



Secretaria de Estado de Educação

SIMAVE PROALFA 2012

Revista Pedagógica
3º ano do Ensino Fundamental

ISSN 1983-0157

Revista Pedagógica
Língua Portuguesa

Sistema Mineiro de Avaliação
da Educação Pública (Simave)

Proalfa



GOVERNADOR DE MINAS GERAIS
ANTÔNIO AUGUSTO JUNHO ANASTASIA

SECRETÁRIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
ANA LÚCIA ALMEIDA GAZZOLA

SECRETÁRIA ADJUNTA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO
MARIA SUELI DE OLIVEIRA PIRES

CHEFE DE GABINETE
MARIA CLÁUDIA PEIXOTO ALMEIDA

SUBSECRETÁRIA DE INFORMAÇÕES E TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS
SÔNIA ANDÈRE CRUZ

SUPERINTENDÊNCIA DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL
MARIA INEZ BARROSO SIMÕES

INCENTIVO PARA AVANÇARMOS AINDA MAIS

Ana Lúcia Almeida Gazzola, Secretária de Estado de Educação



O Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa) 2012 confirmou que a maioria absoluta dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental está no patamar recomendável de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, resultado similar ao conquistado pela rede estadual de ensino básico nas duas avaliações anteriores, em 2010 e em 2011.

Para o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), responsável pela aplicação do Proalfa, este resultado é expressivo, principalmente se considerarmos que, ano após ano, 85% dos alunos têm se mantido acima do nível recomendável de desenvolvimento em Língua Portuguesa. Além disso, somos, em Minas Gerais, um sistema educacional complexo e heterogêneo.

Precisamos destacar, ainda, que, em sete anos - de 2006 a 2012 -, o conhecimento em Língua Portuguesa dos alunos do 3º ano do Ciclo da Alfabetização da rede estadual de ensino praticamente dobrou. Nessa etapa educacional, em 2006, 48,65% dos nossos alunos estavam no patamar considerado recomendado. Em 2012, alcançamos o índice de 87,30%.

A consolidação desse patamar de desenvolvimento, acima de 85%, em todo o sistema é uma conquista, deve ser celebrada e, sobretudo, compartilhada. Ela é resultado da dedicação e do esforço coletivo daqueles que integram a rede estadual mineira: estudantes, pais e responsáveis - parceiros indispensáveis do processo escolar, professores, que têm buscado proporcionar aos nossos jovens uma educação de qualidade, diretores que, por meio do aprimoramento dos processos de gestão, têm transformado as nossas escolas. Enfim, a todos da comunidade escolar. A vocês, os meus cumprimentos!

Também precisamos celebrar o bom desempenho das redes municipais de ensino. O avanço, nos últimos anos, da proficiência em Língua Portuguesa dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das redes municipais também é visível.

No entanto, sabemos que ainda temos um percurso a trilhar junto às redes municipais. Por isso, com o objetivo de garantir a essas escolas o mesmo instrumento que

assegurou os bons resultados nos anos iniciais do ensino fundamental nas escolas estaduais, a Secretaria de Estado de Educação expandiu para os municípios o Programa de Intervenção Pedagógica (PIP). Essa iniciativa faz parte de uma estratégia de compartilhamento de programas e iniciativas do Governo de Minas, em diversas áreas da gestão pública, destinadas a incentivar e apoiar as administrações municipais. A municipalização do PIP atingiu 100% da meta, ou seja, a iniciativa vai atingir as 850 cidades mineiras que oferecem os anos iniciais do ensino fundamental.

Mas, diante destas conquistas, ainda que muito significativas, creio que não devemos nos acomodar. Como cidadã, e, sobretudo, como mineira e educadora, acredito que devemos manter viva certa inquietude produtiva, que nos impulsiona e nos motiva a ousar produtivamente, a mirar novos horizontes, a almejar novos desafios. Nós, educadores mineiros, comungamos o compromisso ético com o ensino público, de qualidade e inclusivo. E este compromisso é que nos alimenta e nos coloca nos trilhos da busca por patamares de desenvolvimento ainda mais ousados.

É por isso que convido vocês a enfrentar mais uma nova jornada: a Secretaria de Estado de Educação (SEE) vai aprimorar a metodologia de aferição do Proalfa. Atualmente, a avaliação traz três categorias de desempenho: baixo, intermediário e recomendado. Vamos introduzir, a partir de 2013, uma nova categoria, o nível avançado, para estimular a caminhada rumo a um patamar de desenvolvimento ainda mais elevado. E, além disso, vamos avaliar também o conhecimento de nossos estudantes em Matemática.

Vamos trabalhar para que nosso sistema conquiste este novo patamar de desenvolvimento. Minas é Educação e nós fazemos parte desta história.

Cordialmente,

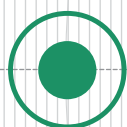
Ana Lúcia Almeida Gazzola

Secretária de Estado de Educação

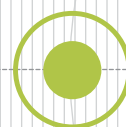
Governo do Estado de Minas Gerais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO
PÁGINA 08



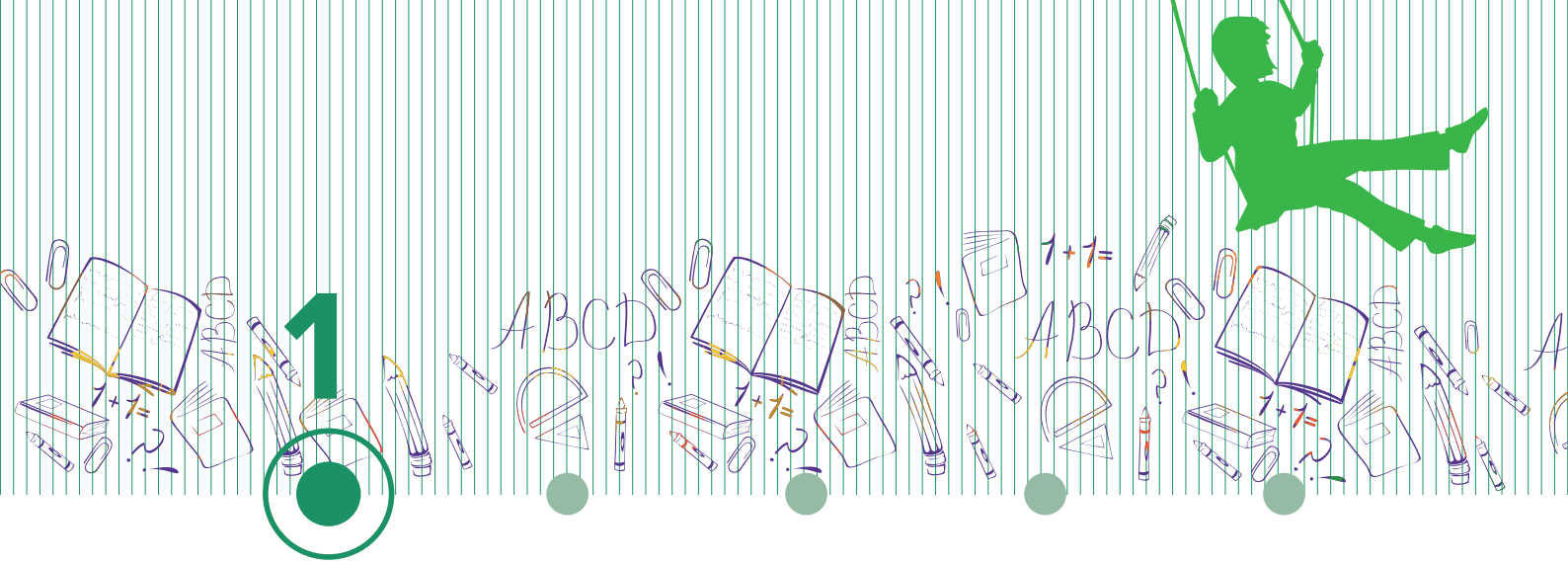
2. ALFABETIZAÇÃO
E LETRAMENTO NO
PROALFA
PÁGINA 11



3. A MATRIZ DE
REFERÊNCIA DO
PROALFA
PÁGINA 12

4. O DESEMPENHO
DOS ALUNOS NA
AVALIAÇÃO
PÁGINA 16

5. COMENTÁRIOS SOBRE
ITENS E PROPOSTAS
DE INTERVENÇÃO
PEDAGÓGICA PARA CADA
PADRÃO DE DESEMPENHO
PÁGINA 21



INTRODUÇÃO

Nesta Revista, são apresentados e analisados os resultados da avaliação censitária do Programa de Avaliação da Alfabetização – Proalfa, aplicada a 257.433 alunos que, em 2012, cursavam o 3º ano do Ensino Fundamental de nove anos.

É importante destacar que o Proalfa conta ainda com as avaliações amostrais do 2º e 4º anos e a avaliação censitária dos alunos que, na edição anterior, apresentaram baixo desempenho. Contudo, aqui, serão focalizados somente os dados referentes à avaliação do 3º ano.

O Proalfa, concebido em 2005 a partir de parceria entre a Secretaria de Estado de Educação – SEE/MG, o Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Minas Gerais – Ceale/FaE/UFMG e o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEd/UFJF, desde 2006, avalia, de forma censitária, alunos do 3º ano do Ensino Fundamental com o objetivo de gerar informações sobre a rede pública do estado de Minas Gerais e orientar políticas públicas voltadas para a melhoria da educação.

Ao longo dessas sete edições censitárias, o Proalfa tem apresentado um conjunto organizado de informações acerca de habilidades que os alunos já dominam e, também, de habilidades que ainda não dominam, por meio da identificação de Padrões de Desempenho dos alunos no processo de alfabetização. A identificação desses padrões, em situações que contemplam tanto aspectos relacionados à apropriação do sistema de escrita, quanto ao uso social da leitura e da escrita, o letramento, tem sido uma importante referência para o trabalho docente, pois permite, a partir do diagnóstico realizado, (re) definir rumos, detectar a distância ou a proximidade entre o que é e o que deveria ser o ensino.



O caráter diagnóstico do Proalfa se concretiza na medida em que os resultados apresentados orientem profissionais das diferentes esferas do sistema educacional no (re)planejamento de ações e na (re)definição de metas para cada ano de escolarização. É fundamental que essas metas e ações culminem na diminuição da distância entre o que se espera que os alunos saibam e o que eles, efetivamente, demonstram saber.

É importante destacar que, embora tenham propósito diagnóstico, os resultados apresentados aqui se referem à aquisição de habilidades de leitura no contexto de testes padronizados. Em decorrência, outras importantes dimensões do processo de alfabetização não são contempladas, mas precisam e devem ser objeto de ensino. Por esse motivo, o trabalho em sala de aula não deve ficar restrito ao que é avaliado nos testes que compõem as avaliações externas em larga escala, como o Proalfa, sob o risco de reduzir as oportunidades de aprendizagem e, conseqüentemente, comprometer o desempenho escolar dos alunos.

Neste documento, além da divulgação e análise pedagógica dos resultados, são apresentadas também algumas contribuições para a prática em sala de aula, por meio de análises dos Padrões de Desempenho dos alunos avaliados, exemplificação de itens de teste e sugestões de intervenções pedagógicas.

A expectativa é que os dados obtidos, além de subsidiar ações do sistema possam colaborar para a prática que o professor desenvolve na sala de aula, como revela o depoimento da professora Delany Rezende, apresentado a seguir.



AVALIAÇÃO COMO INSTRUMENTO NO PROCESSO PEDAGÓGICO

Delany Agnus Miranda Rezende,

Professora na EE Azarias Ribeiro, no município de Lavras

Delany Agnus Miranda Rezende é professora alfabetizadora na EE Azarias Ribeiro, no município de Lavras, Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo.

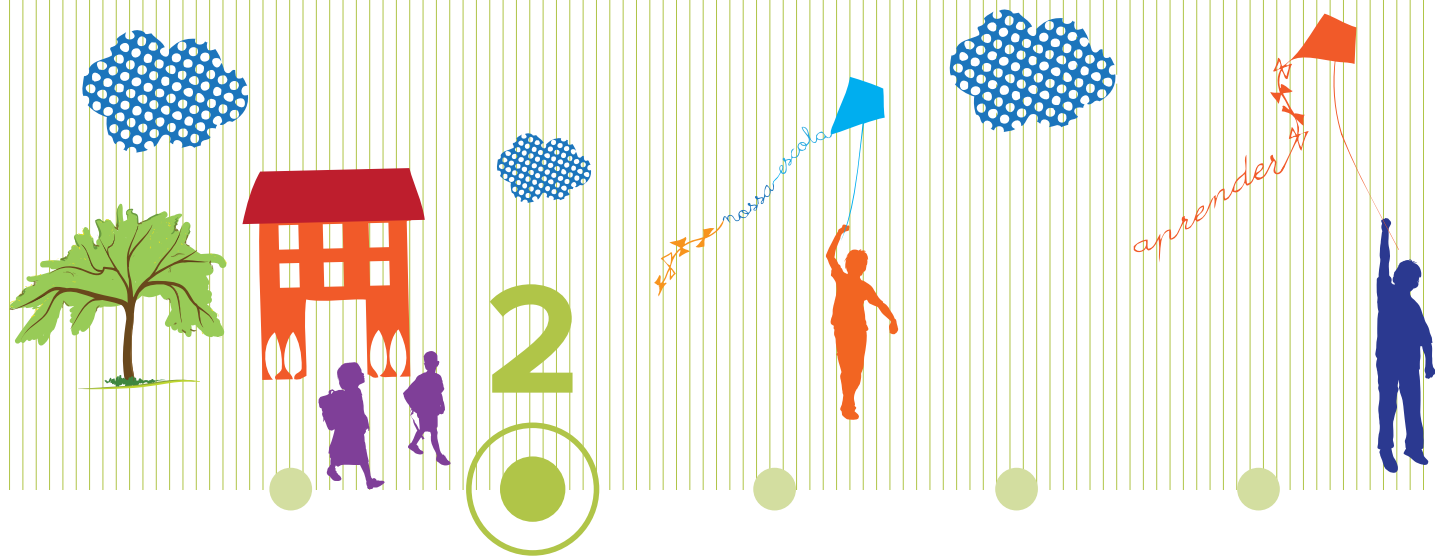
Há seis anos lecionando, a alfabetizadora acredita que a avaliação externa pode contribuir para minimizar os desafios da alfabetização, pois: “oferece um detalhamento em relação às competências não alcançadas e permite mapeamento das dificuldades dos alunos”.

Delany ainda observa: “tendo em vista a melhoria da aprendizagem, a escola pode, em grupo, estudar os resultados das avaliações e desenvolver planos de intervenção para dinamizar e orientar o trabalho de sua equipe”.

A professora conta também que, buscando a aprendizagem significativa de seus alunos, procura diversificar sua prática pedagógica: “Utilizo diversos recursos alternativos (música, teatro, jogo, parlenda, poesia, libras, ditado relâmpago, texto fatiado, reconto de fábulas, reconto de histórias que se passaram na realidade do aluno), para dinamizar e atrair a atenção, a concentração dos meus alunos durante as aulas”. E completa: “Gosto muito de introduzir a aula com músicas, pois acredito que esse recurso contribui para que os alunos fixem mais as palavras”.

Sobre a expectativa em relação aos recentes resultados do Proalfa, Delany revela: “espero melhorar minha prática docente, com o apoio de toda a equipe escolar, alcançando, assim, o rendimento recomendado dos alunos”.

“ tendo em vista a melhoria da aprendizagem, a escola pode estudar os resultados das avaliações em grupo e desenvolver planos de intervenção para dinamizar e orientar o trabalho de sua equipe ”



ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO PROALFA

Orienta o Proalfa a concepção de alfabetização como um processo de apropriação do sistema de escrita, de princípios gráficos e formais da língua – como sua natureza alfabética e ortográfica e as direções e o alinhamento da escrita em Língua Portuguesa. O letramento, por sua vez, refere-se a um conjunto de práticas sociais que se constitui na interação que sujeitos ou grupos de sujeitos estabelecem com a língua escrita.

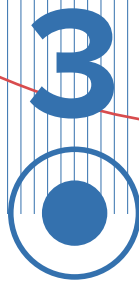
Desse modo, considera-se, como destaca a Professora Magda Soares, que a entrada da criança no mundo da escrita deve ocorrer simultaneamente pela aquisição do sistema convencional da escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento.

Pode-se dizer que essa é uma concepção bastante difundida atualmente. Desde o período inicial da alfabetização, as crianças devem interagir com diferentes materiais escritos que circulam socialmente, de modo a favorecer a apropriação do sistema de escrita em contextos significativos e a contínua ampliação das habilidades de ler e escrever. Destacam-se, especialmente, práticas que utilizam a diversidade de gêneros textuais na sala de aula, como a exploração de rótulos de embalagens; o manuseio, a exploração e a leitura de livros diversos; leituras de gibis e jogos com letras do alfabeto, dentre outros.

Conforme defende Magda Soares, “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 (SOARES, 2004, p. 14 – grifos no original).

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”; e 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 dez. 2012.





A MATRIZ DE REFERÊNCIA DO PROALFA

As avaliações externas são orientadas por uma Matriz de Referência ou Matriz de Avaliação que apresenta os conhecimentos, competências e habilidades a serem avaliados. A Matriz de Referência do Proalfa teve sua primeira versão elaborada em 2005 e foi reorganizada visando a uma maior clareza e organização das habilidades.

Vejamos a Matriz de Referência que subsidia a avaliação do Proalfa nos primeiros anos de escolarização do Ensino Fundamental de nove anos. A matriz apresenta, na primeira coluna, 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.

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.).
		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 desenhos 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.



TÓPICOS	COMPETÊNCIAS	HABILIDADES	DETALHAMENTO DAS HABILIDADES
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.
		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. Cabe ressaltar que, embora o foco desta avaliação seja a alfabetização e letramento e, portanto, focalize o texto, evidenciam-se gêneros com estrutura predominantemente narrativa por seu significado para a faixa etária avaliada.
	C7. Interpretação de informações implícitas em textos	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 mais 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. Em outras palavras, 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.
	C8. Coerência e coesão no processamento de textos	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, demonstrando 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 é 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.

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	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...).
		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.

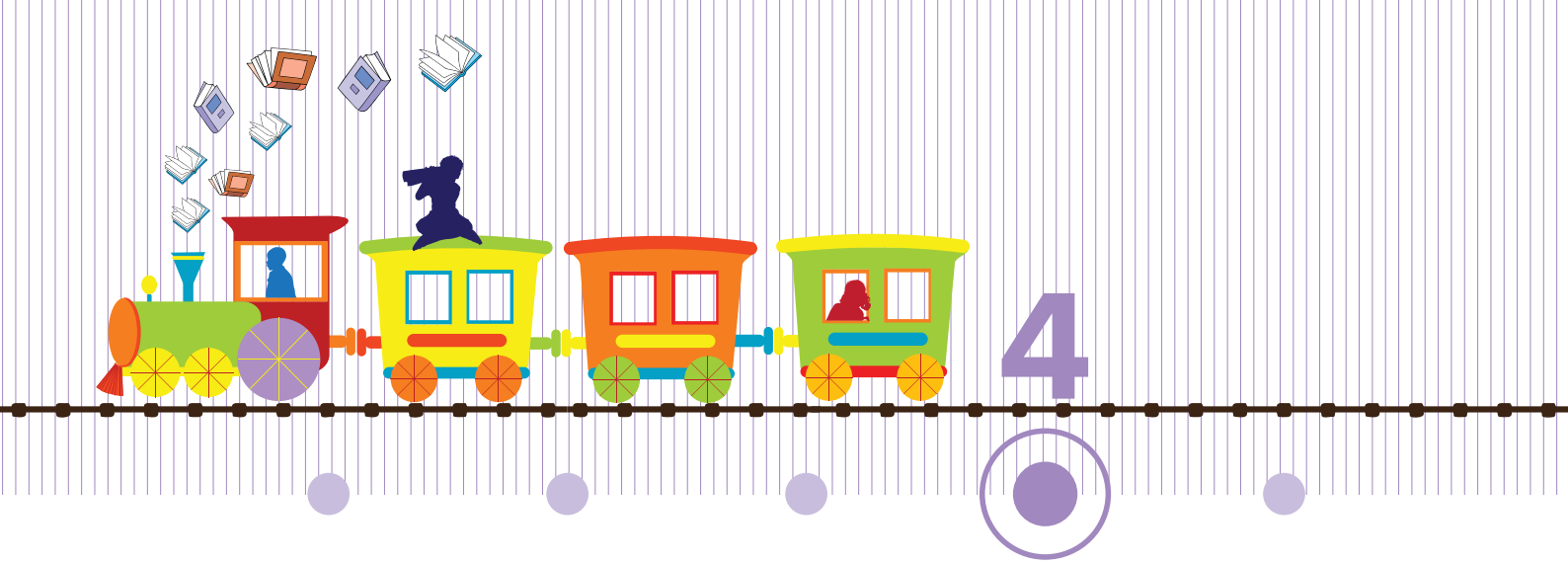
Percebe-se, na Matriz de Referência do Proalfa, que as habilidades apresentadas permitem avaliar desde conhecimentos mais iniciais da alfabetização, como identificar letras do alfabeto, até conhecimentos relacionados à compreensão mais ampla de textos, como a habilidade de inferir informação em textos.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

Como já mencionado, uma Matriz de Referência de Avaliação contempla apenas 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 os primeiros anos do Ensino Fundamental consta dos cadernos que compõem as Orientações para o Ciclo Inicial de Alfabetização.

A Matriz de Ensino apresenta as habilidades a serem contempladas no processo de ensino e aprendizagem, por isso é mais ampla. Uma Matriz de Avaliação apresenta apenas as habilidades passíveis de serem avaliadas; representa apenas uma pequena parte extraída da Matriz de Ensino e, por isso, é sempre mais restrita. Por esse motivo, a Matriz de Avaliação não pode ser tomada como o único referencial para o ensino, sob pena de torná-lo limitado.



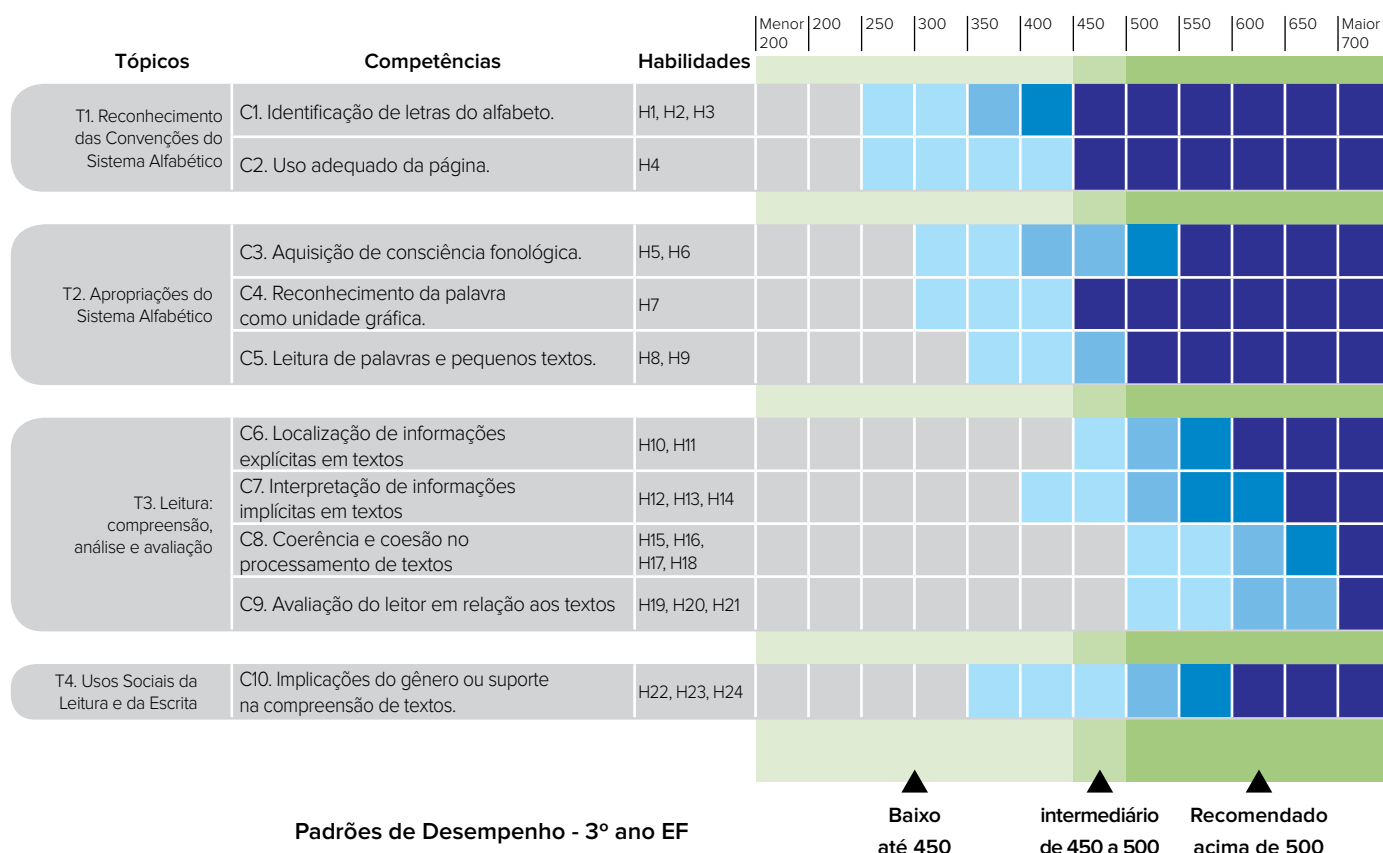


O DESEMPENHO DOS ALUNOS NA AVALIAÇÃO

A avaliação do Proalfa 2012 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 avaliados, nos deteremos nos itens de leitura que compõem a escala.

A Escala de Proficiência do Proalfa apresenta, em uma única métrica que vai de 0 a 1000, os resultados dos desempenhos dos alunos no 2º, 3º e 4º anos do Ensino Fundamental. Veremos, agora, os níveis de proficiência identificados na avaliação. Vale esclarecer que, em linhas gerais, o nível de proficiência de um aluno indicia sua aprendizagem, seu conhecimento real, ou seja, aquelas habilidades que ele demonstra dominar de modo autônomo, sem apoio de um colega, professor ou consulta a outros suportes, além do próprio teste.



O quadro a seguir apresenta os 11 níveis de proficiência identificados em alfabetização/leitura e o conjunto de habilidades pertencentes a cada nível.


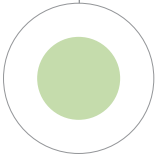

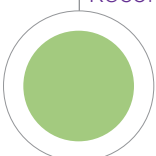

Quadro 1: Níveis de proficiência identificados no Proalfa em leitura

NÍVEL DE PROFICIÊNCIA	LEITURA
Nível 1 200 a 250	- Distinção entre escrita, desenho e garatuja. - Distinção entre letras e números.
Nível 2 250 a 300	- Início do reconhecimento de letras isoladas tendo como referência o nome da letra. - Início da habilidade de reconhecimento da direção da escrita na leitura, tendo como referência a primeira ou a última palavra de texto curto.
Nível 3 300 a 350	- Ampliação da capacidade de distinção entre letras, números e outros símbolos gráficos.
Nível 4 350 a 400	- Início da habilidade de reconhecimento do número de sílabas de palavras dissílabas e trissílabas. - Identificação de letras no contexto de palavra ou frase curta. - Início da apreensão da função de segmentação de espaços em branco na delimitação de palavras em textos escritos. - Utilização de estratégias de leitura para distinguir uma palavra entre outras de grafia similar.
Nível 5 400 a 450	- Início do reconhecimento de semelhanças fonéticas entre sílabas, especialmente no início ou no final de palavras. - Leitura de palavras trissílabas e polissílabas com sílabas complexas.
Nível 6 450 a 500	- Identificação de informação explícita em frases. - Início do reconhecimento de lugar e tempo em fragmentos de narrativa. - Início do reconhecimento de informação explícita em fragmento de notícia e em tabela. - Início da identificação de gêneros textuais mais familiares, tendo em vista seu modo de configuração e alguns elementos da escrita.

NÍVEL DE PROFICIÊNCIA	LEITURA
Nível 7 500 a 550	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliação da habilidade de reconhecimento de palavras com a mesma sílaba inicial ou final. - Identificação da finalidade de textos de pequena extensão. - Identificação do assunto de texto de curta extensão, de tema e vocabulário mais frequente na vida social. - Início da apreensão de efeitos de humor em tirinha.
Nível 8 550-600	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento da identificação de som/ fonema inicial de uma palavra. - Início da identificação de palavras que se diferenciam por apenas um som, especificamente, pelo fonema inicial. - Início de localização de informação em texto curto que apresenta dados numéricos e elementos icônicos (gênero infográfico). - Ampliação da identificação de personagem e de ação de personagem em narrativa (especialmente em contos de média a maior extensão). - Início da identificação de conflito gerador em conto. - Início da identificação de finalidade de gênero da esfera discursiva jornalística, familiar ao público infantil: curiosidade. - Reconhecimento do dicionário como portador no qual as palavras se organizam em ordem alfabética. - Identificação do local correto de inserção de uma palavra no dicionário ou em uma lista, considerando até a segunda letra. - Inferência de informação em texto verbal (piada) e texto que articula elementos verbais e não verbais (tirinha). - Identificação de assunto de texto de pequena a média extensão (poema, curiosidade, reportagem, propaganda). - Início de identificação do uso do pronome como substitutivo que recupera o antecedente. - Início de identificação de relação de continuidade temática por meio de elipse em texto. - Início da identificação de efeito de sentido de pontuação e de letra maiúscula. (interrogação). - Início da identificação de efeito de sentido de notação gráfica (negrito, letra maiúscula).
Nível 9 600-650	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliação da identificação de som/ fonema inicial de palavra (inclusive sílaba V inicial). - Ampliação da identificação de número de sílabas de palavra, com a identificação de monossílabo composto de quatro sons/ fonemas. - Ampliação da localização de informação, com a localização em texto que apresenta dados numéricos (tabela em propaganda e curiosidade). - Ampliação da identificação de elementos da narrativa, com a identificação de espaço e lugar na narrativa (geralmente, no meio ou no final de conto ou fábula de maior extensão). - Ampliação da identificação de conflito gerador em conto. - Ampliação da identificação de gêneros textuais, com a identificação de gênero menos familiar (biografia) e multimodal (tirinha). - Ampliação da identificação da finalidade de texto de gênero menos familiar (cartão postal, verbete). - Ampliação da identificação do local correto de inserção de uma palavra no dicionário ou em uma lista, considerando até terceira letra. - Desenvolvimento da inferência de sentido de palavra ou expressão em texto. - Inferência de informação em final de texto verbal de maior extensão (poema, entrevista) e em texto que articula elementos verbais e não verbais (tirinha), tendo como referência a compreensão global do texto. - Identificação de termo substitutivo que recupera antecedente distante. - Início da distinção entre fato e opinião em um texto (reportagem, fábula). - Identificação de efeito de sentido de pontuação (interrogação). - Início da identificação de marca de oralidade em um texto escrito.
Nível 10 650-700	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação de efeito de sentido produzido pelo uso de letra maiúscula. - Ampliação da identificação de marcas linguísticas que evidenciam o enunciador no discurso direto, especialmente no discurso indireto. - Identificação de marcas linguísticas (adjunto adverbial) que expressam relação de tempo e de lugar, tendo em vista o contexto de uso. - Início da formulação de hipóteses sobre o conteúdo de um texto. - Ampliação da capacidade de produzir inferência.
Nível 11 Acima de 700	<ul style="list-style-type: none"> - Início da identificação de tese de texto argumentativo. - Início de distinção entre fato e opinião em reportagem. - Início do reconhecimento do uso de reticências, tendo em vista o contexto. - Início da percepção de uso de linguagem formal e informal.

Esses 11 (onze) níveis de proficiência são organizados em três Padrões de Desempenho para o 3º ano, os quais apontam diferentes percursos na apropriação da leitura pelos alfabetizandos. O quadro 2, apresentado a seguir, demonstra o ponto de corte de cada Padrão na Escala de Proficiência, bem como a síntese das principais habilidades encontradas em cada um deles.

Quadro 2: Padrões de Desempenho e Síntese das Habilidades / Proalfa 2012 – 3º Ano

PADRÃO DE DESEMPENHO	PONTO DA ESCALA	SÍNTESE HABILIDADES
<p>Baixo</p> 	 <p>Até 450</p>	<p>Leitura de palavras.</p>
<p>Intermediário</p> 	 <p>450 a 500</p>	<p>Leitura de palavras. Localização de informação em frases e outros pequenos textos.</p>
<p>Recomendado</p> 	 <p>Acima de 500</p>	<p>Ampliação de habilidades de leitura, como estabelecer relações de causa e consequência; formular hipóteses sobre o assunto de um texto a partir do título; identificar a que se refere um pronome, uma elipse ou uma expressão definida com antecedente próximo, em textos de curta e média extensão.</p>

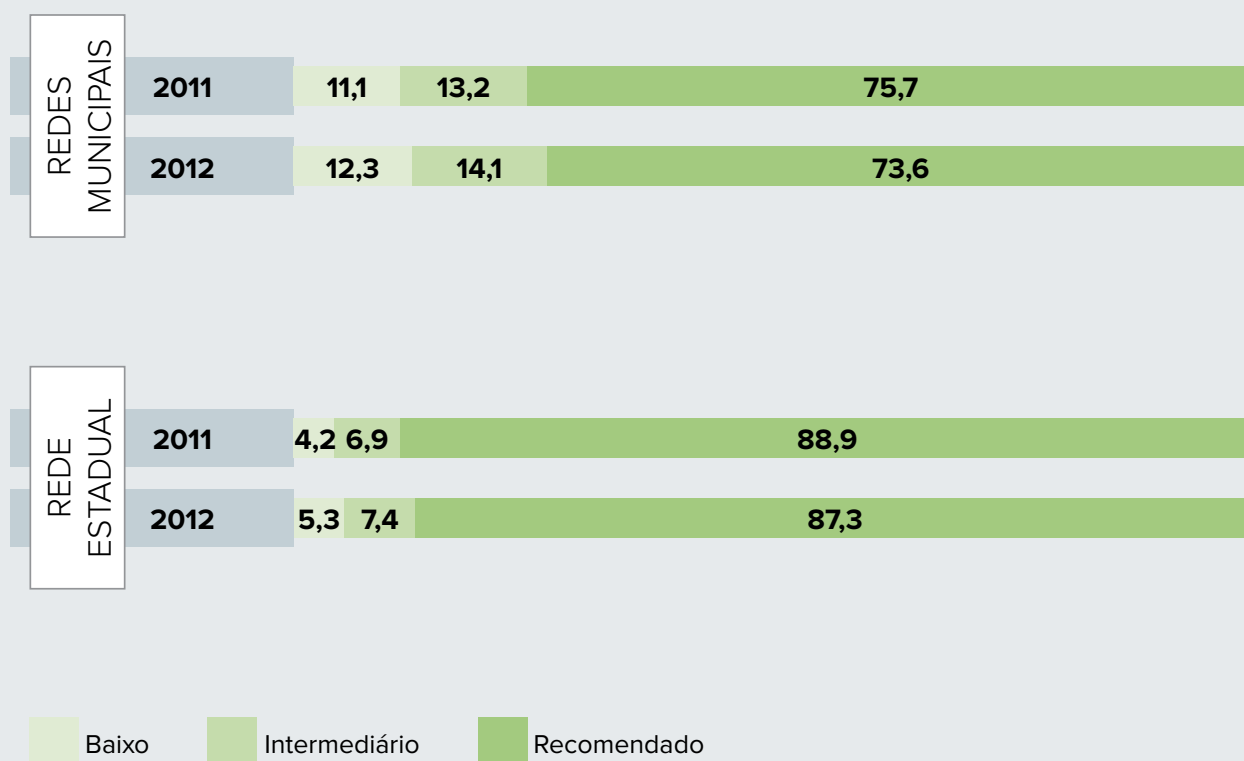
Um aspecto que chama a atenção na análise do Quadro 2 é que elementos relacionados à interlocução com gêneros textuais de maior complexidade ou temas menos familiares constituem, ainda, um desafio para os alunos, mesmo no padrão “Recomendado”. Dessa forma, por exemplo, habilidades como a identificação da tese de um texto, assim como a identificação do efeito de sentido de pontuação e a produção de inferência em um texto, são ainda embrionárias. Esse dado aponta para a necessidade de se desenvolver um trabalho articulado com os alunos de todos os padrões, mesmo com os alunos do padrão mais alto, no caso, do “Recomendado”.

Observa-se que, a partir da faixa 450-500, no padrão “Intermediário”, os alunos apresentam habilidades de alfabetização. Mas, trata-se de habilidades em desenvolvimento / consolidação, na medida em que se avança nas faixas de proficiência da escala. Os alunos não somente leem palavras como também leem frases, começando a interagir com estruturas sintáticas mais complexas. Contudo, a leitura se limita à habilidade de localização de informação explícita no início de textos curtos e de gêneros familiares.

Vejamos agora, no Gráfico 1, o percentual de alunos do 3º ano em cada um dos três Padrões de Desempenho (Baixo, Intermediário e Recomendado), nas duas últimas edições do Proalfa (2011 e 2012).

O Gráfico 1 demonstra, em ambas as redes de ensino, uma acomodação nos Padrões de Desempenho, quando se comparam os resultados de 2011 com os de 2012. Identifica-se um pequeno deslocamento de alunos entre os Padrões de Desempenho, que não é significativo do ponto de vista estatístico, e indicia uma estabilização e não uma tendência à redução no desempenho dos alunos avaliados. Contudo, é preciso envidar esforços para reverter esse quadro de provável estabilização, a fim de continuar promovendo, como em edições anteriores do Proalfa, a tendência de crescimento no desempenho dos alunos.

Gráfico 1: Percentual de Alunos do 3º Ano em cada Padrão de Desempenho e edição do Proalfa (2011 e 2012)

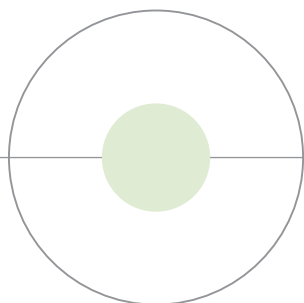


Na próxima seção, apresentamos e discutimos exemplos de itens típicos de cada Padrão de Desempenho para delinear, a partir deles, propostas de intervenções pedagógicas, aqui dimensionadas por habilidades que se considera importante ensinar, tendo em vista aquelas habilidades que os alunos demonstram dominar e, também, as que se configuraram ainda embrionariamente.

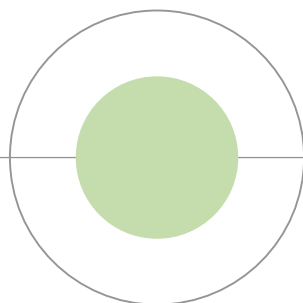


COMENTÁRIOS SOBRE ITENS E PROPOSTAS DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA PARA CADA PADRÃO DE DESEMPENHO

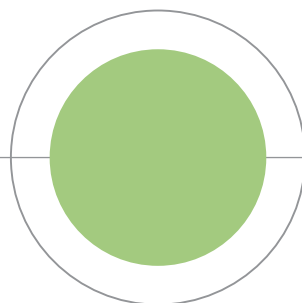
Este tópico apresenta exemplos de itens nos três Padrões de Desempenho. Nessa edição do Proalfa, procurou-se analisar itens comuns – representados por aqueles que foram aplicados na avaliação censitária do 3º ano e, também, na avaliação amostral do 2º e/ou do 4º ano.



Baixo

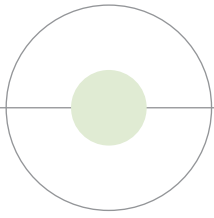


Intermediário



Recomendado





BAIXO *até 450 pontos*

Esse Padrão de Desempenho engloba alunos que foram capazes de responder aos testes apresentando algum tipo de habilidade como a de distinguir entre desenho e letras, até aqueles que já demonstram habilidade de ler palavras. Tem-se, portanto, nesse padrão, um conjunto de alunos cujos conhecimentos sobre a palavra escrita apresentam variabilidade significativa.

A seguir, discutimos um item que foi aplicado não somente no 3º, mas também no 2º ano; ou seja, um item comum ao 2º e ao 3º ano. Esse item focaliza a Habilidade 8 (H8), "Ler palavras", que integra a Competência 5, "Leitura de palavras e pequenos textos":

INSTRUÇÕES PARA O APLICADOR

ATENÇÃO:

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

MOSTRAR:

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

DIZER:

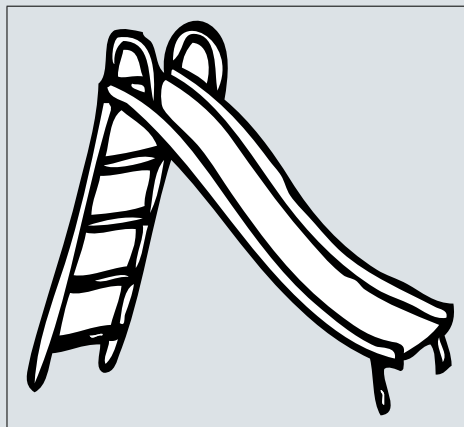


Observe a figura: escorregador.



Risque o quadrinho onde está escrito o nome desta figura.

AL814MG



- ☐ ESCOLHEDOR
- ☐ ESCORREDOR
- ☐ ESCORREGADOR
- ☐ ESCOVADOR

A palavra a ser lida (ESCORREGADOR) apresenta elementos que demandam maior habilidade do aluno, uma vez que é polissílaba e possui sílabas de estrutura mais complexa: a sílaba inicial (ES), formada por Vogal + Consoante; a sílaba medial que, do ponto de vista da escrita, possui o dígrafo RR; e a sílaba final (DOR), formada por Consoante + Vogal + Consoante. Some-se a esses aspectos, o fato de o item apresentar nas alternativas incorretas, ou distratores, palavras com estrutura muito semelhante ao gabarito (letra C): todas as palavras têm as duas primeiras sílabas (ESCO) e a sílaba final (DOR) iguais. Desse modo, o aluno teve de, no mínimo, analisar integralmente as duas primeiras palavras para poder responder corretamente o item.

Façamos, agora, uma análise dos percentuais de acerto referentes a esse item no 3º ano e também no 2º, tendo em vista que esse item foi aplicado no teste amostral destinado a alunos do 2º ano do Ensino Fundamental. Os resultados apontaram que essa habilidade já começa a apresentar um nível satisfatório de acerto no 2º ano, em que praticamente 84% dos alunos com nível de proficiência até 450 respondem corretamente ao item. No 3º ano, o percentual de acerto é ampliado, com 93% dos alunos acertando o item (um aumento de 9%). Esses altos percentuais de acerto apontam para a consolidação da habilidade focalizada no item pela maioria dos alunos dos anos de escolaridade avaliados.

Passando a tratar de propostas de intervenção para os alunos desse Padrão, primeiramente, recomenda-se o desenvolvimento de habilidades mais iniciais do processo de alfabetização, as quais ainda não demandam que eles estejam lendo e escrevendo convencionalmente. Assim, é preciso propor

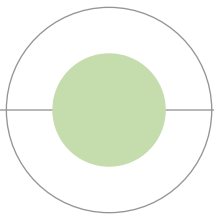
atividades que focalizem, por exemplo, a habilidade de reconhecer diversos tipos de letras (cursiva, de forma, maiúscula, minúscula...), em especial, a letra cursiva. Um modo de promover esse aprendizado é colocar o aluno em contato com gêneros textuais diversos (convites, avisos, propagandas, bilhetes etc.) em seus suportes originais, nos quais, naturalmente, as diferentes formas de letras ocorrem.

Também, é preciso trabalhar com habilidades relativas ao uso adequado da página, a fim de que os alfabetizandos dominem as orientações da escrita na página na nossa língua (da esquerda para a direita e de cima para baixo), sabendo, inclusive, respeitar as margens e fazer a mudança de linha.

Como os alunos deste padrão leem apenas palavras, torna-se fundamental proporcionar ações pedagógicas em que o trabalho com a leitura de palavras esteja articulado a textos, mesmo que curtos e de gêneros familiares. É preciso propor, de forma sistemática, situações em que os materiais escritos que circulam socialmente, ou seja, os diferentes gêneros textuais estejam presentes na sala de aula, buscando-se aproximar ao máximo o letramento escolar do letramento social.

O ensino da leitura e da escrita deve sempre visar a situações reais de uso da palavra escrita vivenciadas fora da escola, tendo em vista que 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.





INTERMEDIÁRIO *de 450 a 500 pontos*

Nesse Padrão, o aluno já começa a interagir com pequenos textos e a identificar espaço, tempo e lugar na narrativa, como exemplifica o item analisado a seguir. O que se solicita ao aluno é que reconheça o local onde ocorre um fato no final da segunda linha de um fragmento de conto. Assim, esse item focaliza a Habilidade 11 (H11), "Identificar elementos que compõem a narrativa", que integra a Competência 6, "Localização de informações explícitas em textos". Vejamos o item que é comum ao 2º, 3º e 4º anos do Ensino Fundamental.

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, as questões e as alternativas.

DIZER:

 Leia o texto e responda às questões.

A princesa e o sapo

Era uma vez um palácio em que morava um rei que tinha uma linda filha. Ela gostava de brincar com sua bola de ouro nos jardins, bem perto do lago. Um dia, a bola caiu no lago para grande pesar da princesinha. Aí, apareceu um sapo e disse à princesa que iria recuperar a bola em troca de um beijo.

Belli, Roberto. Coleção as melhores fábulas. Ed. Brasileitura (fragmento).

AL0526MG

Onde a princesa gostava de brincar?

- ☐ Dentro do lago.
- ☐ Dentro do palácio.
- ☐ No jardim do palácio.
- ☐ No reino distante.

O fragmento de texto apresentado para leitura possui pequena extensão e inicia-se com a tradicional fórmula de contos de fadas, o "Era uma vez...", que remete o leitor ao universo distante e mágico do "faz-de-conta". O fragmento possui também uma estrutura narrativa simples, com apresentação do cenário e das personagens. As características desse texto e o fato de a

informação a ser localizada (o lugar/espaço em que determinada ação se desenrola) estar na segunda linha facilitam a resposta ao item.

Como esse item também foi aplicado nos testes amostrais destinados a alunos do 2º e do 4º ano, cabe analisar os percentuais de acerto em cada um desses momentos da escolarização.

Os resultados apontaram que essa habilidade já começa a apresentar um nível satisfatório de acerto no 2º ano, em que praticamente 80% dos alunos com nível de proficiência superior a 450 respondem corretamente ao item. Esse percentual se amplia significativamente no 3º ano, com 89% dos alunos acertando o item (um aumento de 9%), e apresenta um ganho menor no 4º ano, com 93% dos alunos marcando a alternativa correta (cerca de 4% de aumento). Esses altos percentuais de acerto apontam para a consolidação da habilidade focalizada no item pela maioria dos alunos dos anos de escolaridade avaliados.

Quanto a propostas de intervenção para os alunos deste padrão, sugere-se que seja intensificado o trabalho com habilidades relativas à aquisição da consciência fonológica, a qual é condição para a plena alfabetização. 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 a ênfase em fonemas, especialmente em fonemas em início de palavra.

Todo esse trabalho com habilidades relativas à consciência fonológica tende a favorecer a aprendizagem do princípio alfabético, já que esse princípio tem como referência a relação fonema-grafema: de maneira geral, o número e a posição das letras escritas em uma palavra são determinados pelo número e pela posição dos sons pronunciados para produzir tal palavra. Por exemplo, a palavra “bota” é escrita com os quatro grafemas/letras exatamente nesta sequência, porque sua pronúncia se faz com quatro sons/fonemas nesta ordem: [bê], [o], [tê], [a].

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 a importância de selecionar/priorizar textos curtos e de gêneros variados que apresentam sonoridade ou também aqueles

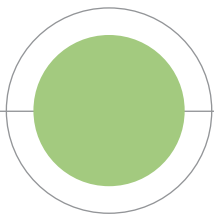
que, de algum modo, favorecem a percepção do aluno por apresentarem certa regularidade de estruturas silábicas que, por vezes, aparecem em diferentes posições na palavra. Entre tais textos, citamos as parlendas, trava-línguas, poemas, rimas e cantigas. Quando bem explorados, na modalidade oral ou escrita,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

Neste Padrão de Desempenho, definitivamente, as habilidades relativas ao reconhecimento da palavra como unidade gráfica – Competência 4 (C4) - precisam ser consolidadas. Isso porque essas habilidades são mais elementares, não demandando que o aluno já esteja lendo e escrevendo convencionalmente. 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.

Como os alunos deste Padrão 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 estudantes com a diversidade de gêneros textuais de menor, mas também de maior extensão. Com esses textos, deve-se começar a ensinar habilidades mais complexas de leitura a esses alunos, como a inferência de informação em um texto e a identificação do assunto de um texto.

Uma última recomendação importante a ser feita nesse padrão é o trabalho com portadores de textos autênticos organizados em ordem alfabética (como o uso de dicionários, agendas, lista telefônica), observando-se o modo como esses portadores são utilizados na vida social. Essa habilidade que ainda não está consolidada neste padrão deve ser trabalhada desde o início do processo de alfabetização.





RECOMENDADO *Acima de 500 pontos*

Nesse Padrão também, os aprendizes demonstram ter ampliado as habilidades de leitura: estabelecem relações de causa e consequência; formulam hipóteses sobre o assunto de um texto a partir do título; identificam um referente de um pronome (reconhecem a quem ou a que se refere um pronome), uma elipse¹ ou uma expressão definida com antecedente próximo, em textos de curta e média extensão.

1 Segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (versão digital 3.0), elipse é a “supressão de um termo que pode ser facilmente subentendido pelo contexto linguístico ou pela situação (p. ex.: meu livro não está aqui, [ele] sumiu!)”.

A seguir, analisamos dois itens que ilustram esse padrão, o qual apresenta uma faixa maior de proficiência do que os outros. O primeiro item analisado, aplicado no 2º, 3º e 4º ano do ensino fundamental, focaliza a Habilidade 13 (H13), Identificar assunto de texto, que integra a Competência 7, “Interpretação de informações implícitas em texto”:

INSTRUÇÕES PARA O APLICADOR


ATENÇÃO:

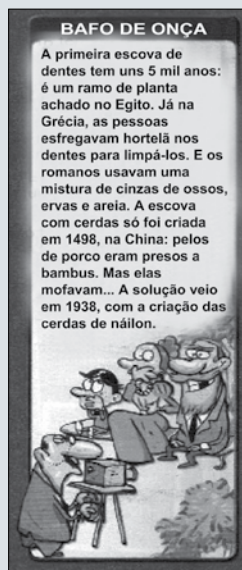
Ler para o aluno **APENAS** a instrução.
Repetir a leitura, no máximo, uma vez.

MOSTRAR:

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

DIZER:

 Leia o texto e responda às perguntas a seguir.



Revista Recreio. São Paulo: Editora Abril, ano 11, n.532, 20/05/2010, p. 12. (AL862MG_SUP)

AL863MG

Qual é o assunto desse texto?

- ☐ Como eram as pessoas na Grécia.
- ☐ Dentes estragados provocam mau hálito.
- ☐ Origem e história da escova de dente.
- ☐ Usos de pelo do porco por pessoas.

O item apresenta um texto do gênero *curiosidade*, de média extensão, que o aluno precisou ler integralmente, uma vez que a habilidade em foco (identificar assunto de texto) exige compreensão global do texto lido para identificar a ideia central. Além da leitura integral do texto, foi necessário que o aluno também lesse integralmente as alternativas, sendo que os distratores traziam informações presentes no texto, para que o aluno analisasse qual alternativa apresentava uma síntese do que foi lido.

Os percentuais de acerto desse item nos diferentes anos de escolaridade avaliados pelo Proalfa merecem atenção. No 2º ano, o índice de acerto foi de 53%; já no 3º ano, esse índice subiu para 63%. Assim, do 2º para o 3º ano, verifica-se um crescimento importante, de cerca de 10%. Entretanto, essa evolução não se verifica entre o 3º e 4º ano que apresenta 65% de acerto. O percentual no 4º ano tem um acréscimo de apenas 2%, o que estatisticamente pode ser considerado insignificante.

Esse dado indicia que as esperadas evolução e consolidação da habilidade não ocorrem no 4º ano, o que aponta para a necessidade de um trabalho mais sistematizado com habilidades

dessa natureza, inclusive a partir da proposição de textos mais complexos, tanto do ponto de vista do gênero, como do grau de familiaridade do tema/assunto, da sintaxe², entre outros aspectos. Verifica-se, assim, a necessidade de avanço na habilidade de identificar assunto de textos de pequena e média extensão, mesmo porque o maior percentual de acerto (65% no 4º ano) indica que ainda há muitos alunos que ainda necessitam desenvolver essa habilidade.

2 Em relação ao texto, empregamos o termo “sintaxe” com o sentido de um dos componentes do sistema de uma língua. De maneira simplificada, podemos dizer que esse componente determina as relações entre palavras, frases e/ou parágrafos em um texto; refere-se à organização desses elementos no texto. Assim, por exemplo, geralmente, enquanto na sintaxe de gêneros de linguagem formal (como a reportagem), utilizam-se mais orações subordinadas (e, por consequência, conjunções subordinativas), na sintaxe de gêneros de linguagem informal (como o bilhete), utilizam-se orações coordenadas, muitas vezes, sem a presença de conjunção para interligá-las (exemplo de um bilhete: Mãe, tô na casa da Lucinha. Volto mais tarde. Não me espera. Bjs, Nana.).

Vejamos agora o segundo item analisado neste padrão, o qual também é comum ao 2º, 3º e 4º anos do Ensino Fundamental. O item focaliza a Habilidade 24 (H24), "Reconhecer finalidade de gêneros textuais diversos", que integra a Competência 10, “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.

AL869MG

SYLVIA ORTHOF nasceu no Rio de Janeiro, em 1932, de pais austríacos. Ainda jovem, ingressou no Teatro do Estudante, frequentando mais tarde o curso de mímica de Marcel Marceau, na Escola de Arte Dramática de Paris. Escreveu peças para teatro de bonecos e depois para teatro infantil, onde seus trabalhos ganharam concursos e prêmios. Começou a criar histórias para a revista *Recreio* e não parou mais. Publicou muitos livros, alguns ilustrados por ela própria, e ganhou muitos prêmios. Sylvia faleceu em 1997, em Petrópolis, Rio de Janeiro, onde morou nos últimos anos de vida.

Biografia da autora. ORTHOF, Sylvia. *Chora não!* Ilustrações de Fernando Nunes. 2 ed. São Paulo: Códice, 2007 (AL869MG_SUP)

Esse texto serve para

- ☐ contar a história de um livro infantil.
- ☐ convencer as pessoas a comprar um livro.
- ☐ fazer propaganda de um livro de história.
- ☐ mostrar um pouco da vida de uma escritora.

O texto apresentado para leitura é uma biografia. Para responder ao item, o aluno precisou ler o texto e todas alternativas, uma vez que o gabarito é a letra D. Como pode ser observado, os distratores apresentam elementos do texto. Desse modo, o item também avaliou a compreensão global do texto lido. Esses aspectos, certamente, tornaram o item mais difícil para os alunos.

Diferentemente do que se observou em relação ao reconhecimento do assunto na análise do item anterior, a habilidade de identificar a finalidade de um texto se configura com maior amplitude

nos diferentes anos de escolaridade avaliados. Verifica-se 60% de acerto ao item já no 2º ano, 73% no 3º e 80% no 4º ano.

Como proposta de intervenção pedagógica para esse padrão, recomenda-se o trabalho intenso com habilidades de leitura mais complexas. É importante garantir interações sistemáticas com textos de diferentes gêneros, veiculados em diferentes suportes e também 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 deste padrão ainda precisam continuar se desenvolvendo em muitas habilidades de leitura como as de: inferir informação em um texto, identificar elementos da narrativa (especialmente, o conflito gerador), reconhecer a ordem alfabética tendo em vista seus usos sociais e reconhecer efeitos de sentido no emprego de notações gráficas em um texto. Recomenda-se que a seleção de materiais escritos seja orientada para o desenvolvimento dessas habilidades. É importante promover a diversificação de situações de leitura no trabalho com tais habilidades, de modo a criar momentos de leitura individual, em duplas, coletiva e mediada ou não pelo professor. Deve-se visar a uma leitura cada vez mais autônoma pelo aluno.

Até pelo que foi discutido em relação ao último item aqui analisado, fica clara a necessidade de trabalho com as diferentes possibilidades de uso da linguagem (nas modalidades oral e escrita da língua), especialmente com aquelas relacionadas ao contexto e aos interlocutores.

No que tange aos contextos de interação através da linguagem, há que se observar a necessidade de trabalho com diferentes situações de interlocução: quando se escreve um bilhete ou se troca mensagens pelo celular; em uma conversa informal entre amigos ou com o diretor da escola; em uma apresentação de trabalho; na redação

de uma lista de compras; entre outras situações e usos de gêneros que se constituem na vida social. Essas diferentes situações de interação circunscrevem, também, o grau de formalidade e informalidade da interação que está relacionado a hábitos socioculturais dos grupos de falantes, à faixa etária etc. Essas dimensões precisam ser consideradas no ensino, inclusive no que diz respeito à linguagem oral que, em alguns contextos, demanda o uso de linguagem formal e o planejamento da fala.

Vale ressaltar, ainda, a necessidade de observar que, nesse Padrão, habilidades de identificação de tese e argumento estão se constituindo, e a identificação do uso de pontuação expressiva é bastante inicial. Esse dado remete para a importância de focalizar gêneros textuais com maior grau de complexidade e de diferentes esferas discursivas que permitam aos alunos a ampliação e consolidação dessas habilidades.

Nesse caso, podem-se propor 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 opiniões 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.





DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DOS SISTEMAS EDUCACIONAIS – DAVE
GABRIELA DOS SANTOS PIMENTA LIMA

EQUIPE TÉCNICA:
ARLAINE APARECIDA DA SILVA
DÁRIO FAUSTO DE SOUZA
LUCIANA FONSECA RIBEIRO BARBOSA
ROSENEY GONÇALVES DE MELO

DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM – DAAP
MARINEIDE COSTA DE ALMEIDA DE TOLEDO

EQUIPE TÉCNICA:
ÉLIDA FERREIRA MARTINS
LÍLIA BORGES REGO
ROSANA CLEIDE DA SILVA GONÇALVES
SUELY DA PIEDADE ALVES



REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
HENRIQUE DUQUE DE MIRANDA CHAVES FILHO

COORDENAÇÃO GERAL DO CAEd
LINA KÁTIA MESQUITA DE OLIVEIRA

COORDENAÇÃO TÉCNICA DO PROJETO
MANUEL FERNANDO PALÁCIOS DA CUNHA E MELO

COORDENAÇÃO DA UNIDADE DE PESQUISA
TUFI MACHADO SOARES

COORDENAÇÃO DE ANÁLISES E PUBLICAÇÕES
WAGNER SILVEIRA REZENDE

COORDENAÇÃO DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO
RENATO CARNAÚBA MACEDO

COORDENAÇÃO DE MEDIDAS EDUCACIONAIS
WELLINGTON SILVA

COORDENAÇÃO DE OPERAÇÕES DE AVALIAÇÃO
RAFAEL DE OLIVEIRA

COORDENAÇÃO DE PROCESSAMENTO DE DOCUMENTOS
BENITO DELAGE

COORDENAÇÃO DE PRODUÇÃO VISUAL
HAMILTON FERREIRA

RESPONSÁVEL PELO PROJETO GRÁFICO
EDNA REZENDE S. DE ALCÂNTARA



Centro de alfabetização, leitura e escrita
FaE/UFMG

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

REITOR

CLÉLIO CAMPOLINA DINIZ

VICE-REITORA

ROCKSANE DE CARVALHO NORTON

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO

PRÓ-REITOR

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 ZÉLIA VERSIANI MACHADO

VICE-DIRETORA

ISABEL FRADE

EQUIPE DE AVALIAÇÃO CEALE

EQUIPE DE ELABORAÇÃO DA REVISTA PEDAGÓGICA – PROALFA / 2012

GLADYS ROCHA (COORDENADORA)

KELY CRISTINA NOGUEIRA SOUTO

MARIA JOSÉ FRANCISCO DE SOUZA

NEIVA COSTA TONELI

PAULA DE ALCÂNTARA SILVA LIMA

RAQUEL MÁRCIA FONTES MARTINS

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação.

SIMAVE/PROALFA – 2012 / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd.

v. 1 (jan/dez. 2012), Juiz de Fora, 2012 – Anual

LIMA, Paula de Alcântara Silva; MARTINS, Raquel Márcia Fontes; ROCHA, Gladys (coord.); SOUTO, Kely Cristina Nogueira; SOUZA, Maria José Francisco de; TONELI, Neiva Costa.

Conteúdo: Revista Pedagógica.

ISSN 1983-0157

CDU 373.3+373.5:371.26(05)

