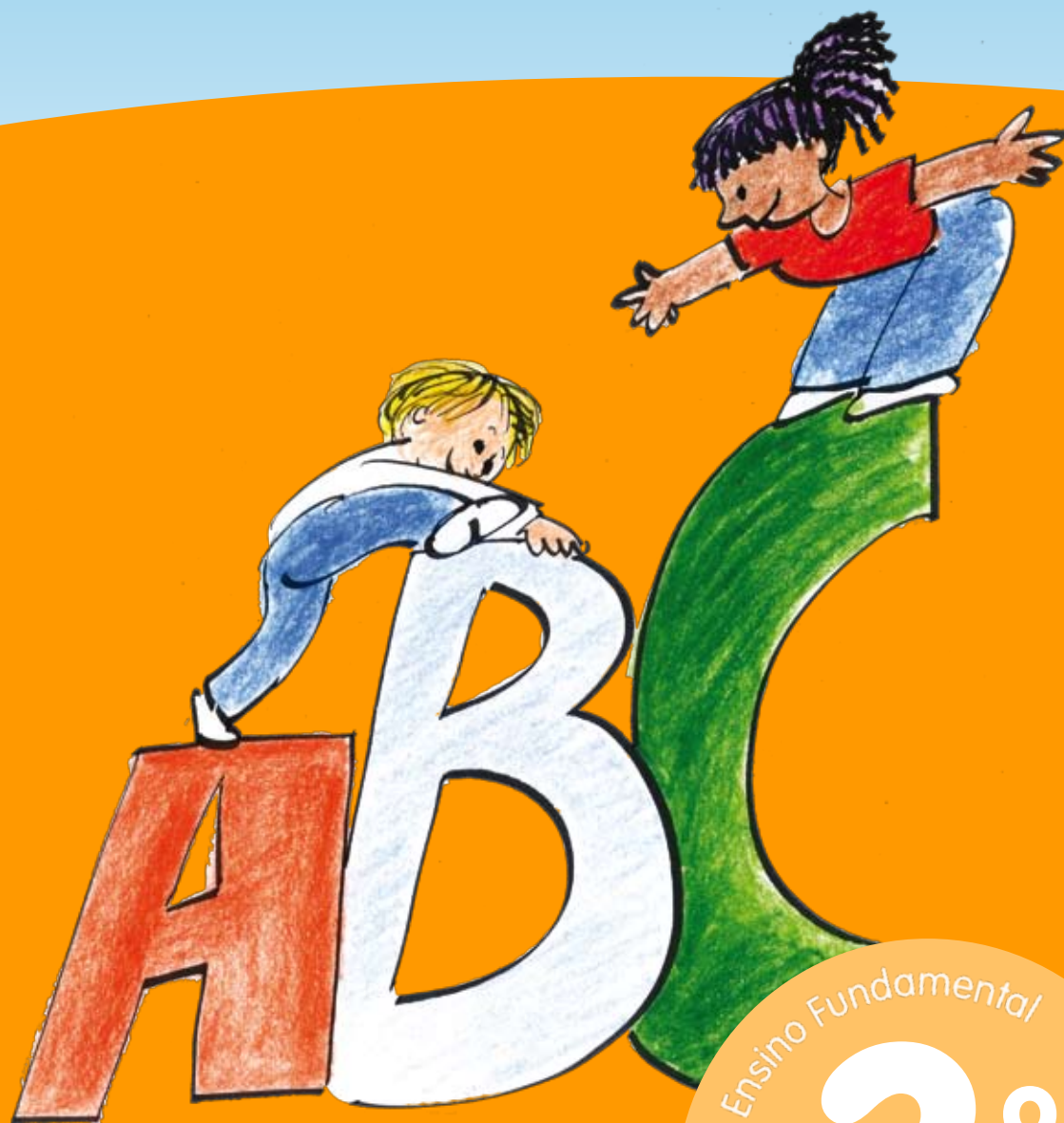


SAERS²⁰⁰⁸

RIO GRANDE DO SUL | BOLETIM PEDAGÓGICO DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO



LÍNGUA PORTUGUESA
E MATEMÁTICA

Ensino Fundamental

3^o
ANO

**RIO GRANDE DO SUL
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
SAERS 2008**

**BOLETIM PEDAGÓGICO
DE LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA
DA 2ª SÉRIE/3º ANO
DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Ficha Catalográfica

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Boletim Pedagógico de Avaliação da Educação: SAERS – 2008 / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v.1 (jan/dez. 2008), Juiz de Fora, 2008 – Anual

Editor: Anderson Córdova Pena

Conteúdo: v.1 2ª série / 3º ano do ensino fundamental

ISSN 1983-0149

1. Ensino fundamental - Avaliação - Periódicos

CDU 371.3+373.5:371.26(05)



Governo do Estado do Rio Grande do Sul

Yeda Rorato Crusius
Governadora do Estado

Mariza Abreu
Secretária de Estado da Educação

União dos Dirigentes Municipais de Educação
Seção Rio Grande do Sul - UNDIME/RS

Liége Brusius
Secretária Municipal de Educação de Igrejinha
Presidente da UNDIME/RS

Sindicato dos Estabelecimentos do Ensino Privado
no Estado do Rio Grande do Sul – SINEPE/RS

Osvino Toillier
Presidente do SINEPE/RS



Comissão Coordenadora do SAERS/08

Ivonilda Mello Hansen

Diretora do Departamento de Planejamento
Secretaria de Estado da Educação

Maria Lúcia Leitão de Carvalho

Diretora Adjunta do Departamento de Planejamento
Secretaria de Estado da Educação

Sonia Maria Nogueira Balzano

Diretora do Departamento Pedagógico
Secretaria de Estado da Educação

Sônia Elizabeth Bier

Diretora Adjunta do Departamento Pedagógico
Secretaria de Estado da Educação

Maria da Graça Pinto Bulhões

Assessora Técnica do Gabinete da SE
Secretaria de Estado da Educação

Karin Fleck Hexsel

Secretária de Educação de Nova Santa Rita
Representante da UNDIME/RS

Roberto Py Gomes da Silveira

Diretor do Colégio Farroupilha
Representante do SINEPE/RS

Mônica Timm de Carvalho

Diretora do Colégio Israelita Brasileiro
Representante do SINEPE/RS

Tiago Zilli - 2º Tenente

Colégio Militar de Porto Alegre

Comissão Técnica do SAERS/08

Coordenação Estadual de aplicação das provas e questionários

Susana Silveira de Lima
Carine Adriana Christ Pinos
Maria Aparecida Ferrazzo

Supervisão da elaboração das provas e questionários

Alexandre Rodrigues Soares
Jane Graeff de Oliveira
Maria Inês Medeiros
Maria Rejane Ferreira da Silva
Raquel Adélia Zanoatto Maffessoni
Sandra Mariz Negrini

Consultor em Avaliação

José Francisco Soares - GAME/UFGM



Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
da Universidade Federal de Juiz de Fora

Coordenação Geral

Lina Kátia Mesquita Oliveira

Consultor Técnico

Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo

Coordenação Estatística

Tufi Machado Soares

Coordenação de Divulgação dos Resultados

Anderson Córdova Pena

Equipe de Banco de Itens

Verônica Mendes Vieira (Coord.)
Mayra da Silva Moreira

Equipe de Análise e Medidas

Wellington Silva (Coord.)
Ailton Fonseca Galvão
Clayton Vale
Rafael Oliveira

Equipe Responsável pela Elaboração do Boletim

Lina Kátia Mesquita Oliveira (Org.)
Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo (Org.)
Anderson Córdova Pena

Equipe de Língua Portuguesa

Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello (Coord.)
Josiane Toledo Ferreira Silva (Coord.)
Ana Letícia Duin Tavares
Maika Som Machado
Edson Munck
Sandra Mariz Negrini
Raquel Adélia Zanoatto Maffessoni

Equipe de Matemática

Lina Kátia Mesquita Oliveira (Coord.)
Denise Mansoldo Salazar
Mariângela de Assumpção de Castro
Tatiane Gonçalves de Moraes
Alexandre Rodrigues Soares

Equipe de editoração

Hamilton Ferreira (Coord.)
Clarissa Aguiar
Marcela Zaghetto
Raul Furiatti Moreira
Vinicius Peixoto

Sumário

- 7** Apresentação
- 8** Linha de Chegada!
- 9** Preparação para Viagem
- 10** Travessia
- 13** O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul
- 19** As Matrizes de Referência
- 29** O Diagnóstico
- 113** A Mudança
- 125** Linha de Partida: O Começo



Apresentação

Prezado(a) Professor(a),

O objetivo central da Secretaria de Estado da Educação é garantir uma escola de qualidade para todas as crianças e jovens gaúchos. Para isso, é preciso assegurar prédios em condições de funcionamento, equipamentos, professores capacitados, uma política de valorização do magistério que articule qualificação e desenvolvimento profissional com melhoria da qualidade do ensino e um sistema para avaliar constantemente a aprendizagem dos alunos.

No que se refere à avaliação, aplicamos, em 2008, pela terceira vez, testes cognitivos de Matemática e de Língua Portuguesa aos alunos da 2ª série/3º ano e 5ª série/6º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio. É com grande satisfação que entregamos a você o resultado dessa avaliação por meio do Boletim Pedagógico do SAERS – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul.

Por meio da análise detalhada das informações contidas neste boletim, você poderá entender melhor todas as etapas do processo de avaliação, identificando os níveis de aprendizagem alcançados pelos alunos e as competências e habilidades que precisam ser desenvolvidas. Nesse processo, sua ação é fundamental.

A partir dos resultados do SAERS no Estado e em suas diferentes regiões, a Secretaria da Educação pode aprimorar suas políticas, buscando apoiar as escolas para a melhoria da qualidade do ensino e, assim, reverter a perda de posição do Rio Grande do Sul, frente aos demais estados da Região Sul e, também, ao País, no que se refere à educação básica. Para isso, é indispensável a mobilização da comunidade escolar – pais ou responsáveis, alunos, professores, funcionários e equipe de direção da escola. Garantir uma BOA ESCOLA PARA TODOS é uma tarefa de todos nós.

Mariza Abreu
Secretária de Estado da Educação

Linha de Chegada!

Professor,

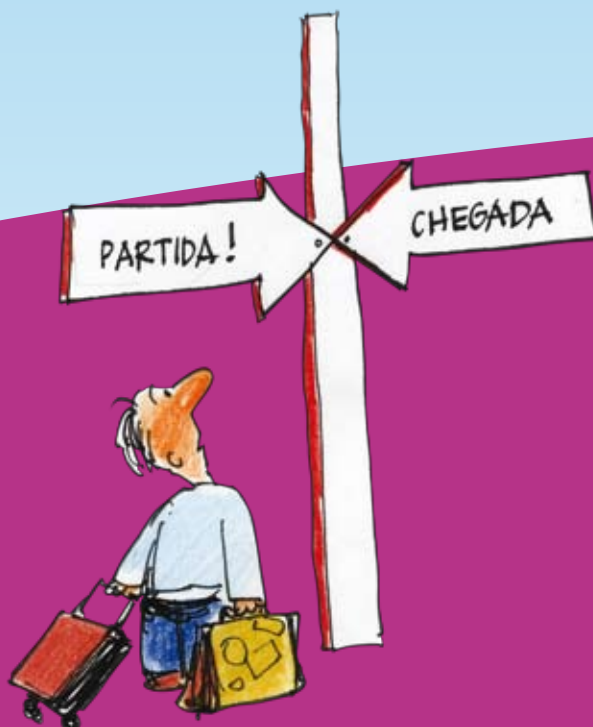
Em 2008, a sua escola participou do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul. Para você se apropriar dos resultados dessa avaliação em larga escala, específica do nosso Estado, nós, da Comissão Coordenadora do SAERS, em conjunto com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, o CAEd/UFJF, elaboramos este Boletim.

Com o Boletim Pedagógico, pretendemos promover a discussão dos resultados, possibilitando a todos conhecer o desempenho da escola, identificando as habilidades fundamentais que foram, e as que ainda não foram, adequadamente desenvolvidas pelos alunos. Esse é um passo importante para o reconhecimento de boas práticas pedagógicas e para a construção de novas ações capazes de elevar os níveis de aprendizagem dos alunos.

O SAERS, ao eleger a escola como unidade básica de análise, permite diagnosticar o quanto o sistema escolar se aproxima ou se distancia de uma educação de qualidade. A partir desse diagnóstico, é possível definir, além de novas práticas pedagógicas, políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino e para a redução das desigualdades educacionais.

Neste boletim, convidamos você, professor, para uma interessante caminhada que começa pela chegada dos resultados da avaliação de sua escola.

Nossa caminhada está quase começando...



Preparação para Viagem

Professor, como em toda viagem, antes de seguir a caminhada, é preciso planejar e providenciar as condições para o bom desenvolvimento do passeio, durante o qual passaremos por quatro estações e nove trilhas.

Para que você possa aproveitar melhor as paradas feitas em cada uma das Estações, é importante providenciar:

- ➔ O Passaporte: Para completar nosso percurso, teremos que enfrentar vários desafios. É de grande importância que você vença esses desafios, pois isso lhe permitirá extrair todas as informações que o Boletim Pedagógico apresenta. Tais desafios são passaportes, que têm como objetivo proporcionar reflexão e aprendizado. Aconselhamos que você avance de uma trilha para outra somente quando todos os conceitos tratados na anterior estiverem bem claros. Com o objetivo de dinamizar nossa caminhada, criamos uma rede interativa, um Portal, para troca de experiências, debates e muitas outras informações, que se constitui num guia de viagem.
- ➔ O Guia de Viagem: O Portal da Avaliação é um site com informações sobre avaliações externas realizadas em diversos Estados. O endereço é www.caed.ufjf.br e também www.educacao.rs.gov.br. Nele, você também encontrará a Matriz de Referência para Avaliação, a Escala de Proficiência e os resultados de sua escola e de todas as outras que participaram da avaliação. Poderá consultar vários documentos e fazer muitas outras descobertas. Para organizar todas essas informações, você pode registrar o seu aprendizado em um Diário de Bordo.
- ➔ O Diário de Bordo: É interessante que você tenha um caderno para anotar as suas dúvidas, opiniões e sugestões sobre este Boletim e o Portal. Com esse caderno, você poderá redefinir a trajetória, rever as direções; enfim, refletir sobre seu percurso. Isso ajudará você a aproveitar melhor a viagem, repensando constantemente o caminho percorrido e o que você ainda percorrerá. Essas anotações são muito importantes e, portanto, devem ser compartilhadas com todos os colegas de viagem.
- ➔ Os viajantes: Você não deve viajar sozinho. Forme um grupo de colegas em sua escola, converse e troque informações sobre o Boletim com a direção e a equipe pedagógica, com a sua Coordenadoria Regional de Ensino (CRE) ou Secretaria Municipal de Educação.

Travessia

Roteiro da viagem

Professor, como em toda viagem, antes de seguir a caminhada, é preciso estruturar bem o roteiro a seguir. É ele que garante a permanência no percurso traçado, evita desvios e perda de tempo. Em nosso roteiro, estão previstas quatro Estações nas quais temos muito a conhecer!

Leia atentamente o Roteiro, siga as instruções e aproveite ao máximo, para que juntos possamos fazer uma excelente viagem. Já está quase na hora da partida!

Vejamos em quais estações você deverá passar.

Estação: O SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR DO RIO GRANDE DO SUL

Objetivo a alcançar:

- ➔ Conhecer a história do Sistema de Avaliação da Educação do Rio Grande do Sul e a sua importância para a melhoria da qualidade da educação em nosso Estado.

Trilhas a percorrer:

- ➔ A História e os Objetivos do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado do Rio Grande do Sul – SAERS.

Passaporte:

- ➔ Consultar o Portal da Avaliação nos sites www.caed.ufjf.br ou www.educacao.rs.gov.br e identificar os marcos legais que instituem o sistema nacional de avaliação do rendimento escolar. Registrar em seu diário de bordo.
- ➔ Contextualizar o SAERS em relação às avaliações da educação realizadas no país, apontando suas semelhanças e diferenças. Para isso, consultar o Portal e registre no seu diário de bordo.
- ➔ Debater com os colegas: Para que avaliar em larga escala?

Estação: AS MATRIZES DE REFERÊNCIA

Objetivos a alcançar:

- ➔ Compreender as Matrizes de Referência para Avaliação e suas relações com a Matriz Curricular de Ensino.
- ➔ Entender a composição dos testes de proficiência e como eles são analisados.

Trilhas a percorrer:

- ➔ As Matrizes de Referência para Avaliação em Língua Portuguesa e em Matemática da 2ª série/3º ano do Ensino Fundamental.
- ➔ A Composição dos Testes de Proficiência.
- ➔ A Metodologia de Análise dos Testes.

Passaporte:

- ➔ Estabelecer as relações entre o que é proposto nas Matrizes de Referência para Avaliação e os Parâmetros e Diretrizes Curriculares.
- ➔ Estabelecer a relação entre Matriz Curricular e Matriz de Referência para Avaliação.
- ➔ Debater sobre a importância do desenvolvimento de competências e habilidades na escola e sobre o trabalho realizado com esse objetivo na sua escola.
- ➔ Consultar o Guia de Elaboração de Itens para conhecer a metodologia de elaboração de itens.

Estação: O DIAGNÓSTICO

Objetivo a alcançar:

- ➔ Conhecer quais competências e habilidades em Língua Portuguesa e Matemática foram consolidadas pelos alunos de sua escola e aquelas que ainda precisam ser desenvolvidas.

Trilhas a percorrer:

- ➔ Análise dos Resultados da Escola.
- ➔ A Escala Nacional de Proficiência em Leitura e em Matemática.

Passaporte:

- ➔ Consultar a Escala no Portal da Avaliação.
- ➔ Compor o Quadro do Diagnóstico Pedagógico da Escola.

Estação: A MUDANÇA

Objetivo a alcançar:

- ➡ Utilizar os resultados do SAERS para elevar os níveis de aprendizagem dos alunos.

Trilhas a percorrer:

- ➡ Sugestões de Práticas Pedagógicas.
- ➡ Boa Escola: Compromisso de Todos.

Passaporte:

- ➡ Aplicar em sala algumas das atividades sugeridas.
- ➡ Entrar em contato com outros professores para o debate dos resultados do SAERS.
- ➡ Divulgar os resultados do SAERS para a comunidade escolar.

Finalizaremos nossa jornada no ponto de partida. Parece estranho terminar assim, mas você entenderá o porquê.

Agora é sua vez: consulte o Portal, leia este Boletim, leia de novo e releia quantas vezes achar necessário e – o mais importante – pergunte! As dúvidas e questionamentos que você anota no Diário de Bordo não devem ficar no papel. Troque informações, busque outras opiniões, converse, interaja com mais viajantes, use os canais de comunicação feitos para você!

Tenha uma boa viagem!!

O Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul



Nesta estação, você terá uma única trilha a percorrer:

✓ 1ª Trilha: A História e os Objetivos do SAERS.

Bem-vindo à primeira Estação!

A qualidade da educação consiste na manutenção de um sistema de ensino eficiente no qual os alunos apresentem elevação dos níveis de aprendizagem, indicada por melhor desempenho aliado à melhoria do fluxo escolar.

Esse é o maior desafio enfrentado pelos sistemas educacionais!

Os resultados das avaliações em larga escala permitem conhecer o funcionamento do sistema público de educação. Esse é o primeiro passo para a implementação de ações políticas e pedagógicas voltadas para a melhoria da educação, porque esses resultados indicam as dificuldades de cada escola e de cada região do sistema em geral.

O objetivo da Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul, ao instituir o SAERS, é desenvolver um sistema de avaliação cujos resultados apresentem informações importantes para o planejamento de ações em todos os níveis do sistema de ensino.

Nesta Estação, você terá uma única trilha a percorrer.



A História e os Objetivos do SAERS

Professor, o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul – SAERS – é uma iniciativa da Secretaria da Educação, em parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime/RS) e com o Sindicato dos Estabelecimentos do Ensino Privado do Rio Grande do Sul (Sinepe/RS). O sistema, instituído por meio do decreto estadual n.º 45.300, de 30 de outubro de 2007, visa a avaliar, de forma objetiva e sistemática, a qualidade da educação básica oferecida nas escolas gaúchas, para formular, com base nos seus resultados, políticas públicas, estratégias e ações, com vista ao estabelecimento de padrões de qualidade para a educação no Estado.

O SAERS tem como finalidade fornecer subsídios para a implementação de ações de formação continuada de professores, divulgação das boas práticas de escolas com melhores resultados e identificação das escolas com resultados insuficientes, para receber apoio e realizar o replanejamento de sua gestão e ação pedagógica. O SAERS, além de contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e para a redução das desigualdades educacionais, visa ao desenvolvimento de uma cultura de avaliação que envolva toda a comunidade escolar.

A realização de avaliações sistemáticas do sistema de ensino do Estado do Rio Grande do Sul está garantida pela lei 10.576/95, que versa sobre a Gestão Democrática do Ensino Público. A lei determina que seja feita uma avaliação de todos os estabelecimentos da rede pública, coordenada e executada pela Secretaria da Educação do Estado. A meta é analisar o desempenho de todo o sistema educacional, gerando informações que subsidiem decisões sobre o processo de ensino e de aprendizagem.

Participam do SAERS as escolas da rede pública estadual, urbanas e rurais, independente do número de alunos, além de escolas municipais e particulares cujas mantenedoras aderirem ao SAERS. São diagnosticadas, mediante a aplicação de testes, as habilidades cognitivas desenvolvidas pelos alunos da 2ª série/3º ano e 5ª série/6º ano do ensino fundamental e do 1º ano do ensino médio, nas áreas de Língua Portuguesa e de Matemática, entendidos como momentos decisivos

no percurso escolar dos alunos, de forma a permitir a intervenção pedagógica para a correção dos problemas de aprendizagem detectados pelo processo de avaliação. No mesmo período, são aplicados questionários a alunos, professores e diretores ou supervisores das unidades escolares com o objetivo de identificar fatores externos e internos às escolas que influenciam nos resultados de aprendizagem dos alunos.

Em 1996, foram avaliados os alunos da 2ª, 5ª e 7ª séries do ensino fundamental e 2ª série do ensino médio. Tanto em 1997 como em 1998, em parceria com a FAMURS*, aplicaram-se testes de Língua Portuguesa, Redação e Matemática para os alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio.

No período entre 1999 e 2004, o Estado deixou de realizar avaliações. Em 2005, o SAERS foi realizado pela primeira vez, aplicando testes a 4.531 alunos das 223 escolas da rede estadual da 25ª e da 32ª Coordenadoria Regional da Educação, e a 41.894 alunos de 1.243 escolas de 77 redes municipais de ensino que aderiram ao processo de avaliação. Os testes de Língua Portuguesa e Matemática foram aplicados a alunos da 2ª série/3º ano e 5ª série/6º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio.

Em 2007, o SAERS aplicou testes de Língua Portuguesa e de Matemática a alunos da 2ª série/3º ano e 5ª série/6º ano do ensino fundamental e 1º ano do ensino médio de todas as escolas da rede estadual, de escolas municipais de 56 municípios, de 18 escolas da rede particular, e uma federal, num total de 288.734 alunos avaliados. Além disso, alunos, professores e diretores preencheram questionários que coletaram dados contextuais e informações sobre as condições de infraestrutura de cada escola.

Dessa forma, o SAERS/2007 constituiu, por um lado, continuidade do processo retomado em 2005 e, por outro lado, ponto de partida para a reconstrução da avaliação externa de caráter censitário, não apenas por amostra. Para a Secretaria de Estado da Educação, além de acompanhar os resultados obtidos nas escolas estaduais avaliadas em 2005, tratava-se, em 2007, de implementar processo avaliativo do desempenho acadêmico dos alunos no primeiro ano de gestão, com caráter universal, de forma a possibilitar a reorientação das políticas públicas de educação nos quatro anos subsequentes correspondentes à execução do Plano Plurianual elaborado em 2007. Para os Municípios que participaram do SAERS/2005, com a implementação de processo avaliativo do desempenho acadêmico dos alunos no primeiro ano de gestão, tratava-se, em 2007, de verificar se as políticas adotadas reverteram-se em melhoria dos níveis de aprendizagem dos alunos.

No SAERS/2008, foram avaliados 243.584 alunos das 2.690 escolas da rede estadual e alunos das escolas municipais de 5 Municípios que aderiram ao processo de avaliação, além de 15 escolas privadas e uma federal que também aderiram.

Escolas	Alunos
2.706	243.584

Os resultados do SAERS deverão permitir que as secretarias de educação e as escolas reorientem suas áreas de atuação e ações prioritárias, especialmente quanto à formação continuada de seus professores e, no caso das secretarias, ao exercício da função redistributiva em relação a suas escolas quanto à alocação de recursos humanos e/ou materiais, sempre na perspectiva da equidade e melhoria da qualidade do ensino.

Você tem sido parte importante desta história, uma vez que sua apropriação dos resultados das avaliações é condição para que esse processo se traduza em melhoria na qualidade da educação ofertada a nossos alunos.

* Federação das Associações dos Municípios do Rio Grande do Sul.

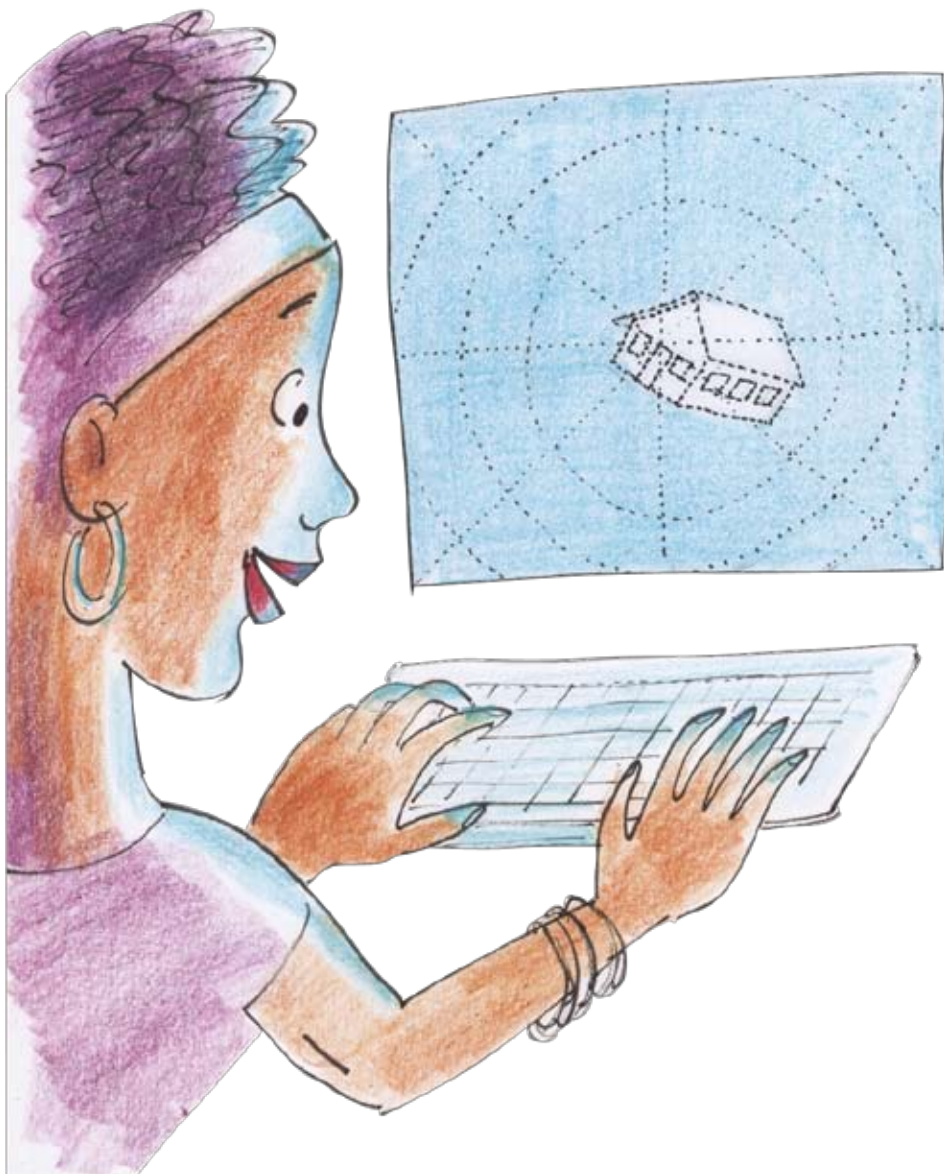
Passaporte:

1. Consulte o Portal da Avaliação no site www.caed.ufjf.br e/ou também www.educacao.rs.gov.br e identifique os marcos legais que instituem o sistema nacional de avaliação do rendimento escolar. Registre em seu diário de bordo.
2. Contextualize o SAERS em relação às avaliações da educação realizadas no país, apontando suas semelhanças e diferenças. Para isso, consulte o Portal e registre no seu diário de bordo.
3. Debata com os colegas: Para que avaliar em larga escala?



E por falar em avaliação, você sabe o que deu origem aos testes de proficiência que seus alunos fizeram? Falaremos disso na próxima Estação.

Até lá!



As Matrizes de Referência



Para continuar sua caminhada, você terá que passar pelas trilhas desta Estação:

- ✓ 2ª Trilha: As Matrizes de Referência para Avaliação em Língua Portuguesa e Matemática da 2ª série/3º ano do Ensino Fundamental.
- ✓ 3ª Trilha: A Composição dos Testes de Proficiência.
- ✓ 4ª Trilha: A Metodologia de Análise dos Testes.

Bem-vindo à Estação: As Matrizes de Referência!

Professor, em sua experiência docente, você já deve ter percebido que as crianças têm contato com as letras e números mesmo antes de frequentar a escola. Elas veem placas, folhetos de supermercados, teclados de computadores e celulares, controles de eletrodomésticos, dentre outros objetos. Também observam, em situações do dia a dia, as pessoas lendo, escrevendo, falando, contando, calculando...

Elas próprias, em seus jogos, brincadeiras e na interação com o outro, ao longo do seu desenvolvimento, vivenciam momentos fundamentais para criação de esquemas cognitivos essenciais à aprendizagem.

E qual é o seu papel e o da escola nessa história?

À escola cabe a tarefa de sistematizar e organizar o conhecimento de Língua Portuguesa e Matemática por meio de uma proposta pedagógica que proporcione aos educandos o domínio dessas linguagens e sua utilização em situações da vida nas quais ele se fizer necessário.

O aprendizado dessas linguagens envolve o desenvolvimento de diversas habilidades, como, por exemplo, localizar informações em um texto e resolver problemas com números naturais, dentre outras. Essas habilidades vão tornando-se cada vez mais complexas, à medida que o educando avança em sua escolarização.

Assim, a cada etapa da escolarização correspondem níveis básicos de consolidação dessas habilidades cuja finalidade é garantir não só a continuidade dos estudos, mas o sucesso escolar do aluno. Ao implementar suas ações pedagógicas, você, professor, dá vida aos elementos curriculares da aprendizagem das diferentes linguagens, o que possibilita a aquisição de competências e habilidades dos alunos. Essa é a chave do processo de ensino e de aprendizagem e, por conseguinte, o seu papel nessa história.

Para que suas ações, efetivamente, contribuam para o avanço da aprendizagem dos alunos, é fundamental que você possa identificar quais habilidades já foram consolidadas, quais estão em desenvolvimento e, principalmente, quais ainda não foram consolidadas por seus alunos. Para isso, você sabe, é preciso avaliar.

Em seu trabalho, você realiza avaliações em sala de aula as quais permitem acompanhar a aprendizagem dos alunos. Esse tipo de avaliação é chamado de avaliação interna. Mas existem também outros tipos de avaliação, complementares à interna, que permitem o diagnóstico do desempenho do aluno naquelas habilidades consideradas básicas para seu período de escolaridade. A avaliação externa, ou avaliação em larga escala, permite esse tipo de análise. É disso que iremos tratar agora.

Nesta Estação, você conhecerá o que foi avaliado nos testes do SAERS da 2ª série/3º ano do EF de Língua Portuguesa e Matemática.



As Matrizes de Referência para Avaliação em Língua Portuguesa e Matemática da 2ª série/3º ano do Ensino Fundamental

Ao passar por esta trilha, você verá:

- A diferença entre Matriz Curricular de Ensino e Matriz de Referência para Avaliação.
- As Matrizes de Referência para Avaliação em Língua Portuguesa e Matemática da 2ª série/3º ano do Ensino Fundamental.

Para a efetivação de uma avaliação em larga escala, é necessária a construção de um elemento que dê transparência e legitimidade ao processo avaliativo, informando com clareza o que foi avaliado. Esse elemento é o que chamamos de Matriz de Referência para Avaliação.

Uma Matriz de Referência para a avaliação em larga escala não pode ser confundida com a Matriz Curricular, pois é apenas uma amostra representativa da Matriz Curricular do Sistema de Ensino. A Matriz Curricular de Ensino é ampla e espelha as diretrizes e os parâmetros de ensino cujo desenvolvimento deve ser obrigatório para todos os alunos. Imagine a Matriz de Referência para avaliação em larga escala como uma bússola indicativa do que será avaliado, informando o que se espera dos alunos naquele período da escolaridade. Essa é a diferença básica entre uma Matriz de Referência para Avaliação e a Matriz Curricular.

Em outras palavras, a Matriz de Referência para Avaliação, utilizada para elaborar os testes de larga escala, surge da Matriz Curricular de Ensino e contempla apenas aquelas habilidades consideradas fundamentais e possíveis de serem avaliadas em testes de múltipla escolha.

Quais são os elementos que compõem a Matriz de Referência para Avaliação?

Ela é composta por um conjunto de descritores. Os descritores, como o próprio nome indica, descrevem uma habilidade. Eles associam o conteúdo programático e o nível de operação mental desenvolvida pelos alunos.

Os descritores são utilizados como base para a construção dos itens de testes das disciplinas e, a partir das respostas dadas a eles, verificam-se quais habilidades os alunos, efetivamente, desenvolveram.

Agora, vamos conhecer, primeiramente, a Matriz de Referência para Avaliação em Língua Portuguesa e, logo em seguida, a Matriz de Referência para Avaliação em Matemática.

Matriz de Referência para Avaliação em Língua Portuguesa – SAERS
2ª série/3º ano do Ensino Fundamental

I. Dominar o princípio alfabético

D1	Decodificar palavras compostas por sílabas canônicas.
D2	Decodificar palavras compostas por sílabas não-canônicas.
D4	Ler uma sentença.
D14	Identificar rima no texto.

II. Ler com compreensão

D5	Localizar informação explícita em texto curto.
D6	Identificar a ideia central de um texto curto.
D7	Recuperar as relações estabelecidas entre elementos de referência.
D9	Fazer inferências a partir da integração entre texto verbal e não-verbal.
D10	Inferir o sentido de uma palavra a partir do contexto.
D11	Identificar informação implícita em texto curto e simples.
D18	Distinguir um fato de uma opinião relativa a esse fato.
D19	Estabelecer relação entre título e texto.

III. Coesão e Coerência na leitura do texto

D15	Estabelecer relações de causa/consequência entre partes e elementos de um texto.
D16	Estabelecer relação entre imagem e texto.

IV. Reconhecer diferentes usos sociais da leitura e da escrita

D12	Identificar a finalidade de diferentes gêneros textuais.
D17	Identificar o gênero de um texto.

V. Relação entre recursos expressivos e efeitos de sentido

D20	Identificar efeitos de humor no texto.
D21	Identificar efeitos de sentido do uso de pontuação no texto.

Professor, no quadro a seguir, você pode ver como os descritores da Matriz de Referência de Língua Portuguesa se articulam com os domínios e competências da Escala de Proficiência.

DOMÍNIO	COMPETÊNCIAS	DESCRIPTORES
APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DA ESCRITA	Identifica letras	*
	Manifesta consciência fonológica	D14
	Lê palavras	D1 e D2
ESTRATÉGIAS DE LEITURA	Localiza informação	D4 e D5
	Identifica tema	D6
	Infere	D9, D10, D11, D16, D20 e D21
	Identifica gênero, função e destinatário de um texto	D12 e D17
PROCESSAMENTO DO TEXTO	Estabelece relações lógico-discursivas	D7, D15 e D19
	Identifica elementos de um texto narrativo	**
	Estabelece relações entre textos	
	Distingue posicionamentos	D18
	Identifica marcas linguísticas	**

* As habilidades relativas a essa competência são avaliadas nas séries iniciais do ensino fundamental.

** As habilidades relativas a essa competência são avaliadas a partir da 5ª série/6º ano do ensino fundamental.

A Escala de Proficiência de Língua Portuguesa e o detalhamento dos domínios você verá mais adiante.

Matriz de Referência para Avaliação em Matemática – SAERS
2ª série/3º ano do Ensino Fundamental

I. Espaço e Forma

D1	Identificar a localização/movimentação de objeto em mapas, croquis e outras representações gráficas.
D3	Identificar propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados, pelos tipos de ângulos.

II. Grandezas e Medidas

D7	Resolver problemas significativos, utilizando unidades de medida padronizadas como km/m/cm/mm, kg/g/mg, l/ml.
D8	Estabelecer relações entre unidades de medida de tempo.
D30	Ler horas em relógios digitais e de ponteiro.
D10	Resolver problemas envolvendo trocas entre cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro, em função de seus valores.

III. Números e Operações/Álgebra e Funções

D31	Complementar uma sequência de números naturais ordenados.
D32	Associar quantidades de um grupo de objetos à sua representação numérica.
D33	Comparar e/ou ordenar números naturais.
D34	Comparar e/ou ordenar valores do sistema monetário brasileiro.
D13	Reconhecer e utilizar características do sistema de numeração decimal, tais como agrupamentos e trocas na base 10 e princípio do valor posicional.
D14	Identificar a localização de números naturais na reta numérica.
D15	Reconhecer a decomposição de números naturais nas suas diversas ordens.
D35	Relacionar números a diferentes representações escritas.
D36	Identificar a operação da adição ou subtração como solução de uma situação dada.
D37	Identificar a operação da multiplicação ou divisão como solução de uma situação dada.
D17	Calcular o resultado de uma adição ou subtração de números naturais.
D18	Calcular o resultado de uma multiplicação ou divisão de números naturais.
D19	Resolver problema com números naturais, envolvendo diferentes significados da adição ou subtração: juntar, alteração de um estado inicial (positiva ou negativa), comparação e mais de uma transformação (positiva ou negativa).
D20	Resolver problema com números naturais, envolvendo diferentes significados da multiplicação ou divisão: multiplicação comparativa, ideia de proporcionalidade, configuração retangular e combinatória.
D23	Resolver problema, utilizando a escrita decimal de cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro.
D25	Resolver problema com números racionais expressos na forma decimal envolvendo diferentes significados da adição ou subtração.

IV. Tratamento da Informação

D27	Ler e selecionar informações e dados apresentados em tabelas.
D28	Ler informações e dados apresentados em gráficos (particularmente, em gráficos de colunas).

Professor, no quadro a seguir, você pode ver como os descritores da Matriz de Referência de Matemática se articulam com os domínios e competências da Escala de Proficiência.

DOMÍNIO	COMPETÊNCIAS	DESCRITORES
ESPAÇO E FORMA	Localizar objetos em representações do espaço	D1, D9
	Identificar figuras geométricas e suas propriedades	D2, D3, D4
	Reconhecer transformações no plano	D5, D6, D7
	Aplicar relações e propriedades	D8, D10, D11
GRANDEZAS E MEDIDAS	Utilizar sistemas de medidas	D15
	Medir Grandezas	D12, D13, D14
	Estimar e comparar grandezas	
NÚMEROS, OPERAÇÕES E ÁLGEBRA	Conhecer e utilizar números	D16, D17, D21, D22, D24
	Realizar e aplicar operações	D18, D19, D20, D23, D25, D26, D27, D28
	Utilizar procedimentos algébricos	D29, D30, D31, D32, D33, D34, D35
TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	Ler, utilizar e interpretar informações apresentadas em tabelas e gráficos	D36, D37
	Utilizar procedimentos de combinatória e probabilidade	

As competências representam agrupamentos de descritores que, por sua vez, indicam os grandes domínios da Matemática.

Professor, a Escala de Proficiência de Matemática e o detalhamento dos domínios você verá mais adiante.

Passaporte:

1. Professor, para avançar em seu trajeto de compreensão de uma Matriz de Referência para Avaliação, é fundamental que você estabeleça as relações entre o que é proposto na Matriz de Referência para Avaliação e os Parâmetros e Diretrizes Curriculares.
2. É hora de utilizar novamente seu Diário de Bordo! Escreva o que é um descritor e qual a relação entre Matriz Curricular de Ensino e Matriz de Referência. A resposta a essa atividade é essencial para você prosseguir em sua caminhada.
3. Debata com seus colegas: Como desenvolvemos competências, habilidades e conteúdos na nossa escola?





A Composição dos Testes de Proficiência

A caminhada por esta trilha lhe permitirá:

- ➔ Entender como são montados os testes de proficiência que foram aplicados a seus alunos.

Montamos os testes seguindo o modelo denominado Blocos Incompletos Balanceados – BIB, no qual os itens são organizados em blocos, com itens de diferentes graus de dificuldade, os quais compõem cadernos diferentes, de forma a contemplar todas as habilidades essenciais para cada período de escolaridade avaliado.

- ➔ 2ª série/3º ano do ensino fundamental:

- 49 itens de Língua Portuguesa em 7 blocos com 7 itens.
- 49 itens de Matemática em 7 blocos com 7 itens.
- Cada teste com 2 blocos de Língua Portuguesa e 2 de Matemática, com 28 itens no total.
- Ditado de um texto simples.

- ➔ 5ª série/6º ano do ensino fundamental:

- 77 itens de Língua Portuguesa em 7 blocos com 11 itens.
- 77 itens de Matemática em 7 blocos com 11 itens.
- Cada teste com 2 blocos de Língua Portuguesa e 2 de Matemática, com 44 itens no total.

- ➔ 1º ano do ensino médio:

- 91 itens de Língua Portuguesa em 7 blocos com 13 itens.
- 91 itens de Matemática em 7 blocos com 13 itens.
- Cada teste com 2 blocos de Língua Portuguesa e 2 de Matemática, com 52 itens no total.

Dessa forma, é possível comparar as respostas aos itens do SAERS e identificar se houve avanço do desempenho dos alunos nos diferentes anos de escolaridade, analisar se esse desenvolvimento é o desejável, bem como verificar se o desempenho da escola melhorou, o que indica melhoria de aprendizagem e avanço na qualidade do ensino.

Passaporte:

1. Você pode saber mais sobre a elaboração de itens buscando no Portal da Avaliação o Documento Guia de Elaboração de Itens de Língua Portuguesa e Matemática. Registre os resultados de seus estudos em seu Diário de Bordo e depois discuta com outros professores.





A Metodologia de Análise dos Testes

Esta trilha apresentará a você:

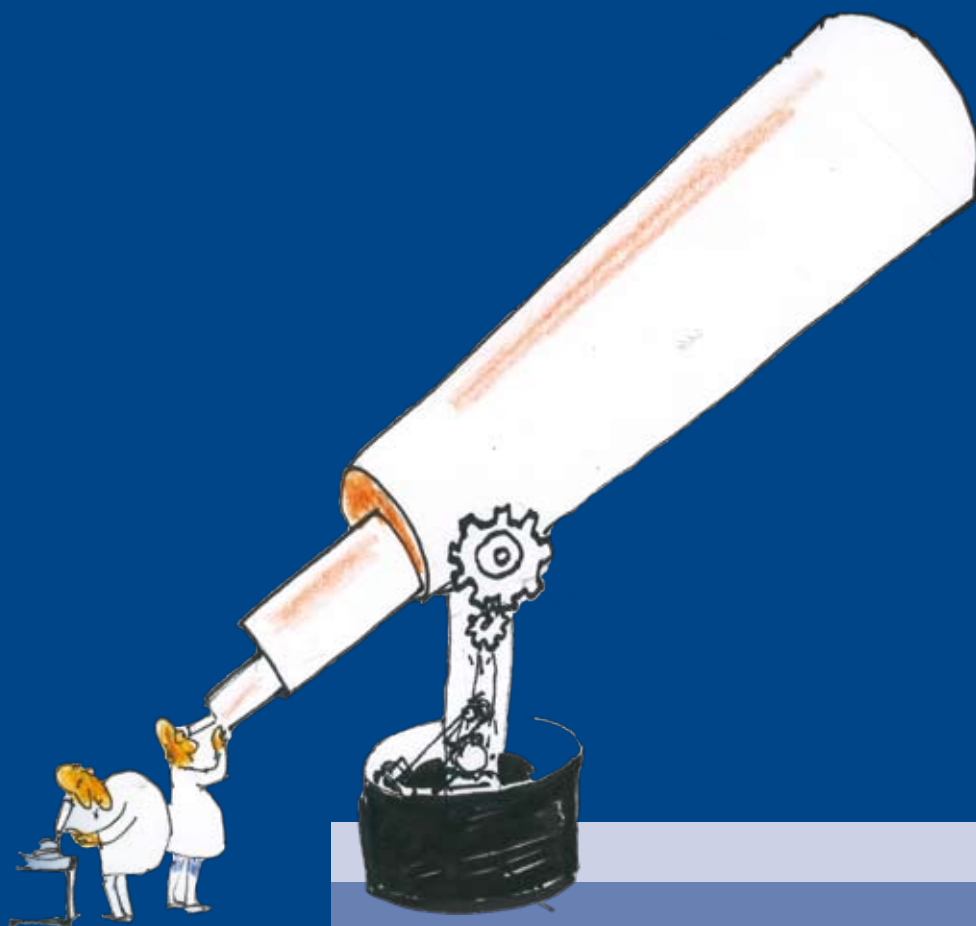
- ➔ Uma introdução à metodologia de análise dos testes de proficiência.

Os resultados da aplicação dos testes constituem um conjunto de informações importantes organizadas em uma base de dados, identificados por Coordenaria Regional de Ensino (CRE), município, escola, série, turno, turma e por aluno. Após a montagem da base de dados, é feito o tratamento estatístico das respostas dos itens, utilizando-se os procedimentos da Teoria da Resposta ao Item – TRI. Essa é uma modelagem que possibilita gerar para cada aluno uma medida de sua habilidade, denominada proficiência.

Um dos resultados mais importantes da TRI é a construção e interpretação de escala de habilidades em níveis pré-fixados. Apresentaremos, na próxima Estação, a Escala de Proficiência e os resultados de sua escola. Se, até aqui, algum conceito não ficou claro para você, retome sua leitura. Aprofunde seu entendimento. Troque informações com seus colegas e, só assim, você estará melhor equipado para nossa viagem.



O Diagnóstico



Nesta parte da sua caminhada, você terá que passar pelas seguintes trilhas:

- ✓ 5ª Trilha: Análise dos Resultados da Escola.
- ✓ 6ª Trilha: A Escala Nacional de Proficiência em Leitura e em Matemática.

Bem-vindo à Estação: O Diagnóstico!

Bem-vindo aos resultados de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática de sua escola no SAERS!

Professor, como você pode ver, todo processo avaliativo, seja aquele realizado em sala de aula ou o externo, parte da premissa de que a avaliação deve produzir seus resultados com um propósito específico: servir de subsídios para a construção de um diagnóstico.

No caso da sala de aula, você, professor, pode utilizar diversos instrumentos para avaliação da aprendizagem de seus alunos. Esses instrumentos podem ser provas discursivas, provas fechadas, portfólios, apresentação de trabalhos e muitos outros. As informações provenientes desses instrumentos, como você bem sabe, possibilitam tomadas de atitude em relação à aprendizagem de seus alunos. Você pode avançar nos assuntos, voltar em alguns pontos do conteúdo que julgar pertinentes ou dar atenção especial a alguns alunos que você identificar com dificuldades. Uma das formas de expressar esse rendimento é o boletim com o resultado das avaliações periódicas em cada componente curricular.

Na avaliação em larga escala, o diagnóstico é da escola, obtido pelo resultado do desempenho do conjunto de alunos. Por isso, foi preciso criar um esquema capaz de posicionar a escola em relação às habilidades e competências avaliadas.

Esse esquema é a Escala de Proficiência.

Nesta Estação, você terá acesso aos resultados de sua escola em Língua Portuguesa e Matemática e aprenderá como a Escala de Proficiência pode ser útil para a melhoria da aprendizagem de seus alunos.





Análise dos Resultados da Escola

Parabéns por ter chegado até aqui! Esta é uma trilha bem especial, não tenha pressa em percorrê-la!

Aqui, você encontrará:

- ➔ Os resultados de proficiência em Língua Portuguesa de sua escola.
- ➔ Os resultados de proficiência em Matemática de sua escola.

Para você aproveitar da melhor forma possível esta trilha, os resultados de sua escola são apresentados de três diferentes formas nas próximas páginas.

- ➔ **Quadro das Médias Comparadas de Proficiência:** é apresentada a média de proficiência de sua escola. Esse quadro também permite que você compare as médias e avalie a participação da sua escola na realização do teste. Com essa informação, você poderá saber o número estimado de alunos para a realização do teste e quantos, efetivamente, participaram da avaliação, bem como poderá comparar a média de sua escola e a média do Município, da CRE, do Estado e do País. Como os resultados são construídos tendo por base a mesma escala do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), você também pode comparar a proficiência da sua escola com as médias do Brasil e do Estado no SAEB*. Esse quadro é bem interessante para você localizar sua escola em relação a todas essas instâncias. A apresentação do Quadro das Médias Comparadas de Proficiência possibilita identificar a evolução do desenvolvimento de habilidades e competências de seus alunos.
- ➔ **Gráfico da Evolução das Médias:** permite que você avalie a evolução das médias de Proficiência de sua escola e da rede estadual ao longo das últimas avaliações do SAERS.

Esses dados são muito relevantes, mas apenas com a análise das médias não é possível determinar o real panorama de desempenho dos alunos da escola. Assim, nos dois gráficos seguintes, Percentual de Alunos por Nível de Proficiência, você encontrará a distribuição dos alunos ao longo das faixas de proficiência no Estado e na sua escola. Esses gráficos permitirão a você identificar a quantidade de alunos que estão nos níveis de Desempenho Abaixo do Básico, Básico, Proficiente e Avançado. Essa informação será importantíssima para quando você estudar os Perfis de Desempenho.

Então...vamos nessa que "ainda tem muito chão pra andar"!

* O SAEB avalia 4ª e 8ª séries do EF e 3º ano do EM.

Resultados da sua escola em Língua Portuguesa no SAERS 2008

Quadro das Médias Comparadas



Compare a média de sua escola com as outras médias. Como você interpreta a posição de sua escola? Quais os fatores que podem ter contribuído para esse resultado?

E a participação de sua escola? Caso você considere essa posição pouco satisfatória, como modificar essa situação para as próximas avaliações?
Registre suas respostas no Diário de Bordo.

Gráfico da Evolução das Médias



Você viu, nesse gráfico, uma comparação entre a evolução das médias de proficiência de Língua Portuguesa de sua escola e da rede a qual ela pertence. Sua escola tem melhorado ao longo do SAERS?
A que você atribui essa evolução?

Gráficos do Percentual de Alunos por Nível de Proficiência em Língua Portuguesa

No Estado:



Em sua escola:



Resultados da sua escola em Matemática no SAERS 2008

Quadro das Médias Comparadas



Compare a média de sua escola com as outras médias. Como você interpreta a posição de sua escola? Quais os fatores que podem ter contribuído para esse resultado?

E a participação de sua escola? Caso você considere essa posição pouco satisfatória, como modificar essa situação para as próximas avaliações?
Registre suas respostas no Diário de Bordo.

Gráfico da Evolução das Médias



Você viu, nesse gráfico, uma comparação entre a evolução das médias de proficiência de Matemática de sua escola e da rede a qual ela pertence. Sua escola tem melhorado ao longo do SAERS?
A que você atribui essa evolução?

Gráficos do Percentual de Alunos por Nível de Proficiência em Matemática

No Estado:



Em sua escola:



Agora que você já conhece o percentual de alunos em cada nível de proficiência e a evolução da proficiência de sua escola, é preciso identificar quem são esses alunos. Para isso, temos que conhecer as características que determinam os níveis de proficiência.

Prepare-se, vamos entrar em mais uma trilha!



A Escala Nacional de Proficiência em Leitura e em Matemática

Desenvolvimento do estudante ao longo da Educação Básica

A caminhada por esta trilha possibilitará a você:

- ➔ O estudo da Escala de Proficiência de Língua Portuguesa.
- ➔ O estudo da Escala de Proficiência de Matemática.

Professor, a Escala de Proficiência é uma espécie de régua construída com critérios próprios que serve para apresentar os resultados da avaliação. Em sua viagem pelos caminhos da avaliação, a Escala de Proficiência é um mapa para orientá-lo com relação às competências que seus alunos desenvolveram.

Na avaliação realizada em sala de aula, você usa, muitas vezes, uma escala com um intervalo de 0 a 10, que estabelece a nota do aluno em uma prova. Trabalhar com uma medida que expressa a quantidade de questões acertadas pode funcionar para avaliar os alunos em sala de aula. Para obter essa nota, como já falamos, você pode utilizar vários instrumentos. Entretanto, quando um sistema inteiro está sendo avaliado, é necessário ter uma medida específica para isso. Essa medida é o que chamamos de Escala de Proficiência, que descreve, em cada nível, as competências e as habilidades que os estudantes da escola desenvolveram. No SAERS, há uma escala descrita para as habilidades em Língua Portuguesa e Matemática.

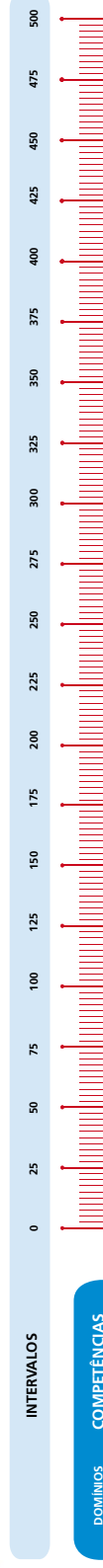
Para cada uma das disciplinas, a escala é única e cumulativa para todas as séries avaliadas. Assim, quanto mais o estudante caminha ao longo da escala, mais habilidades terá desenvolvido. Portanto, é esperado que alunos da 2ª série/3º ano alcancem médias numéricas menores que os de 5ª série/6º ano, e esses alcancem médias menores que as alcançadas pelos alunos de 1º ano do ensino médio.

A Escala de Proficiência em Língua Portuguesa do SAEB, utilizada no SAERS, varia de 0 a 500 pontos; e a de Matemática, de 0 a 1000, de modo a conter, em uma mesma “régua”, a distribuição dos resultados do desempenho dos alunos no período de escolaridade avaliado. As médias de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática obtidas por sua escola devem ser alocadas, na régua da Escala de Proficiência, no ponto correspondente. Isso permitirá que você realize um diagnóstico pedagógico bastante útil.

Vamos conhecer juntos a interpretação pedagógica da Escala Nacional de Proficiência em Leitura e em Matemática.

Educação Básica

Escala de Proficiência: viagem pelo desenvolvimento da Língua Portuguesa



DOMÍNIOS COMPETÊNCIAS

Apropriação do Sistema de Escrita

- Identifica letras
- Manifesta consciência fonológica
- Lê palavras

Estratégias de Leitura

- Localiza informação
- Identifica tema
- Realiza inferência
- Identifica gênero, função e destinatário de um texto

Processamento do Texto

- Estabelece relações lógico-discursivas
- Identifica elementos de um texto narrativo
- Estabelece relações entre textos
- Distingue posicionamentos
- Identifica marcas linguísticas

Legenda:



A graduação de cores indica a complexidade da competência desenvolvida

Passaporte:

Consulte no Portal da Avaliação a Escala de Proficiência. A forma como as escalas estão apresentadas no Portal permite uma interação muito maior com o texto. Você fará grandes descobertas. Esperamos que goste!



A Escala de Proficiência em Língua Portuguesa é composta por três domínios: Apropriação do Sistema de Escrita, Estratégias de Leitura e Processamento do Texto. Por sua vez, a de Matemática constitui-se de quatro domínios: Espaço e Forma; Grandezas e Medidas; Números, Operações e Álgebra; e Tratamento da Informação.

Cada um dos domínios se divide em competências que, por sua vez, reúnem um conjunto de habilidades que são apresentadas por meio dos descritores da Matriz de Referência. As cores, que vão do amarelo ao vermelho nas duas escalas, representam a gradação das habilidades desenvolvidas, pertinentes a cada competência apresentada.

Vejamos, então, as competências e as habilidades presentes nos domínios da Escala Nacional de Proficiência; primeiramente, em Língua Portuguesa e, logo em seguida, em Matemática.

Vamos continuar caminhando!

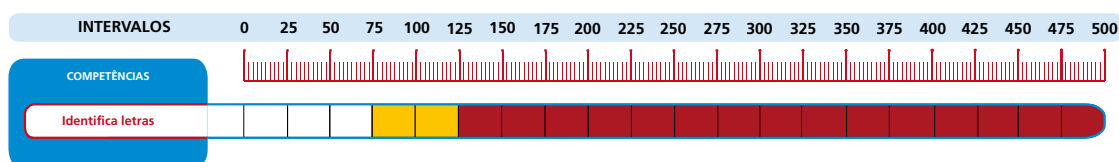


Detalhamento dos domínios e competências da Escala de Proficiência de Língua Portuguesa

DOMÍNIO: APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA

Professor, a apropriação do sistema de escrita é condição para que o aluno seja capaz de ler com compreensão e de forma autônoma. Essa apropriação é o foco do trabalho nos anos iniciais do ensino fundamental, ao longo dos quais se espera que o aluno avance em suas hipóteses sobre a língua escrita. Neste domínio, encontram-se reunidas quatro competências que envolvem percepções acerca dos sinais gráficos utilizados na escrita – as letras – e sua organização na página e aquelas referentes a correspondências entre som e grafia. O conjunto dessas competências permite ao alfabetizando ler com compreensão.

COMPETÊNCIA: Identifica letras



Uma das primeiras hipóteses que as crianças formulam com relação à língua escrita é a de que escrita e desenho são uma mesma coisa. Sendo assim, quando solicitada a escrever, por exemplo, “casa”, a criança pode simplesmente desenhar uma casa. Quando começa a ter contatos mais sistemáticos com textos escritos, observando-os e vendo-os ser utilizados por outras pessoas, a criança começa a perceber que escrita e desenho são coisas diferentes, reconhecendo as letras como os sinais que devem ser utilizados para escrever. Para chegar a essa percepção, ela deverá, inicialmente, diferenciar as letras de outros símbolos gráficos, como os números, por exemplo. Uma vez percebendo essa diferenciação, um próximo passo será o de identificar as letras do alfabeto, nomeando-as e sabendo identificá-las, mesmo quando escritas em diferentes padrões.

Alunos que se encontram em níveis de proficiência até 125 pontos estão em processo de desenvolvimento dessa competência, e esse fato é indicado na Escala de Proficiência pelo amarelo-claro.

Alunos com nível de proficiência acima de 125 pontos já são capazes de diferenciar as letras de outros sinais gráficos e identificar as letras do alfabeto, mesmo quando escritas em diferentes padrões gráficos. Esse dado está indicado na Escala de Proficiência pela cor vermelha.

Veja, a seguir, um exemplo de um item que os alunos realizam com sucesso.

EXEMPLO



Faça um X no quadro em que aparece as letras que eu vou ditar.



As letras são **G P E**.

G M D

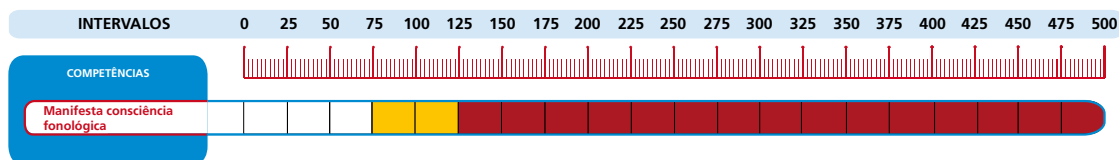
G P E

L V E

I P S

P01002CE

COMPETÊNCIA: Manifesta consciência fonológica



Os alunos que se encontram em níveis de proficiência até 125 pontos estão em processo de consolidação dessa competência, que envolve habilidades de perceber e refletir sobre as relações entre fala e escrita.

Esse fato é representado, na Escala de Proficiência, pelo amarelo-claro. Para que essa competência se desenvolva, concorrem as habilidades de identificar rimas, contar as sílabas de uma palavra, identificar sílabas no início, meio e fim de palavras e estabelecer relações entre fonemas e grafemas. Essas habilidades começam a ser desenvolvidas na educação infantil e são objeto de um trabalho mais sistemático nos anos iniciais do ensino fundamental.

Alunos com proficiência acima de 125 pontos já consolidaram essa habilidade, e esse fato está representado na Escala de Proficiência pela cor vermelha.

Veja, a seguir, um exemplo de um item que os alunos realizam com sucesso.

EXEMPLO

Leia o texto abaixo.

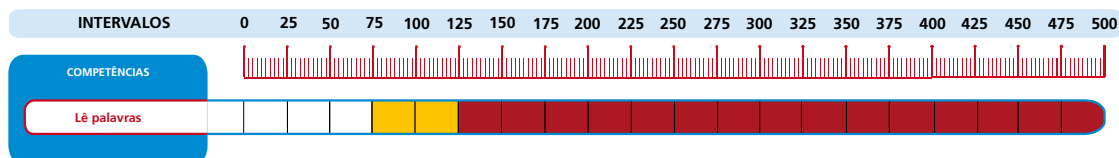
**“REI, CAPITÃO,
SOLDADO, LADRÃO,
MOÇA BONITA
DO MEU CORAÇÃO.”**

http://www.mingaudigital.com.br/rubrique.php3?id_rubrique=29

(P030133A8) Nesse texto, as palavras que rimam são

A) bonita e soldado.
B) capitão e ladrão.
C) coração e bonita.
D) soldado e ladrão.

COMPETÊNCIA: Lê palavras



Para ser capaz de ler, com compreensão, palavras, o alfabetizando precisa desenvolver algumas habilidades. Uma delas, bastante elementar, é a de identificar as direções da escrita: de cima para baixo e da esquerda para direita. Em geral, ao iniciar o processo de alfabetização, o alfabetizando lê com maior facilidade as palavras formadas por sílabas no padrão consoante/vogal, isso porque, quando estão apropriando-se da base alfabética, as crianças constroem uma hipótese inicial de que todas as sílabas são formadas por esse padrão. Posteriormente, em função de sua exposição a um vocabulário mais amplo e a atividades nas quais são solicitadas a refletir sobre a língua escrita, tornam-se hábeis na leitura de palavras compostas por outros padrões silábicos.

Na Escala de Proficiência, o amarelo-claro indica que os estudantes que apresentam níveis de proficiência de até 125 pontos estão em processo de consolidação dessa competência. Podem, por exemplo, já ter desenvolvido a habilidade de ler palavras no padrão consoante/vogal, mas encontrar

dificuldades com relação a palavras que apresentam outros padrões silábicos, decodificando-as mais lentamente, o que pode comprometer o processo de compreensão.

Veja, a seguir, um exemplo de um item que os alunos realizam com sucesso.

EXEMPLO

Veja a figura.

Faça um X no quadro com o nome do objeto que você viu.

SACOLA

SAPATO

SAPOTI

SALADA

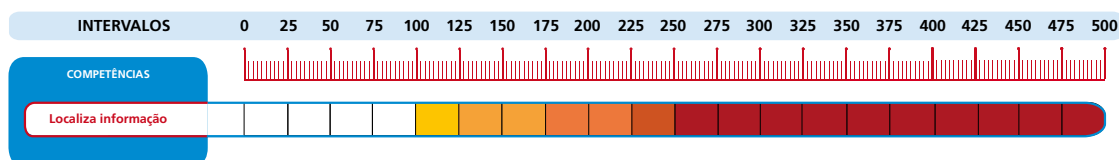
P01012CE

■ A cor vermelha indica que alunos com proficiência acima de 125 pontos já consolidaram as habilidades que concorrem para a construção da competência de ler palavras.

DOMÍNIO: ESTRATÉGIAS DE LEITURA

A concepção de linguagem que fundamenta o trabalho com a língua materna no ensino fundamental é a de que a linguagem é uma forma de interação entre os falantes. Consequentemente, o texto deve ser o foco do ensino da língua, uma vez que as interações entre os sujeitos, mediadas pela linguagem, materializam-se na forma de textos de diferentes gêneros. O domínio “Estratégias de Leitura” reúne as competências que tornam o leitor capaz de lançar mão de recursos variados para ler com compreensão textos de diferentes gêneros.

COMPETÊNCIA: Localiza informação



A competência de localizar informação explícita em textos pode ser considerada uma das mais elementares, uma vez que seu desenvolvimento torna o leitor capaz de, para atender a seus propósitos comunicativos, recorrer a textos de diversos gêneros, buscando neles informações de que possa necessitar. Essa competência pode apresentar diferentes níveis de complexidade — desde localizar informações em frases, por exemplo, até fazer essa localização em textos mais extensos — e se consolida a partir do desenvolvimento de um conjunto de habilidades que devem ser objeto de trabalho do professor em cada período de escolarização. Isso está indicado, na Escala de Proficiência, pela gradação de cores.

Alunos que se encontram num nível de proficiência de até 125 pontos são capazes de localizar informações em pequenos avisos, bilhetes curtos, um verso. Essa é uma habilidade importante, porque mostra que o leitor já é capaz de estabelecer nexos entre as palavras que compõem uma sentença, produzindo sentido para o todo, e não apenas para as palavras isoladamente. Na Escala de Proficiência, o desenvolvimento dessa habilidade está indicado pelo amarelo-claro.


Veja, a seguir, um exemplo de um item que os alunos realizam com sucesso.


EXEMPLO


Leia a frase abaixo.


O MENINO SOLTA PIPA.

(P030075A8) O desenho que mostra o que está escrito nessa frase é

A) 

B) 

C) 

D) 

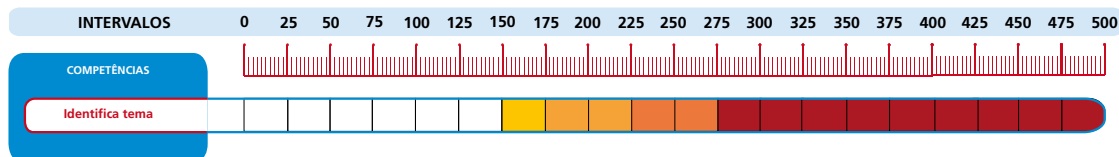
Os alunos que apresentam proficiência entre 125 e 175 pontos já são capazes de localizar informações em textos curtos, de gênero familiar e com poucas informações. Esses leitores são capazes de, por exemplo, a partir da leitura de um convite, localizar o lugar onde a festa acontecerá, ou ainda, a partir da leitura de uma fábula, localizar uma informação relativa à caracterização de um dos personagens. Essa habilidade está indicada, na escala, pelo amarelo-escuro.

Os estudantes com proficiência entre 175 e 225 pontos são capazes de localizar informações em textos mais extensos, portanto que apresentam mais informações, desde que o texto se apresente em gênero que lhes seja familiar. Esses leitores são capazes de selecionar, dentre as várias informações apresentadas pelo texto, aquela(s) que lhes interessa(m). Na Escala de Proficiência, o laranja-claro indica o desenvolvimento dessa habilidade.

Os alunos com proficiência entre 225 e 250 pontos já são capazes de, além de localizar informações em textos mais extensos, localizá-las mesmo quando o gênero e tipo textuais lhes são menos familiares. Isso está indicado, na Escala de Proficiência, pelo laranja-escuro.

■ A partir de 250 pontos, encontram-se os alunos que são capazes de localizar informações explícitas, mesmo quando essas se encontram sob a forma de paráfrases. Esses alunos já consolidaram a habilidade de localizar informações explícitas, o que está indicado, na Escala de Proficiência, pela cor vermelha.

COMPETÊNCIA: Identifica tema



A competência de identificar tema se constrói pelo desenvolvimento de um conjunto de habilidades que permitem que o leitor seja capaz de perceber o texto como um todo significativo pela articulação entre suas partes.

■ Alunos que apresentam um nível de proficiência entre 150 e 175 pontos são capazes de identificar o tema de um texto, desde que esse venha indicado no título, como no caso de textos informativos curtos, notícias de jornal ou revista, textos instrucionais. Esses alunos começam a desenvolver a competência de identificar tema de um texto, fato indicado, na Escala de Proficiência, pelo amarelo-claro.

Veja, a seguir, um exemplo de um item que os alunos realizam com sucesso.

EXEMPLO

Leia o texto abaixo.

Girafa

A girafa é o único animal que consegue alcançar a própria orelha com a língua.

Marcelo Duarte. A arca dos bichos. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1999.
(Adaptação).

Sobre o que esse texto fala?

A) Tamanho da língua da girafa.
B) Tamanho das orelhas da girafa.
C) Tamanho das pernas da girafa.
D) Tamanho do pescoço da girafa.

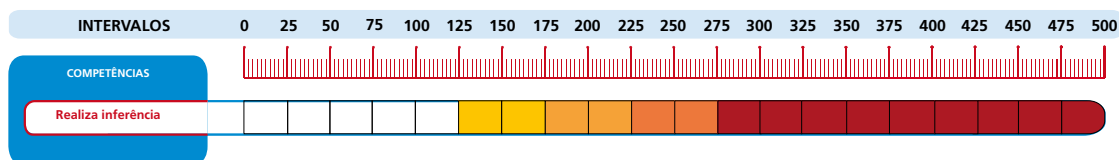
PA2.D17N1.0063

■ Alunos com proficiência entre 175 e 225 pontos já são capazes de fazer a identificação do tema de um texto valendo-se de pistas textuais. Na Escala de Proficiência, o amarelo-escuro indica esse nível mais complexo de desenvolvimento da competência de identificar o tema de um texto.

■ Alunos com proficiência entre 225 e 275 pontos são capazes de identificar o tema de um texto, mesmo quando esse tema não está marcado apenas por pistas textuais, mas deve ser inferido a partir da conjugação dessas pistas com a experiência de mundo do leitor. Justamente por mobilizar intensamente a experiência de mundo, alunos com esse nível de proficiência conseguem identificar o tema em textos que exijam inferências, desde que os mesmos sejam de gênero e tipo familiares. O laranja-claro indica esse nível de complexidade mais elevado da competência.

■ Já os alunos com nível de proficiência a partir de 275 pontos são capazes de identificar o tema em textos de tipo e gênero menos familiares que exijam a realização de inferências nesse processo. Esses alunos já consolidaram a competência de identificar tema em textos, o que está indicado, na Escala de Proficiência, pelo vermelho.

COMPETÊNCIA: Realiza inferências



Fazer inferências é uma competência bastante ampla e caracteriza leitores mais experientes, que são capazes de ir além daquelas informações que se encontram na superfície textual, atingindo camadas mais profundas de significação. Para realizar inferências, o leitor deve conjugar, no processo de produção de sentidos para o que lê, as pistas oferecidas pelo texto aos seus conhecimentos prévios, à sua experiência de mundo. Estão envolvidas na construção da competência de fazer inferências as habilidades de: inferir o sentido de uma palavra ou expressão a partir do contexto no qual ela aparece; inferir o sentido de sinais de pontuação ou outros recursos morfosintáticos; inferir uma informação a partir de outras que o texto apresenta ou, ainda, o efeito de humor ou ironia num texto.

■ O nível de complexidade dessa competência também pode variar em função de alguns fatores: se o texto apresenta linguagem não-verbal, verbal ou mista; se o vocabulário é mais ou menos complexo; se o gênero textual e a temática são mais ou menos familiares ao leitor, dentre outros. Alunos com proficiência entre 125 e 175 pontos apresentam um nível básico de construção dessa competência, sendo capazes de realizar inferências em textos não-verbais, como, por exemplo, tirinhas ou histórias sem texto verbal, e, ainda, de inferir o sentido de palavras ou expressões a partir do contexto em que elas se apresentam. Na Escala de Proficiência, o amarelo-claro indica essa etapa inicial de desenvolvimento da competência de realizar inferências.

■ Aqueles alunos que apresentam proficiência entre 175 e 225 pontos já são capazes de inferir informações em textos não-verbais e de linguagem mista, desde que a temática e o vocabulário empregados no texto sejam familiares. Esses alunos são capazes, ainda, de inferir o efeito de sentido produzido por sinais de pontuação e o efeito de humor em textos como piadas e tirinhas. Na Escala de Proficiência, o desenvolvimento dessas habilidades pelos alunos está indicado pelo amarelo-escuro.

Veja, a seguir, um exemplo de um item que os alunos realizam com sucesso.

EXEMPLO

Leia o texto abaixo.

Eu me chamo Pedro e tenho 7 anos. (...)

Quando eu tinha 3 anos, para salvar meu dente da frente que ficou mole porque eu caí de boca brincando na gangorra da escola, minha dentista me disse que... EU TERIA QUE PARAR DE USAR MINHA QUERIDA CHUPETA VERDE!

– A chupeta ou o dente! – ela me mandou escolher.

Bom, eu nem quis ouvir direito essa proposta tão maluca! A doutora Virgínia e a minha mãe tentaram conversar comigo, explicar por que era importante eu não perder um dente tão cedo e... nada. Eu só olhava com o olho mais comprido do mundo para a chupeta verde, minha companheira do sono mais gostoso do mundo! Como dormir sem ela?

JANUÁRIA, Alves. Minha Chupeta virou estrela. In: *Era uma vez: 23 poemas, canções, contos e outros textos para enriquecer o repertório dos seus alunos*. Revista Nova Escola, edição especial. Vol. 4, p. 24.

(P04545SI) Leia novamente a frase abaixo.

Bom, eu nem quis ouvir direito essa proposta tão maluca!

Nessa frase, o ponto de exclamação indica que o narrador está

A) arrependido.

B) duvidando.

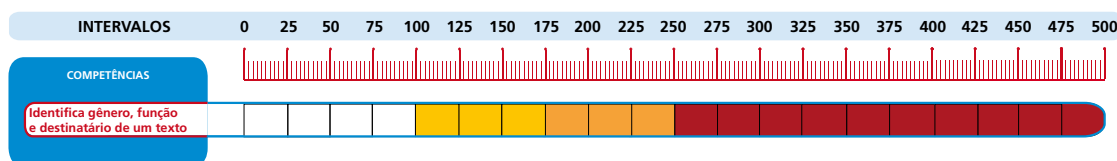
C) encantado.

D) indignado.

Alunos com proficiência entre 225 e 275 pontos realizam tarefas mais sofisticadas, como: inferir o sentido de uma expressão metafórica ou efeito de sentido de uma onomatopeia; inferir o efeito de sentido produzido pelo uso de uma palavra em sentido conotativo e pelo uso de notações gráficas; e, ainda, o efeito de sentido produzido pelo uso de determinadas expressões em textos pouco familiares e/ou com vocabulário mais complexo. Na Escala de Proficiência, o desenvolvimento dessas habilidades está indicado pelo laranja-claro.

Alunos com proficiência a partir de 275 pontos já consolidaram a habilidade de realizar inferências, pois, além das habilidades relacionadas aos níveis anteriores da escala, são capazes de inferir informações, em textos de vocabulário mais complexo e temática pouco familiar, valendo-se das pistas textuais, de sua experiência de mundo e de leitor e, ainda, de inferir o efeito de ironia em textos diversos. A consolidação das habilidades relacionadas a essa competência está indicada, na Escala de Proficiência, pelo vermelho.

COMPETÊNCIA: Identifica gênero, função e destinatário de textos de diferentes gêneros



A competência de identificar gênero, função ou destinatário de um texto envolve habilidades cujo desenvolvimento permite ao leitor uma participação mais ativa em situações sociais diversas nas quais o texto escrito é utilizado com funções comunicativas reais. Essas habilidades vão desde a identificação da finalidade com que um texto foi produzido até a percepção de a quem ele se dirige. O nível de complexidade que essa competência pode apresentar dependerá da familiaridade do leitor com o gênero textual; portanto, quanto mais amplo for o repertório de gêneros de que o aluno dispuser, maiores suas possibilidades de perceber a finalidade dos textos que lê. É importante destacar que o repertório de gêneros textuais se amplia, à medida que os alunos têm possibilidades de participar de situações variadas, nas quais a leitura e a escrita tenham funções reais e atendam a propósitos comunicativos concretos.

Alunos que apresentam um nível de proficiência de 100 a 175 pontos já são capazes de identificar a finalidade de textos de gênero familiar, como receitas culinárias, bilhetes, poesias. Essa identificação pode-se fazer em função da forma do texto, quando ele se apresenta na forma estável em que o gênero geralmente se encontra em situações da vida cotidiana. Por exemplo, no caso da receita culinária, quando ela traz, inicialmente, os ingredientes, seguidos do seu modo de preparo. Na Escala de Proficiência, esse início de desenvolvimento da competência está indicado pelo amarelo-claro.

Aqueles alunos com proficiência de 175 a 250 pontos já são capazes de identificar o gênero e o destinatário de textos de ampla circulação na sociedade, valendo-se, para realizar essa identificação, além da forma estável do gênero, das pistas oferecidas pelo texto, tais como o tipo de linguagem e o apelo que faz a seus leitores em potencial. Na Escala de Proficiência, uma maior complexidade dessa competência está indicada pelo amarelo-escuro.

Os alunos que apresentam proficiência a partir de 250 pontos já consolidaram a competência de identificar gênero, função e destinatário de textos, ainda que esses se apresentem em gênero pouco familiar e com vocabulário mais complexo. Esse fato está representado, na Escala de Proficiência, pelo vermelho.

Veja, a seguir, um exemplo de um item que os alunos realizam com sucesso.

EXEMPLO

Leia o texto abaixo.

NO LABORATÓRIO

O CIENTISTA FALA PARA UM COLEGA:

— INVENTEI UMA PÍLULA QUE MATA A SEDE.

— NOSSA! E COMO ELA FUNCIONA?

— É SÓ TOMAR A PÍLULA COM DOIS COPOS DE ÁGUA.

FINZETO, Ângela. Brasileitura

(AL0062A8) Esse texto serve para

A) divertir o leitor.

B) dar uma informação.

C) orientar um doente.

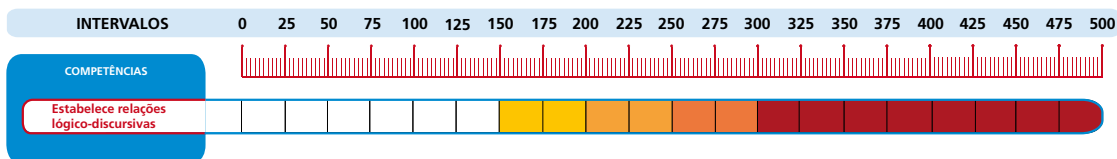
D) passar um recado.

DOMÍNIO: PROCESSAMENTO DO TEXTO

Neste domínio, estão agrupadas competências cujo desenvolvimento tem início nas séries iniciais do ensino fundamental, progredindo em grau de complexidade até o final do ensino médio. Para melhor compreendermos o desenvolvimento dessas competências, precisamos lembrar que a avaliação tem como foco a leitura, não se fixando em nenhum conteúdo específico. Na verdade, diversos conteúdos trabalhados no decorrer de todo o período de escolarização contribuem para o desenvolvimento das competências e habilidades associadas a este domínio.

Chamamos de processamento do texto as estratégias utilizadas na sua constituição e sua utilização na e para a construção do sentido do texto. Neste domínio, encontramos cinco competências, as quais serão detalhadas a seguir, considerando-se as cores apresentadas na Escala, as quais indicam o início do desenvolvimento da habilidade, as gradações de dificuldade e sua consequente consolidação.

COMPETÊNCIA : Estabelece relações lógico-discursivas entre partes de um texto



A competência de estabelecer relações lógico-discursivas envolve habilidades necessárias para que o leitor estabeleça relações que contribuem para a continuidade, progressão do texto, garantindo sua coesão e coerência. Essas habilidades relacionam-se, por exemplo, ao reconhecimento de relações semânticas indicadas por conjunções, preposições, advérbios ou verbos. Ainda podemos indicar a capacidade de o aluno reconhecer as relações anafóricas marcadas pelos diversos tipos de pronome. O grau de complexidade das habilidades associadas a essa competência está diretamente associado a dois fatores: a presença dos elementos linguísticos que estabelecem a relação e o posicionamento desses elementos dentro do texto, por exemplo, se um pronome está mais próximo ou mais distante do termo a que ele se refere.

Os alunos que se encontram no intervalo amarelo-claro, entre 150 a 200, começam a desenvolver essa habilidade, mostrando-se capazes de perceber relações de causa/consequência em texto não-verbal e em texto com linguagem mista, além de serem capazes de perceber aquelas relações expressas por meio de advérbios ou locuções adverbiais, como, por exemplo, tempo, lugar, modo.

Veja, a seguir, um exemplo de um item que os alunos realizam com sucesso.

EXEMPLO

Leia o texto abaixo.



(P030092A8) A menina começou a chorar porque

- A) ela achou a piada sem graça.
- B) ela ficou sem entender a palhaçada.
- C) o palhaço riu do cabelo dela.
- D) o palhaço pisou nos pés dela.

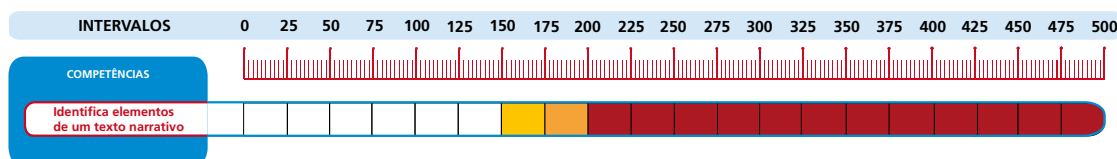
No intervalo de 200 a 250, amarelo-escuro, os alunos já conseguem realizar tarefas mais complexas, como estabelecer relações anafóricas por meio do uso de pronomes pessoais retos e por meio de substituições lexicais. Acrescente-se que já começam a estabelecer relações semânticas pelo uso de conjunções, como as comparativas.

No laranja-claro, intervalo de 250 a 300 pontos na escala, os alunos atingem um nível maior de abstração na construção dos elos que dão continuidade ao texto, pois mostram-se capazes de reconhecer relações de causa/consequência, sem que haja marcas textuais explícitas indicando essa relação semântica. Esses alunos mostram-se capazes também de reconhecer, na estrutura textual, os termos retomados por pronomes pessoais oblíquos e por pronomes demonstrativos.

Os alunos com proficiência acima de 300 pontos na escala demonstram ser capazes de estabelecer relações lógico-semânticas mais complexas, pelo uso de conectivos menos comuns ou mesmo pela ausência de conectores. A cor vermelha indica a consolidação das habilidades associadas a essa competência.

É importante ressaltar que o trabalho com elementos de coesão e coerência do texto deve ser algo que promova a compreensão de que os elementos linguísticos que constroem uma estrutura sintática estabelecem entre si uma rede de sentido, o qual deve ser construído pelo leitor.

COMPETÊNCIA: Identifica elementos de um texto narrativo



Os textos com sequências narrativas são os primeiros com os quais todos nós entramos em contato e com os quais mantemos maior ligação, tanto na oralidade quanto na escrita. Daí observarmos a consolidação das habilidades associadas a essa competência em níveis mais baixos da Escala de Proficiência, ao contrário do que foi visto na competência anterior. Identificar os elementos estruturadores de uma narrativa significa ser capaz de dizer onde, quando e com quem os fatos ocorrem, bem como sob que ponto de vista a história é narrada. Essa competência envolve, ainda, a habilidade de reconhecer o fato que deu origem à história (conflito ou fato gerador), o clímax e o desfecho da narrativa. Esses elementos dizem respeito tanto às narrativas literárias (contos, fábulas, crônicas, romances...), como às narrativas de caráter não-literário; uma notícia, por exemplo.

Os alunos cuja proficiência se encontra entre 150 e 175 pontos na escala, nível marcado pelo amarelo-claro, estão começando a desenvolver essa competência. Esses alunos mostram-se capazes de identificar o fato gerador de uma narrativa curta e simples, bem como reconhecer o espaço em que transcorrem os fatos narrados.

Veja, a seguir, um exemplo de um item que os alunos realizam com sucesso.

EXEMPLO

Leia o texto abaixo.

O HOMEM DO OLHO TORTO

No sertão nordestino, vivia um velho chamado Alexandre. Meio caçador, meio vaqueiro, era cheio de conversas – falava cuspindo, espumando como um sapo-cururu. O que mais chamava a atenção era o seu olho torto, que ganhou quando foi caçar a égua pampa, a pedido do pai. Alexandre rodou o sertão, mas não achou a tal égua. Pegou no sono no meio do mato e, quando acordou, montou num animal que pensou ser a égua. Era uma onça. No corre-corre, machucou-se com galhos de árvores e ficou sem um olho. Alexandre até que tentou colocar seu olho de volta no buraco, mas fez errado. Ficou com um olho torto.

RAMOS, Graciliano. História de Alexandre. Editora Record. In Revista Educação, ano 11, n. 124, p. 14.

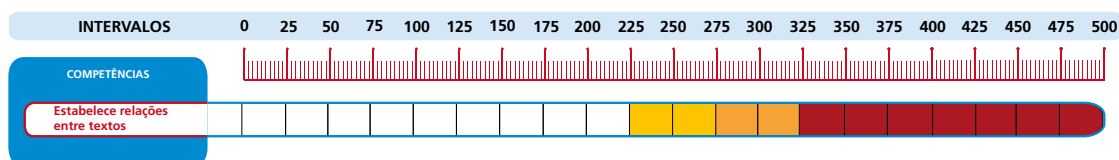
(P04526SI) O que deu origem aos fatos narrados nesse texto?

A) O fato de Alexandre falar muito.
B) O hábito de Alexandre de falar cuspindo.
C) A caçada de Alexandre à égua pampa.
D) A caçada de Alexandre a uma onça.

Entre 175 e 200 pontos na escala, há um segundo nível de complexidade, marcado pelo amarelo-escuro. Nesse nível, os alunos reconhecem, por exemplo, a ordem em que os fatos são narrados.

A partir de 200 pontos, os alunos agregam a essa competência mais duas habilidades: o reconhecimento da solução de conflitos e o do tempo em que os fatos ocorrem. Nessa última habilidade, isso pode ocorrer sem que haja marcas explícitas, ou seja, pode ser necessário fazer uma inferência. A faixa vermelha indica a consolidação das habilidades envolvidas nessa competência.

COMPETÊNCIA: Estabelece relações entre textos



Essa competência diz respeito ao estabelecimento de relações intertextuais, as quais podem ocorrer dentro de um texto ou entre textos diferentes. É importante lembrar, também, que a intertextualidade é um fator importante para o estabelecimento dos tipos e gêneros, na medida em que os relaciona e os distingue. As habilidades envolvidas nessa competência começam a ser desenvolvidas em níveis mais altos da Escala de Proficiência, revelando, portanto, tratar-se de habilidades mais complexas, que exigem do leitor uma maior experiência de leitura.

Os alunos que se encontram no intervalo entre 225 e 275 pontos na escala, marcado pelo amarelo-claro, começam a desenvolver as habilidades dessa competência. Esses alunos são capazes de reconhecer diferenças e semelhanças no tratamento dado ao mesmo tema em textos distintos, além de identificar um tema comum na comparação entre diferentes textos informativos.

Veja, a seguir, um exemplo de um item que os alunos realizam com sucesso.

EXEMPLO

Leia os textos abaixo.

Texto I	Texto II
<p>A distribuição da água no mundo, no Brasil e na Amazônia</p> <p>(Fragmento)</p> <p>O volume total de água na Terra não aumenta nem diminui: é sempre o mesmo. Hoje somos mais de 5 bilhões de pessoas que, com outros seres vivos, repartem essa água. O desenvolvimento do ser humano está em grande parte relacionado à quantidade e à qualidade da água.</p> <p>Cada pessoa gasta por dia, em média, 40 litros de água: bebendo, tomando banho, escovando os dentes, lavando as mãos antes das refeições etc.</p> <p>Apenas 0,7% do volume total de água da Terra é formado por água potável, isto é, pronta para o consumo humano. Hoje em dia, quase 2 bilhões de pessoas não dispõem de água potável.</p> <p>Hoje, 54% da água disponível anualmente está sendo consumida, dos quais 2/3 na agricultura. Em 2025, 70% será consumida, apenas considerando o aumento da população. Caso os padrões de consumo dos países desenvolvidos forem estendidos à população mundial, estaremos consumindo 90% da água disponível.</p> <p>www.iepa.ap.gov.br/ . Acesso 22/07/2007</p>	<p>Planeta água</p> <p>Água que nasce na fonte serena do mundo E que abre um profundo grotão Água que faz inocente riacho e deságua na corrente do ribeirão Águas escuras dos rios que levam a fertilidade ao sertão Águas que banham aldeias e matam a sede da população Águas que caem das pedras no véu das cascatas, ronco de trovão E depois dormem tranquilas no leito dos lagos, no leito dos lagos Água dos igarapés, onde lara, a mãe d'água e misteriosa canção Água que o sol evapora, pro céu vai embora, virar nuvem de algodão Gotas de água da chuva, alegre arco-íris sobre a plantação Gotas de água da chuva, tão triste, são lágrimas na inundação Águas que movem moinhos são as mesmas águas que encharcam o chão E sempre voltam humildes pro fundo da terra, pro fundo da terra Terra, planeta água...</p> <p>www.vagalume.com.br/guilherme-arantes/planeta-agua.html</p>

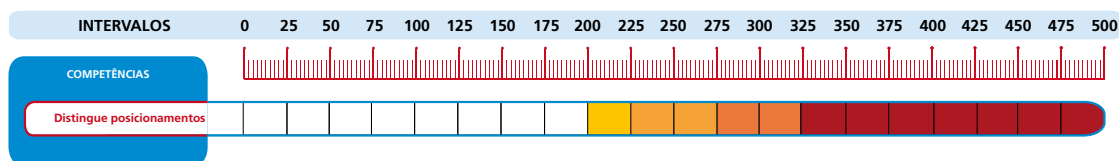
(P08314SI) Esses dois textos falam da

- A) água das indústrias.
- B) água da população.
- C) água no mundo.
- D) água no banho.

■ O amarelo-escuro, 275 a 325 pontos, indica que os alunos com uma proficiência que se encontra nesse intervalo já conseguem realizar tarefas mais complexas ao comparar textos, como, por exemplo, reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado assunto.

■ A partir de 325 pontos, temos o vermelho, que indica a consolidação das habilidades relacionadas a essa competência. Os alunos que ultrapassam esse nível na Escala de Proficiência são considerados leitores proficientes.

COMPETÊNCIA: Distingue posicionamentos



Distinguir posicionamentos está diretamente associado a uma relação mais dinâmica entre o leitor e o texto.

■ Essa competência começa a se desenvolver entre 200 e 225 pontos na Escala de Proficiência.

Os alunos que se encontram no nível indicado pelo amarelo-claro são capazes de distinguir fato de opinião em um texto narrativo, por exemplo.

Veja, a seguir, um exemplo de um item que os alunos realizam com sucesso.

EXEMPLO

Leia o texto abaixo.


PRINCESA NENÚFAR ELFO-ELFA


Nasceu já bem pálida, de olhos claros e cabelos loiros, quase brancos. Foi se tornando invisível já na infância e viveu o resto da vida num castelo mal-assombrado, com fantasmas amigos da família. Dizem que é muito bonita, mas é bem difícil de se saber se é verdade.


SOUZA, Flávio de. Príncipes e princesas, sapos e lagartos. Histórias modernas de tempos antigos. Editora FTD, p. 16. Fragmento.

(P04462SI) A opinião das pessoas sobre a princesa é de que ela

A) é muito bonita.
 B) é pálida, de olhos claros.
 C) tem cabelos quase brancos.
 D) vive num castelo.

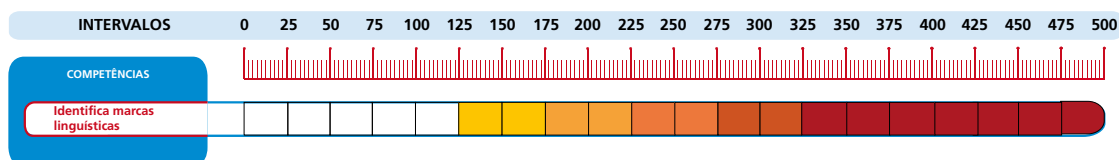
 No intervalo amarelo-escuro, de 225 a 275 pontos, encontram-se os alunos que já se relacionam com o texto de modo mais avançado. Nesse nível de proficiência, encontram-se as habilidades de identificar trechos de textos em que está expressa uma opinião ou a tese de um texto.

 O laranja-claro, 275 a 325 pontos, indica uma nova gradação de complexidade das habilidades associadas a essa competência. Os alunos cujo desempenho se localiza nesse intervalo da Escala de Proficiência conseguem reconhecer, na comparação entre textos, posições contrárias acerca de um determinado assunto.

 O vermelho, acima do nível 325, indica a consolidação das habilidades envolvidas nessa competência.

É importante lembrar que são habilidades mais complexas, exigindo uma maior capacidade de abstração, pois a opinião pode-se manifestar pelo uso de um adjetivo, de um advérbio ou de um certo verbo, por exemplo.

COMPETÊNCIA: Identifica marcas linguísticas



Essa competência relaciona-se ao reconhecimento de que a língua não é imutável e faz parte do patrimônio social e cultural de uma sociedade.

Assim, identificar marcas linguísticas significa reconhecer as variações que uma língua apresenta, de acordo com as condições sociais, culturais, regionais e históricas em que é utilizada.

Essa competência envolve as habilidades de reconhecer, por exemplo, marcas de coloquialidade ou formalidade de uma forma linguística, a identificação do locutor ou interlocutor por meio de marcas linguísticas, por exemplo.

Os alunos que se encontram no intervalo amarelo-claro, de 125 a 175 pontos na escala, começam a desenvolver essa competência, mostrando-se capazes de reconhecer expressões próprias da oralidade.

No intervalo de 175 a 225, amarelo-escuro, os estudantes já conseguem identificar marcas linguísticas que diferenciam o estilo de linguagem em textos de gêneros distintos.

No laranja-claro, intervalo de 225 a 275, os estudantes apresentam a habilidade de reconhecer marcas de formalidade ou de regionalismos.

Veja, a seguir, um exemplo de um item que os alunos realizam com sucesso.

EXEMPLO

Leia o texto abaixo.



O alho bento

Mané Frajola não tinha um centavo. Jurou que ia dar jeito na vida. E deu. Catou uma réstia de alho e saiu pro mundo, apregoando:

– Alho bento! Olha o alho bento!

Parou uma velha.

– Alho bento? Serve prá que?

– Isso aqui tira quebranto, olho gordo, azá de 7 anos. É só mordê, comê metade e passá a outra metade em cima do coração!

A velha levou um dentinho, a peso de ouro. Depois veio um velho. Repetiu a pergunta, ouviu a mesma resposta. Levou! De crédulo em crédulo, Mané Frajola vendeu a réstia toda, até o final da manhã. Estava com os cobres. Mas aí veio o Conde Drácula, chegado da Transilvânia e não gostou da história. Aquela cidade toda cheirava a alho. Resultado: Mané Frajola foi contratado como copeiro do Conde para ganhar dinheiro e parar de vender alho bento. Milagre só acontece quando a prosa do contador de causo padece!

<http://eptv.globo.com/caipira/>

(P06187SI) O modo como falam indica que os personagens dessa história são pessoas que

A) vivem no campo.

B) vivem em outro país.

C) falam trocando letras.

D) falam gírias de jovens.

Os estudantes que apresentam uma proficiência de 275 a 325 pontos, laranja-escuro, identificam marcas de coloquialidade que evidenciam o locutor e o interlocutor, as quais são indicadas por expressões idiomáticas.

A faixa vermelha, a partir do nível 325 da Escala de Proficiência, indica a consolidação das habilidades associadas a essa competência. O desenvolvimento dessas habilidades é muito importante, pois implica a capacidade de realizar um reflexão metalinguística.

Professor, agora que você já conhece os domínios, as competências e as habilidades que possibilitam a interpretação pedagógica do desempenho em Língua Portuguesa alcançado por sua escola, vamos conhecer o quadro dos padrões de desempenho de seus alunos para essa disciplina e a análise do ditado.

Os padrões do desempenho estudantil do SAERS em Língua Portuguesa

Professor, você viu que nas Escalas de Proficiência em Leitura existem intervalos que vão de 0 a 500 pontos, para Língua Portuguesa. Esses intervalos são chamados de Níveis de Proficiência. Como o desempenho é apresentado em ordem crescente e cumulativa, os estudantes posicionados em um nível mais alto da escala revelam ter desenvolvido não só as habilidades do nível em que se encontram, mas também aquelas dos níveis anteriores. Esses níveis de proficiência foram agrupados em categorias de desempenho, característicos do período de escolaridade avaliado.

A introdução de níveis de desempenho para apresentação dos resultados foi feita para facilitar o uso pedagógico dos resultados da avaliação pelas escolas. Considerando-se outros projetos de avaliação adotados no Brasil e no exterior, principalmente o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), os níveis da escala de proficiência foram divididos em quatro padrões assim denominados: Abaixo do Básico, Básico, Adequado e Avançado.

A proficiência dos alunos é apresentada através de médias e também por meio do percentual de alunos cujas médias estão situadas em cada um dos quatro padrões de desempenho:

Abaixo do Básico: os alunos que se encontram nesse nível apresentam um conhecimento rudimentar e superficial, abaixo de valores compatíveis com o uso rotineiro da competência.

Básico: os alunos que se encontram nesse nível apresentam um conhecimento parcial e restrito, revelando que desenvolveram parcialmente as competências esperadas para a série/ano na qual se encontram.

Adequado: esse nível sintetiza a qualidade do aprendizado que se pretende. Os alunos que nele se encontram demonstram sólido conhecimento e desenvolvimento das habilidades esperadas para seu período de escolarização.

Avançado: os alunos cuja proficiência se encontra nesse nível ultrapassaram o aprendizado esperado, dominando completamente suas competências, e ainda são capazes de solucionar questões que envolvem temas complexos.

Quadros dos Padrões de Desempenho

Padrões de Desempenho	Nível de Proficiência
Abaixo do Básico	Abaixo de 120
Básico	Entre 120 e 170
Adequado	Entre 170 e 225
Avançado	Acima de 225

Veja a descrição das habilidades desenvolvidas pelos alunos nos Níveis de Proficiência, bem como a análise pedagógica dos itens característicos de cada um desses padrões de desempenho.

Neste nível, os alunos da 2ª série/3º ano do ensino fundamental:

- Reconhecem letras, diferenciando-as de outros sinais gráficos.
- Reconhecem letras do alfabeto.
- Reconhecem diferentes formas de grafar uma mesma letra.
- Identificam rimas.
- Contam sílabas de uma palavra.
- Identificam sílabas em palavras.
- Identificam sílabas de palavra ouvida.
- Identificam as direções da escrita.
- Estabelecem relação grafema-fonema.
- Leem palavras no padrão consoante-vogal.

Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?

Leia o texto abaixo.

**“REI, CAPITÃO,
SOLDADO, LADRÃO,
MOÇA BONITA
DO MEU CORAÇÃO.”**

http://www.mingaudigital.com.br/rubrique.php3?id_rubrique=29

(P030133A8) Nesse texto, as palavras que rimam são

- A) bonita e soldado.
- B) capitão e ladrão.
- C) coração e bonita.
- D) soldado e ladrão.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
7,3%	42,4%	11,7%	34,7%	4,0%

Esse item avalia a habilidade de identificar rima no texto. As rimas podem levar o aluno a se interessar pela linguagem, o que é importante para a leitura. É a consciência fonológica (habilidade de identificar e manipular os sons da fala) que permite reconhecimento de rimas pelas crianças.

O texto utilizado para avaliar essa habilidade é uma parlenda, constituída por versos curtos, com ritmo fácil, o que pode ser um facilitador para realizar a tarefa.

Os alunos que marcaram a alternativa A (7,3%) demonstraram ter feito uma escolha, provavelmente, baseada no ritmo da parlenda, uma vez que as palavras “soldado” e “bonita” são as únicas que apresentam as sílabas mediais fortes e se assemelham pela quantidade de sílabas, porém essa não foi a tarefa solicitada.

Aqueles que optaram pela letra B (42,4%) conseguiram realizar a tarefa solicitada, pois perceberam a rima nas duas palavras que aparecem mais próximas na parlenda. Os alunos que marcaram a letra C (11,7%), provavelmente, acharam que todas as palavras que aparecem no final de cada verso rimam. Eles não conseguiram identificar somente aquelas que terminam com “ão”.

Aqueles que escolheram a alternativa D (34,7%) localizaram o 2º verso no qual aparece uma das palavras que faz parte daquelas que rimam, no caso a palavra “ladrão”, não conseguindo, contudo, identificar as outras que têm a mesma terminação “ão” no todo do texto.

Veja a figura abaixo.



(P030001A8) Qual é o nome dessa figura?

- A) CANELA.
- B) JANELA.
- C) PANELA.
- D) PAREDE.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
3,3%	2,0%	93,1%	0,8%	0,7%

Esse item tem o objetivo de avaliar a habilidade de decodificar palavras compostas por sílabas canônicas. O aluno deverá ver a imagem que dá suporte ao item e identificar, dentre as opções oferecidas, a palavra “panela”. Para realizar essa tarefa, o aluno precisa compreender o que está lendo. Nesse caso, uma palavra formada por sílabas no padrão consoante/vogal.

Os alunos que escolheram a alternativa C (93,1%), gabarito, demonstraram ter desenvolvido a habilidade avaliada pelo item, uma vez que associaram a imagem à palavra “panela”.

Aqueles que marcaram as alternativas A (3,3%) e B (2,0%) conseguiram fazer quase toda a correspondência grafema-fonema da palavra “panela”, confundindo apenas a primeira letra.

Os alunos que marcaram a opção D (0,8%) conseguiram decodificar apenas a primeira sílaba da palavra “panela”.

Neste nível, os alunos da 2ª série/3º ano do ensino fundamental:

- Identificam o espaçamento entre palavras na segmentação da escrita.
- Leem frases com estrutura sintática canônica.
- Localizam informações em frases.
- Localizam informações explícitas que completam literalmente o enunciado da questão.
- Identificam o gênero e a finalidade de textos familiares.
- Localizam informações explícitas que completam literalmente o enunciado da questão.
- Inferem informações implícitas, a partir do seu sentido global.
- Reconhecem elementos como o personagem principal.
- Interpretam o texto com auxílio de elementos não-verbais.
- Estabelecem relação de causa/consequência, em textos verbais e não-verbais.
- Conhecem expressões próprias da linguagem coloquial.
- Identificam, em uma história em quadrinhos, o espaço ou o cenário em que ocorre a narrativa.
- Localizam informações explícitas em anúncios que contenham informação verbal e não-verbal.

Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?

Leia a frase abaixo.

O MENINO SOLTA PIPA.

(P030075A8) O desenho que mostra o que está escrito nessa frase é

A)



B)



C)



D)



QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
6,0%	87,1%	2,1%	2,1%	2,7%

Esse item avalia a habilidade de ler uma sentença com estrutura sintática simples. A sentença é uma unidade da estrutura da língua muito importante na escrita. Sua representação começa pela letra maiúscula e termina por ponto.

Para realizar essa tarefa, o aluno precisa ler as palavras, relacionando-as umas às outras, para estabelecer um elo de sentido entre elas, e não apenas fazer a leitura uma a uma, tentando entendê-las isoladamente. O item solicita que o aluno leia a frase e a relacione à imagem que representa o conteúdo da frase proposta.

Os alunos que marcaram a opção A (6,0%) não conseguem, ainda, ler uma sentença, pois na imagem não aparece nenhum elemento da frase a não ser o artigo "O", que poderia ser relacionado para indicar o cachorro.

Aqueles que optaram pela letra B (87,1%) demonstraram ter lido e compreendido a frase que dá suporte ao item, ao relacionarem a representação gráfica à imagem correspondente.

Os alunos que escolheram a alternativa C (2,1%), provavelmente, conseguiram ler com compreensão apenas a palavra “menino” da frase, reconhecendo na imagem uma criança, mas não observando o fato de ser uma menina, além de não terem observado que a ação praticada na imagem não corresponde à frase.

Os alunos que escolheram a alternativa D (2,1%) conseguiram ler com compreensão apenas a palavra “menino”, não observando que a ação do menino na imagem não corresponde ao restante da frase.

Leia o texto abaixo.

HIGIENE PESSOAL
SABONETE
PASTA DE DENTE
SHAMPOO
CONDICIONADOR
FIO DENTAL
PAPEL HIGIÊNICO
OUTROS

(P030134A8) Esse texto é

- A) um poema.
- B) um aviso.
- C) uma lista.
- D) uma carta.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
6,7%	29,6%	55,7%	4,8%	3,2%

Esse item avalia a habilidade de identificar o gênero de um texto. Essa habilidade é importante, porque permite que o leitor “se prepare” para a leitura, lançando mão de estratégias de antecipação que vão contribuir no processo de interação leitor/texto. Para realizar essa tarefa, o aluno precisa observar não somente a organização estrutural interna do texto, nesse caso uma lista, como, principalmente, perceber que esse texto que circula na sociedade tem uma função específica. Essa tarefa pode indicar o envolvimento do leitor com práticas de letramento.

Os alunos que marcaram a alternativa A (6,7%), provavelmente, associaram a ordem como as palavras aparecem na lista, uma após a outra, com a disposição dos versos num poema. Além disso, podem ter observado que algumas palavras terminam com as mesmas letras e acharam que se trata de uma rima, típica do gênero poema.

Os alunos que optaram pela letra B (29,6%), provavelmente, acharam que o texto poderia ser um aviso pelo fato de ele ser curto, mas não perceberam que um aviso não é escrito por meio de uma lista de palavras.

Aqueles que marcaram a alternativa C (55,7%) conseguiram perceber que o texto é uma lista, provavelmente, por terem compreendido que as palavras se referem a produtos de limpeza, um gênero muito usado como lembrete para realizar compras.

Os alunos que optaram pela alternativa D (4,8%) demonstraram não ter familiaridade com o gênero carta, uma vez que não há nenhuma pista no texto que indique que ele pertença a esse gênero.

Leia o texto abaixo.



(P030084A8) Essa placa avisa do perigo de

- A) cair da cerca.
- B) furar o dedo.
- C) levar choque.
- D) ser atropelado.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
7,9%	3,2%	82,5%	4,8%	1,6%

Esse item avalia a habilidade de fazer inferências a partir da integração entre texto verbal e não-verbal. Em sala de aula, geralmente, o trabalho com essas duas linguagens ocorre por meio das narrativas, como as histórias em quadrinhos. É interessante ressaltar que, no nosso dia a dia, estamos rodeados por uma variedade de textos práticos que também conjugam as linguagens verbal e não-verbal, como, por exemplo, os mapas, manuais, cardápios, entre outros.

O texto utilizado como suporte é uma placa que serve para alertar sobre um perigo. Esse gênero textual é, provavelmente, familiar aos alunos, pois esse tipo de placa aparece, geralmente, pendurado nas casas com cerca elétrica, ou em outros locais em que haja a presença de eletrificação.

Para realizar essa tarefa, o aluno precisa perceber que se trata de um texto que quer chamar a atenção do leitor e, para isso, são utilizados elementos paratextuais, como cores fortes, a imagem de um raio, letras maiúsculas e grandes, destacadas por molduras.

Os alunos que marcaram a opção A (7,9%), provavelmente, inferiram que o perigo seria uma pessoa poder cair da cerca.

Os alunos que optaram pela alternativa B (3,2%) não perceberam o significado da palavra “elétrica” nem o que o desenho simboliza (um raio, que remete à eletricidade): numa cerca desse tipo, a pessoa leva um choque, ao invés de furar o dedo.

Aqueles que marcaram a alternativa C (82,5%) conseguiram inferir adequadamente que o perigo para o qual a placa alerta é o de levar um choque.

Os alunos que escolheram a opção D (4,8%), provavelmente, têm mais familiaridade com as placas de trânsito e, por terem percebido que são semelhantes a essa, não prestaram atenção nas palavras escritas, mas sim na forma da placa.

Leia o texto abaixo.



(P030092A8) A menina começou a chorar porque

- A) ela achou a piada sem graça.
- B) ela ficou sem entender a palhaçada.
- C) o palhaço riu do cabelo dela.
- D) o palhaço pisou nos pés dela.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulo
10,6%	11,5%	7,9%	68,5%	1,5%

A habilidade de fazer inferências a partir da integração entre texto verbal e não-verbal é avaliada nesse item, por meio de uma tirinha. Nesse texto, o código visual e o linguístico se complementam.

Para realizar essa tarefa, o aluno precisa observar o que significam os elementos utilizados em cada quadrinho, que orientam a interpretação, como, por exemplo, no segundo quadrinho, a fala da menina dentro de um balão trêmulo, marcada com letra maiúscula para indicar seu choro, além das expressões faciais dos personagens e os sinais visuais que indicam dor e choro.

Os alunos que marcaram a letra A (10,6%) não conseguiram fazer a inferência solicitada, uma vez que a menina não poderia chorar, por achar a piada sem graça, antes de o menino mostrar as palhaçadas.

Aqueles que escolheram a alternativa B (11,5%) deduziram, equivocadamente, o motivo pelo qual a menina começou a chorar, porque isso aconteceu antes mesmo de o menino mostrar o que tinha aprendido de engraçado.

Os alunos que optaram pela letra C (7,9%), provavelmente, observaram apenas no primeiro quadrinho a imagem do dedo do menino, o qual apontava em direção ao rosto e cabelo da menina, mas não continuaram a leitura dos quadrinhos seguintes e, por isso, não conseguiram interpretar a tirinha.

Os alunos que escolheram a letra D (68,5%) conseguiram fazer a inferência solicitada no item, pois observaram a sequência da tirinha. Isso é fundamental, pois se o aluno não ler até o último quadrinho, tanto o texto verbal quanto o não-verbal, não vai identificar o motivo pelo qual a menina começou a chorar.

Neste nível, os alunos da 2ª série/3º ano do ensino fundamental:

- Interpretam textos com material gráfico diverso e com auxílio de elementos não-verbais em histórias em quadrinhos, tirinhas e poemas, identificando características, estados psicológicos e ações dos personagens.
- Localizam informações explícitas em textos narrativos mais longos, em textos poéticos, informativos, em textos curtos anedóticos, ficcionais, além de identificar informações a partir da comparação entre anúncios classificados e pela associação entre imagem e linguagem verbal, em histórias em quadrinhos.
- Localizam informações explícitas em situações mais complexas, requerendo a seleção e a comparação de dados do texto.
- Inferem o sentido de palavra em texto poético (cantiga popular).
- Inferem informações que tratam de sentimentos, impressões e características pessoais das personagens, identificando o comportamento e os traços de personalidade de uma determinada personagem, a partir de texto do gênero conto de média extensão, de texto verbal e não-verbal ou expositivo curto.
- Identificam o tema de um texto expositivo longo, de um texto informativo (simples) que contém vocabulário técnico simplificado, e de um texto poético, a partir de pistas evidenciadas nos versos.
- Identificam marcas linguísticas que evidenciam os elementos que compõem uma narrativa (conto de longa extensão), diferenciam o estilo de linguagem em textos de gêneros distintos e reconhecem marcas linguísticas referentes a interlocutores, de acordo com a faixa etária.
- Localizam informações explícitas, identificando as diferenças entre textos da mesma tipologia (convite).
- Inferem o sentido de uma expressão, mesmo na ausência do discurso direto, de uma expressão metafórica e o efeito de sentido de uma onomatopeia.
- Interpretam fábulas e histórias em quadrinhos de maior complexidade temática, reconhecendo o conflito gerador, sua solução, o tempo e a ordem em que ocorre um determinado fato.
- Identificam a finalidade de um texto jornalístico, informativo longo e de estrutura complexa, característico de publicações didáticas.
- Reconhecem elementos que compõem uma narrativa com temática e vocabulário complexos (a solução do conflito e o narrador).
- Identificam o efeito de sentido produzido pelo uso da pontuação.
- Distinguem e identificam efeitos de humor e o significado de uma palavra pouco usual decorrente do uso dos sentidos literal e conotativo das palavras e de notações gráficas.
- Identificam o emprego adequado de homônimas.
- Estabelecem relações entre partes de um texto, identificando substituições pronominais (pronome pessoal) ou lexicais que retomam um antecedente.
- Reconhecem as relações semânticas expressas por advérbios ou locuções adverbiais e por verbos.
- Estabelecem relação de causa e consequência entre partes e elementos de uma fábula e em textos verbais e não-verbais de diferentes gêneros.
- Compreendem textos que associam linguagem verbal e não-verbal (textos multissemióticos), tendo como base informações explícitas.
- Distinguem o fato da opinião relativa a ele em texto narrativo.
- Selecionam, entre informações explícitas e implícitas, as correspondentes a um personagem.
- Inferem a intenção implícita na fala de personagens, identificando o desfecho do conflito, a organização temporal da narrativa e o tema de um poema.
- Identificam palavras sinônimas que estabelecem a coesão lexical entre partes distantes de um texto narrativo.

- Estabelecem relações lógico-discursivas em textos narrativos através do uso de expressão adverbial.
- Reconhecem diferenças no tratamento dado ao mesmo tema em textos distintos.
- Reconhecem, com base em informações implícitas, não só característica dos personagens de uma narrativa, mas também as ações pretendidas com uma ação particular.

Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?

Leia o texto abaixo.

Cantiguinha de Verão

Anda a roda
Desanda a roda
E olha a lua a lua a lua!

Cada rua tem a sua roda
E cada roda tem a sua lua

No meio da rua
Desanda a roda: Oh,

Ficou a lua
Olhando em roda...

Triste de ser uma lua só!

QUINTANA, Mário. Poesia Completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2006, p. 950.

(P02010RS) O motivo da tristeza da lua é

- A) desandar a roda.
- B) estar em roda.
- C) ficar no meio da rua.
- D) ser uma só.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Brancos e Nulos
21,6%	8,9%	13,2%	53,0%	3,3%


Esse item avalia a habilidade de estabelecer relações de causa e consequência entre partes e elementos de um texto. O suporte desse item é um poema, constituído por versos curtos, e essa relação se faz entre trechos no último verso. É importante considerar que o fato da relação causa e consequência estar num mesmo verso, ou seja, entre trechos muito próximos, facilita a resolução da tarefa.

Não se pode esquecer, porém, que se trata de um poema, estruturado por uma forma estética que visa a dar sonoridade ao texto, utilizando-se, entre outros recursos linguísticos, palavras ritmadas para exprimir os sentimentos do autor. Portanto, a construção de sentido não se dá por meio de um plano lógico.

Os alunos que marcaram a alternativa A (21,6%) não fizeram a leitura compreensiva do poema por terem extraído uma informação que aparece explícita, mas que não explica o motivo da tristeza da lua. Aqueles que marcaram a opção B (8,9%) escolheram uma informação que não aparece no texto, porque a lua não estava em roda, mas, sim, "olhando em roda", o que também não é o motivo de sua tristeza.

Os alunos que optaram pela alternativa C (13,2%) confundiram as informações, uma vez que quem estava no meio da rua era a roda, e não a lua. Aqueles que escolheram a opção D (53,0%) conseguiram estabelecer a relação de causa e consequência, pois perceberam que a tristeza da lua se devia ao fato de ela ser solitária.

Leia o texto abaixo.

<p>DE PECINHA EM PECINHA</p> <p>Para criar mosaicos os artistas costumam fazer um desenho em papel. Depois, passam a figura para a superfície onde vão colar as pecinhas que definirão o trabalho. Elas podem ser grudadas com cola, cimento, gesso ou outro material qualquer.</p>	<p>Para conseguir essas peças, eles vão cortando vidro ou cerâmica com ferramentas apropriadas, que lembram um alicate. É possível usar pedacinhos quadrados, retangulares, triangulares e até redondos, dependendo do efeito que o artista quer dar ao seu trabalho.</p>	
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------

Revista *Recreio*, ano 3, p.20.

(P02004RS) O título desse texto pode ser

- A) Como criar mosaicos.
- B) A vida dos artistas.
- C) Ferramentas importantes.
- D) Desenhos em papel.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Brancos e Nulos
45,7%	16,0%	9,7%	24,4%	4,2%

Esse item avalia a habilidade de identificar o tema central de um texto, o que exige do aluno o estabelecimento da relação entre as partes para a percepção do todo do texto. Para realizar a tarefa o aluno pode partir da imagem, que auxilia a interpretação do texto para quem não conhece o que é um mosaico.

Os alunos que marcaram a letra A (45,7%) responderam corretamente ao item, uma vez que conseguiram captar o gênero ao qual pertence o texto e o conteúdo abordado.

Aqueles que optaram pela alternativa B (16,0%) identificaram a palavra “artista”, no início do texto, e, provavelmente, não observaram o assunto tratado nos parágrafos seguintes.

Os alunos que escolheram a letra C (9,7%) perceberam que, no segundo parágrafo, aparece a palavra “ferramentas”, porém não observaram que o texto não gira em torno das ferramentas utilizadas para a construção de mosaicos.

Os alunos que marcaram a alternativa D (24,4%) ficaram presos à informação que aparece no primeiro parágrafo, que se refere ao primeiro passo dos artistas na criação dos mosaicos, portanto essa opção diz respeito a uma parte do texto, e não ao seu significado global.

Leia o texto abaixo.

O menino perdeu o cachorrinho de estimação.
A amiga tenta ajudar:
– Por que você não coloca um anúncio no jornal?
– De que adianta? Ele não sabe ler!

(P030082A8) Essa piada é engraçada porque

- A) a menina falou que deveriam colocar um anúncio no jornal.
- B) a amiga do menino quis ajudar a encontrar o cachorrinho.
- C) o menino achou que o anúncio era para o cachorro ler.
- D) o menino estava triste porque perdeu um cachorrinho.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
20,9%	13,1%	45,0%	13,9%	7,1%

Esse item tem o objetivo de avaliar a habilidade de identificar efeitos de humor no texto. O suporte utilizado para esse item é uma anedota. Esse texto foi criado com o objetivo de divertir e provocar risadas, mas, para que esse efeito aconteça, é necessário que o leitor considere o todo do texto, e não somente uma ou outra frase. Para realizar essa tarefa, o aluno precisa ativar seus conhecimentos prévios e realizar inferências para entender o final surpreendente.

Os alunos que marcaram a letra A (20,9%) perceberam que o efeito de humor está relacionado à pergunta e à resposta, porém se confundiram ao escolher a pergunta como a parte engraçada.

Aqueles que optaram pela alternativa B (13,1%) não entenderam o que é engraçado no texto, ou seja, a reação do menino à tentativa de ajuda da menina, e não a ajuda em si.

Os alunos que escolheram a letra C (45,0%) conseguiram identificar o humor que aparece somente no final e perceberam que o fato de o menino ter confundido o destinatário do anúncio é o que caracteriza essa parte como engraçada.

Os alunos que marcaram a letra D (13,9%) inferiram que a perda de um cachorro poderia deixar o menino triste, porém não perceberam que esse fato não é engraçado, ou seja, não compreenderam o que foi solicitado.

Neste nível, os alunos da 2ª série/3º ano do ensino fundamental:

- Localizam a informação principal, diferenciando-a das secundárias, em texto informativo que recorre à exemplificação.
- Localizam informações explícitas em uma bula de remédio com vocabulário técnico simplificado.
- Localizam informação em texto instrucional de vocabulário complexo.
- Identificam a finalidade de um texto instrucional, com linguagem pouco usual e com a presença de imagens associadas à escrita, assim como de texto narrativo que tem o propósito de convencer o leitor.
- Inferem o sentido de uma expressão em textos longos com estrutura temática e lexical complexa (carta e histórias em quadrinhos).
- Distinguem o sentido metafórico do literal de uma expressão.
- Identificam, em histórias em quadrinhos e em narrativa literária simples, o conflito central do enredo.
- Identificam, em anedotas, fábulas e quadrinhos, um trecho ou um detalhe do texto que provocam efeito de humor.
- Interpretam sentidos do texto a partir de configurações do material gráfico, como formato em disposição das letras.
- Identificam o tema de um conjunto de informações distribuídas em uma tabela, além de identificar um tema comum na comparação entre diferentes textos informativos.
- Estabelecem relação entre as partes de um texto, pelo uso do “porque” como conjunção causal em texto não-verbal e em narrativa simples.
- Identificam a relação lógico-discursiva marcada por locução adverbial ou conjunção comparativa, conjunção temporal ou advérbio de negação, por exemplo, em contos.
- Estabelecem relações entre partes de um texto pela identificação de substituições pronominais ou de palavras de sentido equivalente em textos poéticos e de ficção.
- Detectam o efeito de sentido decorrente do emprego de sinais de pontuação, tais como reticências, para expressar continuidade, e ponto de interrogação, como recurso para expressão dúvida.
- Reconhecem o sentido de expressões próprias de bulas de remédio e de textos de divulgação científica.
- Interpretam dados e informações apresentadas em tabelas, gráficos e figuras.
- Localizam informações em paráfrases, a partir de texto expositivo extenso e com elevada complexidade vocabular.
- Identificam a intenção do autor em uma história em quadrinhos.
- Depreendem relações de causa e consequência implícitas no texto, como, por exemplo, entre partes de uma história em quadrinhos.
- Identificam a finalidade de uma fábula, demonstrando apurada capacidade de síntese, e de textos humorísticos (anedotas), distinguindo efeitos de humor mais sutis.
- Estabelecem relação de sinonímia entre uma expressão vocabular e uma palavra.

Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?

Leia o texto abaixo.

Eu me chamo Pedro e tenho 7 anos. (...)
 Quando eu tinha 3 anos, para salvar meu dente da frente que ficou mole porque eu caí de boca brincando na gangorra da escola, minha dentista me disse que... EU TERIA QUE PARAR DE USAR MINHA QUERIDA CHUPETA VERDE!
 – A chupeta ou o dente! – ela me mandou escolher.
 Bom, eu nem quis ouvir direito essa proposta tão maluca! A doutora Virgínia e a minha mãe tentaram conversar comigo, explicar por que era importante eu não perder um dente tão cedo e... nada. Eu só olhava com o olho mais comprido do mundo para a chupeta verde, minha companheira do sono mais gostoso do mundo! Como dormir sem ela?

JANUÁRIA, Alves. Minha Chupeta virou estrela. In: *Era uma vez: 23 poemas, canções, contos e outros textos para enriquecer o repertório dos seus alunos*. Revista Nova Escola, edição especial. Vol. 4, p. 24.

(P04545SI) Leia novamente a frase abaixo.

Bom, eu nem quis ouvir direito essa proposta tão maluca!

Nessa frase, o ponto de exclamação indica que o narrador está

- A) arrependido.
- B) duvidando.
- C) encantado.
- D) indignado.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Brancos e Nulos
28,7%	25,5%	12,7%	29,3%	3,8%

Esse item avalia a habilidade de identificar efeitos de sentido do uso de pontuação no texto; nesse caso, uma crônica cujo tema é familiar ao aluno dessa etapa de escolarização. Essa tarefa é dificultada pelo fato de aparecer no texto esse mesmo recurso, em outros momentos, para dar ênfase aos sentimentos das pessoas envolvidas na crônica, produzindo efeitos de sentido diferenciados daquele solicitado no comando do item.

Os alunos que marcaram a letra A (28,7%), provavelmente, escolheram essa opção pelo fato de o texto se referir a uma decisão que o menino teria que tomar. Entretanto, não aparece no texto a escolha realizada por ele, o que não justifica um arrependimento. Aqueles que optaram pela alternativa B (25,5%) não compreenderam o efeito de sentido que o ponto de exclamação pode adquirir numa frase, uma vez que o confundiram com o uso da interrogação, utilizada na última frase do texto, que indica dúvida.

Os alunos que escolheram a letra C (12,7%) não fizeram uma leitura compreensiva e, por isso, não perceberam que o menino não estava aceitando a ideia de parar de usar sua chupeta. Por esse motivo, o menino não se mostra encantado com tal ideia.

Aqueles que marcaram a letra D (29,3%) responderam corretamente ao item, percebendo, no trecho apresentado, a tentativa do menino de ignorar a proposta de deixar a chupeta, demonstrando estar indignado com a situação.

Leia o texto abaixo.

O peru

O peru foi a passeio
Pensando que era pavão
Tico-tico riu-se tanto
Que morreu de congestão

O peru dança de roda
Numa roda de carvão
Quando acaba fica tonto
De quase cair no chão

O peru se viu um dia
Nas águas do ribeirão
Foi-se olhando, foi dizendo
Que beleza de pavão

Foi dormir e teve um sonho
Logo que o sol se escondeu
Que sua cauda tinha cores
Como a desse amigo seu

MORAES, Vinicius de. *A Arca de Noé*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1991.

(P030051A8) No último verso desse texto, a expressão “**desse amigo**” se refere ao

- A) Tico-tico.
- B) peru.
- C) pavão.
- D) narrador.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
26,0%	25,5%	38,2%	6,1%	4,2%

Esse item avalia a habilidade de recuperar as relações estabelecidas entre elementos de referência. Esse recurso garante a unidade e a progressão do texto, contribuindo para a construção de sentidos.

O suporte desse item é um poema longo, considerando-se a etapa de escolarização avaliada e o elemento de referência, que aparece na última estrofe, porém seu referente não está próximo, localizando-se na estrofe anterior. Esses fatos contribuem para elevar o nível de dificuldade da tarefa.

Os alunos que optaram pela alternativa A (26,0%) ficaram presos somente à primeira estrofe, desconsiderando as outras, inclusive a terceira, que mostra o pavão como referente em relação ao uso do pronome “desse”. Aqueles que marcaram a opção B (25,5%) não fizeram a leitura compreensiva do poema, escolhendo o nome da ave que aparece no título, sem perceber que o peru não tem como ser amigo dele mesmo, já que o poema conta um fato que acontece com essa ave.

Os alunos que escolheram a alternativa C (38,2%) realizaram a leitura compreensiva do poema, relacionando suas estrofes, e conseguiram estabelecer a relação solicitada. Os alunos que marcaram a opção D (6,1%) não perceberam que o narrador apenas conta o sentimento do peru e não participa da situação.

Análise do Ditado

Professor(a), sabemos que leitura e escrita são habilidades distintas, mas que se relacionam. À medida que desenvolvem suas habilidades enquanto leitores, os alunos vão-se tornando, também, mais hábeis na escrita. Do mesmo modo, à medida que refletem sobre a escrita, tornam-se leitores mais maduros. Considerando-se esses fatos, além do teste de leitura, os alunos do 3º ano do ensino fundamental realizaram um ditado, por meio do qual foram avaliadas habilidades ligadas ao domínio de princípios ortográficos da Língua Portuguesa. As notas desse ditado não foram consideradas para efeito de elaboração da Escala de Proficiência, entretanto oferecem elementos para um diagnóstico complementar àquele apresentado na Escala.

Apresentamos, a seguir, o ditado aplicado aos alunos.



Passeio ao zoológico

Felipe fez um passeio ao zoológico com seu avô. Eles conheceram muitos animais: girafa, leão, zebra, macaco e outros bichos.

O menino disse a seu avô:

- Vô, os bichos são muito lindos!

Observe que, para a realização do ditado, buscou-se partir de uma situação, provavelmente, familiar aos alunos da etapa avaliada. Além disso, antes de iniciar o ditado, os aplicadores foram orientados a fazer uma contextualização da situação apresentada na imagem, esclarecendo quem eram os personagens do ditado e a situação que seria relatada.

No ditado, aparecem palavras formadas por diferentes padrões silábicos. Há palavras formadas exclusivamente por sílabas no padrão consoante/vogal, como "girafa", "macaco", "menino"; e, também, palavras formadas por uma combinação de sílabas simples com outros padrões silábicos, como "leão", "bichos" e "avô".

Além disso, foram avaliados: o uso convencional de marcas de nasalização, como o uso do "m" em "conheceram"; o uso adequado de letras concorrentes (letras que podem ter sons diferentes, dependendo da posição que ocupam na palavra, ou sons que podem ser realizados por letras diferentes), como em "passeio" (som que pode ser realizado por "s", "ss", "ç", "ç"), "zoológico" (som que pode ser realizado por "g" ou "j"); a escrita convencional do dígrafo "nh"; a escrita convencional de encontros consonantais, como em "zebra", e "outros".

Como você pode perceber, o ditado engloba palavras com níveis de dificuldade diversos, com o objetivo de se identificarem as etapas do processo de construção da escrita em que se encontram os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental.

Na correção, foram selecionados alguns tópicos relacionados à ortografia que indicam a apropriação da base alfabética de nosso sistema de escrita e outros que sinalizam os processos de apropriação da base ortográfica. Foram computados os erros cometidos pelos alunos em cada um dos Tópicos avaliados, e esse total de erros foi subtraído da nota final 100.

Apresentamos, a seguir, as ocorrências avaliadas e a quantidade de vezes em que aparecem no ditado. As ocorrências não estão indicadas, necessariamente, em termos de sua classificação ortográfica, mas sim pelo que se pretendia avaliar a partir delas.

TÓPICO 1- ASPECTOS ORTOGRÁFICOS

Aspecto avaliado	Número de ocorrências no ditado
Escrita convencional de sílabas simples	19
Escrita convencional de sílabas complexas	9
Uso adequado de marcas de nasalização	7
Uso adequado de letras concorrentes	10
Escrita convencional de dígrafos	1
Escrita convencional de encontro consonantal	2

Além dos aspectos ortográficos, foram avaliados aspectos referentes à estrutura do texto, como: o uso de letras maiúsculas no início de frases e nos substantivos próprios; o uso adequado de sinais de pontuação. Quanto a esse último tópico, os aplicadores foram orientados a chamar a atenção dos alunos para a entonação dada à frase exclamativa que aparece no texto e também aos momentos nos quais um personagem vai falar. Seguem, abaixo, as ocorrências relativas à estrutura do texto, avaliadas através do ditado.

TÓPICO 2: ESTRUTURA TEXTUAL

Aspecto avaliado	Número de ocorrências no ditado
Uso de letra maiúscula	5
Uso de sinais de pontuação	6

Vejamos, a seguir, a relação entre o desempenho dos alunos no ditado e os níveis de proficiência da Escala de Língua Portuguesa.

Quadro 1: Média das notas do ditado por nível da escala de proficiência em Língua Portuguesa.

Nível de Escala de Proficiência em Língua Portuguesa	Média das Notas no Ditado
Até 100 pontos	56,59
De 100 a 125	71,80
De 125 a 175	83,42
Acima de 175	90,86

O quadro acima apresenta uma relação entre o nível de proficiência dos alunos no teste de Língua Portuguesa e as notas obtidas por eles no ditado. Como é possível observar, à medida que avançamos

na escala de proficiência, maiores são as notas no ditado. A seguir, analisaremos o desempenho dos alunos em cada um dos tópicos que compuseram o ditado.

Tópico 1: Aspectos Ortográficos

Quadro 1.1: Desempenho dos alunos na escrita convencional de sílabas simples

Aspecto Avaliado	Quantidade de Erros Cometidos	Percentual de Alunos
Escrita convencional de sílabas simples	0	61,1%
	1 a 5	32,6%
	6 a 10	2,7%
	11 a 15	1,7%
	16 a 19	1,9%

Observamos que um percentual significativo de alunos (93,7%) não cometeu nenhum erro na grafia de palavras formadas por sílabas simples – padrão consoante vogal – como, por exemplo, “Felipe”. Isso é coerente com o fato de que esse padrão silábico é, em geral, aquele dominado mais rapidamente pelos alunos em processo de alfabetização, gerando poucas dúvidas na escrita dos leitores/escretores mais experientes.

Quadro 1.2: Desempenho dos alunos na escrita convencional de sílabas complexas

Aspecto Avaliado	Quantidade de Erros Cometidos	Percentual de Alunos
Escrita convencional de sílabas complexas	0	39,9%
	1 a 3	49,2%
	4 a 6	6,1%
	7 a 9	4,8%

Observa-se que as palavras nas quais aparecem sílabas complexas apresentaram maior nível de dificuldade se comparadas àquelas compostas por sílabas simples. Ainda assim, quase 90% dos alunos avaliados não cometeram erros, ou cometeram poucos erros – até três – na escrita dessas palavras. Esse tipo de erro indica aos professores de séries posteriores que alguns alunos, embora já dominem o princípio alfabético da escrita em Língua Portuguesa, ainda necessitam de atividades de escrita de palavras em padrões silábicos diversos, para que superem a hipótese de que a sílaba é constituída exclusivamente pelo padrão consoante/vogal.

Quadro 1.3: Desempenho dos alunos no uso adequado de marcas de nasalização

Aspecto Avaliado	Quantidade de Erros Cometidos	Percentual de Alunos
Uso adequado de marcas de nasalização	0	46,2%
	1	26,3%
	2	12,0%
	3	5,8%
	4	3,0%
	5	2,1%
	6	1,8%
	7	2,8%

As marcas de nasalização podem ser realizadas pelo uso de “n”, “m”, “til”, “nh”. Essas várias possibilidades podem gerar dúvidas no momento da escrita. Isso pode acontecer em função de uma dificuldade de

discriminação auditiva pelo aluno ou, ainda, em consequência de variações linguísticas. A despeito das dificuldades relativas ao uso convencional de marcas de nasalização, enfrentadas por alunos nos anos iniciais de escolarização, 84,5% dos alunos avaliados cometeram poucos erros na escrita de palavras que apresentam essas marcas – até três erros, do total de sete palavras do ditado nas quais aparecia essa ocorrência.

Quadro 1.4: Desempenho dos alunos no uso adequado de letras concorrentes

Aspecto Avaliado	Quantidade de Erros Cometidos	Percentual de Alunos
Uso adequado de letras concorrentes	0	22,3%
	1 a 2	31,7%
	3 a 4	22,9%
	5 a 6	13,6%
	7 a 8	5,6%
	9 a 10	3,9%

As dúvidas quanto ao uso, por exemplo, de “s” , “c” ou “ç” para realização do som do “s”, são bastante frequentes na escrita de palavras onde essas diferentes ocorrências são possíveis. Para fazer a opção correta, os alunos precisam ter domínio das regras ortográficas e/ou um conhecimento da forma global das palavras. Sendo essa uma habilidade relativa à construção da base ortográfica da Língua Portuguesa, é natural que alunos da etapa de escolarização avaliada ainda cometam erros dessa natureza. Entretanto, é desejável que os alunos dominem a escrita ortográfica convencional ao término do 5º ano de escolarização.

Mais da metade dos alunos avaliados (54%) cometeu até dois erros nas 10 vezes em que tiveram que escrever palavras nas quais poderia haver dúvidas quanto ao uso de letras concorrentes. Os demais alunos cometeram mais que dois erros.

Quadro 1.5: Desempenho dos alunos na escrita convencional de dígrafos

Aspecto Avaliado	Quantidade de Erros Cometidos	Percentual de Alunos
Escrita convencional de dígrafos	0	80,3%
	1	19,7%

No ditado, apenas uma ocorrência de dígrafo foi avaliada, na palavra “conheceram”. Entretanto, destaca-se que 80,3% dos alunos avaliados acertaram a escrita do dígrafo na referida palavra, o que indica que esses alunos já dominam um princípio importante da escrita convencional de palavras.

Quadro 1.6: Desempenho dos alunos na escrita convencional de encontro consonantal

Aspecto Avaliado	Quantidade de Erros Cometidos	Percentual de Alunos
Escrita convencional de encontro consonantal	0	81,8%
	1	11,2%
	2	7,0%

Os encontros consonantais são ocorrências da língua que exigem do aluno uma boa discriminação auditiva, para que percebam os sons consonantais presentes no encontro. Observa-se que 81,8% dos alunos avaliados foram capazes de fazer essa discriminação e de escrever convencionalmente as duas palavras do ditado nas quais apareciam encontros consonantais.

Tópico 2: Estrutura Textual

Convenções como o uso de letras maiúsculas, o espaçamento entre palavras e o uso de sinais de pontuação incorporaram-se à língua escrita em tempos relativamente recentes, com o objetivo de conferir maior legibilidade ao texto. Para o aluno que se encontra em processo de aquisição dessa língua, fazer uso desses recursos também é algo que se incorpora à sua experiência como escritor, quando, além do domínio da norma ortográfica, há, também, um relativo domínio dos recursos sintáticos e semânticos. Esses recursos contribuem para que, ao produzir textos escritos, o aluno possa organizar melhor o texto na página e conferir mais expressividade à sua mensagem. Em geral, no 3º ano do ensino fundamental, os alunos se encontram em processo de consolidação dessa habilidade.

Quadro 2.1: Desempenho dos alunos no uso de letras maiúsculas

Aspecto Avaliado	Quantidade de Erros Cometidos	Percentual de Alunos
Uso de letra maiúscula	0	50,0%
	1	17,6%
	2	9,3%
	3	8,2%
	4	6,8%
	5	8,1%

Metade dos alunos, 50%, acertou todas as quatro situações nas quais a letra maiúscula deveria ser usada. Um percentual bastante baixo, 8,1%, não foi capaz de usar a letra maiúscula em nenhuma situação. Os demais alunos usaram corretamente a letra maiúscula em algumas situações e não o fizeram em outras. Isso indica que metade dos alunos avaliados ainda está desenvolvendo essa habilidade.

Quadro 2.2: Desempenho dos alunos no uso de sinais de pontuação

Aspecto Avaliado	Quantidade de Erros Cometidos	Percentual de Alunos
Uso de sinais de pontuação	0	34,0%
	1	16,5%
	2	12,8%
	3	11,0%
	4	10,3%
	5	6,2%
	6	9,3%

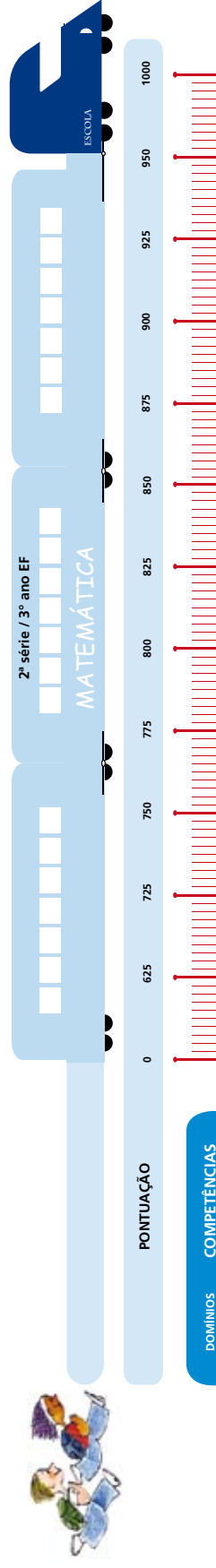
O uso de sinais de pontuação parece ser uma habilidade que boa parte do grupo avaliado ainda está desenvolvendo. Apenas 34% dos alunos avaliados não cometeram nenhum erro ao utilizar esses sinais.

Ao analisarmos esse dado, precisamos considerar que os alunos avaliados são, ainda, leitores iniciantes, e os sinais de pontuação são responsáveis por entonações do texto que esses leitores ainda têm dificuldade de perceber. Os resultados obtidos, nesse tópico, indicam aos professores de séries posteriores a importância de favorecer a criação de situações didáticas nas quais os alunos sejam levados a observar em que situações são utilizados os sinais de pontuação. É importante destacar que o trabalho com textos significativos é o melhor caminho, para que os alunos percebam a função que esses sinais desempenham nas frases.

Vejamos, agora, a Escala de Proficiência de Matemática.

Educação Básica

Escala de Proficiência: viagem pelo desenvolvimento da Matemática.



Domínios	Competências	Domínio 1	Domínio 2	Domínio 3	Domínio 4
Espaço e Forma	Localizar objetos em representações do espaço	100%	0%	0%	0%
	Identificar figuras geométricas e suas propriedades	0%	100%	0%	0%
Grandezas e Medidas	Utilizar sistemas de medidas	0%	100%	0%	0%
Números, Operações e Álgebra	Conhecer e utilizar números	0%	0%	100%	0%
	Realizar e aplicar operações	0%	0%	100%	0%
Tratamento da informação	Extrair informações de dados em tabelas e gráficos	0%	0%	0%	100%

Legenda:



A gradação de cores indica a complexidade da competência desenvolvida

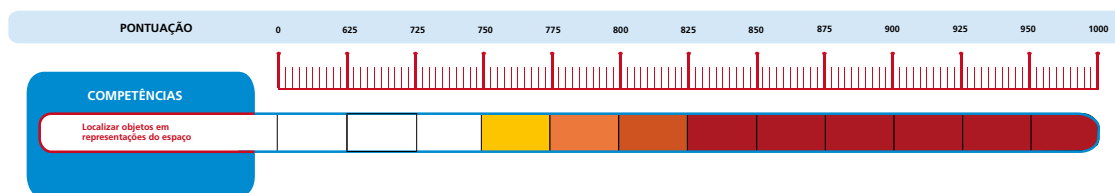
Detalhamento dos domínios e competências da Escala de Proficiência em Matemática

DOMÍNIO: ESPAÇO E FORMA


Professor, o estudo do bloco de conteúdos de Espaço e Forma em Matemática é de fundamental importância, para que o aluno desenvolva várias habilidades, como percepção, representação, abstração, levantamento e validação de hipóteses, orientação espacial, além de propiciar o desenvolvimento da criatividade. Vivemos em mundo em que, constantemente, necessitamos movimentar-nos, localizar objetos, localizar ruas e cidades em mapas, identificar formas geométricas e suas propriedades para solucionar problemas. O estudo do espaço e forma pode auxiliar-nos a desenvolver, satisfatoriamente, todas essas tarefas, podendo também ajudar-nos a apreciar, com outro olhar, o geométrico, a beleza das formas geométricas apresentadas na natureza, nas pinturas, esculturas, construções e nas diversas manifestações artísticas desenvolvidas por diferentes culturas, como o artesanato, tapeçaria, entre outras.

Neste domínio, encontram-se duas competências: localizar objetos em representações do espaço e identificar e relacionar formas.

COMPETÊNCIA: Localizar objetos em representações do espaço



Um dos objetivos do ensino de Espaço e Forma em Matemática é propiciar ao aluno o desenvolvimento da competência de localizar objetos em representações planas do espaço. Essa competência é desenvolvida desde os anos iniciais do ensino fundamental, em que os alunos são capazes de desenhar, no papel, o trajeto casa-escola, identificando pontos de referências. Para o desenvolvimento dessa competência nos anos iniciais do ensino fundamental, são utilizados vários recursos, como a localização de ruas, pontos turísticos, casas, etc. em mapas e croquis.

 Os alunos que se encontram no intervalo amarelo, 750 a 775 pontos na escala, estão no início do desenvolvimento dessa competência e localizam objetos em representação plana do espaço (perto / longe).

Veja um exemplo de um item que eles resolvem com sucesso.

EXEMPLO

(M04314SI) Ana fez o desenho de algumas ruas de seu bairro, próximas à sua casa. Localizou sua casa e marcou-a com seu nome. Localizou também a casa de quatro amigas e marcou-as com o nome de cada uma. Veja abaixo o que ela fez.



A casa que fica mais próxima à casa de Ana é a de sua amiga

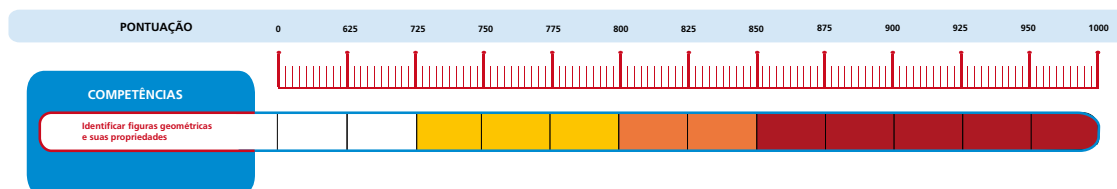
- A) Carla.
- B) Laura.
- C) Lúcia
- D) Maria.

■ No intervalo de 775 a 800, representado pelo laranja-claro, os alunos localizam objetos numa representação gráfica envolvendo a noção de lateralidade (direita / esquerda).

■ No laranja-escuro, de 800 a 825 pontos na escala, estão os alunos que localizam pessoas ou objetos no espaço, com base em diferentes pontos de referência e algumas indicações de posição.

■ Os alunos que se encontram no intervalo vermelho, acima de 825 pontos na escala, identificam a movimentação de pessoas ou objetos no espaço, com base em diferentes pontos de referência e algumas indicações de direção e sentido.

COMPETÊNCIA: Identificar figuras geométricas e suas propriedades



Em todos os lugares que olhamos, deparamo-nos com diferentes formas geométricas -arredondadas, retilíneas, simétricas, assimétricas, cônicas, esféricas, entre muitas outras. A percepção das formas que estão ao nosso redor é desenvolvida pelas crianças, mesmo antes de entrarem na escola. Nos anos iniciais do ensino fundamental, os alunos começam a desenvolver as habilidades de reconhecimento de formas, utilizando alguns atributos das figuras planas (por exemplo: um dos elementos que diferenciam o quadrado do triângulo é o atributo número de lados) e tridimensionais (por exemplo: conseguem distinguir a forma esférica de outras formas).

■ Os alunos cuja pontuação está inserida no intervalo amarelo, 725 a 800 pontos na escala, identificam triângulos.

■ Os alunos que se encontram entre 800 e 850 pontos na escala, representada pelo laranja-claro, identificam quadriláteros e triângulos, utilizando, como atributos, o número de lados. Assim, dado um conjunto de figuras, os alunos, pela contagem do número de lados, identificam aquelas que são triângulos e as que são quadriláteros.

■ Os alunos cuja proficiência se encontra acima de 850 pontos na escala, representado pelo vermelho, identificam o retângulo entre outras figuras planas, observando lados e ângulos. Além disso, diferenciam figuras bidimensionais das tridimensionais.

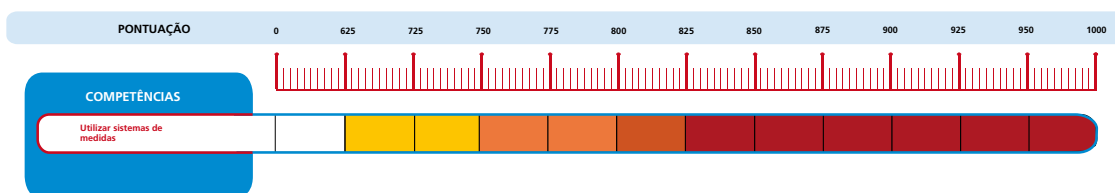
DOMÍNIO: GRANDEZAS E MEDIDAS

O estudo de temas vinculados a este domínio deve propiciar aos alunos: conhecer aspectos históricos da construção do conhecimento sobre grandezas e medidas; compreender o conceito de medidas, os processos de medição e a necessidade de adoção de unidades-padrão de medidas; resolver problemas, utilizando as unidades de medidas; estabelecer conexões entre grandezas e medidas com outros temas matemáticos, como, por exemplo, os números racionais positivos e suas representações. Através de diversas atividades, é possível mostrar a importância e o acentuado caráter prático do tema Grandezas e Medidas, para poder, por exemplo, compreender questões relacionadas aos Temas Transversais, além de sua vinculação a outras áreas de conhecimento, como as Ciências Naturais (temperatura, velocidade e outras grandezas) e a Geografia (escalas para mapas, coordenadas geográficas e outras utilidades).

Essas competências são trabalhadas desde a educação infantil até o ensino médio, permitindo que, a cada ano de escolaridade, os alunos aprofundem e aperfeiçoem o seu conhecimento neste domínio.

A competência Utilizar sistemas de medidas, a qual será detalhada a seguir, está inserida neste domínio.

COMPETÊNCIA: Utilizar sistemas de medidas



Um dos objetivos do ensino do conteúdo Grandezas e Medidas em Matemática é propiciar ao aluno o desenvolvimento da competência de utilizar sistemas de medidas. Para o desenvolvimento dessa competência, nos anos iniciais da Educação Fundamental, solicitamos aos alunos, por exemplo, que marquem o tempo por meio de calendários.

Os alunos que se encontram no intervalo de 675 a 750 pontos na escala, representado pelo amarelo, leem horas em relógio digital em situações cotidianas.

Veja o exemplo de item que esses alunos resolvem com sucesso.

EXEMPLO

(M04529SI) Para não se esquecer do medicamento que precisa tomar diariamente, Jorge programou o seu relógio para despertar no horário certo. Veja, no relógio, o horário programado.



Fonte: www.pcguaia.xl.pt/1105/especial/i/sup/home_18.jpg

Qual é o horário programado para o relógio despertar?

- A) Dez horas e trinta minutos.
- B) Dez horas e três minutos.
- C) Dez horas.
- D) Treze horas.

No intervalo representado pelo laranja-claro, de 750 a 800 pontos na escala, os alunos leem horas representadas em relógios de ponteiros em situações simples e identificam quantias do sistema monetário brasileiro.

Os alunos que apresentam uma proficiência de 800 a 825 pontos na escala, intervalo representado pelo laranja-escuro, identificam unidades de tempo (dia, semana, mês, ano) e utilizam calendários. Fazem leitura de horas, comparando relógios digitais e de ponteiros. Relacionam as medidas de tempo dias e semana.

Veja o exemplo de item que esses alunos resolvem com sucesso.

EXEMPLO

(M04018CA) Túlio passou três semanas de férias na casa de sua avó. O número de dias que ele passou com sua avó igual a

- A) 3 dias.
- B) 7 dias.
- C) 14 dias.
- D) 21 dias.

O vermelho, acima de 825 pontos, indica que os alunos resolvem problemas que envolvam troca entre cédulas e moedas; resolvem problemas envolvendo a comparação de unidades de medida de capacidade e utilizando unidades de medida de massa. Veja, a seguir, um exemplo de item que esses alunos resolvem com sucesso.

EXEMPLO

(M02006RS) Marta prepara suco em jarras como as representadas nas figuras abaixo.



A jarra mais clara tem quantos litros a mais que a jarra mais escura?

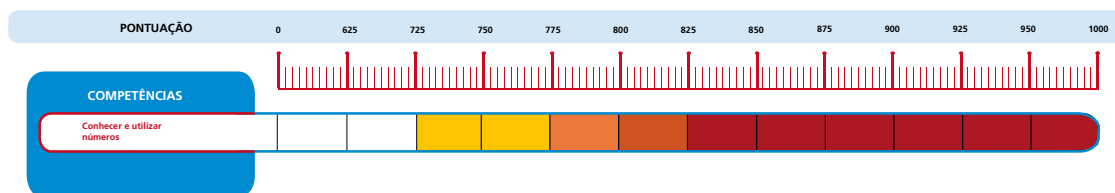
- A) Meio litro.
- B) Um litro.
- C) Um litro e meio.
- D) Dois litros.

DOMÍNIO: NÚMEROS E OPERAÇÕES

Como seria a nossa vida sem os números? Em nosso dia a dia, deparamo-nos com eles a todo momento. Várias informações essenciais para a nossa vida social são representadas por números: CPF, RG, conta bancária, senhas, número de telefones, número de nossa residência, preços de produtos, calendário, horas, entre tantas outras. Não é por acaso que Pitágoras, um grande filósofo e matemático grego (580-500 a.C), elegeu como lema para a sua escola filosófica “Tudo é Número”, pois acreditava que o universo era regido pelos números e suas relações e propriedades. Este domínio envolve, além do conhecimento dos diferentes conjuntos numéricos, as operações e suas aplicações à resolução de problemas. As operações aritméticas estão sempre presentes em nossas vidas. Quantos cálculos temos que fazer? Orçamento do lar, cálculos envolvendo nossa conta bancária, cálculo de juros, porcentagens, divisão do valor da conta em um restaurante, dentre outros. Essas são algumas das muitas situações com as quais nos deparamos em nossas vidas e nas quais precisamos realizar operações.

Destacam-se duas competências básicas que auxiliam na formação do pensamento aritmético do aluno. A seguir, é detalhado o perfil do aluno cuja pontuação está inserida nas faixas coloridas da Escala de Proficiência.

COMPETÊNCIA: Conhecer e utilizar os números



As crianças, nos anos iniciais do ensino fundamental, têm contato com os números e já podem perceber a importância deles na vida cotidiana. Já conhecem a escrita de alguns números e já realizam contagens. Nessa fase da escolaridade, elas reconhecem o conjunto dos números naturais no contexto diário.

O amarelo, intervalo de 725 a 775 pontos, indica os alunos que associam quantidades de um grupo de objetos à sua representação numérica. Reconhecem a escrita, por extenso, de números com até três ordens, comparam números naturais apresentados em tabela, identificam a posição de números naturais na reta numérica. Veja, a seguir, um exemplo de item que o aluno resolve com sucesso.

EXEMPLO

(M02020RS) Ricardo está fazendo uma atividade do seu livro de matemática e deve escrever corretamente por extenso o número 976.

A escrita correta desse número é

- A) novecentos e sessenta e sete.
- B) novecentos e setenta e seis.
- C) setecentos e sessenta e nove.
- D) setecentos e noventa e seis.

Os alunos que se encontram no intervalo de 775 a 800 pontos, intervalo representado pelo laranja-claro, complementam a sequência de números naturais, alternando de três em três. Reconhecem o valor posicional de um algarismo. Identificam a composição e decomposição de números naturais. Comparam números naturais, localizam números naturais na reta numérica e identificam a escrita numérica correspondente a um número escrito por extenso. Veja, a seguir, um exemplo de item que o aluno resolve com sucesso.

EXEMPLO

(M04463SI) O endereço da amiga de Bete é: rua Primavera, número três mil e vinte e oito. Ao chegar à Rua Primavera, ela viu quatro casas com números parecidos e ficou em dúvida.

Veja o que ela viu.



Qual casa é a da amiga de Bete?

- A) Casa 1.
- B) Casa 2.
- C) Casa 3.
- D) Casa 4.

O laranja-escuro, intervalo de 800 a 825 pontos, representa os alunos que identificam a decomposição, na forma de soma dos valores relativos de seus algarismos, de números com diversas ordens.

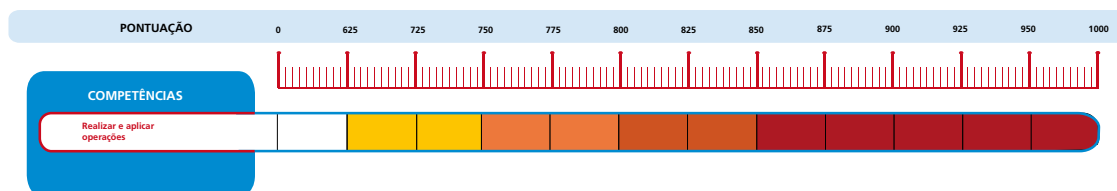
O vermelho, acima de 825 pontos, indica que os alunos reconhecem a decomposição de números naturais em suas diversas ordens. Veja, a seguir, um exemplo de item que o aluno resolve com sucesso.

EXEMPLO

(M050321PF) O número da casa de Viviane é formado por três unidades de milhar, cinco centenas, três dezenas e uma unidade. Qual é esse número?

- A) 5 031
- B) 5 331
- C) 3 531
- D) 3 001

COMPETÊNCIA : Realizar e aplicar operações



Essa competência envolve as habilidades de cálculo e a capacidade dos alunos de resolver problemas, utilizando as quatro operações básicas da aritmética, nas quais estão envolvidos os diferentes significados a elas associados. Envolve, também, o conhecimento dos algoritmos utilizados para o cálculo dessas operações. Além do conhecimento dos algoritmos, essa competência envolve a sua aplicação na resolução de problemas em contextos específicos da Matemática e do cotidiano.

■ No intervalo representado pelo amarelo, de 675 a 750 pontos, os alunos resolvem problemas que envolvam adição de números naturais sem reagrupamentos.

■ No intervalo de 750 a 800 pontos, representado pelo laranja-claro, os alunos identificam a operação de multiplicação como solução de uma situação dada. Calculam o resultado de uma multiplicação de números naturais. Resolvem problemas que envolvam a comparação de números naturais no processo de contagem e de adição e de subtração de números naturais com ideia de comparação e complementação. Resolvem problemas que envolvam a multiplicação de números naturais.

Veja, a seguir, um exemplo de item que o aluno resolve com sucesso.

EXEMPLO

(M02004RS) O número 529 pode ser decomposto em

- A) $500 + 200 + 9$.
- B) $50 + 20 + 9$.
- C) $900 + 20 + 5$.
- D) $500 + 20 + 9$.

■ O laranja-escuro, intervalo de 800 a 850 pontos, indica os alunos que resolvem problemas que envolvam a subtração com ideia comparativa.

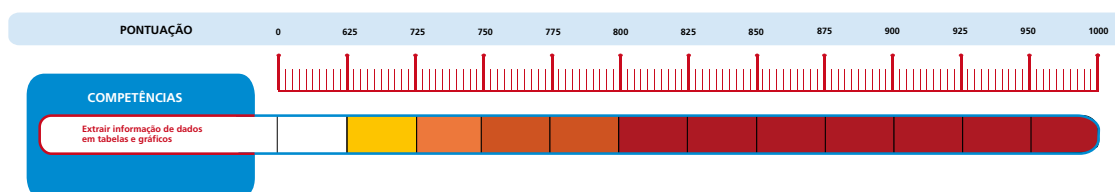
■ O vermelho, que representa a proficiência acima de 850 pontos, indica os alunos que já resolvem situações-problemas que envolvam o conceito de divisão por meio de estratégias pessoais e resolvem problemas simples de adição envolvendo o sistema monetário brasileiro.

DOMÍNIO: TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO


O estudo do domínio Tratamento da Informação é de fundamental importância nos dias de hoje, tendo em vista a grande quantidade de informações que se apresentam no nosso cotidiano. Na Matemática, alguns conteúdos são extremamente adequados para “tratar a informação”. A Estatística, por exemplo, cuja utilização pelos meios de comunicação tem sido intensa, utiliza-se de gráficos e tabelas. A Combinatória também é útil para desenvolver o Tratamento da Informação, pois ela nos permite determinar o número de possibilidades de ocorrência de algum acontecimento.


Vamos detalhar a competência, ligada a este domínio, relativa à 2ª série/3º ano do ensino fundamental. Abaixo, é detalhado o perfil do aluno cuja pontuação está inserida nas faixas coloridas da Escala de Proficiência.

COMPETÊNCIA: Ler, utilizar e interpretar informações apresentadas em tabelas e gráficos.



Um dos objetivos do ensino do conteúdo Tratamento da Informação em Matemática é propiciar ao aluno o desenvolvimento da competência de ler, utilizar e interpretar informações apresentadas em tabelas e gráficos. Essa competência é desenvolvida nas séries iniciais da educação fundamental por meio de atividades relacionadas aos interesses das crianças. Por exemplo, ao registrar os resultados de um jogo ou ao anotar resultados de respostas a uma consulta solicitada, elas poderão, utilizando sua própria forma de se expressar, construir representações dos fatos; e, pela ação mediadora do professor, essas representações podem ser interpretadas e discutidas. Esses debates propiciam novas oportunidades para a aquisição de outros conhecimentos e para o desenvolvimento de habilidades e de atitudes. Revistas e jornais auxiliam o professor na tarefa de proporcionar atividades nas quais os alunos leiam, interpretem e utilizem as informações.

 O intervalo de 675 a 725 pontos, representado pelo amarelo, indica que os alunos extraem as informações de tabelas.

 Os alunos que se encontram no intervalo de 725 a 750 pontos, intervalo representado pelo laranja-claro, extraem informações de tabelas e gráficos de colunas com poucas informações. Veja, a seguir, um exemplo de item que o aluno resolve com sucesso.

EXEMPLO


(M30087PF) Em um campeonato, as pontuações de quatro times foram atendidas em um quadro.


Veja o quadro.

Times	Pontuação
1	38
2	42
3	36
4	44

Qual é o time que alcançou maior pontuação?

- A) 1
- B) 2
- C) 3
- D) 4

 O laranja-escuro, intervalo de 750 a 800 pontos, indica os alunos que extraem informação apresentada em quadros e tabelas com um algarismo multiplicador.

 O vermelho, que representa a proficiência acima de 800 pontos, indica os alunos que extraem informação de dados apresentados em gráficos de coluna que apresentam várias informações.

Professor, agora que você já conhece os domínios, as competências e as habilidades que possibilitam a interpretação pedagógica do desempenho alcançado por sua escola em Matemática, vamos conhecer o quadro dos padrões de desempenho de seus alunos para essa disciplina.

Já caminhamos bastante, mas ainda falta mais um pouco.

Os padrões do desempenho estudantil do SAERS em Matemática

Professor, como você viu, na Escala de Proficiência em Matemática, existem intervalos que vão de 0 a 1000 pontos para Matemática. Esses intervalos são chamados de Níveis de Proficiência. Como o desempenho é apresentado em ordem crescente e cumulativa, os estudantes posicionados em um nível mais alto da escala revelam ter desenvolvido não só as habilidades do nível em que se encontram, mas também aquelas dos níveis anteriores. Esses níveis de proficiência foram agrupados em categorias de desempenho, característicos do período de escolaridade avaliado.

A introdução de níveis de desempenho para apresentação dos resultados foi feita para facilitar o uso pedagógico dos resultados da avaliação pelas escolas. Considerando-se outros projetos de avaliação adotados no Brasil e no exterior, principalmente o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), os níveis da escala de proficiência foram divididos em quatro padrões assim denominados: Abaixo do Básico, Básico, Adequado e Avançado.

A proficiência dos alunos é apresentada através de médias e também por meio do percentual de alunos cujas médias estão situadas em cada um dos quatro padrões de desempenho:

Abaixo do Básico: os alunos que se encontram neste nível apresentam um conhecimento rudimentar e superficial, abaixo de valores compatíveis com o uso rotineiro da competência.

Básico: os alunos que se encontram neste nível apresentam um conhecimento parcial e restrito, revelando que desenvolveram parcialmente as competências esperadas para a série/ano na qual se encontram.

Adequado: este nível sintetiza a qualidade do aprendizado que se pretende. Os alunos que nele se encontram demonstram sólido conhecimento e desenvolvimento das habilidades esperadas para seu período de escolarização.

Avançado: os alunos cuja proficiência se encontra neste nível ultrapassaram o aprendizado esperado, dominando completamente suas competências e ainda são capazes de solucionar questões que envolvem temas complexos.

Quadros dos Padrões de Desempenho

Padrões de Desempenho	Nível de Proficiência
Abaixo do Básico	Abaixo de 725
Básico	Entre 725 e 800
Adequado	Entre 800 e 850
Avançado	Acima de 850

Veja a descrição das habilidades desenvolvidas pelos alunos nos Níveis de Proficiência, bem como a análise pedagógica dos itens característicos de cada um desses padrões de desempenho.

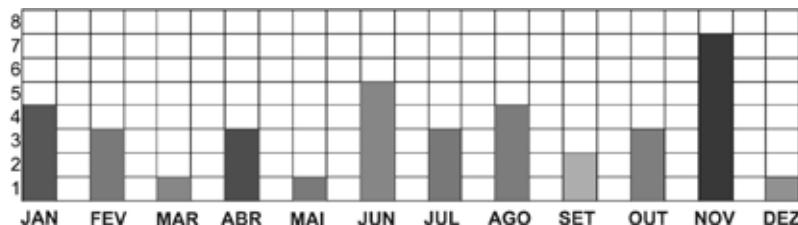
Até 725 pontos - Abaixo do Básico

Neste nível, os alunos da 2ª série/3º ano do ensino fundamental são capazes de:

- Ler horas em relógio digital em situações cotidianas.
- Associar quantidades de um grupo de objetos à sua representação numérica.
- Extrair as informações de gráficos de coluna, por meio de contagem.

Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?

(M030158A8) Uma turma da Escola “SOLAR” desenhou no gráfico abaixo o número de alunos que faz aniversário em cada mês. Nesse gráfico, cada quadradinho representa um aluno.



Em que mês há mais alunos que fazem aniversário?

- A) Janeiro.
- B) Junho.
- C) Novembro.
- D) Dezembro.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
5,3%	4,4%	78,8%	8,4%	3,0%

A habilidade avaliada nesse item é a de ler informações apresentadas em gráfico de colunas. A resposta correta está na alternativa C (78,8%), que remete à coluna mais alta, indicando o mês em que há mais alunos que fazem aniversário. É um item que exige apenas a leitura do gráfico e a percepção da coluna de maior destaque.

Os alunos que optaram pela letra A (5,3%), provavelmente, escolheram o primeiro mês que aparece no gráfico. Os que escolheram a alternativa B (4,4%), possivelmente, identificaram o mês de junho como a coluna mais elevada, indicando uma capacidade de observação mais limitada. Já aqueles que escolheram o mês de dezembro, a letra D (8,4%), podem ter-se confundido, escolhendo o mês em que há menos aniversários.

A habilidade de ler e interpretar gráficos deve passar pela habilidade de construí-los. A transposição de uma vivência para o papel é que possibilitará a compreensão de uma representação gráfica.

Nos anos escolares iniciais, são muitas as oportunidades que o professor tem para orientar seus alunos nas tarefas de construção de gráficos. É possível comparar os nomes dos alunos e agrupá-los pelo número de letras. Tales, Maria, Joana, por exemplo, vão para o grupo de 5 letras. Uma tabela pode ser organizada com esses agrupamentos. Depois, o professor pode sugerir a construção de um gráfico de colunas em papel quadriculado. Após um jogo, podem contabilizar-se os números de pontos obtidos e expô-los em gráficos.

Depois de pronto, os alunos vão falar sobre o que o gráfico conta. Cada um indica a coluna onde ele está e o que ela representa. Orientados pelo professor, vão descobrir dados e informações que o gráfico apresenta. Como o que está embutido no gráfico diz respeito a eles, a interpretação torna-se bem mais simples.

Outras oportunidades que surgem no convívio dos alunos podem ser conduzidas para a elaboração de tabelas e gráficos, como: preferência dos alunos por determinados itens de alimentação, por gêneros musicais e outros; e, também, por situações vivenciadas pelas crianças – brincadeiras

prediletas, atividades feitas no contraturno, histórias favoritas contadas pela professora, número de meninos e meninas, entre outras.

Aos poucos, o professor leva a turma a visualizar gráficos que não foram produzidos por eles. No entanto, a interpretação estará apoiada no que fizeram antes e que abriu caminho para o aluno prosseguir. Quando as tarefas que o aluno vai realizar se apoiam em situações vividas, as referências são bem mais nítidas e subsidiam melhor suas decisões.

Neste nível, os alunos da 2ª série/3º ano do ensino fundamental são capazes de:

- Identificar triângulos.
- Localizar objetos em representação plana do espaço (perto/longe) e representação gráfica envolvendo a noção de lateralidade (esquerda/direita).
- Identificar quantias do sistema monetário brasileiro.
- Identificar a escrita numérica e de quantias em um número escrito por extenso.
- Comparar números naturais apresentados em tabela.
- Identificar a operação de multiplicação como solução de uma situação dada.
- Calcular o resultado de adição, subtração e de números naturais.
- Extrair informação apresentada em quadros e tabelas com um algarismo multiplicador.
- Complementar a sequência de números naturais, alternando-os de 3 em 3.
- Reconhecer o valor posicional de um algarismo.
- Identificar a composição e decomposição de números naturais.
- Localizar e identificar número natural na reta numérica.
- Resolver problemas envolvendo a comparação de números naturais no processo de contagem.
- Resolver problemas de adição e de subtração de números naturais, sem reagrupamento.
- Efetuar a multiplicação de números naturais, com apenas um número no segundo fator.
- Fazer leitura de calendário e horas, comparando relógios digitais com o de ponteiros.
- Identificar a unidade de medida adequada para medir uma determinada grandeza.
- Interpretar dados apresentados em tabelas simples.
- Distinguir entre várias figuras aquelas de forma quadrada.
- Identificar quantos objetos formam uma dúzia.

Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?

(M030063A8) Túlio estava jogando videogame. Na primeira partida, ele fez 45 pontos e na segunda, fez 50 pontos.

Que conta Túlio deve fazer para saber quantos pontos ele conseguiu ao todo?

- A) $50 + 45$
- B) $50 - 45$
- C) $50 - 5$
- D) $45 + 5$

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
73,7%	7,3%	4,2%	7,7%	7,1%

O objetivo desse item é avaliar a habilidade do aluno identificar a operação da adição como solução da situação apresentada. Para acertar o item, alternativa A (73,7%), é preciso que os alunos compreendam que a adição possui conceito de acrescentar; e, para operar essa habilidade, eles devem reconhecer a necessidade de somar $50 + 45$. Os alunos que marcaram a alternativa B (7,3%), provavelmente, inverteram a operação, considerando a subtração indicada para resolver o problema. A escolha, provavelmente aponta para uma dificuldade dos alunos em perceber uma ação aditiva inserida em um contexto. Geralmente, a expressão “ao todo” conduz à adição. Nem assim, esses alunos perceberam a incoerência de marcar as alternativas que indicam a subtração. Os alunos que marcaram a alternativa C (4,2%), além de apresentarem as mesmas dificuldades dos alunos que marcaram a alternativa B (7,3%), demonstraram falta de atenção ao copiar o número 45. Os que escolheram a opção D (7,7%) demonstraram falta de atenção ao copiar o número 50, substituindo-o por 5.

Sabemos que a adição tem dois significados, o de reunir e o de acrescentar, sendo que esse é o que está presente no enunciado do problema. Túlio fez 45 pontos na 1ª partida aos quais serão acrescentados os 50 pontos da segunda partida. Essa situação é muito comum no cotidiano da criança, que está constantemente somando ao perceber acréscimos nas coleções de objetos que costuma fazer. Como aluno adquire muito cedo o significado da soma por acréscimo, cabe ao professor inserir esse significado em contextos diversos e direcionar o aluno para a resolução. De início, ele pode utilizar suas estratégias próprias, com o desenho, a contagem oral, o registro de contagem.

As primeiras situações sistematizadas de ensino da adição envolvem fatos fundamentais e devem estar contextualizadas. Se o aluno está procurando solução para: “Alice tem 4 moedas e hoje ganhou 7”, pode utilizar recursos materiais ou desenho para expressar a ação aditiva. O desenho pode ser ●●●● mais ●●●●●●●, ou escrevendo 4 e acrescentando ●●●●●●●. Ainda, pode anotar a contagem em 4

5	6	7	8	9	10	11
---	---	---	---	---	----	----

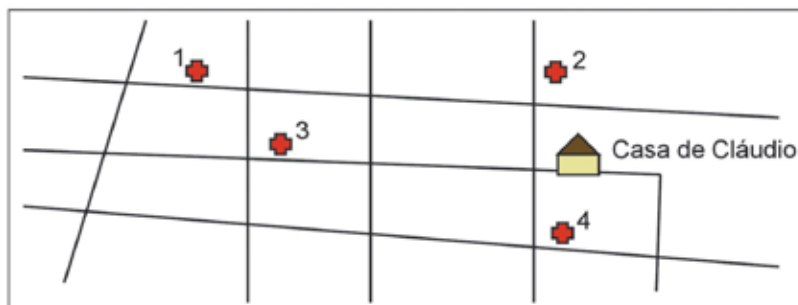
.

Aos poucos, o aluno vai associando o registro numérico da operação à resolução de problemas, como $4 + 7 = 11$. À medida que o trabalho com o algoritmo das operações vai desenvolvendo-se, as situações aditivas inseridas nos problemas acompanham essa progressão. Assim, os alunos passam a solucionar problemas envolvendo contas com números maiores, como é o caso da situação apresentada nesse item.

Se o aluno não consegue perceber a ação operatória inserida no problema, o que deve ser reforçado é a interpretação do contexto dos enunciados e o relacionamento com os algoritmos pertinentes.

As atividades de dramatização da situação implícita no problema são uma boa alternativa. Ao resolver um problema, é bom que o aluno elabore um ou mais procedimentos de solução, os quais devem ser discutidos com a turma para validação das possíveis soluções e dos procedimentos mais adequados. Tão importante quanto uma resposta correta são os meios utilizados para se chegar a ela.

(M04053CD) O mapa abaixo mostra algumas ruas do bairro onde Cláudio mora. Nesse mapa, além da casa de Cláudio, podemos identificar as farmácias 1, 2, 3 e 4.



A farmácia mais distante da casa de Cláudio é a de número

- A) 1
- B) 2
- C) 3
- D) 4

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
63,0%	5,0%	4,4%	24,1%	3,5%

A habilidade avaliada nesse item é a de identificar a localização de objeto em mapas ou outras representações gráficas. Para acertar o item, alternativa A (63,0%), o aluno precisa determinar a posição da casa e identificar o ponto mais distante dela. Requer a aplicação de uma relação espacial que não exige deslocamento e outras interpretações.

Os alunos que marcaram as letras B (5,0%) e C (4,4%) não compreenderam o enunciado, ou não têm familiaridade com a tarefa exigida. Os alunos que optaram pela letra D (24,1%), possivelmente, interpretaram “mais distante” como aquela em que o percurso exigido é composto por mais ruas.

Inicialmente, a criança percebe o espaço de forma essencialmente prática, por meio dos sentidos e dos movimentos. É vivenciando experiências de exploração do espaço, como deslocamento em sala de aula, construções de maquetes, observações de mapas, entre outras, que ela desenvolverá algumas habilidades de localização e orientação, fazendo uso correto de termos como esquerda, direita, giro, acima, abaixo, perto, longe. Uma das vivências motivadoras e potencialmente ricas em relação à aprendizagem é a excursão. Poderá observar pontos estratégicos no percurso, com o objetivo de traçar, posteriormente, o itinerário. No local, fará desenhos e descrição do que observa. Retornando à sala de aula, conversará sobre os detalhes vistos e anotados para fazer um mapa ou croqui do local visitado e do caminho para lá chegar. É uma oportunidade de representar o espaço vivido e percebido. A transferência de um espaço real para um espaço representado fornece elementos para a criança compreender uma representação e interpretá-la. Os traços, figuras e símbolos usados na representação fazem sentido para ela, pois possui as referências necessárias ao transferir um espaço sentido e percebido para o papel, na forma de desenho.

(M030117A8) A professora Adriana pediu que seus alunos formassem um número com os algarismos 1, 3 e 4.

Veja os números que esses alunos formaram.

Ana 413	Rita 341	Pedro 431	Mário 143
--------------------------	---------------------------	----------------------------	----------------------------

Qual deles formou o maior número?

- A) Ana.
- B) Rita.
- C) Pedro.
- D) Mário.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
8,6%	6,5%	66,7%	15,1%	3,1%

Esse item avalia a habilidade do aluno comparar números apresentados em quadros. Para acertar o item, C (66,7%), o aluno deve estabelecer que o maior número é obtido colocando-se os algarismos de maior valor nas maiores ordens. Levando em consideração a posição dos algarismos como critério de comparação, o aluno inicia a comparação pela ordem das centenas, depois das dezenas e, por último, das unidades.

O aluno que marcou a opção A (8,6%) o fez, porque, possivelmente, o algarismo 4 chamou a atenção, não considerando os outros algarismos para comparar 13 com 31. O aluno que escolheu a opção B (6,5%) e D (15,1%) ou não entendeu o comando do item, ou, ainda, não construiu a habilidade requerida.

A habilidade ler e escrever números é trabalhada desde os primeiros anos escolares. De início, o aluno identifica os algarismos 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 9. Em seguida, passa a agrupar dois algarismos, o que o possibilita escrever números até 99. O domínio inicial e ponto de referência para a escrita desses números são as dezenas exatas, de 10 a 90. A partir delas, o aluno passa a compor os números, e isso faz com que ele escreva 905 em vez de 95, simplesmente aglutinando 90 com 5. Ainda não conhece os padrões que regem a escrita numérica. Passa por hipóteses até chegar à escrita padronizada. No terceiro ano, já deve conseguir escrever números maiores, como os que estão nesse item. Nesse estágio, a combinação dos algarismos na estrutura gráfica do número já é conhecida, e também o princípio posicional já é familiar. Utilizando três fichas, como, por exemplo, 2, 3 e 5, ele descobre que pode compor 6 números diferentes, com três algarismos. Em cada um deles, os algarismos têm seus valores modificados de acordo com a posição que ocupa no número. Quando o aluno participa de atividades compondo os números, poderá mais facilmente perceber as mudanças de valores dos algarismos que servem de referência para se estabelecer uma ordem entre eles, possibilitando determinar o menor, o maior e, ainda, ordenar todos numa sequência ascendente ou descendente.

(M030197A8) Pedro precisa resolver a conta abaixo.

$$134 \times 2 =$$

O resultado dessa conta é

- A) 136
- B) 138
- C) 238
- D) 268

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
8,6%	5,1%	6,4%	75,9%	4,0%

Esse item avalia a habilidade do aluno calcular o resultado de uma multiplicação com números naturais. O algoritmo apresentado pelo item não oferece dificuldades, pois não envolve reservas, e os fatos fundamentais presentes são simples: 2×4 , 2×3 e 2×1 , alternativa D (75,9%).

Os alunos que assinalaram a letra A (8,6%), provavelmente, realizaram uma adição, talvez por não terem familiaridade com o símbolo \times , como sinal da multiplicação. Os alunos que escolheram a alternativa B (5,1%), possivelmente, realizaram uma multiplicação, porém somente das unidades, ação que poderia ser explicada pela não compreensão do algoritmo da multiplicação envolvendo números maiores. Os alunos que optaram pela letra C (6,4%) não realizaram a multiplicação na ordem das dezenas, talvez por falta de atenção.

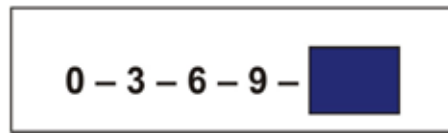
A habilidade de resolver multiplicações em algoritmos deve ser trabalhada ao longo dos cinco anos de escolaridade, porque não é desenvolvida rapidamente e tem consolidação lenta. De início, o aluno constrói o significado de multiplicação, aprende os fatos fundamentais e, em seguida, realiza as contas mais simples, como 3×20 , 4×12 , 2×34 , e outras que não envolvem reservas.

Ao efetuar multiplicação como 2×134 , o aluno já deve ter construído algumas habilidades básicas para realizar esse processo operatório. Deve entender que irá considerar 134 duas vezes, e isso pode ser relacionado à adição $134 + 134$. Deve admitir que 134 é igual a $100 + 30 + 4$ e que, portanto, pode multiplicar esse número por partes, assim: $2 \times 100 = 200$; $2 \times 30 = 60$ e $2 \times 4 = 8$. Logo, $2 \times 134 = 200 + 60 + 8 = 268$.

O uso de notas de 1, 10 e 100 reais contribui para a criança entender a dinâmica do processo operatório. Para resolver a conta inserida no item, ela utilizará dois grupos formados por 1 nota de 100 reais, 3 notas de 10 reais e 4 notas de 1 real. Agrupando as notas, terá 2 de 100 reais, 6 de 10 reais e 8 de 1 real, ou seja, 268.

Após utilizar esses recursos, espera-se que o aluno esteja apto a resolver contas, utilizando o algoritmo com mais compreensão.

(M02021CG) Observe a sequência numérica.



O número escondido pelo quadradinho é

- A) 10
- B) 11
- C) 12
- D) 13

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
23,3%	10,7%	53,5%	9,5%	3,0%

O objetivo desse item é avaliar a habilidade do aluno complementar uma sequência de números naturais ordenados. Para acertar o item, alternativa C (53,5%), o aluno deve realizar contagem com intervalos de 3 para concluir que o número escondido é 12.

Os alunos que marcaram a letra A (23,3%) escolheram o número que viria logo após o último número apresentado, não percebendo o intervalo de 3 na organização da sequência. Os que escolheram as letras B (10,7%) e D (9,5%) perceberam tratar-se de uma sequência diferente, com intervalo diferente de 1, porém não relacionaram corretamente o acréscimo sucessivo necessário de + 3 unidades.

A criança é capaz de construir conceitos, desenvolvendo habilidades, a partir de diversos modos de lidar com o número no seu contexto social. Ela conta os objetos com os quais se depara no dia a dia, assimilando os números até 10, antes mesmo da sua escolarização.

Com as atividades de contagem presentes na rotina escolar, os alunos constroem relação de sequência numérica (intervalos de 1, 2 e 3), de grande importância para a ordenação do Sistema de Numeração Decimal. Essa é uma habilidade básica para localizar e identificar números representados na reta.

Uma atividade interessante é realizar contagem coletiva envolvendo toda a turma. Seguindo a ordem das carteiras, o professor diz o primeiro número da série combinada e aponta para um aluno que deve dizer o seguinte. Por exemplo: considerando-se a série de 3 em 3, se o professor disser 9, o aluno indicado deverá contar baixinho (mentalmente) 10, 11 e dizer 12. O aluno seguinte continua, contando baixo (13, 14), e, depois, dizendo 15. E assim por diante, até completar a série determinada pelo professor, ou até chegar ao último aluno.

(M030139A8) Para realizar um jogo, a professora organizou um grupo de 12 meninas e um grupo de 19 meninos.

Como os grupos devem ser iguais, quantas meninas faltam para empatar com os meninos?

- A) 7 meninas.
- B) 12 meninas.
- C) 19 meninas.
- D) 31 meninas.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
69,4%	9,1%	8,3%	9,3%	3,9%

Esse item avalia a habilidade do aluno resolver problemas envolvendo a subtração com significado de comparação. Para acertar o item, alternativa, A (69,4%), o aluno deve identificar quantas meninas devem ser adicionadas a 12 para chegar em 19. Ele pode, então, efetuar a subtração de 19 menos 12, ou, ainda, reconhecer que de 12, para chegar a 19, é preciso somar 7.

O aluno que escolhe a alternativa B (9,1%), C (8,3%) ou D (9,3%) demonstra não ter-se apropriado do sentido do problema. Para o aluno que marca a letra B, considera o número de meninas apresentado no problema; o que opta pela letra C considera o número de meninos; já o aluno que escolhe a letra D, provavelmente, soma os dois valores apresentados no enunciado,

Quando a subtração envolve comparação, é mais difícil para o aluno identificar a presença dessa operação nos problemas. A razão está no fato de que, geralmente, associamos a subtração apenas ao ato de retirar; mas há outras situações que também estão relacionadas com a subtração: os atos de comparar e de complementar.

O aluno deve perceber que a subtração nem sempre é uma operação que dá a ideia de perda. A ideia de completar, ou de “quanto falta para”, também indica subtração; no entanto leva, naturalmente, à adição. Se ele resolve o problema do item pela adição, não importa, contanto que não some 12 com 19 e, sim, acrescente a diferença 7 ao número menor, 12.

Na solução desse problema, o aluno deve considerar o número 12 e ter como referência 19, com a finalidade de realizar uma equalização. O processo de equalização se dá tanto pela adição da diferença numérica à quantidade menor, ou pela subtração da diferença à quantidade maior. Nesse caso, o aluno deve completar 12, para que tenha 19, fazendo uma complementação.

Em sala de aula, muitas vezes, o aluno é conduzido a comparar quantidades, porém parcialmente, porque pensa apenas em uma direção, ou seja, 12 é menor que 19, e a 12 faltam 7 para ficar igual a 19. No entanto, o fato de 12 ser menor que 19 implica que 19 seja maior que 12 e, portanto, podem também ser igualados pela subtração, tirando-se 7 de 19. Lembrando que uma ação aditiva pode reverter-se em ação subtrativa, e vice-versa, essa comparação tomando um e outro número como referência contribui para que o aluno compreenda melhor esse tipo de relacionamento.

A concretização de situações semelhantes à envolvida nesse problema permite ao aluno uma análise mais clara e um fluxo de pensamento mais direcionado. Por exemplo, considerando-se 12 lápis vermelhos e 19 pretos, o que é possível afirmar sobre esses dois grupos? As comparações que o aluno pode fazer serão, mais ou menos, estas:

- 12 é menos que 19; então, no grupo de 19, há mais lápis; isso significa que o número 12 é menor que 19, e, portanto, o número 19 é maior que 12;
- se forem colocados mais 7 lápis no grupo de 12, os dois grupos ficam iguais; 19 menos 12 são 7; 12 mais 7 é igual a 19.

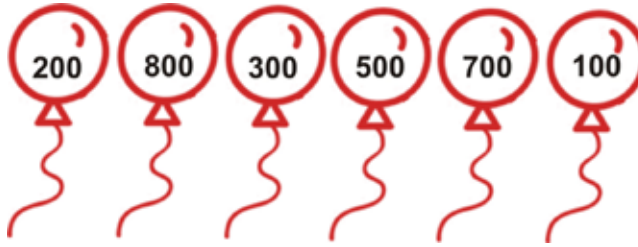
São oportunidades simples como essa que proporcionam a flexibilidade do raciocínio matemático. A vivência de atividades semelhantes é que poderá conduzir o pensamento a uma maior mobilidade.

Neste nível, os alunos da 2ª série/3º ano do ensino fundamental são capazes de:

- Relacionar medidas de tempo (dias e semanas).
- Resolver problemas envolvendo a subtração com ideia comparativa.
- Identificar a decomposição, apresentada pela soma dos valores relativos de seus algarismos, dos números com diversas ordens.
- Extrair informação de dados apresentados em gráficos de coluna.
- Resolver problemas envolvendo troca de cédulas e moedas.
- Resolver problemas envolvendo a comparação de unidade de medida de capacidade.
- Reconhecer a decomposição de números naturais em suas diversas ordens.
- Identificar uma figura plana, entre outras, por seus lados e formas.

Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?

(M030181A8) observe os números escritos nos balões abaixo.



A ordem desses números, do maior para o menor, é

- A) 100 – 200 – 300 – 500 – 700 – 800
- B) 800 – 700 – 500 – 300 – 100 – 200
- C) 200 – 800 – 300 – 500 – 700 – 100
- D) 800 – 700 – 500 – 300 – 200 – 100

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
27,0%	9,9%	22,0%	36,2%	4,9%

Comparar números naturais apresentados em quadro é a habilidade exigida nesse item. O acerto ao item depende de o aluno perceber que 800 é o maior número, e 100 é o menor. Em seguida, terá que compor a sequência dos seis números apresentados no item, em ordem decrescente, começando por 800 e indo até 100. Os alunos que marcaram a alternativa D (36,2%) – gabarito – foram capazes de perceber que 800 é o maior número e que 100 é o menor, conseguindo compor a sequência dos seis números apresentados, em ordem decrescente, começando por 800 e indo até 100.

Os alunos que escolheram a letra A (27,0%) trocaram a série decrescente pela crescente. Os alunos que escolheram a letra B (9,9%) fizeram a série a partir do maior número, mas confundiram-se ao ordenar os dois últimos números (100-200). Aqueles que marcaram a opção C (22,0%) demonstraram ter dificuldade em compreender o enunciado, transcrevendo os números apresentados no item.

As atividades que envolvem a organização de números em séries contribuem para desenvolver a capacidade de comparar os números e ordená-los conforme a ordem do exercício.

(M030187A8) O número do prédio de Maurício é composto por duas unidades de milhar, três centenas, cinco dezenas e três unidades.

O número desse prédio é

- A) 2035
- B) 2353
- C) 2533
- D) 3532

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
9,7%	44,8%	10,7%	21,4%	3,3%

Nesse item, a habilidade avaliada é a de reconhecer a decomposição de números naturais nas suas diferentes ordens. Para acertar o item, alternativa B(44,8%), o aluno deve ficar atento ao texto do problema, porque ele revela o valor do número. Por exemplo: ao dizer dois mil, trezentos e cinquenta e três, percebe-se que, nesse número, há 2 000 mais 300 mais 50 mais 3. Portanto, em cada ordem, há 2 (milhares), 3 (centenas), 5 (dezenas) e 3 (unidades).

A resposta ao item depende da correta associação de número de 4 algarismos à sua decomposição em unidades de ordens do sistema de numeração decimal.

Ao escolher a letra A (13,2%), os alunos não consideraram as unidades simples, concluindo ser necessário o algarismo zero para representar as unidades de milhar. Os alunos que escolheram a letra C (5,5%) confundiram as dezenas com as centenas. Aqueles que indicaram a letra D (21,4%) consideraram o registro inverso, iniciando a escrita do número pelas unidades simples e terminando com o algarismo das unidades de milhar.

À medida que vai construindo seus conhecimentos matemáticos durante o processo de escolarização, o aluno apresenta não apenas acréscimo de conteúdo, mas também demonstra desenvolvimento do pensamento ao utilizar, passo a passo, formas de pensar mais complexas e refinadas.

Nas primeiras atividades com a escrita numérica, o aluno registra números de um e de dois algarismos. Aprende a interpretar os números que escreve, lendo-os de maneiras diferentes. Ao ler 68, faz isso dizendo sessenta e oito, sessenta mais oito, 6 dezenas e 8 unidades, 6 grupos de dez mais 8.

Aos poucos, vai descobrindo números maiores e meios de representá-los. Aprende como denominar as ordens do sistema de numeração. O valor posicional passa a fazer sentido para ele. Nessas atividades, a composição e a decomposição de números caminham lado a lado, e os números de três e de quatro algarismos vão tornando-se familiares.

As atividades envolvendo o ábaco ajudam o aluno a entender o valor relativo dos algarismos em um número. Ao visualizar a representação de um número de quatro algarismos, há como perceber quantas argolinhas estão em cada ordem e, pela posição, consegue identificar o valor de cada uma delas.

(M030163A8) Observe as figuras abaixo.



As figuras que possuem quatro lados são

- A) 1 e 2.
- B) 1 e 4.
- C) 2 e 3.
- D) 3 e 4.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
15,0%	64,7%	4,6%	11,0%	4,7%

A habilidade avaliada por esse item é identificar as propriedades comuns e as diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados e pelo tipo de ângulos. Para acertar o item, alternativa B (64,7%), o aluno deve identificar as figuras que têm 4 lados, contando o número de lados de cada uma e, dessa forma, concluir que são as figuras de números 1 e 4.

A escolha da alternativa A (15,0%) pode ter sido motivada por ser a primeira ou pelo fato do aluno ter considerado apenas a figura de número 1. Admitir o círculo como figura de 4 lados é um grande descuido; por esse motivo, a escolha da opção C (4,6%) parece ter sido aleatória. O aluno que marca a letra D (11,0%) confunde o número de lados do triângulo e do paralelogramo.

Em geometria, as atividades não se devem restringir à observação de figuras e à reprodução por meio de desenho.

O uso de materiais concretos possibilita à criança perceber as diferenças entre figuras tridimensionais e bidimensionais, bem como o significado de face, lado, superfície, ângulo.

Atividades como montar e desmontar caixas, desenhar objetos de diferentes formas em diferentes posições – visto de cima, de baixo, de pé, deitado – contribuem para que o aluno identifique as formas encontradas nos objetos e, orientado pelo professor, descubra as formas de representá-las geometricamente.

Fazendo dobraduras e recortes, o aluno consegue obter triângulos, quadriláteros e pentágonos a partir de uma folha retangular. Os cuidados necessários durante a dobradura no sentido de construir a figura corretamente proporcionam a percepção de algumas características da figura produzida. Ao compará-las, o aluno será orientado pelo professor a perceber semelhanças e diferenças quanto aos lados, destacando as figuras que têm 3 e 4 lados e, dentre as de 4 lados, as que têm todos do mesmo tamanho.

Quando as atividades de aprendizagem se resumem na observação de figuras reproduzidas por meio de desenhos, a construção dessas habilidades fica comprometida. Muitas vezes, o aluno passa a repetir o que o professor diz, sendo o desejável que ele chegue, através de vivências, a discernir, descrever e identificar propriedades.

(M030016A8) Neste ano, as comemorações pelo aniversário da cidade “Pequeno Bosque” duraram 3 semanas. Quantos dias duraram essas comemorações?

- A) 3 dias.
- B) 7 dias.
- C) 14 dias.
- D) 21 dias.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
18,8%	11,7%	10,0%	54,7%	4,8%

Esse item avalia a habilidade de estabelecer relações entre unidades de medida de tempo, dias e semanas. Os alunos que marcaram a alternativa D (54,7%), gabarito, demonstraram ter desenvolvido a habilidade avaliada pelo item, pois foram capazes de considerar uma semana correspondente a um período de 7 dias, estabelecendo 21 dias para 3 semanas.

Os alunos que escolheram a alternativa A (18,8%), provavelmente, consideraram como resposta o número 3 que aparece no enunciado. Aqueles que marcaram a alternativa B (11,7%) associaram a resposta somente a uma semana. Eles conseguiram fazer a relação temporal: 1 semana = 7 dias, porém não ficaram atentos ao enunciado, que indicou que o evento teve uma duração de 3 semanas, e não de apenas 1 semana. Aqueles que marcaram a letra C (10,0%) não conseguiram realizar a relação temporal solicitada, pois, provavelmente, consideraram que a semana tem apenas 5 dias letivos. Assim, multiplicaram 5 por 3, encontrando 15, optando pelo valor mais próximo (14 dias).

Inicialmente, a medição do tempo é feita relacionando-o às atividades rotineiras da criança. Ela percebe que vai à escola, por exemplo, após o almoço, ou à tarde; observa que faz o dever de casa pela manhã, e assim por diante. Os períodos de tempo são relacionados a ocorrências que se repetem. Ao acordar, a criança percebe que é um novo dia. Dessa forma, relaciona fatos ao tempo e estabelece uma sequência entre eles em termos do que acontece antes e depois. Aprende a interpretar o calendário que marca o tempo decorrido, por meio de dias, meses e anos. Saber que uma semana é formada por 7 dias não é construído por elaboração, mas aceito por convicção. O aluno ouve que 1 semana tem 7 dias, e isso está registrado no calendário. Ele aceita a informação e passa a usá-la. Há outro aspecto nessa aprendizagem: a partir de constatações, o aluno deve ser conduzido a sentir o escoamento do tempo, seja pelos minutos e horas que vão passando durante o tempo de aula, seja contabilizando no calendário os dias vividos, para perceber o alongamento do tempo por um dia, uma semana e um mês. A consciência do escoamento do tempo e o seu controle são que consolidam os conceitos temporais.

(M04407SI) Veja abaixo a representação das notas e moedas que Laura tem.



Laura vai trocar essas notas e moedas por notas de R\$ 5,00. Quantas notas ela receberá?

- A) 1
- B) 2
- C) 3
- D) 4

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Bancos e Nulos
7,9%	39,8%	11,5%	37,0%	3,8%

O objetivo desse item é avaliar a habilidade do aluno solucionar uma situação-problema que requer trocas entre cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro, em função de seus valores. Para acertar o item, alternativa B (39,8%), o aluno deve constatar que as notas e moedas apresentadas no item perfazem 10 reais. Portanto, ao trocá-las por notas de 5 reais, Laura receberá 2 notas.

Os alunos que escolheram a letra A (7,9%) selecionaram o valor da 1ª nota que aparece no problema, demonstrando não entender o enunciado. Aqueles que escolheram a letra C (11,5%) parecem ter agrupado as notas de 2 reais, as notas de 1 real e as moedas, formando 3 grupos e considerando 3 como resposta. Os que marcaram a letra D (37,0%) podem ter pensado em 4 grupos, separando notas e moedas segundo seus valores.

O uso de cédulas e moedas carrega um componente social muito forte. As crianças gostam de lidar com elas. Desde muito cedo, interessam-se pelo dinheiro, que é presente no seu cotidiano. Por manipular notas e moedas, elas começam a identificar o valor de cada uma.

A possibilidade de trocas entre moedas e notas depende do entendimento do valor nominal de cada moeda e cédula. Basta lembrar que crianças pequenas admitem que um pacote de notas sempre corresponde a um valor maior do que o de uma nota apenas. O pacote pode conter, por exemplo, 10 notas de 1 real; mas, para elas, nele, há mais dinheiro (valor) do que em uma nota de 10 reais. Compreendendo o valor nominal do dinheiro, o aluno pode fazer agrupamentos e trocas, tendo materiais para manipular.

Trabalhar com dinheiro de brinquedo é uma alternativa muito importante, pois assim todos terão oportunidade de mostrar as habilidades que já construíram em torno do sistema monetário, discutir com os colegas suas hipóteses, experienciar as regras do sistema, sistematizar os conhecimentos. Além disso, o professor terá mais elementos para um planejamento que considere as reais necessidades e curiosidades dos alunos, elevando o nível de aprendizagem e de desenvolvimento da turma.

(M030106A8) Helena comprou duas caixas de bombons.
Veja quantos quilogramas de bombom há em cada uma.



Quantos quilos de bombons Helena comprou?

- A) 3 quilogramas e meio.
- B) 4 quilogramas.
- C) 4 quilogramas e meio.
- D) 5 quilogramas.

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
25,3%	17,8%	36,5%	15,6%	4,8%

O objetivo desse item é avaliar a habilidade do aluno resolver problema utilizando unidade de medidas de massa. Para acertar o item, alternativa C (36,5%), os alunos devem somar 3 quilos com 1 quilo e 500 gramas e relacionar 500 gramas a meio quilo.

Ao marcar a opção A (25,3%), o aluno apenas considera um dado do problema, ou seja, 3 quilos e 500 gramas. Ao escolher a alternativa B (17,8%), o aluno soma 3 quilos com 1 quilo, desconsiderando os 500 gramas. Aquele que optou pela letra D (15,6%) soma as medidas, compreende que o resultado é maior que 4, mas não relaciona 500 gramas a meio quilo e considera a opção que indica 5 quilos.

O campo das grandezas e medidas está presente na maioria das atividades dos alunos, motivo pelo qual as habilidades inerentes a esse tópico devem ser construídas por meio de vivências concretas e situações organizadas para tal.

Trabalhar com balança, conferindo peso de produtos, é uma atividade que pode ser desenvolvida com os alunos. Além disso, rotular saquinhos de 250g, 500g e 1kg, enchendo-os com areia ou terra, constitui uma boa oportunidade, para os alunos exercitarem a comparação de unidades de massa. Nesse exercício, ao transpor os conteúdos de um saquinho para o outro, os alunos estabelecem as relações entre as unidades de massa e desenvolvem a referida habilidade.

Brincadeiras, como mercado/venda..., podem ser uma ótima oportunidade de trabalho envolvendo várias unidades de medida e o sistema monetário. Relacionar os preços dos produtos à sua medida de massa é interessante, pois a criança percebe que, se 250 gramas de café custam 3 reais, 500 gramas devem custar 6 reais; e 1 quilo, 12 reais.

No momento em que as crianças estão agindo sobre os objetos de conhecimento, cabe ao professor questioná-las, provocá-las, para que desenvolvam habilidades e construam cada vez mais conhecimentos, incluindo a sua sistematização.

Neste nível, os alunos da 2ª série/3º ano do ensino fundamental são capazes de:

- Reconhecer figuras planas através de planificação.
- Calcular área de quadriláteros por meio de contagem na malha quadriculada.
- Identificar a multiplicação por meio de situação combinatória.
- Reconhecer o processo de divisão através da distribuição.
- Resolver situação-problema, com ideia de comparação, envolvendo adição, subtração e troca de cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro.
- Reconhecer regularidade em sequências numéricas.
- Resolver situação-problema envolvendo adição como operação inversa de subtração.
- Identificar em figuras planas o retângulo.
- Reconhecer em uma lista de objetos aqueles que têm a forma esférica.

Nesse nível, quais itens os alunos são capazes de resolver?

(M030144A8) Sabrina quer comprar esta boneca que viu na vitrine de uma loja.



Mas, ela possui apenas



Quantos reais faltam para completar o valor da boneca?

- A) R\$ 15,00
- B) R\$ 13,00
- C) R\$ 10,00
- D) R\$ 5,00

QUADRO DE PERCENTUAL POR OPÇÃO DE RESPOSTA

A	B	C	D	Branco e Nulos
20,0%	57,3%	9,5%	8,7%	4,6%

A habilidade avaliada nesse item é a de resolver problema utilizando a escrita decimal de cédulas do sistema monetário brasileiro. Para solucioná-lo, o aluno deve somar os valores das notas ($20 + 5 + 5 + 2 = 32$) e perceber que não é suficiente para comprar a boneca cujo valor é 45 reais. Em seguida, parte para o cálculo de quantos reais faltam. Nesse caso, o aluno pode ir adicionando 1 até chegar a 45, ou pode ser mais rápido e focalizar 40, somando 32 com 8; depois, soma 5, chegando a 45. A resposta é obtida verificando-se quanto foi acrescentado, ou seja, 13 reais, alternativa B (57,3%). Há outras formas de pensar, como, por exemplo: se somar 10 reais a 32, obtêm-se 42, que, com mais 3, são 45; ou subtrair 45 menos 32. Ele, ainda, pode focalizar as notas e acrescentar outras, até atingir 45 reais.

O aluno que marca letra A (20,0%) desconsidera a cédula de 2 reais ao tentar solucionar o problema. O que marca a letra C (9,5%) erra ao calcular a soma das notas; no lugar da nota de 2 reais, ele coloca 5 reais; e o que assinala a letra D (8,7%), provavelmente, fez uma escolha aleatória.

Geralmente, as crianças do terceiro ano já identificam o poder de compra do dinheiro representado pelas cédulas e moedas de nosso sistema monetário, utilizando até mesmo unidades menores que 1 real, os centavos.

É possível que o desempenho do aluno nesse item fosse maior se o enunciado não envolvesse a escrita padronizada do dinheiro. O uso de R\$ e da vírgula acompanhada de zeros pode ter sido um elemento dificultador.

Nos anos iniciais, o aluno deve ver a escrita do dinheiro de uma forma global, sincrética, sem se deter nos detalhes, pois é incapaz de fazer uma análise da escrita decimal. Ele deve saber que R\$ 2,00 é a escrita de dois reais. A configuração da escrita como um todo é o que interessa nesse momento.

Quando o professor costuma corrigir os problemas da turma em atividades coletivas, dando aos alunos oportunidade de expor seu pensamento e descrever as estratégias utilizadas, a habilidade de solucionar problema tem condições de desenvolver-se. É participando dessas atividades que a capacidade de discernimento da criança se expande, ao compreender formas variadas de resolver um mesmo problema e optar por uma delas de maneira consciente e justificada.

Professor, como você viu essa foi uma longa etapa.

Caminhamos pelos resultados de sua escola, pelos perfis de desempenho, pelos níveis da escala e pela análise pedagógica dos itens. Valeu aprender tudo isso!

Será com base nesse aprendizado que construiremos, a seguir, o Quadro do Diagnóstico Pedagógico de sua escola. Prepare-se, nossa caminhada está chegando ao seu ponto principal!

Passaporte:

Para elaborar o diagnóstico pedagógico de sua escola, volte aos resultados de desempenho.

Com base nesses dados, preencha os quadros diagnósticos a seguir.



Língua Portuguesa - 2ª série / 3º ano do Ensino Fundamental

Média da Escola: _____

Número de Estudantes na 2ª série / 3º ano EF: _____

Número de Estudantes que fizeram o teste: _____

Quadro do Diagnóstico Pedagógico

INTERVALO	QUAIS HABILIDADES OS ESTUDANTES JÁ DESENVOLVERAM?	PERCENTUAL DE ESTUDANTES		
		EM CADA INTERVALO (%)	EM CADA CATEGORIA DE DESEMPENHO (%)	EM RELAÇÃO À MÉDIA DA ESCOLA (%)
Até 120			ABAIXO DO BÁSICO	Abaixo da Média: <input type="text"/>
120 a 170			BÁSICO	Na Média: <input type="text"/>
170 a 225			ADEQUADO	Acima da Média: <input type="text"/>
Acima de 225			AVANÇADO	

Matemática - 2ª série / 3º ano do Ensino Fundamental



Média da Escola: _____

Número de Estudantes na 2ª série / 3º ano EF: _____

Número de Estudantes que fizeram o teste: _____

Quadro do Diagnóstico Pedagógico

INTERVALO	QUAIS HABILIDADES OS ESTUDANTES JÁ DESENVOLVERAM?	PERCENTUAL DE ESTUDANTES		
		EM CADA INTERVALO (%)	EM CADA CATEGORIA DE DESEMPENHO (%)	EM RELAÇÃO À MÉDIA DA ESCOLA (%)
Até 725			ABAIXO DO BÁSICO	Abaixo da Média: <input type="text"/>
725 a 800			BÁSICO	Na Média: <input type="text"/>
800 a 850			ADEQUADO	Acima da Média: <input type="text"/>
Acima de 850			AVANÇADO	



Professor, com as informações dos Quadros Diagnósticos da sua escola, nas diferentes séries, é possível identificar, e até mesmo nomear, os alunos com maiores dificuldades de aprendizagem e que podem ter a sua permanência na escola ameaçada pelos fantasmas da evasão, reprovação e exclusão.

Mas isso é só um diagnóstico. E um diagnóstico tem por objetivo apenas apontar a situação em que uma dada realidade se encontra.

Para a escola, o diagnóstico que você elaborou é um norteador para as ações de transformação da realidade escolar em direção à garantia do direito do aluno a uma educação de qualidade. O diagnóstico é, pois, o início dessa transformação.

Lembra que dissemos que nossa viagem terminaria no Ponto de Partida? Então, agora, essa ideia está começando a fazer sentido...

A Mudança



Nesta parte de sua caminhada, você terá que passar pelas seguintes trilhas:

- ✓ 7ª Trilha: Sugestões de Atividades Pedagógicas.
- ✓ 8ª Trilha: Boa Escola: Compromisso de Todos.

Muito bem, continue a caminhada!

Professor, temos certeza de que, depois de ler este Boletim, vencer os desafios propostos até aqui e interagir com as informações do Portal, você, agora, sabe mais sobre a avaliação que foi realizada em nosso Estado.

Mas conhecimento implica em responsabilidades. Sabemos que não existem fórmulas mágicas que façam desaparecer os problemas da educação e que muitos desses problemas são decorrentes da própria estrutura social, como a pobreza, o desemprego, a violência e a falta de apoio familiar. Essa realidade transcende os muros da escola, mas seus efeitos na aprendizagem são sentidos em cada sala de aula.

Além disso, sabemos que os resultados das avaliações dos alunos não decorrem apenas do que eles aprenderam naquele ano, mas dependem, também, de sua trajetória escolar.

Ainda assim, a escola é capaz de fazer a diferença na vida de nossos alunos, elevando o nível de aprendizagem por meio do trabalho realizado coletivamente na escola. Por isso, toda e qualquer ação direcionada à melhoria da prática pedagógica é fundamental!

Agora que o diagnóstico já está definido, o que fazer com essa informação?

Nesta altura da viagem, reflita sobre algumas ações que permitam melhorar a realidade de sua escola.



Sugestões de Atividades Pedagógicas

Professor, você aprendeu, neste Boletim, a identificar as habilidades que já foram desenvolvidas por seus alunos e aquelas que ainda estão em fase de desenvolvimento em Língua Portuguesa e em Matemática ao final do 3º ano de escolarização.

Nossa proposta agora é que você reflita sobre algumas sugestões de atividades que podem ser trabalhadas em sala de aula, a fim de desenvolver habilidades importantes, para que os alunos nesse nível de ensino prossigam em seu processo de escolarização.

Língua Portuguesa

Sabemos que ler um texto vai além de simplesmente decifrar as palavras que o constituem. Para interagir com textos de diferentes gêneros, o leitor deve aprender a mobilizar certos conhecimentos e a estabelecer certos procedimentos de leitura. Assim, o trabalho do professor consiste, justamente, em trazer para a sala de aula textos de diferentes gêneros, em situações comunicativas reais, levando o aluno a mobilizar os conhecimentos necessários para interagir com eles. Nesse sentido, todos os professores, e não apenas aqueles responsáveis pela disciplina de Língua Portuguesa, têm um importante papel a desempenhar, para que os alunos desenvolvam competências de leitura. Apresentamos, a seguir, algumas sugestões, a fim de que você, professor, contribua para que seus alunos desenvolvam as habilidades agrupadas em cada um dos domínios da Escala de Proficiência em Leitura.

Domínio Apropriação do Sistema da Escrita

Embora a leitura seja sempre produção de sentidos, ela comporta também a dimensão da decifração do princípio alfabético que organiza a Língua Portuguesa. Portanto, os alunos precisam aprender o que a linguagem escrita representa e como ela representa, compreendendo como se dão as relações entre fonemas e grafemas. Espera-se que os alunos, ao terminarem as séries iniciais do ensino fundamental, já tenham desenvolvido amplamente as habilidades agrupadas neste domínio. Entretanto, caso isso ainda não tenha acontecido, é fundamental um esforço concentrado por parte de todos os professores que trabalham com esses alunos, para que eles adquiram a alfabetização plena. A seguir, veremos algumas atividades que podem contribuir para essa alfabetização.

- ➔ Explorar textos que sejam do interesse dos alunos, como, por exemplo, manchetes de jornais, tirinhas, charges, matérias de revistas voltadas ao público jovem e, a partir deles, trabalhar não apenas o conteúdo das mensagens, mas realizar uma reflexão sobre a escrita das palavras. Solicitar que contem as letras que compõem uma palavra, que localizem uma determinada sílaba em outras palavras, que pesquisem palavras que apresentem semelhanças entre sons iniciais e/ou finais, dentre outras atividades.
- ➔ Trabalhar com letras de músicas explorando as rimas, de modo que os alunos percebam o que se repete tanto na pauta sonora, quanto na escrita das palavras.
- ➔ Oferecer modelos de leitura para esse aluno, lendo para ele em voz alta, a fim de que ele consiga perceber a importância de diferentes entonações e as paradas próprias aos sinais de pontuação.
- ➔ Realizar atividades mais prazerosas, tais como bingos de sílabas, caça-palavras, palavras cruzadas, dentre outras. É importante lembrar que um aluno nesse período de escolarização, sem estar alfabetizado, não apresenta mais as características de uma criança que ingressa no ensino fundamental, seja em termos de seus interesses, seja no que se refere à sua experiência de mundo. Por isso, o investimento na alfabetização desses alunos deve buscar, antes de qualquer coisa, despertar neles o interesse e o desejo pela leitura.

Domínio Estratégias de Leitura

Neste domínio estão agrupadas as competências de localização de informações, identificação de tema, realização de inferências e identificação de gêneros textuais, sua finalidade e destinatário, exigindo do leitor habilidades mais básicas e outras mais sofisticadas em sua interação com os textos. Portanto, as intervenções do professor para que tais competências e suas respectivas habilidades sejam desenvolvidas devem dar-se no sentido de favorecer o contato com textos de gêneros variados, promovendo situações nas quais os alunos recorram a eles com objetivos reais.

Tais intervenções podem-se constituir em:

- ➔ Criar, por exemplo, um varal de contos ou poesias, organizado pelo professor e pela turma, e um momento, na rotina diária, para os alunos recorrerem ao varal para ler e expor o que leram à turma.
- ➔ Manter uma biblioteca de sala de aula, que pode reunir livros, revistas, jornais e gibis.
- ➔ Utilizar, além do livro didático, revistas de curiosidades científicas voltadas ao público jovem, para manter um mural de “Curiosidades Científicas”, responsabilizando grupos de alunos pela manutenção e atualização do mural.
- ➔ Desenvolver atividades de interpretação de texto a partir de histórias em quadrinhos, charges e tirinhas. Esses textos podem servir à abordagem de conteúdos de diferentes disciplinas.
- ➔ Escrever, ler e discutir com a turma os textos que circulam na escola e que se destinam à comunicação com as famílias, tais como circulares, bilhetes, avisos, dentre outros, ao invés de simplesmente entregá-los.
- ➔ Ler e discutir com a turma matérias jornalísticas que estejam mobilizando o grupo, incentivando um posicionamento crítico dos alunos com relação a elas. Realizar debates sobre as temáticas lidas.
- ➔ Solicitar aos alunos que formulem hipóteses com relação ao texto antes de lê-lo, baseando-se em pistas tais como: suporte de onde foi extraído (Livro? Panfleto? Revista? Jornal?), título do texto, diagramação na página, dentre outras possíveis. Após a leitura, comparar as conclusões a que se pode chegar, tendo em vista as hipóteses levantadas inicialmente.
- ➔ Discutir com os alunos as interpretações possíveis para textos que conjugam linguagem verbal e não-verbal como, por exemplo, textos de propaganda, tirinhas, etc.
- ➔ Explorar o conteúdo implícito de textos como propagandas, charges e outros nos quais a imagem é um fator que complementa ou mesmo contradiz o que está escrito.
- ➔ Mesmo quando um texto que será explorado com os alunos for reproduzido em cartaz ou cópia xérox, o professor deve trazer para a sala o suporte original de onde o texto foi retirado – livro, jornal, revistas ou outro – para que os alunos percebam a relação entre o suporte e o tipo de texto que ele veicula.
- ➔ Criar um jornal para circulação na escola, responsabilizando diferentes turmas e/ou séries por seções do jornal, de acordo com o gênero textual que mais se adeque às especificidades de cada faixa etária dos alunos.
- ➔ Questionar os alunos quanto à finalidade dos textos que leem, ao público ao qual se dirigem, à linguagem utilizada, levando-os a observar a forma do texto e de que modo ela pode contribuir para a interpretação de seu conteúdo.

Domínio Processamento do Texto

O que faz com que um texto seja mais que uma coleção de frases são os elementos de coesão que ligam suas diferentes partes, estabelecendo relações entre elas. O aluno deve perceber essas relações para construir a rede de significados do texto.

Essa compreensão global pode ser favorecida por atividades como:

- ➔ Relacionar os fatos apresentados no texto às suas causas. Os textos jornalísticos são especialmente adequados a esse tipo de trabalho.
- ➔ Produzir uma narrativa a partir de um conflito gerador, para o qual o aluno deverá elaborar um desenvolvimento e um desfecho.
- ➔ Identificar, num texto de comunicação científica, os argumentos que o autor utiliza para sustentar suas afirmações, construindo, por exemplo, um esquema a partir de um texto informativo.
- ➔ Propor atividades nas quais os alunos devam recuperar os referentes de elementos de coesão, tais como pronomes, elipses, substituições lexicais, sinonímias, hiperonímias, dentre outros. Essas atividades devem ser propostas a partir de textos de diferentes gêneros – poesias, textos de divulgação científica, histórias.
- ➔ Incentivar a comparação entre textos de diferentes gêneros que abordam uma mesma temática. Por exemplo, a questão sobre avanços da medicina pode ser abordada por um texto legal, por um texto jornalístico e um pequeno artigo. Ler, discutir e comparar a forma como esses diferentes textos tratam da temática é um importante exercício de leitura e interpretação.
- ➔ Montar juntamente com seus alunos uma pequena peça de teatro, pedindo para que cada aluno represente alguém que tem características específicas na sua forma de falar. Por exemplo: um senhor de idade, um adolescente, um pai, uma mãe, etc.
- ➔ Pedir aos alunos que se dividam em dois grupos. Um grupo fica responsável em registrar por meio de gravações ou textos um tipo de linguagem monitorada, aquela em que a pessoa fala ou escreve utilizando a forma adequada do uso da língua naquela situação. Por exemplo, um telejornal, um artigo científico, etc. O segundo grupo fica responsável pela gravação ou registro de textos que estejam na forma não monitorada, situações em que o falante utiliza a língua na forma não padrão. Por exemplo, um programa de rádio destinado a um público jovem, revistas para adolescentes, etc. Após isso, você pode intervir mostrando por que e como a língua foi utilizada nas diferentes formas e qual foi o propósito comunicativo dos exemplos que os alunos mostrarão.
- ➔ As atividades, aqui sugeridas, são algumas dentre muitas possíveis para favorecer a formação de leitores, que encontrem no texto não apenas informações, mas possibilidades de ampliação de sua experiência de mundo. Entretanto, o fundamental para que isso se torne uma realidade é que o professor seja ele próprio um leitor assíduo, capaz de transmitir aos seus alunos a importância da leitura em nossas vidas.

Matemática

Domínio Espaço e Forma

Ao iniciar o trabalho de geometria com os alunos dos primeiros anos escolares, deve-se ter o cuidado de considerar as experiências prévias, pois eles chegam à escola com muitas noções de espaço. O desenvolvimento infantil é essencialmente espacial em certos períodos.

A seguir, veremos algumas atividades que podem contribuir para o desenvolvimento dessa habilidade.

- ➔ Ao iniciar um trabalho de geometria com os alunos, é importante incentivar a observação de formas geométricas, representá-las por meio de desenho ou construí-las utilizando materiais diversos, como palitos, canudinhos de refrigerante, papelão, entre outros. Assim, é possível perceber propriedades, contar número de lados, vértices e utilizar corretamente as respectivas nomenclaturas.
- ➔ Propor ao aluno a observação de diferentes formas geométricas encontradas em pisos, janelas, portas e representá-las por meio de desenho ou reproduzi-las.
- ➔ Fazer o aluno vivenciar situações onde ele possa localizar-se de acordo com determinados critérios, como: “coloque-se entre Pedro e Ana”, “fique à frente de sua carteira”, “coloque o livro embaixo da mesa”. Fazer ilustrações, por meio de desenho, de cenas dessas situações, depois de vivenciadas, e também a descrição desses desenhos pelos autores e pelos colegas. Isso é fundamental para o desenvolvimento da habilidade de identificar posições em outras representações. É bom reforçar que as brincadeiras envolvendo os conceitos espaciais devem preceder às representações gráficas. Dessa maneira, o que for apresentado ao aluno sob a forma de desenho, mapa, croqui ou outra representação fará sentido para ele.
- ➔ Levar o aluno a observar as figuras, recortá-las e fazer colagens construindo outras formas e objetos com os recortes. As características das figuras vão chamando atenção das crianças, que passam a denominá-las, distinguindo o quadrado, o triângulo e o círculo. O contato com as formas geométricas é que promove a caracterização das figuras de modo a conduzir o aluno, progressivamente, a refinar seus conceitos geométricos.

Domínio Grandezas e Medidas

Desde os primeiros anos escolares, e mesmo antes de ingressar na escola, a criança observa e participa de situações que ocorrem no seu entorno envolvendo diferentes medidas; entre elas, as medidas de capacidade. Enche e esvazia recipientes, comparando a quantidade de líquidos que cada um contém. Compara essas quantidades, verificando, por exemplo, que precisa colocar 4 copos de água para encher uma garrafa; que em uma garrafa cabe mais água do que no copo. A criança começa a solucionar situações que ocorrem no seu contexto familiar e social, somando e subtraindo valores expressos em litros e meios litros.

A seguir, veremos algumas atividades que podem contribuir para o desenvolvimento dessa habilidade.

- ➔ Propor atividades lúdicas envolvendo troca entre moedas e cédulas, como situações de compra e venda, pode estimular o aluno a lidar com os valores monetários. Esse trabalho pode favorecer, também, o desenvolvimento da capacidade de o aluno realizar cálculo mental.
- ➔ Realizar medições, dentro e fora da sala de aula, trabalhando com medidas convencionais e não convencionais, e registrar essas medições, operando com elas, contribuem para enriquecer as experiências, esclarecer dúvidas, fortalecer conceitos e agregar conhecimentos. Além das medidas de capacidade, os primeiros anos do ensino fundamental são importantes para desenvolver os conceitos relacionados às unidades de tempo.
- ➔ Relacionar semana e dias, por exemplo, pode ser trabalhado na escola, associando-se essas unidades de tempo aos fatos fundamentais da multiplicação por 7 e organizados em tabelas. Veja o exemplo a seguir:

1 semana tem ____ dias.

Complete a tabela abaixo:

Semanas	Multiplicação	Total de Dias
1	1×7	—
2	$_ \times 7$	14
3	$3 \times _$	—
—	4×7	—
5	$_ \times _$	35
6	$_ \times _$	—

- ➔ Construir relógios de ponteiro e digital numa cartolina para fazer a leitura de horas. Essa atividade deve ser feita apenas depois que a leitura de números de dois algarismos já está construída. Mostrar que a colocação dos dois pontos entre os números representa horas e minutos.

Domínio Números e Operações

A habilidade de contar objetos pelo pareamento, atribuindo a cada um o nome de um número, é desenvolvida mesmo antes de a criança iniciar sua vida escolar. Ela aprende os nomes dos números contando e se interessa por contar o que surge à sua volta. A contagem contribui para a construção do conceito de cardinalidade, quando o aluno passa a quantificar grupos de objetos, admitindo que o nome do número dado ao último objeto do grupo designa, também, a quantidade total desse grupo. Podemos considerar a habilidade de comparar quantidades, que é desenvolvida desde os primeiros anos escolares. Em suas atividades cotidianas, a criança conta e compara, estabelecendo a correspondência um-a-um. Ela consegue determinar, por meio da manipulação, o grupo que possui mais ou menos objetos e os que têm a mesma quantidade, por exemplo.

A seguir, veremos algumas atividades que podem contribuir para o desenvolvimento dessa habilidade.

- ➔ Propor atividades com o Material Dourado, para facilitar a compreensão das trocas que envolvem as operações no sistema de numeração decimal e contribuir para a construção do significado desse sistema.
- ➔ Mostrar sequências numéricas incompletas e pedir para os alunos descobrirem regularidades nessas formações – o “segredo”, que permite descobrir valores desconhecidos envolvendo o sistema de numeração decimal.
- ➔ Colocar materiais manipuláveis nas mãos dos alunos, para que eles comparem e registrem quantidades. Após essa manipulação, será possível fazer essas comparações em representações gráficas.
- ➔ O trabalho de habilidades relacionadas à identificação da representação escrita e à composição e decomposição de um número é elementar, pois elas demandam do aluno o reconhecimento direto do valor posicional de um algarismo. A consolidação dessas habilidades será fundamental para o desenvolvimento daquelas que envolvem cálculos e resolução de problemas.
- ➔ Trabalhar a composição e decomposição de números naturais, realizando contagens e sugerindo que os alunos formem grupos de 10 pessoas ou 10 objetos. Por exemplo, 23 objetos; deve ser sugerido ao aluno reuni-los em grupos de 10, de modo a facilitar a percepção da quantidade total.
- ➔ Utilizar notas de 1 real e de 10 e 100 reais do “dinheiro de brinquedo”, para resolver situações do tipo: “Como posso ter 236 reais com o menor número possível de notas?”.
- ➔ Explorar atividades na calculadora que, quando bem orientadas, ajudam a criança a compreender a formação de números. O professor pode sugerir apertar as teclas “1”, “0” e “0”, e o aluno verifica que aparece o número 100 no visor. Em seguida, pode somar 100, apertando a tecla +, depois clicando 100 e a tecla =; e, sucessivamente, o aluno vai apertando a tecla = e contando 300, 400, 500. Quando aparecer 500 no visor, o aluno conclui que, em 500, há 5 grupos de 100.
- ➔ Outra maneira de trabalhar com a calculadora é agrupando centenas com dezenas e unidades, formando números; por exemplo: clicar 400, depois 30 e, em seguida, 8. Que número formou? (438). Sugerir ao aluno que desmanche o número, decompondo-o, isto é, fazendo o procedimento inverso – subtrair 8, depois 30 e depois 400. Para completar a atividade, o aluno escreve o número e sua forma decomposta.
- ➔ Apresentar situações reais para trabalhar com as quatro operações e focalizar os diferentes significados dessas operações. Os contextos aditivos apresentam situações com significados de reunir e de acrescentar. Já as primeiras contas de subtração apresentadas aos alunos com o intuito de formalizar o uso do algoritmo devem envolver números menores. À medida que o aluno vai progredindo, as contas vão crescendo em dificuldade, mas a sua resolução, se necessário, deve ser subsidiada pelo uso de materiais didáticos. A habilidade exigida para efetuar cálculos envolvendo multiplicação e divisão, por sua vez, é mais complexa e depende de outras já trabalhadas em adição e subtração.

Domínio Tratamento da Informação

Para desenvolver as habilidades necessárias à leitura e interpretação de tabelas, torna-se importante o trabalho com o tratamento da informação. Uma tabela é uma representação de fatos, de conceitos, de conhecimentos. Para que a representação seja significativa, a etapa de elaboração deve precedê-la.

A seguir, veremos algumas atividades que podem contribuir para o desenvolvimento dessa habilidade.

- Sugerir pesquisas de informações entre os próprios alunos e, em seguida, organizar e apresentar esses dados em tabelas e gráficos. Por exemplo, número de alunos da turma que usam óculos; listas dos resultados de jogos realizados no pátio da escola; pesquisas de preferência: “qual é a sua preferência musical”, “para qual time de futebol você torce”, entre outros. Quando o aluno participa de atividade de organização de uma tabela, ele tem elementos para melhor interpretá-la.
- Para que o aluno seja capaz de compreender um gráfico, ler e identificar os seus dados, é importante que o professor lhe proporcione oportunidades de construí-los. Para isso, usará a malha quadriculada onde traçará os eixos horizontal e vertical, representando, de início, situações bem simples. A construção de gráficos vai, progressivamente, tornando-se mais elaborada, e, conseqüentemente, a habilidade de leitura dos mesmos vai, simultaneamente, crescendo.

Professor, você trabalha esse tipo de atividade com seus alunos?
Você tem novas sugestões para o trabalho com essas habilidades?
Reúna suas sugestões, divulgue-as em sua escola.

E quem sabe, no próximo ano, suas sugestões fiquem registradas em uma nova estação...

Passaporte:

Com base nas sugestões que você viu aqui, desenvolva algumas atividades com seus alunos. Registre em seu Diário de Bordo essa experiência e divulgue-a em sua escola.





Boa Escola: Compromisso de Todos

Professor, a avaliação realizada pelo SAERS permite acompanhar o desempenho de sua escola em relação às habilidades e competências fundamentais para o sucesso escolar de seus alunos em Língua Portuguesa. Mas, para que o diagnóstico que você elaborou se torne efetivamente um instrumento de transformação de sua realidade escolar, é necessária a participação de todos da escola, a começar pelos gestores, desenvolvendo, assim, uma cultura de avaliação.

Os gestores têm um papel muito importante na disseminação e análise dos resultados da escola. Seu diretor deverá propor momentos específicos no calendário escolar para o estudo do Boletim Pedagógico.

Participe dessas reuniões e discuta com os professores de todas as disciplinas os tópicos que você anotou em seu Diário de Bordo.

Para ajudar, sugerimos alguns assuntos a serem debatidos nas reuniões com a equipe. São eles:

- ✓ As relações entre prática pedagógica, avaliação interna e avaliação externa.
- ✓ A contribuição dos resultados do SAERS para a melhoria da gestão escolar e da gestão pedagógica.
- ✓ A relação entre os conteúdos tratados em sala de aula e os Descritores da Matriz de Referência para Avaliação.

Lembramos que essas são algumas questões para orientar o debate sobre a avaliação externa em sua escola. Mas elas não se esgotam aqui. Elabore outras e crie grupos de estudo para envolver cada vez mais sua escola em uma cultura de avaliação.

Um caminho promissor é a reflexão coletiva sobre as competências e habilidades cognitivas desenvolvidas pelos alunos nos diferentes níveis de desempenho e as metas de aprendizagem previstas no Projeto Pedagógico da escola. Utilize, para isso, os Quadros Diagnósticos que você construiu com base nos resultados de desempenho no SAERS. Essa reflexão poderá resultar em um plano de ações de intervenção pedagógica que redimensione o próprio Projeto Pedagógico.

A partir daí, a escola poderá:

- ➔ Criar projetos de recuperação para os alunos identificados com baixo desempenho, de modo a consolidar as competências e habilidades consideradas fundamentais para o período de escolarização em que eles se encontram.
- ➔ Discutir com todos os professores e repensar os mecanismos de avaliação da aprendizagem dos alunos utilizados pela escola.
- ➔ Realizar o monitoramento dos processos de avaliação de todos os componentes curriculares desenvolvidos com todos os alunos.

Professor, como dissemos no início de nossa caminhada, é preciso garantir o direito a uma educação de qualidade. Para isso, não basta apenas o esforço de professores, gestores, especialistas. É necessário também envolver os alunos e suas famílias na discussão sobre os resultados do SAERS. Esse debate precisa romper os limites da escola e chegar às famílias de nossos alunos.

Para isso, sugerimos:

- ➔ Divulgar os resultados do SAERS para os alunos, de uma forma que eles possam compreender a avaliação que foi realizada como um instrumento a favor da melhoria da qualidade da educação.
- ➔ Promover reuniões com os pais dos alunos ou responsáveis, dando uma atenção especial na explicação dos Quadros de Diagnóstico, deixando claro que eles têm uma importante participação na aprendizagem e desempenho escolar de seus filhos.
- ➔ Comprometer a comunidade escolar na desafiante tarefa de melhorar, ainda mais, os resultados alcançados pela escola.

Professor, saiba que conhecer os resultados da avaliação é um direito da sociedade e, ao divulgá-los aos familiares de seus alunos, você está garantindo o princípio da transparência e criando laços mais fortes de comprometimento em prol de um sistema de educação com equidade e qualidade.

LINHA DE PARTIDA: O COMEÇO...

Professor,

Vencemos uma importante etapa de nossa viagem.

Neste Boletim, você viu o desempenho de sua escola nos testes de proficiência. Conheceu a Matriz de Referência para Avaliação, comparou dados, analisou informações, enfim aprendeu um pouco mais sobre o SAERS. Agora você já sabe quais os pontos fortes e os pontos fracos, o que está indo bem e o que ainda precisa ser melhorado em sua sala de aula, em sua escola. Enfim, você e toda a sua comunidade escolar têm em mãos dados e indicadores sobre o processo de desenvolvimento das habilidades e competências básicas da 2ª série/3º ano do ensino fundamental em Língua Portuguesa e em Matemática.

Naqueles aspectos em que seus alunos foram bem sucedidos, você pode manter e até intensificar as suas práticas. Por outro lado, não desanime se os resultados que você recebeu não foram satisfatórios. Eles poderão ser melhorados. Temos certeza de que você e sua escola estão preocupados com isso e encontrarão estratégias para reverter essa situação.

Faltou explicar uma última coisa. Você se lembra de que, no início, dissemos que essa seria uma viagem diferente? Vamos, finalmente, esclarecer o porquê.

Aqui não é o fim, mas é onde efetivamente começa o trajeto real: aplicar em seu trabalho docente os conhecimentos que você desenvolveu ao trilhar conosco todo esse caminho. Acreditamos que a prática constante

da ação e reflexão, tendo por base os dados da avaliação em larga escala, contribuirá para que a escola seja capaz de cumprir o seu papel: o de ser instrumento que proporcione equidade de oportunidades a nossos alunos.

Agora, já deve estar clara a razão deste material ter sido apresentado na forma de um caminho a ser trilhado. Ele não deve ficar guardado na estante ou na gaveta. Este Boletim deve acompanhá-lo, professor, nas reuniões, nas conversas com seus colegas, com o diretor, enfim ele é a sua bússola para muitas outras descobertas!

Essa não é uma responsabilidade exclusivamente sua, professor, mas de toda a comunidade escolar. Porém você é uma das figuras centrais nesse processo.

Nossa história, na verdade, está apenas começando!

Este é o ponto de partida.
Bem-vindo ao início!

**Este Boletim é para ser usado e compartilhado por
todos os professores da sua escola.
Aproveite-o bem!**

Até a próxima!...



