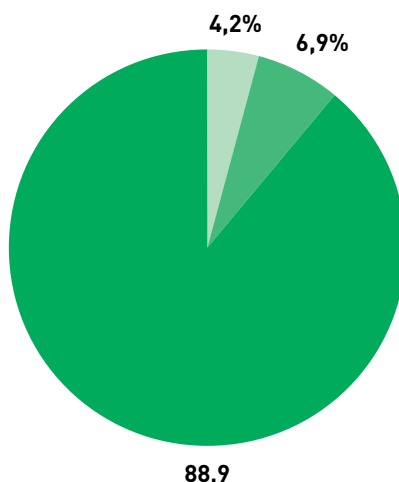
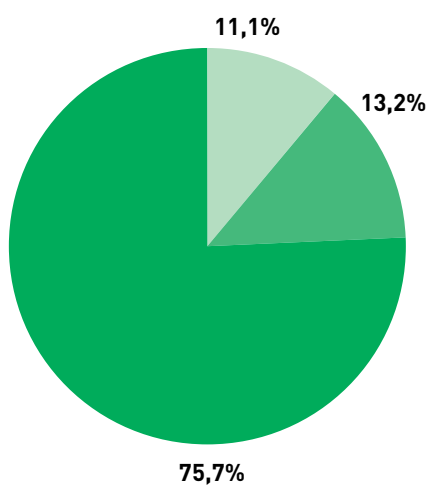


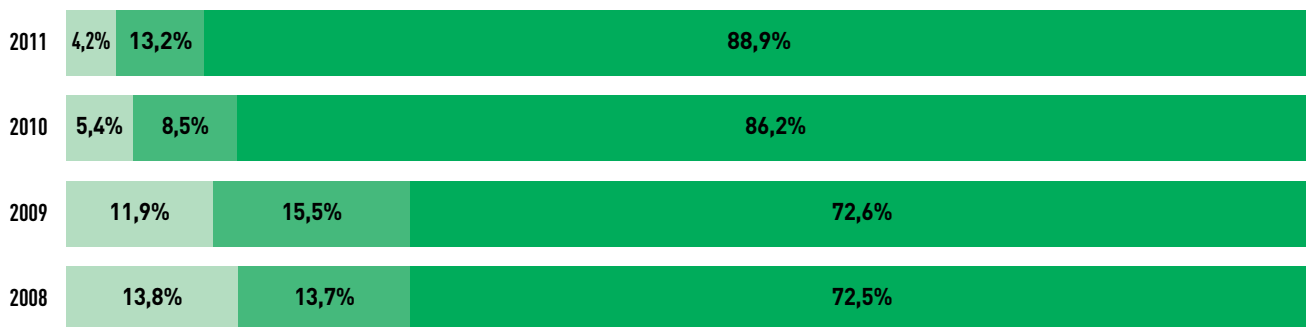
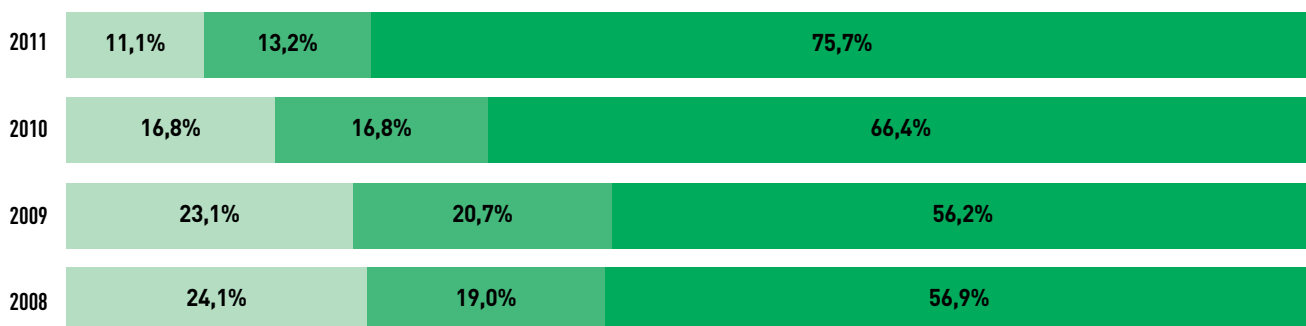
Gráfico 3
Percentual de alunos 3º ano por padrão de desempenho – Redes Municipais – PROALFA 2011



Os gráficos 2 e 3 demonstram que a maioria dos alunos das redes estadual e municipais encontra-se no padrão recomendado, com a rede estadual apresentando um percentual mais alto (88,9% de alunos) do que as redes municipais (75,7%). Os padrões baixo e intermediário apresentam percentuais muito próximos em cada rede: respectivamente, 4,2% e 6,9% na rede estadual; 11,1% e 13,2% nas redes municipais.

Felizmente, nas redes estadual e municipais, é grande o percentual de alunos no padrão recomendado, mas ainda há um percentual significativo de alunos nos outros dois padrões inferiores: 11,1% de alunos na rede estadual e 24,3% nas redes municipais. Desse modo, no trabalho com a alfabetização, leitura e escrita, há muito a ser feito, a fim de que esses alunos migrem para o padrão recomendado.

Vejamos agora os gráficos 4 e 5 que fazem um comparativo entre os anos de 2010 e 2011 quanto aos percentuais de alunos de 3º ano das redes estadual e municipais, respectivamente, em cada um dos três padrões de desempenho:

Gráfico 4**Percentual de alunos 3º ano por padrão de desempenho – Comparativo entre os anos 2010 e 2011 – Rede Estadual****Gráfico 5****Percentual de alunos 3º ano por padrão de desempenho – Comparativo entre os anos 2010 e 2011 – Redes Municipais**

Os gráficos 4 e 5 demonstram que, de 2010 para 2011, nas duas redes, houve um aumento de alunos no padrão recomendado: de 86,2% para 88,9% na rede estadual e de 66,3% para 75,7% nas redes municipais. Esses gráficos demonstram também que, inversamente, houve uma redução de alunos nos padrões baixo (de 5,4% para 4,2% na rede estadual e de 16,8% para 11,1% nas redes municipais) e intermediário (de 8,5% para 6,9% na rede estadual e de 16,8% para 13,2% nas redes municipais).

Contudo, cabe observar que, de 2010 para 2011, o aumento dos alunos no padrão recomendado foi maior nas redes municipais (com um incremento de 12%) do que na rede estadual (que teve um

incremento de 3%). Mesmo assim, o resultado é positivo para ambas as redes. Observa-se uma notável melhoria no ensino, no período de escolarização aqui considerado, o que deve estar relacionado a ações articuladas advindas tanto da SEE-MG e das Superintendências de Ensino quanto dos gestores das escolas e, especialmente, dos professores.

No entanto, como se apontou, muito ainda há de ser feito no que se refere à alfabetização, leitura e escrita, com o total de alunos que se encontra nos padrões baixo (4,2% na rede estadual e 11,1% nas redes municipais) e intermediário (6,9% na rede estadual e de 13,2% nas redes municipais). Mesmo com os alunos do padrão recomendado (88,9% na rede estadual e 75,7%

nas redes municipais), é preciso consolidar habilidades de leitura e escrita.

A análise, realizada a seguir, de cada um dos três padrões de desempenho – baixo, intermediário e recomendado – para alunos de 3º ano no PROALFA 2011, demonstra esse fato. Além de uma caracterização e de exemplos de itens comentados, são apresentadas orientações pedagógicas para esses padrões.

É importante ressaltar que cada um dos três padrões apresenta uma subdivisão em seu interior, de forma a ser possível notar outros agrupamentos. No entanto, aqui tratamos apenas dessa divisão maior em três padrões, a fim de oferecer uma visão geral do desempenho dos alunos avaliados.

BAIXO DESEMPENHO

Os alunos deste padrão de desempenho encontram-se abaixo do ponto 450 (ver faixa 400-450 e faixas anteriores na escala de proficiência).

É destaque, neste padrão, o fato de que a competência C1. Identificação de letras do alfabeto apresenta desenvolvimento avançado. Os alunos conseguem desde reconhecer uma letra em uma palavra ou uma sequência de letras específica até distinguir palavras escritas com diferentes tipos de letras (de forma, maiúscula, minúscula, etc.), começando a estabelecer correspondência entre uma mesma palavra ou expressão escrita com letra de forma e escrita com letra cursiva. Ainda, se mostram capazes de distinguir letras de outros sinais gráficos, como números e sinais de pontuação.

Quanto à competência C2. Uso adequado da página, os estudantes estão começando a reconhecer as direções da escrita na língua portuguesa (da esquerda para a direita e de cima para baixo). Nessa competência, eles também iniciam a identificação da primeira e da última palavra de um pequeno texto.

A competência C3. Aquisição de consciência fonológica está em desenvolvimento neste padrão. É destaque a habilidade de identificar o número de sílabas de uma palavra, geralmente de estrutura mais simples (dissílabas, trissílabas e paroxítonas).

No que se refere à C4. Reconhecimento da palavra como unidade gráfica, os alunos estão incipientes, começando a identificar o número de palavras de uma pequena frase, em função dos espaços em branco entre elas.

Até aqui, tratamos de habilidades do eixo da apropriação do sistema de escrita. Em relação à leitura propriamente, os alunos apresentam a habilidade de ler palavras, parte da competência C5. Leitura de palavras e pequenos textos. Eles até conseguem ler palavras de estrutura mais complexa, como as que são compostas por sílabas Vogal + Consoante – VC, CVC, CCV e por ditongos. A habilidade de ler pequenos textos não ocorre neste padrão de desempenho.

Outra habilidade que é muito inicial é a de identificar gêneros textuais diversos, a qual se relaciona à competência C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos. Os alunos começam a identificar textos multimodais como um mapa e um calendário.

Passemos, agora, à análise de três itens que exemplificam este padrão de desempenho. O primeiro item avalia a habilidade de ler palavras, a qual faz parte da competência C5. Leitura de palavras e pequenos textos:

Textos multimodais são constituídos de signos de distintas naturezas, de vários modos comunicativos: palavras, números, desenhos, fotos, formas geométricas, gestos, movimento, música, etc.

Na escrita, a multimodalidade se manifesta em gêneros textuais como propagandas, reportagens, notícias, gráficos, tabelas, quadros, mapas etc.

Para saber mais sobre esse conceito, sugere-se a leitura de:

DIONÍSIO, Ângela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. In.: Karwoski, A.M., Gaydeczka, B. e Brito, K. S. (orgs). Gêneros textuais: reflexões e ensino. Luccerna: Rio de Janeiro, 2006.


INSTRUÇÕES PARA O APLICADOR**ATENÇÃO:**


Ler para o aluno, **APENAS**, o enunciado.
Repetir a leitura, no máximo, uma vez.

MOstrar:

Para o aluno o cartaz com a figura e as alternativas.

DIZER:

 Observe a figura: alfinete.

 Risque o quadrinho onde está escrito o nome da figura.

Questão XX

AL0506MG



- ☐ ALFAIATE.
- ☐ ALFINETE.
- ☐ ALICATE.
- ☐ ALPISTE.

C5. Leitura de palavras e pequenos textos - Item AL0506MG - Proficiência: 357,7

O item avalia a capacidade de ler palavras. A palavra em questão (ALFINETE) apresenta dois elementos que exigiram maior habilidade do aluno: é polissílabo e é constituída por uma sílaba inicial Vogal + Consoante – VC (AL). Esse item reflete o dado de que os

alunos deste padrão de desempenho conseguem ler palavras, não somente com estrutura simples (palavras dissílabas e trissílabas, constituídas apenas por sílaba CV), mas também com estrutura complexa. Vale notar que as alternativas incorretas ou distratores

apresentam vocábulos com estrutura muito semelhante à da palavra do gabarito (ALFINETE): todas as palavras começam com AL e terminam com TE. Dessa forma, o aluno teve de analisar cada palavra inteiramente, para acertar o item.

INSTRUÇÕES PARA O APLICADOR

ATENÇÃO:


Ler para o aluno, **APENAS**, o enunciado.
Repetir a leitura, no máximo, uma vez.

MOSTRAR:

Para o aluno o cartaz com o texto e as alternativas.

DIZER:

 Observe o texto.

 A última palavra do texto é

Questão XX

AL0504MG



- ☐ LAVE.
- ☐ MÃOS.
- ☐ MUDE.
- ☐ SUAS.

C2. Uso adequado da página - Item AL0504MG - Ponto de ancoragem: 423,1

O item avalia a habilidade de reconhecer as direções da escrita na língua portuguesa, demandando a identificação da última palavra de um pequeno texto, constituído por seis palavras: "MUDE DE ATITUDE!

LAVE AS MÃOS". Ao reconhecer a palavra MÃOS como a última do texto, o aluno demonstrou saber que, na nossa língua, a orientação da escrita é da esquerda para a direita e de cima para baixo.

Questão XX

AL906MG

Observe a figura.

Risque o quadrinho com a palavra que começa com a mesma sílaba do nome dessa figura.

☐ SALA☐ SECO☐ SINO☐ SUCO**C3. Aquisição de consciência fonológica - Item AL906MG - Ponto de ancoragem: 435,5**

Esse item se relaciona à competência C3. Aquisição de consciência fonológica. Especificamente, avalia a habilidade de identificar sílaba inicial de palavra. O aluno deveria reconhecer a

sílaba inicial SA da palavra SALA, igual à sílaba inicial da palavra SAPO. Um elemento dificultador nesse item foi o fato de que tanto a palavra do gabarito (SALA) quanto as palavras dos distra-

tores (SECO, SINO e SUCO) apresentam o mesmo fonema inicial, no caso, o fonema "sê" representado pela letra S inicial. Isso exigiu maior habilidade do aluno para acertar o item.

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

Em relação à competência C1. Identificação de letras do alfabeto, é preciso que se proponham diferentes estratégias para o reconhecimento de diversos tipos de letras (cursiva, de forma, maiúscula, minúscula...), em especial, para o reconhecimento da letra cursiva. O contato com gêneros textuais diversos que circulam no cotidiano (como convites, avisos, propagandas, bilhetes etc.), nos quais essas diferentes formas de letras se manifestam, é recomendado.

Como os alunos deste padrão apenas começaram a apresentar a competência C2. Uso adequado da página, é preciso trabalhar com eles, sistematicamente, com as diferentes habilidades relacionadas a essa competência. Assim, além de levá-los a conhecer que a escrita na língua portuguesa tipicamente é feita da esquerda para a direita e de cima para baixo na página, é de suma importância que se trabalhem com eles habilidades mais complexas relacionadas a essa competência, como a de escrever respeitando as margens e as linhas da página. Ressalta-se que o conjunto de habilidades da competência C2 deve ser desenvolvido desde os momentos mais iniciais do processo de alfabetização, tendo em vista que o aluno não precisa saber ler e escrever efetivamente para adquirir tal competência.

Considerando que, neste padrão, a leitura se restringe à habilidade de ler palavras da competência C5. Leitura de palavras e pequenos textos, torna-se fundamental proporcionar ações pedagógicas em que o trabalho com a leitura

de palavras esteja articulado a textos, ainda que curtos e de gêneros familiares. É preciso propor, de forma sistemática, diferentes situações em que os materiais escritos que circulam socialmente, ou seja, diferentes gêneros textuais estejam presentes na sala de aula. O ensino da leitura e da escrita deve sempre se aproximar ao máximo das situações reais de uso da palavra escrita vivenciadas fora da escola. Isso porque esse ensino só faz sentido se estiver em função das práticas sociais de uso da língua escrita realizadas no convívio social (e não somente dentro da escola). Assim, a presença desses materiais deve proporcionar ao aluno a ampliação das possibilidades de leitura e também o reconhecimento das funções e usos dos textos na sociedade.

Tendo em vista que os alunos do baixo desempenho estão apenas começando a adquirir a competência C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos, ao iniciar a habilidade de reconhecer usos sociais da ordem alfabética, é importante organizar estratégias que proporcionem a eles o contato com diferentes suportes que se organizam pela ordem alfabética. Ressalta-se a diversidade desses suportes no uso social e mesmo do cotidiano escolar, entre eles, diário de classe, lista de chamada, enciclopédia, dicionários, agendas e catálogo de telefone. Destacam-se, também, situações vividas no contexto da sala de aula e da escola em que os nomes dos alunos, professores, livros de leitura, histórias contadas,

autores de livros e jogadores de futebol podem ser organizados em ordem alfabética. Assim, enfatizamos que o trabalho com a ordem alfabética deve se vincular a diferentes suportes textuais e também a situações diversas do cotidiano em que seu uso se faz necessário. Ainda em relação à competência C10, é de suma importância que os alunos deste padrão não apenas conheçam a estrutura ou a forma composicional de gêneros textuais diversos apropriados à faixa etária, mas também o estilo de linguagem e a função de cada gênero. Assim, por exemplo, considerando o gênero bilhete, o aluno precisa saber que ele é composto geralmente da seguinte estrutura: destinatário, assunto do bilhete, despedida, assinatura e data. Contudo, deve também saber aspectos de linguagem desse gênero, por exemplo, que, se ele circular em esfera pessoal (se for destinado a um familiar em casa), tenderá a ser escrito em linguagem mais informal, apresentando, dentre outros: o apelido do destinatário ou referências afetuosas a ele (ex.: “Luluzinha” ao invés de “Luciana”); marcas de oralidade (ex.: a forma “tô” no lugar de “estou”); vocabulário coloquial (ex.: “Tchau” e não “Atenciosamente”); e abreviações (ex.: “bj” e “bjm” no lugar de “beijo”). Por último, mas não menos importante, é necessário que o aluno compreenda a(s) função(ões) do gênero. No caso do bilhete, o estudante precisa saber que esse gênero pode se prestar a diferentes funções ou propósitos comunicativos: pode servir para avisar, para convidar, para elogiar etc.

DESEMPENHO INTERMEDIÁRIO

Os alunos que se encontram no padrão intermediário estão exatamente na faixa 450-500 da escala de proficiência. Neste padrão, a competência C1. Identificação de letras do alfabeto é consolidada, de modo que os alunos conhecem todas as letras e tipos de letras (cursiva, de forma, maiúscula, minúscula...).

A competência C3. Aquisição de consciência fonológica está em desenvolvimento neste padrão. Os estudantes começam a identificar o fonema inicial de uma palavra, o que é até uma habilidade mais complexa dessa competência. Destaca-se que essa habilidade é muito importante para a aprendizagem do princípio alfabético, tendo em vista que este supõe a relação entre fonemas e grafemas. Para se tornar alfabetizado, o aluno precisa saber que as letras (grafemas) representam os sons (fonemas), de modo que, em geral, na escrita de uma determinada palavra (por exemplo, bola), grafa-se uma letra para cada som pronunciado.

A competência C4. Reconhecimento da palavra como unidade gráfica também está ainda em desenvolvimento neste nível, com os alunos apresentando a habilidade de contar palavras de um pequeno texto.

Em relação à competência C5. Leitura de palavras e pequenos textos, os alunos agora não somente leem palavras, como também leem frases, começando a interagir com estruturas sintáticas mais complexas. A leitura de textos se limita à habilidade de localização de informação explícita no início de textos curtos e de gêneros familiares.

Neste padrão, a competência C7. Interpretação de informações implícitas em textos ocorre de forma inicial, com os alunos inferindo informação em textos não-verbal e inferindo o sentido de uma palavra ou expressão.

Quanto à competência C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos, os alunos estão em desenvolvimento na ha-

bilidade de identificar gêneros e de identificar a finalidade de gêneros mais familiares. Nessa competência, iniciam o reconhecimento de usos sociais da ordem alfabética, com a habilidade de identificar o local de inserção de uma palavra, considerando essa ordem, a partir da observação da primeira letra.

A caracterização realizada para o padrão intermediário nos permite afirmar que aqui os alunos apresentam habilidades de alfabetização. É necessário, no entanto, destacar que essas habilidades precisam ser ampliadas para que ocorra a consolidação efetiva do processo de alfabetização. Como se observou, habilidades do eixo da leitura são restritas neste padrão.

Analisemos, agora, três itens que exemplificam o padrão de desempenho intermediário. O primeiro deles avalia a competência C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos.

INSTRUÇÕES PARA O APLICADOR


ATENÇÃO:

Ler para o aluno **APENAS** a instrução.
Repetir a leitura, no máximo, uma vez.

MOstrar:

Para o aluno o cartaz com o texto, a questão e as alternativas.

DIZER:

 Leia o texto e responda à questão.

Questão XX

AL835MG



Ruth Rocha. *A rua do Marcelo*. Ilustrações de Adalberto Cornavaca. São Paulo: Salamandra, p. 20-21, 2001. (AL835MG_SUP)

Esse texto serve para

- ☐ convidar para uma festa.
- ☐ ensinar a fazer um desenho.
- ☐ informar onde fica uma escola.
- ☐ organizar uma lista de materiais.

C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos - Item AL835MG - Ponto de ancoragem: 452,9

O item avalia a habilidade de reconhecer a finalidade de gênero textual, no caso, um texto instrucional que ensina a fazer um desenho. É destaque nesse item o fato de que os distratores C e D apresentam elementos presentes no texto, respectivamente, em forma não verbal (o desenho da criança em

uma carteira, possivelmente, de uma escola) e verbal (a palavra "Material"). O distrator A apresenta duas palavras, CONVIDAR e FESTA, que se relacionam ao modo de apresentação do texto presente no item. O modo de apresentação desse texto, de certa forma, se assemelha ao modo de apresentação

de um convite para festa de aniversário infantil. Certamente que a formulação dos distratores foi um elemento dificultador para o aluno acertar o item. Vale ressaltar que o aluno deveria ler tanto o texto quanto as alternativas sozinho, sem a ajuda do aplicador.

INSTRUÇÕES PARA O APLICADOR


ATENÇÃO:

Ler para o aluno as instruções e as alternativas.
Repetir a leitura, no máximo, uma vez.

MOSTRAR:

Para o aluno o cartaz com o texto e as alternativas.

DIZER:

 Leia o texto e responda à questão.

 ESSE TEXTO É

 ☐ UM AVISO.

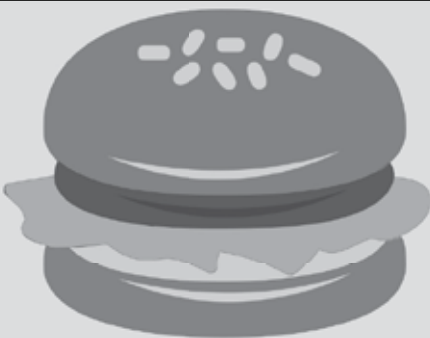
 ☐ UM CARDÁPIO.

 ☐ UMA PROPAGANDA.

 ☐ UMA RECEITA.

Questão XX

AL763MG



Sanduíches de BOI	
1 - MISTO QUENTE	R\$ 3,00
Pão de forma, queijo, presunto	
2 - AMERICANO	R\$ 5,00
Pão de forma, ovo, queijo, presunto, tomate, alface e molho	
3 - HAMBURGUER	R\$ 4,00
Pão, hamb. de boi, batata palha, tomate, alface e molho	
4 - X-BURGUER	R\$ 4,50
Pão, hamb. de boi, queijo, batata palha, tomate, alface e molho	
5 - X-SALADA ESPECIAL	R\$ 6,50
Pão, 2 hamb. de boi, queijo, presunto, batata, tomate, alface e molho	
6 - X-BACON	R\$ 6,00
Pão, hamb. de boi, queijo, bacon, batata, tomate, alface e molho	
7 - X-EGG BACON	R\$ 6,00
Pão, hamb. de boi, queijo, ovo, bacon, batata, tomate, alface e molho	
8 - X-TUDO	R\$ 6,00
Pão, hamb. de boi, queijo, ovo, bacon, presunto, batata, tomate, alface, molho e molho	
9 - X-CALIFORNIA	R\$ 6,00
Pão, hamb. de boi, queijo, ovo, bacon, tomate, alface molho, molho e alface	
10 - CHEDDAR	R\$ 7,00
Pão, hamb. de boi, queijo cheddar, bacon, batata, tomate, alface molho e molho	
11 - X-TUDO ESPECIAL	R\$ 7,50
Pão, hamb. de boi, queijo, bacon, presunto, ovo, catupiry, batata, tomate, alface molho e molho	
Sanduíches de FRANGO	
12 - MISTÃO	R\$ 6,00
Pão de forma, frango desfiado, catupiry, presunto e queijo	
13 - FRAMBURGUER	R\$ 6,00
Pão, hamb. de frango, queijo, batata, tomate, alface e molho	
14 - X-GALINHA	R\$ 7,00
Pão, frango desfiado, catupiry, queijo, presunto, tomate, alface e molho	
15 - X-GALINHÃO	R\$ 8,00
Pão, frango desfiado, catupiry, presunto, ovo, bacon, queijo, batata, molho, tomate, alface e molho	
16 - FRAMBURGUER ESPECIAL	R\$ 7,00
Pão, hamb. de frango, queijo, ovo, presunto, batata, tomate, alface e molho	

ESSE TEXTO É

☐

UM AVISO.

☐

UM CARDÁPIO.

☐

UMA PROPAGANDA.

☐

UMA RECEITA.

C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos - Item AL763MG - Ponto de ancoragem: 467,5

Esse item também avalia a competência C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos. Contudo, agora, é avaliada a habilidade de identificar gêneros textuais diversos. No caso, o aluno deveria identificar o gênero cardápio. É importante destacar

que tanto o enunciado quanto as alternativas foram lidas para o aluno. Desse modo, mesmo sem saber ler convencionalmente, o aluno poderia acertar o item, considerando que ele poderia reconhecer o gênero pelo seu modo de apresentação apenas. Vale notar

que, como no item anterior, o modo de apresentação do gênero cardápio se assemelha, em certa medida, ao modo de apresentação dos gêneros presentes nos distratores.

Questão XX

AL0499MG

OS MENINOS QUE MORAM PERTO DA FERROVIA FAZEM
TRENZINHOS COM CAIXA DE LEITE PARA BRINCAR.

O QUE OS MENINOS FAZEM?

- ☐ CAIXINHAS.
- ☐ FERROVIAS.
- ☐ TRATORZINHOS.
- ☐ TRENZINHOS.

C5. Leitura de palavras e pequenos textos - Item AL0499MG - Ponto de ancoragem: 484,1

O item avalia a habilidade de ler uma frase. A frase em questão apresenta padrão sintático complexo (período composto – com mais de uma oração). Além da complexidade da frase, um outro

elemento dificultador do item é o fato de que o aluno deveria localizar uma informação, TRENZINHOS, que não está logo no início da frase. Nota-se que os distratores apresentam palavras que se

relacionam a palavras presentes na frase (CAIXAS, FERROVIA) e à palavra do gabarito (TRENZINHOS). Essa formulação dos distratores exigiu que o aluno lesse toda a frase para acertar o item.

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

Neste padrão, como em relação à competência C3. Aquisição de consciência fonológica os alunos já apresentam habilidades complexas, sugere-se a intensificação do trabalho com essas habilidades, tendo em vista que **a competência C3 é condição para uma alfabetização plena**, mas só é consolidada no padrão Recomendado. Assim, além de trabalhar com a contagem do número de sílabas de uma palavra (especialmente de palavras monossílabas e polissílabas, que tendem a ser mais difíceis para os alfabetizando contarem), com a identificação de sílabas de diversos padrões (CV, CVC, CCV, V, VC...) e em diferentes posições (inicial, medial e final), sugere-se um trabalho maior com fonemas, especialmente com fonemas em início de palavra. Isso tende a favorecer a aprendizagem do princípio alfabético, já que este é feito com base na relação fonema-grafema, como explicado. Ressalta-se que o enfoque na sílaba ou no fonema deve ser feito a partir de textos lidos e efetivamente compreendidos pelos alunos. Destaca-se também aqui a importância de selecionar/priorizar textos curtos e de gêneros variados que apresentem sonoridade ou também aqueles que, de algum modo, favorecem a percepção do aluno por apresentarem certa regularidade de es-

truturas silábicas ,que, por vezes, aparecem em diferentes posições na palavra. Entre tais textos, citamos as parlendas, trava-línguas, poemas, rimas e cantigas. Quando bem explorados, na modalidade oral ou escrita, esses textos constituem boas estratégias de aprendizagem para que os alunos percebam as mais diversas estruturas sonoras (fonema, sílaba, rima...) da nossa língua.

Uma competência que precisa ser consolidada com os alunos deste padrão é C4. Reconhecimento da palavra como unidade gráfica. De modo geral, as habilidades dessa competência, como a de contar palavras de um texto considerando os espaços em branco entre os vocábulos, podem ser trabalhadas e consolidadas antes de os alunos lerem e escreverem de modo efetivo. Recomenda-se, por exemplo, que o professor trabalhe com textos curtos, de gêneros familiares e adequados ao universo infantil (como parlendas e quadrinhas), transcrevendo esses textos com letras maiores e de forma a dar um maior espaço entre as palavras, a fim de facilitar a contagem dos vocábulos pelos estudantes.

Considerando que, quanto à competência C5. Leitura de palavras e pequenos textos, os alunos estão apenas começando a ler textos,

limitando-se a localizar informação explícita no início de textos curtos e de gêneros familiares, é fundamental ampliar a interação dos alunos com a diversidade de gêneros textuais de menor, mas também de maior extensão. **A consolidação da competência C5 é fundamental para o desenvolvimento da competência C7. Interpretação de informações implícitas em textos**, a qual demanda do aluno maior habilidade na compreensão de textos. O contato com uma diversidade de materiais escritos permite, quando bem explorado, o reconhecimento de diferentes suportes e gêneros, tendo em vista suas finalidades e modos de organização, além de contribuir para a ampliação das possibilidades de interlocução do aluno com o texto.

Como no padrão anterior, recomenda-se o trabalho com portadores de textos autênticos, organizados em ordem alfabética, observando-se o modo como esses portadores são utilizados na vida social, como o uso de dicionários, agendas, lista telefônica. Tal recomendação deve-se ao fato de essa habilidade só se configurar plenamente no nível recomendado. Ressalta-se que esta é também uma habilidade que deve ser trabalhada desde o início do processo de alfabetização.

DESEMPENHO RECOMENDADO

Os alunos do padrão recomendado situam-se a partir do ponto 500, ou seja, da faixa 500-550 da escala de proficiência. Apenas neste padrão há alunos que consolidaram a competência C3. Aquisição de consciência fonológica, demonstrando domínio de habilidades mais complexas, como a de identificar sílaba medial de uma palavra trissílaba e sílaba inicial formada somente por vogal (sílaba V). No entanto, é importante destacar que há alunos neste padrão que ainda não consolidaram tal competência, apresentando dificuldade até mesmo com habilidades mais simples, como a de contar as sílabas de uma palavra.

As competências C5. Leitura de palavras e pequenos textos, C6. Localização de informações explícitas em textos e C7. Interpretação de informações implícitas em textos praticamente se consolidam neste padrão. Com relação a C5 e C6, os alunos conseguem localizar informações em frases e textos de gêneros diversos, até mesmo de textos que apresentam informação numérica, como tabela, gráfico e infográfico. Identificam elementos da narrativa, como tempo, espaço, personagens e suas ações, em contos de fadas, contos modernos, lendas e história em quadrinhos, por exemplo. Contudo, têm ainda certa dificuldade em reconhecer o conflito gerador de um texto narrativo. De fato, o conflito gerador tende a ser mais complexo para o aluno, tendo em vista que, muitas vezes, a identificação desse elemento exige uma compreensão mais global do texto.

Quanto à C7, os alunos deste padrão são capazes de inferir informações e o sentido de palavras e expressões em textos (verbais e/ ou não-verbais) de diferentes gêneros, como propaganda, piada, tirinha e campanha de utilidade pública. Demonstram domínio da habilidade de identificar assunto de frases e textos de gêneros diversos

como biografia, verbete, reportagem e propaganda. No entanto, a habilidade de formular hipóteses sobre o conteúdo de um texto, seja a partir do seu título ou de seu início, é pouco frequente ainda neste padrão.

As competências C8. Coerência e coesão no processamento de textos, C9. Avaliação do leitor em relação aos textos e C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos não se consolidaram neste padrão.

Com relação à C8, a habilidade de recuperar o antecedente ou o referente de um determinado elemento anafórico (especialmente as recuperações que se fazem com pronomes pessoais do caso reto – ele, ela, eles...) tem recorrência relevante neste padrão. É também presente a habilidade de identificar marcas linguísticas que evidenciam o enunciatador no discurso direto, contudo, as que evidenciam no discurso indireto têm baixa ocorrência. São também pouco expressivas as habilidade de estabelecer relações lógico-discursivas (com destaque somente para as relações de tempo) e de identificar efeito de sentido decorrente de recursos gráficos, seleção lexical e repetição. Nesta última habilidade, há algumas ocorrências de identificação de sentido de sinais de pontuação, em que se destaca o ponto de exclamação, e algumas ocorrências de identificação de efeito de humor em piada e tirinha, especialmente.

Quanto à C9, tem frequência relevante a habilidade de distinguir fato de opinião, em especial, na identificação de opinião. A habilidade de identificar tese e argumentos é pouco expressiva.

Na competência C10, a habilidade de identificar gêneros textuais diversos é ainda pouco frequente. Tem maior recorrência a habilidade de identificar finalidade de gêneros diversos como história em quadrinhos, cardápio,

curiosidade e manual de instruções. A habilidade de reconhecer os usos sociais da ordem alfabética tem maior recorrência neste nível, contudo, a identificação de suportes que são organizados pela ordem alfabética se limita ao reconhecimento do dicionário e não de outros suportes, como enciclopédia ou lista telefônica. Também, a identificação do local correto de inserção de uma palavra no dicionário se faz apenas a partir da observação da primeira letra.

Pela caracterização realizada, nota-se que os alunos deste padrão atendem à meta estabelecida para o 3º ano de escolaridade: “Toda criança lendo e escrevendo aos oito anos de idade”. **Há que se atentar, no entanto, para o fato de que as habilidades de leitura de textos precisam ser ampliadas, a fim de que as capacidades de leitura esperadas para o final dos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos sejam apreendidas pelos alunos.**

Na verdade, isso ocorre com a maior parte das competências citadas a seguir, de forma que aqui a palavra “consolidada” deve ser relativizada, considerando os alunos neste padrão que ainda estão em desenvolvimento nessas competências. Esse fato está relacionado ao dado mencionado de que os três padrões de desempenho apresentam uma subdivisão interna – maior ainda no padrão Recomendado – que não é aqui tratada, mas que deve ser considerada.

INSTRUÇÕES PARA O APLICADOR**ATENÇÃO:**

O aluno deverá ler sozinho, sem ajuda do professor aplicador, a tabela, o enunciado e as alternativas.

MOstrar:

Para o aluno o cartaz com a tabela e as alternativas.

DIZER:

Observe a tabela e responda à pergunta.

Questão XX

AL0521MG

SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
PORTUGUÊS	GEOGRAFIA/ HISTÓRIA	INGLÊS	MATEMÁTICA	PORTUGUÊS
PORTUGUÊS	GEOGRAFIA/ HISTÓRIA	GEOGRAFIA/ HISTÓRIA	MATEMÁTICA	PORTUGUÊS
RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO	RECREIO
MATEMÁTICA	PORTUGUÊS	CIÊNCIAS	PORTUGUÊS	MATEMÁTICA
MATEMÁTICA	EDUCAÇÃO FÍSICA	CIÊNCIAS	EDUCAÇÃO FÍSICA	ARTES

AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ACONTECEM
☐

QUARTA-FEIRA E QUINTA-FEIRA.

☐

SEGUNDA-FEIRA E TERÇA-FEIRA.

☐

TERÇA-FEIRA E QUARTA-FEIRA.

☐

TERÇA-FEIRA E QUINTA-FEIRA.

C6. Localização de informações explícitas em textos - AL0521MG - Proficiência: 538,7

O item avalia a habilidade de localizar informação explícita em textos de diversos gêneros. É interessante notar que o texto apresentado, um quadro, é multimodal e demanda uma forma de leitura diferente da que é feita em

textos que se organizam em parágrafos. No gênero quadro (assim como no gênero tabela), o leitor deve relacionar as informações contidas nas colunas e nas linhas. Dessa maneira, para responder o item, o aluno precisou

“cruzar” as informações da segunda e da quarta colunas com a informação da última linha. Em essência, teve de relacionar a disciplina “Educação Física” aos dias da semana em que ela acontece (terça-feira e quinta-feira).

Questão XX

AL773MG

Leia o texto e responda à questão.



Maurício de Souza. *Almanaque da Mônica*, n. 154, São Paulo: Globo, agosto de 1999. (AL773MG_SUP)

Quando o menino disse “você pode quebrar esse galho pra mim”, ele queria que a menina

- ☐ empurrasse o balanço para ele.
- ☐ quebrasse o galho da árvore.
- ☐ segurasse o balanço para ele descer.
- ☐ saísse da frente para ele balançar.

C7. Interpretação de informações implícitas em textos - AL773MG - Proficiência: 579,2

Esse item também avalia a competência C7. Interpretação de informações implícitas em textos. Contudo, a habilidade específica avaliada é a de inferir o sentido de palavras ou expressões em textos. No caso, o aluno deveria inferir o sentido da expressão “você pode

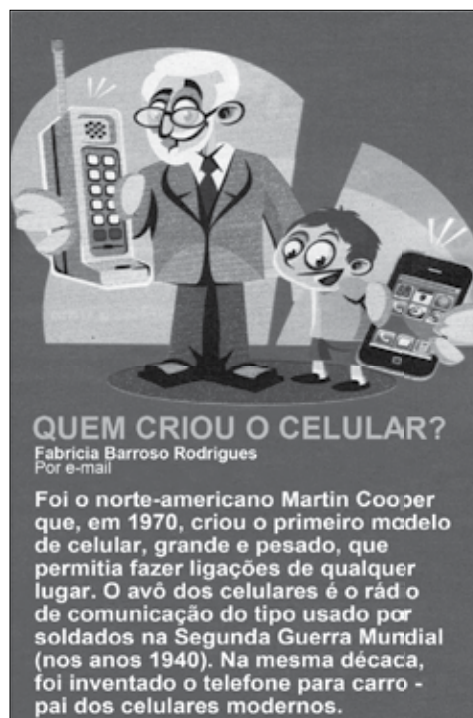
quebrar esse galho pra mim”, empregada, em uma tirinha, pelo personagem Cebolinha da Turma da Mônica, de Maurício de Souza. Para acertar o item, o estudante deveria considerar não somente informações verbais da tirinha, mas também informações não verbais,

como o desenho do Cebolinha em um balanço (ou gangorra), preso ao galho de uma árvore. É importante ressaltar que os distratores apresentam elementos relacionados à tirinha, sendo, portanto, plausíveis e exigindo a leitura atenta do aluno para responder o item.

Questão XX

AL894MG

Leia o texto e responda à pergunta.



Revista Recreio. São Paulo: Editora Abril, ano 11, nº574, 10/03/2011, p. 4. (AL894MG_SUP)

Qual o assunto principal desse texto?

- ☐ A comunicação em 1940.
- ☐ A criação do celular.
- ☐ O peso dos primeiros celulares.
- ☐ O uso do rádio de comunicação.

C7. Interpretação de informações implícitas em textos - AL0894MG - Proficiência: 577,8

O item avalia a competência C7. Interpretação de informações implícitas em textos, em específico, a habilidade de identificar assunto de texto. Vale notar que o texto apresentado é do gênero curiosi-

dade, que costuma ser de grande interesse dos alunos da faixa etária avaliada. Para responder o item, o aluno precisou compreender o texto globalmente, sintetizando a informação lida, para

identificar a ideia central da curiosidade. Como se pode observar, os distratores apresentam elementos presentes no texto, o que também exigiu do aluno a leitura integral de todo o item.

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

Os alunos do padrão recomendado também precisam desenvolver e ampliar suas habilidades de leitura e escrita. É importante garantir interações sistemáticas com textos de diferentes gêneros, veiculados em diferentes suportes e pertencentes a diferentes domínios discursivos (jornalístico, publicitário, literário, pessoal...). Esse trabalho deve focalizar tanto o reconhecimento de diversos gêneros e seus modos de organização, quanto as suas finalidades e locais de circulação.

Os alunos neste padrão ainda precisam consolidar habilidades como as de identificar o conflito gerador do texto narrativo, formular hipóteses sobre o conteúdo de um texto, identificar assunto ou finalidade de um texto, identificar tese e argumentos, e reconhecer a ordem alfabética, tendo em vista seus usos sociais.

O trabalho com leitura deve contemplar, além de habilidades básicas,

como a localização de informações explícitas em um texto, habilidades mais complexas, como o reconhecimento de efeitos de sentido em um texto. Para tanto, é importante que o professor disponibilize diferentes gêneros textuais, utilizando-se de estratégias que permitam ao aprendiz analisar de modo mais sistemático os diferentes recursos expressivos (pontuação, negrito ou itálico, por exemplo) e elementos coesivos presentes no texto. A seleção de materiais escritos deve ser orientada para o desenvolvimento dessas habilidades, bem como de uma leitura cada vez mais autônoma pelo aluno. É fundamental que essa seleção seja criteriosa, de modo a observar a diversidade de gêneros e suportes textuais, os domínios discursivos e o grau de complexidade dos textos selecionados, tanto em relação à linguagem e ao tema quanto à extensão e estrutura. Com isso, garante-se a ampliação das

habilidades de leitura de textos com diferentes graus de complexidade, a fim de que o aluno se torne um leitor cada vez mais competente no processo de produção de sentido.

Outro aspecto importante diz respeito à diversificação de situações de leitura de modo a criar momentos de leitura individual, em duplas, coletiva e mediada ou não pelo professor. Cabe também promover situações em que os alunos expressem sua percepção sobre os textos lidos e a compreensão desses textos. Tal estratégia possibilita a defesa do “ponto de vista” por parte dos alunos, a explicitação de “o que entendeu”, de diferentes pontos de vista a partir do material de leitura. Desse modo, a construção de significados ocorre na interação com o outro leitor e se amplia na medida em que diferentes pontos de vista ou de interpretação são explicitados e podem ser argumentados.



**Centro de alfabetização, leitura e escrita
FaE/UFMG**

**Superintendência de
Avaliação Educacional**

Ana Silvéria Nascimento Bicalho
Carmelita Antônia Pereira
Gislaine Aparecida da Conceição
Lília Borges Rego
Luciene de Castro Silva
Maria Guadalupe Cordeiro
Marineide Costa de Almeida de Toledo
Rosângela Leonardo da Silva
Roseney Gonçalves de Melo
Suely da Piedade Alves

**Universidade Federal
de Minas Gerais**

Reitor Clélio Campolina Diniz
Vice-Reitora Rocksane
de Carvalho Norton

Pró-Reitoria de Extensão

Pró-Reitora João Antônio de Paula
Pró-Reitora Adjunta de Extensão
Maria das Dores Pimentel Nogueira

Faculdade de Educação

Diretora Samira Zaidan
Vice-diretora Maria Cristina
Soares Gouvêa

**Centro de Alfabetização,
Leitura e Escrita (CEALE)**

Diretora Maria Lúcia Castanheira
Vice-diretora Sara Mourão Monteiro

Equipe de Avaliação CEALE

**Equipe de Elaboração do Boletim
Pedagógico – PROALFA / 2011**

Gladys Rocha (Coordenadora)
Kely Cristina Nogueira Souto
Maria José Francisco de Souza
Neiva Costa Toneli
Paula de Alcântara Silva Lima
Raquel Márcia Fontes Martins

Ficha Catalográfica

VOLUME 3 – PORTUGUÊS – 3º ano Ensino Fundamental

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. SIMAVE/PROALFA – 2011 / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 3 (jan/dez. 2011), Juiz de Fora, 2011 – Anual

ALVES, Suely da Piedade; ANDRADE, Adriana de Lourdes Ferreira de; BICALHO, Ana Silvéria Nascimento; CONCEIÇÃO, Gislaine Aparecida da; CORDEIRO, Maria Guadalupe; FINAMORE, Rachel Garcia; FULCO, Roberta; MACHADO, Maika Som; MARTINS, Leila Márcia Mafra; MELO, Roseney Gonçalves de; MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva; OLIVEIRA, Camila Fonseca de; PEREIRA, Carmelita Antônia; PIFANO, Higor Everson de Araújo; REGO, Lília Borges; ROCHA, Gladys; SILVA, Rosângela Leonardo da; SILVA, Josiane Toledo Ferreira (coord.); SILVA, Luciene de Castro; SILVA, Maria Diomara da; TAVARES, Ana Letícia Duin; TOLEDO, Marineide Costa de Almeida de.

Conteúdo: 3º ano do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa

ISSN 1983-0157

CDU 373.3+373.5:371.26(05)



Reitor da Universidade Federal de Juiz de Fora

Henrique Duque de Miranda Chaves Filho

Coordenação Geral

Lina Kátia Mesquita Oliveira

Coordenação Técnica de Projeto

Manuel Fernando Palácios da Cunha Melo

Coordenação de Pesquisa

Tufi Machado Soares

Coordenação de Análise e Publicação de Resultados

Wagner Silveira Rezende

Coordenação de Instrumentos de Avaliação

Verônica Mendes Vieira

Coordenação de Medidas Estatísticas

Wellington Silva

Coordenação de Operações de Avaliação

Rafael de Oliveira

Coordenação de Processamento de Documentos

Benito Delage

Coordenação de Produção Visual

Hamilton Ferreira

Coordenação do Grupo de Design na Comunicação

Edna Rezende S. de Alcântara

