

De
Olho

**Especial
Prova ABC
2012**

nas

Metas

2012

Resultados e
análise dos itens
da Prova ABC 2012

De Olho nas Metas



Resultados e análise dos itens
da Prova ABC 2012

Sumário

Prova ABC 2012

6 **Introdução**

10 **Resultados da Prova ABC 2012**

Análise dos itens

38 **Introdução**

40 **Matriz de referência de matemática**

44 **Matriz de referência de língua portuguesa
– leitura e escrita**

48 **Como foi aplicada a Prova ABC 2012**

52 **A escala de desempenho de matemática**

96 **A escala de desempenho de língua portuguesa
– leitura**

182 **A escala de desempenho de língua portuguesa
– escrita**

Prova ABC 2012

Introdução

Em 2011, com o objetivo de aferir o desempenho do sistema de ensino brasileiro em relação à alfabetização e ao conhecimento matemático das crianças, foi criada a Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização, a Prova ABC, iniciativa do movimento Todos Pela Educação em parceria com a Fundação Cesgranrio, o Instituto Paulo Montenegro/Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (Ibope) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Graças a esse instrumento de avaliação externa, foi possível, pela primeira vez no Brasil, observar o desempenho das crianças brasileiras em leitura, escrita e matemática ao fim do chamado ciclo de alfabetização, que corresponde aos três primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos.

No campo da alfabetização, os resultados da Prova ABC permitem diferenciar aquele aluno que ainda está aprendendo a ler e a escrever daquele que já lê e escreve de tal forma que pode seguir aprendendo, buscando informação, desenvolvendo sua capacidade de se expressar, de desfrutar a literatura, de transitar por diversos gêneros, de participar do mundo cultural no qual está inserido.

No campo da matemática, os resultados da prova permitem distinguir aquele aluno que ainda não domina os conceitos básicos da disciplina daquele que já tem condições de compreender as situações numéricas mais corriqueiras do nosso cotidiano e que, na trajetória escolar, pode seguir adiante na aprendizagem dos conceitos mais complexos.

A Prova ABC foi aplicada em 2011 e em 2012. Mas os resultados das duas edições não são comparáveis entre si. Isso porque a população sobre a qual se pretendeu inferir foi diferente nas duas ocasiões. Em 2011, a prova foi respondida por alunos que já cursavam o primeiro semestre do 4º ano. A amostra foi de 6 mil alunos, concentrados apenas nas capitais, o que limitou a apresentação dos resultados ao âmbito regional. Em 2012, a amostra foi de 54 mil alunos – distribuídos igualmente entre o 2º e o 3º anos – e a prova foi realizada no final do ano letivo. A intenção foi avaliar o desempenho dos alunos com 8 anos de idade nos dois anos escolares em que se espera que esteja matriculada a maioria das crianças nessa idade. Com isso, também foi possível observar a influência de mais um ano de escolaridade no desempenho (no caso dos alunos de 3º ano). Participaram alunos das capitais e também do interior. Por conter 20% de suas questões fornecidas pelo banco de itens do Inep, a Prova ABC pode ser

calibrada conforme a escala de proficiências do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Os resultados de 2012 estão apresentados, para os âmbitos nacional, regional e estadual, a partir da página 10.

De forma geral, os resultados da Prova ABC mostram que as desigualdades regionais, já apontadas no monitoramento do desempenho dos alunos de 5º e 9º do Ensino Fundamental e do 3º do Ensino Médio, com base nos resultados da Prova Brasil e do Saeb, se evidenciam desde o início da escolarização. Em leitura, por exemplo, todos os estados do Norte e do Nordeste apresentam desempenho inferior à média nacional. Em matemática, alunos com defasagem idade-série das regiões Sul e Sudeste têm proficiência equivalente à dos alunos não defasados das regiões Norte e Nordeste. No nível estadual, é importante não olhar apenas a média. A dispersão dos resultados pelas diferentes faixas de proficiência mostra que a qualidade do ensino não é homogênea, independentemente de a unidade da federação ter uma média alta ou baixa.

Tais dados mostram, portanto, a urgência da implantação de políticas públicas que tenham como foco a melhoria da qualidade e considerem as redes que, em busca da equidade, necessitam de um investimento de esforços ainda mais intenso e urgente.

Os participantes da Prova ABC de 2012 também responderam a três questões sobre hábitos de leitura. A análise das respostas mostra forte correlação entre o desempenho na prova e a existência (ou não) de um comportamento leitor e de um ambiente de incentivo à leitura em casa (leia mais na p. 32).

Última edição

Ao instituir o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), em novembro de 2012, o Ministério da Educação responsabiliza-se pela aferição dos resultados por meio de exame periódico específico em língua portuguesa e matemática. Por isso, a Prova ABC não será mais realizada. O Pnaic é uma grande mobilização envolvendo as três esferas de governo (federal, estadual e municipal). O Pacto deve incidir, em seu primeiro ano de vigência, de forma direta ou indireta, sobre um universo de 7,9 milhões de alunos matriculados em escolas públicas nos três primeiros anos do Ensino Fundamental.

O Pnaic contempla ações como investimento em materiais didáticos inovadores, cadernos com orientações sobre planejamento e avaliação, além de orientação aos gestores escolares. O objetivo dessas ações é que professores e gestores escolares se sintam amparados pedagogicamente para proporcionar aos seus alunos uma aprendizagem mais efetiva em escrita, leitura e matemática nesses anos decisivos do início da escolarização.

Ao aderir ao Pnaic, os governos comprometem-se a alfabetizar todas as crianças; no caso das unidades da federação, estas também devem apoiar os municípios que tenham aderido às ações do Pacto, para sua efetiva implementação.

Apesar de descontinuar a Prova ABC, o movimento Todos Pela Educação e as instituições parceiras na realização do exame deixam um legado de sucesso na concepção e na aplicação desse instrumento de avaliação. Na segunda parte desta publicação (p. 38), você encontra a análise de todas as questões elaboradas exclusivamente para a Prova ABC (as questões pertencentes ao banco de itens do Inep não são divulgadas).

Com essa análise, é possível identificar quais habilidades foram verificadas a cada questão. E, com os resultados da prova, é possível saber quanto dessas habilidades as crianças das redes avaliadas dominam, em média. A análise de cada questão traz ainda sugestões de conteúdos a serem trabalhados para o desenvolvimento de tais habilidades.

A Prova ABC deixa também lições aprendidas em relação a dificuldades operacionais que uma avaliação em larga escala, com crianças pequenas, pode apresentar. As crianças souberam lidar com a resolução da prova, não se sentiram intimidadas por aplicadores externos e responderam às questões preenchendo sem dificuldade as alternativas apresentadas em cada uma. Os sistemas de digitalização das provas e de correção on-line funcionaram sem contratempos. ♦

Resultados da Prova ABC 2012

Na edição 2012 da Prova ABC, metade da amostra foi composta por alunos do 2º ano e metade por alunos do 3º ano do Ensino Fundamental. É nessa fase, entre o 2º e o 3º ano, que devem estar consolidadas as competências de escrita alfabética e de leitura com autonomia, bem como de realização de operações matemáticas básicas.

Os cadernos da prova apresentaram 20 questões de leitura ou de matemática. Cada aluno recebeu o caderno de apenas uma das disciplinas; já a prova de redação, para avaliar as habilidades de escrita dos alunos, foi feita por todos os participantes.

A amostra da segunda edição da Prova ABC abrangeu as 27 unidades da federação, com 2 mil alunos avaliados em cada rede, sendo 500 estudantes por disciplina e ano escolar (2º e 3º ano do Ensino Fundamental), de escolas urbanas, públicas (estaduais e municipais) e privadas com Ensino Fundamental de nove anos. Manteve-se a proporção mínima de 30% dos alunos localizados nas escolas das capitais. Já a distribuição entre rede pública e privada seguiu a proporção informada no Censo Escolar do Inep. Para as escolas públicas, garantiu-se ainda a representatividade por nível de desempenho ao se espelhar na amostra a proporção de escolas por nível de proficiência no 5º ano do Ensino Fundamental na Prova Brasil 2011. Para as escolas privadas, na falta de proficiências médias para o universo, utilizou-se o Código de Endereçamento Postal (CEP) para garantir a representatividade geográfica.

Porcentagem de alunos por faixa de proficiência

As tabelas apresentadas a seguir mostram a porcentagem de alunos em três faixas de proficiência (ou desempenho) que determinam diferentes habilidades conquistadas pelos alunos em sua aprendizagem (leia mais sobre as escalas de desempenho na p. 49). Essa forma de apresentação dos resultados possibilita uma análise em relação ao grau de equidade com a qual a aprendizagem está acontecendo no país.

Por exemplo, na **Tabela 1** é possível notar que, tanto na rede pública quanto no total, há mais equilíbrio entre as regiões na porcentagem de alunos localizados na faixa de proficiência entre 125 a 175 pontos, no 3º ano. Porém, Norte e Nordeste possuem uma porcentagem bastante maior de alunos posicionados na faixa de proficiência abaixo dos 125 pontos, o que coloca a essas regiões um desafio ainda maior de combate à desigualdade.

Já no 2º ano, a rede pública das regiões Nordeste e Centro-Oeste tem percentuais comparáveis de alunos acima de 175 pontos de proficiência em matemática (7,3 e 8 respectivamente). Mas o percentual de alunos do Nordeste no intervalo abaixo dos 125 pontos supera o da região Centro-Oeste em 11,7 pontos. Ou seja, o mesmo percentual de alunos consegue alcançar altos níveis de proficiência nas duas regiões, porém a região Nordeste tem pela frente um desafio maior na busca por uma Educação mais equitativa.

Tabela 1 Percentagem de alunos por faixa de proficiência em matemática – Brasil e regiões

	3º ano											
	Rede pública						Rede total					
	Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos		Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
Brasil	32,8	2,5	37,9	2,2	29,2	2,4	29,1	2,2	37,6	2,0	33,3	2,2
Norte	52,6	5,3	33,5	3,6	14,0	2,9	48,7	5,5	34,8	3,7	16,5	3,0
Nordeste	51,2	4,4	35,2	3,3	13,6	2,2	44,6	3,7	37,3	2,8	18,1	2,2
Sudeste	19,1	4,3	37,8	5,0	43,0	5,5	16,6	3,6	36,0	4,5	47,4	5,0
Sul	19,7	3,8	44,0	4,2	36,3	5,3	17,9	3,5	42,4	3,8	39,7	4,8
Centro-Oeste	31,4	4,4	42,5	2,8	26,1	3,8	27,2	4,0	41,0	3,0	31,8	4,5
	2º ano											
	Rede pública						Rede total					
	Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos		Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
Brasil	54,1	2,9	33,9	2,1	12,0	1,9	49,9	2,6	35,7	1,9	14,3	1,9
Norte	71,8	3,3	23,1	3,0	5,1	1,6	69,2	3,3	25,1	2,9	5,8	1,6
Nordeste	68,9	2,9	23,8	3,3	7,3	2,5	63,6	3,7	27,8	2,8	8,7	2,2
Sudeste	36,6	6,0	44,5	4,2	18,9	4,5	33,5	5,3	44,6	3,9	21,8	4,3
Sul	58,4	5,4	31,6	4,4	10,0	3,1	53,1	5,2	33,7	4,2	13,1	3,1
Centro-Oeste	57,3	4,3	34,8	3,5	8,0	2,3	51,0	4,4	37,7	3,1	11,3	3,2
Nota: A percentagem de alunos em cada nível na tabela resulta de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a percentagem verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.												
Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.												

Em termos nacionais, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, apenas um em cada três estudantes (33,3%) apresenta pontuação superior a 175 em matemática. No Sudeste esse percentual chega a 47,4%, quase 10 pontos percentuais a menos do que o desempenho observado, na mesma região, em leitura. No Norte, somente 16,5% dos alunos atingiram os 175 pontos e, também nessa região, a *performance* em matemática situa-se cerca de 10 pontos percentuais abaixo da observada em leitura.

Tabela 2 Porcentagem de alunos por faixa de proficiência em leitura – Brasil e regiões

	3º ano											
	Rede pública						Rede total					
	Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos		Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
Brasil	28,1	2,2	32,3	2,3	39,7	2,5	24,6	1,9	30,8	2,1	44,5	2,3
Norte	43,9	5,0	32,7	3,3	23,4	3,3	40,9	5,1	31,8	3,1	27,3	4,2
Nordeste	45,0	3,6	31,2	2,5	23,7	2,6	38,4	3,1	30,9	2,1	30,7	2,5
Sudeste	16,8	3,9	30,4	5,5	52,8	5,9	14,6	3,4	28,9	4,9	56,5	5,5
Sul	14,6	2,8	38,5	3,8	46,9	4,7	13,0	2,5	35,9	3,6	51,2	4,4
Centro-Oeste	26,0	6,4	32,3	3,9	41,7	4,5	22,6	5,6	29,6	3,4	47,8	4,6
	2º ano											
	Rede pública						Rede total					
	Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos		Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
Brasil	43,3	2,5	34,3	2,3	22,4	2,5	38,5	2,2	35,2	2,2	26,2	2,5
Norte	65,0	5,5	24,8	4,5	10,3	2,0	60,8	5,7	26,8	4,6	12,4	2,5
Nordeste	59,7	2,9	27,9	2,9	12,4	2,5	52,4	3,8	31,2	2,4	16,4	2,5
Sudeste	24,6	3,7	41,1	4,8	34,3	5,6	21,7	3,2	40,7	4,9	37,7	5,7
Sul	43,4	5,3	36,6	3,9	20,0	3,5	38,9	5,0	36,4	3,7	24,7	3,6
Centro-Oeste	48,3	5,1	32,4	3,7	19,3	3,5	41,3	4,9	32,4	3,3	26,3	4,2
Nota: A porcentagem de alunos em cada nível na tabela resulta de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a porcentagem verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.												
Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.												

A **Tabela 2** mostra que o ensino de leitura apresenta desempenho bem acima daquele observado por alunos da mesma faixa etária em matemática. Em leitura, 44,5% dos estudantes que cursavam o 3º ano do Ensino Fundamental atingiram ou superaram os 175 pontos da Escala Saeb. Enquanto a região Sudeste detém um contingente de 56,5% de alunos na faixa de proficiência mais alta, as regiões Norte e Nordeste revelam o fosso das diferenças regionais: apenas 27,3% e 30,7%, respectivamente, superaram os 175 pontos. Nas demais faixas, a situação é semelhante à apresentada em matemática. As regiões Norte e Nordeste concentram mais estudantes na faixa de pontuação inferior aos 125 pontos. Na faixa intermediária, todas as regiões se aproximam da média nacional.

Tabela 3 Porcentagem de alunos por faixa de proficiência em escrita – Brasil e regiões

	3º ano											
	Rede pública						Rede total					
	Menos de 50 pontos		De 50 a 75 pontos		Mais de 75 pontos		Menos de 50 pontos		De 50 a 75 pontos		Mais de 75 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
Brasil	42,2	2,3	31,9	1,8	25,9	2,6	38,9	2,5	31,0	1,6	30,1	2,7
Norte	62,1	4,6	24,5	3,2	13,4	2,9	58,1	5,0	25,9	3,1	16,1	3,3
Nordeste	62,6	3,5	24,2	2,3	13,2	2,3	55,5	3,2	25,6	2,0	18,9	2,4
Sudeste	28,4	4,8	36,3	4,1	35,2	5,8	27,5	5,6	33,7	3,5	38,8	6,3
Sul	28,7	3,8	38,7	3,4	32,6	4,7	26,7	3,4	37,3	3,2	36,0	4,4
Centro-Oeste	34,9	4,3	34,6	2,8	30,5	4,9	31,0	4,0	32,9	2,8	36,2	5,0
	2º ano											
	Rede pública						Rede total					
	Menos de 50 pontos		De 50 a 75 pontos		Mais de 75 pontos		Menos de 50 pontos		De 50 a 75 pontos		Mais de 75 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
Brasil	63,8	3,3	24,7	2,1	11,4	2,7	59,7	3,1	26,3	2,0	14,0	2,5
Norte	83,1	3,0	13,0	2,3	3,8	1,0	79,3	3,4	15,4	2,3	5,3	1,5
Nordeste	78,8	2,9	15,7	2,1	5,5	2,5	72,4	2,7	18,4	1,9	9,2	1,9
Sudeste	51,4	8,0	31,8	5,2	16,7	6,7	48,5	7,4	33,4	4,9	18,1	6,1
Sul	57,9	5,2	29,3	3,2	12,8	3,3	55,0	4,9	29,6	3,0	15,3	3,2
Centro-Oeste	59,1	5,2	27,6	3,3	13,3	2,9	52,9	4,9	28,1	3,1	19,0	4,0
Nota: A porcentagem de alunos em cada nível na tabela resulta de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a porcentagem verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.												
Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.												

A **Tabela 3** mostra a porcentagem de alunos nas faixas de proficiência relacionadas às habilidades de escrita. Em termos nacionais, observamos que, no 3º ano, 30,1% dos alunos conseguiram superar os 75 pontos. As desigualdades regionais, porém, são evidentes. Na região Sudeste 38,8% dos alunos estão na faixa acima dos 75 pontos. Nas regiões Norte e Nordeste o índice ainda é muito baixo: 16,1% e 18,9%, respectivamente.

Para o 2º ano do Ensino Fundamental, a aprendizagem da escrita encontra-se acima do nível 75 para 14% dos estudantes. A região Centro-Oeste, com 19%, nesse caso supera a Sudeste (18,1%) e distancia-se dos índices observados nas duas regiões menos desenvolvidas do País: a Norte, onde apenas 5,3% dos alunos atingem o índice mínimo, e a Nordeste, com 9,2%.

Desempenho por unidades da federação

Nas tabelas a seguir é possível analisar o desempenho dos alunos de cada unidade da federação nas três faixas de proficiência consideradas. É importante notar que essa forma de apresentar os dados permite avaliar as desigualdades na qualidade da aprendizagem e também identificar onde estão os desafios mais complexos. Alta porcentagem na faixa abaixo dos 125 pontos é um indicativo de que a aprendizagem não está ocorrendo como deveria. De maneira geral, estados do Norte e do Nordeste estão nessa situação, ou seja, concentram maior porcentagem de alunos do 3º ano na faixa de proficiência abaixo dos 125 pontos. Algumas exceções ficam por conta dos desempenhos de Rondônia, em matemática (25,1%) e em leitura (15,4%), e Acre, em leitura (23,2%). Alagoas, por sua vez, tem os mais altos percentuais de alunos nessa faixa, tanto em matemática (58,5%) como em leitura (50,6%).

Um equilíbrio maior entre todos os estados pode ser observado na faixa intermediária, entre 125 e 175 pontos, na qual as porcentagens se aproximam mais das médias nacionais nessa faixa, tanto em matemática como em leitura. →

Tabela 4 Porcentagem de alunos por faixa de proficiência em matemática – Unidades da federação

	3º ano											
	Rede pública						Rede total					
	Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos		Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
Brasil	32,8	2,5	37,9	2,2	29,2	2,4	29,1	2,2	37,6	2,0	33,3	2,2
Norte	52,6	5,3	33,5	3,6	14,0	2,9	48,7	5,5	34,8	3,7	16,5	3,0
Rondônia	26,5	5,4	48,1	4,8	25,4	5,5	25,1	5,1	47,2	4,9	27,7	5,7
Acre	38,5	7,2	45,2	5,1	16,4	4,3	37,0	6,8	45,8	5,3	17,2	4,7
Amazonas	58,6	10,6	33,5	8,7	7,9	3,5	52,9	14,0	37,5	10,9	9,7	4,1
Roraima	49,6	8,7	39,7	6,8	10,7	3,6	46,5	8,9	38,9	6,3	14,6	4,6
Pará	56,9	9,5	29,0	5,9	14,2	5,5	52,8	9,1	30,0	5,5	17,2	5,7
Amapá	57,2	7,1	28,8	5,2	14,0	4,4	54,2	7,2	29,5	5,0	16,3	4,7
Tocantins	49,1	7,4	35,7	5,8	15,3	5,9	45,4	7,2	35,8	5,5	18,8	6,4
Nordeste	51,2	4,4	35,2	3,3	13,6	2,2	44,6	3,7	37,3	2,8	18,1	2,2
Maranhão	58,4	10,3	32,7	8,5	8,9	4,5	56,4	9,2	33,6	7,5	10,0	4,3
Piauí	50,0	6,9	38,3	6,7	11,8	4,4	46,7	6,4	38,6	6,0	14,7	5,1
Ceará	46,5	9,8	40,0	6,8	13,5	5,0	38,3	8,1	42,9	6,1	18,8	4,9
Rio Grande do Norte	57,8	10,4	32,5	8,5	9,8	4,4	50,4	8,7	32,1	6,7	17,4	5,8
Paraíba	39,4	9,0	40,9	6,4	19,7	6,3	32,9	7,5	43,6	5,5	23,5	5,5
Pernambuco	47,3	10,3	33,6	8,6	19,2	6,1	40,0	8,3	35,6	7,2	24,4	7,3
Alagoas	67,6	7,1	24,5	4,8	7,9	4,0	58,5	7,1	27,7	4,8	13,8	6,3
Sergipe	39,6	12,6	38,4	7,7	22,0	8,1	33,4	9,9	39,3	7,1	27,3	7,6
Bahia	51,8	12,5	35,6	9,2	12,5	5,3	45,2	10,8	38,1	7,9	16,7	4,8
Sudeste	19,1	4,3	37,8	5,0	43,0	5,5	16,6	3,6	36,0	4,5	47,4	5,0
Minas Gerais	18,7	9,2	37,2	8,0	44,1	9,8	16,6	8,3	34,1	7,4	49,3	9,1
Espírito Santo	23,9	5,4	36,8	5,5	39,3	8,6	21,5	4,8	35,6	5,8	42,9	8,4
Rio de Janeiro	23,6	11,0	37,2	5,2	39,2	10,1	19,0	8,1	36,8	4,1	44,2	7,8
São Paulo	17,1	5,5	38,5	8,9	44,4	9,0	15,0	4,7	36,7	8,3	48,4	8,7
Sul	19,7	3,8	44,0	4,2	36,3	5,3	17,9	3,5	42,4	3,8	39,7	4,8
Paraná	23,7	5,9	44,6	5,4	31,7	6,2	21,3	5,4	44,1	5,0	34,6	5,7
Santa Catarina	12,6	5,0	40,9	10,1	46,5	13,5	12,2	4,6	38,8	9,2	49,0	12,4
Rio Grande do Sul	19,6	7,4	45,2	7,5	35,2	9,6	17,6	6,7	42,6	6,9	39,8	9,0
Centro-Oeste	31,4	4,4	42,5	2,8	26,1	3,8	27,2	4,0	41,0	3,0	31,8	4,5
Mato Grosso do Sul	31,3	7,2	41,9	4,8	26,7	7,9	29,4	6,7	40,4	4,8	30,2	7,9
Mato Grosso	26,3	7,8	47,3	5,8	26,4	8,0	24,2	7,0	46,9	5,5	28,9	7,5
Goiás	35,5	7,7	41,2	5,1	23,3	6,0	29,6	7,4	39,5	5,7	30,9	8,6
Distrito Federal	28,2	9,7	40,6	5,0	31,2	9,4	23,1	8,1	38,8	4,7	38,1	8,9

Nota: A porcentagem de alunos em cada nível na tabela resulta de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a porcentagem verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Em matemática (**Tabela 4**, p. 16), os estudantes do 3º ano de Minas Gerais (49,3%), Santa Catarina (49%) e São Paulo (48,4%) apresentaram os maiores percentuais acima dos 175 pontos. Amazonas (9,7%) e Maranhão (10%) mostram que ainda têm um longo caminho pela frente para dar a todos os seus alunos um ensino de matemática de qualidade. Santa Catarina é o estado que possui o menor percentual de alunos na faixa abaixo dos 125 pontos (12,2%). Nessa mesma faixa, o desafio maior é o de Alagoas, com 58,5% dos alunos com desempenho inferior aos 125 pontos.

Em habilidade em leitura (**Tabela 6**, p. 19), considerando a faixa de proficiência acima dos 175 pontos, São Paulo (60,1%), Minas Gerais (59,1%) e Distrito Federal (55%) apresentam as melhores *performances* entre alunos do 3º ano do Ensino Fundamental em habilidades de leitura. Alagoas (21,7%), Pará (22,2%) e Amapá (22,8%) apresentam os piores desempenhos. Esses mesmos três estados possuem os maiores percentuais de alunos na faixa abaixo dos 125 pontos.

Na análise de desempenho em escrita por unidades da federação (**Tabela 8**, p. 21), Goiás é o estado que apresenta o maior percentual de alunos (42,1%) matriculados no 3º ano que superaram os 75 pontos na prova de redação, seguido por Minas Gerais (41,6%) e São Paulo (39,3%). Com os percentuais mais baixos, figuram Pará (11,6%), Maranhão (13%) e Piauí (16%). Os mesmos três estados possuem os maiores percentuais de alunos na faixa de proficiência abaixo dos 50 pontos. →

Tabela 5 Percentagem de alunos por faixa de proficiência em matemática – Unidades da federação

	2º ano											
	Rede pública						Rede total					
	Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos		Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
Brasil	54,1	2,9	33,9	2,1	12,0	1,9	49,9	2,6	35,7	1,9	14,3	1,9
Norte	71,8	3,3	23,1	3,0	5,1	1,6	69,2	3,3	25,1	2,9	5,8	1,6
Rondônia	51,8	8,3	35,7	6,5	12,5	6,3	50,3	7,9	36,3	6,1	13,4	6,0
Acre	68,6	7,9	27,1	6,1	4,2	2,7	66,5	7,5	28,9	5,8	4,6	2,5
Amazonas	78,0	7,2	20,6	6,8	1,5	1,8	76,1	7,0	22,4	6,8	1,5	1,7
Roraima	74,9	6,1	22,7	5,5	2,4	1,8	71,2	7,3	24,6	5,9	4,2	2,4
Pará	75,7	5,2	20,4	4,9	3,9	3,0	72,2	5,4	22,7	4,9	5,1	2,9
Amapá	70,8	8,6	20,5	6,4	8,7	6,5	69,5	8,2	22,0	6,3	8,5	5,9
Tocantins	62,3	9,5	26,5	7,0	11,2	5,3	58,7	9,6	29,7	6,9	11,7	5,3
Nordeste	68,9	2,9	23,8	3,3	7,3	2,5	63,6	3,7	27,8	2,8	8,7	2,2
Maranhão	76,3	5,6	19,8	4,9	3,9	3,3	76,6	5,0	19,6	4,4	3,8	2,9
Piauí	60,3	7,6	30,2	5,0	9,5	4,7	56,8	7,2	32,4	6,2	10,8	4,2
Ceará	74,3	8,3	22,0	8,2	3,7	3,4	68,3	7,3	27,1	6,8	4,7	3,0
Rio Grande do Norte	77,3	6,9	21,5	6,8	1,3	1,8	66,9	7,7	28,2	6,7	4,9	4,3
Paraíba	67,1	9,5	24,5	6,7	8,4	5,1	59,7	8,4	29,7	5,7	10,6	4,8
Pernambuco	54,7	14,1	28,5	9,5	16,8	11,9	49,7	10,0	33,8	7,4	16,6	9,0
Alagoas	78,7	7,3	18,9	6,9	2,4	1,9	72,9	6,5	23,2	6,1	3,9	2,9
Sergipe	72,2	10,1	20,3	6,3	7,5	6,6	63,0	8,5	27,9	5,7	9,0	5,6
Bahia	67,0	13,3	25,2	9,6	7,8	5,6	61,7	10,9	28,2	8,3	10,0	5,5
Sudeste	36,6	6,0	44,5	4,2	18,9	4,5	33,5	5,3	44,6	3,9	21,8	4,3
Minas Gerais	41,5	8,4	46,3	6,5	12,3	4,2	38,6	7,5	45,3	6,3	16,1	5,6
Espírito Santo	53,1	11,7	36,6	7,9	10,3	5,8	47,9	11,1	35,8	7,1	16,3	6,9
Rio de Janeiro	49,9	8,2	37,3	7,5	12,8	5,8	43,9	6,6	37,6	5,8	18,5	6,4
São Paulo	28,4	10,5	46,8	6,8	24,8	8,1	25,5	9,5	48,1	6,6	26,3	7,8
Sul	58,4	5,4	31,6	4,4	10,0	3,1	53,1	5,2	33,7	4,2	13,1	3,1
Paraná	60,0	8,1	33,6	6,6	6,4	4,4	54,9	7,7	36,3	6,7	8,8	4,1
Santa Catarina	48,1	13,0	36,2	6,9	15,8	7,9	44,1	12,4	37,3	6,4	18,6	7,8
Rio Grande do Sul	62,8	9,1	27,0	8,3	10,2	5,4	56,6	8,8	29,2	7,5	14,2	5,4
Centro-Oeste	57,3	4,3	34,8	3,5	8,0	2,3	51,0	4,4	37,7	3,1	11,3	3,2
Mato Grosso do Sul	66,3	6,2	27,2	5,0	6,5	2,8	63,2	5,9	29,7	5,1	7,1	3,0
Mato Grosso	50,7	7,6	36,1	5,1	13,3	5,4	48,5	6,8	38,0	4,9	13,4	4,9
Goiás	56,1	9,0	38,1	7,6	5,8	4,0	48,0	9,3	40,0	6,3	12,0	7,1
Distrito Federal	56,2	6,7	35,9	5,0	7,9	3,7	45,7	6,5	41,9	4,9	12,4	4,1

Nota: A percentagem de alunos em cada nível na tabela resulta de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a percentagem verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Tabela 6 Percentagem de alunos por faixa de proficiência em leitura – Unidades da federação

	3º ano											
	Rede pública						Rede total					
	Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos		Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
Brasil	28,1	2,2	32,3	2,3	39,7	2,5	24,6	1,9	30,8	2,1	44,5	2,3
Norte	43,9	5,0	32,7	3,3	23,4	3,3	40,9	5,1	31,8	3,1	27,3	4,2
Rondônia	16,4	6,7	40,2	5,9	43,3	8,8	15,4	6,3	38,8	5,5	45,8	8,2
Acre	24,1	6,0	35,5	5,6	40,4	6,2	23,2	5,7	35,0	5,4	41,8	5,8
Amazonas	45,2	13,1	35,2	8,5	19,6	6,6	40,8	14,3	33,4	8,1	25,8	12,2
Roraima	34,6	8,2	37,6	6,4	27,8	9,2	32,8	7,9	36,1	6,2	31,1	9,2
Pará	52,3	7,4	28,9	5,5	18,7	5,1	49,3	7,2	28,4	5,2	22,2	5,8
Amapá	52,9	9,3	27,7	6,6	19,5	4,6	48,8	9,0	28,4	6,2	22,8	4,7
Tocantins	33,4	8,3	38,0	6,8	28,6	6,6	30,8	7,8	36,7	6,2	32,4	6,4
Nordeste	45,0	3,6	31,2	2,5	23,7	2,6	38,4	3,1	30,9	2,1	30,7	2,5
Maranhão	45,3	10,2	29,2	4,8	25,4	8,5	43,2	9,0	28,9	4,4	27,9	7,8
Piauí	42,4	9,1	40,9	6,4	16,7	4,8	37,1	8,1	39,1	6,6	23,8	7,0
Ceará	33,6	6,3	31,2	6,6	35,2	9,0	27,2	5,0	30,6	5,5	42,1	7,3
Rio Grande do Norte	44,7	9,6	29,4	8,2	26,0	6,6	36,4	7,8	29,0	6,6	34,6	6,1
Paraíba	37,3	9,1	40,1	6,0	22,6	5,5	30,8	7,7	39,1	4,9	30,1	4,9
Pernambuco	46,5	8,9	30,6	7,1	22,8	5,0	36,9	7,2	30,1	5,8	32,9	6,2
Alagoas	58,3	9,2	27,9	5,9	13,7	4,9	50,6	8,5	27,7	5,1	21,7	5,5
Sergipe	40,6	8,6	36,2	5,3	23,1	6,0	33,3	7,4	35,4	5,1	31,3	6,7
Bahia	50,3	9,3	28,7	6,1	21,0	5,5	44,1	8,4	29,1	5,3	26,8	5,2
Sudeste	16,8	3,9	30,4	5,5	52,8	5,9	14,6	3,4	28,9	4,9	56,5	5,5
Minas Gerais	16,7	6,9	28,0	6,8	55,3	10,9	15,0	6,2	25,9	6,3	59,1	10,0
Espírito Santo	25,5	11,7	30,6	5,4	43,9	10,6	22,9	11,1	29,1	4,7	48,0	10,4
Rio de Janeiro	26,3	10,0	33,3	8,5	40,4	7,7	20,8	7,8	31,4	6,7	47,8	6,6
São Paulo	12,2	5,3	30,6	10,0	57,1	10,3	10,7	4,7	29,2	9,3	60,1	9,8
Sul	14,6	2,8	38,5	3,8	46,9	4,7	13,0	2,5	35,9	3,6	51,2	4,4
Paraná	15,0	5,2	41,5	5,8	43,4	7,2	13,2	4,6	38,3	5,3	48,4	6,6
Santa Catarina	15,8	5,1	34,1	9,8	50,1	11,9	14,2	4,8	31,5	9,3	54,3	11,4
Rio Grande do Sul	13,4	4,2	38,0	6,0	48,6	7,5	12,0	3,7	35,7	5,7	52,3	7,1
Centro-Oeste	26,0	6,4	32,3	3,9	41,7	4,5	22,6	5,6	29,6	3,4	47,8	4,6
Mato Grosso do Sul	16,6	5,0	39,9	5,5	43,6	7,8	16,0	4,6	38,0	5,2	46,0	7,3
Mato Grosso	26,0	5,3	32,7	4,4	41,3	7,8	24,2	5,0	30,7	4,2	45,1	7,2
Goiás	33,1	13,9	29,1	7,8	37,8	8,8	27,8	12,2	25,6	6,5	46,6	9,4
Distrito Federal	20,3	7,9	30,5	5,5	49,2	6,6	15,9	6,5	29,1	4,9	55,0	6,3

Nota: A percentagem de alunos em cada nível na tabela resulta de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a percentagem verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Tabela 7 Percentagem de alunos por faixa de proficiência em leitura – Unidades da federação

	2º ano											
	Rede pública						Rede total					
	Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos		Menos de 125 pontos		De 125 a 175 pontos		Mais de 175 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
Brasil	43,3	2,5	34,3	2,3	22,4	2,5	38,5	2,2	35,2	2,2	26,2	2,5
Norte	65,0	5,5	24,8	4,5	10,3	2,0	60,8	5,7	26,8	4,6	12,4	2,5
Rondônia	42,4	9,0	33,2	5,0	24,4	7,1	40,4	8,4	33,0	5,1	26,5	7,2
Acre	49,8	7,4	29,5	6,2	20,7	7,1	48,0	6,9	30,6	5,9	21,3	7,0
Amazonas	71,3	6,5	22,2	5,3	6,5	3,4	66,6	9,7	26,5	8,6	6,9	3,1
Roraima	62,2	9,1	27,3	6,1	10,5	5,0	57,8	9,6	27,5	5,7	14,7	6,7
Pará	70,7	10,8	22,7	9,3	6,7	3,2	65,6	11,0	24,6	8,7	9,8	4,7
Amapá	67,4	8,5	23,4	6,8	9,1	3,5	63,1	8,5	24,6	6,2	12,3	4,4
Tocantins	57,1	9,2	28,4	7,7	14,5	4,0	53,2	9,2	29,3	7,2	17,4	5,8
Nordeste	59,7	2,9	27,9	2,9	12,4	2,5	52,4	3,8	31,2	2,4	16,4	2,5
Maranhão	63,6	9,0	29,0	6,4	7,5	4,7	64,3	8,1	28,5	6,0	7,2	4,1
Piauí	56,1	10,2	33,8	7,8	10,2	4,7	50,7	9,4	34,9	7,3	14,4	6,8
Ceará	51,2	11,0	33,1	6,7	15,7	6,8	44,8	8,8	36,1	5,3	19,2	6,0
Rio Grande do Norte	65,1	9,8	23,5	6,7	11,4	5,5	53,5	8,5	27,8	5,9	18,7	5,8
Paraíba	64,9	9,6	24,4	8,0	10,7	4,3	54,5	8,3	29,4	6,5	16,1	4,3
Pernambuco	50,5	14,6	28,4	9,9	21,1	10,1	41,6	10,5	33,2	7,5	25,2	7,7
Alagoas	69,6	8,9	24,5	8,5	5,9	2,5	59,5	7,5	27,2	7,4	13,3	3,0
Sergipe	69,3	10,9	20,9	8,9	9,7	4,9	58,9	9,1	25,3	7,5	15,8	5,2
Bahia	61,7	12,3	26,4	7,0	11,9	7,8	54,5	10,1	30,6	6,0	14,9	6,8
Sudeste	24,6	3,7	41,1	4,8	34,3	5,6	21,7	3,2	40,7	4,9	37,7	5,7
Minas Gerais	29,3	6,7	40,5	6,5	30,3	9,2	25,4	6,2	37,7	6,5	36,8	9,7
Espírito Santo	47,5	17,2	29,0	12,5	23,5	8,7	41,8	16,3	28,7	11,0	29,5	8,9
Rio de Janeiro	36,5	8,3	42,8	7,3	20,7	6,4	29,8	6,6	40,5	7,1	29,7	6,8
São Paulo	16,3	4,8	42,0	8,0	41,7	9,3	14,6	4,5	43,2	8,5	42,2	9,7
Sul	43,4	5,3	36,6	3,9	20,0	3,5	38,9	5,0	36,4	3,7	24,7	3,6
Paraná	48,1	9,1	36,9	6,2	15,0	4,7	43,7	8,6	36,2	5,8	20,1	5,1
Santa Catarina	26,0	9,1	43,1	8,5	30,9	10,8	23,3	8,4	41,1	8,1	35,6	10,9
Rio Grande do Sul	48,9	7,7	32,5	5,5	18,6	5,2	43,2	7,7	33,9	5,6	22,9	5,1
Centro-Oeste	48,3	5,1	32,4	3,7	19,3	3,5	41,3	4,9	32,4	3,3	26,3	4,2
Mato Grosso do Sul	54,8	7,0	29,2	4,3	16,0	5,7	51,0	6,7	31,1	4,4	17,9	5,2
Mato Grosso	41,4	6,4	33,4	6,2	25,2	7,8	37,8	5,9	32,4	5,6	29,8	7,4
Goiás	51,3	10,7	32,7	7,9	15,9	5,8	42,4	10,4	31,7	6,8	25,9	8,8
Distrito Federal	40,3	10,5	35,1	6,3	24,6	7,7	30,7	8,7	35,8	5,0	33,4	7,1

Nota: A percentagem de alunos em cada nível na tabela resulta de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a percentagem verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Tabela 8 Porcentagem de alunos por faixa de proficiência em escrita – Unidades da federação

	3º ano											
	Rede pública						Rede total					
	Menos de 50 pontos		De 50 a 75 pontos		Mais de 75 pontos		Menos de 50 pontos		De 50 a 75 pontos		Mais de 75 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
Brasil	42,2	2,3	31,9	1,8	25,9	2,6	38,9	2,5	31,0	1,6	30,1	2,7
Norte	62,1	4,6	24,5	3,2	13,4	2,9	58,1	5,0	25,9	3,1	16,1	3,3
Rondônia	45,7	8,9	36,9	7,1	17,4	5,7	43,7	8,4	36,6	6,6	19,6	5,8
Acre	48,7	7,8	36,8	5,7	14,5	5,5	46,8	7,5	37,0	5,4	16,2	5,2
Amazonas	65,9	10,6	16,4	4,9	17,7	7,1	60,5	13,4	19,5	7,0	20,0	7,5
Roraima	59,9	9,4	23,3	5,0	16,8	6,8	56,6	9,5	23,6	4,9	19,9	6,8
Pará	68,3	7,3	23,1	5,7	8,6	4,2	63,9	7,5	24,5	5,5	11,6	5,1
Amapá	59,3	8,9	25,5	5,9	15,1	5,8	55,6	8,4	26,7	5,9	17,7	6,4
Tocantins	45,5	8,1	32,6	5,8	21,9	5,7	43,0	7,7	32,6	5,4	24,4	6,1
Nordeste	62,6	3,5	24,2	2,3	13,2	2,3	55,5	3,2	25,6	2,0	18,9	2,4
Maranhão	65,5	8,6	24,5	5,9	10,0	5,8	61,8	7,9	25,2	5,2	13,0	5,7
Piauí	68,9	6,5	20,6	4,8	10,5	3,3	62,6	5,8	21,4	4,9	16,0	4,4
Ceará	57,2	8,6	28,2	5,2	14,5	5,8	52,6	7,7	28,9	4,9	18,4	5,3
Rio Grande do Norte	64,5	10,0	23,7	6,9	11,8	4,9	54,7	8,5	27,0	6,4	18,3	6,4
Paraíba	61,7	9,4	22,2	5,9	16,1	4,9	53,1	8,1	23,6	5,0	23,3	5,1
Pernambuco	64,4	8,0	25,3	6,2	10,3	3,3	54,9	8,8	25,9	5,2	19,2	7,1
Alagoas	67,9	7,9	23,8	6,2	8,3	4,3	59,1	7,7	24,5	6,1	16,5	7,3
Sergipe	51,7	9,3	26,6	5,1	21,7	7,9	43,3	8,5	26,4	4,7	30,3	8,3
Bahia	61,7	9,4	22,3	5,5	16,0	6,9	54,9	8,6	24,8	5,1	20,3	6,3
Sudeste	28,4	4,8	36,3	4,1	35,2	5,8	27,5	5,6	33,7	3,5	38,8	6,3
Minas Gerais	22,2	6,2	40,5	5,8	37,2	9,9	20,1	5,5	38,3	5,3	41,6	8,8
Espírito Santo	45,9	11,0	30,6	4,2	23,5	12,5	41,4	11,0	30,2	3,9	28,4	12,5
Rio de Janeiro	36,0	15,3	30,8	7,6	33,3	9,8	32,2	12,3	30,8	6,1	37,1	8,7
São Paulo	27,0	6,4	36,8	7,1	36,2	9,8	27,8	9,5	32,9	6,1	39,3	11,6
Sul	28,7	3,8	38,7	3,4	32,6	4,7	26,7	3,4	37,3	3,2	36,0	4,4
Paraná	27,0	5,3	40,9	5,5	32,1	6,4	25,3	4,8	39,0	5,4	35,8	6,1
Santa Catarina	29,8	8,4	36,3	8,5	33,8	13,9	26,9	7,8	35,0	7,9	38,1	13,0
Rio Grande do Sul	29,9	6,4	37,8	5,0	32,3	6,6	28,0	5,7	36,9	4,8	35,2	6,2
Centro-Oeste	34,9	4,3	34,6	2,8	30,5	4,9	31,0	4,0	32,9	2,8	36,2	5,0
Mato Grosso do Sul	36,7	7,0	41,0	4,2	22,3	6,1	35,1	6,8	40,1	4,0	24,9	6,2
Mato Grosso	34,5	8,3	29,3	4,8	36,2	9,1	32,7	7,4	29,8	4,5	37,5	8,2
Goiás	33,4	8,4	32,0	5,3	34,6	9,9	28,4	7,7	29,5	5,3	42,1	10,0
Distrito Federal	36,7	7,9	39,6	5,1	23,7	5,5	30,9	6,9	36,5	4,7	32,6	6,9

Nota: A porcentagem de alunos em cada nível na tabela resulta de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a porcentagem verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Tabela 9 Percentagem de alunos por faixa de proficiência em escrita – Unidades da federação

	2º ano											
	Rede pública						Rede total					
	Menos de 50 pontos		De 50 a 75 pontos		Mais de 75 pontos		Menos de 50 pontos		De 50 a 75 pontos		Mais de 75 pontos	
	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro	%	Margem de erro
Brasil	63,8	3,3	24,7	2,1	11,4	2,7	59,7	3,1	26,3	2,0	14,0	2,5
Norte	83,1	3,0	13,0	2,3	3,8	1,0	79,3	3,4	15,4	2,3	5,3	1,5
Rondônia	68,7	7,2	25,3	6,4	6,0	2,3	67,0	7,1	26,8	6,1	6,2	2,3
Acre	71,3	6,8	23,8	5,4	4,9	2,4	69,1	6,5	24,8	5,1	6,2	2,6
Amazonas	83,9	6,4	11,8	4,3	4,3	2,5	81,0	7,2	13,7	4,7	5,3	2,8
Roraima	79,3	5,5	14,6	4,2	6,1	2,3	76,0	6,2	16,2	4,1	7,8	3,1
Pará	91,4	3,7	7,3	3,2	1,3	1,1	86,2	5,2	10,5	3,5	3,3	2,8
Amapá	78,6	6,5	15,5	4,9	5,9	3,6	74,4	7,1	18,2	5,0	7,4	3,7
Tocantins	70,0	7,9	20,6	4,9	9,4	4,2	65,7	8,3	22,8	4,8	11,6	4,6
Nordeste	78,8	2,9	15,7	2,1	5,5	2,5	72,4	2,7	18,4	1,9	9,2	1,9
Maranhão	82,8	4,8	14,2	4,2	3,0	1,8	81,6	4,8	14,7	4,1	3,7	2,2
Piauí	84,1	5,1	12,4	4,1	3,5	1,9	77,7	5,9	15,3	3,7	7,0	3,3
Ceará	71,7	9,5	22,6	7,0	5,7	5,0	68,1	8,4	24,5	5,7	7,4	4,7
Rio Grande do Norte	83,2	6,3	13,2	5,6	3,7	2,7	72,3	5,9	20,4	5,8	7,3	2,9
Paraíba	84,3	5,0	11,7	3,6	4,0	2,3	73,2	6,0	16,8	4,8	10,0	5,2
Pernambuco	80,0	6,0	14,7	4,8	5,3	3,1	72,2	6,6	16,0	4,1	11,8	5,8
Alagoas	78,6	7,0	13,8	4,3	7,6	4,9	70,1	7,1	16,5	4,5	13,4	7,4
Sergipe	71,5	10,6	15,6	5,9	12,9	6,0	63,4	8,8	17,9	5,3	18,7	5,8
Bahia	77,9	7,8	15,8	5,4	6,4	4,9	71,2	7,3	19,0	4,8	9,8	5,0
Sudeste	51,4	8,0	31,8	5,2	16,7	6,7	48,5	7,4	33,4	4,9	18,1	6,1
Minas Gerais	44,7	9,5	35,3	7,6	20,0	11,0	43,2	8,4	37,7	7,6	19,1	10,2
Espírito Santo	73,9	8,6	17,2	6,4	8,9	3,4	67,5	8,7	17,8	5,7	14,7	4,0
Rio de Janeiro	61,4	9,7	29,9	7,5	8,7	4,1	52,9	7,9	33,4	6,7	13,7	4,6
São Paulo	49,0	14,1	32,3	8,8	18,7	11,4	47,3	13,5	33,0	8,5	19,8	10,9
Sul	57,9	5,2	29,3	3,2	12,8	3,3	55,0	4,9	29,6	3,0	15,3	3,2
Paraná	55,2	7,3	34,1	5,1	10,7	3,9	51,5	6,6	34,4	4,7	14,1	3,7
Santa Catarina	49,6	12,4	32,3	6,8	18,2	8,7	46,3	11,8	32,6	6,3	21,1	8,4
Rio Grande do Sul	65,4	8,7	22,9	5,0	11,8	5,8	63,6	8,3	23,2	4,5	13,2	5,7
Centro-Oeste	59,1	5,2	27,6	3,3	13,3	2,9	52,9	4,9	28,1	3,1	19,0	4,0
Mato Grosso do Sul	75,8	6,3	18,3	4,3	6,0	4,1	73,0	6,2	19,3	4,1	7,7	4,0
Mato Grosso	59,9	9,5	24,4	5,5	15,7	5,8	57,9	8,6	24,8	5,0	17,4	5,3
Goiás	51,7	11,2	32,2	7,1	16,1	6,1	43,8	10,3	31,4	6,5	24,8	8,8
Distrito Federal	52,3	6,9	34,1	5,7	13,6	4,1	45,3	6,4	34,6	4,6	20,1	5,1

Nota: A percentagem de alunos em cada nível na tabela resulta de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a percentagem verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Proficiência por idade

Tabela 10 Porcentagem de alunos, proficiência média e percentual acima dos 175 pontos em matemática e leitura e acima de 75 pontos em escrita, por idade declarada na data da realização da prova

Matemática						
Idade	2º ano			3º ano		
	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos
7 anos	43,0	132,7	15,3	2,2	142,7	22,1
8 anos	45,9	133,6	15,0	41,7	163,3	37,0
9 anos	6,2	123,8	9,5	40,7	160,4	36,6
10 anos	2,0	119,9	10,1	8,8	138,1	18,3
11 anos	1,1	109,0	2,9	5,3	129,0	12,7
Não respondeu	1,8	105,9	2,9	1,3	125,6	15,8
Leitura						
Idade	2º ano			3º ano		
	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos
7 anos	43,9	150,1	28,8	1,6	175,2	47,5
8 anos	44,3	149,0	27,5	43,6	179,1	50,7
9 anos	6,6	128,9	13,7	38,6	174,4	48,1
10 anos	1,9	111,7	10,4	8,9	141,5	25,4
11 anos	1,2	120,6	9,3	6,0	124,5	12,5
Não respondeu	2,1	113,2	10,3	1,3	114,6	8,3
Escrita						
Idade	2º ano			3º ano		
	% de alunos	Proficiência média	% acima de 75 pontos	% de alunos	Proficiência média	% acima de 75 pontos
7 anos	43,5	39,9	15,7	1,8	51,6	30,4
8 anos	45,0	39,3	14,5	42,7	56,4	35,0
9 anos	6,4	31,0	7,0	39,6	54,3	32,4
10 anos	1,9	20,8	1,1	8,9	38,5	13,9
11 anos	1,2	18,6	1,2	5,6	28,5	6,1
Não respondeu	1,9	22,9	5,6	1,3	26,6	13,0

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Os dados apresentados na **Tabela 10** (acima) comprovam o estrago causado pela defasagem idade-série. No 2º ano, espera-se que estejam matriculados alunos de 7 e 8 anos de idade. No 3º ano, alunos de 8 e de 9 anos de idade. Ao analisar o desempenho de alunos mais velhos, é evidente a queda no desempenho. Em matemática, alunos de 9, 10 e 11 anos matriculados no 2º ano têm proficiência média de 10 a 25 pontos abaixo de seus colegas de 7 e 8 anos de idade. Essa diferença

é ainda maior quando comparamos o desempenho de alunos de 10 e 11 anos matriculados no 3º ano com seus colegas de 8 e 9 anos de idade.

Em leitura, a diferença é mais acentuada, chegando a 30 pontos, entre alunos de 11 anos matriculados no 2º ano e seus colegas de 8 anos; e a 50 pontos, entre alunos de 11 anos matriculados no 3º ano e seus colegas de 9 anos. Esse é um dos motivos pelo qual a busca pela melhoria da qualidade da aprendizagem deve estar sempre conectada à busca pela melhoria no fluxo escolar.

Por isso, os resultados da Prova ABC precisam ser analisados também à luz do fluxo escolar nesse período da Educação Básica. Segundo dados da Pnad 2011, a taxa de conclusão no 3º ano do Ensino Fundamental aos 8 anos de idade é de 64,9% (**Tabela 11**). Enquanto as regiões Sul (74,8%), Sudeste (67,2%) e Centro-Oeste (66,1%) apresentam taxas acima da média nacional, Norte (57,9%) e Nordeste (60,2) ficam abaixo, revelando mais uma situação de desigualdade no contexto regional. →

Tabela 11 Taxa de conclusão do 3ºano/2ªsérie aos 8 anos

	2011
Brasil	64,9
Norte	57,9
Rondônia	56,4
Acre	64,1
Amazonas	53,8
Roraima	80,3
Pará	54,8
Amapá	69,3
Tocantins	69,1
Nordeste	60,2
Maranhão	60,4
Piauí	60,2
Ceará	68,9
Rio Grande do Norte	68,7
Paraíba	63,0
Pernambuco	59,8
Alagoas	58,6
Sergipe	60,5
Bahia	53,2
Sudeste	67,2
Minas Gerais	68,0
Espírito Santo	62,4
Rio de Janeiro	46,0
São Paulo	75,1
Sul	74,8
Paraná	78,8
Santa Catarina	76,5
Rio Grande do Sul	69,6
Centro-Oeste	66,1
Mato Grosso do Sul	70,3
Mato Grosso	68,2
Goiás	62,2
Distrito Federal	68,2
Nota: A taxa de conclusão do 3º ano/2ª série aos 8 anos é calculada considerando a frequência de crianças de 9 anos ao 4º ano/3ª série ou séries posteriores. Ou seja, observa-se as crianças de 9 anos que já concluíram com sucesso o 3º ano. Considera-se a idade em anos completos em 30 de junho.	
Fonte: IBGE/Pnad –Elaboração: Todos Pela Educação.	

Proficiência média em leitura, escrita e matemática

A **Tabela 12** mostra as médias de proficiência do Brasil e regiões em matemática, leitura e escrita, obtidas na Prova ABC 2012 por alunos do 2º e do 3º anos do Ensino Fundamental.

Tabela 12 Proficiência média – Brasil e regiões – 2º e 3º anos								
Proficiência média dos alunos em matemática								
	2º ano				3º ano			
	Pública		Total		Pública		Total	
	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro
Brasil	127,8	2,5	131,6	2,3	151,9	2,7	157,1	2,5
Norte	112,6	2,5	114,7	2,5	129,5	4,9	133,6	5,1
Nordeste	116,4	3,6	120,3	3,0	130,2	3,4	137,2	3,2
Sudeste	141,9	5,6	145,3	5,1	170,0	5,4	174,6	5,1
Sul	125,8	4,1	130,5	4,0	163,7	5,0	167,4	4,6
Centro-Oeste	122,6	3,6	128,4	4,1	150,4	4,7	157,6	5,2
Proficiência média dos alunos em leitura								
	2º ano				3º ano			
	Pública		Total		Pública		Total	
	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro
Brasil	140,6	2,9	146,4	2,7	163,3	3,0	169,8	2,7
Norte	119,9	4,2	124,2	4,7	141,6	4,7	146,4	5,5
Nordeste	123,5	4,4	130,5	3,7	139,4	3,7	148,9	3,5
Sudeste	159,7	5,2	164,2	5,3	181,4	6,6	186,4	5,9
Sul	139,5	4,7	146,1	4,7	177,2	4,4	182,8	4,3
Centro-Oeste	135,8	4,7	145,3	5,5	164,5	7,0	172,8	7,0
Proficiência média dos alunos em escrita								
	2º ano				3º ano			
	Pública		Total		Pública		Total	
	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro
Brasil	35,4	2,3	38,1	2,1	49,3	1,6	51,9	1,9
Norte	25,1	2,2	27,4	2,4	37,4	2,8	40,0	3,1
Nordeste	25,4	1,8	30,2	1,8	36,2	2,3	41,3	2,2
Sudeste	43,1	5,6	44,6	5,1	58,3	3,3	59,4	4,4
Sul	39,7	2,8	41,7	2,7	57,3	2,5	59,2	2,3
Centro-Oeste	37,0	3,3	41,5	3,3	53,2	3,4	56,7	3,3
Nota: As proficiências médias na tabela resultam de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a proficiência média verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.								
Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.								

Para o 3º ano, a proficiência média em matemática ficou em 157,1 pontos, sendo que a região Sudeste tem a melhor marca (174,6). As diferenças regionais são expressivas nessa disciplina e chegam a 41 pontos. A região Norte, onde está a pontuação mais baixa, apresenta um desempenho significativamente inferior (133,6).

No 2º ano, como era previsível, a proficiência média nacional em matemática é mais baixa, 131,6 pontos. A disparidade regional, por sua vez, é menos intensa: a região Sudeste, a mais bem pontuada, tem média de 145,3 pontos; a região Norte, com a pontuação mais baixa, apresenta média de 114,7 pontos.

Em relação ao desempenho nacional em leitura, os dados mostram que o escore médio para os alunos do 3º ano ficou em 169,8 pontos, o que indica uma proficiência abaixo dos 175 pontos, ponto da escala que representa o domínio de habilidades consideradas fundamentais para a compreensão e interpretação de diversos gêneros textuais. Em termos regionais, enquanto as regiões Sudeste (186,4) e Sul (182,8) superaram os 175 pontos e a região Centro-Oeste fica próxima (172,8), as regiões Norte (146,4) e Nordeste (148,9) apresentam médias ainda distantes.

Entre os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental, os índices médios se apresentaram mais baixos. O Sudeste é a região que apresenta o melhor desempenho nessa faixa (164,2 pontos), desta vez distanciando-se do Sul (146,1), cujos índices se encontram mais próximos da região Centro-Oeste (145,3); novamente, Norte (124,2) e Nordeste (130,5) apresentam índices piores.

A **Tabela 12** mostra também que, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, a nota média dos alunos para escrita foi de 51,9 pontos, enquanto a mínima desejável seria de 75 pontos. As maiores médias, em termos regionais, foram atingidas no Sudeste (59,4) e no Sul (59,2), enquanto a pior é da região Norte (40).

Para os alunos do 2º ano do Ensino Fundamental, as notas obtidas são inferiores: a média nacional fica em 38,1 pontos, com o melhor desempenho na região Sudeste (44,6), e o pior, a região Norte (27,4). Na mesma faixa, encontra-se o desempenho das regiões Sul (41,7) e Centro-Oeste (41,5). →

Tabela 13 Proficiência média dos alunos em matemática – Unidades da federação – 2º e 3º anos

	2º ano				3º ano			
	Pública		Total		Pública		Total	
	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro
Brasil	127,8	2,5	131,6	2,3	151,9	2,7	157,1	2,5
Norte	112,6	2,5	114,7	2,5	129,5	4,9	133,6	5,1
Rondônia	129,1	7,8	130,4	7,5	152,0	5,7	154,7	5,9
Acre	114,8	5,9	116,1	5,6	139,9	6,2	142,5	6,1
Amazonas	107,7	5,0	109,1	5,0	121,6	8,0	126,2	10,7
Roraima	111,9	4,5	115,1	6,0	130,0	7,2	134,7	8,1
Pará	108,4	3,7	111,3	4,0	127,0	9,3	131,4	9,3
Amapá	116,4	8,0	116,8	7,4	125,7	6,2	128,7	6,4
Tocantins	122,4	7,6	125,2	8,1	135,3	6,8	139,7	7,8
Nordeste	116,4	3,6	120,3	3,0	130,2	3,4	137,2	3,2
Maranhão	111,6	5,2	111,4	4,7	123,6	9,0	125,6	8,0
Piauí	122,4	7,7	125,6	6,5	131,2	4,6	135,3	5,3
Ceará	112,1	4,7	116,0	4,1	133,3	7,3	141,1	6,4
Rio Grande do Norte	108,4	3,8	115,8	5,3	125,1	7,5	133,8	7,1
Paraíba	119,3	8,4	124,7	7,6	142,0	8,3	147,9	7,1
Pernambuco	128,6	14,2	131,8	10,3	136,2	8,3	144,2	8,6
Alagoas	106,7	4,9	111,3	4,7	118,3	6,3	128,2	9,0
Sergipe	115,3	8,9	120,7	7,4	141,5	10,1	148,4	8,8
Bahia	117,4	9,6	121,7	8,1	127,7	9,0	135,0	8,1
Sudeste	141,9	5,6	145,3	5,1	170,0	5,4	174,6	5,1
Minas Gerais	135,2	6,7	138,7	6,3	169,8	9,8	175,2	9,0
Espírito Santo	125,6	11,1	132,8	11,6	166,0	8,9	170,1	8,2
Rio de Janeiro	130,4	6,8	138,4	6,9	164,3	13,0	169,3	10,0
São Paulo	150,3	10,1	152,2	9,4	172,7	8,2	177,3	8,3
Sul	125,8	4,1	130,5	4,0	163,7	5,0	167,4	4,6
Paraná	122,7	5,6	127,2	5,1	159,4	7,3	162,7	6,7
Santa Catarina	135,3	11,1	139,1	10,7	175,4	10,9	177,8	10,0
Rio Grande do Sul	123,4	7,1	128,9	7,2	161,4	8,3	166,5	8,2
Centro-Oeste	122,6	3,6	128,4	4,1	150,4	4,7	157,6	5,2
Mato Grosso do Sul	114,9	4,6	117,2	4,4	149,5	8,1	153,2	8,2
Mato Grosso	129,6	7,2	131,4	6,4	154,9	9,3	158,7	8,7
Goiás	122,4	7,1	130,5	9,1	146,8	8,2	156,9	10,2
Distrito Federal	124,6	6,2	133,3	6,0	154,4	10,6	162,4	9,6

Nota: As proficiências médias na tabela resultam de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a proficiência média verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

A análise do desempenho em matemática por unidade da federação (**Tabela 13**, p. 28) apresenta na dianteira destacada três estados: Santa Catarina (177,8), São Paulo (177,3) e Minas Gerais (175,2). Os piores desempenhos vêm do Maranhão (125,6) e do Amazonas (126,2).

Segundo se depreende da interpretação da **Tabela 14** (p. 30), que traz o desempenho em leitura, os alunos do 3º ano dos estados de São Paulo (192,2), de Minas Gerais (188,5) e Santa Catarina (184,8) apresentaram as melhores médias – todas situadas acima do mínimo desejável, de 175 pontos. Por outro lado, Pará (136,6) e Alagoas (137,9) encontram-se ainda em níveis inferiores a esse patamar, situação que se repete em outros 14 estados do País.

Entre os estados brasileiros na avaliação sobre escrita (**Tabela 15**, p. 31), Santa Catarina apresentou o melhor desempenho entre alunos do 3º ano (média de 60,9 pontos), seguido por São Paulo (59,5), Paraná e Rio Grande do Sul (ambos com 58,8). Com os três estados da região Sul apresentando boas *performances*, esta região alcança índices próximos ao da região Sudeste: 59,2 pontos. Na outra ponta do desempenho, Pará (35,4), Maranhão (36,9) e Piauí (37,1) apresentaram os piores resultados em proficiência ao final do 3º ano. →

Tabela 14 Proficiência média dos alunos em leitura – Unidades da federação – 2º e 3º anos

	2º ano				3º ano			
	Pública		Total		Pública		Total	
	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro
Brasil	140,6	2,9	146,4	2,7	163,3	3,0	169,8	2,7
Norte	119,9	4,2	124,2	4,7	141,6	4,7	146,4	5,5
Rondônia	142,4	9,2	144,9	8,8	173,1	10,4	175,9	9,7
Acre	134,4	8,1	135,6	7,8	164,6	7,0	166,0	6,6
Amazonas	113,7	4,6	116,8	6,4	140,5	11,9	148,1	16,8
Roraima	120,1	8,0	126,3	10,0	148,1	11,0	152,2	11,0
Pará	113,9	7,8	120,0	9,3	132,0	6,9	136,4	7,2
Amapá	117,8	7,2	122,3	7,3	134,4	8,1	139,4	8,1
Tocantins	129,7	7,7	133,5	8,5	150,3	7,8	155,4	7,8
Nordeste	123,5	4,4	130,5	3,7	139,4	3,7	148,9	3,5
Maranhão	118,0	7,8	117,6	6,9	139,8	12,0	142,8	10,7
Piauí	126,0	8,8	131,6	8,7	136,5	7,3	144,2	7,6
Ceará	130,6	10,0	136,5	8,5	153,1	8,3	162,2	7,5
Rio Grande do Norte	120,0	8,0	130,6	7,6	141,5	11,0	154,0	9,8
Paraíba	121,5	8,5	130,9	7,6	141,4	9,0	151,7	7,8
Pernambuco	135,6	14,0	143,2	10,2	141,0	8,3	153,2	8,8
Alagoas	113,8	7,8	125,2	7,0	126,6	8,6	137,9	9,7
Sergipe	118,2	9,8	128,1	8,5	140,3	8,3	151,0	8,2
Bahia	120,1	12,0	127,0	10,3	133,6	8,7	142,7	8,4
Sudeste	159,7	5,2	164,2	5,3	181,4	6,6	186,4	5,9
Minas Gerais	156,0	9,5	162,1	9,1	184,3	13,0	188,5	11,9
Espírito Santo	141,5	12,7	149,7	13,3	169,7	16,1	175,2	15,8
Rio de Janeiro	144,0	8,7	155,1	8,0	163,6	11,4	174,2	9,5
São Paulo	168,3	7,8	170,3	8,5	187,9	10,6	192,2	9,9
Sul	139,5	4,7	146,1	4,7	177,2	4,4	182,8	4,3
Paraná	132,8	7,7	140,0	8,0	175,2	7,1	182,0	7,0
Santa Catarina	157,5	9,8	162,2	9,7	179,6	8,8	184,8	8,6
Rio Grande do Sul	135,6	7,2	142,8	7,2	177,8	7,4	182,6	6,9
Centro-Oeste	135,8	4,7	145,3	5,5	164,5	7,0	172,8	7,0
Mato Grosso do Sul	128,7	7,3	132,5	6,8	173,3	8,7	176,1	8,2
Mato Grosso	144,4	8,4	149,7	7,9	163,0	7,6	167,8	7,5
Goiás	131,5	9,0	144,9	11,7	156,2	15,0	168,6	15,4
Distrito Federal	145,6	10,1	157,0	9,1	175,4	8,6	183,9	8,1

Nota: As proficiências médias na tabela resultam de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a proficiência média verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Tabela 15 Proficiência média dos alunos em escrita – Unidades da federação – 2º e 3º anos

	2º ano				3º ano			
	Pública		Total		Pública		Total	
	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro	Proficiência média	Margem de erro
Brasil	35,4	2,3	38,1	2,1	49,3	1,6	51,9	1,9
Norte	25,1	2,2	27,4	2,4	37,4	2,8	40,0	3,1
Rondônia	32,8	3,6	33,8	3,5	46,6	5,0	47,8	4,8
Acre	33,7	3,0	35,0	2,9	47,5	4,2	48,7	4,0
Amazonas	26,3	4,5	28,1	4,8	38,0	6,3	41,0	7,6
Roraima	30,2	3,6	32,2	4,0	42,2	5,4	44,6	5,4
Pará	19,5	3,4	22,7	3,9	32,4	4,4	35,4	4,8
Amapá	26,6	4,0	29,0	4,2	39,1	5,4	41,6	5,4
Tocantins	31,1	5,1	33,8	5,3	46,1	5,1	48,1	5,0
Nordeste	25,4	1,8	30,2	1,8	36,2	2,3	41,3	2,2
Maranhão	22,4	3,6	23,8	3,3	34,4	5,4	36,9	5,0
Piauí	22,4	3,7	26,8	4,3	32,9	4,5	37,1	4,2
Ceará	29,1	6,1	31,8	5,2	40,3	5,1	43,7	4,3
Rio Grande do Norte	23,1	3,7	29,8	3,2	35,1	5,1	41,2	4,8
Paraíba	21,7	3,6	29,2	4,2	37,8	5,9	44,2	5,3
Pernambuco	24,6	5,1	31,5	5,6	33,5	4,0	41,0	5,6
Alagoas	29,3	4,1	34,6	4,6	33,4	4,7	39,6	5,4
Sergipe	28,5	6,9	34,8	5,8	44,0	6,1	50,3	5,9
Bahia	26,3	4,4	31,0	4,4	36,7	6,6	41,2	6,0
Sudeste	43,1	5,6	44,6	5,1	58,3	3,3	59,4	4,4
Minas Gerais	47,9	6,6	48,3	5,8	60,9	4,9	63,3	4,4
Espírito Santo	31,0	6,0	35,6	6,2	49,1	7,4	52,6	7,5
Rio de Janeiro	36,2	5,3	42,0	4,2	53,6	9,1	56,4	7,3
São Paulo	44,3	9,8	44,9	9,4	59,6	5,0	59,5	8,1
Sul	39,7	2,8	41,7	2,7	57,3	2,5	59,2	2,3
Paraná	40,0	3,4	42,3	3,1	56,9	3,7	58,8	3,5
Santa Catarina	45,2	6,9	47,5	6,6	58,4	6,7	60,9	6,2
Rio Grande do Sul	36,3	5,1	37,8	4,9	57,0	3,6	58,8	3,3
Centro-Oeste	37,0	3,3	41,5	3,3	53,2	3,4	56,7	3,3
Mato Grosso do Sul	28,2	4,3	29,8	4,2	51,6	4,2	52,7	4,2
Mato Grosso	37,3	5,9	39,1	5,2	55,2	5,8	56,4	5,2
Goiás	40,3	7,3	46,4	7,2	54,0	7,0	58,8	6,7
Distrito Federal	41,1	3,3	46,5	3,5	50,9	4,9	56,1	4,8

Nota: As proficiências médias na tabela resultam de um processo amostral. Portanto, é apresentada a margem de erro, calculada com nível de 95% de confiança e equivalente a 1,96 vez o erro padrão. Em 95% das reamostragens, a proficiência média verdadeira estará dentro do intervalo de confiança, cujo limites são definidos pela margem de erro, para mais ou para menos.

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Hábitos de leitura

Na segunda edição da Prova ABC, também foi realizada uma pesquisa sobre hábitos de leitura entre os estudantes do Ensino Fundamental. Cada aluno respondeu três questões:

1. Você gosta de ler livros, revistas e quadrinhos?
2. Você lê livros, revistas e quadrinhos em sua casa?
3. Em sua casa algum adulto lê junto com você?

O mesmo questionário foi respondido pelas turmas que fizeram a prova de escrita, leitura e matemática, e os resultados gerais se encontram nas tabelas a seguir.

Tabela 16 Porcentagem de alunos, proficiência média em matemática e percentual de alunos acima dos 175 pontos conforme hábitos de leitura

Você gosta de ler livros, revistas e quadrinhos?						
Matemática						
Gosto por leitura	2º ano			3º ano		
	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos
Gosta muito	76,3	134,1	15,3	73,0	159,3	35,0
Gosta pouco	14,6	129,7	14,5	19,8	155,9	30,5
Não gosta	5,1	119,2	7,8	4,8	146,0	28,2
Não respondeu	3,9	104,9	3,8	2,4	122,0	15,4
Você lê livros, revistas e quadrinhos em sua casa?						
Matemática						
Hábito de leitura em casa	2º ano			3º ano		
	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos
Não	14,9	124,0	10,8	13,8	147,8	24,8
Sim	81,5	133,8	15,3	83,7	159,6	35,2
Não respondeu	3,7	112,0	7,9	2,5	127,3	17,8
Em sua casa, algum adulto lê junto com você?						
Matemática						
Leitura com adultos em casa	2º ano			3º ano		
	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos
Não	43,3	140,9	20,3	46,6	165,6	39,2
Sim	51,8	126,1	10,4	50,3	151,4	29,3
Não respondeu	4,9	105,8	3,2	3,0	120,8	10,7

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Em matemática, dentre aqueles que cursavam o 3º ano em 2012, e declararam “gostar muito” de ler, a média é de 159,3 pontos; dentre os que “gostam pouco”, a média fica em 155,9 pontos, caindo para 146 entre aqueles que declaram “não gostar” de ler. →

Tabela 17 Porcentagem de alunos, proficiência média em leitura e percentual de alunos acima dos 175 pontos conforme hábitos de leitura

Você gosta de ler livros, revistas e quadrinhos?						
Leitura						
Gosto por leitura	2º ano			3º ano		
	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos
Gosta muito	75,0	151,2	28,5	74,2	173,2	46,4
Gosta pouco	14,9	144,2	27,1	19,1	169,9	45,8
Não gosta	5,7	121,4	11,1	4,2	138,0	24,0
Não respondeu	4,4	105,0	4,7	2,5	119,8	12,5
Você lê livros, revistas e quadrinhos em sua casa?						
Leitura						
Hábito de leitura em casa	2º ano			3º ano		
	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos
Não	14,8	135,4	18,9	12,9	153,5	34,2
Sim	81,4	150,0	28,5	84,9	173,6	47,0
Não respondeu	3,8	110,9	7,2	2,2	120,2	11,5
Em sua casa, algum adulto lê junto com você?						
Leitura						
Leitura com adultos em casa	2º ano			3º ano		
	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos	% de alunos	Proficiência média	% acima de 175 pontos
Não	42,1	158,2	34,1	47,7	181,6	53,0
Sim	52,8	140,2	21,9	49,4	161,4	38,4
Não respondeu	5,1	112,8	6,4	2,9	118,1	11,7

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Em leitura, que tem a escala 175 do Saeb como patamar mínimo desejável, aqueles que declararam “gostar muito” de ler se destacam quando comparados com os outros dois grupos: 173,2 pontos para os primeiros, diante de 169,9 pontos para aqueles que “gostam pouco” e 138, em média, pontuaram aqueles que declararam “não gostar” de ler.

Quando a questão era se algum adulto lia em casa junto com a criança (indicativo de que ela tem dificuldade para ler sozinha), daqueles alunos do 3º ano que responderam afirmativamente 26,2% atingiram ou superaram a meta de 75 pontos em escrita; essa porcentagem sobe para 35,3% entre aqueles que não recebem ajuda de seus pais – presumivelmente por já se encontrarem alfabetizados. No 2º ano o padrão se repete: dos que não contam com ajuda dos pais em suas leituras em casa, 18,6% superaram a meta desejável; entre os que tinham seus pais como leitores, essa porcentagem caiu para 11%. →

Tabela 18 Porcentagem de alunos, proficiência média em escrita e percentual de alunos acima dos 75 pontos conforme hábitos de leitura

Você gosta de ler livros, revistas e quadrinhos?						
Escrita						
Gosto por leitura	2º ano			3º ano		
	% de alunos	Proficiência média	% acima de 75 pontos	% de alunos	Proficiência média	% acima de 75 pontos
Gosta muito	75,6	40,8	15,7	73,7	54,3	32,4
Gosta pouco	14,8	35,0	11,5	19,4	50,0	27,8
Não gosta	5,5	25,4	4,9	4,5	35,7	14,0
Não respondeu	4,2	18,4	3,0	2,4	25,1	8,1
Você lê livros, revistas e quadrinhos em sua casa?						
Escrita						
Hábito de leitura em casa	2º ano			3º ano		
	% de alunos	Proficiência média	% acima de 75 pontos	% de alunos	Proficiência média	% acima de 75 pontos
Não	14,9	30,9	8,3	13,2	42,9	22,2
Sim	81,3	40,2	15,5	84,4	54,1	32,0
Não respondeu	3,7	21,2	3,2	2,4	25,2	7,4
Em sua casa, algum adulto lê junto com você?						
Escrita						
Leitura com adultos em casa	2º ano			3º ano		
	% de alunos	Proficiência média	% acima de 75 pontos	% de alunos	Proficiência média	% acima de 75 pontos
Não	42,7	43,8	18,6	47,1	56,8	35,3
Sim	52,4	35,2	11,0	49,9	48,8	26,2
Não respondeu	5,0	19,9	4,5	3,0	27,8	13,4

Fonte: Prova ABC 2012 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Na avaliação das habilidades de escrita entre alunos do 3º ano (**Tabela 18**), a proficiência média dos leitores habituais (ou que se declararam leitores por gosto) é de 54,3 pontos, enquanto entre os leitores ainda em formação (aqueles que declaram “gostar pouco” de ler), é de 50 pontos; entre aqueles que declararam “não gostar de ler”, a proficiência cai ainda mais: 35,7 pontos. Vale lembrar que, pela escala do Saeb, a pontuação desejável neste nível de ensino para a escrita é de 75 pontos.

Avaliação longitudinal

Como a escala Saeb é contínua e única, revelando a cada pontuação as habilidades e competências que o aluno possui ao alcançar determinado nível, torna-se possível comparar a evolução na aprendizagem dos estudantes em alguns cortes específicos. Por exemplo, o percentual de alunos que, em

2012, se encontravam no 3º ano do Ensino Fundamental e conseguiram alcançar ou superar a meta de 175 pontos em língua portuguesa e matemática na Prova ABC pode ser comparado com o percentual de alunos que, na Prova Brasil de 2011, estando no 5º ano do Ensino Fundamental, atingiram ou superaram a meta de 200 pontos, desempenho desejável para aquele ano segundo os critérios adotados pelo Todos Pela Educação. Esses números se encontram nos dois quadros da **Tabela 19**, a seguir.

Tabela 19 Percentual de alunos do 3º e do 5º ano com proficiência igual ou acima do considerado adequado pelo Todos Pela Educação		
Língua portuguesa		
Rede	3º ano	5º ano
	Prova ABC 2012	Prova Brasil 2011
Pública	39,7%	35,6%
Total	44,5%	40,0%
Matemática		
Rede	3º ano	5º ano
	Prova ABC 2012	Prova Brasil 2011
Pública	29,2%	31,9%
Total	33,3%	36,3%

Fonte: Prova ABC 2012/ Prova Brasil 2011 - Elaboração: Todos Pela Educação.

Como é possível observar, o percentual de alunos com desempenho desejável cresce em matemática, mas cai em língua portuguesa. Os dados da segunda Prova ABC corroboram aqueles já obtidos na primeira edição da avaliação: será preciso um grande esforço para que, até o ano do bicentenário da Independência do Brasil, em 2022, o País tenha 100% de suas crianças até 8 anos de idade alfabetizadas e com conhecimentos básicos de matemática. Concomitantemente à melhoria geral nos índices, as disparidades regionais também precisam ser enfrentadas, rumo à nossa verdadeira independência. ♦

Análise dos itens

Introdução

Para interpretar os resultados da Prova ABC é preciso compreender o que e como o exame avaliou. A Prova ABC foi desenvolvida pela equipe técnica do movimento Todos Pela Educação com o objetivo de avaliar a aprendizagem de leitura, escrita e matemática dos alunos ao final do ciclo de alfabetização e contou com a parceria do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (Inep), que cedeu itens do 5º ano do Ensino Fundamental retirados do Banco Nacional de Itens do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e, assim, possibilitou a análise dos desempenhos encontrados à luz da escala do Saeb.

A elaboração dos itens da Prova ABC apoiou-se nas matrizes nacionais de referência para a avaliação da Prova Brasil/Saeb.

As matrizes de referência para a avaliação

Na área educacional é de fundamental importância definir uma matriz de referência das situações de ensino que permita avaliar, ainda que de forma indireta e inferencial, a ocorrência de efetiva aprendizagem. A matriz de referência permite, também, estabelecer uma correspondência entre uma situação de ensino em sala de aula e o que é legítimo ser avaliado em uma prova, sinalizando as estruturas básicas do conhecimento a serem construídas pelas crianças, por meio dos diferentes componentes curriculares, em cada etapa da escolaridade básica.

A indicação das habilidades a serem avaliadas em cada etapa da escolarização orienta a elaboração das questões das provas para que os instrumentos possam estar a serviço do que realmente se quer avaliar.

As matrizes de referência de língua portuguesa e de matemática que orientaram a elaboração dos itens da Prova ABC são as definidas para a avaliação dos alunos brasileiros do Ensino Fundamental na Prova Brasil/Saeb. Para a Prova ABC foi conservada a estrutura das matrizes (temas/tópicos) e selecionadas as habilidades pertinentes à etapa de escolarização avaliada – os três primeiros anos do Ensino Fundamental. ♦

Matriz de referência de matemática

Na Prova Brasil e no Saeb são consideradas capacidades a serem demonstradas pelos alunos: observação, estabelecimento de relações, comunicação (diferentes linguagens), argumentação e validação de processos, além do estímulo a diferentes formas de raciocínio como a intuição, a indução, a dedução e a estimativa.

As questões de matemática apresentadas na Prova ABC contêm, prioritariamente, situações de resolução de problemas significativos para o aluno, mas também contemplam o cálculo direto por meio de operações matemáticas.

A matriz de referência de matemática apresenta quatro temas/tópicos: Espaço e Forma, Grandezas e Medidas, Números e Operações e Tratamento da Informação.

Espaço e Forma

O desenvolvimento de habilidades relacionadas aos conceitos geométricos apresentados no Ensino Fundamental busca expandir a compreensão, a capacidade de descrição e de representação dos alunos acerca do mundo em que vivem.

O aprendizado das noções geométricas contribui para a percepção de semelhanças e diferenças entre figuras e sólidos e para a identificação de padrões de regularidade referentes à forma, ambos fundamentais à compreensão de práticas matemáticas futuras mais amplas, que incluirão diferentes grandezas e medidas.

As habilidades vinculadas ao tema/tópico Espaço e Forma propõem operações cognitivas mais simples, particularmente relacionadas à identificação/reconhecimento de elementos fundamentais e propriedades:

- ◆ Reconhecer sólidos geométricos, como cubo e esfera.
- ◆ Reconhecer figuras planas, como quadrado, retângulo, triângulo e círculo.
- ◆ Reconhecer propriedades de figuras geométricas simples, como os quadriláteros.
- ◆ Identificar a localização e a movimentação em mapas, croquis e outras representações gráficas.

Grandezas e Medidas

Este tema/tópico engloba um conjunto de habilidades presente em quase todas as atividades realizadas no cotidiano dos alunos. Nesse conjunto, a leitura e a representação de medidas de grandeza (tais como comprimento, área, tempo

em horas etc.) e a compreensão dos conceitos de proporcionalidade e de escala, por exemplo, são habilidades que contextualizam e, até certo ponto, relacionam os temas Espaço e Forma e Números e Operações.

As habilidades que integram esse tema/tópico incluem operações cognitivas que se dispõem em diferentes graus de complexidade, ao propor identificar, comparar, calcular e resolver problemas. São elas:

- ◆ Ler e interpretar calendários.
- ◆ Resolver situação-problema que envolve a troca de notas e/ou moedas do sistema monetário brasileiro.
- ◆ Estabelecer relações entre unidades de medida de tempo.
- ◆ Ler horas em relógio de ponteiros ou digital.
- ◆ Estimar ou comparar a medida de grandezas utilizando unidades de medida convencionais ou não.
- ◆ Resolver problemas utilizando unidades de medida padronizadas, como quilograma (kg), grama (g), litro (l), mililitro (ml), quilômetro (km) ou metro (m).

Números e Operações

Nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, as práticas matemáticas que envolvem contagens constituem o núcleo do conceito de número natural, então representado no sistema decimal. Por meio de tais práticas, é construído o significado das operações de adição, subtração e multiplicação, juntamente com as etapas que constituem os algoritmos utilizados para efetuar-las. Esse tema/tópico abrange a maioria das habilidades matemáticas trabalhadas nessa etapa de escolarização do Ensino Fundamental.

As habilidades que compõem o tema/tópico Números e Operações incluem operações cognitivas que se dispõem em diferentes graus de complexidade, ao propor identificações, comparações, cálculos e resolução de problemas. São elas:

- ◆ Contar os objetos de uma coleção.
- ◆ Identificar o número de objetos que compõem uma dúzia ou meia dúzia.
- ◆ Ler números até a ordem das centenas, segundo as regras do sistema de numeração decimal.
- ◆ Identificar a localização de um número natural na reta numérica.
- ◆ Identificar a decomposição de um número natural segundo suas ordens.
- ◆ Comparar e ordenar números naturais.

- ◆ Reconhecer regularidades em sequências numéricas.
- ◆ Efetuar a adição de números naturais.
- ◆ Resolver situação-problema que envolve a adição de números naturais.
- ◆ Efetuar subtração de números naturais.
- ◆ Resolver situação-problema que envolve a subtração de números naturais.
- ◆ Efetuar multiplicação de números naturais.
- ◆ Resolver situação-problema que envolva a multiplicação de números naturais.
- ◆ Resolver problemas envolvendo o sistema monetário brasileiro.

Tratamento da Informação

Este tema/tópico é abordado na Prova ABC apresentando questões que solicitam do aluno leitura e interpretação de dados apresentados em tabelas. É importante que desde o início da escolarização os alunos desenvolvam a habilidade de obter informações simples, apresentadas com bastante frequência, sejam em materiais de grande circulação na sociedade, como jornais e revistas, ou em outras fontes de informação, em meio impresso ou digital. Na matriz de referência para a avaliação, a única habilidade apresentada é:

- ◆ Ler informações e dados apresentados em tabelas. ◆

Matriz de referência de língua portuguesa – leitura e escrita

O ensino da língua portuguesa deve voltar-se para a função social da língua e constituir-se como requisito básico para que o aluno ingresse no mundo letrado e possa construir seu processo de cidadania, integrando-se à sociedade como um participante atuante.

Seguindo as diretrizes do Conselho Nacional de Educação e dos Parâmetros Curriculares Nacionais, os testes de língua portuguesa da Prova Brasil e do Saeb têm como foco a leitura. Seu objetivo é verificar se os alunos são capazes de apreender o texto como construção de conhecimento em diferentes níveis de compreensão, análise e interpretação.

A escola deve procurar converter a leitura e a escrita em objeto de aprendizagem, preservando sua natureza e sua complexidade, trabalhando com a diversidade de textos e de combinações entre eles. Na escola, a variedade de objetivos e modalidades que caracterizam a leitura deve ser explorada, como ler para resolver um problema prático, para informar-se, divertir-se, estudar, escrever ou revisar o próprio texto.

O trabalho com leitura tem como finalidade a formação de leitores competentes e, conseqüentemente, a formação de escritores, pois a possibilidade de produzir textos eficazes tem sua origem na prática, espaço de construção da intertextualidade. A leitura, por um lado, fornece-nos a matéria-prima para a escrita: o que escrever. Por outro, contribui para a constituição de modelos: como escrever.

Os conhecimentos e competências linguísticas esperados para cada etapa de escolarização do Ensino Fundamental estão indicadas nas habilidades agrupadas por tema/tópico da matriz de referência de língua portuguesa.

Para a elaboração dos itens da Prova ABC foi feito um recorte da matriz da Prova Brasil/Saeb de modo a selecionar as habilidades adequadas para avaliar a competência leitora dos alunos dos três primeiros anos do Ensino Fundamental.

Procedimentos de leitura

- ◆ Identificar a escrita de uma palavra ditada ou ilustrada, sem que isso seja possível a partir do reconhecimento de um único fonema ou de uma única sílaba.
- ◆ Localizar informação em diferentes gêneros textuais, com diferentes tamanhos e estruturas e com distintos graus de evidência da informação, exigindo, em alguns casos, relacionar dados do texto para chegar à resposta correta.

- ◆ Identificar o número de sílabas que formam uma palavra por contagem ou comparação das sílabas de palavras dadas por imagens.
- ◆ Antecipar o assunto do texto com base no suporte ou nas características gráficas do gênero ou, ainda, em um nível mais complexo, reconhecer o assunto, fundamentando-se apenas na leitura individual do texto.
- ◆ Identificar o tema de um texto.
- ◆ Inferir uma informação implícita em um texto.
- ◆ Localizar informações explícitas em um texto.

Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto

- ◆ Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).
- ◆ Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
- ◆ Relacionar o texto verbal a recursos gráfico-visuais presentes, percebendo a sua contribuição para a construção do significado do texto.
- ◆ Relacionar informações verbais e não verbais para fazer a leitura, no caso, de um texto que transmite um ensinamento.

Não se aplica a alunos deste nível de escolaridade.

- ◆ Coerência e coesão no processamento do texto
- ◆ Estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.
- ◆ Identificar características dos personagens e a sequência de acontecimentos no gênero lenda.
- ◆ Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido
- ◆ Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.

A avaliação da escrita na Prova ABC

A Prova Brasil/Saeb não tem avaliado a competência escritora dos alunos brasileiros. Desse modo, a avaliação da produção escrita dos alunos da Prova ABC baseou-se na análise das cinco competências da escrita desenvolvidas para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Dessas, foram selecionadas as três competências consideradas adequadas para os três primeiros anos do Ensino Fundamental.

Adequação ao tema e ao gênero

Essa competência envolve dois aspectos: a pertinência ao tema e a adequação ao gênero textual. É, portanto, uma competência complexa, porque o aluno pode ser pertinente ao tema, mas não dominar todos os requisitos do gênero textual.

A expressão “gênero textual” refere-se aos textos encontrados na vida diária, que apresentam características socio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, objetivo da comunicação e contexto de produção.

Coesão e coerência textuais

Essa competência está diretamente ligada à compreensão, à possibilidade de interpretação, pelo suposto leitor, das ideias nele contidas. A inteligibilidade do texto depende, portanto, dos seguintes fatores: relação lógica entre as partes do texto, criando uma unidade de sentido; precisão vocabular; progressão temática adequada ao desenvolvimento do tema, revelando que a redação foi planejada e que as ideias desenvolvidas são pouco a pouco apresentadas, em uma ordem lógica; e adequação entre o conteúdo do texto e o mundo real.

Adequação ao registro escrito

Essa competência envolve o domínio do padrão escrito. Segundo o capítulo de Linguagens e Códigos dos Parâmetros Curriculares Nacionais, na escola é preciso trabalhar textos literários e não literários; verbais e não verbais, que atendam a todo tipo de falante, em suas múltiplas atividades cotidianas. O professor deve oferecer aos alunos mecanismos que despertem a sensibilidade e a potencialidade que trazem consigo, para que possam se apoderar de novas formas gramaticais, do léxico, dos recursos estilísticos, a fim de obter um desempenho linguístico exemplar para o pleno exercício da cidadania.

O ato de escrever exige o conhecimento de ortografia, de morfossintaxe, de vocabulário, de pontuação que são adquiridos ao longo da vida e sistematizados na escola. Assim, os alunos, a despeito das particularidades linguísticas que os diferenciam regional e socioeconomicamente, têm o direito ao domínio das formas de expressão, falada e escrita, que lhes deem acesso aos bens de cultura do seu país, em toda a sua plenitude. ♦

Como foi aplicada a Prova ABC 2012



Os instrumentos de avaliação da Prova ABC apresentaram ao todo 50 questões de leitura, 50 questões de matemática e 1 questão de escrita. As 50 questões de cada área foram divididas em blocos de 10 questões para compor os cadernos de prova. Cada caderno de prova continha 2 blocos de questões de leitura ou 2 blocos de questões de matemática e 1 questão de escrita. Desse modo, em cada turma um aluno só respondeu a 20 questões de leitura ou de matemática e todos responderam à questão de escrita.

A aplicação contou com professores externos à escola, capacitados mediante videoconferências e sessões presenciais de leitura e discussão do *Manual de Aplicação*. Nas sessões de teste, os professores aplicadores seguiram um procedimento padrão, marcando o tempo de cada bloco de questões, e não lendo as questões para os alunos. Os alunos foram orientados para marcar adequadamente as respostas no próprio caderno de provas.

Com o objetivo de caracterizar os alunos, a capa do caderno de provas continha algumas perguntas que visavam correlacionar desempenho com sexo, idade e hábitos de leitura.

Escola: _____ Turma: _____

Nome do aluno: _____

Você é:  

Marque a sua idade:

7 anos 8 anos 9 anos 10 anos 11 anos ou mais

1. **Você gosta de ler livros, revistas e quadrinhos?**

Gosto Muito Gosto Pouco Não gosto

2. **Você lê livros, revistas e quadrinhos em sua casa?**

Sim Não

3. **Na sua casa, algum adulto lê junto com você?**

Sim Não

A escala de desempenho

O desempenho dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental está sendo colocado nas escalas de proficiência do Saeb, para cada componente curricular, utilizando a mesma métrica das avaliações nacionais.

Uma escala é uma maneira de medir resultados de forma ordenada em que a origem e a unidade de medida são

arbitradas. As escalas de proficiências ordenam os desempenhos dos alunos do menor para o maior, de forma contínua.

Para se explicar a origem e os intervalos de uma escala, costuma-se fazer uma analogia com outra escala, conhecida, como a escala Celsius. A escala Celsius é graduada em centígrados. A origem é o ponto de fusão da água (0 grau) e o seu extremo, 100 graus, é o ponto de ebulição.

Para estabelecer um paralelo entre a escala de proficiência e a escala Celsius costuma-se apresentar a figura de um termômetro usado para medir a temperatura corporal.



DIVULGAÇÃO

O termômetro, utilizado para medir a temperatura corporal, apresenta valores que vão dos 35 graus aos 42 graus Celsius. Como a temperatura média de uma pessoa é de aproximadamente 36 graus, se o termômetro acusar uma temperatura de 37 graus, pode-se interpretar que a pessoa está febril. Entretanto, se o resultado obtido for 41 graus, a interpretação indica a necessidade de se tomar algum procedimento para a temperatura voltar aos níveis de normalidade.

A escala do Saeb é numérica, com valores compreendidos entre 0 e 500. Em 1997 a distribuição de proficiências dos alunos do 9º ano teve sua média arbitrada em 250 e seu desvio padrão em 50, tanto em língua portuguesa (leitura) como em matemática. Os pontos da escala por si só não informam o que os alunos fazem e são capazes de fazer e, portanto, precisam ser interpretados.

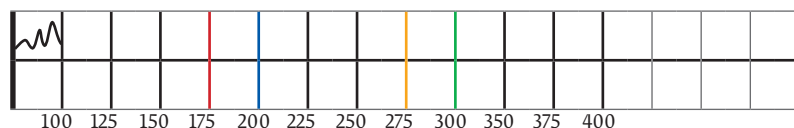
Algumas características da escala de proficiência devem ser lembradas:

A escala é comum às séries avaliadas para cada componente curricular. Foi possível obter uma escala única porque itens do Banco Nacional de Itens do 5º ano foram respondidos pelos alunos do 3º ano na Prova ABC.

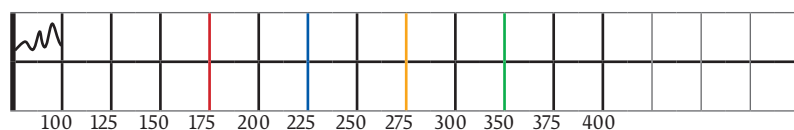
Em cada escala são escolhidos pontos para interpretar as habilidades que os alunos demonstram possuir quando seus desempenhos estão situados ao redor daquele ponto.

Os níveis da escala são cumulativos, ou seja, os alunos posicionados em um nível dominam as habilidades dos níveis anteriores. Assim, quanto maior o nível da escala, melhor o desempenho.

Dois exemplos de escala de desempenho, com seus valores numéricos, interpretados em 11 pontos, com distância entre si de meio desvio padrão, podem ser representados como nas figuras a seguir. Os pontos assinalados são aqueles considerados adequados pelo movimento Todos pela Educação para cada ano de escolaridade, para língua portuguesa (leitura) e matemática.



Língua portuguesa



Matemática

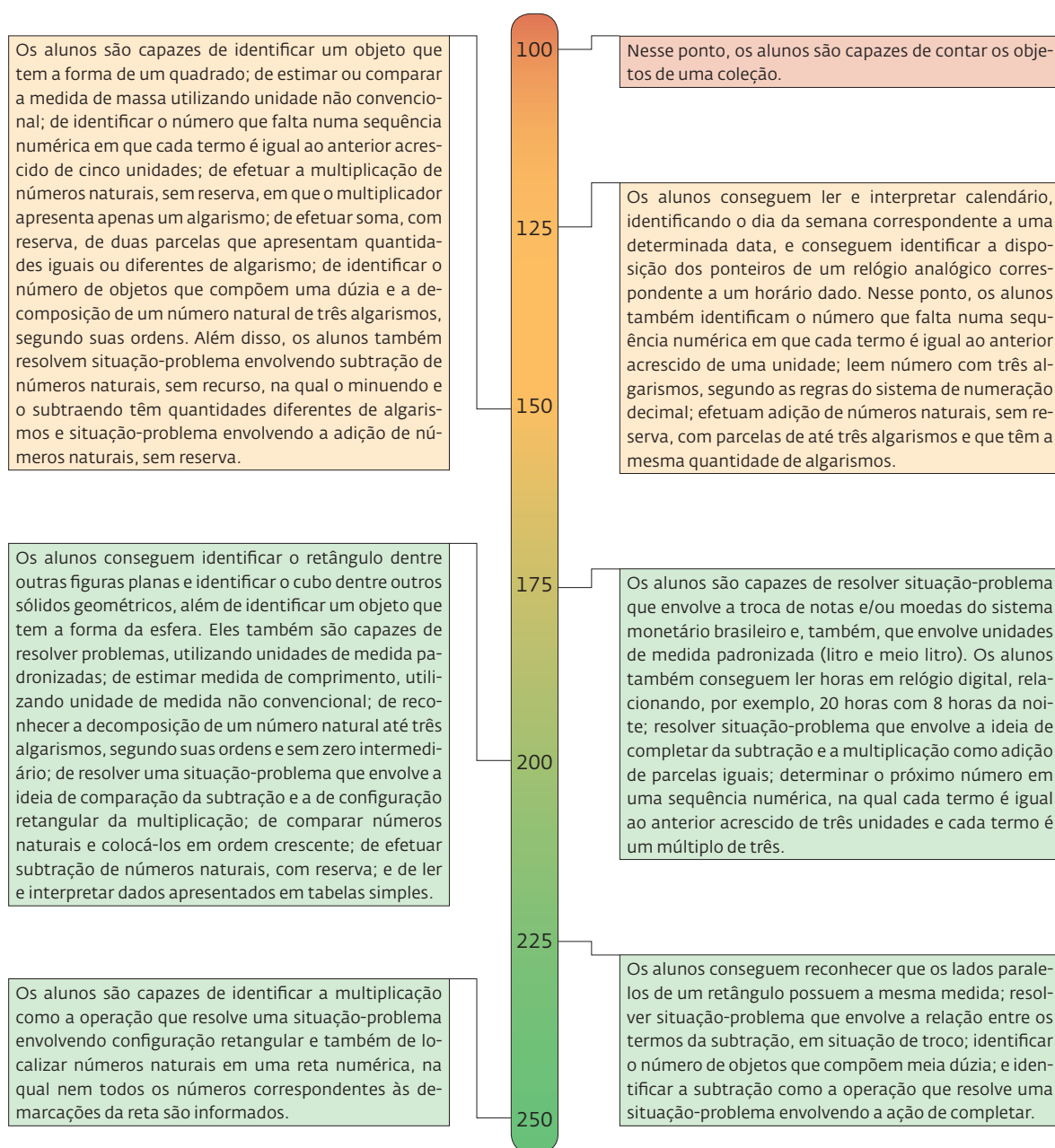
Os números 100, 125, 150, 250, sozinhos, não possuem qualquer significado, da mesma forma que a nota 7 ou o conceito B só fazem sentido para o professor que elaborou as questões, aplicou-as e corrigiu as provas. Entretanto, como a avaliação em larga escala utiliza uma quantidade considerável de itens para avaliar o desempenho dos alunos em cada componente curricular e série, torna-se pouco adequado apresentá-los um a um para explicar os resultados obtidos.

Com o propósito de facilitar a compreensão da escala, foi desenvolvida uma metodologia de interpretação dos níveis utilizando a descrição dos conteúdos e habilidades que os alunos demonstraram possuir, quando acertaram determinados itens aplicados.

Nas páginas a seguir são apresentadas as questões de matemática e língua portuguesa (leitura e escrita) utilizadas na Prova ABC 2012. Informa-se o percentual de respostas em cada alternativa e a análise pedagógica correspondente, que explica o que aquela pergunta específica intencionava avaliar. Para facilitar a leitura, a análise é identificada com as cores vermelha, amarela ou verde, conforme o ponto da escala de proficiências a que corresponde a questão. ♦

A escala de desempenho de matemática

O desempenho dos alunos de 3º ano do Ensino Fundamental em matemática foi interpretado do ponto 100 ao ponto 250 da escala do Saeb.

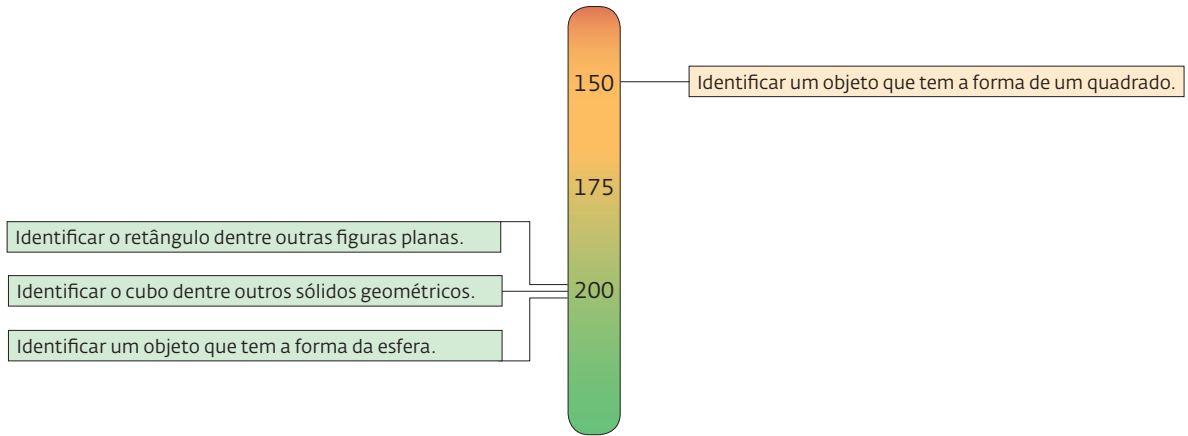


Percentual de alunos acima de cada ponto da escala de matemática						
100	125	150	175	200	225	250
86,8	70,9	52,8	33,3	19,0	9,6	4,8

A seguir serão apresentados os itens aplicados na Prova ABC mapeados pelos quatro temas/tópicos da matriz de referência nos seus respectivos pontos da escala de desempenho.

Espaço e Forma (EF)

O tema/tópico Espaço e Forma foi contemplado na Prova ABC com quatro itens.



Exemplos de itens

Ponto 150

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 13%
- 71%
- 5%
- 9%

Observe as placas no quadro abaixo.



A placa que lembra a forma de um quadrado está assinalada com o número

<input type="checkbox"/>	1.
<input type="checkbox"/>	2.
<input type="checkbox"/>	3.
<input type="checkbox"/>	4.

Habilidade: reconhecer figuras planas, como quadrado, retângulo, triângulo e círculo.

Análise pedagógica: com 71% de acertos, o item pode ser considerado fácil. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 96% acertaram o item, já dentre o grupo formado por aqueles com pior desempenho, apenas 30% o acertaram.

Para resolverem o item, os alunos deveriam reconhecer qual dentre um conjunto de placas fornecido tinha a forma de um quadrado. Ao contrário de outros itens cujas habilidades se colocam sobre a resolução de problemas, ou sobre aspectos mais operacionais, a operação cognitiva exigida na resolução do presente item (reconhecer) é menos complexa e se coloca na dimensão da visualização, não contemplando interpretações de situações, cálculos etc. As habilidades do grupo “reconhecer”, ou “identificar”, constituem as bases das competências a que pertencem. No Tema Espaço e Forma, elas devem ser bem trabalhadas pelos professores por meio da manipulação de recursos concretos táteis e computacionais.

O primeiro distrator foi a opção de resposta de 13% dos alunos. Dentre todas as placas apresentadas, a placa PARE é a mais popular, fato que pode tê-la tornado mais atraente para os alunos com baixa proficiência.

Ponto 200

Observe as figuras abaixo.



Percentual de respostas em cada alternativa:

- 13%
- 9%
- 53%
- 20%

O retângulo está marcado com a letra

<input type="checkbox"/>	A.
<input type="checkbox"/>	B.
<input type="checkbox"/>	C.
<input type="checkbox"/>	D.

Habilidade: identificar figuras planas, como quadrado, retângulo, triângulo e círculo.

Análise pedagógica: para acertar este item, o aluno deveria identificar o retângulo dentre outras figuras planas. O percentual de acerto de 53% indica que o item deve ser considerado de nível de dificuldade médio e que muitos alunos ainda não reconhecem a figura do retângulo.

Embora apresente um percentual pequeno de escolha, 13%, o paralelogramo, por também ser um quadrilátero, atraiu alguns alunos. Curiosamente, um percentual ainda maior de alunos (20%) foi atraído pela figura D, o triângulo, demonstrando que eles desconhecem, ao menos, que o retângulo possui quatro lados. Um fato preocupante observado é que, embora poucos, alguns alunos de bom desempenho na prova foram atraídos por essa alternativa errada.

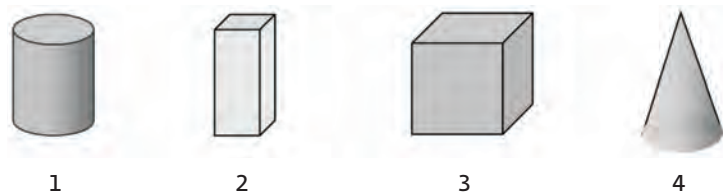
O reconhecimento das figuras planas e das características que as diferenciam pode ser trabalhado por meio de brinquedos, jogos, desenhos, corte e colagem, dobraduras, paisagens e objetos presentes na sala de aula, de modo que o aluno veja tais figuras em seu cotidiano e se familiarize com as diferentes formas contidas em seu universo.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 21%
- 8%
- 52%
- 13%

Veja as figuras abaixo.

O cubo está assinalado com o número



<input type="checkbox"/>	1.
<input type="checkbox"/>	2.
<input type="checkbox"/>	3.
<input type="checkbox"/>	4.

Habilidade: reconhecer sólidos geométricos, como cubo e esfera.

Análise pedagógica: neste item os alunos deveriam identificar o cubo dentre outros sólidos geométricos. O item pode ser considerado de dificuldade média, pois apenas 52% dos alunos reconheceram o cubo como a figura de número 3. A alternativa errada (distrator) que mais chamou a atenção dos alunos foi a do cilindro, indicada pelo número 1, com

percentual de escolha de 21%. O segundo distrator mais escolhido foi o cone (4), com percentual de escolha de 13%. A análise dos coeficientes bisseriais mostra que alguns alunos que apresentaram bom desempenho geral na prova associaram a palavra cubo à imagem do cilindro e, em menor número, ao cone.

O reconhecimento dos sólidos geométricos pelos alunos pode ser incentivado por meio da manipulação de objetos concretos e da associação com formas presentes na paisagem e no cotidiano do aluno. A observação e a discussão em sala de aula sobre as semelhanças e diferenças entre figuras planas e sólidos geométricos baseadas em objetos concretos, como brinquedos, jogos, caixas, latas e dobraduras, entre outros, também são atividades que podem facilitar a aprendizagem dos alunos.

O objeto que lembra a forma de uma esfera é:

<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 23%
- 9%
- 57%
- 7%

Habilidade: reconhecer sólidos geométricos, como cubo e esfera.

Análise pedagógica: com 57% de acertos, o item pode ser considerado de dificuldade média. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 78% acertaram o item, enquanto, dentre o grupo formado pelos alunos com pior desempenho, 42% o acertaram.

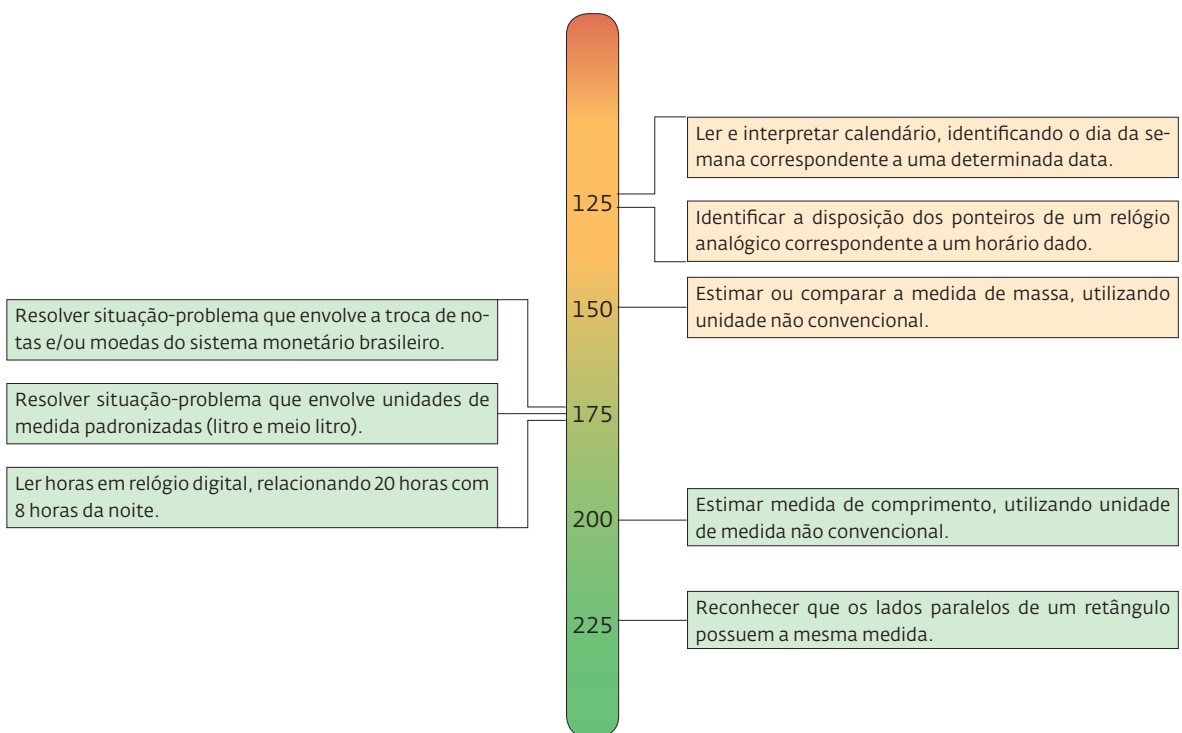
Para resolverem o item, os alunos deveriam reconhecer a bola como o objeto que, dentre todos os demais apresen-

tados, possui a forma de uma esfera. Convém destacar que 23% dos alunos optaram pelo primeiro distrator, que apresenta um chapéu com forma cônica. A figura que apresenta o chapéu, o faz dispondo-o sobre um fundo circular, que pode ter influenciado os alunos com menor proficiência. Em todos os níveis da escala o gabarito foi a opção de resposta preferencial.

O reconhecimento de sólidos geométricos como o cubo e a esfera deve ser bastante trabalhado pelo professor com seus alunos. A investigação dos elementos que constituem esses sólidos será muito útil à compreensão das propriedades do quadrado e do círculo, estudadas nos anos seguintes. A percepção geométrica plana é decorrente da percepção espacial e não o contrário, por isso, a última deve ser bem vivida pelos alunos.

Grandezas e Medidas (GM)

Na prova ABC foram apresentados aos alunos oito itens de Grandezas e Medidas.



Exemplos de itens

Ponto 125

Observe o calendário abaixo.

MAIO 2010						
D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

Maria faz aniversário no dia 16 de maio. Em que dia da semana caiu o seu aniversário em 2010?

<input type="checkbox"/>	Caiu em um domingo.
<input type="checkbox"/>	Caiu em um sábado.
<input type="checkbox"/>	Caiu em uma terça-feira.
<input type="checkbox"/>	Caiu em uma segunda-feira.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 67%
- 12%
- 10%
- 8%

Habilidade: ler e interpretar calendário.


Análise pedagógica: neste item, os alunos deveriam demonstrar a capacidade de ler e interpretar um calendário. Os alunos deveriam, neste item especificamente, identificar o domingo como o dia da semana correspondente à data 16 de maio de 2010. O item pode ser considerado de nível médio para fácil, pois foi acertado por 67% dos alunos.

Além disso, as alternativas erradas dividiram as atenções dos alunos, não havendo uma que se destacasse das demais. A análise dos coeficientes bisseriais aponta que os alunos que apresentaram bom desempenho na prova não foram atraídos pelos distratores (alternativas erradas): foram os alunos com baixo desempenho na prova que assinalaram essas opções. Uma alternativa para melhorar o desempenho dos alunos nesse tipo de habilidade seria incorporar o calendário ao trabalho de sala de aula, utilizando-o como apoio para o agendamento de tarefas ou datas comemorativas, fazendo com que os alunos reconheçam seu formato e identifiquem as informações que nele são apresentadas.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 8%
- 75%
- 8%
- 4%

Eu costumo almoçar às 12 horas e 30 minutos. O relógio que indica a hora em que eu almoço é:

<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	
<input type="checkbox"/>	

Habilidade: ler horas em relógio de ponteiros ou digital.

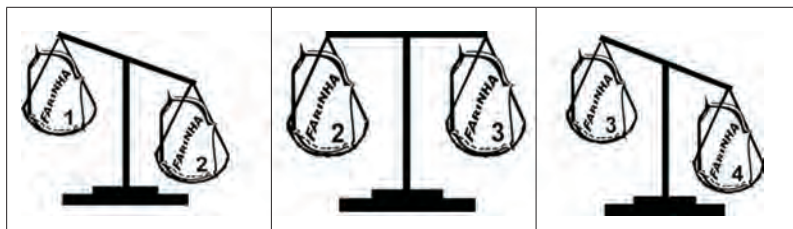
Análise pedagógica: com 75% de acertos, o item pode ser considerado fácil. No grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, o percentual de acertos foi de 98%, enquanto no grupo formado pelos alunos com pior desempenho no teste foi de 44%.

Para resolver o item, os alunos deveriam identificar a disposição dos ponteiros de um relógio analógico correspondente a um horário dado (12 horas e 30 minutos). O gabarito foi a opção de resposta preferencial dos alunos em todos os níveis da escala. As proporções de resposta referentes aos dis-

tratores decaíram diante do aumento da proficiência segundo um mesmo padrão, e todos os respectivos bissetoriais indicam a existência de uma correlação entre os alunos que erraram o item e os que não tiveram bom desempenho no teste.

Ponto 150

Quatro pacotes de farinha de trigo foram entregues na padaria. O padeiro comparou os quatro pacotes em uma balança e disse que o mais pesado é o pacote



<input type="checkbox"/>	1
<input type="checkbox"/>	2
<input type="checkbox"/>	3
<input type="checkbox"/>	4

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 5%
- 16%
- 9%
- 65%

Habilidade: estimar ou comparar a medida de grandezas utilizando unidades de medida convencionais ou não.

Análise pedagógica: com 65% de acertos, o item foi percebido pelos alunos como sendo de dificuldade média para fácil. Para resolvê-lo, eles deveriam realizar comparações entre os pesos (massas) de quatro sacos de farinha a partir das disposições de uma balança. Foram apresentadas três disposições, que indicavam que o saco de farinha 1 era mais leve que o saco de farinha 2, que este último possuía a mesma massa que o saco de farinha 3, e que este, por sua vez, era mais leve que o saco de farinha 4.

Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 84% acertaram o item, enquanto, dentre o grupo formado pelos alunos com pior desempenho, 43% o acertaram.

O gabarito sempre foi a opção de resposta preferencial dos alunos, mesmo dentre aqueles com proficiência mais baixa. Todos os distratores apresentaram bissetoriais ne-

gativos, o que indica uma correlação entre os alunos que erraram o item e aqueles com pior desempenho no teste. Dentre os três distratores dados, o segundo (2) foi o mais escolhido pelos alunos. Uma possível justificativa para tal fato pode ser dada ao se perceber que a primeira disposição da balança mostra que o saco de farinha 2 é mais pesado que o saco de farinha 1, o que pode ter sido decisivo nos julgamentos mais afoitos.

Esse item se coloca sobre o Tema de Grandezas e Medidas, mas seu foco é o processo de medição em si, em vez de os resultados das medições, o que é bastante interessante. Ao professor cabe, portanto, o reconhecimento de que a obtenção do resultado de uma medida é apenas parte do processo de medição, cujo início e a essência são a comparação.

Ponto 175

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 6%
- 12%
- 49%
- 31%

Sílvia quer dar 5 reais a cada um de seus filhos para ir ao cinema, mas ela só tem uma nota de 20 reais.

Por quantas notas de 5 reais ela pode trocar a nota de 20 reais?



<input type="checkbox"/>	Uma
<input type="checkbox"/>	Duas
<input type="checkbox"/>	Quatro
<input type="checkbox"/>	Cinco

Habilidade: resolver situação-problema que envolve a troca de notas e/ou moedas do sistema monetário brasileiro.

Análise pedagógica: para chegar à resposta correta deste item, os alunos precisariam resolver uma situação-problema envolvendo a troca de notas do sistema monetário bra-

sileiro. Especificamente, os alunos deveriam observar que quatro notas de 5 reais equivalem a 20 reais, seja por sua experiência pessoal, pelo entendimento de que $5 + 5 + 5 + 5 = 20$, seja porque $4 \times 5 = 20$, ou, ainda, porque $20 \div 5 = 4$. Como se pode ver, há várias estratégias para chegar à resposta correta (Quatro), no entanto, o item foi de dificuldade média, pois somente 49% dos alunos o acertaram.

A alternativa errada Cinco atraiu 31% dos alunos, o que pode indicar que eles apenas repetiram um número que estava presente no enunciado ou confundiram o valor com a quantidade de notas. Alunos com bom desempenho geral na prova foram atraídos por essa alternativa. O distrator (alternativa errada) Duas também chamou a atenção dos alunos, com percentual de escolha de 12%.

O trabalho em sala de aula com jogos ou brinquedos que envolvam a manipulação de cédulas e moedas que reproduzem as cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro pode servir de recurso para a aprendizagem dos alunos. Atividades que simulem situações de compra e venda e de troca de notas podem facilitar a aquisição de várias habilidades, incluindo o cálculo mental, a soma (total) e a subtração (troco), por exemplo.

Vera foi ao supermercado comprar um litro de desinfetante, mas só encontrou embalagens de meio litro.

Quantas embalagens Vera precisou comprar?

<input type="checkbox"/>	1
<input type="checkbox"/>	2
<input type="checkbox"/>	3
<input type="checkbox"/>	4

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 23%
- 52%
- 11%
- 10%

Habilidade: resolver problemas utilizando unidades de medida padronizadas (L/mL).

Análise pedagógica: com 52% de acertos, o item pode ser considerado de dificuldade média. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 88% acertaram o item. Já dentre o grupo formado por aqueles com pior desempenho, apenas 22% o acertaram.

Para resolverem o item, os alunos deveriam reconhecer “meio litro” como sendo a metade de 1 litro, ou, mais precisamente, que “duas embalagens de meio litro correspon-

dem a uma embalagem de 1 litro”. Não seria justificável, neste ponto, qualquer consideração sobre a conversão de unidades ($500\text{mL} = \frac{1}{2}\text{L}$), ainda que o item seja sobre o Tema Grandezas e Medidas.

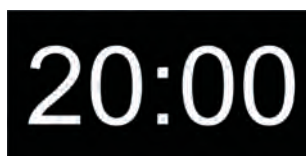
Convém notar que 23% dos alunos escolheram o primeiro distrator. Essa opção apresenta o resultado alcançado pelo aluno que não compreendeu “meio litro” no sentido citado e se guiou pelo que foi numericamente explicitado no texto do item. O bisserial dessa opção indica haver uma correlação entre os alunos que a escolheram e os que não tiveram um bom resultado na prova.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 19%
- 8%
- 54%
- 16%

Leandro foi viajar para visitar sua avó.

Quando ele chegou ao aeroporto, seu relógio marcava:



A que horas Leandro chegou ao aeroporto?

<input type="checkbox"/>	2 horas da tarde.
<input type="checkbox"/>	6 horas da tarde.
<input type="checkbox"/>	8 horas da noite.
<input type="checkbox"/>	10 horas da manhã.

Habilidade: ler horas em relógio de ponteiros ou digital.

Análise pedagógica: com 54% de acertos, o item pode ser considerado de dificuldade média. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 87% acertaram o item, enquanto, dentre o grupo formado pelos alunos com pior desempenho, apenas 23% o acertaram.

Para resolverem o item, os alunos deveriam ler as horas em um relógio digital e indicar o horário correspondente. Convém notar que 19% dos alunos optaram pelo primeiro distrator, que apresenta horário com representação similar (20 horas e 2 horas). Em torno de 16% dos alunos optaram pelo último distrator, talvez pelo fato de 10 ser a metade de 20. Tais erros são bastante plausíveis diante da baixa proficiência na habilidade que o item busca avaliar.

O professor poderá trabalhar a habilidade exigida pelo item em atividades que considerem não apenas a leitura de

horas em relógios, mas também as formas de representação das horas em diferentes países, a discussão informal acerca de fusos horários, horários de verão etc. A leitura das horas deve estar inserida em um contexto maior, capaz de trazer significado mais amplo àquilo que, efetivamente, é lido.

Ponto 200

Regina mediu o comprimento do lápis abaixo usando um clipe.



Ela encontrou como medida, aproximadamente,

<input type="checkbox"/>	2 cliques.
<input type="checkbox"/>	4 cliques.
<input type="checkbox"/>	6 cliques.
<input type="checkbox"/>	7 cliques.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 22%
- 45%
- 15%
- 14%

Habilidade: estimar ou comparar a medida de grandezas utilizando unidades de medida convencionais ou não.

Análise pedagógica: com 45% de acertos, o item pode ser considerado de dificuldade média para difícil. No grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, o percentual de acertos foi de 78%, enquanto no grupo formado pelos alunos com pior desempenho no teste, foi de apenas 15%.

Para resolverem o item, os alunos deveriam estimar o comprimento do lápis apresentado a partir da consideração de uma unidade de medida não convencional, definida por um clipe. Os alunos poderiam fazer marcações sobre o desenho do lápis, a partir do clipe, o que forneceria uma estimativa para o comprimento do primeiro, de 4 cliques. Parece ser uma hipótese razoável justificar a escolha dos alunos pela última opção pela simples consideração de que “o lápis é bem maior”. É uma percepção plausível diante da ausência da habilidade que o item busca avaliar.

Os professores devem trabalhar com seus alunos a medida de objetos a partir de unidades não convencionais, definidas por outros objetos. O ato de medir é, antes de tudo,

um ato de comparação. Por isso, as medições por meio de unidades não convencionais resumem a essência do que há de mais fundamental em tais processos. O uso de unidades de medidas convencionais se justifica pelo desejo do meio sociocultural de compartilhar medidas que não devem estar ligadas a unidades exclusivamente definidas por indivíduos. Por isso, o trabalho com unidades não convencionais deve preceder o trabalho com medidas convencionais.

Ponto 225

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 24%
- 47%
- 10%
- 14%

Júlio quis saber quanto media cada lado do campo de futebol. Então usou os seus passos para fazer essa medição. Veja na figura abaixo quantos passos ele deu sobre a linha de três lados do campo.



Quantos passos Júlio dará sobre o lado do campo que faltou ser medido?

<input type="checkbox"/>	18.
<input type="checkbox"/>	24.
<input type="checkbox"/>	36.
<input type="checkbox"/>	60.

Habilidade: reconhecer propriedades de figuras geométricas simples, como dos quadriláteros.

Análise pedagógica: com 47% de acertos, o item pode ser considerado de dificuldade média. No grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, o percentual de acertos foi de 73%, enquanto no grupo formado pelos alunos com pior desempenho no teste foi de 27%.

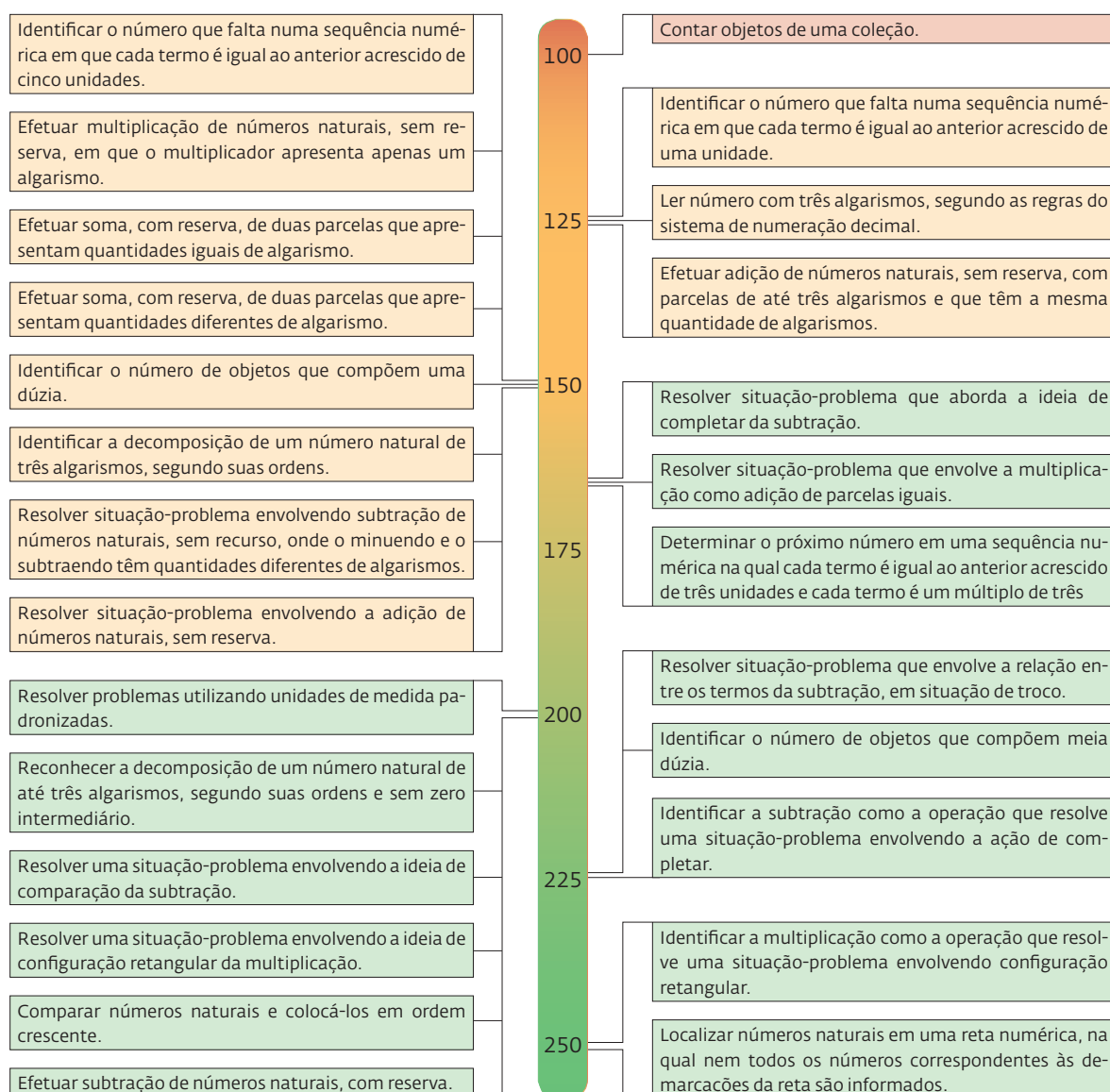
Para resolver o item os alunos deveriam concluir que lados paralelos de um retângulo possuem a mesma medida. Convém destacar que 24% dos alunos optaram pelo primeiro distrator, que apresenta a medida da largura do campo em vez da medida do comprimento.

Esse item se coloca na fronteira entre o Temas Espaço e Forma e o Tema Grandezas e Medidas, uma vez que deman-

da o reconhecimento de propriedades do retângulo. Em todo caso, o contexto do item perpassa medidas feitas segundo medidas não convencionais, e, por isso, o coloca mais próximo do tema de Grandezas e Medidas. É importante que o professor não trate cada tema separadamente e busque sempre a integração das práticas matemáticas.

Números e Operações (NO)

As habilidades presentes no tema/tópico Números e Operações são mais frequentes nessa etapa de escolarização, em que se dá início ao processo de alfabetização matemática. Portanto, o volume de itens compreendendo as habilidades desse tema/tópico foi maior, com 26 dos itens na prova.



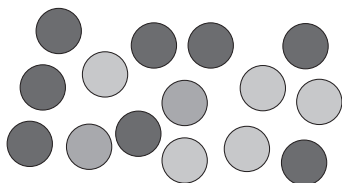
Exemplos de itens

Ponto 100

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 3%
- 6%
- 86%
- 14%

Veja a coleção de bolas de gude de Pedro. Quantas bolas há na coleção?



<input type="checkbox"/>	18.
<input type="checkbox"/>	16.
<input type="checkbox"/>	15.
<input type="checkbox"/>	14.

Habilidade: contar os objetos de uma coleção.

Análise pedagógica: neste item, em que o aluno deveria contar o número de objetos de uma coleção, o percentual de acertos foi bastante alto (86%), demonstrando que seja a partir da contagem direta, seja por meio de agrupamentos próprios, a grande maioria dos alunos conseguiu chegar à resposta correta, ou seja, 15 bolas.

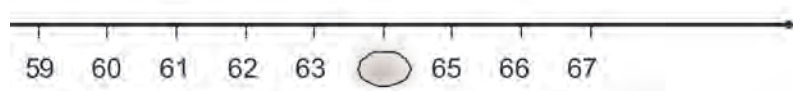
Essa habilidade está no ponto 100 da escala, o primeiro ponto interpretado da escala de desempenho em matemática. O item foi fácil e nenhuma das alternativas erradas exerceu forte atração sobre os alunos do 3º ano do EF, pois foi baixo o percentual de alunos que cometeram erros de contagem ou que escolheram uma opção de modo aleatório. Esse erro de contagem em particular poderia ser atribuído a uma ocasional falta de atenção dos alunos. Porém, a análise estatística dos coeficientes bisseriais por alternativa, os quais indicam a correlação entre a escolha da alternativa e o desempenho global do aluno na prova, evidencia que a grande maioria dos alunos que errou esse item está no grupo dos que apresentaram o desempenho mais baixo em toda a prova.

De certo modo, pode-se inferir a partir desse resultado que alunos com dificuldade de contagem apresentam dificuldades em desenvolver habilidades de igual nível ou mais complexas. Uma maneira de lidar com essa possível dificuldade seria o trabalho mais intenso com estratégias de contagem, como o agrupamento e o conceito de adição com os

alunos que apresentam maiores dificuldades. O material dourado pode servir de auxílio nesses casos.

Ponto 125

Que número pode estar no ponto indicado pelo balão?



<input type="checkbox"/>	58.
<input type="checkbox"/>	68.
<input type="checkbox"/>	64.
<input type="checkbox"/>	74.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 5%
- 5%
- 84%
- 2%

Habilidade: reconhecer regularidades em sequências numéricas.

Análise pedagógica: este item pode ser considerado fácil, pois 84% dos alunos indicaram corretamente o número 64 como o que está entre 63 e 65. Embora a habilidade avaliada também envolva o reconhecimento de regularidades em sequências numéricas, o item foi bem mais simples que o da trilha de múltiplos de cinco. Cada termo é o sucessor do anterior, ou seja, o termo anterior acrescido de um. Outra característica diferencial para o item da trilha é a disposição da sequência em uma reta numérica.

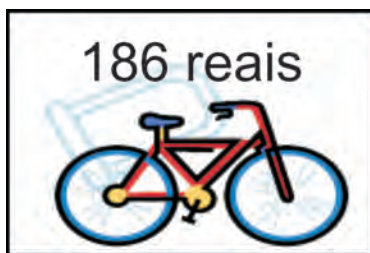
Não houve nenhum distrator (alternativa errada), em particular, que tenha atraído os alunos. Poucos alunos erraram o item e, pela análise do coeficiente bisserial, eles estão no grupo que obtiveram o pior desempenho em toda a prova.

O erro nessa questão pode estar relacionado com uma ocasional falta de atenção do aluno ou pode indicar problemas de contagem em escalas ascendentes ou descendentes a partir de um determinado número. O trabalho com atividades que levem o aluno a estabelecer relações entre números, como estar entre, ser maior ou menor, ter mais um, ter menos um, ser o dobro ou a metade, por exemplo, pode auxiliar no estímulo à observação de padrões e, portanto, ser útil na aquisição da habilidade aqui discutida.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 6%
- 8%
- 9%
- 73%

Veja o preço de uma bicicleta na Loja Compre Bem. Quanto custa essa bicicleta?



<input type="checkbox"/>	Oitocentos e dezesseis reais.
<input type="checkbox"/>	Seiscentos e oitenta e um reais.
<input type="checkbox"/>	Cento e sessenta e oito reais.
<input type="checkbox"/>	Cento e oitenta e seis reais.

Habilidade: ler números até a ordem das centenas segundo as regras do sistema de numeração decimal.

Análise pedagógica: neste item, os alunos deveriam ler um número com três algarismos segundo as regras do sistema de numeração decimal. O item foi fácil para os alunos, com 73% marcando a opção correta: “cento e oitenta e seis reais”. A alternativa errada, “cento e sessenta e oito reais”, atraiu 9% dos alunos, enquanto a opção, também errada, “seiscentos e oitenta e um reais”, atraiu 8% dos alunos. Por meio da análise dos coeficientes bisseriais, observa-se que a maioria dos alunos com bom desempenho na prova não foi atraída pelas alternativas incorretas.

Os alunos que erraram este item podem apresentar dificuldades de compreensão do valor posicional dos números. Exercitar a leitura e a escrita de números naturais, numérica e por extenso, além do trabalho com agrupamentos, com os conceitos de classe e ordem, e a interlocução desse conteúdo com a presença dos números no cotidiano do aluno são atividades importantes para o desenvolvimento dessa habilidade. O trabalho com sistemas de numeração de base diferente de dez também pode auxiliar na aprendizagem dos alunos.

O resultado de $246 + 132$ é

<input type="checkbox"/>	378.
<input type="checkbox"/>	368.
<input type="checkbox"/>	278.
<input type="checkbox"/>	114.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 73%
- 12%
- 6%
- 6%

Habilidade: efetuar a adição de números naturais.

Análise pedagógica: neste item, os alunos deveriam efetuar a adição de números naturais, sem reserva, com parcelas de três algarismos e que têm a mesma quantidade de algarismos. O item foi fácil para a população avaliada, com 73% dos alunos assinalando o resultado correto (378). No entanto, 12% dos alunos escolheram 368 como resposta, indicando erro na soma das dezenas. As alternativas erradas que correspondem à subtração em vez de à soma (114) e ao erro na soma das centenas (278) foram escolhidas por poucos alunos: 6% cada. Em geral, a grande maioria dos alunos que erraram o item está no grupo dos que apresentaram o pior desempenho global na prova.

A adição sem reserva envolve uma técnica operatória mais simples, em que o trabalho com a ideia de acrescentar, de juntar ou de reunir quantidades da soma serve de base para a aprendizagem conceitual dos alunos. Se o conceito de adição estiver bem sedimentado, os alunos poderão apresentar maior facilidade em trabalhar a técnica operatória e partir para níveis operacionais mais complexos.

Ponto 150

Qual o número que está faltando na trilha?



<input type="checkbox"/>	26.
<input type="checkbox"/>	30.
<input type="checkbox"/>	34.
<input type="checkbox"/>	36.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 15%
- 70%
- 6%
- 5%

Habilidade: reconhecer regularidades em sequências numéricas.

Análise pedagógica: este item apresentou um percentual de acerto de 70% dos alunos, indicando que ele foi fácil para a população avaliada. Para acertá-lo, os alunos deveriam identificar o número 30 como o que estava faltando para completar a sequência numérica que forma a trilha. Os alunos deveriam perceber que cada termo é igual ao anterior acrescido de 5 unidades, formando uma trilha de múltiplos de 5.

A alternativa errada que mais chamou a atenção dos alunos é a que mostra o sucessor de 25: 26. Ou seja, os alunos atraídos por esse distrator assinalaram o número que vem depois de 25, não observando que se tratava de uma sequência em que a diferença entre dois termos consecutivos é 5 unidades. As outras duas alternativas erradas não exerceram forte atração sobre os alunos. A análise do coeficiente bisserial indica que a grande maioria dos alunos que marcou as opções erradas está no grupo de pior desempenho da prova.

O reconhecimento de regularidades em sequências numéricas requer do aluno a observação de padrões em um conjunto de números: ele precisa ver a ordem em que os números aparecem e, a partir daí, analisar a regra de formação dessa sequência.

O estímulo ao raciocínio lógico deve ser trabalhado nas aulas de matemática desde cedo, seja por meio de jogos, brincadeiras, seja por meio de tarefas que exijam do aluno a busca de padrões. O trabalho dessa habilidade em sala de aula, além de estimular o raciocínio matemático, também poderá servir como um incentivo à análise crítica dos alunos sobre a validade de suas respostas.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 16%
- 8%
- 7%
- 65%

O resultado de 12×3 é

<input type="checkbox"/>	15.
<input type="checkbox"/>	24.
<input type="checkbox"/>	26.
<input type="checkbox"/>	36.

Habilidade: efetuar a multiplicação de números naturais.

Análise pedagógica: neste item, os alunos deveriam efetuar

a multiplicação de números naturais sem reserva, em que o multiplicador apresenta apenas um algarismo. A questão apresentou um nível de dificuldade médio, pois a resposta correta, 36, foi assinalada por 65% dos alunos.

A opção errada que mais chamou a atenção dos alunos foi a que indicava a soma dos fatores ($12 + 3 = 15$) em vez da multiplicação. Isso demonstra que os alunos atraídos por essa alternativa (16%) ainda não reconhecem o sinal de multiplicação e efetuaram o cálculo da adição, mais comum e fácil para eles. Os outros distratores (alternativas erradas) não atraíram muitos alunos. Deve-se ressaltar que a análise dos coeficientes bisseriais mostra que as respostas erradas não atraíram os alunos de bom desempenho na prova.

Este item poderia ser respondido por meio de uma soma sucessiva simples ($12 + 12 + 12$): bastaria o aluno compreender o conceito de multiplicação. Assim, os alunos que erraram a questão podem ainda não dominar os conceitos de produto e de soma sucessiva, ou podem, também, não dominar o algoritmo da multiplicação. O trabalho em sala de aula precisa levar o aluno a entender o que é multiplicação e sua relação com a adição a fim de que ele possa fazer as associações necessárias para dominar esse conceito. A partir desse entendimento, as diferentes atividades e exercícios envolvendo a multiplicação farão sentido para o aluno - e se poderá investir no algoritmo da multiplicação, ou seja, na realização do cálculo em si.

O resultado de $346 + 24$ é

<input type="checkbox"/>	586.
<input type="checkbox"/>	370.
<input type="checkbox"/>	360.
<input type="checkbox"/>	322.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 15%
- 59%
- 16%
- 5%

Habilidade: efetuar a adição de números naturais.

Análise pedagógica: o item pode ser considerado de nível médio, com percentual de acerto de 59%. Para acertá-lo, os alunos deveriam armar e efetuar a adição, com reserva, de duas parcelas que apresentam quantidades diferentes de algarismos, chegando a 370 como resultado.

Claramente, uma das dificuldades da questão era a montagem do algoritmo da adição em si, pois 15% dos alu-

nos marcaram a opção errada, 586, desconsiderando o valor posicional dos algarismos e agrupando erroneamente centenas com dezenas e dezenas com unidades. O distrator (alternativa errada) 360 também chamou a atenção dos alunos com percentual de escolha de 16%. Nesse caso, os alunos aparentemente fizeram a montagem correta do algoritmo da adição, mas erraram no cálculo, não reagrupando a dezena resultante da soma das unidades. Apenas 5% dos alunos optaram pelo distrator 322, correspondente à subtração.

Vale ressaltar que alguns alunos de desempenho bom ou razoável foram atraídos pelas alternativas erradas 586 e 360, evidenciando que o algoritmo da adição e as regras do sistema de numeração decimal ainda não foram totalmente apreendidos pelos alunos. O trabalho em sala de aula envolvendo material concreto pode ajudar os alunos a compreenderem melhor o conceito de adição, de juntar, de acrescentar, por meio da manipulação e (re)agrupamento de objetos. A partir de uma sólida base conceitual, o exercício da técnica operatória será mais facilmente realizado.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 22%
- 64%
- 4%
- 4%

Carolina comprou uma dúzia de ovos para fazer um doce.
Quantos ovos ela comprou?



<input type="checkbox"/>	10 ovos.
<input type="checkbox"/>	12 ovos.
<input type="checkbox"/>	14 ovos.
<input type="checkbox"/>	18 ovos.

Habilidade: identificar o número de objetos que compõem uma dúzia ou meia dúzia.

Análise pedagógica: o item pode ser considerado de nível médio, apresentando um percentual de acerto de 64%. Os alunos que responderam corretamente o item identificaram o número de objetos que compõem uma dúzia, no caso, 12 ovos.

No entanto, 22% escolheram como resposta a opção errada, 10 ovos, mostrando que ainda não compreendem ou dominam o conceito de dúzia. Embora a maioria dos alunos atraídos por esse distrator (alternativa errada) esteja no grupo dos que apresentaram o pior desempenho geral na prova, alguns dos alunos de desempenho bom ou razoável também escolheram essa opção incorreta.

A noção de dúzia está presente no cotidiano da sociedade, principalmente nas feiras livres, no supermercado e em receitas culinárias, facilitando a introdução e incorporação desse termo no vocabulário do aluno. Assim, o trabalho na sala de aula pode envolver propagandas de supermercados, receitas culinárias, agrupamento de objetos e outras atividades que levem o aluno a compreender essa linguagem.

O número 485 pode ser decomposto em

<input type="checkbox"/>	5 centenas + 8 dezenas + 4 unidades.
<input type="checkbox"/>	4 centenas + 8 dezenas + 5 unidades.
<input type="checkbox"/>	4 centenas + 5 dezenas + 8 unidades.
<input type="checkbox"/>	8 centenas + 5 dezenas + 4 unidades.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 7%
- 69%
- 8%
- 10%

Habilidade: identificar a decomposição de um número natural segundo suas ordens.

Análise pedagógica: para acertar este item, os alunos deveriam identificar a decomposição de um número natural de três algarismos segundo suas ordens. O item pode ser considerado de nível médio para fácil, pois 69% dos alunos avaliados conseguiram reconhecer 4 centenas + 8 dezenas + 5 unidades como a resposta correta.

Dentre as alternativas erradas (distratores), a mais escolhida foi 8 centenas + 5 dezenas + 4 unidades, assinalada por 10% dos alunos. No entanto, o percentual de escolha das outras duas alternativas erradas foi bem próximo, indicando que essa marcação pode ter sido aleatória. Em geral, os alunos que erraram a questão estão no grupo dos que apresentaram o pior desempenho geral na prova.

A composição e decomposição de números naturais é uma habilidade que demanda o conhecimento das regras do sistema de numeração decimal e que também serve de base para a aprendizagem das técnicas operatórias de soma, subtração, multiplicação e divisão. Portanto, o trabalho em sala

de aula por meio de atividades que envolvam agrupamento e reagrupamento, leitura e escrita de números naturais, diferenciação entre número, numeral e algarismo, que podem ajudar na aprendizagem do valor posicional dos algarismos, é de grande importância.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 8%
- 7%
- 75%
- 7%

Em um jarro havia 16 rosas. Maria tirou quatro para dar à sua irmã. Quantas rosas ficaram no jarro?

<input type="checkbox"/>	20.
<input type="checkbox"/>	16.
<input type="checkbox"/>	12.
<input type="checkbox"/>	10.

Habilidade: resolver situação-problema que envolve a subtração de números naturais.

Análise pedagógica: com 75% de acertos, pode-se inferir que o item foi considerado fácil. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 98% acertaram o item, enquanto, dentre o grupo formado pelos alunos com pior desempenho, 39% o acertaram.

Para resolver o item, os alunos deveriam compreender a situação-problema apresentada e inferir a necessidade de efetuar a subtração $16 - 4$. O resultado do item é o resultado desse cálculo. Os professores devem observar que a dificuldade do item se dispõe sobre dois pontos distintos: a inferência acerca de qual cálculo deve ser feito e a realização do respectivo cálculo em si. A contextualização apresentada, assim como a subtração que fornece a solução do problema, são bastante simples e diretas. A subtração não exige recursos a ordens superiores e seu resultado poderia ser alcançado por uma adição (no sentido de completar), a partir de 4, por contagem (count on).

Os alunos que escolheram a primeira opção de resposta cometeram um erro na determinação de qual cálculo deveria ser feito, uma vez que 20 corresponde à soma $16 + 4$. Essa observação corrobora pontos observados em outros itens que envolvem a resolução de problemas: antes da realização de cálculos, os alunos devem perceber os parâmetros da situação-problema e, a partir da compreensão dos mesmos, definir quais ações/operações devem ser realizadas.

Dona Lia passou a conta abaixo para seus alunos. Qual o resultado dessa conta?

$$\begin{array}{r} 73 \\ + 59 \\ \hline \end{array}$$

<input type="checkbox"/>	122.
<input type="checkbox"/>	123.
<input type="checkbox"/>	132.
<input type="checkbox"/>	133.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 18%
- 10%
- 60%
- 7%

Habilidade: efetuar a adição de números naturais.

Análise pedagógica: com 60% de acertos, pode-se inferir que o item foi considerado de dificuldade média. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 88% acertaram o item, enquanto, dentre o grupo formado pelos alunos com pior desempenho, apenas 25% acertaram.

Para resolverem o item, os alunos deveriam aplicar o algoritmo da adição diretamente sobre a conta já armada. O fato de ambas as parcelas possuírem duas ordens é um facilitador do item, ainda que a realização do cálculo inclua o uso de reserva. O professor deve notar que 18% dos alunos escolheram o primeiro distrator, que apresenta o resultado encontrado por aqueles que desconsideraram a reserva sobre a ordem das dezenas.

Os demais distratores apresentam os resultados obtidos pelos alunos que erraram a adição na ordem das unidades, desconsiderando, ou não, a reserva na ordem das dezenas.

A habilidade avaliada por esse item é, essencialmente, operacional. O professor deve compreender que, por mais que a presença da resolução de problemas contextualizados seja desejável na proposta curricular de matemática nos anos iniciais, a realização de cálculos simples, nesse nível de escolaridade, oferece grande dificuldade aos alunos. Por isso, a consideração de habilidades puramente operacionais deve ser entendida não como uma desconsideração pelo importante papel da contextualização na resolução de problemas de matemática, mas como o reconhecimento da necessidade de avaliar cada uma das suas múltiplas etapas.

De forma resumida, é importante que o professor reconheça que saber “efetuar uma adição” é apenas parte do saber mais geral “o que é soma”.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 66%
- 11%
- 11%
- 7%

Na quadra de esportes da escola estavam 36 meninas. Depois chegaram 42 meninos. Quantas crianças ficaram na quadra?



<input type="checkbox"/>	78 crianças.
<input type="checkbox"/>	68 crianças.
<input type="checkbox"/>	42 crianças.
<input type="checkbox"/>	9 crianças.

Habilidade: resolver situação-problema que envolve a adição de números naturais.

Análise pedagógica: com 66% de acertos, pode-se inferir que o item foi considerado fácil pelos alunos. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 97% acertaram o item, enquanto, dentre o grupo formado pelos alunos com pior desempenho, 24% o acertaram.

Para resolver o item, os alunos deveriam compreender a situação-problema apresentada e inferir a necessidade de efetuar a adição $36 + 42$. A resposta do item é o resultado desse cálculo. Os professores devem observar que a dificuldade do item se dispõe sobre dois pontos distintos: a inferência acerca de qual cálculo deverá ser feito e a realização do respectivo cálculo em si. A contextualização apresentada, assim como a adição que fornece a solução do problema, são bastante simples e diretas. A adição não exige cálculo com reserva.

Os alunos que escolheram a terceira opção de resposta não perceberam que deveriam efetuar a adição, pois consideraram o número de crianças na quadra como sendo o mesmo número de crianças que chegaram (42). A segunda opção de resposta exhibe o resultado obtido pelos alunos que erraram na adição das ordens das dezenas.

Nível 175

Paula quer comprar uma boneca para sua filha. O preço da boneca é 58 reais e Paula só tem 32 reais. Quanto falta para Paula poder comprar a boneca?



<input type="checkbox"/>	26 reais.
<input type="checkbox"/>	32 reais.
<input type="checkbox"/>	58 reais.
<input type="checkbox"/>	90 reais.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 57%
- 10%
- 12%
- 15%

Habilidade: resolver situação-problema que envolve a subtração de números naturais.

Análise pedagógica: este item apresenta uma situação-problema que aborda a ideia de completar da subtração. Para acertar, os alunos deveriam entender que, partindo do que se tem (32), calcular quanto falta para chegar ao valor da boneca (58) seria necessário adicionar 26 reais, ou seja, efetuar a subtração $58 - 32 = 26$.

O item foi acertado por 57% da população avaliada, e, portanto, pode ser considerado de nível médio. O distrator (alternativa errada) que mais chamou a atenção dos alunos é o que representa a soma dos valores presentes no enunciado, com 15% de escolha. A análise dos coeficientes bisseriais indica que alguns alunos de bom desempenho na prova foram atraídos por esse distrator. Quanto às demais alternativas erradas, o percentual de escolha ficou bem dividido entre os alunos do grupo de pior desempenho na prova, indicando que a marcação foi aleatória. Analisando tais alternativas, observa-se que os alunos buscaram números que estavam presentes no enunciado.

A resolução de situações-problema, ao ser incentivada em sala de aula, no sentido de aproximar a matemática do contexto do aluno, torna-se um recurso que envolve a leitura e a interpretação de texto, mas também a análise dos dados

apresentados. O aluno precisa entender a situação e buscar estratégias para encontrar a resposta correta. A experiência da sala de aula mostra que muitas vezes os alunos apresentam dificuldades para identificar qual a operação mais adequada para resolver o problema, e, por isso, o estímulo à resolução de diversos tipos de situações-problema em sala de aula poderá ajudar os alunos a dar sentido aos conceitos e operações matemáticas que eles aprendem na escola. No entanto, para que a tarefa seja profícua, é necessário que o aluno tenha tempo para se familiarizar com o problema e criar as próprias estratégias de resolução. Ele precisa ter a liberdade de buscar diferentes caminhos para encontrar a resposta e, assim, explorar os conceitos que ele aprendeu em sala de aula, assim como suas vivências do dia a dia. Se não houver esse espaço, a atividade de resolver situações-problema torna-se mecanizada e centrada em um único método de resolução: o do professor.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 9%
- 14%
- 16%
- 57%

Dona Maria arrumou dois pratos de doce com seis doces em cada prato. Quantos docinhos ela arrumou ao todo?

<input type="checkbox"/>	3 docinhos.
<input type="checkbox"/>	6 docinhos.
<input type="checkbox"/>	8 docinhos.
<input type="checkbox"/>	12 docinhos.

Habilidade: resolver situação-problema que envolve a multiplicação de números naturais.

Análise pedagógica: neste item, os alunos deveriam resolver uma situação-problema que envolve a multiplicação como adição de parcelas iguais. Ou seja, deveriam perceber que dois pratos com seis doces corresponde à operação $2 \times 6 = 12$, ou a $6 + 6 = 12$.

O item pode ser considerado de nível médio, pois foi acertado por 57% da população avaliada. A alternativa errada, que corresponde à soma dos números presentes no enunciado (8 docinhos), foi escolhida por 16% dos alunos, enquanto a alternativa que repetia um desses números (6 docinhos) apresentou percentual de escolha de 14%. Outros 9% da população avaliada escolheram 3 docinhos como resposta, o que pode indicar a divisão de 6 por 2. A atração por essas alternativas erradas ocorreu, em geral, no grupo de alu-

nos que apresentaram o pior desempenho global na prova.

Neste item ficou clara a dificuldade apresentada pelos alunos em reconhecer uma situação que envolve o conceito de multiplicação. Essa ocorrência de certa forma confirma a importância de trabalhar em sala de aula problemas que reproduzem situações cotidianas, nas quais o aluno possa aplicar o conhecimento adquirido na escola. O domínio do conceito de multiplicação envolve a percepção de sua relação com a adição, de que a multiplicação é um recurso que facilita o cálculo de somas sucessivas. Isso pode ser trabalhado por meio de apresentações de situações em que os alunos sejam incentivados a mostrar suas estratégias de cálculo e, assim, comparar as diferentes maneiras de chegar à resposta.

Observe a sequência numérica.

0 – 3 – 6 – 9 –

O número escondido pelo quadradinho é

<input type="checkbox"/>	10.
<input type="checkbox"/>	11.
<input type="checkbox"/>	12.
<input type="checkbox"/>	13.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 22%
- 12%
- 52%
- 9%

Habilidade: reconhecer regularidades em sequências numéricas.

Análise pedagógica: neste item os alunos deveriam determinar o próximo número em uma sequência numérica na qual cada termo é igual ao anterior acrescido de três unidades, e na qual cada termo é um múltiplo de 3. Nos outros dois itens em que a habilidade de reconhecer regularidades em sequências numéricas foi avaliada, o termo desconhecido estava entre outros dois; já nessa sequência numérica em particular, o termo desconhecido está no final da sequência. De qualquer forma, o nível de complexidade deste item foi um pouco maior do que o dos outros dois. O item pode ser considerado de nível médio, pois 52% dos alunos marcaram corretamente que o número escondido pelo quadradinho era 12. Dentre as alternativas erradas, a que mais chamou a atenção dos alunos, com um percentual de escolha de 22%, foi a que corresponde ao sucessor do número 9, ou seja, 10. Outros 12% assinalaram 11 como resposta, o que correspon-

deria ao acréscimo de duas unidades em vez de três. Assim, muitos alunos, incluindo alguns de desempenho razoável a bom em toda a prova, não perceberam a lei de formação da sequência em questão.

A percepção de padrões, numéricos ou não, pode ser trabalhada em sala de aula de várias maneiras, seja com a proposição de desafios, jogos ou brincadeiras. O estímulo à observação de padrões em sequências numéricas em sala de aula, em geral, pode ajudar no desenvolvimento do raciocínio lógico, e também serve de incentivo para o desenvolvimento da análise crítica de seus resultados por parte dos alunos.

Ponto 200

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 45%
- 16%
- 22%
- 11%

O resultado de $246 - 129$ é

<input type="checkbox"/>	117.
<input type="checkbox"/>	127.
<input type="checkbox"/>	123.
<input type="checkbox"/>	163.

Habilidade: efetuar subtração de números naturais.

Análise pedagógica: este item pode ser considerado de dificuldade média, uma vez que 45% dos alunos chegaram a resultado igual a 117, efetuando corretamente a subtração com recurso, habilidade esta que está no ponto 175 da escala.

Dentre as alternativas erradas, a opção 123 foi escolhida por 22% da população avaliada. A escolha dessa alternativa em particular denota o erro de subtrair o número menor do maior (no caso, $9 - 6 = 3$), ignorando se o maior algarismo está no minuendo ou no subtraendo. Ou seja, esses alunos ainda não sabem efetuar a subtração com recurso. Segundo a análise dos coeficientes bisseriais, alguns dos alunos que cometeram esse erro apresentaram bom desempenho na prova, indicando que essa operação precisaria ser mais bem trabalhada em sala de aula.

Embora tenha atraído menos alunos que a opção errada 123, a opção errada 127 atraiu 16% dos alunos, principalmente os de baixo desempenho na prova. Para chegar à resposta errada 127, os alunos podem ter se lembrado de “pegar uma dezena emprestada e juntado com as unidades”, mas não ter

completado o processo, esquecendo-se de subtrair uma dezena da “casa das dezenas”.

Inicialmente, a subtração com recurso pode ser trabalhada com números menores, de apenas dois algarismos, de modo que o aluno possa utilizar o cálculo mental como um meio de validar sua resposta. O uso de material concreto para trabalhar a decomposição dos números em unidades e dezenas, por exemplo, pode auxiliar na construção desse conhecimento utilizando o reagrupamento. Posteriormente, o aumento gradual do nível de dificuldade, estimulando o cálculo envolvendo números maiores, seja por meio de exercícios que exijam que o aluno arme e efetue o cálculo, seja por meio de exercícios em que o algoritmo já está montado, servirá para sedimentar o domínio da habilidade.

O número 529 pode ser decomposto em

<input type="checkbox"/>	$500 + 200 + 9.$
<input type="checkbox"/>	$50 + 20 + 9.$
<input type="checkbox"/>	$900 + 20 + 5.$
<input type="checkbox"/>	$500 + 20 + 9.$

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 20%
- 16%
- 9%
- 45%

Habilidade: identificar a decomposição de um número natural segundo suas ordens.

Análise pedagógica: com 45% de acertos, o item pode ser considerado de dificuldade média para difícil. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 80% acertaram o item, enquanto, dentre o grupo formado pelos alunos com pior desempenho, apenas 15% o acertaram.

Para resolverem o item, os alunos deveriam reconhecer a decomposição do número 529 por suas diferentes ordens: unidades, dezenas e centenas (decomposição polinomial). O primeiro distrator foi escolhido por 20% dos alunos e apresenta o resultado obtido pelos que se equivocaram com a representação na ordem das dezenas. O segundo distrator foi a opção de 16% dos alunos e apresenta o resultado obtido pelos que se equivocaram com a representação na ordem das centenas. O terceiro distrator apresenta o resultado obtido pelo aluno que considerou as ordens do número 529 no sentido oposto daquele de sua representação (unidade-dezena-centena em vez de centena-dezena-unidade) e foi considerado pelos alunos com menor habilidade.

O professor deve considerar a decomposição de um número natural por entre suas ordens um importante recurso, útil à compreensão dos algoritmos tradicionais das quatro operações.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 7%
- 49%
- 11%
- 27%

João e Luís estão juntando dinheiro para comprar uma bola de futebol. João tem 25 reais e Luís 36 reais. Quanto Luís tem a mais que João?

<input type="checkbox"/>	9 reais.
<input type="checkbox"/>	11 reais.
<input type="checkbox"/>	51 reais.
<input type="checkbox"/>	61 reais.

Habilidade: resolver situação-problema que envolve a subtração de números naturais.

Análise pedagógica: neste item, os alunos deveriam resolver uma situação-problema envolvendo a ideia de comparação da subtração. O item pode ser considerado de nível médio de dificuldade, apresentando um percentual de acerto de 49%.

Embora a maioria dos alunos tenha chegado corretamente a 11 reais como resposta, chama a atenção que 27% dos alunos, incluindo alunos que obtiveram bom desempenho geral na prova, tenham efetuado a soma dos valores em vez da subtração, escolhendo a alternativa errada, 61 reais, como resposta. Outro fator que deve ser ressaltado é que a alternativa errada com segundo maior percentual de escolha (11%) também leva a entender que os alunos tentaram fazer a soma, mas erraram na operação do cálculo com reagrupamento.

Assim, chega-se a um total de 38% de alunos que podem ter entendido que, para saber quanto Luís tem a mais que João, deveriam efetuar a soma dos valores que eles possuíam. Esses dados evidenciam a necessidade de trabalhar com afinco em sala de aula o conceito de subtração, a ideia de tirar, comparar e completar, em contraposição às ideias da adição, de juntar e acrescentar. Enquanto os alunos não dominarem completamente os conceitos que envolvem essas operações, as dificuldades em resolver situações-problema irão persistir.

Observe os números no quadro abaixo:

78 – 75 – 94 – 62 – 86 – 23

Escrevendo esses números do menor para o maior fica:

<input type="checkbox"/>	94 – 86 – 78 – 75 – 62 – 23.
<input type="checkbox"/>	23 – 62 – 75 – 78 – 86 – 94.
<input type="checkbox"/>	23 – 62 – 78 – 75 – 86 – 94.
<input type="checkbox"/>	78 – 86 – 75 – 94 – 23 – 62.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 18%
- 44%
- 12%
- 17%

Habilidade: comparar e ordenar números naturais.

Análise pedagógica: neste item, os alunos deveriam comparar números naturais e os colocar em ordem crescente. Como 44% da população avaliada apontou corretamente a segunda sequência (23 – 62 – 75 – 78 – 86 – 94) como a correta, o nível de dificuldade do item pode ser considerado médio.

Dentre as alternativas erradas, a que corresponde à ordenação do maior para o menor, ao contrário do que se pedia, foi a que mais atraiu os alunos (18%), seguida da que corresponde à ordenação, também do maior para o menor, considerando-se apenas as unidades (17%). Alunos com bom desempenho geral na prova foram atraídos por esses dois distratores. A alternativa errada, em que o 78 foi colocado como menor que 75, foi escolhida por 12% dos alunos.

A comparação e a ordenação de números naturais pela observação das escritas numéricas envolve a ideia de quantidade (cardinalidade) e a de posição dos números (ordinalidade). Essas associações podem ser trabalhadas em sala de aula por meio de agrupamentos de objetos (quantidade), exploração da reta numérica (ordem), noções de estar entre, de ter mais um ou menos um (sucessor e antecessor), por exemplo.

Cláudio arrumou seus bonequinhos de chumbo em duas filas com quatro bonecos em cada uma.

Quantos bonequinhos ele arrumou?

<input type="checkbox"/>	2.
<input type="checkbox"/>	4.
<input type="checkbox"/>	6.
<input type="checkbox"/>	8.



Percentual de respostas em cada alternativa:

- 10%
- 14%
- 21%
- 52%

Habilidade: resolver situação-problema que envolva a multiplicação de números naturais.

Análise pedagógica: com 52% de acertos, pode-se inferir que o item foi considerado de dificuldade média. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 90% acertaram o item, enquanto, dentre o grupo formado por aqueles com pior desempenho, 20% o acertaram.

Para resolverem o item, os alunos deveriam determinar o número total de bonecos presentes em duas filas formadas por quatro bonecos cada. Os professores devem estar atentos ao fato de que o item sob análise não é equivalente a outro qualquer que apenas pergunta ao aluno “quanto vale $4 + 4$?”. O item apresenta uma situação que deveria ser familiar para os que tivessem trabalhado a operação de multiplicação, por exemplo, a partir de configurações retangulares de objetos. Antes de qualquer cálculo, o aluno deveria perceber tais conexões, ainda que implicitamente, sendo capaz de traduzi-las matematicamente em operações do tipo “ $4 + 4$ ” ou em “ 2×4 ”. As articulações existentes entre a essência da situação apresentada e sua modelagem matemática resumem a diferença entre as habilidades mais operacionais e as que exigem operações cognitivas mais complexas.

Convém notar que 21% dos alunos optaram pelo terceiro distrator, que apresenta o resultado obtido pelos alunos que calcularam a soma entre 4 e 2 (em vez de o produto). A análise dos bisseriais dos distratores indica a existência de uma correlação entre os alunos que erraram o item e os alunos com pior desempenho no teste.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 10%
- 47%
- 29%
- 11%

Qual o resultado da conta ao lado?

<input type="checkbox"/>	14.
<input type="checkbox"/>	16.
<input type="checkbox"/>	24.
<input type="checkbox"/>	26.

34
- 18

Habilidade: efetuar subtração de números naturais.

Análise pedagógica: com 47% de acertos, pode-se inferir que o item foi considerado de dificuldade média. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 76%

acertaram o item, enquanto, dentre o grupo formado pelos alunos com pior desempenho, apenas 26% o acertaram.

Para resolverem o item, os alunos deveriam aplicar o algoritmo da subtração diretamente sobre a conta já armada. O fato de ambas as parcelas possuírem duas ordens é um facilitador do item, ainda que a realização do cálculo inclua o recurso à ordem das dezenas. O professor deve notar que 29% dos alunos escolheram a terceira opção, que apresenta o resultado encontrado pelos alunos que desconsideraram o recurso à ordem das dezenas, subtraindo ordem a ordem, em termos absolutos. O seu bisserial indica a existência de uma correlação entre os alunos que a escolheram e os que não tiveram bom desempenho no teste.

Os demais distratores apresentam os resultados obtidos pelos alunos que erraram a subtração na ordem das unidades, tomando $8 - 4$ e desconsiderando, ou não, o recurso à ordem das dezenas.

A habilidade avaliada por este item é, essencialmente, operacional. O professor deve compreender que, por mais que a presença da resolução de problemas contextualizados seja desejável na proposta curricular de matemática nos anos iniciais, a realização de cálculos simples, nesse nível de escolaridade, oferece grande dificuldade aos alunos. Por isso, a consideração de habilidades puramente operacionais deve ser entendida não como uma desconsideração pelo importante papel da contextualização na resolução de problemas de matemática, mas como o reconhecimento da necessidade de avaliar cada uma das suas múltiplas etapas. De forma resumida, é importante que o professor reconheça que “subtrair por meio do algoritmo” é uma parte do saber mais geral “o que é subtração”.

Ponto 225

Luciana comprou uma blusa por 36 reais e recebeu de troco 14 reais. Quanto Luciana deu para pagar?

<input type="checkbox"/>	64 reais.
<input type="checkbox"/>	50 reais.
<input type="checkbox"/>	40 reais.
<input type="checkbox"/>	36 reais.



Percentual de respostas em cada alternativa:

- 6%
- 41%
- 13%
- 34%

Habilidade: resolver situação-problema que envolve a adição de números naturais.

Análise pedagógica: com 41% de acertos, este item pode ser considerado de dificuldade média para difícil. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 72% acertaram o item, enquanto, dentre o grupo formado pelos alunos com pior desempenho, apenas 21% o acertaram.

Para resolverem o item, os alunos deveriam compreender que o preço da blusa era de R\$36,00, e que, para receber R\$14,00 de troco, Luciana deveria ter dado R\$36,00 + R\$14,00 = R\$50,00. Convém notar que 34% dos alunos escolheram a última opção, que apresenta o resultado obtido pelo aluno que confundiu o preço da blusa com a quantia fornecida por Luciana, um erro devido à má compreensão do texto, ou, talvez, do próprio conceito de troco. O seu bisserial foi negativo, o que indica uma correlação entre os alunos que o escolheram e os que tiveram baixo desempenho no teste.

O item poderia ser resolvido por diversas estratégias diferentes, seja pela determinação do número que subtraído de 14 é igual a 36 (algoritmo), pelo cálculo da soma $36 + 14$ por meio do algoritmo, seja por meio de contagens (count on a partir de 36).

A existência de diversas estratégias de solução é mais comum nos itens que se propõem avaliar a resolução de problemas. No caso sob análise, envolvendo a adição (ou, até mesmo, a subtração de números naturais). O professor deve ter o hábito de explorar todas as estratégias de solução, comparando-as e discutindo-as junto com seus alunos sempre que possível. A integração dos aspectos operacionais às técnicas de modelagem mais usuais será alcançada por meio de tais discussões, que, infelizmente, ainda são pouco frequentes em nossas escolas.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 29%
- 11%
- 42%
- 13%

Gabriel usou meia dúzia de laranjas para fazer um suco. Quantas laranjas ele usou?

<input type="checkbox"/>	12 laranjas.
<input type="checkbox"/>	10 laranjas.
<input type="checkbox"/>	6 laranjas.
<input type="checkbox"/>	5 laranjas.



Habilidade: identificar o número de objetos que compõem uma dúzia ou meia dúzia.

Análise pedagógica: com 42% de acertos, o item pode ser considerado de dificuldade média para difícil. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 74% acertaram o item, enquanto, dentre o grupo formado pelos alunos com pior desempenho, apenas 15% o acertaram.

Para resolverem o item, os alunos deveriam identificar o número de laranjas que corresponde a meia dúzia, ou seja, 6. Por conta de a operação cognitiva do item ser identificar, a contextualização proposta busca apenas ambientar o aluno, não havendo estratégias a serem definidas ou cálculos a serem feitos.

Convém destacar que 29% dos alunos optaram pelo primeiro distrator, que apresenta o número de laranjas correspondente a uma dúzia. A segunda e a quarta opções tiveram comportamentos muito semelhantes no que se refere ao decaimento das respectivas proporções de respostas ao longo da escala. Os bisseriais de todos os distratores são negativos, o que indica uma correlação entre os alunos que erraram o item e os que tiveram um mal desempenho no teste.

Renata recebeu uma encomenda de 250 ovos de chocolate. Já fabricou 114. Para determinar quantos ovos ela precisa fabricar para completar essa encomenda deve-se fazer a operação:

<input type="checkbox"/>	$250 - 114.$
<input type="checkbox"/>	$250 + 114.$
<input type="checkbox"/>	$250 \times 114.$
<input type="checkbox"/>	$250 \div 114.$

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 39%
- 37%
- 10%
- 5%

Habilidade: resolver situação-problema que envolve a subtração de números naturais.

Análise pedagógica: com apenas 39% de acertos, esse item pode ser considerado difícil. Para resolvê-lo, os alunos deveriam reconhecer a subtração $250 - 114$ como sendo capaz de fornecer a solução da situação-problema apresentada sem, efetivamente, realizá-la. Este item se opõe aos itens que buscam avaliar habilidades mais operacionais, que incluem apenas a realização, ou a investigação, do cálculo em si por meio de algoritmos ou de estratégias pessoais. No grupo

formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, o percentual de acertos foi de 64%, e no grupo formado pelos alunos com pior desempenho, foi de 19%.

Convém destacar que 37% dos alunos escolheram a segunda opção de resposta, que apresenta a soma $250 + 114$. O bisserial dessa opção indica a existência de uma correlação entre os alunos que a escolheram e os que não tiveram bom desempenho no teste. Uma hipótese a ser considerada para justificar a escolha dos alunos é que a utilização do verbo completar no texto-base do item tenha lhes sugerido que a operação a ser considerada era a adição em vez da subtração. Essa hipótese corrobora a percepção de que a resolução de problemas de matemática não se encerra na realização de cálculos. Há, sim, etapas anteriores, durante as quais são determinados, dentre outras coisas, os cálculos a serem feitos. Por isso, o erro de um aluno em um problema de matemática pode ser decorrente não apenas de erros de cálculo, mas também da má interpretação do texto que apresenta a situação-problema, da determinação equivocada dos parâmetros e dos alvos de interesse, e da tradução matemática (modelagem) em si.

Essas observações buscam mostrar aos professores como é fundamental, sobretudo nos anos iniciais, a articulação entre os trabalhos realizados em todas as demais áreas e os realizados em matemática.

Ponto 250

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 18%
- 39%
- 14%
- 20%

Marcelo era jardineiro e plantou rosas de acordo com o esquema: 28 filas com 12 mudas em cada fila. A operação que permite determinar quantas mudas ele plantou é

<input type="checkbox"/>	$28 \div 12.$
<input type="checkbox"/>	$28 + 12.$
<input type="checkbox"/>	$28 - 12.$
<input type="checkbox"/>	$28 \times 12.$

Habilidade: resolver situação-problema que envolve a multiplicação de números naturais.

Análise pedagógica: esse tipo de questão é bastante interessante, pois permite observar se o aluno compreende qual operação seria a adequada para resolver a situação-proble-

ma. Neste item especificamente, o aluno deveria identificar a multiplicação como a operação que resolve uma situação-problema envolvendo configuração retangular.

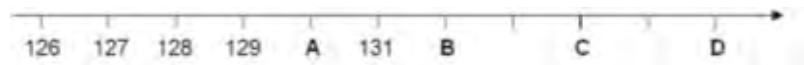
Mais uma vez, muitos alunos foram atraídos pela resposta que indica a soma e não a multiplicação dos fatores. Neste caso, a maioria dos alunos, 39%, apontou erroneamente a opção $28 + 12$ como a resposta correta. Apenas 20% dos alunos perceberam que para resolver o problema, a resposta seria 28×12 . A análise dos coeficientes bisseriais evidencia que muitos alunos que apresentaram bom desempenho na prova foram atraídos tanto pela opção $28 + 12$ (soma) quanto pela opção $28 \div 12$ (divisão). Ou seja, muitos bons alunos também confundiram multiplicação com divisão. Essa dificuldade, muitas vezes expressa em sala de aula com perguntas do tipo “essa conta é de quê?”, reflete um desafio que esbarra com frequência na linguagem utilizada.

A resolução de situações-problema envolve várias etapas, dentre as quais a interpretação do enunciado. Muitas vezes o aluno saberia efetuar o cálculo corretamente se lhe fosse apresentado o algoritmo, mas ainda não compreende a aplicabilidade dessas operações ou não as associa a situações concretas. Assim, a contextualização no ensino da matemática é uma importante ferramenta para a estruturação do conhecimento pelos alunos e pode ser trabalhada por meio de situações-problema e demais atividades que deem sentido ao que está sendo ensinado. No entanto, a linguagem utilizada nos enunciados deve ser condizente com a idade/escolaridade dos alunos – e não apresentar ambiguidades, de modo que o vocabulário não seja um obstáculo, mas uma ferramenta para a resolução do problema. A ampliação do vocabulário com a exposição dos alunos à linguagem matemática também pode ser um fator importante para a posterior compreensão dos textos e das atividades trabalhadas na escola. Enfim, a alfabetização matemática é um caminho a ser percorrido em direção à aprendizagem significativa e sua valorização nos primeiros anos do Ensino Fundamental pode trazer bons resultados.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 19%
- 16%
- 32%
- 26%

O posto de saúde da cidade de Marta fica situado no quilômetro 134 da Estrada dos Pinheiros. A reta abaixo representa essa estrada.



A letra que indica a localização do posto de saúde é

<input type="checkbox"/>	A.
<input type="checkbox"/>	B.
<input type="checkbox"/>	C.
<input type="checkbox"/>	D.

Habilidade: identificar a localização de um número natural na reta numérica.

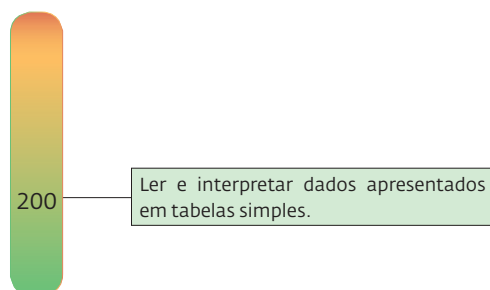
Análise pedagógica: com apenas 32% de acertos, este item pode ser considerado difícil. Para resolvê-lo, os alunos deveriam localizar o número 134 na reta numérica fornecida, já graduada e com algumas marcações definidas. A partir de alguma delas, os alunos deveriam seguir, por meio de contagens, até a localização do número 134. Dentre o grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, 58% acertaram o item e, dentre o grupo formado por aqueles com pior desempenho, apenas 16% o acertaram.

A disposição de números naturais sobre a reta numérica é uma prática que reforça o aspecto sequencial das práticas matemáticas que envolvem contagens geometricamente. Para a criança, essa ambientação é fundamental, pois contextualiza tais práticas por meio de sua lateralidade (noções de direita e esquerda), construindo relações que, mais tarde, serão chamadas de relações de ordem. O professor deve perceber que a habilidade considerada se apoia, portanto, sobre dois pontos: a compreensão geométrica da disposição numérica na reta, que orienta o crescimento sequencialmente da esquerda para a direita, e a definição da graduação a ser tratada, sobre a qual se baseará a contagem necessária à localização do número solicitado. Essa última observação indica um possível motivo pelo qual 26% dos alunos escolheram o último distrator como opção de resposta. De fato, a consideração equivocada da orientação pode ter feito os alunos assumirem que o ponto B representava 130 e, a partir daí, concluírem, por contagem, que o ponto D representaria 134. A última opção pode ter sido escolhida, também, pelos alunos que perceberam que os pontos A e B representavam

números menores que 130, mas que não determinavam com correção qual, dentre os pontos C e D, poderia representá-lo. O bisserial do referido distrator indica que alunos com bom desempenho no teste podem tê-lo escolhido.

Tratamento da Informação (TI)

A leitura de informações e dados apresentados em tabelas, única habilidade do tema/tópico Tratamento da Informação, foi abordada em um item da Prova ABC.



Exemplos de itens

Ponto 200

Habilidade: ler informações e dados apresentados em tabelas.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 15%
- 37%
- 7%
- 37%



Todas as Olimpíadas – de 1920 a 2000





Ano	País
1920	Bélgica
1924	França
1928	Holanda
1932	EUA
1936	Alemanha
1948	Reino Unido
1952	Finlândia
1956	Austrália
1960	Itália
1964	Japão
1968	México
1972	Alemanha Ocidental
1976	Canadá
1980	URSS
1984	EUA
1988	Coreia do Sul
1992	Espanha
1996	EUA
2000	Austrália
2004	Grécia
2008	China

Na tabela podemos observar que no ano 2000 foi a segunda vez que aconteceu uma Olimpíada na Austrália.

Em que ano aconteceu pela primeira vez uma Olimpíada na Austrália?

<input type="checkbox"/>	Em 1920.
<input type="checkbox"/>	Em 1956.
<input type="checkbox"/>	Em 1996.
<input type="checkbox"/>	Em 2000.

Análise pedagógica: com apenas 37% de acertos, pode-se inferir que este item ofereceu grande dificuldade aos alunos. Para resolvê-lo, eles deveriam localizar, na tabela fornecida, o ano em que as Olimpíadas foram realizadas na Austrália além do ano 2000. O item exige, portanto, além da localização de dados em tabelas, o atendimento de uma restrição.

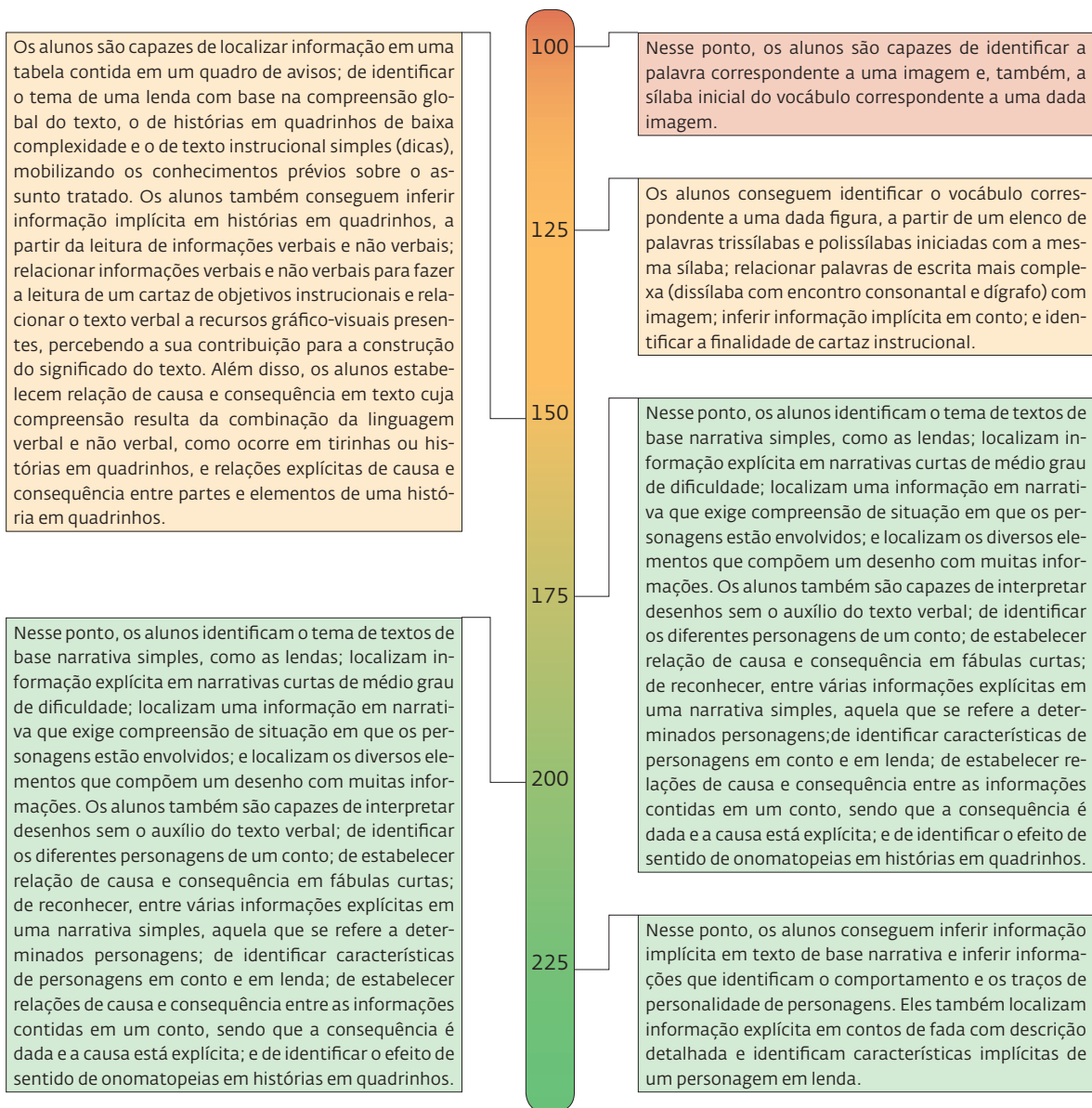
No grupo formado pelos alunos com melhor desempenho no teste, o percentual de acertos foi de 70%. Já no grupo

formado pelos alunos com pior desempenho no teste, foi de apenas 17%. A discriminação do item foi boa: 53%. Convém destacar um fato importante: 37% dos alunos optaram pelo último distrator, que apresenta o ano 2000. Esses alunos não compreenderam a restrição apresentada pelo texto.

Os itens que se colocam sobre o Tema Tratamento da Informação articulam dados, gráficos e textos, mesmo os que se propõem a avaliar habilidades cujas operações cognitivas são mais simples. Por isso, a dificuldade desses itens é definida não apenas pelos tipos de dados apresentados (quantitativos, nominais, alfanuméricos, ordinais etc.), tampouco pela disposição/tipos das tabelas e gráficos, mas também pela articulação supracitada, que se dá em torno dos dados e determina condições e restrições que precisam ser atendidas. Nos anos iniciais, o professor deve privilegiar atividades que incluam tabelas simples e gráficos de colunas, trabalhando restrições/condições apresentadas por textos simples. Com o amadurecimento dos alunos, tabelas de dupla entrada envolvendo diferentes tipos de dados, assim como outros tipos de gráficos, poderão ser considerados, bem como o estabelecimento de restrições e condições mais complexas. ♦

A escala de desempenho de língua portuguesa – leitura

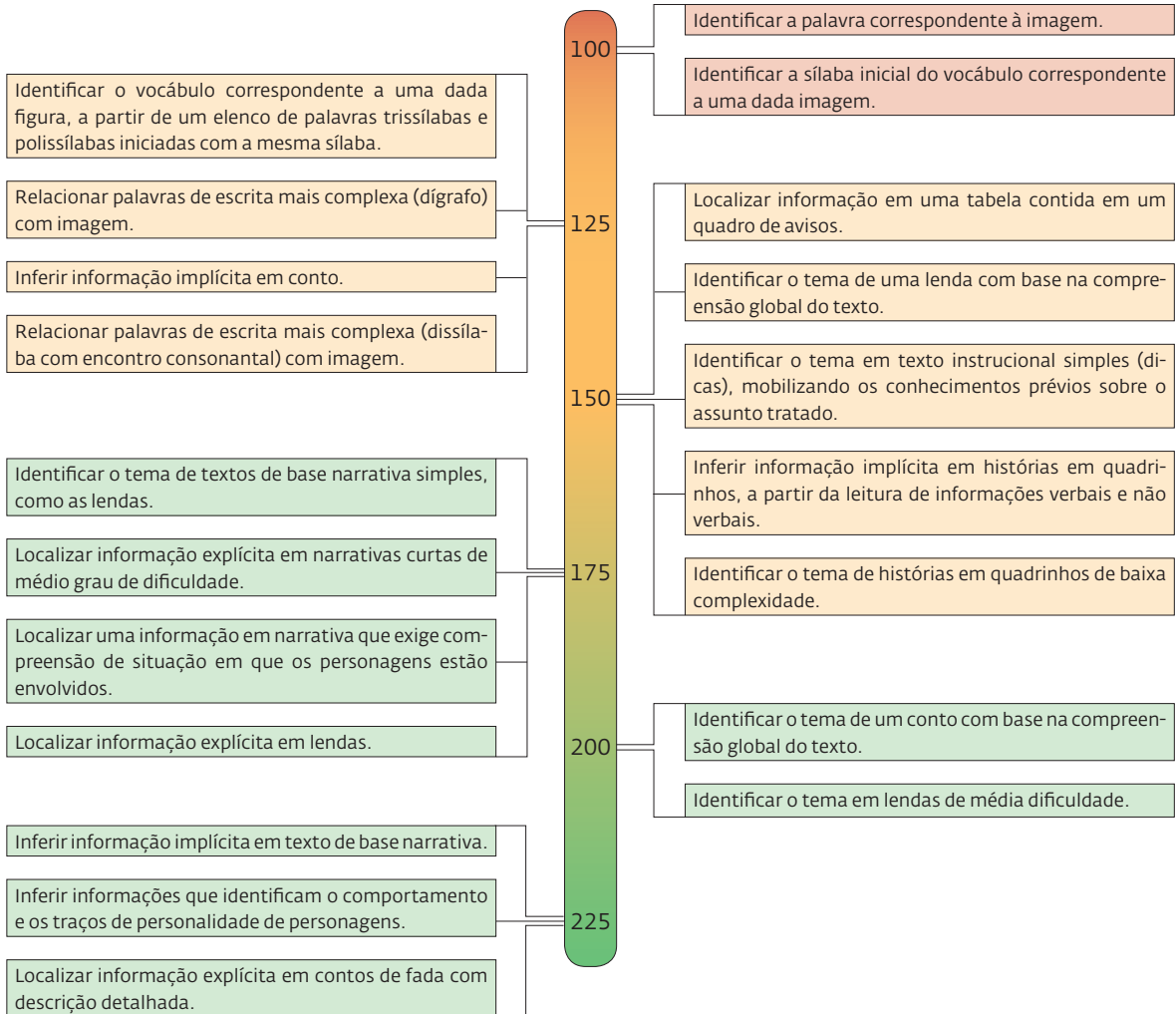
O desempenho dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental em leitura foi interpretado do ponto 100 ao ponto 225 na escala do Saeb.



Percentual de alunos acima de cada ponto da escala de leitura					
100	125	150	175	200	225
88,1	75,4	62,2	44,5	29,1	17,0

Procedimentos de leitura

O tema/tópico Procedimentos de leitura foi abordado em vinte itens da Prova ABC.



Exemplos de itens

Ponto 100

Veja o brinquedo.



Marque o nome do brinquedo:

<input type="checkbox"/>	bola.
<input type="checkbox"/>	boneca.
<input type="checkbox"/>	peteca.
<input type="checkbox"/>	pião.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 5%
- 90%
- 5%
- 1%

Habilidade: identificar a escrita de uma palavra ditada ou ilustrada sem que isso seja possível a partir do reconhecimento de um único fonema ou de uma única sílaba.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de estabelecer relação entre uma imagem e a grafia da palavra que a representa na língua portuguesa. Essa habilidade reflete o grau de domínio do código escrito, já que as alternativas apresentam a oportunidade de verificar se o aluno reconhece, por exemplo, a distinção entre consoantes surdas e sonoras (no caso, “bola” e “boneca” versus “peteca” e “pião”). Conforme o descritor avaliado pelo item, esse reconhecimento não pode ser feito apenas pela identificação da consoante inicial (já que duas alternativas começam por “b” e duas começam por “p”), nem da sílaba inicial (já que “bola” tem a mesma sílaba inicial de “boneca”). São palavras de estrutura silábica simples: CV, a mais frequente em nossa língua. Apenas a quarta alternativa (“pião”) apresentou uma estrutura silábica mais complexa, com a presença do ditongo nasal “ão”. Como a sílaba inicial de “pião” é bem distinta da sílaba inicial da alternativa correta “boneca”, tanto no fonema consonantal como no vocálico, não se pode afirmar que essa alternativa tenha exercido algum tipo de atração, já que apenas 2% dos alunos a escolheram.

O índice de acertos foi muito alto, 90%, revelando que já existe, entre esses alunos, o domínio da leitura de palavras soltas, o que tornou o item muito fácil. O item situa-se no ponto 100 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que os alunos que escolheram a alternativa correta “boneca” conseguem identificar a escrita de uma palavra trissílaba ilustrada com base em todos os fonemas, e não apenas no reconhecimento de um único fonema ou de uma única sílaba.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 4%
- 91%
- 2%
- 1%

Veja a figura abaixo.



Qual a primeira sílaba do nome da figura que você viu?

<input type="checkbox"/>	La.
<input type="checkbox"/>	Ma.
<input type="checkbox"/>	Na.
<input type="checkbox"/>	Pa.

Habilidade: identificar a primeira sílaba de uma palavra a partir de imagem.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de estabelecer relação entre uma imagem e a grafia da primeira sílaba da palavra que a representa na língua portuguesa. São sílabas do padrão CV, a mais frequente em nossa língua. Todas as alternativas apresentam a vogal “a” com a variação apenas da consoante inicial, servindo para avaliar um estágio bem inicial de alfabetização.

O índice de acertos foi muito alto, 91%, revelando que já existe, entre esses alunos, o domínio da leitura da primeira sílaba de uma palavra, o que tornou o item muito fácil. Os alunos que acertaram o item identificaram que a imagem era de uma maçã e que a alternativa correta era “ma”. Entretanto, uma pequena parcela dos alunos (4%) escolheu a alternativa “la”, que apresentava a letra inicial da palavra “laranja”. Isso pode ter acontecido devido à interpretação inadequada da imagem.

O item situa-se no ponto 100 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que os alunos que escolheram a alternativa correta conseguem identificar a sílaba inicial do vocábulo correspondente a uma dada imagem.

Ponto 125

Marque o nome da figura.



<input type="checkbox"/>	Camisola.
<input type="checkbox"/>	Caneta.
<input type="checkbox"/>	Camiseta.
<input type="checkbox"/>	Camioneta.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 8%
- 4%
- 84%
- 2%

Habilidade: identificar a escrita de uma palavra ditada ou ilustrada sem que isso seja possível a partir do reconhecimento de um único fonema ou de uma única sílaba.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno na leitura de palavras e no estabelecimento da relação entre o objeto desenhado e sua representação gráfica. A palavra que deve ser identificada pela criança encontra-se dentre um conjunto de quatro alternativas apresentadas por meio de quatro substantivos concretos – camisola, caneta, camiseta, camioneta –, todos começados com a mesma sílaba, o que apresenta um pouco mais de dificuldade na escolha da opção correta. Se as palavras fossem fonológica e graficamente diferentes, talvez a dificuldade fosse menor. Outros aspectos merecem ser observados: são palavras de três, quatro e cinco sílabas; a maioria com a mesma estrutura silábica CVCVCVCV – somente “camioneta” apresenta uma sílaba constituída apenas de vogal.

Esta questão foi fácil: 84% dos alunos marcaram a opção “camiseta”, demonstrando estarem plenamente alfabetizados. Oito por cento deles foram atraídos pela palavra “camisola”, que fonológica e graficamente se distingue por

apenas dois fonemas e duas letras (as vogais /o/ e /e/ e as consoantes /l/ e /t/). As demais alternativas atraíram poucos alunos, demonstrando que um grupo mínimo ainda não está alfabetizado.

Este item situa-se no ponto 125 da escala de desempenho do Saeb. Os alunos situados neste ponto identificam o vocábulo correspondente a uma figura dada a partir de um elenco de palavras trissílabas e polissílabas iniciadas com a mesma sílaba.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 4%
- 3%
- 7%
- 85%

Marque o nome da figura.



<input type="checkbox"/>	Palha.
<input type="checkbox"/>	Palhinha.
<input type="checkbox"/>	Papinho.
<input type="checkbox"/>	Patinho.

Habilidade: identificar a escrita de uma palavra ditada ou ilustrada sem que isso seja possível a partir do reconhecimento de um único fonema ou de uma única sílaba.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de estabelecer relação entre o objeto desenhado e sua representação gráfica na língua portuguesa. A palavra a ser identificada encontra-se num conjunto de quatro substantivos concretos – palha, palhinha, papinho, patinho – iniciados pela mesma sílaba: “pa”. Logo, a escolha da alternativa correta não pode ser feita pela identificação apenas da sílaba inicial. A distinção entre “palha e palhinha” está na presença do sufixo indicador de diminutivo “-inho”. Esse sufixo aparece em três das quatro palavras: “palhinha”, “papinho”, “patinho”. Entre “papinho” e “patinho”, a oposição ocorre entre a consoante bilabial /p/ e a linguodental /t/. Com um elenco de palavras com vários traços comuns, a escolha da alternativa correta apresenta mais dificuldade do que se elas fossem fonológica e graficamente bem diferentes.

Os alunos que acertaram este item (85%) demonstram que já dominam a leitura de palavras soltas.

Este item situa-se no ponto 125 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que os alunos que escolheram a opção correta conseguem distinguir palavras dissílabas e trissílabas, com dígrafos <lh> e <nh>, e também as que se opõem apenas pela troca de um fonema, /p/ e /t/.

Leia o texto e responda.

Eu sou um mágico. Moro num castelo encantado. Os homens grandes não sabem de nada. Só as crianças é que conhecem o meu segredo...

Quando um homem passa pela minha casa, o que vê é uma casa como as outras: com portas, janelas, telhado vermelho, sacada de ferro...

Só as crianças é que conhecem o meu castelo encantado. Com torres de açúcar e chocolate. Pontes que sobem e descem, puxadas ou empurradas por anõezinhos barrigudos, vestidos de verde. Os trincos das portas, vocês pensam que é de metal? Nada disso. São de marmelada, de goiabada, de cocada.

Quando um homem grande entra na minha casa, tem de subir toda a escada, degrau por degrau. Quando uma criança entra no meu castelo, é a escada que sobe com ela.



(VERÍSSIMO, Érico. *Rosa Maria no castelo encantado*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 3)

Análise de texto: a literatura, desde suas origens, quando ainda era transmitida oralmente, provocava fantasias na mente de seus ouvintes, devido ao mundo mágico apresentado nas lendas, fábulas e mitos. Essas histórias, baseadas na cultura popular que formam o folclore, retratavam problemas que sempre inquietaram a humanidade, buscando explicação para fenômenos que não entendiam. Nessas histórias, que fascinavam e prendiam a atenção dos ouvintes, está a origem dos contos de fada. Nesse universo do maravilhoso, a fantasia ganha espaço e desperta a imaginação da criança, fazendo-a transcender a realidade e sonhar.

No fragmento, retirado do livro *Rosa Maria no castelo encantado*, de Érico Veríssimo, o mais expressivo escritor do Rio Grande do Sul, a história é apresentada pelo narrador-personagem, o mágico, que descreve o cenário em que se desen-

volve o enredo. O Mágico afirma que só as crianças podem conhecer o seu castelo, porque ele é encantado, enquanto os adultos não veem castelo nenhum, a não ser uma casa como outra qualquer. Desse modo, a narrativa estabelece a oposição entre o universo maravilhoso das crianças, em que predominam a fantasia e a criatividade, e o mundo dos adultos, real, objetivo, sem poesia. O personagem, ao se identificar como mágico, naturalmente leva as pessoas para o mundo das ilusões, dando a impressão de que algo impossível pode acontecer; e é isso que faz com que ele possa apresentar não sua casa, mas o seu castelo fantástico, em que as peças são feitas de doce e onde há anõezinhos barrigudos.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 78%
- 7%
- 6%
- 5%

O mágico da história gosta muito

<input checked="" type="checkbox"/>	das crianças.
<input type="checkbox"/>	das plantas.
<input type="checkbox"/>	dos adultos.
<input type="checkbox"/>	dos animais.

Habilidade: inferir uma informação implícita em um texto.

Análise pedagógica: por meio desta habilidade, pode-se avaliar a capacidade do aluno de reconhecer uma ideia implícita no texto, seja por meio da identificação das reações, sentimentos e ações dos personagens, seja pela transposição do imaginário para o real. Essa habilidade exige que o leitor busque informações que vão além do que está explícito no texto, mas que, à medida que ele vai atribuindo sentido ao que está enunciado, vai deduzindo o que lhe foi solicitado.

Como, no texto, o mágico estabelece várias vezes oposição entre o universo da criança e o do adulto, afirmando que “só as crianças é que conhecem o meu segredo”, “só as crianças é que conhecem o meu castelo encantado”, “quando uma criança entra no meu castelo, é a escada que sobe com ela”, pode-se inferir que ele gosta muito das crianças. Foi o que aconteceu com 78% dos alunos que optaram pela alternativa correta. Esse percentual de acertos indica que o item foi fácil. Os outros se dispersaram entre as demais alternativas, revelando não dominar ainda a habilidade exigida.

O item situa-se no ponto 125 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os estudantes

dominam a habilidade de inferir informação implícita em texto narrativo.

Marque o nome da figura.



<input type="checkbox"/>	Blusa.
<input type="checkbox"/>	Bruxa.
<input type="checkbox"/>	Bucha.
<input type="checkbox"/>	Puxa.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 4%
- 86%
- 6%
- 2%

Habilidade: identificar a escrita de uma palavra ditada ou ilustrada sem que isso seja possível a partir do reconhecimento de um único fonema ou de uma única sílaba.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno no estabelecimento da relação entre o objeto desenhado e sua representação gráfica na língua portuguesa. Essa habilidade reflete a capacidade de reconhecimento visual da grafia da palavra e, conseqüentemente, o grau de domínio do código escrito. A distinção entre letra e fonema é fundamental na consolidação do processo de alfabetização. A palavra a ser identificada, neste item, encontra-se num conjunto de três substantivos concretos, todos dissílabos – “blusa”, “bruxa”, “buchá” –, e no verbo “puxa”. A escolha da alternativa correta depende do nível de alfabetização. Como as quatro palavras apresentam semelhanças fônicas, poder-se-ia afirmar que os alunos que acertaram esta questão dominam a representação gráfica de palavras: em “blusa” e “bruxa”, as duas vogais são as mesmas e a oposição entre os dois vocábulos ocorre na segunda letra dos encontros consonantais “bl” e “br”, e nas consoantes “s” e “x”; já em “buchá” e “puxa”, a distinção decorre da oposição entre a consoante sonora “b” e a surda “p” no início do vocábulo, e do

dígrafo “ch” e da letra “x”, que representaram graficamente o mesmo fonema: /x/.

Com 86% de acertos, este foi um item fácil, demonstrando que os alunos que o acertaram dominam a leitura de palavras soltas. No que diz respeito à escolha das alternativas incorretas, vê-se que nenhuma delas atraiu fortemente os alunos.

Este item situa-se no ponto 125 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que os alunos que escolheram a opção correta B reconhecem o significado de palavras com poucos traços fonológicos e gráficos distintivos.

Analisando o desempenho dos alunos na habilidade de estabelecimento da relação entre o objeto desenhado e sua representação gráfica nos cinco blocos que compuseram a avaliação, é necessário que, na consolidação do processo de alfabetização, o professor chame a atenção deles para a falta de relação direta entre letra e fonema na língua portuguesa e que a grafia das palavras é uma convenção estabelecida, que tem de ser respeitada:

- ◆ uma mesma letra pode representar fonemas diferentes: exercício, xarope; sala, asa etc.;
- ◆ um único fonema pode ser representado por letras diferentes: bruxa, bucha; casa, zero etc.;
- ◆ uma sequência de letras (dígrafo) representa um só fonema: bucha, palha, ninho etc.;
- ◆ um única letra pode representar uma sequência de fonemas: táxi, axila, fixo etc.

Ponto 150

Leia o quadro.

ESCOLA ALECRIM				
SEMANA DO ESPORTE (JOGOS E RECREAÇÃO)				
SEGUNDA-FEIRA	TERÇA-FEIRA	QUARTA-FEIRA	QUINTA-FEIRA	SEXTA-FEIRA
REUNIÃO DE PAIS E TEATRO	VÔLEI	FUTEBOL	CORRIDA	DIA DO BRINQUEDO

Análise de texto: o texto-base é um quadro de avisos de uma escola sobre a distribuição das atividades que serão desenvolvidas durante a semana do esporte. De acordo com as in-

formações nele explicitadas, identifica-se que a escola tem o nome de Alecrim e que a “Semana do esporte” envolve atividades de jogos e recreação.

Esse quadro tem, portanto, uma função informativa e utilitária, porque discrimina uma atividade para cada dia da semana. Ele exige do leitor a habilidade de ler uma tabela, ou seja, relacionar a informação que dá título à coluna e o conteúdo da linha inferior de cada coluna. É uma habilidade que envolve apenas a função referencial da linguagem, sem a possibilidade de múltiplas interpretações, que comprometeriam a comunicação.

Textos desse tipo oferecem a oportunidade de desenvolver, em sala de aula, atividades voltadas ao dia a dia dos alunos, já que esse gênero textual pertence ao grupo dos gêneros de caráter utilitário, como placas, cartazes, itinerários de ônibus ou trens, boletim de notas, avisos, distribuição de turmas por salas de aula, entre outros.

Quarta-feira é dia de

<input type="checkbox"/>	teatro.
<input checked="" type="checkbox"/>	futebol.
<input type="checkbox"/>	corrida.
<input type="checkbox"/>	brinquedo.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 6%
- 77%
- 7%
- 7%

Habilidade: localizar informação em diferentes gêneros textuais, com diferentes tamanhos e estruturas, e com distintos graus de evidência da informação, exigindo, em alguns casos, relacionar dados do texto para chegar à resposta correta.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de localizar uma informação em diferentes gêneros textuais, com diferentes tamanhos e estruturas, e com distintos graus de evidência da informação, exigindo, em alguns casos, relacionar dados do texto para chegar à resposta correta. No caso deste item, o texto-base é uma tabela com o detalhamento das atividades a serem realizadas em cada dia da “Semana do esporte” de uma escola.

O item exige que o aluno identifique, entre as opções oferecidas, a que corresponde à atividade desenvolvida na quarta-feira, de acordo com o cartaz de avisos. Os alunos que escolheram a alternativa correta, “futebol”, conseguiram reconhecer que a tabela estabelece uma relação entre

o dia da semana e o nome do jogo ou a recreação a ser realizado na escola Alecrim. Para obter essa informação, o leitor deve relacionar as linhas que pertencem à mesma coluna, fazendo, portanto, uma leitura vertical, já que a primeira linha informa o dia da semana e a segunda linha informa a atividade que será desenvolvida. Esse tipo de direcionamento da leitura traz um certo grau de dificuldade porque, na maior parte dos textos, a sequência das informações é apresentada na direção horizontal, da esquerda para a direita, ocorrendo, a seguir, a passagem da atenção do leitor para a linha seguinte, na direção vertical.

O índice de acertos foi de 77%, revelando que o item foi fácil para os alunos que escolheram a alternativa “futebol”. Os demais alunos dispersaram-se entre as outras alternativas, revelando não dominar, ainda, a habilidade exigida para a solução do problema apresentado, que envolve a leitura das palavras contidas no quadro e as relações de combinação que se estabelecem entre elas.

O item situa-se no ponto 150 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de localizar informação em uma tabela contida em um quadro de avisos que exija relacionar dados contidos em linhas diferentes da mesma coluna da tabela para chegar à resposta correta.

Leia o texto e responda.

Eu sou um mágico. Moro num castelo encantado. Os homens grandes não sabem de nada. Só as crianças é que conhecem o meu segredo...

Quando um homem passa pela minha casa, o que vê é uma casa como as outras: com portas, janelas, telhado vermelho, sacada de ferro...

Só as crianças é que conhecem o meu castelo encantado. Com torres de açúcar e chocolate. Pontes que sobem e descem, puxadas ou empurradas por anõeszinhos barrigudos, vestidos de verde. Os trincos das portas, vocês pensam que é de metal? Nada disso. São de marmelada, de goiabada, de cocada.

Quando um homem grande entra na minha casa, tem de subir toda a escada, degrau por degrau. Quando uma criança entra no meu castelo, é a escada que sobe com ela.



(VERÍSSIMO, Érico. *Rosa Maria no castelo encantado*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 3)

Análise de texto: a literatura, desde suas origens, quando ainda era transmitida oralmente, provocava fantasias na mente de seus ouvintes, devido ao mundo mágico apresentado nas lendas, fábulas e mitos. Essas histórias, baseadas na cultura popular que formam o folclore, retratavam problemas que sempre inquietaram a humanidade, buscando explicação para fenômenos que não entendiam. Nessas histórias, que fascinavam e prendiam a atenção dos ouvintes, está a origem dos contos de fada. Nesse universo do maravilhoso, a fantasia ganha espaço e desperta a imaginação da criança, fazendo-a transcender a realidade e sonhar.

No fragmento, retirado do livro *Rosa Maria no castelo encantado*, de Érico Veríssimo, o mais expressivo escritor do Rio Grande do Sul, a história é apresentada pelo narrador-personagem, o mágico, que descreve o cenário em que se desenvolve o enredo. O Mágico afirma que só as crianças podem conhecer o seu castelo, porque ele é encantado, enquanto os adultos não veem castelo nenhum, a não ser uma casa como outra qualquer. Desse modo, a narrativa estabelece a oposição entre o universo maravilhoso das crianças, em que predominam a fantasia e a criatividade, e o mundo dos adultos, real, objetivo, sem poesia. O personagem, ao se identificar como mágico, naturalmente leva as pessoas para o mundo das ilusões, dando a impressão de que algo impossível pode acontecer; e é isso que faz com que ele possa apresentar não sua casa, mas o seu castelo fantástico, em que as peças são feitas de doce e onde há anõezinhos barrigudos.

Neste texto, o personagem fala

<input type="checkbox"/>	da sua família.
<input type="checkbox"/>	das suas mágicas.
<input type="checkbox"/>	do seu passado.
<input type="checkbox"/>	dos seus planos.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 12%
- 63%
- 9%
- 12%

Habilidade: identificar o tema de um texto.

Análise pedagógica: este item busca avaliar a habilidade do aluno de identificar o tema de um texto. Para isso, é necessário que faça a leitura integral do texto, relacione informações explícitas e implícitas, e distinga a ideia principal das secundárias.

O item foi fácil para os alunos que realizaram a prova. O índice de acertos de 63% indica que aqueles que optaram pela alternativa “das suas mágicas” foram capazes de compreender a ideia central do texto que leram. Entretanto, 37% dos alunos se dispersaram pelas demais alternativas, demonstrando serem ainda leitores imaturos.

O item situa-se no ponto 150 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de identificar o tema de textos narrativos de estrutura simples com poucas informações implícitas.

O resultado reforça a necessidade da escola de trabalhar atividades que conduzam o aluno a identificar o tema a partir compreensão das relações entre tema e assunto, informações explícitas e implícitas, ideia principal e secundária.

Leia o texto e responda à questão.

DICAS PARA SALVAR NOSSO PLANETA!

- Manter a cidade limpa.
- Plantar árvores.
- Economizar água e energia.
- Proteger os animais.
- Cuidar de sua casa e de sua escola.
- Reciclar papel, vidro, alumínio e plástico.

Análise de texto: observando o título do texto-base, “Dicas para salvar nosso planeta!”, compreende-se que ele arrola breves conselhos para a preservação da Terra. Dicas, assim como regras de jogo, roteiro de experiência, receita, bula de remédio, são textos que ensinam ao leitor como realizar tarefas. Esses gêneros textuais fazem parte do nosso dia a dia e pertencem ao domínio dos textos instrucionais.

A linguagem deve ser clara, objetiva e didática; o vocabulário preciso, em sentido único, para não deixar dúvida sobre a tarefa a ser realizada. Os verbos, relativos à execução de ações concretas, vêm no infinitivo ou no imperativo: “manter”, “plantar”, “economizar”, “proteger”, “cuidar”, “reciclar”; e o pronome possessivo empregado para se referir ao público-alvo é empregado na terceira pessoa do singular: “sua casa”, “sua escola”.

O assunto de preservação ambiental está na ordem do dia. A imprensa e os diferentes segmentos da sociedade tra-

balham na busca de meios que ajudem a melhorar e salvar o planeta para as próximas gerações.

Esse texto fala principalmente sobre

<input type="checkbox"/>	cuidados com os animais.
<input type="checkbox"/>	economia de papel.
<input type="checkbox"/>	limpeza da casa.
<input type="checkbox"/>	salvação do planeta.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 12%
- 8%
- 8%
- 68%

Habilidade: identificar o tema de um texto.

Análise pedagógica: este item avalia a habilidade de identificar o tema do texto. Para auxiliar no reconhecimento do tema, o aluno pode colocar a seguinte questão: “O texto trata de quê?”. Para respondê-la, o aluno precisa fazer uma leitura integral do texto e distinguir as informações principais das secundárias, uma vez que o tema não vem apresentado explicitamente. Muitas vezes o título funciona como uma pista, como é o caso de “Dicas para salvar nosso planeta!”, em que as palavras “salvação” e “planeta” da alternativa correta aparecem no título.

Sessenta e oito por cento dos alunos acertaram a questão, demonstrando que este item foi fácil. Os demais alunos dispersaram-se entre as alternativas incorretas, revelando não dominarem, ainda, a habilidade exigida, mesmo em textos curtos que tratam de assunto atual, veiculado pelos meios de comunicação e discutido na escola. São leitores iniciantes, porque não são capazes identificar informações importantes, elaborar uma síntese do que leram, ficando, na maioria das vezes, restritos à localização de informações explícitas.

O item situa-se no ponto 150 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de identificar o tema em texto instrucional simples (dicas), mobilizando os conhecimentos prévios sobre o assunto tratado.

Para desenvolver essa habilidade, é necessário que o professor leve o aluno a relacionar as diferentes partes do texto, distinguindo informações principais e secundárias, a fim de compreender o seu sentido global. Como o tema é o eixo em torno do qual o texto se estrutura, a sua identificação é essencial para o sucesso da leitura.

Esse texto faz referência a duas questões.

Leia a história em quadrinhos e responda às questões.

O Menino Maluquinho



ZIRALDO. *O Menino Maluquinho*. *O Globo*, Rio de Janeiro, 27 nov. 2004. Globinho.

Análise de texto: o texto é uma história em quadrinhos que tem como personagem principal o Menino Maluquinho. Esse personagem foi criado originalmente pelo desenhista e cartunista Ziraldo na década de 1980, e suas aventuras, sua relação com os pais e os amigos foram relatadas no livro que tem como título o nome do personagem principal. Caracterizado como um menino travesso e criativo, esse personagem “maluquinho” apresenta características bem brasileiras. Já foi retratado em filme, revistas em quadrinhos, jogos e sites.

Na história que serve de texto-base para quatro questões, o Menino Maluquinho aparece pedindo ao avô uma parte do jornal para aprender a jogar futebol. Surpreendido, o avô contesta essa possibilidade, e o menino, então, para provar que estava certo, amassa o jornal e faz uma bola.

As histórias em quadrinhos são textos de base narrativa que, como os outros gêneros textuais que também se baseiam em relatos, apresentam um enredo constituído por conflito gerador e desfecho, personagem principal e personagens secundários, cenário e tempo da ação. Além disso, as histórias em quadrinhos costumam ter traços de humor. Assim, oferecem oportunidade para desenvolver inúmeras habilidades de leitura, relacionadas à estrutura narrativa do texto, à interação entre informações verbais e não verbais, à identificação dos traços de ironia ou humor, entre outras. No texto em análise, há várias informações transmitidas por meio de recursos visuais, como a fisionomia e a gestualidade dos personagens, ou por notações, como as onomatopéias, diferentes fontes e estilos de letras, caixa alta X caixa baixa, negritos, itálicos, comprometidos com a função de expressar diferentes efeitos de sentido.

Pela leitura dessa história, percebe-se que o menino

<input type="checkbox"/>	gosta muito de ler jornal.
<input type="checkbox"/>	gosta muito de futebol.
<input type="checkbox"/>	gosta muito do avô.
<input type="checkbox"/>	quer ler tudo o que vê.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 8%
- 73%
- 8%
- 6%

Habilidade: inferir informação implícita em um texto.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de inferir uma informação implícita. Como se trata de uma história em quadrinhos, o grau de dificuldade dessa habilidade depende da familiaridade do aluno com o perfil dos personagens e com as características desse gênero textual, ou seja, com a forma sintética de contar uma história, a interpretação da fisionomia e dos gestos dos personagens, e os recursos visuais que pontuam as fases da narrativa. Essa habilidade é essencial ao processo de leitura de todos os gêneros textuais, mas ela costuma ser pouco trabalhada nos livros didáticos, que se preocupam mais em solicitar que o aluno identifique informações explícitas nos textos.

O item exige que o aluno identifique, entre as opções oferecidas, a que descreve a característica do personagem que pode ser inferida a partir da leitura da história. Com 73% de acertos, o item foi fácil para os alunos que realizaram a prova. Eles escolheram a alternativa “gosta muito de futebol” porque observaram a afirmação do menino de que ele queria a página de esportes para aprender futebol e a construção da bola a partir da folha amassada. Ou seja, apoiaram-se em informações verbais e não verbais, características do gênero textual história em quadrinhos.

As demais opções de resposta exerceram pouca atração sobre os alunos, sempre abaixo de 8% cada uma. Entretanto, sua escolha revela que esses alunos têm dificuldade para fazer inferências: os que escolheram a alternativa “gosta muito de ler jornal” (8%) e a alternativa “quer ler tudo o que vê” (6%) pautaram-se apenas no diálogo entre o avô e o menino nos quadrinhos iniciais, não estabelecendo vínculo com as imagens do menino amassando o jornal e chutando-o (nos quadrinhos 4, 5 e 6). A alternativa “gosta muito do avô” é plausível, mas não apoiada pelos acontecimentos do texto, que têm como foco a página do jornal que se transforma em bola de futebol. A sua escolha por 8% dos alunos revela que eles não identificaram essa questão como o tema do texto, mas atribuíram indevidamente um sentimento ao menino com base na interação entre os dois personagens.

O item situa-se no ponto 150 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de inferir informação implícita em histórias em quadrinhos a partir da leitura de informações verbais e não verbais.

Para desenvolver essa habilidade nos alunos, o professor pode explorar inicialmente propagandas, charges e quadrinhos porque são gêneros textuais que contam com a ajuda de recursos não verbais e envolvem inúmeras referências implícitas a situações do dia a dia. A reflexão coletiva sobre os textos lidos, encaminhada pelo professor, é de grande contribuição nesse processo, porque ele pode, aos poucos, despertar a leitura de informações subliminares, implícitas.

O texto trata especialmente da necessidade de

<input type="checkbox"/>	praticar futebol.
<input type="checkbox"/>	ler sobre futebol.
<input type="checkbox"/>	organizar um time.
<input type="checkbox"/>	consultar um jornal.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 61%
- 18%
- 8%
- 8%

Habilidade: identificar o tema de um texto.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de identificar o tema de um texto. Espera-se, com esse descritor, verificar a capacidade do aluno de construir o tema do texto a partir da interpretação que faz dos recursos utilizados pelo autor. O leitor deve considerar o texto como um todo, buscando um nível mais abstrato de leitura, a fim de construir um significado global para ele a partir de uma síntese que deve ser elaborada por ele, leitor. O grau de dificuldade dessa tarefa depende de como estão marcadas as informações mais relevantes do texto e, também, de como o tema foi exposto, pois, às vezes, ele não está explicitado claramente. Em histórias em quadrinhos, os recursos visuais contribuem para essa identificação. No caso do texto em análise, os três quadrinhos finais são muito explícitos sobre a real intenção do menino ao pedir a folha de jornal: ele queria jogar futebol.

O item exige que o aluno identifique, entre as opções oferecidas, a que corresponde ao tema do texto. Ele foi de média dificuldade para os alunos que realizaram a prova, já que o índice de acertos foi de 61%. Os que escolheram a 1ª alternativa (“praticar futebol”) acertaram o item porque conseguiram diferenciá-la da 2ª alternativa (“ler sobre futebol”), que também se refere a futebol. A diferença entre as duas alternativas está no verbo: “praticar” X “ler”. Dezoito por cento dos alunos foram atraídos por essa alternativa errada, talvez levados apenas pela observação da parte inicial da história, em que o menino pede o jornal ao avô, que o está lendo sentado na poltrona. Não levaram em conta, portanto, a parte final da história, em que o menino transforma a folha de jornal em bola e começa a chutá-la. Já a escolha da 4ª alternativa (“consultar um jornal”) por 8% dos alunos também está relacionada à primeira parte do texto, assim como a 2ª, revelando mal entendimento da história. A 3ª alternativa (“organizar um time”) atraiu 8% dos alunos, que

demonstram dificuldade de leitura porque fizeram uma inferência não autorizada pelo texto.

O item situa-se no ponto 150 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de identificar o tema de histórias em quadrinhos de baixa complexidade.

A familiaridade com o tema é um elemento facilitador para o desenvolvimento das demais habilidades de leitura. Portanto, para desenvolver essa habilidade, é necessário que o professor procure levar os alunos a refletir, após o ato de leitura, sobre as principais informações contidas no texto, e os ajude a elaborar sínteses a respeito dos fatos relatados e dos personagens descritos.

Nível 175

Leia o texto e responda.

O Saci

Todo mundo sabe que o Saci é um negrinho de uma perna só, que fuma cachimbo e usa uma touca vermelha. Mas... o que mais se pode saber sobre ele? Para começo de conversa, existem três principais tipos de saci. O mais famoso é o Saci-Pererê. Os outros são o Saci-Triquete e o Saci-Saçurá. (...)

O que todos os sacis têm em comum é o fato de serem bem aprontões. Eles adoram fazer trancinhas no rabo e na crina dos cavalos, assustar os viajantes pulando na garupa de suas montarias e pegar objetos das casas, entre outras coisas.

Mas se são malvados ou não, depende do saci, porque cada pessoa conta de um jeito diferente.

Eles costumam andar pelas florestas fechadas e nas encruzilhadas. Existem muitas maneiras de pegar um saci. Como ele pode se transformar num redemoinho de vento, o jeito mais garantido é jogar um terço ou uma peneira sobre esse redemoinho, de preferência numa sexta-feira

(GARCIA, Luciana. *O mais legal do folclore*. São Paulo: Editora Caramelo, 2003, p.16-17)



Análise de texto: o texto “O Saci” trata de um personagem tradicional do folclore brasileiro, muito amado pelas crianças. Há vários textos que se detêm nessa figura interessan-

te e vibrante. Por ser fruto da imaginação coletiva, e não produto de um autor específico, os textos que narram suas aventuras podem ser considerados lendas. O texto “O Saci” foi escrito por Luciana Garcia, que tem se dedicado a elaborar vários livros sobre os mitos e os personagens fantásticos que povoam a mente das pessoas com seus elementos sobrenaturais e misteriosos: *O mais legal do folclore*, *O mais misterioso do folclore*, *O mais assustador do folclore* são algumas dessas publicações. Os personagens abordados cobrem uma diversidade representativa da imaginação do povo brasileiro: Mapinguari, Jurupari, Zumbi, Labatut, Alma-de-Gato, Chibamba, Gorjala, Cabra-Cabriola, Bradador, Pai-do-Mato, Pisadeira, Quibungo, Tutu, Capelobo Cuca, Boto, Chupa-Cabras, Cavalão-Marinho, Perna-fina, Negrinho do Pastoreio. Explorar essas histórias em sala de aula é uma forma de provocar grande interesse nas crianças e, paralelamente, valorizar a cultura do nosso povo.

Os textos que relatam as aventuras do Saci Pererê o descrevem como um negrinho que perdeu uma perna lutando capoeira. Herdou, da cultura africana, o pito, uma espécie de cachimbo, e da mitologia europeia herdou o píleo, um gorriinho vermelho que lhe concede poderes mágicos.

O compositor Heitor Villa-Lobos e os escritores Monteiro Lobato e Ziraldo são alguns dos que dedicaram obras a esse personagem, o que revela sua importância no imaginário popular.

O gênero textual do texto-base é lenda, gênero de base narrativa, de caráter fantasioso, geralmente transmitida por via oral, que envolve o relato de um episódio relacionado às crenças populares. Possui inserções descritivas para caracterizar personagens e lugares.

O texto selecionado é de base descritiva e tem como objetivo descrever as principais características do saci: os traços físicos, o caráter brincalhão e as formas de capturá-lo.

O trabalho com lendas na escola deve explorar essa dupla forma de construção do texto, para que o aluno perceba as diferenças entre narrar e descrever. Além das lendas e fábulas, contos e histórias fantásticas são também relatos que podem ser trabalhados nesse nível de escolaridade para desenvolver várias habilidades de leitura, como a identificação do conflito gerador, do desfecho, das características dos personagens e do tipo de interação que ocorre entre eles.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 68%
- 8%
- 11%
- 7%

O texto conta

<input type="checkbox"/>	como é o Saci e suas travessuras.
<input type="checkbox"/>	onde e quando o Saci nasceu.
<input type="checkbox"/>	onde fica a casa do Saci.
<input type="checkbox"/>	quem são os pais do Saci.

Habilidade: identificar o tema de um texto.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de identificar o tema de um texto. O grau de dificuldade dessa habilidade depende da abrangência do processo de leitura e da familiaridade do aluno com o conteúdo do texto. O domínio dessa habilidade é importante no processo de leitura porque permite uma visão mais global, já que, para identificar o tema, o aluno precisa relacionar as partes do texto e elaborar uma síntese do que foi lido.

O item foi fácil para o universo de alunos que realizou a prova, já que o índice de acertos foi de 68%. Ele exige que o aluno identifique, entre as opções oferecidas, a que corresponde ao tema do texto. Os que escolheram a alternativa “como é o Saci e suas travessuras” acertaram o item porque conseguiram ter um olhar global sobre o texto, deduzindo que o seu objetivo é descrever o personagem principal, o Saci. Esses alunos observaram que o texto não trata da casa do Saci nem de quem são seus pais ou do lugar em que ele nasceu.

A alternativa “onde fica a casa do Saci” atraiu uma parte dos alunos (11%), que, devido a uma leitura equivocada, consideraram que o tema do texto é o lugar onde fica a casa do Saci. Possivelmente, esses alunos apoiaram-se indevidamente na informação de que os sacis costumam andar nas florestas, contida no terceiro parágrafo. As outras alternativas não encontram suporte em qualquer parte do texto, o que permite concluir que os alunos que as escolheram demonstram dificuldade no processo de compreensão do texto lido.

O item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de identificar o tema de textos de base narrativa simples, como as lendas.

Para desenvolver essa habilidade, é necessário que o professor procure levar os alunos a refletir, após o ato de leitura,

sobre as principais informações contidas no texto, e os ajude a elaborar sínteses a respeito dos fatos relatados e dos personagens descritos.

Leia o texto.

A escolinha do Mar

A escola de dona Ostra fica lá no fundo do mar. Nesta escola, as aulas são muito diferentes.

O Dr. Camarão, por exemplo, dá aulas aos peixinhos menores:

– Um peixe inteligente presta atenção àquilo que come. Não come minhoca com anzol dentro. Nunca!

O peixe elétrico ensina a fazer foguetes:

– Quando nosso foguete ficar pronto, vamos à Terra. Os homens não vão à Lua?

E o maestro Villa-Peixes ensina aos alunos lindas canções:

“Como pode o peixe vivo viver fora d’água fria...”

http://www2.uol.com.br/ruthrocha/historias_06.htm (fragmento)

Análise de texto: o texto é um fragmento de uma narrativa infantil que tem como tema as atividades desenvolvidas na “escolinha do mar” pelos diferentes personagens-animais que lá vivem: a ostra, o camarão, o peixe elétrico, os peixinhos. Nessa escola, cada personagem é responsável por determinados ensinamentos.

O texto tem uma estrutura de média complexidade, levando-se em conta o nível de letramento dos alunos dessa faixa etária. Descreve as atribuições de cada “professor”, desde os ensinamentos mais simples, relacionados à sobrevivência, aos mais sofisticados, como cantar e construir foguetes. Utiliza frases curtas e destaca os nomes dos personagens com inicial maiúscula.

De acordo com o texto, quem ensina a fazer foguetes?

<input type="checkbox"/>	A dona Ostra.
<input type="checkbox"/>	O doutor Camarão.
<input type="checkbox"/>	O maestro Villa-Peixes.
<input type="checkbox"/>	O peixe elétrico.

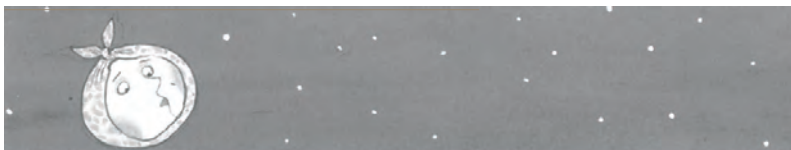
Percentual de respostas em cada alternativa:

- 16%
- 10%
- 10%
- 60%

Habilidade: localizar informações explícitas em um texto.

Análise pedagógica: este item avalia a habilidade do aluno de localizar uma informação explícita em um texto. Trata-se de uma habilidade básica no processo de compreensão do texto e pode ser considerada a mais elementar das habilidades, comparada às outras da matriz de referência. Exige que o aluno faça uma leitura integral do texto para identificar, nele, os elementos contidos na pergunta. O grau de dificuldade depende da extensão, da complexidade, bem como da quantidade de informações do texto. Nesses casos, o aluno precisa relê-lo para identificar, entre as várias informações, a solicitada.

Com 60% de acertos, o item pode ser considerado de dificuldade média. Os alunos que escolheram a opção “o peixe elétrico” conseguiram identificar o personagem responsável pela atividade de ensinar a fazer foguetes na escolinha. A frase em que essa informação está contida é curta e direta, o que facilita a tarefa. Houve uma dispersão dos outros alunos pelas alternativas erradas, o que revela a dificuldade que tiveram na leitura do texto. A alternativa errada que mais atraiu foi a primeira, “a dona Ostra” (16%), talvez porque, coincidentemente, seja a primeira a aparecer no texto, além de ser a primeira alternativa. Essas duas atrações são muito fortes para crianças que ainda têm dificuldade de leitura. O item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos avaliados localizam informação explícita em narrativas curtas de médio grau de dificuldade.



Leia o texto e responda.

Anoiteceu. Apareceu no céu uma lua de cara inchada. O galo saiu para o meio do quintal e cantou:

– Co-ro-co-có, boa noite, dona Lua!



A lua fez uma careta e respondeu:

– Não me amole, galo bobo! Estou com dor de dente.

Então o cachorro, que era muito intrometido, ladrou:

– Au-au-au! Se a senhora está com dor de dente, por que não vai ao dentista?

– É mesmo! – gritou a Lua, admirada.

– Eu não me lembrei disso!

Botou o chapéu na cabeça e foi para o dentista. O céu e a terra então ficaram muito escuros. Sozinhas, as estrelinhas não tinham forças para alumi- ar. E mesmo começaram a tremer de medo e acabaram entrando para dentro de suas casas.

(VERÍSSIMO, Érico. *Os três porquinhos pobres*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 11-12)

Análise de texto: *Os três porquinhos pobres* é um livro de histórias do escritor gaúcho Érico Veríssimo, um dos mais importantes romancistas brasileiros do século XX. São narra- tivas simples, que apresentam um espaço fora da realidade concreta, composto por elementos mágicos: animais e seres celestes que falam e agem como pessoas. Essa história não chega a ser propriamente uma fábula no sentido tradicio- nal, porque não traz uma lição moral no final.

No fragmento utilizado como texto-base para as ques- tões 5 a 10, relata-se um episódio que envolve como perso- nagens principais o galo, o cachorro e a Lua, que estabe- lecem entre si um diálogo, e, como personagens secun- dários, sem participação direta na ação, o céu, a terra e as estrelinhas.

O trecho analisado é de médio grau de complexidade para crianças nesse nível de escolaridade, porque apresenta frases curtas e de vocabulário conhecido. O professor pode explorar textos desse tipo para desenvolver atividades que levem os alunos a identificar o conflito gerador do enredo, o desenla- ce, as características dos personagens, ou seja, os elementos essenciais para a construção da estrutura narrativa.

Além das informações de caráter verbal, o texto-base apresenta três imagens que ilustram a história: a Lua com um lenço amarrado na cabeça, o galo e o cachorro.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 68%
- 5%
- 15%
- 8%

O cachorro fez uma pergunta

<input type="checkbox"/>	à Lua.
<input type="checkbox"/>	às estrelas.
<input type="checkbox"/>	ao dentista.
<input type="checkbox"/>	ao galo.

Habilidade: localizar informação em diferentes gêneros textuais, com diferentes tamanhos e estruturas, e com distintos graus de evidência da informação, exigindo, em alguns casos, relacionar dados do texto para chegar à resposta correta.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de localizar uma informação em diferentes gêneros textuais, com diferentes tamanhos e estruturas, e com distintos graus de evidência da informação, exigindo, em alguns casos, relacionar dados do texto para chegar à resposta correta. No caso deste item, o texto-base é uma narrativa que apresenta três personagens dialogando. A informação solicitada não aparece explicitada e, portanto, exige que o aluno conclua que o cachorro está fazendo uma pergunta à Lua e não ao galo, já que ela, em momento anterior, havia respondido à pergunta do galo informando estar com dor de dente. O trecho referido pelo enunciado do item é “Então o cachorro, que era muito intrometido, ladrou: - Au-au-au! Se a senhora está com dor de dente, por que não vai ao dentista?”.

O item exige que o aluno identifique, entre as opções oferecidas, a que corresponde ao personagem a quem o cachorro se dirigiu. Foi um item fácil, já que o índice de acertos foi de 68%. Os alunos que escolheram a alternativa correta, “à Lua”, conseguiram relacionar essa parte do diálogo entre o cachorro e a Lua com a parte inicial do texto, que informa estar a Lua com dor de dente.

Os demais alunos dispersaram-se entre as alternativas erradas, revelando não dominar, ainda, a habilidade exigida para a solução do problema apresentado. A alternativa errada, “ao dentista”, exerceu uma atração indevida sobre 15% dos alunos, já que o dentista não é personagem da história e,

portanto, é implausível que o cachorro possa lhe dirigir uma pergunta. Provavelmente, a presença da palavra “dentista” na fala do cachorro serviu de atração para esses alunos com maior dificuldade de leitura. A alternativa errada “ao galo”, que atraiu 8% dos alunos, não é tão implausível como as outras, já que galo e cachorro estão envolvidos no diálogo com a Lua.

O item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de localizar uma informação em uma narrativa que exige compreensão da situação em que os personagens estão envolvidos.

Leia o texto e responda.

Curupira

O Curupira é um menino veloz que tem os dentes azuis ou verdes, o cabelo ruivo, e os pés virados para trás. Assim, quem tentar seguir suas pegadas será facilmente despistado, pois caminhará na direção contrária.

É considerado o guardião das árvores porque, sempre que uma tempestade se aproxima, ele bate em seus troncos para alertá-las. Mora dentro de uma árvore oca.

Uma das maiores diversões do curupira é atrapalhar as pessoas que se atrevem a andar pela floresta: faz com que elas se percam, provoca esquecimentos e tudo mais que se pode imaginar. Dizem que ele assusta e maltrata os índios que morrem de medo dele.

(GARCIA, Luciana. *O mais legal do folclore*. São Paulo: Editora Caramelo, 2003, p. 24)



Análise de texto: Curupira é uma figura do folclore brasileiro de origem indígena que vive na floresta. Seu aspecto físico é de um anão de cabelos ruivos, dentes azuis ou verdes, com os pés virados para trás. É conhecido como o grande protetor da fauna e da flora. Com os pés virados para trás, ele cria pegadas falsas, engana caçadores e viajantes, fazendo com que eles se percam na floresta. Essa lenda foi documentada pela primeira vez pelo padre José de Anchieta, no século XVI. Luís da Câmara Cascudo, o principal folclorista brasileiro, descreve Curupira da seguinte maneira: “Vigiando árvores, dirigindo as manadas de porcos do mato, veados e pacas, assobiando estridentemente, passa a figura esguia e torta do Curupira, o mais vivo dos duendes da floresta tropical”.

Levar para a escola o folclore brasileiro é uma das formas de valorizar a cultura do nosso país.

O fragmento selecionado para leitura apresenta fisicamente a figura mitológica do Curupira e conta seus poderes.

Nos primeiros anos do ensino fundamental, é importante trabalhar lendas, fábulas, contos de fada, narrativas simples, repletas de encantamentos, bem de acordo com o universo mágico das crianças.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 8%
- 13%
- 15%
- 68%

Essa lenda ensina que os índios

<input type="checkbox"/>	acham os olhos do Curupira bonitos.
<input type="checkbox"/>	gostam dos cabelos ruivos do Curupira.
<input type="checkbox"/>	seguem o Curupira pela floresta.
<input type="checkbox"/>	têm muito medo do Curupira.

Habilidade: localizar informação explícita em um texto.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de localizar informações apresentadas explicitamente na superfície textual, daí ser considerada uma das habilidades mais fáceis. Para chegar à resposta correta, o aluno precisa seguir as pistas fornecidas pelo próprio texto, comparar as informações e escolher a que achar mais adequada. Entretanto, essa habilidade pode apresentar alguma dificuldade em função da complexidade e extensão do texto, bem como da falta de familiaridade do aluno com o gênero e com o assunto tratado. Nesta lenda, a informação de que os índios têm muito medo do Curupira se localiza na última frase do texto, logo, só os alunos que conseguiram concluir a leitura tiveram condições de encontrar a resposta correta.

Com 61% de acertos, este item foi relativamente fácil para os alunos avaliados, demonstrando que eles dominam essa habilidade na leitura de lendas de extensão média. Os que optaram pelas alternativas incorretas revelam falta de maturidade como leitores, uma vez que no texto não há referência aos olhos de Curupira nem juízo de valor sobre seus cabelos. Além disso, não entenderam que, se “os índios morrem de medo de Curupira”, não poderiam segui-lo pela floresta.

O item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de localizar informação explícita em lendas.

Ponto 200

Leia o texto e responda.

Era uma vez uma casa. A casa tinha um quintal. O quintal tinha um chiqueiro. O chiqueiro tinha três porquinhos. Os porquinhos eram irmãos. O mais velho se chamava Sabugo e era preto. O do meio se chamava Salsicha e era ruivo. E o mais moço se chamava Linguicinha e era malhado.



O quintal era muito pobre. Tinha um cachorro magro, um galo gordo, uma galinha arrepiada e um burro orelhudo.

O cachorro vivia triste porque não encontrava gato para brigar com ele. A galinha andava muito contente porque era magra e a cozinheira não se lembrava de levá-la para a panela. O galo era um sujeito vaidoso, cantava como tenor e sabia sempre as horas direitinho – isto só porque tinha engolido um relógio despertador. O burro pensava que era muito importante: contava histórias para os outros bichos, assim como eu estou contando agora para vocês.

(VERÍSSIMO, Érico. *Os três porquinhos pobres*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 3-4)

Análise de texto: *Os três porquinhos pobres* é um livro de história de encantamento, do escritor gaúcho Érico Verissimo, um dos mais importantes romancistas brasileiros do século XX. Contos de encantamento são narrativas simples, que apresentam um espaço maravilhoso fora da realidade concreta, cheio de elementos mágicos: príncipes, princesas, bruxas, animais que falam e agem como pessoas. Essa história não chega a ser propriamente uma fábula no sentido tradicional, porque não traz ao seu final uma lição moral. Seu propósito é introduzir o jovem leitor no universo da fantasia.

Nesse livro, o autor faz alusão a histórias consagradas da literatura mundial, valendo-se do recurso da intertextualidade. Diferentemente da maioria das narrativas, nesta, o narrador estabelece um diálogo com o leitor quando diz que o burro “contava histórias para os outros bichos, assim como eu estou contando agora para vocês”.

Nesse fragmento, o narrador vale-se do marcador linguístico de início de história tradicional “Era uma vez” e, progressivamente, descreve o espaço (casa, quintal, chiqueiro) e apresenta os personagens por meio de recursos que os tipifica física e psicologicamente. Como o trecho selecionado é predominantemente descritivo, poder-se-ia chamar a atenção dos alunos para a importância da adjetivação na caracterização física e psicológica dos personagens: “Sabugo

era preto”; “Salsicha era ruivo”; “Linguicinha era malhado”; “o cachorro era magro e triste”; “o galo gordo e vaidoso”; “a galinha era arrepiada, magra e contente”; “o burro era orelhudo e se considerava importante”.

Esse trecho demonstra a riqueza da literatura infantojuvenil brasileira, que, desde o pioneiro Monteiro Lobato, passando por Érico Veríssimo e chegando a Ana Maria Machado, tem sido divulgada para criar o leitor do amanhã, tendo como referência a realidade nacional.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 27%
- 8%
- 12%
- 48%

O texto conta uma história de

<input type="checkbox"/>	animais e pessoas.
<input type="checkbox"/>	galinha e burro.
<input type="checkbox"/>	galo e cachorro.
<input type="checkbox"/>	sete animais.

Habilidade: identificar o tema de um texto.

Análise pedagógica: o tema ou assunto principal é o eixo em torno do qual o texto se organiza. Essa é uma habilidade importante, porque revela que o aluno é capaz de entender globalmente o texto, de distinguir as partes principais das secundárias, e de interpretar os recursos linguísticos e expressivos utilizados pelo autor. O grau de dificuldade dessa habilidade decorre da necessidade da leitura integral do texto, da sua extensão e complexidade, das inferências, bem como da quantidade de informações apresentada nele.

Quarenta e oito por cento dos alunos que acertaram este item demonstraram ter entendido que “o texto conta a história de sete animais”. Entretanto, um alto percentual deles, 27%, optou pela alternativa errada “o texto conta a história de animais e pessoas”, talvez pela referência à “cozinheira” no terceiro parágrafo.

O baixo percentual de alunos que optaram pelas outras duas alternativas incorretas aponta para uma leitura insuficiente do texto, uma vez que “a galinha”, “o burro”, “o galo” e “o cachorro” são animais que aparecem de forma secundária, apenas como mais alguns personagens que convivem com os três porquinhos no mesmo espaço.

A identificação do tema de um texto ultrapassa a simples leitura das informações explícitas, pois exige do aluno o

estabelecimento de relações entre as informações explícitas e implícitas a fim de que, por meio de inferências textuais, ele elabore uma síntese; consiga perceber a informação nuclear, o recorte dentro do assunto tratado; e garanta a plena interpretação do que leu.

Este item situa-se no ponto 200 da escala de desempenho do Saeb. Os alunos situados nesse ponto identificam o tema de uma lenda com base na compreensão global do texto.

Leia o texto e responda.

Curupira

O Curupira é um menino veloz que tem os dentes azuis ou verdes, o cabelo ruivo, e os pés virados para trás. Assim, quem tentar seguir suas pegadas será facilmente despistado, pois caminhará na direção contrária.

É considerado o guardião das árvores porque, sempre que uma tempestade se aproxima, ele bate em seus troncos para alertá-las. Mora dentro de uma árvore oca.

Uma das maiores diversões do curupira é atrapalhar as pessoas que se atrevem a andar pela floresta: faz com que elas se percam, provoca esquecimentos e tudo mais que se pode imaginar. Dizem que ele assusta e maltrata os índios que morrem de medo dele.



(GARCIA, Luciana. *O mais legal do folclore*. São Paulo: Editora Caramelo, 2003, p. 24)

Análise de texto: Curupira é uma figura do folclore brasileiro de origem indígena que vive na floresta. Seu aspecto físico é de um anão de cabelos ruivos, dentes azuis ou verdes, com os pés virados para trás. É conhecido como o grande protetor da fauna e da flora. Com os pés virados para trás, ele cria pegadas falsas, engana caçadores e viajantes, fazendo com que eles se percam na floresta. Essa lenda foi documentada pela primeira vez pelo padre José de Anchieta, no século XVI. Luís da Câmara Cascudo, o principal folclorista brasileiro, descreve Curupira da seguinte maneira: “Vigiando árvores, dirigindo as manadas de porcos do mato, veados e pacas, assobiando estridentemente, passa a figura esguia e torta do Curupira, o mais vivo dos duendes da floresta tropical”. Levar para a escola o folclore brasileiro é uma das formas de valorizar a cultura do nosso país.

O fragmento selecionado para leitura apresenta fisicamente a figura mitológica do Curupira e conta seus poderes.

Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, é importante trabalhar lendas, fábulas, contos de fada, narrativas simples, repletas de encantamentos, bem de acordo com o universo mágico das crianças.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 21%
- 13%
- 14%
- 46%

O texto explica

<input type="checkbox"/>	como o Curupira foi morar na floresta.
<input type="checkbox"/>	em que lugar o Curupira nasceu.
<input type="checkbox"/>	por que o Curupira tem os cabelos ruivos.
<input type="checkbox"/>	quem é o Curupira e o que ele faz.

Habilidade: identificar o tema de um texto.

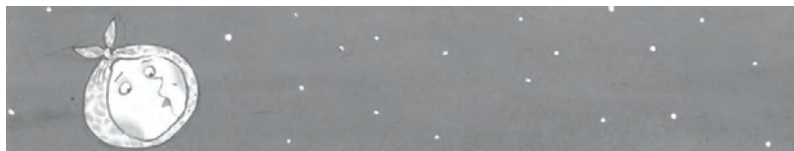
Análise pedagógica: este item avalia a habilidade do aluno de identificar o tema do texto. Para auxiliá-lo no reconhecimento do tema, o aluno deverá fazer-se a seguinte pergunta: “De que trata o texto?”. Para respondê-la corretamente, ele precisará fazer uma leitura global do texto, interpretar as informações contidas nele e identificar os recursos utilizados na sua composição. Como o tema não vem explícito, é necessário realizar inferências das mais simples às mais complexas, dependendo do grau de dificuldade do texto.

Com 46% de respostas corretas, este item foi de média dificuldade. Entretanto, 21% dos alunos optaram pela alternativa incorreta “como o Curupira foi morar na floresta”, provavelmente pelo fato de ela ser a primeira de um elenco de quatro alternativas e, também, pela presença da palavra “floresta”, que aparece apenas nessa alternativa e que está, em todo o texto, associada ao Curupira.

O item situa-se no ponto 200 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, pode-se afirmar que os alunos dominam a habilidade de identificar o tema em lendas de média dificuldade.

A identificação do tema de um texto, qualquer que seja o gênero, é uma habilidade de certa complexidade porque exige a sua compreensão e o domínio de outras habilidades, como distinguir informação principal da secundária, fazer inferências e elaborar a síntese de texto.

Ponto 225



Leia o texto e responda.

Anoiteceu. Apareceu no céu uma Lua de cara inchada. O galo saiu para o meio do quintal e cantou:

– Co-ro-co-có, boa noite, dona Lua!



A Lua fez uma careta e respondeu:

– Não me amole, galo bobo! Estou com dor de dente.

Então o cachorro, que era muito intrometido, ladrou:

– Au-au-au! Se a senhora está com dor de dente, por que não vai ao dentista?

– É mesmo! – gritou a Lua, admirada.

– Eu não me lembrei disso!

Botou o chapéu na cabeça e foi para o dentista. O céu e a terra então ficaram muito escuros. Sozinhas, as estrelinhas não tinham forças para alumi- ar. E mesmo começaram a tremer de medo e acabaram entrando para dentro de suas casas.

(VERÍSSIMO, Érico. *Os três porquinhos pobres*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 11-12)

Análise de texto: *Os três porquinhos pobres* é um livro de histórias do escritor gaúcho Érico Veríssimo, um dos mais importantes romancistas brasileiros do século XX. São narra- tivas simples que apresentam um espaço fora da realidade concreta, composto por elementos mágicos: animais e seres celestes que falam e agem como pessoas. Essa história não chega a ser propriamente uma fábula no sentido tradicio- nal, porque não traz uma lição moral no final.

No fragmento utilizado como texto-base para as ques- tões 5 a 10, relata-se um episódio que envolve como per- sonagens principais o galo, o cachorro e a Lua, que esta- belecem entre si um diálogo, e, como personagens secun- dários, sem participação direta na ação, o céu, a terra e as estrelinhas.

O trecho analisado é de médio grau de complexidade para crianças nesse nível de escolaridade porque apresenta frases curtas e de vocabulário conhecido. O professor pode explorar

textos desse tipo para desenvolver atividades que levem os alunos a identificar o conflito gerador do enredo, o desenlace, as características dos personagens, ou seja, os elementos essenciais para a construção da estrutura narrativa.

Além das informações de caráter verbal, o texto-base apresenta três imagens que ilustram a história: a Lua com um lenço amarrado na cabeça, o galo e o cachorro.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 16%
- 20%
- 18%
- 42%

O cachorro

<input type="checkbox"/>	brigou com o galo.
<input type="checkbox"/>	latiu para as estrelas.
<input type="checkbox"/>	fez caçoada da Lua.
<input type="checkbox"/>	fez uma boa ação.

Habilidade: inferir uma informação implícita em um texto.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de inferir uma informação implícita. Em textos de base narrativa, o leitor precisa relacionar as ações dos personagens a traços que reflitam seu modo de ser. No fragmento analisado, o cachorro é descrito como “intrometido”, mas sua participação na história leva a Lua a procurar um dentista, caracterizando-se então como uma boa ação. Essa reflexão é complexa para os alunos nesse nível de escolaridade porque exige um processo de inferência a partir dos dados relatados.

O item foi de média dificuldade, com índice de acertos de 42%. Os alunos que acertaram o item, ao escolher a alternativa correta “fez uma boa ação”, conseguiram inferir que o conselho dado pelo cachorro à Lua teve como efeito a decisão desta de procurar um dentista. Portanto, o cachorro ajudou a Lua a curar a sua dor.

Entretanto, houve uma grande dispersão dos alunos pelas alternativas erradas, provavelmente por causa dessa exigência de um raciocínio inferencial. A alternativa errada “brigou com o galo” atraiu 16% dos alunos, mas o texto não oferece sustentação para ela porque quem critica o galo é a Lua, com a expressão “Não me amole, galo bobo!”. A alternativa errada “latiu para as estrelas” atraiu indevidamente 20% dos alunos, já que não há a menor referência a essa atitude do cachorro no texto. A alternativa errada “fez caçoada da Lua” atraiu 18% dos alunos, revelando que eles interpre-

taram a fala do cachorro como uma ironia à Lua, e não como uma advertência.

O item situa-se no ponto 225 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de inferir informação implícita em texto de base narrativa.

Para desenvolver essa habilidade, o professor pode realizar, por exemplo, atividades que exijam dos alunos a reflexão sobre as verdadeiras intenções que se escondem nas atitudes de personagens em textos narrativos.

Leia o texto e responda.

Era uma vez uma casa. A casa tinha um quintal. O quintal tinha um chiqueiro. O chiqueiro tinha três porquinhos. Os porquinhos eram irmãos. O mais velho se chamava Sabugo e era preto. O do meio se chamava Salsicha e era ruivo. E o mais moço se chamava Linguicinha e era malhado.



O quintal era muito pobre. Tinha um cachorro magro, um galo gordo, uma galinha arrepiada e um burro orelhudo.

O cachorro vivia triste porque não encontrava gato para brigar com ele. A galinha andava muito contente porque era magra e a cozinheira não se lembrava de levá-la para a panela. O galo era um sujeito vaidoso, cantava como tenor e sabia sempre as horas direitinho – isto só porque tinha engolido um relógio despertador. O burro pensava que era muito importante: contava histórias para os outros bichos, assim como eu estou contando agora para vocês.

(VERÍSSIMO, Érico. *Os três porquinhos pobres*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 3-4)

Análise de texto: *Os três porquinhos pobres* é um livro de história de encantamento, do escritor gaúcho Érico Veríssimo, um dos mais importantes romancistas brasileiros do século XX. Contos de encantamento são narrativas simples, que apresentam um espaço maravilhoso fora da realidade concreta, cheio de elementos mágicos: príncipes, princesas, bruxas, animais que falam e agem como pessoas. Essa história não chega a ser propriamente uma fábula no sentido tradicional, porque não traz no final uma lição moral. Seu propósito é introduzir o jovem leitor no universo da fantasia.

Nesse livro, o autor faz alusão a histórias consagradas da literatura mundial, valendo-se do recurso da intertextualidade. Diferentemente da maioria das narrativas, nesta, o narrador estabelece um diálogo com o leitor quando diz que

o burro “contava histórias para os outros bichos, assim como eu estou contando agora para vocês”.

Nesse fragmento, o narrador vale-se do marcador linguístico de início de história tradicional, “Era uma vez”, e, progressivamente, descreve o espaço (casa, quintal, chiqueiro) e apresenta os personagens por meio de recursos que os tipifica física e psicologicamente. Como o trecho selecionado é predominantemente descritivo, poder-se-ia chamar a atenção dos alunos para a importância da adjetivação na caracterização física e psicológica dos personagens: “Sabugo era preto”; “Salsicha era ruivo”; “Linguicinha era malhado”; “o cachorro era magro e triste”; “o galo gordo e vaidoso”; “a galinha era arrepiada, magra e contente”; “o burro era orelhudo e se considerava importante”.

Esse trecho demonstra a riqueza da literatura infantojuvenil brasileira, que, desde o pioneiro Monteiro Lobato, passando por Érico Veríssimo e chegando a Ana Maria Machado, tem sido divulgada para criar o leitor do amanhã, que tenha como referência a realidade nacional.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 28%
- 10%
- 53%
- 5%

Cachorro e gato são

<input type="checkbox"/>	amigos.
<input type="checkbox"/>	colegas.
<input type="checkbox"/>	inimigos.
<input type="checkbox"/>	irmãos.

Habilidade: Inferir uma informação implícita em um texto.

Análise pedagógica: A compreensão de um texto se dá pelo processamento de informações explícitas e implícitas articuladas com os conhecimentos prévios de mundo do leitor.

Para responder corretamente, seria necessário compreender bem o enunciado para em seguida escolher, entre as alternativas apresentadas, a adequada. Além de o aluno buscar a resposta no texto que se encontra no terceiro parágrafo, “O cachorro vivia triste porque não encontrava gato para brigar com ele”, a associação entre o verbo “brigar” e o adjetivo “inimigos” é fácil porque, em histórias e filmes infantis, esses dois animais estão sempre brigando. Considerando a variação nas respostas, observa-se que este item foi de dificuldade média para o grupo avaliado, porque 53% dos alunos acertaram a questão. Cabe ressaltar que a alternativa

“amigos”, ideia exatamente oposta, atraiu 28% deles.

Este item situa-se no ponto 225 da escala de desempenho do Saeb. Os alunos situados nesse ponto inferem informações que identificam o comportamento e os traços de personalidade de personagens.

Para responder corretamente é necessária não só a compreensão global do texto e do enunciado, mas também o acionamento dos conhecimentos anteriores adquiridos na escola e fora dela. Assim, o professor deve iniciar as atividades de leitura com a exploração dos conhecimentos de mundo do aluno para que ele possa, na hora da leitura, relacionar o que está lendo com sua vivência, o que certamente o ajudará a ter uma melhor compreensão do texto. Além disso, nas atividades de leitura, o professor deve iniciar com habilidades mais simples – compreensão do título, localização de informações explícitas, progressão temática, identificação do tema – para só depois que os alunos estiverem dominando essas habilidades partir para as que exigem inferências.

Leia o texto e responda.

Eu sou um mágico. Moro num castelo encantado. Os homens grandes não sabem de nada. Só as crianças é que conhecem o meu segredo...

Quando um homem passa pela minha casa, o que vê é uma casa como as outras: com portas, janelas, telhado vermelho, sacada de ferro...

Só as crianças é que conhecem o meu castelo encantado. Com torres de açúcar e chocolate. Pontes que sobem e descem, puxadas ou empurradas por anõezinhos barrigudos, vestidos de verde. Os trincos das portas, vocês pensam que é de metal? Nada disso. São de marmelada, de goiabada, de cocada. Quando um homem grande entra na minha casa, tem de subir toda a escada, degrau por degrau. Quando uma criança entra no meu castelo, é a escada que sobe com ela.



(VERÍSSIMO, Érico. *Rosa Maria no castelo encantado*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 3)

Análise de texto: a literatura, desde suas origens, quando ainda era transmitida oralmente, provocava fantasias na mente de seus ouvintes, devido ao mundo mágico apresentado nas lendas, fábulas e mitos. Essas histórias, baseadas na cultura popular que formam o folclore, retratavam pro-

blemas que sempre inquietaram a humanidade, buscando explicação para fenômenos que não entendiam. Nessas histórias, que fascinavam e prendiam a atenção dos ouvintes, está a origem dos contos de fada. Nesse universo do maravilhoso, a fantasia ganha espaço e desperta a imaginação da criança, fazendo-a transcender a realidade e sonhar.

No fragmento, retirado do livro *Rosa Maria no castelo encantado*, de Érico Veríssimo, o mais expressivo escritor do Rio Grande do Sul, a história é apresentada pelo narrador-personagem, o mágico, que descreve o cenário em que se desenvolve o enredo. O Mágico afirma que só as crianças podem conhecer o seu castelo, porque ele é encantado, enquanto os adultos não veem castelo nenhum, a não ser uma casa como outra qualquer. Desse modo, a narrativa estabelece a oposição entre o universo maravilhoso das crianças, em que predominam a fantasia e a criatividade, e o mundo dos adultos, real, objetivo, sem poesia. O personagem, ao se identificar como mágico, naturalmente leva as pessoas para o mundo das ilusões, dando a impressão de que algo impossível pode acontecer; e é isso que faz com que ele possa apresentar não sua casa, mas o seu castelo fantástico, em que as peças são feitas de doce e onde há anõezinhos barrigudos.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 22%
- 20%
- 9%
- 44%

Nesse castelo, os trincos são de

<input type="checkbox"/>	chocolate.
<input type="checkbox"/>	metal.
<input type="checkbox"/>	várias cores.
<input type="checkbox"/>	vários doces.

Habilidade: localizar informações explícitas em um texto.

Análise pedagógica: localizar uma informação explícita é uma habilidade básica na compreensão do texto. Essa pode ser considerada a mais elementar das habilidades comparada a outras da matriz de referência.

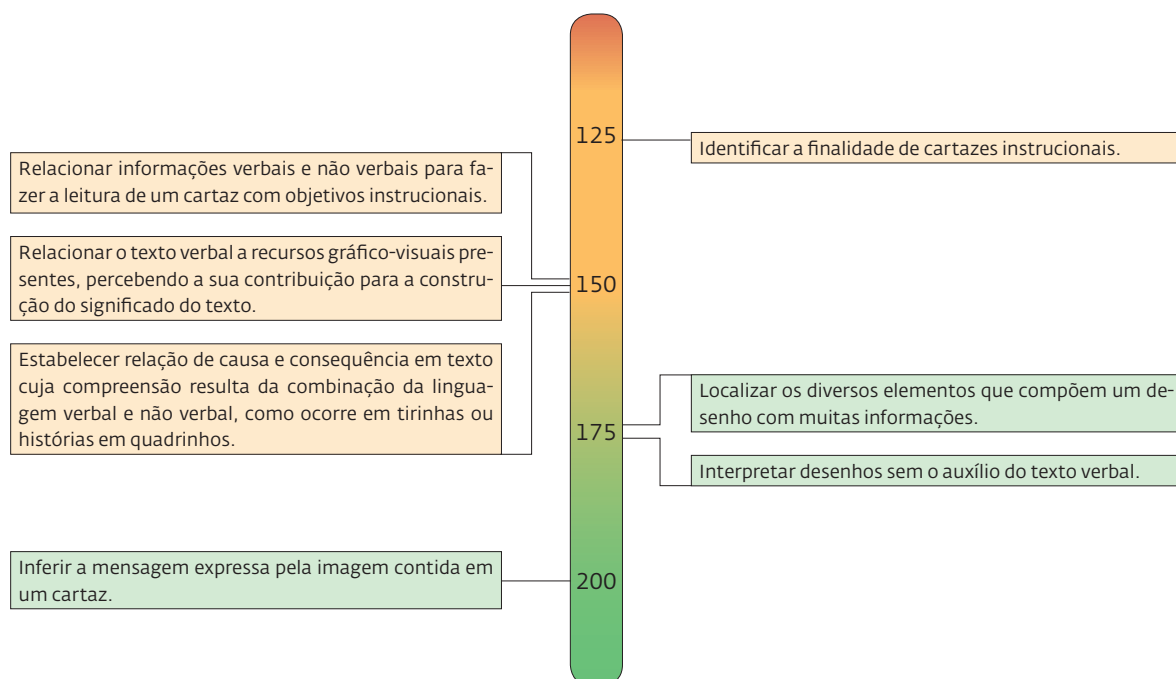
Para atender a ela, o aluno precisa fazer uma leitura integral do texto e identificar onde está a resposta solicitada. O grau de dificuldade depende da extensão, da complexidade, bem como da quantidade de informações do texto. Nesses casos, o aluno precisará reler o texto para identificar, entre as várias informações, a solicitada.

Com 44% de acertos, o item pode ser considerado de dificuldade média. A resposta correta está no final do terceiro parágrafo, quando o Mágico diz que os trincos são de “marmelada, de goiabada, de cocada”, logo, de “vários doces”. Muitos alunos foram atraídos pela primeira alternativa, “chocolate”, que se refere à torre, ou pela segunda, “metal”, que está na pergunta feita pelo mágico, mas respondida logo na frase seguinte. A alternativa “várias cores” atraiu um número muito reduzido de alunos.

Este item situa-se no ponto 225 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos avaliados localizam informação explícita em contos de fada com descrição detalhada.

Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto

Esse tema/tópico foi contemplado com sete itens na Prova ABC.



Exemplos de itens

Ponto 125

Veja as figuras e responda à questão.

Dicas para salvar o planeta



(MITSUNAGA, Marli. *Manual Ekokids*. São Paulo: Editora Caramelo, 2003, p. 38)

Análise de texto: o texto “Dicas para salvar o planeta” é um cartaz educativo, destinado a crianças, com orientações sobre ações de proteção ao meio ambiente. Faz parte do livro “Ekokids”, todo composto por orientações que seguem a mesma preocupação: ensinar as crianças a tomar atitudes cuidadosas em relação à sua saúde e à saúde do planeta. Combinam-se informações de caráter visual e verbal, para que o conteúdo seja bem assimilado pelo público-alvo. Os personagens são crianças e animais próximos ao mundo infantil, como o pássaro e o cachorrinho, tendo em vista a aproximação do seu universo. As “dicas” são expressas em linguagem simples e compreensível, com verbos no imperativo, o que permite ao professor explorar a linguagem de cartazes, propagandas e textos instrucionais.

As notícias sobre o meio ambiente são importantes porque

<input type="checkbox"/>	ajudam a salvar nosso planeta.
<input type="checkbox"/>	falam coisas interessantes.
<input type="checkbox"/>	são muito engraçadas.
<input type="checkbox"/>	parecem piadas.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 76%
- 10%
- 6%
- 3%

Habilidade: identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros. Essa habilidade envolve a reflexão do aluno sobre o contexto em que o texto é produzido e de que forma ele contribui para interferir nos acontecimentos, com base em seus conhecimentos prévios e de acordo com o seu nível de amadurecimento. O grau de dificuldade dessa habilidade depende da familiaridade do aluno com o conteúdo desenvolvido no texto e com suas marcas de gênero.

O item exige que o aluno identifique, entre as opções oferecidas, a que corresponde à finalidade de textos que veiculam notícias sobre o meio ambiente. Com 76% de acertos, o item foi fácil para os alunos que realizaram a prova e escolheram a alternativa “ajudam a salvar nosso planeta”, percebendo que notícias sobre meio ambiente são importantes porque ajudam nessa tarefa, que é de todas as pessoas conscientes. Essa escolha pode ter sido facilitada porque o próprio título do cartaz contém essa informação. A alternativa errada “falam coisas interessantes” chegou a atrair 10% dos alunos, porque, embora não trate exatamente do conteúdo transmitido, afirma que as informações são “interessantes”. Já as outras duas alternativas estão distantes do conteúdo veiculado pelas quatro imagens, além de serem muito parecidas: “são muito engraçadas” (6%) e “parecem piadas” (3%).

O item situa-se no ponto 125 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de identificar a finalidade de cartazes de caráter instrucional.

O trabalho com diferentes gêneros textuais na escola deve ter como um de seus objetivos levar os alunos a identificar a função comunicativa de cada texto, de modo a despertar sua capacidade de estabelecer ligação entre o texto e

o contexto em que é produzido, além de contribuir para a produção de textos mais adequados aos objetivos comunicativos do seu autor.

Ponto 150

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 8%
- 10%
- 9%
- 70%

Todas as imagens do texto mostram que é importante

<input type="checkbox"/>	brincar com passarinhos.
<input type="checkbox"/>	carregar cartazes na rua.
<input type="checkbox"/>	passar com cachorrinhos.
<input type="checkbox"/>	proteger a natureza.

Habilidade: relacionar informações verbais e não verbais para fazer a leitura de um texto; no caso, um texto que transmite um ensinamento.

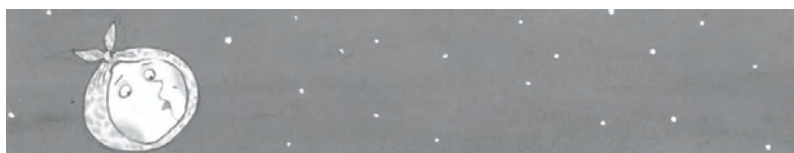
Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de relacionar informações verbais e não verbais para fazer a leitura de um texto que transmite um ensinamento. O grau de dificuldade dessa habilidade depende da familiaridade do aluno com o conteúdo desenvolvido no texto e da complexidade das instruções fornecidas. Os recursos visuais facilitam a compreensão do cartaz, porque se responsabilizam por parte da informação, e também porque exercem uma atração especial sobre o leitor. Cartazes, propagandas, roteiros de instruções de experiências científicas e folhetos educativos são outros gêneros textuais que devem ser trabalhados na escola para desenvolver essa habilidade.

O item exige que o aluno identifique, entre as opções oferecidas, a que corresponde à informação veiculada pelas imagens que constituem o cartaz. Com 68% de acertos, o item foi fácil para o universo de alunos que realizou a prova e escolheu a alternativa “proteger a natureza”. Esses alunos conseguiram perceber que as alternativas “brincar com passarinhos”, “carregar cartazes na rua” e “passar com cachorrinhos” estão erradas porque cada uma delas se refere a um dos quadrinhos do cartaz, e que a única que corresponde ao conjunto das instruções é a última – “proteger a natureza”. Os demais alunos dispersaram-se pelas alternativas erradas, refletindo uma leitura parcial e compartimentada do cartaz.

O item situa-se no ponto 150 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de relacionar informações verbais e não verbais para fazer a leitura de um cartaz de objetivos instrucionais.

Sugere-se que o professor explore diferentes gêneros textuais para desenvolver a leitura de recursos não verbais, utilizando-os como forma de esclarecer as informações verbais. Isso pode auxiliar os alunos a discriminar a contribuição de cada tipo de informação para a compreensão global de tirinhas, propagandas, cartazes e charges.

Ponto 225



Leia o texto e responda.

Anoiteceu. Apareceu no céu uma Lua de cara inchada. O galo saiu para o meio do quintal e cantou:

– Co-ro-co-có, boa noite, dona Lua!



A Lua fez uma careta e respondeu:

– Não me amole, galo bobo! Estou com dor de dente.

Então o cachorro, que era muito intrometido, ladrou:

– Au-au-au! Se a senhora está com dor de dente, por que não vai ao dentista?

– É mesmo! – gritou a Lua, admirada.

– Eu não me lembrei disso!

Botou o chapéu na cabeça e foi para o dentista. O céu e a terra então ficaram muito escuros. Sozinhas, as estrelinhas não tinham forças para alumiá-las. E mesmo começaram a tremer de medo e acabaram entrando para dentro de suas casas.

(VERÍSSIMO, Érico. *Os três porquinhos pobres*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 11-12)

Análise de texto: *Os três porquinhos pobres* é um livro de histórias do escritor gaúcho Érico Veríssimo, um dos mais importantes romancistas brasileiros do século XX. São narrativas simples que apresentam um espaço fora da realidade concreta, composto por elementos mágicos: animais e seres

celestes que falam e agem como pessoas. Essa história não chega a ser propriamente uma fábula no sentido tradicional, porque não traz uma lição moral no final.

No fragmento utilizado como texto-base para as questões 5 a 10, relata-se um episódio que envolve como personagens principais o galo, o cachorro e a Lua, que estabelecem entre si um diálogo, e como personagens secundários, sem participação direta na ação, o céu, a terra e as estrelinhas.

O trecho analisado é de médio grau de complexidade para crianças nesse nível de escolaridade porque apresenta frases curtas e de vocabulário conhecido. O professor pode explorar textos desse tipo para desenvolver atividades que levem os alunos a identificar o conflito gerador do enredo, o desenlace, as características dos personagens, ou seja, os elementos essenciais para a construção da estrutura narrativa.

Além das informações de caráter verbal, o texto-base apresenta três imagens que ilustram a história: a Lua com um lenço amarrado na cabeça, o galo e o cachorro.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 72%
- 11%
- 6%
- 6%

O desenho mostra que a Lua está com dor

<input type="checkbox"/>	de dente.
<input type="checkbox"/>	de ouvido.
<input type="checkbox"/>	no nariz.
<input type="checkbox"/>	nos olhos.

Habilidade: relacionar o texto verbal a recursos gráfico-visuais presentes, percebendo a sua contribuição para a construção do significado do texto.

Análise pedagógica: Este item avalia a habilidade do aluno de relacionar o texto verbal a recursos gráfico-visuais presentes, percebendo a sua contribuição para a construção do significado do texto. As ilustrações em livros de histórias infantis ajudam no processo de compreensão do texto porque se responsabilizam por parte da informação, e também porque exercem uma atração especial sobre o leitor. No caso do texto analisado, a principal ilustração, que é a da Lua com um lenço amarrado na cabeça, contribui enormemente para a compreensão da narrativa, já que essa imagem está relacionada à noção de dor de dente, ponto de partida do enredo.

O aluno deve identificar a informação fornecida pela ilustração sobre o tipo de dor que atinge a Lua. O índice de acertos foi de 72%, o que revela que o item foi fácil para o con-

junto de alunos que realizou a prova. Ao escolher a primeira alternativa – “de dente” –, os alunos que acertaram o item conseguiram relacionar a ilustração às informações verbais contidas no texto, em que a Lua explicita a causa de sua dor. Entretanto, 11% dos alunos escolheram a alternativa errada, “de ouvido”, provavelmente porque não se detiveram, com cuidado, na leitura do texto, mas apenas na ilustração. As outras duas alternativas erradas – “no nariz” e “nos olhos” – são implausíveis, porque o lenço amarrado não cobre essas duas áreas do rosto.

O item situa-se no ponto 150 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de relacionar o texto verbal a ilustrações, percebendo a sua contribuição para a construção do significado do texto em histórias com médio grau de complexidade.

Leia os quadrinhos e responda à questão.



Análise de texto: este item apresenta para leitura uma tirinha, gênero bem conhecido dos alunos da faixa etária avaliada. Os quadrinhos são considerados textos literários de entretenimento, que, para contar uma história, utilizam imagens e palavras. Esse gênero textual apresenta os elementos básicos de uma narrativa: enredo, personagens, tempo, lugar e desfecho. Os balões de formas variadas servem de suporte para os diálogos dos personagens. Letras de tipo diferente, pontuação, onomatopeias e outras notações são empregadas como recursos expressivos, como se pode observar na tirinha acima.

Esse gênero literário conquistou uma posição invejável na cultura contemporânea. Cada vez mais presente na mídia, a história em quadrinhos chegou à sala de aula como mais uma linguagem para reforçar o ensino/aprendizagem.

Essa tirinha, constituída de apenas dois quadros, apresenta um breve diálogo entre dois personagens, Mônica e Cebolinha, criados por Maurício de Sousa na década de 60 do século XX. Mônica é uma menina brava, decidida, que não tolera desaforo. Cebolinha é um menino de cabelos espetados que, quando fala, troca o “r” pelo “l”, e que está sempre implicando com Mônica, chamando-a de gorda, dentuça e baixinha.

No primeiro quadrinho desta tirinha, Mônica, com uma expressão de alegria, propõe ao Cebolinha pararem de brigar, o que ele ouve com expressão de espanto; no segundo, Cebolinha responde à proposta da Mônica chamando-a de “golducha” e “baliguda”. Conclui-se então que ele não aceitou a proposta de pararem de brigar feita por ela.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 7%
- 11%
- 11%
- 68%

Por que o Cebolinha ficou bravo com a Mônica?

<input type="checkbox"/>	Porque ela deu um susto nele.
<input type="checkbox"/>	Porque ela queria bater nele.
<input type="checkbox"/>	Porque ele não gostava de apanhar dela.
<input type="checkbox"/>	Porque ele não queria beijar a Mônica.

Habilidade: interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc.).

Análise pedagógica: Este item avalia a capacidade do estudante de interpretar um texto que conjuga linguagem verbal e não verbal. Essa tarefa apresenta certa complexidade, pois a leitura apenas do texto verbal não é suficiente para que a resposta seja encontrada.

O comando da atividade solicita que o aluno perceba, no diálogo e na expressão fisionômica dos dois personagens, que Cebolinha ficou bravo porque não queria ser beijado por Mônica, o que ocorreu com 68% dos alunos avaliados, demonstrando que este item foi relativamente fácil. Os demais alunos se dispersaram pelas alternativas incorretas ou se fixaram na fala da Mônica, que diz que não vai mais bater em Cebolinha, ou na expressão de susto de Cebolinha ao ouvir a proposta da Mônica. Esses alunos revelaram falta de domínio da leitura de texto, que exige a articulação da linguagem verbal à não verbal para o seu pleno entendimento.

Este item situa-se no ponto 150 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, o aluno é

capaz de estabelecer relação de causa e consequência em texto cuja compreensão resulta da combinação da linguagem verbal e não verbal, como ocorre em tirinhas, histórias em quadrinhos, cartazes etc.

Ponto 175

Leia o texto e responda.

Era uma vez uma casa. A casa tinha um quintal. O quintal tinha um chiqueiro. O chiqueiro tinha três porquinhos. Os porquinhos eram irmãos. O mais velho se chamava Sabugo e era preto. O do meio se chamava Salsicha e era ruivo. E o mais moço se chamava Linguicinha e era malhado.



O quintal era muito pobre. Tinha um cachorro magro, um galo gordo, uma galinha arrepiada e um burro orelhudo.

O cachorro vivia triste porque não encontrava gato para brigar com ele. A galinha andava muito contente porque era magra e a cozinheira não se lembrava de levá-la para a panela. O galo era um sujeito vaidoso, cantava como tenor e sabia sempre as horas direitinho – isto só porque tinha engolido um relógio despertador. O burro pensava que era muito importante: contava histórias para os outros bichos, assim como eu estou contando agora para vocês.

(VERÍSSIMO, Érico. *Os três porquinhos pobres*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 3-4)

Análise de texto: *Os três porquinhos pobres* é um livro de história de encantamento, do escritor gaúcho Érico Verissimo, um dos mais importantes romancistas brasileiros do século XX. Contos de encantamento são narrativas simples, que apresentam um espaço maravilhoso fora da realidade concreta, cheio de elementos mágicos: príncipes, princesas, bruxas, animais que falam e agem como pessoas. Essa história não chega a ser propriamente uma fábula no sentido tradicional, porque não traz no final uma lição moral. Seu propósito é introduzir o jovem leitor no universo da fantasia.

Nesse livro, o autor faz alusão a histórias consagradas da literatura mundial, valendo-se do recurso da intertextualidade. Diferentemente da maioria das narrativas, nesta, o narrador estabelece um diálogo com o leitor quando diz que o burro “contava histórias para os outros bichos, assim como eu estou contando agora para vocês”.

Nesse fragmento, o narrador vale-se do marcador linguístico de início de história tradicional, “Era uma vez”,

e, progressivamente, descreve o espaço (casa, quintal, chiqueiro) e apresenta os personagens por meio de recursos que os tipifica física e psicologicamente. Como o trecho selecionado é predominantemente descritivo, poder-se-ia chamar a atenção dos alunos para a importância da adjetivação na caracterização física e psicológica dos personagens: “Sabugo era preto”; “Salsicha era ruivo”; “Linguicinha era malhado”; “o cachorro era magro e triste”; “o galo gordo e vaidoso”; “a galinha era arrepiada, magra e contente”; “o burro era orelhudo e se considerava importante”.

Esse trecho demonstra a riqueza da literatura infantojuvenil brasileira, que, desde o pioneiro Monteiro Lobato, passando por Érico Veríssimo e chegando a Ana Maria Machado, tem sido divulgada para criar o leitor do amanhã, que tenha como referência a realidade nacional.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 15%
- 65%
- 9%
- 6%

O desenho mostra

<input type="checkbox"/>	a casa e o quintal.
<input type="checkbox"/>	a casa, o quintal e o chiqueiro.
<input type="checkbox"/>	o chiqueiro e a casa.
<input type="checkbox"/>	o chiqueiro e o quintal.

Habilidade: interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc.).

Análise pedagógica: Além da linguagem verbal, muitos textos lançam mão da linguagem não verbal: desenhos, fotos, gráficos etc. Nesses casos, a imagem não é apenas uma ilustração, mas parte integrante do texto, uma vez que o seu entendimento resulta da articulação entre essas duas linguagens. O domínio dessa habilidade é importante porque atualmente muitos textos misturam tais tipos de representação, exigindo o domínio de elementos não verbais para o entendimento global do texto.

Sessenta e oito por cento dos alunos identificaram no desenho a casa, o quintal e o chiqueiro, o que demonstra que esse item foi relativamente fácil para eles. Entretanto, 15% dos que escolheram a primeira alternativa revelaram não terem observado a presença do chiqueiro nem de outros detalhes que compõem a imagem. Houve certo equilíbrio na escolha das alternativas incorretas “o chiqueiro e a casa” e “o chiqueiro e o quintal”, talvez pela presença da palavra “chiqueiro” nas duas.

Esse item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb. Os alunos nesse ponto localizam os diversos elementos que compõem um desenho com muitas informações.

Tornar o aluno capaz de localizar as diferentes informações contidas em uma imagem é o primeiro passo para o reconhecimento de significados quando o sentido global do texto for o resultado da associação da linguagem não verbal com a verbal, como ocorre em histórias em quadrinhos, cartazes, dados estatísticos, mapas e tabelas.

Considerando que grande parte dos textos com os quais nos deparamos nos dias atuais exige que se integre texto escrito e material gráfico para sua compreensão, a escola precisa trabalhar essa habilidade para garantir que está preparando os alunos para a inserção deles no mundo em que vivem. Diante disso, o professor deve levar para a sala de aula textos variados com o apoio em recursos gráficos: histórias em quadrinhos; tirinhas; cartazes; charges; propagandas; gráficos; mapas etc.

Leia o texto e responda.

Eu sou um mágico. Moro num castelo encantado. Os homens grandes não sabem de nada. Só as crianças é que conhecem o meu segredo...

Quando um homem passa pela minha casa, o que vê é uma casa como as outras: com portas, janelas, telhado vermelho, sacada de ferro...

Só as crianças é que conhecem o meu castelo encantado. Com torres de açúcar e chocolate. Pontes que sobem e descem, puxadas ou empurradas por anõesinhos barrigudos, vestidos de verde. Os trincos das portas, vocês pensam que é de metal? Nada disso. São de marmelada, de goiabada, de cocada. Quando um homem grande entra na minha casa, tem de subir toda a escada, degrau por degrau. Quando uma criança entra no meu castelo, é a escada que sobe com ela.



(VERÍSSIMO, Érico. *Rosa Maria no castelo encantado*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 3)

Análise de texto: a literatura, desde suas origens, quando ainda era transmitida oralmente, provocava fantasias na mente de seus ouvintes devido ao mundo mágico apresentado nas lendas, fábulas e mitos. Essas histórias, baseadas na cultura popular que formam o folclore, retratavam problemas que sempre inquietaram a humanidade, buscando

explicação para fenômenos que não entendiam. Nessas histórias, que fascinavam e prendiam a atenção dos ouvintes, está a origem dos contos de fada. Nesse universo do maravilhoso, a fantasia ganha espaço e desperta a imaginação da criança, fazendo-a transcender a realidade e sonhar.

No fragmento, retirado do livro *Rosa Maria no castelo encantado*, de Érico Veríssimo, o mais expressivo escritor do Rio Grande do Sul, a história é apresentada pelo narrador-personagem, o mágico, que descreve o cenário em que se desenvolve o enredo. O Mágico afirma que só as crianças podem conhecer o seu castelo porque ele é encantado, enquanto os adultos não veem castelo nenhum, a não ser uma casa como outra qualquer. Desse modo, a narrativa estabelece a oposição entre o universo maravilhoso das crianças, em que predominam a fantasia e a criatividade, e o mundo dos adultos, real, objetivo, sem poesia. O personagem, ao se identificar como mágico, naturalmente leva as pessoas para o mundo das ilusões, dando a impressão de que algo impossível pode acontecer; e é isso que faz com que ele possa apresentar não a sua casa, mas o seu castelo fantástico, em que as peças são feitas de doce e onde há anõezinhos barrigudos.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 16%
- 7%
- 12%
- 61%

No desenho, o mágico está

<input type="checkbox"/>	abrindo as portas do castelo.
<input type="checkbox"/>	estudando receitas diferentes.
<input type="checkbox"/>	recebendo muitos convidados.
<input type="checkbox"/>	vendo uma criança chegar.

Habilidade: interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc.).

Análise pedagógica: A leitura de imagens – pinturas, desenhos, fotos – implica a percepção da combinação de forma, espaço, cor. O desenvolvimento da linguagem visual assume grande importância no mundo atual devido ao excesso de informações: propaganda, pichação, televisão, fotos e gráficos em jornais e revistas etc. Até hábitos cotidianos são expressos em linguagem visual. A circulação das pessoas nas cidades, o modelo de roupa, o corte de cabelo, a cor da maquiagem fornecem informações sobre a pessoa, a cultura de um povo, o mundo em que se vive. Trabalhar

com a linguagem não verbal na escola é levar o cotidiano para a sala de aula e ampliar no aluno a percepção do mundo que o cerca.

Este item solicita que o estudante observe os detalhes da imagem e perceba que o mágico está vendo as crianças. Sessenta e um por cento deles assinalaram a alternativa correta. Os demais se dispersaram entre as outras alternativas com um maior percentual de opção pela primeira, “abrindo as portas do castelo”, o que demonstra que esses alunos ainda não dominam a habilidade exigida.

Este item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que os alunos aí situados são capazes de interpretar imagens sem o auxílio do texto verbal.

Considerando que muitos textos com os quais nos deparamos nas diversas situações sociais são constituídos de linguagem visual, a escola deve contribuir para o desenvolvimento dessa habilidade à medida que explora a integração de múltiplas linguagens como forma de percepção e compreensão do mundo: reprodução de quadros de pintores consagrados e ilustração de livros, jornais e revistas são alguns suportes que devem fazer parte do material didático.

Ponto 200



Jornal Zero Hora, 25 de setembro de 2005.

Análise de texto: O texto é um cartaz, provavelmente de comemoração do Dia das Mães, composto por informações de caráter verbal e visual. Para veicular a ideia de carinho entre mãe e filha, a imagem reproduz uma mulher abraçando uma menina. Ambas estão de olhos fechados, o que contribui para reforçar o sentimento de prazer que sentem no

ato de carinho. A contribuição verbal é expressa pela palavra “amar”, verticalmente localizada à esquerda da imagem. Vários corações, símbolo de amor, complementam o cartaz.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 25%
- 8%
- 6%
- 56%

De acordo com o quadrinho, a mãe deve

<input type="checkbox"/>	dar bom exemplo para o filho.
<input type="checkbox"/>	dar brinquedos para o filho.
<input type="checkbox"/>	ensinar o filho a andar.
<input type="checkbox"/>	ser carinhosa com o filho.

Habilidade: interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc.).

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de interpretar texto com o auxílio de material gráfico diverso. Os recursos visuais contribuem para o processo de leitura nesse nível de ensino porque são de compreensão mais direta. Cartazes, propagandas e quadrinhos são outros gêneros textuais que devem ser trabalhados na escola para desenvolver essa habilidade.

O item exige que o aluno identifique, entre as opções oferecidas, a que corresponde à mensagem expressa pela imagem contida no cartaz. O item teve 56% de acertos e foi de média dificuldade para os alunos que escolheram a alternativa correta “ser carinhosa com o filho” apoiados na leitura da imagem, que apresenta uma mulher abraçada a uma criança, beijando-a. A presença da palavra “amor” complementa o cartaz e favorece a interpretação de que o ato de carinho é próprio da figura da mãe. Esses alunos conseguiram perceber que as outras alternativas não correspondem à ideia veiculada pela imagem.

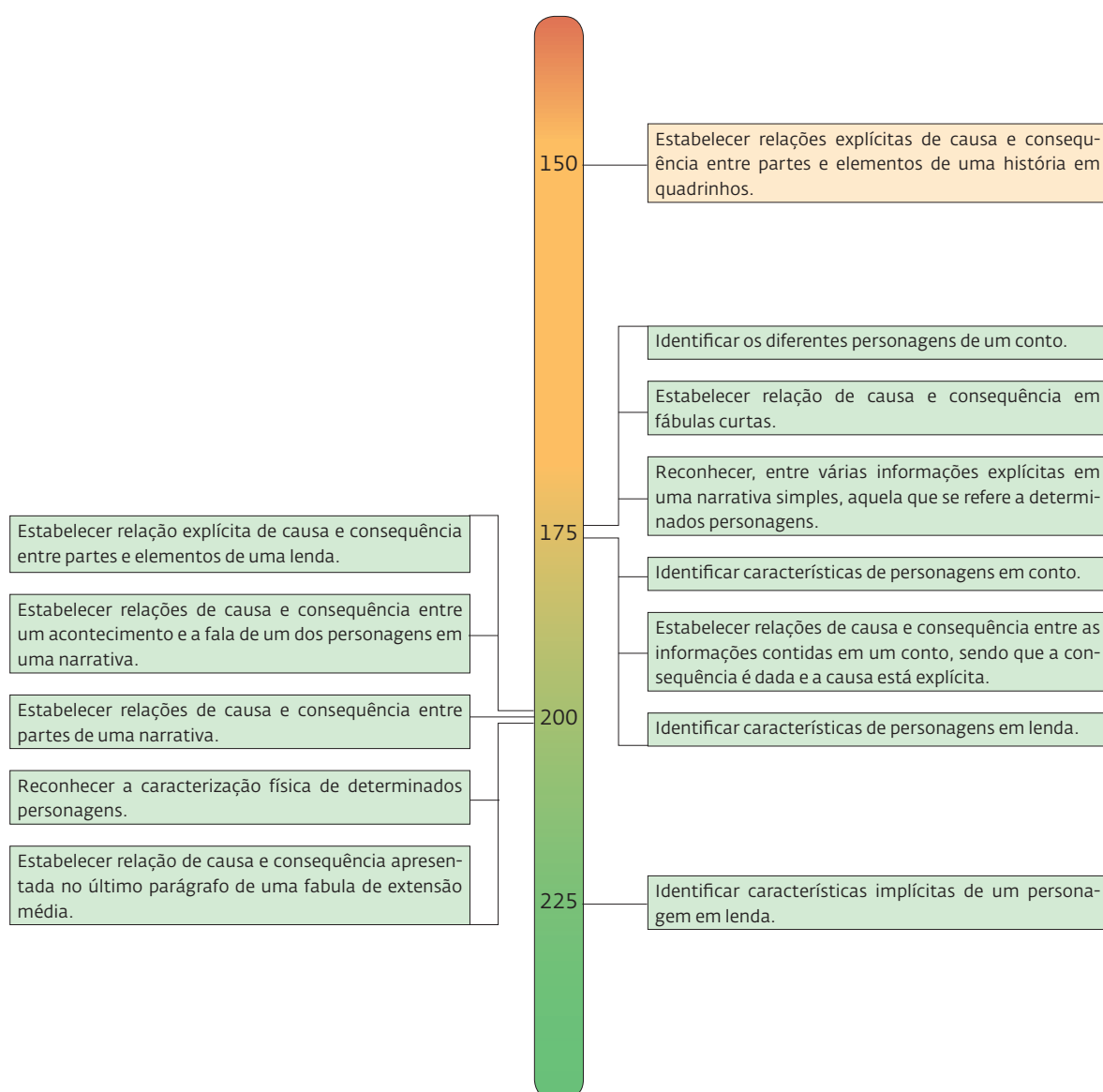
Entretanto, a alternativa “dar um bom exemplo ao filho” atraiu indevidamente 25% dos alunos, já que não há o menor indício na imagem que encaminhe para essa interpretação. Ao especular sobre as causas dessa escolha, conclui-se que é possível que o fato de ser a primeira alternativa da questão tenha favorecido a escolha, o que muitas vezes acontece quando o texto apresenta algum grau de dificuldade.

O item situa-se no ponto 200 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, pode-se afirmar que os alunos dominam a habilidade de interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso.

Sugere-se que, para desenvolver a leitura de recursos não verbais, utilizando-os como forma de esclarecer as informações verbais, o professor explore diferentes gêneros textuais, auxiliando os alunos a discriminar a contribuição de cada tipo de informação para a compreensão global: tirinhas, propagandas, cartazes e charges.

Coerência e coesão no processamento do texto

Na Prova ABC foram apresentados 13 itens de Coerência e Coesão no Processamento do Texto.



Exemplos de itens

Ponto 150

Leia a história em quadrinhos e responda às questões.

O Menino Maluquinho



ZIRALDO. *O Menino Maluquinho*. O Globo, Rio de Janeiro, 27 nov. 2004. Globinho.

Análise de texto: o texto é uma história em quadrinhos que tem como personagem principal o Menino Maluquinho. Esse personagem foi criado originalmente pelo desenhista e cartunista Ziraldo na década de 1980 e suas aventuras, sua relação com os pais e os amigos foram relatadas no livro que tem como título o nome do personagem principal. Caracterizado como um menino travesso e criativo, esse personagem “maluquinho” apresenta características bem brasileiras. Já foi retratado em filme, revistas em quadrinhos, jogos e sites.

Na história que serve de texto-base para quatro questões, o Menino Maluquinho aparece pedindo ao avô uma parte do jornal para aprender a jogar futebol. Surpreendido, o avô contesta essa possibilidade e o menino, então, para provar que estava certo, amassa o jornal e faz uma bola.

As histórias em quadrinhos são textos de base narrativa que, como os outros gêneros textuais que também se baseiam em relatos, apresentam um enredo constituído por conflito gerador e desfecho, personagem principal e personagens secundários, cenário e tempo da ação. Além disso, as histórias em quadrinhos costumam ter traços de humor. Assim, oferecem oportunidade para desenvolver inúmeras habilidades de leitura, relacionadas à estrutura narrativa do texto, à interação entre informações verbais e não verbais, à identificação dos traços de ironia ou humor, entre outras. No texto em análise, há várias informações transmitidas por meio de recursos visuais, como a fisionomia e a gestualidade dos personagens, ou por notações, como as onomatopéias, diferentes fontes e estilos de letras, caixa alta X caixa baixa, negritos, itálicos, comprometidos com a função de expressar diferentes efeitos de sentido.

Maluquinho pede o jornal ao avô para

<input type="checkbox"/>	aprender futebol.
<input type="checkbox"/>	ler sobre esporte.
<input type="checkbox"/>	saber das novidades.
<input type="checkbox"/>	ter notícias do time.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 75%
- 10%
- 6%
- 5%

Habilidade: estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto. O grau de dificuldade dessa habilidade depende da explicitação ou não dessa relação, que pode se estabelecer entre dois acontecimentos de um texto ou entre um acontecimento e determinada característica ou fala de um dos personagens. É importante que o aluno domine essa habilidade porque ela permeia todas as disciplinas e também a sua participação nas situações reais de vida. A relação de causa/consequência pode ocorrer entre informações localizadas em pontos próximos ou distantes no

texto, o que contribui para uma leitura mais abrangente e global. Em textos de base narrativa, como fábulas, lendas ou contos, estabelecem-se relações de causalidade entre o conflito gerador e os demais acontecimentos, por exemplo, ou entre eles e o desfecho, que é a consequência de determinadas ações dos personagens, relatadas ao longo do processo narrativo. Em textos que combinam informações verbais e não verbais, a identificação desse tipo de relação pode ser facilitada pelo apoio da imagem. Sentimentos de tristeza, alegria, raiva ou susto, por exemplo, são facilmente expressas sob a forma de imagens, explicitando as consequências de acontecimentos textuais.

O item foi fácil para os alunos que realizaram a prova, já que o índice de acertos foi de 75%. Ele exige que se identifique, entre as opções oferecidas, a razão de o Menino Maluquinho ter pedido ao avô a folha com as notícias de esporte. Os alunos que acertaram o item, ao escolher a alternativa correta “aprender futebol”, conseguiram identificar a causa apresentada pelo personagem para realizar o pedido, explícita no terceiro quadrinho. Esse pedido funciona como o conflito gerador da breve história relatada nos quadrinhos.

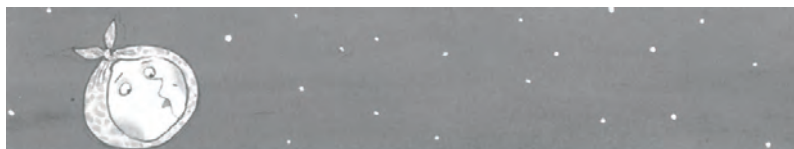
A alternativa “ler sobre esporte”, embora plausível, não confere com as informações fornecidas pelos quadrinhos. Dez por cento dos alunos foram atraídos por ela, talvez por não terem lido com cuidado a história, ou por terem se prendido à fala do avô no quarto quadrinho: “Ninguém aprende futebol lendo”. As possíveis causas apresentadas nas outras duas alternativas são bem mais distantes das ideias veiculadas no texto, mas chegaram a atrair uma pequena parte dos alunos: “saber das novidades” (6%) e “ter notícias do time” (5%).

O item situa-se no ponto 150 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de estabelecer relações explícitas de causa/consequência entre partes e elementos de uma história em quadrinhos.

Para desenvolver essa habilidade em textos de base narrativa nesse nível de ensino, é necessário realizar atividades de sala de aula que contribuam para que os alunos relacionem, por exemplo, características dos personagens a acontecimentos que constituem o enredo. Em todos os gêneros textuais é possível explorar esse tipo de relação, que se instaura como elemento essencial na constituição do sentido do texto: tirinhas, fábulas, contos, lendas, piadas, notí-

cias, reportagens, receitas e instruções de jogos são alguns deles. A reflexão sobre relações de causalidade é de grande utilidade em todas as disciplinas escolares, portanto, a aula de língua portuguesa pode dar uma grande contribuição na formação do aluno-leitor.

Ponto 175



Leia o texto e responda.

Anoiteceu. Apareceu no céu uma Lua de cara inchada. O galo saiu para o meio do quintal e cantou:

– Co-ro-co-có, boa noite, dona Lua!



A Lua fez uma careta e respondeu:

– Não me amole, galo bobo! Estou com dor de dente.

Então o cachorro, que era muito intrometido, ladrou:

– Au-au-au! Se a senhora está com dor de dente, por que não vai ao dentista?

– É mesmo! – gritou a Lua, admirada.

– Eu não me lembrei disso!

Botou o chapéu na cabeça e foi para o dentista. O céu e a terra então ficaram muito escuros. Sozinhas, as estrelinhas não tinham forças para alumi- ar. E mesmo começaram a tremer de medo e acabaram entrando para dentro de suas casas.

(VERÍSSIMO, Érico. *Os três porquinhos pobres*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 11-12)

Análise de texto: *Os três porquinhos pobres* é um livro de histórias do escritor gaúcho Érico Veríssimo, um dos mais importantes romancistas brasileiros do século XX. São narrativas simples que apresentam um espaço fora da realidade concreta, composto por elementos mágicos: animais e seres celestes que falam e agem como pessoas. Essa história não chega a ser propriamente uma fábula no sentido tradicional porque não traz uma lição moral no final.

No fragmento utilizado como texto-base para as questões 5 a 10, relata-se um episódio que envolve como personagens principais o galo, o cachorro e a Lua, que estabelecem

entre si um diálogo, e como personagens secundários, sem participação direta na ação, o céu, a terra e as estrelinhas.

O trecho analisado é de médio grau de complexidade para crianças nesse nível de escolaridade porque apresenta frases curtas e de vocabulário conhecido. O professor pode explorar textos desse tipo para desenvolver atividades que levem os alunos a identificar o conflito gerador do enredo, o desenlace, as características dos personagens, ou seja, os elementos essenciais para a construção da estrutura narrativa.

Além das informações de caráter verbal, o texto-base apresenta três imagens que ilustram a história: a Lua com um lenço amarrado na cabeça, o galo e o cachorro.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 11%
- 13%
- 64%
- 8%

O texto conta a conversa entre

<input type="checkbox"/>	a Lua, o galo e as estrelas.
<input type="checkbox"/>	a Lua, o cachorro e o dentista.
<input type="checkbox"/>	o galo, a Lua e o cachorro
<input type="checkbox"/>	o galo, o cachorro e as estrelas.

Habilidade: identificar características dos personagens e a sequência de acontecimentos em texto narrativo

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de identificar características dos personagens e a sequência de acontecimentos em texto narrativo. Essa habilidade é essencial para uma leitura proveitosa, já que o leitor precisa reconhecer o papel de cada personagem no desenvolvimento do enredo. O grau de dificuldade dessa habilidade depende do número de personagens, do detalhamento na descrição de cada um e da complexidade do enredo.

O item solicita aos alunos que identifiquem os personagens que estabelecem uma conversa entre si na história. Para isso, deveriam distinguir entre os personagens centrais – o galo, a Lua e o cachorro – e os secundários, aos quais o texto faz referência mas não têm participação em diálogos. Com índice de acertos de 64%, pode ser considerado um item fácil para o conjunto de alunos que escolheu a alternativa correta: “o gato, a Lua e o cachorro”. Eles conseguiram reconhecer que esses três personagens são os centrais da história e é entre eles que se instaura a conversa. As alternativas apresentam sempre, entre os três personagens citados, algum que não está correto. A alternativa “a Lua, o galo e as

estrelas” atraiu 11% dos alunos, apesar de inserir a referência às estrelas. A alternativa “o galo, o cachorro e as estrelas” atraiu 8% dos alunos, apesar de também inserir a referência às estrelas. A alternativa “a Lua, o cachorro e o dentista” atraiu 13% dos alunos, apesar de o dentista não ser um personagem da história. Esses resultados revelam uma leitura superficial do texto.

O item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de identificar características dos personagens e a sequência de acontecimentos em texto narrativo.

Leia o texto e responda à questão.

A mulher e sua galinha

Uma mulher possuía uma galinha que todos os dias, sem falta, botava um ovo. Ela então pensava consigo mesma como poderia fazer para obter, ao invés de um, dois ovos por dia. Assim, disposta a atingir seu objetivo, decidiu alimentar a galinha com uma porção de ração em dobro. A partir daquele dia, a galinha tornou-se gorda e preguiçosa, e nunca mais botou nenhum ovo.

<http://sitededicas.uol.com.br/fabula9a.htm>

Análise de texto: o texto “A mulher e sua galinha” é uma fábula, narrativa curta que tem geralmente como personagens animais que agem como seres humanos. Esse gênero textual tem caráter didático e maniqueísta – a luta do bem contra o mal; do forte contra o fraco; do esperto contra o ingênuo – a ilustrar um preceito moral.

A fábula é um gênero textual muito antigo, que tem relação direta com a tradição popular. São pequenas histórias que têm o objetivo de moralizar os costumes e os padrões de comportamento. Os fabulistas mais conhecidos são Esopo, escritor da Grécia Antiga, a quem se atribui a paternidade da fábula como gênero literário; Fedro, fabulista da Roma Antiga; e La Fontaine, fabulista francês do século XVII, considerado o pai da fábula moderna.

Da leitura da fábula “A mulher e sua galinha” pode-se depreender a seguinte lição moral: o ganancioso acaba por se tornar vítima da própria ganância.

A leitura de fábulas deve ser incentivada nos diferentes níveis de escolaridade por ser uma das formas mais tradicionais de contar uma história em que realidade e fantasia têm contornos pouco nítidos. Como texto de base narrativa, a

fábula apresenta elementos estruturadores importantes de serem identificados em uma leitura proficiente: enredo (sequência ordenada de acontecimentos); personagens (representados geralmente por animais); narrador (quem conta a história); espaço e tempo (a ação se passa em determinado lugar e em um período de tempo).

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 61%
- 9%
- 17%
- 9%

Por que a mulher passou a dar o dobro de ração para a galinha?

<input type="checkbox"/>	Porque queria que a galinha botasse mais ovos.
<input type="checkbox"/>	Porque tinha ração sobrando.
<input type="checkbox"/>	Porque queria engordar a galinha.
<input type="checkbox"/>	Porque a galinha estava com muita fome.

Habilidade: estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a capacidade do aluno de estabelecer relação de causa e consequência entre partes e elementos do texto. Exige, pois, que o aluno identifique, entre as opções oferecidas, a que explica por que a mulher passou a dar o dobro de ração à galinha.

Este item foi fácil. Sessenta e um por cento dos alunos avaliados, que optaram pela alternativa “porque queria que a galinha botasse mais ovos”, demonstraram ter lido atentamente a fábula e revelaram ser capazes de estabelecer a relação de causa/consequência encadeada pelo conector “porque”. Os que optaram pelas alternativas erradas “porque tinha ração sobrando”; “porque queria engordar a galinha” e “porque a galinha estava com muita fome” devem ter lido apenas a questão e acionado seus conhecimentos anteriores de mundo: que se come muito ou quando tem comida sobrando ou quando se está com muita fome, e quem come muito engorda. Além disso, a opção pela alternativa “Porque queria engordar a galinha” pode estar relacionada à má compreensão da última frase da fábula: “A partir daquele dia, a galinha tornou-se gorda e preguiçosa”.

Este item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb. Os alunos situados neste ponto estabelecem relação de causa e consequência em fábulas curtas.

Trabalhar essa competência em sala de aula é importante porque trata das relações lógicas entre as ideias do texto. É necessário que os alunos entendam que as ideias

devem estar ligadas umas às outras, formando um todo coerente, e que a língua oferece diferentes mecanismos para isso: causa, consequência, oposição, adição, finalidade, temporalidade.

Por meio da relação de causa e consequência pode-se avaliar a habilidade do aluno de reconhecer como as informações se organizam de forma que uma se torne o resultado da outra. Assim, na sucessão temporal, a causa corresponde ao que é anterior e a consequência, ao que é posterior. O domínio desse descritor é necessário tanto para a leitura de textos de diferentes gêneros como para o entendimento dos fatos históricos, objeto de estudo das aulas de História.

Notícia de jornal é um excelente gênero textual para se trabalhar essa habilidade, porque na apresentação de um fato há sempre a explicitação das causas que deram origem a ele e das consequências decorrentes dele.

Leia o texto e responda.

Era uma vez uma casa. A casa tinha um quintal. O quintal tinha um chiqueiro. O chiqueiro tinha três porquinhos. Os porquinhos eram irmãos. O mais velho se chamava Sabugo e era preto. O do meio se chamava Salsicha e era ruivo. E o mais moço se chamava Linguicinha e era malhado.



O quintal era muito pobre. Tinha um cachorro magro, um galo gordo, uma galinha arrepiada e um burro orelhudo.

O cachorro vivia triste porque não encontrava gato para brigar com ele. A galinha andava muito contente porque era magra e a cozinheira não se lembrava de levá-la para a panela. O galo era um sujeito vaidoso, cantava como tenor e sabia sempre as horas direitinho – isto só porque tinha engolido um relógio despertador. O burro pensava que era muito importante: contava histórias para os outros bichos, assim como eu estou contando agora para vocês.

(VERÍSSIMO, Érico. *Os três porquinhos pobres*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 3-4)

Análise de texto: *Os três porquinhos pobres* é um livro de história de encantamento do escritor gaúcho Érico Verissimo, um dos mais importantes romancistas brasileiros do século XX. Contos de encantamento são narrativas simples, que apresentam um espaço maravilhoso fora da realidade concreta, cheio de elementos mágicos: príncipes, princesas, bruxas, animais que falam e agem como pessoas. Essa história não chega a ser propriamente uma fábula no sentido tradicional

porque não traz no final uma lição moral. Seu propósito é introduzir o jovem leitor no universo da fantasia.

Nesse livro, o autor faz alusão a histórias consagradas da literatura mundial, valendo-se do recurso da intertextualidade. Diferentemente da maioria das narrativas, nesta, o narrador estabelece um diálogo com o leitor quando diz que o burro “contava histórias para os outros bichos, assim como eu estou contando agora para vocês”.

Nesse fragmento, o narrador vale-se do marcador linguístico de início de história tradicional “Era uma vez”, e, progressivamente, descreve o espaço (casa, quintal, chiqueiro) e apresenta os personagens por meio de recursos que os tipifica física e psicologicamente. Como o trecho selecionado é predominantemente descritivo, poder-se-ia chamar a atenção dos alunos para a importância da adjetivação na caracterização física e psicológica dos personagens: “Sabugo era preto”; “Salsicha era ruivo”; “Linguicinha era malhado”; “o cachorro era magro e triste”; “o galo gordo e vaidoso”; “a galinha era arrepiada, magra e contente”; “o burro era orelhudo e se considerava importante”.

Esse trecho demonstra a riqueza da literatura infantojuvenil brasileira, que, desde o pioneiro Monteiro Lobato, passando por Érico Veríssimo e chegando a Ana Maria Machado, tem sido divulgada para criar o leitor do amanhã, que tenha como referência a realidade nacional.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 19%
- 4%
- 63%
- 10%

Os três porquinhos moravam

<input type="checkbox"/>	na casa.
<input type="checkbox"/>	na rua.
<input type="checkbox"/>	no chiqueiro.
<input type="checkbox"/>	no quintal.

Habilidade: identificar características dos personagens e a sequência de acontecimentos no gênero lenda.

Análise pedagógica: Toda narrativa obedece a um esquema de organização que compreende diferentes elementos, entre eles o tempo e o espaço em que ocorrem as ações vividas pelos personagens que são apresentados por meio da descrição física e psicológica. Nesse fragmento, observa-se que a noção temporal é indeterminada “Era uma vez”, característica do gênero textual lenda; o espaço é “o quintal de uma casa”,

e os personagens são três porquinhos, um cachorro, uma galinha, um galo e um burro.

Este item pretende avaliar a habilidade do aluno de localizar no texto onde moravam os porquinhos. A informação “O chiqueiro tinha três porquinhos” e os conhecimentos anteriores de que porcos vivem em chiqueiro levaram 63% dos alunos a acertarem o item. A alternativa “na casa” atraiu muitos alunos, provavelmente porque essa palavra aparece repetida nas duas primeiras frases “Era uma vez uma casa”; “A casa tinha um quintal”. O mesmo se pode dizer sobre a escolha de “no quintal”, que aparece também duas vezes na segunda e na terceira frases: “A casa tinha um quintal”; “O quintal tinha um chiqueiro”, o que aponta para uma leitura apressada e superficial do texto. Um percentual muito pequeno de alunos optou por “na rua”. Tal escolha, apesar de a palavra “rua” não ter sido mencionada no texto, deve ter sido apoiada em conhecimentos prévios dos alunos, uma vez que, em muitas regiões do Brasil, porcos são criados soltos. O alto índice de erros para uma questão tão simples e de conhecimento generalizado na história do nosso país, pois o porco é um animal doméstico criado em chiqueiro desde a época colonial, sugere que a intensa urbanização do Brasil está eliminando do universo infantil os animais domésticos com os quais as crianças estavam acostumadas a conviver.

Este item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb. Os alunos situados nesse ponto reconhecem, entre várias informações explícitas em uma narrativa simples, aquela que se refere a determinados personagens.

Este texto faz referência a duas questões.

Leia o texto e responda.

Eu sou um mágico. Moro num castelo encantado. Os homens grandes não sabem de nada. Só as crianças é que conhecem o meu segredo...

Quando um homem passa pela minha casa, o que vê é uma casa como as outras: com portas, janelas, telhado vermelho, sacada de ferro...

Só as crianças é que conhecem o meu castelo encantado. Com torres de açúcar e chocolate. Pontes que sobem e descem, puxadas ou empurradas por anõezinhos barrigudos, vestidos de verde. Os trincos das portas, vocês pensam que é de metal? Nada disso. São de marmelada, de goiabada, de cocada.

Quando um homem grande entra na minha casa, tem de subir toda a escada, degrau por degrau. Quando uma criança entra no meu castelo, é a escada que sobe com ela.



(VERÍSSIMO, Érico. *Rosa Maria no castelo encantado*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 3)

Análise de texto: a literatura, desde suas origens, quando ainda era transmitida oralmente, provocava fantasias na mente de seus ouvintes, devido ao mundo mágico apresentado nas lendas, fábulas e mitos. Essas histórias, baseadas na cultura popular que formam o folclore, retratavam problemas que sempre inquietaram a humanidade, buscando explicação para fenômenos que não entendiam. Nessas histórias, que fascinavam e prendiam a atenção dos ouvintes, está a origem dos contos de fada. Nesse universo do maravilhoso, a fantasia ganha espaço e desperta a imaginação da criança, fazendo-a transcender a realidade e sonhar.

No fragmento, retirado do livro *Rosa Maria no castelo encantado*, de Érico Veríssimo, o mais expressivo escritor do Rio Grande do Sul, a história é apresentada pelo narrador-personagem, o mágico, que descreve o cenário em que se desenvolve o enredo. O Mágico afirma que só as crianças podem conhecer o seu castelo porque ele é encantado, enquanto os adultos não veem castelo nenhum, a não ser uma casa como outra qualquer. Desse modo, a narrativa estabelece a oposição entre o universo maravilhoso das crianças, em que predominam a fantasia e a criatividade, e o mundo dos adultos, real, objetivo, sem poesia. O personagem, ao se identificar

como mágico, naturalmente leva as pessoas para o mundo das ilusões, dando a impressão de que algo impossível pode acontecer; e é isso que faz com que ele possa apresentar não sua casa, mas o seu castelo fantástico, em que as peças são feitas de doce e onde há anõezinhos barrigudos.

O personagem desta história pode

<input type="checkbox"/>	construir casas.
<input type="checkbox"/>	fabricar pontes.
<input type="checkbox"/>	fazer mágicas.
<input type="checkbox"/>	pintar o telhado.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 17%
- 8%
- 63%
- 8%

Habilidade: identificar características dos personagens e a sequência de acontecimentos no gênero lenda.

Análise pedagógica: por meio deste descritor pode-se avaliar a habilidade do aluno em reconhecer as ações dos personagens de uma narrativa. O domínio dessa habilidade é importante no processo de interpretação de textos literários como fábula, lenda, conto, crônica e romance.

Esse modo de organização textual obedece a uma determinada estrutura: um narrador que conta a história da qual ele não participa ou participa como personagem; o local e o tempo em que ocorrem as ações vividas pelos personagens; a apresentação física e psicológica dos personagens principais e secundários; o conflito gerador que motiva as ações dos personagens e origina o enredo e o desfecho do texto.

Nesse texto, o mágico é narrador e também personagem, o que se pode observar pela presença de verbos e pronomes na 1ª pessoa do singular - “Eu sou”, “moro”, “minha casa”, “meu castelo” etc. - e o local: um castelo encantado, com torres, pontes, escadas.

O item foi fácil, com um índice de acertos de 63%. Os alunos que acertaram o item, ao escolherem a alternativa “fazer mágicas”, conseguiram concluir que se o narrador-personagem é um mágico, como é dito na primeira frase do texto, ele “pode fazer mágicas”. Entretanto, para 21% dos alunos, o item foi difícil, uma vez que foram atraídos pela alternativa incorreta “construir casas”. Essa opção revela que eles se fixaram na mágica que foi a construção de uma casa encantada. A escolha das demais alternativas incorretas aponta para uma leitura superficial do texto.

O item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de identificar as características de personagens em textos narrativos.

Para desenvolver essa habilidade, os alunos devem realizar atividades que exijam a caracterização física e psicológica dos personagens por meio da identificação de informações explícitas e implícitas. A compreensão do foco narrativo evita que os alunos sejam atraídos por outras informações contidas no texto que, mesmo sendo importantes, não atendem à questão formulada.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 18%
- 8%
- 60%
- 10%

As torres são de açúcar e chocolate porque o castelo é

<input type="checkbox"/>	de verdade.
<input type="checkbox"/>	distante.
<input type="checkbox"/>	encantado.
<input type="checkbox"/>	pequeno.

Habilidade: estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto. Por meio desse descritor pode-se avaliar se o aluno identifica as relações expressas entre os elementos que se organizam de forma que um seja o resultado do outro. Essa habilidade pode apresentar certa dificuldade em virtude da complexidade do texto; da conjunção “porque” não vir explícita; e da necessidade de realizar inferências.

Com 60% de acertos, pode-se afirmar que este item foi fácil. Vinte e um por cento dos alunos foram atraídos pela 1ª alternativa, “de verdade”, demonstrando falta de entendimento do texto, uma vez que um castelo com torres de açúcar e de chocolate não pode ser de verdade. Os alunos que se dispersaram pelas alternativas incorretas são ainda leitores imaturos, que não apreenderam o sentido geral do texto.

O item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, pode-se afirmar que os estudantes dominam a habilidade de estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Para trabalhar essa habilidade, o professor pode se valer de textos de gêneros variados, entre eles notícia de jornal,

em que os alunos possam reconhecer as múltiplas relações que contribuem para a coerência e a coesão textuais.

Leia o texto e responda.

Curupira

O Curupira é um menino veloz que tem os dentes azuis ou verdes, o cabelo ruivo, e os pés virados para trás. Assim, quem tentar seguir suas pegadas será facilmente despistado, pois caminhará na direção contrária.

É considerado o guardião das árvores porque, sempre que uma tempestade se aproxima, ele bate em seus troncos para alertá-las. Mora dentro de uma árvore oca.

Uma das maiores diversões do curupira é atrapalhar as pessoas que se atrevem a andar pela floresta: faz com que elas se percam, provoca esquecimentos e tudo mais que se pode imaginar. Dizem que ele assusta e maltrata os índios que morrem de medo dele.



(GARCIA, Luciana. *O mais legal do folclore*. São Paulo: Editora Caramelo, 2003, p. 24)

Análise de texto: Curupira é uma figura do folclore brasileiro de origem indígena que vive na floresta. Seu aspecto físico é de um anão de cabelos ruivos, dentes azuis ou verdes, com os pés virados para trás. É conhecido como o grande protetor da fauna e da flora. Com os pés virados para trás ele cria pegadas falsas, engana caçadores e viajantes, fazendo com que eles se percam na floresta. Essa lenda foi documentada pela primeira vez pelo padre José de Anchieta no século XVI. Luís da Câmara Cascudo, o principal folclorista brasileiro, descreve Curupira da seguinte maneira: “Vigiando árvores, dirigindo as manadas de porcos do mato, veados e pacas, assobiando estridentemente, passa a figura esguia e torta do Curupira, o mais vivo dos duendes da floresta tropical”. Levar para a escola o folclore brasileiro é uma das formas de valorizar a cultura do nosso país.

O fragmento selecionado para leitura apresenta fisicamente a figura mitológica do Curupira e conta seus poderes.

Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, é importante trabalhar lendas, fábulas, contos de fada, narrativas simples, repletas de encantamentos, bem de acordo com o universo mágico das crianças.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 14%
- 64%
- 8%
- 9%

Os pés do Curupira são virados para trás para

<input type="checkbox"/>	ajudar quem estiver perdido na floresta.
<input type="checkbox"/>	despistar quem tentar seguir suas pegadas.
<input type="checkbox"/>	pisar em quem tiver vontade de ver sua casa.
<input type="checkbox"/>	socorrer quem se machucou na floresta.

Habilidade: identificar características dos personagens e a sequência de acontecimentos no gênero lenda.

Análise pedagógica: este item avalia a caracterização do personagem Curupira, protetor das florestas. Seu principal aspecto físico são os pés virados para trás, para enganar caçadores e viajantes, fazendo-os se perderem na floresta.

Com 64% de acertos, o item foi relativamente fácil. Esses alunos conseguiram identificar, no primeiro parágrafo, a resposta correta: “quem tentar seguir suas pegadas será facilmente despistado, pois caminhará na direção contrária”. Os demais se dispersaram pelas alternativas incorretas, com uma preferência maior pela primeira, “ajudar quem estiver perdido na floresta”, o que demonstra falta de entendimento da lenda. Esses alunos não perceberam que, se Curupira tem os pés virados para trás, ele cria falsas pegadas, levando as pessoas por falsos caminhos, logo, não ajudando quem está perdido na floresta. Conclui-se, então, que Curupira não ajuda nem socorre as pessoas que andam pela floresta.

O item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos identificam características de personagens em lenda.

Para desenvolver essa habilidade, é necessário realizar atividades que levem os alunos a buscarem no texto informações que caracterizem, física e psicologicamente, as personagens de narrativas de diferentes gêneros, como fábula, lenda, conto e crônica.

Ponto 200

Leia o texto e responda.

O Saci

Todo mundo sabe que o Saci é um negrinho de uma perna só, que fuma cachimbo e usa uma touca vermelha. Mas... o que mais se pode saber sobre ele? Para começo de conversa, existem três principais tipos de saci. O mais famoso é o Saci-Pererê. Os outros são o Saci-Triquete e o Saci-Saçurá. (...)



O que todos os sacis têm em comum é o fato de serem bem aprontões. Eles adoram fazer trancinhas no rabo e na crina dos cavalos, assustar os viajantes pulando na garupa de suas montarias e pegar objetos das casas, entre outras coisas.

Mas se são malvados ou não, depende do saci, porque cada pessoa conta de um jeito diferente. .

Eles costumam andar pelas florestas fechadas e nas encruzilhadas. Existem muitas maneiras de pegar um saci. Como ele pode se transformar num redemoinho de vento, o jeito mais garantido é jogar um terço ou uma peneira sobre esse redemoinho, de preferência numa sexta-feira

(GARCIA, Luciana. *O mais legal do folclore*. São Paulo: Editora Caramelo, 2003, p.16-17)

Análise de texto: o texto “O Saci” trata de um personagem tradicional do folclore brasileiro, muito amado pelas crianças. Há vários textos que se detêm nessa figura interessante e vibrante. Por ser fruto da imaginação coletiva, e não produto de um autor específico, os textos que narram suas aventuras podem ser considerados lendas. O texto “O Saci” foi escrito por Luciana Garcia, que tem se dedicado a elaborar vários livros sobre os mitos e os personagens fantásticos que povoam a mente das pessoas com seus elementos sobrenaturais e misteriosos: *O mais legal do folclore*, *O mais misterioso do folclore*, *O mais assustador do folclore* são algumas dessas publicações. Os personagens abordados cobrem uma diversidade representativa da imaginação do povo brasileiro: Mapinguari, Jurupari, Zumbi, Labatut, Alma-de-Gato, Chibamba, Gorjala, Cabra-Cabriola, Bradador, Pai-do-Mato, Pisadeira, Quibungo, Tutu, Capelobo Cuca, Boto, Chupa-Cabras, Caval-Marinho, Pernaфина, Negrinho do Pastoreio. Explorar essas histórias em sala de aula é uma forma de provocar

grande interesse nas crianças e, paralelamente, valorizar a cultura do nosso povo.

Os textos que relatam as aventuras do Saci-Pererê o descrevem como um negrinho que perdeu uma perna lutando capoeira. Herdou, da cultura africana, o pito, uma espécie de cachimbo, e da mitologia europeia, herdou o píleo, um gorriinho vermelho que lhe concede poderes mágicos.

O compositor Heitor Villa-Lobos e os escritores Monteiro Lobato e Ziraldo são alguns dos que dedicaram obras a esse personagem, o que revela sua importância no imaginário popular.

O gênero textual do texto-base é lenda, gênero de base narrativa, de caráter fantasioso, geralmente transmitida por via oral, que envolve o relato de um episódio relacionado às crenças populares. Possui inserções descritivas para caracterizar personagens e lugares.

O texto selecionado é de base descritiva e tem como objetivo descrever as principais características do Saci: os traços físicos, o caráter brincalhão e as formas de capturá-lo.

O trabalho com lendas na escola deve explorar essa dupla forma de construção do texto, para que o aluno perceba as diferenças entre narrar e descrever. Além das lendas, fábulas, contos e histórias fantásticas são também relatos que podem ser trabalhados nesse nível de escolaridade para desenvolver várias habilidades de leitura, como a identificação do conflito gerador, do desfecho, das características dos personagens e do tipo de interação que ocorre entre eles.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 14%
- 21%
- 10%
- 51%

Os Sacis assustam as pessoas porque são

<input type="checkbox"/>	famintos.
<input type="checkbox"/>	feios.
<input type="checkbox"/>	magros.
<input type="checkbox"/>	travessos.

Habilidade: estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto. O grau de dificuldade dessa habilidade depende da complexidade do texto e da explicitação ou não dessa relação, que pode se estabelecer entre dois

acontecimentos de um texto ou entre um acontecimento e determinada característica de um dos personagens. O domínio dessa habilidade é importante no processo de leitura porque permite uma visão mais global, já que as relações de causa/consequência podem se dar entre informações localizadas em pontos distintos do texto. Por exemplo, o conflito gerador é o fato que estabelece relação de causalidade com os demais acontecimentos de uma fábula, uma lenda ou um conto. Já o desfecho é a consequência de determinadas ações dos personagens, relatadas ao longo desses mesmos gêneros textuais.

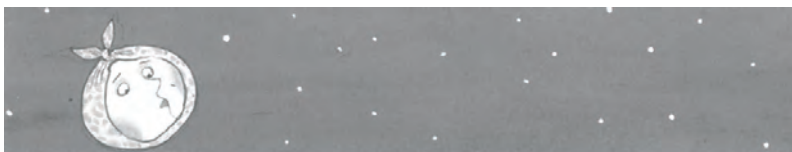
O item foi de média dificuldade, já que o índice de acertos foi de 51%. Ele exige que o aluno identifique, entre as opções oferecidas, a que corresponde à característica do Saci que assusta as pessoas. Os alunos que acertaram o item ao escolher a alternativa correta, “travessos”, conseguiram estabelecer relação entre duas ideias contidas no segundo parágrafo: o ato de “assustar” as pessoas e o adjetivo “aprontões”, sinônimo do adjetivo “travessos”.

Entretanto, houve uma grande porcentagem de alunos para os quais o item foi difícil, já que foram atraídos indevidamente pelas alternativas erradas “famintos” e “feios”. Essa escolha revela que eles fizeram inferências inadequadas, já que os adjetivos “famintos” e “feios” poderiam ser causas de susto nas pessoas, mas não são leituras apoiadas pelas ideias contidas no fragmento.

É importante, portanto, realizar atividades de sala de aula que contribuam para que os alunos relacionem características dos personagens das narrativas a acontecimentos que constituem o enredo.

O item situa-se no ponto 200 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de estabelecer relação explícita de causa/consequência entre partes e elementos de um texto narrativo simples, como as lendas.

Este texto faz referência a duas questões.



Leia o texto e responda.

Anoiteceu. Apareceu no céu uma Lua de cara inchada. O galo saiu para o meio do quintal e cantou:

– Co-ro-co-có, boa noite, dona Lua!



A Lua fez uma careta e respondeu:

– Não me amole, galo bobo! Estou com dor de dente.

Então o cachorro, que era muito intrometido, ladrou:

– Au-au-au! Se a senhora está com dor de dente, por que não vai ao dentista?

– É mesmo! – gritou a Lua, admirada.

– Eu não me lembrei disso!

Botou o chapéu na cabeça e foi para o dentista. O céu e a terra então ficaram muito escuros. Sozinhas, as estrelinhas não tinham forças para alumiar. E mesmo começaram a tremer de medo e acabaram entrando para dentro de suas casas.

(VERÍSSIMO, Érico. *Os três porquinhos pobres*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 11-12)

Análise de de texto: *Os três porquinhos pobres* é um livro de histórias do escritor gaúcho Érico Veríssimo, um dos mais importantes romancistas brasileiros do século XX. São narrativas simples que apresentam um espaço fora da realidade concreta, composto por elementos mágicos: animais e seres celestes que falam e agem como pessoas. Essa história não chega a ser propriamente uma fábula no sentido tradicional, porque não traz uma lição moral no final.

No fragmento utilizado como texto-base para as questões 5 a 10, relata-se um episódio que envolve como personagens principais o galo, o cachorro e a Lua, que estabelecem entre si um diálogo, e, como personagens secundários, sem participação direta na ação, o céu, a terra e as estrelinhas.

O trecho analisado é de médio grau de complexidade para crianças nesse nível de escolaridade porque apresenta frases curtas e de vocabulário conhecido. O professor pode explorar textos desse tipo para desenvolver atividades que levem os alunos a identificar o conflito gerador do enredo, o desenla-

ce, as características dos personagens, ou seja, os elementos essenciais para a construção da estrutura narrativa.

Além das informações de caráter verbal, o texto-base apresenta três imagens que ilustram a história: a Lua com um lenço amarrado na cabeça, o galo e o cachorro.

A Lua fez uma careta quando

<input type="checkbox"/>	a noite ficou muito escura.
<input type="checkbox"/>	as estrelas foram embora.
<input type="checkbox"/>	o cachorro ladrou au-au-au.
<input type="checkbox"/>	o galo cantou co-ro-co-có.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 20%
- 8%
- 13%
- 53%

Habilidade: estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto. Essa relação pode se estabelecer entre dois acontecimentos de um texto ou entre um acontecimento e determinada característica ou fala de um dos personagens. No caso do item analisado, a relação se estabelece entre o canto do galo e a reação da Lua. Embora a conjunção utilizada no enunciado não seja “porque” e sim “quando”, a relação de causalidade deve ser inferida pelo aluno para que possa responder corretamente. Essa informação se situa logo no início do fragmento e é o momento em que se explicita o conflito gerador do episódio – a dor de dente da Lua.

O item foi de média dificuldade para os alunos que realizaram a prova, já que o índice de acertos foi de 53%. Os alunos que acertaram o item, ao escolher a alternativa correta, “o galo cantou co-ro-co-có”, conseguiram identificar a causa da careta da Lua porque ela responde “não me amole, galo bobo!”.

As demais alternativas são posteriores a esse acontecimento no texto, portanto, a sua escolha revela que os alunos não fizeram uma leitura adequada da relação entre as ações dos personagens. A alternativa errada que exerceu maior atração sobre os alunos foi primeira – “a noite ficou muito escura” (20% dos alunos), provavelmente por ser a primeira do item, porque se esses alunos tivessem voltado ao texto, teriam observado que a noite ficou escura como consequên-

cia da ida da Lua ao dentista, portanto, no desfecho da história. A terceira alternativa, “o cachorro ladrou au-au-au”, também atraiu uma parte dos alunos – 13% –, talvez por se situar logo após a descrição da careta da Lua. Esses alunos, provavelmente, atribuíram outro sentido à conjunção “quando”, restringindo-se ao seu sentido temporal.

O item situa-se no ponto 200 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, pode-se afirmar que os alunos dominam a habilidade de estabelecer relações de causa/consequência entre um acontecimento e a fala de um dos personagens em uma narrativa.

É importante que o aluno domine essa habilidade porque ela permeia todas as disciplinas e também a sua participação nas situações reais de vida. A relação de causa/consequência pode ocorrer entre informações localizadas em pontos próximos ou distantes no texto, o que contribui para uma leitura mais abrangente e global. Em textos de base narrativa, como fábulas, lendas ou contos, estabelecem-se relações de causalidade entre o conflito gerador e os demais acontecimentos, por exemplo, ou entre eles e o desfecho, que é a consequência de determinadas ações dos personagens, relatadas ao longo do processo narrativo.

Para desenvolver essa habilidade em textos de base narrativa nesse nível de ensino, é necessário realizar atividades de sala de aula que contribuam para que os alunos relacionem, por exemplo, características dos personagens a acontecimentos que constituem o enredo. Em todos os gêneros textuais é possível explorar esse tipo de relação, que se instaura como elemento essencial na constituição do sentido do texto: tirinhas, fábulas, contos, lendas, piadas, notícias, reportagens, receitas e instruções de jogos são alguns deles. A reflexão sobre relações de causalidade é de grande utilidade em todas as disciplinas escolares, portanto, a aula de língua portuguesa pode dar uma grande contribuição à formação do aluno-leitor.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 23%
- 12%
- 51%
- 8%

As estrelas estavam com medo porque

<input type="checkbox"/>	a Lua estava muito doente.
<input type="checkbox"/>	o cachorro latiu muito alto.
<input type="checkbox"/>	o céu e a terra ficaram escuros.
<input type="checkbox"/>	o galo do quintal fez co-ro-co-có.

Habilidade: estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto. No caso do item analisado, a relação se estabelece entre a reação das estrelas e a escuridão provocada pela retirada da Lua.

O item foi de média dificuldade para os alunos que realizaram a prova, já que o índice de acertos foi de 51%. Ao escolherem a alternativa correta, “o céu e a terra ficaram escuros”, conseguiram identificar a causa imediata do medo das estrelas. Essa relação foi facilitada porque as duas ideias aparecem em sequência no último parágrafo do texto.

Entretanto, a alternativa errada, “a lua estava muito doente”, exerceu atração sobre uma parte dos alunos – 23% –, o que revela que eles perceberam que a doença da Lua foi a causa primeira da escuridão, que, por sua vez, amedrontou as estrelinhas. Não perceberam, porém, que a alternativa descreve de forma inadequada a doença da Lua, já que ela apresentava apenas dor de dente, e não estava “muito doente”.

As outras duas alternativas atraíram parte dos alunos, mas não mantêm vínculo causal com o medo das estrelinhas, portanto sua escolha revela leitura superficial do texto: “o cachorro latiu muito alto” atraiu 12% dos alunos, e “o galo do quintal fez co-ro-co-có” atraiu 8%.

O item situa-se no ponto 200 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de estabelecer relações de causa/consequência entre partes de uma narrativa.

Para desenvolver essa habilidade em textos de base narrativa nesse nível de ensino, é necessário realizar atividades de sala de aula que contribuam para que os alunos relacionem, por exemplo, características dos personagens a acontecimentos que constituem o enredo. Em todos os gêneros textuais é possível explorar esse tipo de relação, que se instaura como elemento essencial na constituição do sentido do texto: tirinhas, fábulas, contos, lendas, piadas, notícias, reportagens, receitas e instruções de jogos são alguns deles. A reflexão sobre relações de causalidade é de grande utilidade em todas as disciplinas escolares, portanto, a aula de língua portuguesa pode dar uma grande contribuição na formação do aluno-leitor.

Este texto faz referência a duas questões.

Leia o texto e responda.

Era uma vez uma casa. A casa tinha um quintal. O quintal tinha um chiqueiro. O chiqueiro tinha três porquinhos. Os porquinhos eram irmãos. O mais velho se chamava Sabugo e era preto. O do meio se chamava Salsicha e era ruivo. E o mais moço se chamava Linguicinha e era malhado.



O quintal era muito pobre. Tinha um cachorro magro, um galo gordo, uma galinha arrepiada e um burro orelhudo.

O cachorro vivia triste porque não encontrava gato para brigar com ele. A galinha andava muito contente porque era magra e a cozinheira não se lembrava de levá-la para a panela. O galo era um sujeito vaidoso, cantava como tenor e sabia sempre as horas direitinho – isto só porque tinha engolido um relógio despertador. O burro pensava que era muito importante: contava histórias para os outros bichos, assim como eu estou contando agora para vocês.

(VERÍSSIMO, Érico. *Os três porquinhos pobres*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2005, p. 3-4)

Análise de texto: *Os três porquinhos pobres* é um livro de história de encantamento do escritor gaúcho Érico Verissimo, um dos mais importantes romancistas brasileiros do século XX. Contos de encantamento são narrativas simples que apresentam um espaço maravilhoso fora da realidade concreta, cheia de elementos mágicos: príncipes, princesas, bruxas, animais que falam e agem como pessoas. Essa história não chega a ser propriamente uma fábula no sentido tradicional porque não traz no final uma lição moral. Seu propósito é introduzir o jovem leitor no universo da fantasia.

Nesse livro, o autor faz alusão a histórias consagradas da literatura mundial, valendo-se do recurso da intertextualidade. Diferentemente da maioria das narrativas, nesta, o narrador estabelece um diálogo com o leitor, quando diz que o burro “contava histórias para os outros bichos, assim como eu estou contando agora para vocês”.

Nesse fragmento, o narrador vale-se do marcador linguístico de início de história tradicional “Era uma vez”, e, progressivamente, descreve o espaço (casa, quintal, chiqueiro) e apresenta os personagens por meio de recursos que os tipifica física e psicologicamente. Como o trecho selecionado é predominantemente descritivo, poder-se-ia chamar a atenção dos alunos para a importância da adjetivação na caracterização física e psicológica dos personagens: “Sabugo

era preto”; “Salsicha era ruivo”; “Linguicinha era malhado”; “o cachorro era magro e triste”; “o galo gordo e vaidoso”; “a galinha era arrepiada, magra e contente”; “o burro era orelhudo e se considerava importante”.

Este trecho demonstra a riqueza da literatura infantojuvenil brasileira, que, desde o pioneiro Monteiro Lobato, passando por Êrico Veríssimo e chegando a Ana Maria Machado, tem sido divulgada para criar o leitor do amanhã, tendo como referência a realidade nacional.

Os três irmãos eram

<input type="checkbox"/>	da mesma cor.
<input type="checkbox"/>	de cores diferentes.
<input type="checkbox"/>	malhados e ruivos.
<input type="checkbox"/>	pretos e malhados.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 22%
- 56%
- 11%
- 6%

Habilidade: identificar características dos personagens e a sequência de acontecimentos no gênero lenda.

Análise pedagógica: neste item, espera-se que o aluno seja capaz de apreender, da leitura do fragmento, a caracterização dos personagens apresentada pelo narrador. Apesar de a descrição física dos três irmãos vir logo no primeiro parágrafo, o que facilita a compreensão e, conseqüentemente, a opção pela alternativa correta, apenas 56% dos alunos acertaram a questão. O nível de dificuldade médio deve-se, provavelmente, à quantidade de informações nesse parágrafo, o que pode ter impedido o entendimento de que, se Sabugo era preto, Salsicha, ruivo, e Linguicinha, malhado, eles eram de cores diferentes, o que não foi percebido pelos alunos que escolheram as outras opções.

O item foi difícil para os alunos do 3º ano: 22% deles foram atraídos pela primeira alternativa, “da mesma cor”, demonstrando não terem lido a fábula, ou imaginado que, se os três são irmãos, devem ser da mesma cor. Os alunos que optaram pelas duas últimas alternativas, “malhados e ruivos” e “pretos e malhados”, certamente misturaram as cores com os nomes, fazendo confusão e não percebendo que eram três e não dois porquinhos.

Este item situa-se no ponto 200 da escala de desempenho do Saeb. Os alunos, a partir dessa proficiência, reconhecem os elementos que compõem uma narrativa sim-

ples, como, por exemplo, a caracterização física de determinados personagens.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 22%
- 14%
- 50%
- 9%

O galo sabia as horas porque

<input type="checkbox"/>	acordava os moradores.
<input type="checkbox"/>	cantava muito bem.
<input type="checkbox"/>	engoliu um despertador.
<input type="checkbox"/>	era muito estudioso.

Habilidade: estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.

Análise pedagógica: a habilidade de estabelecer relação de causa/consequência entre partes e elementos do texto depende da capacidade do aluno de localizar uma determinada informação entre várias apresentadas no fragmento. Como a resposta ao item está explícita, bastaria que o aluno fizesse a leitura integral do texto e da questão proposta.

Observando os percentuais de resposta, verificou-se que 50% dos alunos identificaram que “O galo sabia as horas porque engoliu um despertador”. Entretanto, o restante dispersou-se pelas alternativas incorretas, a sugerir que ainda não dominam plenamente a leitura de textos simples porque não foram capazes de localizar uma informação que está explícita. Das alternativas incorretas, a que atraiu mais alunos foi “acordava os moradores”, provavelmente por saberem que muita gente acorda com o canto do galo no alvorecer do dia. Este item situa-se no ponto 200 da escala de desempenho do Saeb. Os alunos situados nesse ponto estabelecem relação de causa e consequência apresentada no último parágrafo de uma fábula de extensão média.

É necessário que o professor trabalhe a leitura de textos de diferentes gêneros e assuntos, diversificando as atividades para que o aluno seja capaz de “localizar informações explícitas” e, posteriormente, ter condição de aprofundar a leitura com inferências.

Ponto 225

Leia o texto e responda.

O Saci

Todo mundo sabe que o Saci é um negrinho de uma perna só, que fuma cachimbo e usa uma touca vermelha. Mas... o que mais se pode saber sobre ele? Para começo de conversa, existem três principais tipos de saci. O mais famoso é o Saci-Pererê. Os outros são o Saci-Trique e o Saci-Saçurá. (...)



O que todos os sacis têm em comum é o fato de serem bem aprontões. Eles adoram fazer trancinhas no rabo e na crina dos cavalos, assustar os viajantes pulando na garupa de suas montarias e pegar objetos das casas, entre outras coisas.

Mas se são malvados ou não, depende do saci, porque cada pessoa conta de um jeito diferente. .

Eles costumam andar pelas florestas fechadas e nas encruzilhadas. Existem muitas maneiras de pegar um saci. Como ele pode se transformar num redemoinho de vento, o jeito mais garantido é jogar um terço ou uma peneira sobre esse redemoinho, de preferência numa sexta-feira

(GARCIA, Luciana. *O mais legal do folclore*. São Paulo: Editora Caramelo, 2003, p.16-17)

Análise de texto: o texto “O Saci” trata de um personagem tradicional do folclore brasileiro muito amado pelas crianças. Há vários textos que se detêm nessa figura interessante e vibrante. Por ser fruto da imaginação coletiva, e não produto de um autor específico, os textos que narram suas aventuras podem ser considerados lendas. O texto “O Saci” foi escrito por Luciana Garcia, que tem se dedicado a elaborar vários livros sobre os mitos, os personagens fantásticos que povoam a mente das pessoas com seus elementos sobrenaturais e misteriosos: *O mais legal do folclore*, *O mais misterioso do folclore*, *O mais assustador do folclore* são algumas dessas publicações. Os personagens abordados cobrem uma diversidade representativa da imaginação do povo brasileiro: Mapinguari, Jurupari, Zumbi, Labatut, Alma-de-Gato, Chibamba, Gorjala, Cabra-Cabriola, Bradador, Pai-do-Mato, Pisadeira, Quibungo, Tutu, Capelobo Cuca, Boto, Chupa-Cabras, Caval-Marinho, Pernafina, Negrinho do Pastoreio. Explorar essas histórias em sala de aula é uma forma de provocar

grande interesse nas crianças e, paralelamente, valorizar a cultura do nosso povo.

Os textos que relatam as aventuras do Saci-Pererê o descrevem como um negrinho que perdeu uma perna lutando capoeira. Herdou, da cultura africana, o pito, uma espécie de cachimbo, e da mitologia europeia herdou o píleo, um gorriinho vermelho que lhe concede poderes mágicos.

O compositor Heitor Villa-Lobos e os escritores Monteiro Lobato e Ziraldo são alguns dos que dedicaram obras a esse personagem, o que revela sua importância no imaginário popular.

O gênero textual do texto-base é a lenda, gênero de base narrativa, de caráter fantasioso, geralmente transmitido por via oral, que envolve o relato de um episódio relacionado às crenças populares. Possui inserções descritivas para caracterizar personagens e lugares.

O texto selecionado é de base descritiva e tem como objetivo descrever as principais características do Saci: os traços físicos, o caráter brincalhão e as formas de capturá-lo.

O trabalho com lendas na escola deve explorar essa dupla forma de construção do texto para que o aluno perceba as diferenças entre narrar e descrever. Além das lendas, fábulas, contos e histórias fantásticas são também relatos que podem ser trabalhados nesse nível de escolaridade para desenvolver várias habilidades de leitura, como a identificação do conflito gerador, do desfecho, das características dos personagens e do tipo de interação que ocorre entre eles.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 43%
- 9%
- 37%
- 8%

Essa lenda ensina que os Sacis são

<input type="checkbox"/>	de vários tipos.
<input type="checkbox"/>	muito carinhosos.
<input type="checkbox"/>	muito malvados.
<input type="checkbox"/>	sempre bondosos.

Habilidade: identificar características dos personagens e a sequência de acontecimentos no gênero lenda.

Análise pedagógica: Este item pretende avaliar a habilidade do aluno de identificar características dos personagens de uma lenda. O grau de dificuldade dessa habilidade depende da complexidade do texto e da explicitação ou não dessas características. Como o fragmento da lenda utilizado como

texto-base é de base descritiva, ou seja, os três parágrafos são destinados à descrição do Saci, o aluno deve refazer toda a leitura com o objetivo de detectar as informações contidas nas quatro alternativas.

O item foi de média dificuldade, já que o índice de acertos foi de 43%. Ele exige que o aluno identifique, entre as opções oferecidas, a que corresponde ao tipo de informação que é oferecida no texto sobre o Saci. Os alunos que acertaram o item ao escolher a alternativa correta, “de vários tipos”, conseguiram identificar que o texto afirma, no primeiro parágrafo, haver três tipos de saci. Eles conseguiram também excluir as alternativas “muito malvados” e “sempre bondosos” apoiando-se no trecho do segundo parágrafo, em que se afirma que “se são malvados ou não, depende do Saci, porque cada pessoa conta de um jeito diferente”, ou seja, conseguiram inferir que os Sacis podem ser considerados malvados ou bondosos de acordo com a perspectiva de quem conta suas aventuras. Conseguiram excluir, também, a alternativa “muito carinhosos”, porque a noção de “carinhoso” não aparece em qualquer parte do texto.

Entretanto, houve uma grande porcentagem dos alunos (37%) para quem o item foi difícil, já que foram atraídos pela alternativa errada “muito malvados”. Essa escolha revela que eles se prenderam à presença do adjetivo “malvados” no terceiro parágrafo, sem observar que a estrutura sintática em que o adjetivo está situado levanta a hipótese de que eles podem ser considerados malvados ou não. Essa escolha revela uma leitura superficial, já que os alunos escolheram a única alternativa em que o adjetivo aparece explicitamente no texto.

O item situa-se no ponto 225 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de identificar características dos personagens de uma lenda, explícitas ou implícitas.

Para desenvolver essa habilidade, devem ser realizadas atividades que exijam dos alunos uma caracterização abrangente dos personagens por meio da identificação das informações explícitas e inferência das implícitas, de modo a evitar que eles sejam atraídos indevidamente por palavras que não encontram sustentação no desenvolvimento da descrição desses personagens.

Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido

Na Prova ABC foi apresentado um item abordando esse tema/tópico.

175

Identificar o efeito de sentido de onomatopéias em histórias em quadrinhos.

Exemplos de itens

Ponto 175

Leia a história em quadrinhos e responda às questões.

O Menino Maluquinho



ZIRALDO. *O Menino Maluquinho*. O Globo, Rio de Janeiro, 27 nov. 2004. Globinho.

Análise de texto: o texto é uma história em quadrinhos que tem como personagem principal o Menino Maluquinho. Esse personagem foi criado originalmente pelo desenhista e cartunista Ziraldo na década de 1980, e suas aventuras, sua relação com os pais e os amigos foram relatadas no livro que tem como título o nome do personagem principal. Caracterizado como um menino travesso e criativo, esse personagem “maluquinho” apresenta características bem brasileiras. Já foi retratado em filme, revistas em quadrinhos, jogos e sites.

Na história que serve de texto-base para quatro questões, o Menino Maluquinho aparece pedindo ao avô uma parte do jornal para aprender a jogar futebol. Surpreendido, o avô contesta essa possibilidade e o menino, então, para provar que estava certo, amassa o jornal e faz uma bola.

As histórias em quadrinhos são textos de base narrativa que, como os outros gêneros textuais que também se baseiam em relatos, apresentam um enredo constituído por conflito gerador e desfecho, personagem principal e personagens secundários, cenário e tempo da ação. Além disso, as histórias em quadrinhos costumam ter traços de humor. Assim, oferecem oportunidade para desenvolver inúmeras habilidades de leitura relacionadas à estrutura narrativa do texto, à interação entre informações verbais e não verbais, à identificação dos traços de ironia ou humor, entre outras. No texto em análise, há várias informações transmitidas por meio de recursos visuais, como a fisionomia e a gestualidade dos personagens, ou por notações, como as onomatopéias, diferentes fontes e estilos de letras, caixa alta X caixa baixa, negritos, itálicos, comprometidos com a função de expressar diferentes efeitos de sentido.

CHEC! CHEC! e CHOC! CHOC! representam

<input type="checkbox"/>	a fala de outros personagens.
<input type="checkbox"/>	a primeira parte desta história.
<input type="checkbox"/>	o barulho do papel amassando.
<input type="checkbox"/>	o final da resposta do avô.

Percentual de respostas em cada alternativa:

- 13%
- 11%
- 59%
- 13%

Habilidade: identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.

Análise pedagógica: este item pretende avaliar a habilidade do aluno de identificar o efeito de sentido decorrente do

uso de notações utilizadas em histórias em quadrinhos para representar os ruídos, os sentimentos, os movimentos dos personagens e a relação entre eles. O grau de dificuldade dessa habilidade depende da familiaridade do aluno com os diferentes tipos de recursos visuais, decorrente do hábito de ler textos desse gênero. Itálicos, negritos, caixa alta, tamanho da fonte, onomatopeias geram efeitos de sentido que contribuem para o conteúdo do texto.

O item exige que o aluno identifique, entre as opções oferecidas, a que atribui uma função à onomatopeia “CHEC! CHEC! CHEC!”, expressa em caixa alta, nos quadrinhos 5 e 6. Com 59% de acertos, o item foi de média dificuldade para os alunos que realizaram a prova e escolheram a alternativa “o barulho do papel amassando”. Esses alunos conseguiram perceber que, nesses dois quadrinhos, o menino realiza a ação de amassar o jornal para moldar uma bola de futebol. A fim de atingir essa compreensão, pautaram-se na parte inicial da história e no diálogo sobre esse esporte, já que a palavra “bola” não aparece nos primeiros quadrinhos.

Apesar de as demais alternativas corresponderem a alternativas que não encontram respaldo no texto, elas foram escolhidas por quase metade dos alunos. Isso revela que eles não conseguiram estabelecer relação entre a imagem e a onomatopeia: 13% dos alunos escolheram a alternativa “a fala de outros personagens da história”, talvez por considerarem que o ruído foi originado de algum lugar fora dos quadrinhos 5 e 6; 11% dos alunos escolheram a alternativa “a primeira parte desta história”, revelando total incompreensão do conteúdo da história e da função da onomatopeia; 13% escolheram a alternativa “o final da resposta do avô”, apoiados, possivelmente, no 4º quadrinho, que apresenta o personagem do avô se dirigindo ao menino. Essas escolhas revelam leitura superficial do texto e dificuldade de interpretar o sentido das informações não verbais – imagens e onomatopeias.

O item situa-se no ponto 175 da escala de desempenho do Saeb, o que significa que, a partir desse ponto, os alunos dominam a habilidade de identificar o efeito de sentido decorrente do uso de notações para representar onomatopeias em histórias em quadrinhos.

Sugere-se que, para desenvolver a leitura de recursos não verbais e notações, utilizando-as como forma de esclarecer as informações verbais, o professor explore diferentes gêneros textuais – propaganda, quadrinhos, roteiro para

peça de teatro ou filme, charge -, auxiliando os alunos a discriminar a contribuição de cada tipo de informação para a compreensão global: negritos, itálicos, caixa alta, reticências, pontos de interrogação e de exclamação. ♦

A escala de desempenho de língua portuguesa – escrita

A escala da escrita vai de 0 a 100 e seu nível adequado é 75. Abaixo apresentam-se os percentuais acumulados de alunos acima de cada ponto na Prova ABC 2012.

Percentual de alunos acima de cada ponto na escala de escrita		
50	75	100
61,1	30,1	8,0

Avaliação da produção escrita dos alunos

Os textos foram produzidos pelos alunos com base em uma proposta de redação que procurou criar uma situação plausível do ponto de vista do universo infantil.

A banca de correção foi formada por professores com longa experiência em Educação Básica, alfabetização e avaliação em larga escala, permanentemente supervisionados para a garantia da utilização equânime dos critérios descritos a seguir.

As produções foram avaliadas com base nas seguintes competências:

- I - Adequação ao tema e ao gênero;
- II - Coesão e coerência textuais;
- III - Adequação ao registro escrito.

Cada competência foi avaliada levando-se em conta quatro níveis de desempenho. Como o objetivo da redação é essencialmente diagnóstico, visando aferir a capacidade e a habilidade dos alunos de redigir um texto com base em um tema proposto, não houve previsão do conceito zero.

I – Adequação ao tema e ao gênero

1	2	3	4
Insuficiente	Razoável	Bom	Muito bom
Desenvolve um texto que tangencia o tema e apresenta indícios do gênero.	Desenvolve razoavelmente o tema e os elementos organizacionais do gênero.	Desenvolve bem o tema e os elementos organizacionais do gênero.	Desenvolve muito bem o tema e os elementos organizacionais do gênero.

II – Coesão e coerência textuais

1	2	3	4
Insuficiente	Razoável	Bom	Muito bom
Organiza precariamente as partes do texto, demonstra pouco domínio dos recursos coesivos.	Organiza razoavelmente as partes do texto, demonstra domínio básico na utilização dos recursos coesivos.	Organiza bem as partes do texto, demonstra bom domínio dos recursos coesivos.	Organiza muito bem as partes do texto, demonstra muito bom domínio dos recursos coesivos.

III – Adequação ao registro escrito

1	2	3	4
Insuficiente	Razoável	Bom	Muito bom
Apresenta muitas inadequações no registro escrito, referentes à norma gramatical, à escrita das palavras (escrita alfabética com eventuais marcas de escrita silábico-alfabética), à segmentação de palavras e frases (separa e junta palavras com frequência) e à pontuação.	Apresenta inadequações no registro escrito referentes à norma gramatical, à escrita das palavras, à segmentação de palavras e frases (separa e junta palavras eventualmente), e à pontuação.	Apresenta bom domínio no registro escrito referente à norma gramatical, com desvios pontuais (indícios de seu domínio).	Apresenta muito bom domínio da linguagem escrita, mesmo com eventuais desvios.

Casos especiais

Branco

A folha destinada à redação foi apresentada em branco ou apenas com desenhos.

Não alfabético (pré-silábico; ou silábico; ou silábico-alfabético no texto todo)

Este critério tem por finalidade identificar os alunos que ainda não estão alfabetizados. Duas situações foram consideradas: ou o aluno utiliza letras, mas a forma como as agrupa demonstra uma hipótese de escrita pré-silábica ou silábica; ou utiliza desenhos ou garatujas como tentativa de um registro escrito.

Detalhamento dos critérios de correção

1. Competência I – Adequação ao tema e ao gênero

Esta competência envolve dois aspectos: a pertinência ao tema e a adequação ao gênero textual. É, portanto, uma competência complexa, porque o aluno pode mostrar pertinência ao tema, mas não dominar todos os requisitos do gênero textual. Por outro lado, pode dominar os requisitos do gênero textual, mas não abordar com precisão o tema proposto, evidenciando caso de tangenciamento ou de fuga total ao tema.

Para avaliar a pertinência ao gênero textual, deve-se partir do princípio de que um texto se define por sua finalidade situacional – todo ato de linguagem tem uma intencionalidade e se submete a condições particulares de produção, o que exige do usuário da língua o conhecimento de determinadas estratégias de construção textual. Como é grande a diversidade de situações sociais, também é grande a diversidade de gêneros textuais destinados a atender a diferentes intenções comunicativas. Uma lenda, uma carta pessoal, uma explicação didática, um artigo de divulgação científica, uma notícia de jornal, um conto são gêneros textuais que preenchem distintas finalidades, o que determina o modo de organização discursiva próprio de cada um: a forma de desenvolver o conteúdo, a estrutura frasal, o grau de formalidade da linguagem, o tipo de vocabulário, as marcas do tempo e o lugar em que foi produzido.

A expressão “gênero textual”, portanto, refere-se aos textos encontrados na vida diária, que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, objetivo da comunicação e contexto de produção. A lista é aberta, pois estão sempre surgindo novas formas de trocas sociais e, com elas, uma determinada forma de expressão.

Já os modos de organização do discurso existem em número limitado, definidos teoricamente pela natureza linguística de sua composição – aspectos lexicais, morfosintáticos, semânticos: a) o modo de organização narrativo é usado para contar fatos ou acontecimentos que ocorreram em determinado tempo e lugar envolvendo personagens; b) o modo de organização descritivo é usado para caracterizar paisagens, ambientes, pessoas, animais, objetos;

c) o modo de organização expositivo, para apresentar informações sobre assuntos de forma isenta, impessoal; d) o modo de organização argumentativo, para convencer, influenciar, persuadir alguém, ou para defender um ponto de vista; e) o modo de organização injuntivo, para dizer como fazer ou realizar uma ação; f) e o modo de organização dialoal, para apresentar a troca de ideias e informações sobre determinado assunto entre pessoas.

Na proposta de redação apresentada aos alunos, foi solicitado que eles desenvolvessem uma carta pessoal, dirigida a um amigo ou amiga, para convidá-lo(a) a passar um dia de férias na sua companhia. Segundo o comando, era necessário, também, que o autor da carta relatasse as atividades a serem desenvolvidas nesse dia de férias. Assim, para cumprir as exigências do gênero textual carta, os alunos deveriam compor um texto que tivesse as marcas típicas desse gênero, como a data e o local, o vocativo, o convite dirigido ao destinatário, despedidas e assinatura. Do ponto de vista do modo de organização do discurso, a carta deveria ter um perfil injuntivo por ser um convite, e um núcleo narrativo para relatar as atividades a serem desenvolvidas nesse dia de férias.

A fim de avaliar a pertinência ao tema, deve-se partir do princípio de que há, normalmente, certa confusão entre os conceitos de tema e assunto, tendo em mente que o assunto tem um caráter mais geral e abrangente e o tema é um recorte do assunto. Assim, uma proposta de redação apresenta um tema ao aluno para ser desenvolvido dentro dos limites de um determinado assunto. Um assunto, portanto, pode ser abordado sob a forma de diferentes temas. Na avaliação da carta produzida pelos alunos, que tinha como tema o convite para um dia de férias, levou-se em conta essa múltipla possibilidade para pontuar textos que relatassem, por exemplo, uma festa de aniversário, um passeio ao zoológico ou ao parque, um almoço de Natal, independentemente de ser explicitado ou não pelo aluno que isso correria no período de férias. Ou seja, textos que ampliaram a abrangência do tema invadindo temas relacionados dentro do mesmo assunto. No caso, a combinação do assunto amizade com o assunto férias. Se o aluno fugisse a esses dois assuntos, seu texto seria considerado “fuga ao tema”.

A tabela a seguir explica como os dois aspectos da competência I foram relacionados para efeito de pontuação:

Nível	Adequação ao gênero textual	Adequação ao tema
4 – Muito bom	carta, com presença de todos os elementos característicos desse gênero textual: a data e o local, o vocativo, a saudação inicial, o convite dirigido ao destinatário, despedidas e assinatura	convite dirigido ao amigo(a) para passar um dia de férias, com relato das atividades a serem desenvolvidas
3 – Bom	carta, com presença de quase todos os elementos desse gênero textual	convite para festa de aniversário ou passeio ou relato de um dia de férias
2 – Razoável	carta, com presença de apenas um ou dois elementos desse gênero textual	relato de festa de aniversário, natal ou passeio
1 – Insuficiente	texto sem características de carta	outro tema dentro dos assuntos “amizade” ou “férias”

2. Competência II – Coesão e coerência textuais

Essa competência envolve dois aspectos que se somam e, juntos, são responsáveis pelo desenvolvimento do conteúdo de forma coerente e organizada. Para avaliar essa competência, é preciso observar a inteligibilidade do texto, que envolve a sequência lógica das ideias, a sua relação com os conhecimentos de mundo dos alunos e a forma como as frases foram organizadas.

Do ponto de vista da inteligibilidade das ideias desenvolvidas na carta, a expectativa é que os alunos elaborem um convite e relatem as atividades do dia de férias. Portanto, é preciso que se combinem estratégias injuntivas e narrativas, revelando uma progressão temática coerente com o seu universo de experiências de vida.

Essa competência, portanto, está diretamente ligada à compreensão, à possibilidade de interpretação, pelo suposto leitor, das ideias nele contidas. A inteligibilidade do texto depende, portanto, dos seguintes fatores:

- ◆ relação lógica entre as partes do texto, criando uma unidade de sentido;
- ◆ precisão vocabular;
- ◆ progressão temática adequada ao desenvolvimento do tema, revelando que a redação foi planejada e que as ideias desenvolvidas são pouco a pouco apresentadas, em uma ordem lógica;
- ◆ adequação entre o conteúdo do texto e o mundo real.

A coerência é, portanto, a relação que se estabelece entre o texto e os conhecimentos de mundo dos interlocutores, garantindo a construção do sentido de acordo com as expectativas do leitor/ouvinte. Está, pois, ligada à compreensão, à possibilidade de interpretação daquilo que se diz, escreve, ouve, vê, desenha, canta etc.

Na composição da carta pessoal solicitada na proposta, são fatores de coerência: a informalidade (já que se trata de um convite para um amigo), e a proposição de atividades plausíveis dentro do universo infantil (como ida ao zoológico, realização de jogos, passeio na praia ou em algum lago da cidade, ida a um sítio, visita a um museu, ida a um cinema ou a um circo, por exemplo). Além disso, determinados passeios que exigem companhia de adultos podem conter essa informação para dar mais veracidade ao texto. Também a ordem das ideias é importante para a coerência textual: primeiro o convite sobre o lugar a ser visitado, depois o relato das atividades, e, ao final, as despedidas e a combinação final.

O outro aspecto envolvido na avaliação dessa competência é o encadeamento textual ou coesão textual. Para que um texto seja eficiente e bem estruturado, é preciso que as frases estabeleçam entre si uma relação que garanta o sequenciamento lógico do texto e a interdependência entre as ideias. Esse encadeamento pode ser expresso por conectores ou ser inferido com base no encadeamento dessas ideias. Preposições, conjunções, advérbios e locuções adverbiais são algumas das classes de palavras responsáveis pela coesão do texto porque estabelecem uma inter-relação entre orações, frases e parágrafos. Além dessas, é importante destacar os pronomes, responsáveis por fazer referência a pessoas, coisas, lugares, fatos.

A tabela a seguir explica como os dois aspectos da competência II foram relacionados para efeito de pontuação:

Nível	Coerência e Coesão
4 – Muito bom	Texto com plausibilidade e boa progressão temática (a carta deve conter uma introdução com o convite, o detalhamento do dia de férias, as despedidas como conclusão); texto com fluência na utilização dos mecanismos de coesão (ligação entre as ideias e uso de pronomes para o processo de referência; divisão das ideias em parágrafos).
3 – Bom	Texto com comprometimento da plausibilidade ou da progressão temática (pouco desenvolvimento das atividades a serem realizadas no dia para o qual o(a) amigo(a) foi convidado), mas com fluência na utilização dos mecanismos de coesão. ou Texto com boa progressão temática, mas com problemas na fluência devido à dificuldade na utilização dos mecanismos de coesão (ligação entre as ideias e uso de pronomes para o processo de referência; divisão das ideias em parágrafos).
2 – Razoável	Texto com comprometimento da plausibilidade ou da progressão temática (pouco desenvolvimento das atividades a serem realizadas no dia para o qual o(a) amigo(a) foi convidado), além de prejuízos na fluência devido à dificuldade na utilização dos mecanismos de coesão textual (ligação entre as ideias e uso de pronomes para o processo de referência; divisão das ideias em parágrafos).
1 – Insuficiente	Texto curtíssimo, sem desenvolvimento, de uma linha ou duas. ou Texto muito comprometido do ponto de vista da plausibilidade, da progressão temática e da coesão textual.

3. Competência III – Adequação ao registro escrito

Essa competência envolve o domínio do padrão escrito. Segundo os PCN de Linguagens e Códigos, na escola, precisam-se trabalhar textos literários e não literários; verbais e não verbais, que atendam a todo tipo de falante e em suas múltiplas atividades cotidianas. O professor deve oferecer aos alunos mecanismos que despertem a sensibilidade e a potencialidade que trazem consigo, para que possam se apoderar de novas formas gramaticais, do léxico, dos recursos estilísticos, a fim de obter um desempenho linguístico exemplar para o pleno exercício da cidadania. Como todo ato elocutório pressupõe um falante, um destinatário, um tema e uma situação, a língua apresenta, naturalmente, variações regionais, sociais, etárias. Assim, a norma utilizada para falar com o superior hierárquico, a diretora da escola, por exemplo, é diferente da conversa entre colegas de sala; do mesmo modo que um bilhete deixado para alguém da família é diferente de uma carta de solicitação de emprego.

Todos os brasileiros, a despeito das particularidades linguísticas que os diferenciam regional e socioculturalmente, têm direito ao domínio das formas de expressão falada e escrita que lhe deem acesso aos bens de cultura de seu país em toda a sua plenitude. Torna-se indispensável, portanto, o bom manejo do padrão, sobretudo na modalidade escrita e nos registros formais da modalidade falada. A sociedade espera que os usuários, ao longo do seu processo escolar, aprendam e dominem o padrão linguístico. Por isso, uma das competências avaliadas na prova de redação, em qualquer nível de escolaridade, é domínio da norma padrão da língua escrita.

O ato de escrever exige, pois, o conhecimento de ortografia, de morfossintaxe, de vocabulário, de pontuação, que são adquiridos ao longo da vida e sistematizados na escola.

Na avaliação das redações de alunos nesse nível de escolaridade considerou-se, primeiramente, que, por se tratar de um texto escrito, as marcas de oralidade deveriam ser evitadas. Entretanto, em função do gênero textual proposto (carta) e do destinatário ser um(a) amigo(a), traços de oralidade e de informalidade certamente apareceram. Em função dessa peculiaridade, decidiu-se ser mais flexível no que diz respeito à linguagem escrita formal.

Considerou-se, portanto, a obediência às seguintes regras gramaticais de acordo com o nível de escolaridade avaliado: grafia de palavras; acentuação gráfica; emprego de letras maiúsculas e minúsculas; delimitação vocabular; divisão silábica na mudança de linha (translineação); flexão dos nomes e verbos; concordância nominal e verbal; pontuação.

A tabela a seguir explica como a competência III foi avaliada para efeito de pontuação:

Nível	Adequação ao registro escrito
4 – Muito bom	Apresenta muito bom domínio da linguagem escrita, mesmo com eventuais desvios.
3 – Bom	Apresenta bom domínio no registro escrito, referente à norma gramatical, com desvios pontuais (indícios de seu domínio).
2 – Razoável	Apresenta inadequações no registro escrito, referentes à norma gramatical, à escrita das palavras, à segmentação de palavras e frases (separa e junta palavras eventualmente), à pontuação.
1 – Insuficiente	Apresenta muitas inadequações no registro escrito, referente à norma gramatical; à escrita das palavras (escrita alfabética, com eventuais marcas de escrita silábico-alfabética); à segmentação de palavras e frases (separa e junta palavras com frequência); à pontuação.

Para efeito de pontuação, foi considerado o domínio dos seguintes aspectos linguísticos:

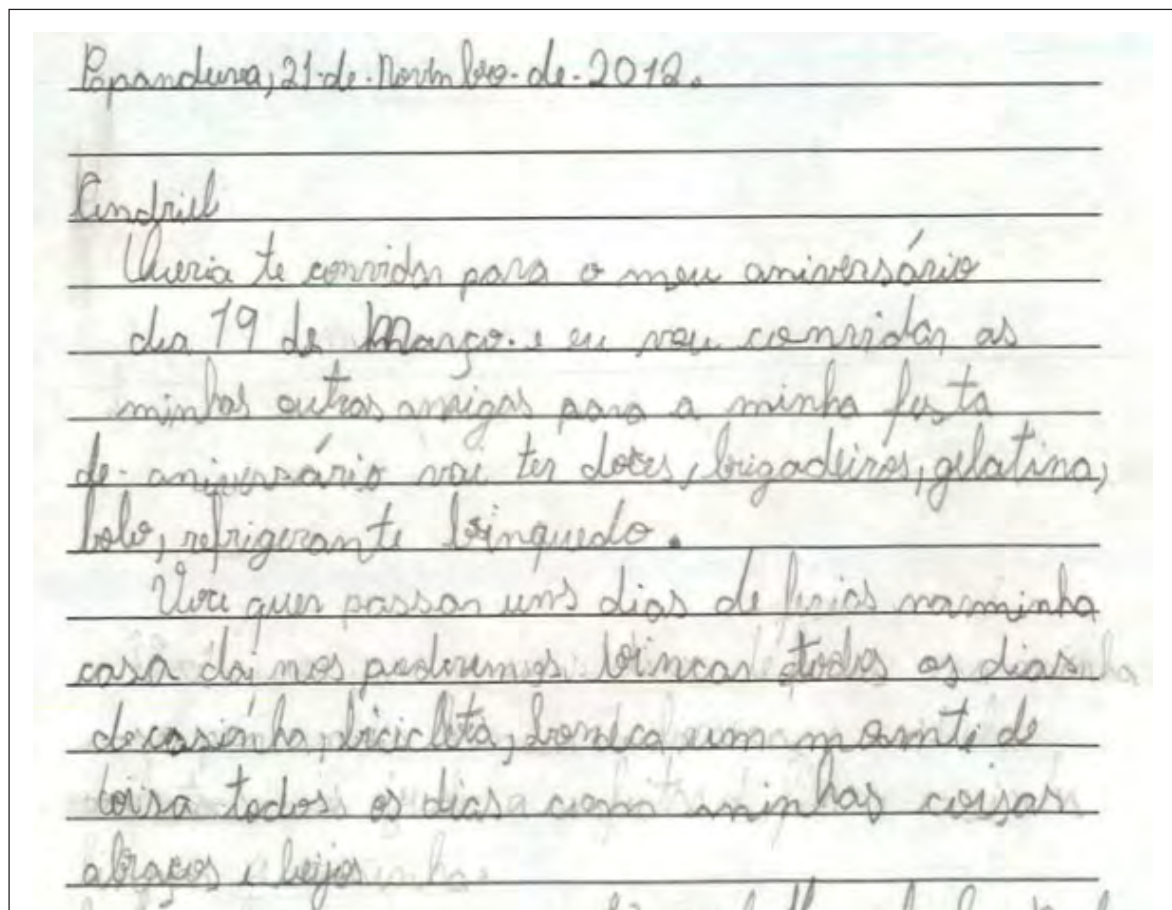
- ♦ a grafia de palavras (tolerância para os casos mais complexos: s e z; ç, s, ss; x, ch; g, j), o emprego do pontofinal e do ponto de interrogação;
- ♦ o emprego de letra maiúscula em início de frase ou em nomes próprios;
- ♦ o domínio da flexão nominal e verbal;
- ♦ o domínio da concordância nominal e verbal.

Observação: O domínio das regras de acentuação gráfica não foi cobrado.

Exemplos de redações

Nas redações analisadas a seguir, não aparece o nome do aluno nem o nome da escola por questões de ética e de sigilo.

Redação 18293138



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero textual

4 – Muito bom – A autora dessa redação desenvolveu muito bem o tema e demonstrou muito bom domínio dos elementos organizacionais do gênero carta: data, destinatário, despedida, assinatura. A aluna atendeu às exigências da proposta de tema para a carta: o convite de uma amiga para atividades a serem desenvolvidas em sua casa em um dia das férias escolares. Antes disso, entretanto, acrescentou um convite para sua festa de aniversário, o que não comprometeu o desenvolvimento do tema proposto.

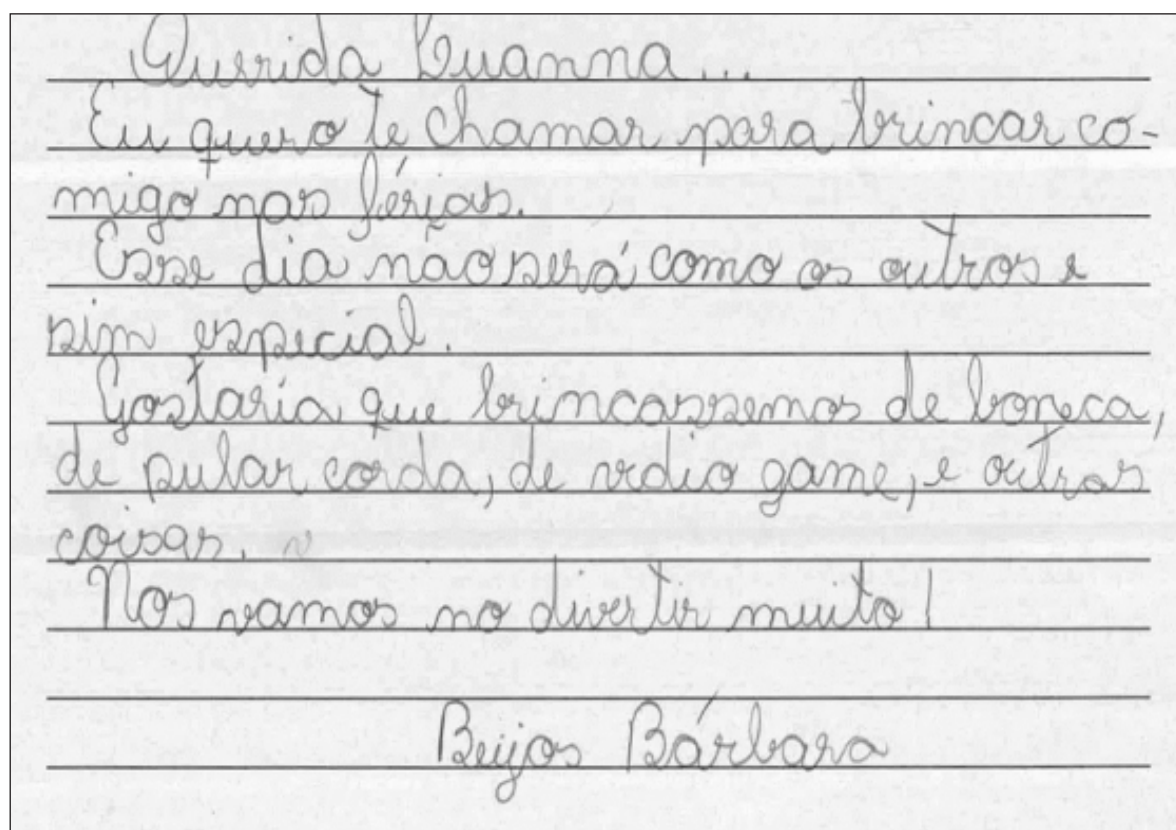
Competência II – Coesão e coerência textuais

4 – Muito bom – A carta tem coerência e suas partes estão bem estruturadas. Apresenta informalidade (“daí nós poderemos”, “um monte de coisas”), proposição de atividades plausíveis dentro do universo infantil (festa de aniversário com brigadeiro e refrigerante, além da enumeração de várias brincadeiras para o dia de férias em que passariam juntas). Também a ordem das ideias garantiu coerência à carta: primeiro o convite para a festa de aniversário, seguido pelas comidas e brinquedos; depois o relato das atividades no dia de férias (como brincar de bicicleta, de boneca); e, ao final, as despedidas. O texto tem fluência, compatível com o grau de escolaridade da aluna, e utiliza pronomes possessivos (“minha festa” e “meu aniversário”), pronomes pessoais (“nós” combinado a verbo na primeira pessoa do plural) para se referir às duas amigas, e divisão de parágrafo para demarcar os dois convites.

Competência III – Adequação ao registro escrito

4 – Muito bom – Apresenta muito bom domínio da linguagem escrita, apropriada ao seu nível de escolaridade: usa letras maiúsculas em início de frase, realiza as concordâncias verbais e nominais, obedece às regras de acentuação e de grafia das palavras, usa os sinais de pontuação com alguns pequenos desvios, como ausência de ponto para separar duas frases, no primeiro parágrafo, e ausência de ponto no final da última frase do texto.

Redação 18290066



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero textual

4 - Muito bom - A autora dessa redação desenvolveu muito bem o tema e demonstrou muito bom domínio dos elementos organizacionais do gênero carta: data, destinatário, despedida, assinatura. A aluna atendeu às exigências da proposta de tema para a carta: o convite a uma amiga para atividades a serem desenvolvidas em sua casa em um dia das férias escolares: brincar de boneca, pular corda, entre outras.

Competência II – Coesão e coerência textuais

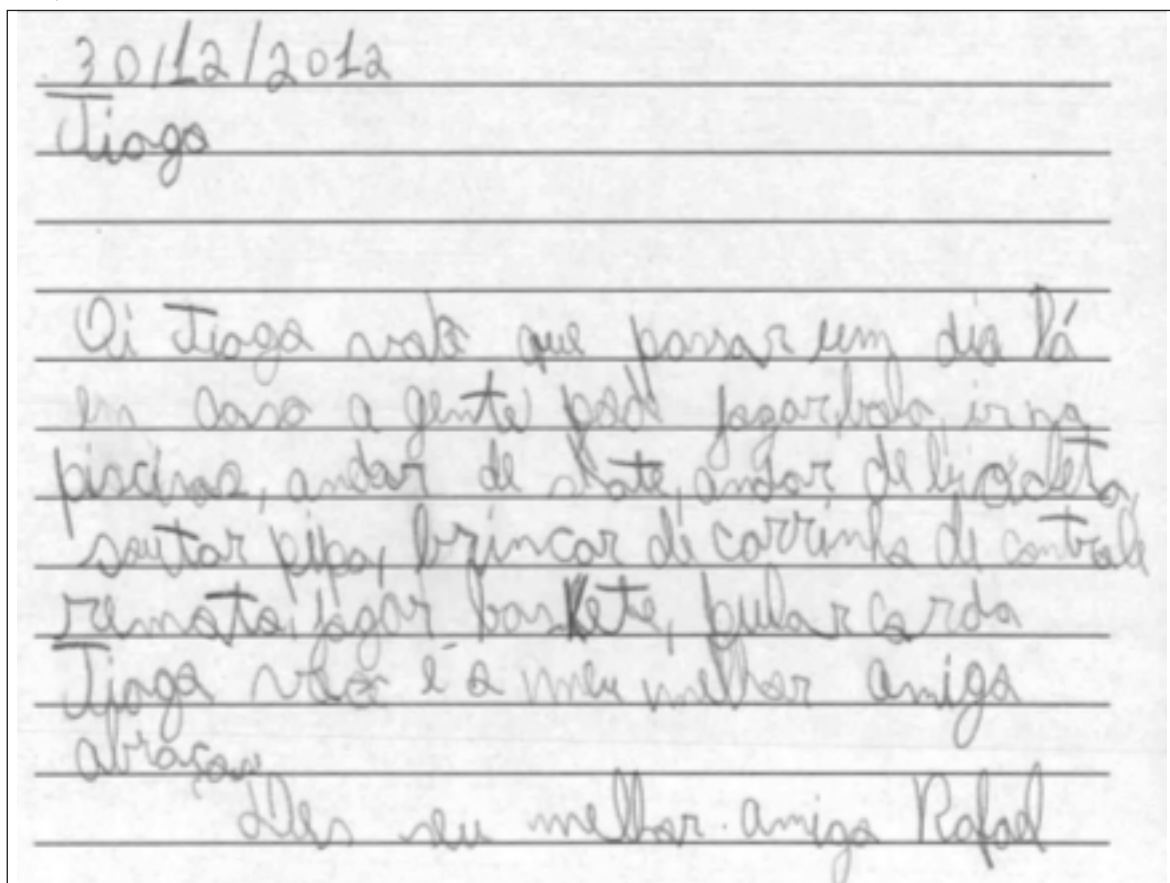
4 - Muito bom - A carta tem coerência e suas partes estão bem estruturadas. Apresenta certo grau de informalidade própria à relação entre amigas (“Vamos nos divertir muito!”), proposição de atividades plausíveis dentro do universo infantil (pular corda, brincar de boneca, *video game*). Também a ordem das ideias garantiu coerência à carta: primeiro o convite para o dia de férias, a avaliação de que o dia será especial; depois o relato das atividades no dia de férias e, ao final, as despedidas. O texto tem fluência, compatível com

o grau de escolaridade da aluna, e utiliza pronome demonstrativo (“esse dia”), pronomes pessoais, e divisão de parágrafo para demarcar as ideias contidas no texto.

Competência III – Adequação ao registro escrito

4 – Muito bom – Apresenta muito bom domínio da linguagem escrita, apropriada ao seu nível de escolaridade: usa letras maiúsculas em início de frase, realiza as concordâncias verbais e nominais, obedece às regras de acentuação e de grafia das palavras, usa os sinais de pontuação, utiliza os verbos na primeira pessoa do plural para se referir às atividades a serem realizadas pelas duas, e chega a construir uma estrutura bem sofisticada: “gostaria que brincássemos”.

Redação 18285867



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero textual

4 – Muito bom – O autor dessa redação desenvolveu muito bem o tema: convite a um amigo para passar um dia em sua

casa para realizarem uma série de brincadeiras. Demonstrou também muito bom domínio dos elementos organizacionais do gênero carta: data, destinatário, saudação inicial, despedida, assinatura, omitindo apenas o local.

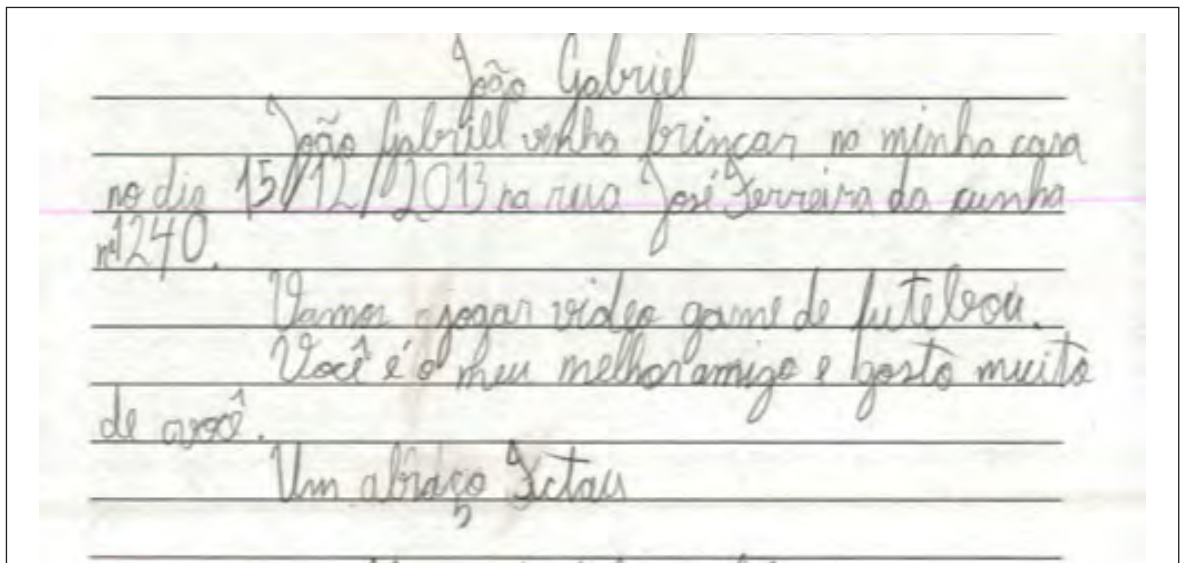
Competência II – Coesão e coerência textuais

3 - Bom - A carta tem coerência e suas partes estão bem estruturadas, embora evidenciem problemas na progressão temática e no emprego dos elementos coesivos, uma vez que o texto se constitui de uma enumeração de ações. Podem-se observar indícios de noção de paragrafação.

Competência III – Adequação ao registro escrito

4 - Muito bom - Apresenta muito bom domínio da linguagem escrita: grafia de palavras, com exceção para “soutar”; acentuação gráfica, “você, lá”, e pontuação, emprego da vírgula para separar as várias brincadeiras enumeradas.

Redação 18286975



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero textual

3 - Bom - O autor dessa redação desenvolveu bem o tema: convidou um amigo para passar um dia em sua casa para jogarem *video game*, mas sem referência às férias. Demonstrou também bom domínio dos elementos organizacionais do gênero carta - destinatário, saudação inicial, despedida, assinatura -, faltando, apenas, o local e a data.

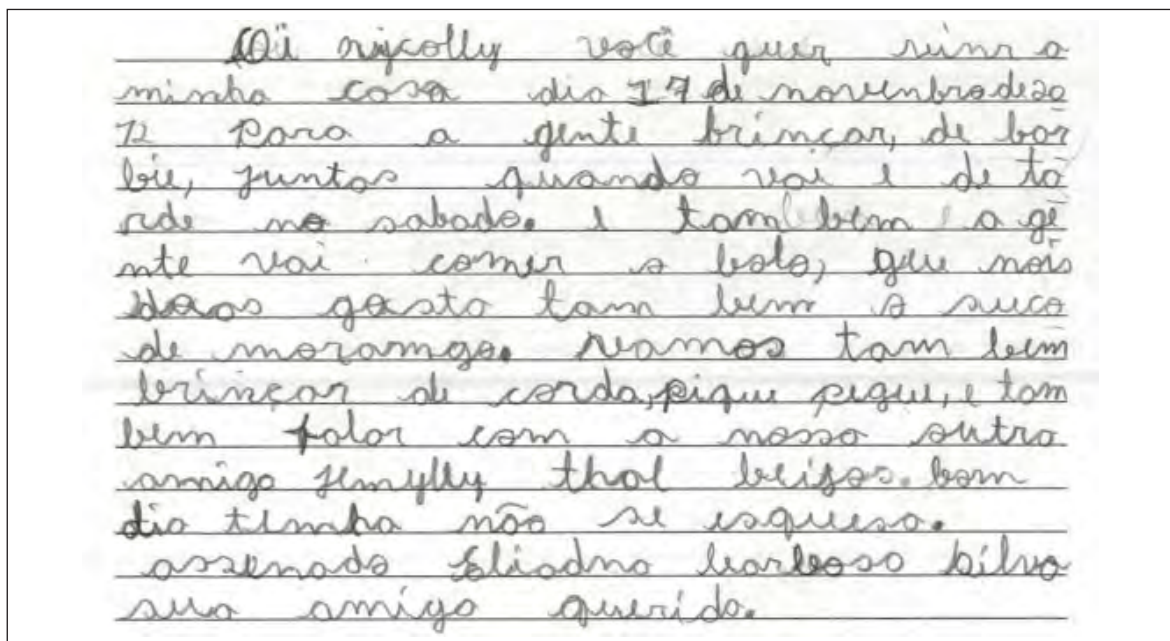
Competência II – Coesão e coerência textuais

4 – Muito bom – A carta tem coerência e suas partes estão bem estruturadas. A ordem das ideias garantiu a coerência do texto. Inicia com o convite ao amigo para ir à sua casa, informa a data e o endereço; no segundo parágrafo, apresenta a programação; no terceiro, declara sua amizade pelo colega e, no último, se despede. Apesar de a carta ser curta, o aluno demonstrou pleno domínio da paragrafação, o que não é comum nesse nível de escolaridade.

Competência III – Adequação ao registro escrito

4 – Muito bom – Apresenta muito bom domínio da linguagem escrita: grafia de palavras; acentuação gráfica; ponto no final de cada parágrafo; emprego de letra maiúscula no início de frases e em nomes próprios. Os desvios são tão pequenos que não comprometeram o texto.

Redação 18289632



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero

4 – Muito bom – O autor dessa redação desenvolveu muito bem o tema: convite a um amigo para passar um dia em sua casa a fim de realizarem uma série de brincadeiras. Demonstrou, entretanto, bom domínio dos elementos organizacionais do gênero carta: omite a data e o local, o destinatário

não vem destacado e aparece inserido na saudação inicial, mas apresenta despedida e assinatura.

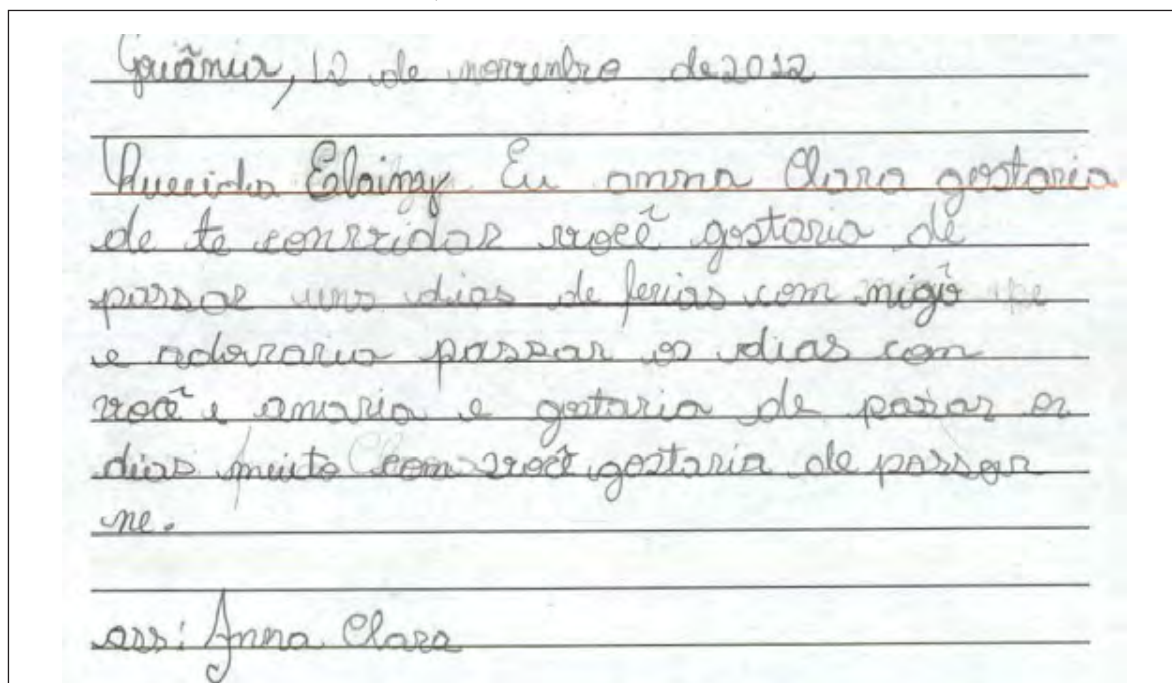
Competência II – Coesão e coerência textuais

3 – Bom – A carta tem coerência e suas partes estão bem estruturadas, embora evidenciem problemas na progressão temática e no emprego dos elementos coesivos, uma vez que o texto se constitui de uma enumeração de ações ligadas pelo advérbio “também”. Isso torna o texto repetitivo e com pouca fluência.

Competência III – Adequação ao registro escrito

3 – Bom – Apresenta bom domínio da linguagem escrita, com desvios eventuais na grafia de algumas palavras, como “tam bem”, “vim”, “moramgo”, “nois”, falta de uso de letra maiúscula em início de frase e falta de acentuação em “tam bem”. Apresenta desvio eventual de concordância em “que nois duas gosta”.

Redação 18289571



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero

3 – Bom – Desenvolve bem o tema, cumprindo quase todos os requisitos básicos, porque realiza o convite mas não apresen-

ta detalhamento das atividades a serem realizadas. Quanto aos elementos organizacionais do gênero, a carta apresenta local e data, saudação inicial com vocativo, convite para o dia de férias e assinatura. Falta apenas a despedida.

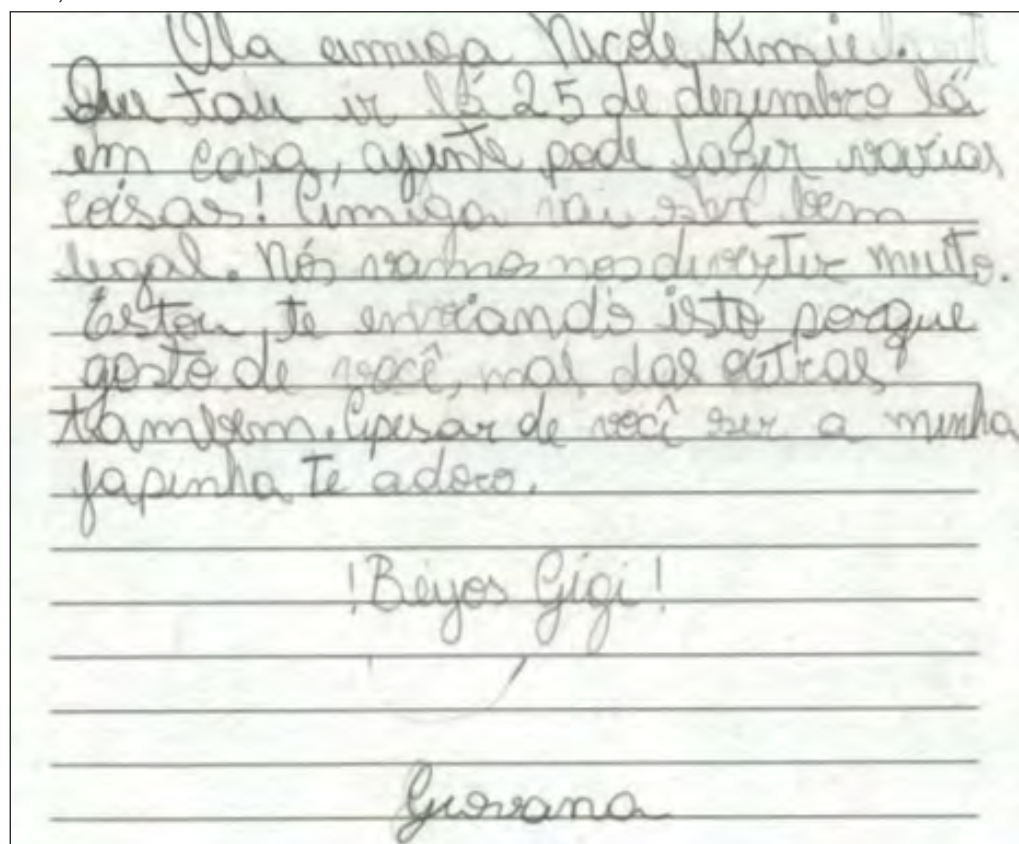
Competência II – Coesão e coerência textuais

3 – Bom – Organiza bem as partes do texto, mas apresenta problemas na progressão temática, porque a aluna não detalha as atividades a serem realizadas nesse dia de férias. Ao contrário, ela é repetitiva, porque o conteúdo se resume, praticamente, ao convite. O texto apresenta pouca fluência devido à dificuldade na utilização dos mecanismos de coesão e ao seu caráter repetitivo.

Competência III – Registro

4 – Muito bom – Apresenta muito bom domínio no registro escrito, referente à norma gramatical, com eventuais desvios, como a grafia de “com migo” e “pasar”. Utiliza letra maiúscula para nomes próprios e em início de frase, insere ponto-final, apesar de não utilizar vírgulas no interior da carta.

Redação 18292089



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero textual

3 - Bom - A autora dessa redação desenvolveu bem o tema: convidou uma amiga para ir à sua casa no dia 25 de dezembro para fazer “várias coisas”. Apesar de não haver referência explícita às férias, a presença da data remete ao período de férias, configurando uma ligeira variação no tema. Além disso, não há explicitação das atividades a serem realizadas, como solicita a proposta de redação. Demonstrou bom domínio dos elementos organizacionais do gênero carta - destinatário, saudação inicial, despedida, assinatura, omitindo, apenas, o local e a data.

Competência II – Coesão e coerência textuais

3 - Bom - Organiza bem as partes do texto, com coerência entre as informações, mas com problemas na progressão temática, já que não detalha as atividades a serem realizadas no dia do encontro. Demonstra bom domínio da organização das frases e parágrafos, bem como dos recursos coesivos de sequencialização (conjunções e preposições): “porque”, “mas”, “apesar de”. Observa, entretanto, o emprego inadequado do pronome demonstrativo “isto”.

Competência III – Adequação ao registro escrito

3 - Bom - Apresenta bom domínio no registro escrito, referente à norma gramatical - ortografia, emprego de letra maiúscula, segmentação e delimitação de palavras, concordância -, com pontuais desvios. Os erros de grafia de palavras (“tau”, “ajente”), a falta de acento gráfico (“ola”, “varias”, “tambem”) e o uso indevido de alguns sinais de pontuação (emprego do ponto de exclamação) mostraram-se coerentes com o nível de escolaridade. Algumas marcas de oralidade, como “legal”, não chegaram a comprometer o texto em função da proposta de escrever uma carta dirigida a um amigo ou amiga.

Redação 18291582



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero textual

3 – Bom – A autora dessa redação atendeu à solicitação da proposta de redação em relação ao tema e ao gênero, mas não faz referência às férias: convida sua amiga Kamila para passar uns dias em sua casa para se divertir e brincar. Demonstrou bom domínio dos elementos organizacionais do gênero carta: data, destinatário, despedida, assinatura, entretanto, repete indevidamente o nome da amiga na saudação inicial.

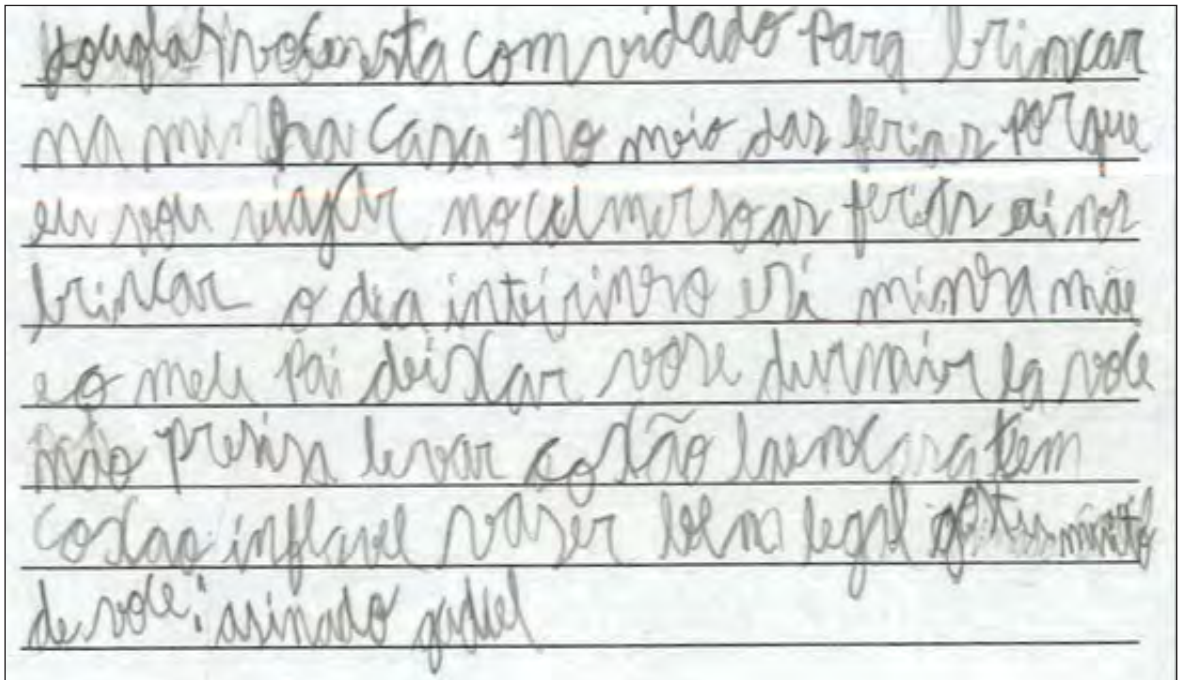
Competência II – Coesão e coerência textuais

3 – Bom – Organiza com coerência as partes do texto: primeiro o convite, depois a informação de que as duas vão brincar e se divertir muito, e, ao final, a despedida. Por se tratar de um texto muito curto, a progressão e a coesão ficaram comprometidas.

Competência III – Adequação ao registro escrito

3 - Bom – Apresenta bom domínio do registro escrito: grafia de palavras, acentuação gráfica, concordância nominal e verbal, emprego do ponto e do ponto de interrogação. Cometeu, entretanto, alguns desvios na estruturação da frase e no emprego de pronome: “vamos-se cedivertir”. O uso da expressão “brincar de montão” atende ao requisito da informalidade de uma carta dirigida a amigos.

Redação 18292374



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero textual

3 - Bom – O autor dessa redação desenvolveu bem o tema: convidou um amigo para ir à sua casa no meio das férias para brincar o dia inteiro, embora não tenha explicitado as atividades a serem realizadas, conforme solicita a proposta de redação. Em termos dos requisitos do gênero carta, apresenta o destinatário, o convite, a despedida com declaração de amizade, a assinatura, omitindo, apenas, o local e a data.

Competência II – Coesão e coerência textuais

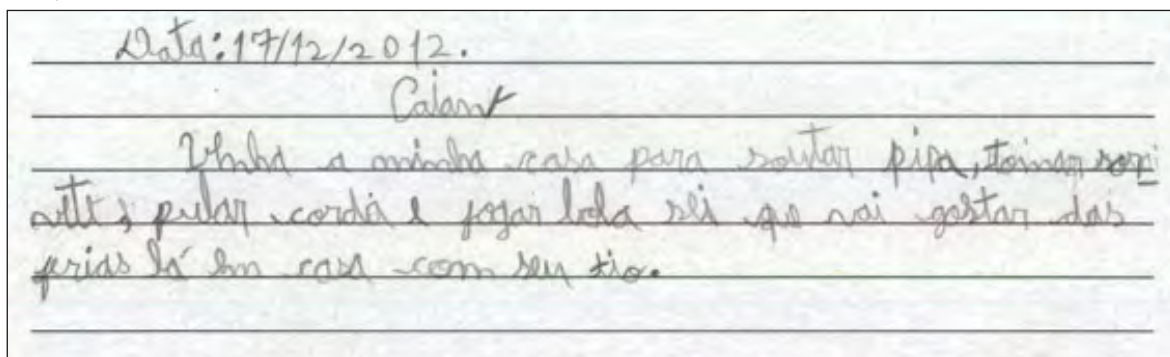
3 - Bom – Organiza bem as partes do texto, com coerência entre as informações, mas com problemas na progressão temática, já que não detalha as atividades a serem realizadas

no dia do encontro. Demonstra bom domínio da organização das frases e parágrafos, bem como dos recursos coesivos de sequencialização (conjunções e preposições): “porque”, “para”, “se”.

Competência III – Adequação ao registro escrito

2 – Razoável – Apresenta inadequações no registro escrito, referentes à grafia das palavras (“comvidado”, “cumerso”, “coxão”), à segmentação de palavras (“laemcasa”, “vaser”), à pontuação (não utiliza qualquer sinal de pontuação), à concordância (“si minha mãe e o meu pai deixar”) e à utilização de letra maiúscula para nomes e início de frase (não aparece letra maiúscula no texto).

Redação 18291563



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero textual

2 – Razoável – O autor dessa redação desenvolveu razoavelmente o tema: convidou um amigo para ir à sua casa para “saltar pipa, tomar sorvete, pular corda e jogar bola”, conforme solicita a proposta de redação, mas sem referência às férias. Demonstrou razoável domínio dos elementos organizacionais do gênero carta: data, destinatário, vocativo; omitindo, entretanto, o local, a despedida e a assinatura.

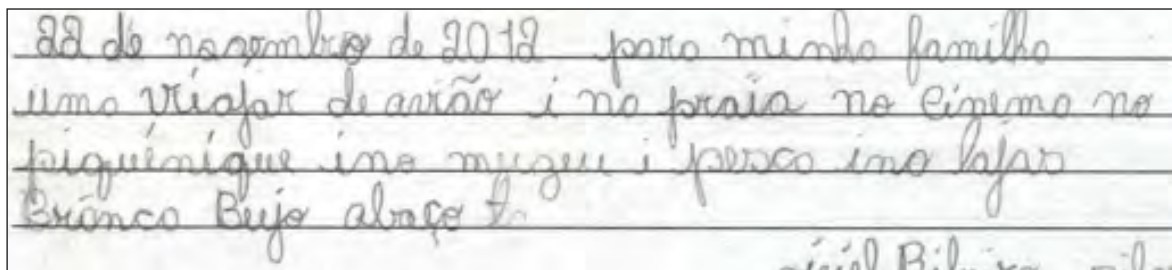
Competência II – Coesão e coerência textuais

2 – Razoável – Organiza razoavelmente as partes do texto, com coerência na enumeração das brincadeiras. Demonstra domínio do emprego dos recursos coesivos de sequencialização (conjunções “e”, “que” e preposições “para”, “com”). A progressão temática e a coesão textual ficaram prejudicadas pelo fato da carta ser muito curta.

Competência III – Adequação ao registro escrito

3 – Bom – Apresenta bom domínio do registro escrito: grafia de palavras, acentuação gráfica, separação de sílaba no final da linha, delimitação vocabular, concordância nominal e verbal, emprego da vírgula e do ponto final. Cometeu, entretanto, alguns desvios compatíveis com o nível de escolaridade: “soutar” por “saltar”; ausência de pontuação depois de “jogar bola”.

Redação 18291155



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero textual

2 – Razoável – O aluno desenvolve razoavelmente o tema e os elementos organizacionais do gênero carta: dirige a correspondência à sua família em vez de ao amigo, como solicita a proposta de redação, mas apenas enumera atividades, sem explicitar um convite. Em termos da estrutura da carta, há a data, a saudação final e a assinatura, mas o texto não apresenta marcas de se dirigir a uma pessoa.

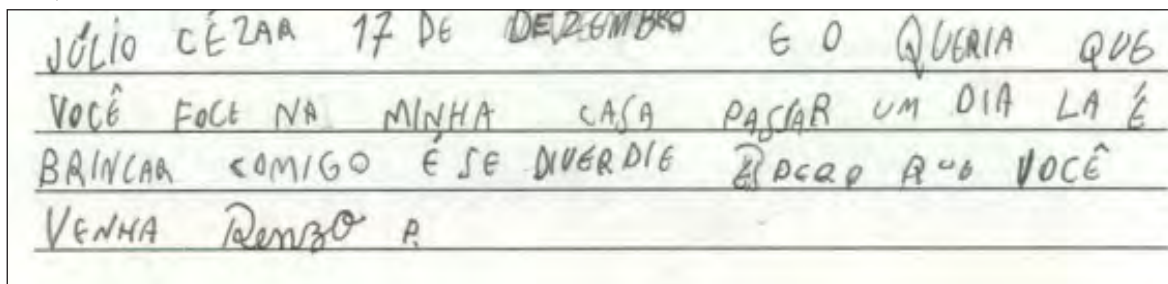
Competência II – Coesão e coerência textuais

2 – Razoável – Organiza razoavelmente as partes do texto, enumerando as atividades a serem desenvolvidas. Mas há problemas de coerência porque não há o direcionamento de um convite, apenas a lista de atividades. Além disso, todas começam com o verbo no infinitivo, sem encaminhamento (“uma viajar de avião i na praia no cinema no piquenique i no muzeu”). Demonstra dificuldades na utilização dos recursos coesivos, já que o texto não apresenta conexões entre as ideias por meio de conjunções ou pronomes. Entretanto, há uma estrutura textual evidente, base para um desenvolvimento posterior em sua escolaridade.

Competência III – Adequação ao registro escrito

2 – Razoável – Apresenta inadequações no registro escrito, referentes à grafia das palavras (“muzeu”, “familha” “i”), embora apareça apenas um problema relativo à segmentação de palavras (“ino”), revelando que o aluno já a domina. Não utiliza sinais de pontuação nem letra maiúscula para início de frase, embora o próprio nome tenha iniciais maiúsculas.

Redação 18293853



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero textual

2 – Razoável – O aluno desenvolve de forma razoável o tema e os elementos organizacionais do gênero carta: dirige a correspondência a um amigo, mas insere a data da carta depois do vocativo; não faz uma saudação inicial; não faz uma saudação final e acrescenta a assinatura. Quanto ao atendimento ao tema, ele apenas expressa a vontade de receber o amigo em casa, mas não detalha as atividades a serem desenvolvidas. O aluno não explicita, também, que esse dia será nas férias.

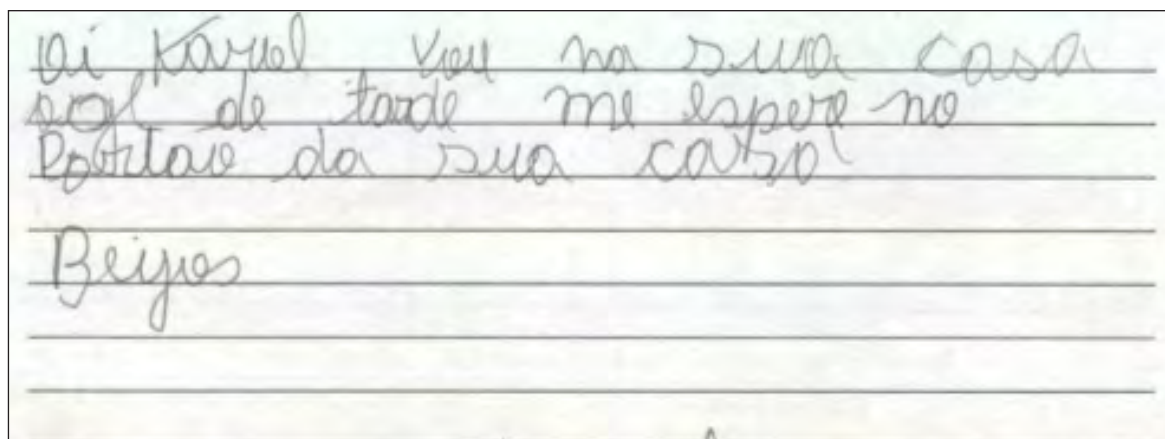
Competência II – Coesão e coerência textuais

1 – Insuficiente – Organiza de forma precária as partes do texto, ligando as ideias por meio da conjunção aditiva “e”, sem quebra entre as orações. A progressão temática está comprometida porque não há detalhamento das atividades a serem realizadas.

Competência III – Adequação ao registro escrito

2 – Razoável – Apresenta inadequações no registro escrito, referentes à grafia das palavras (“e o” no lugar do pronome “eu”, “foce”, “diverdie”), ausência de sinais de pontuação, texto todo em caixa alta, não permitindo concluir se o aluno domina o uso de letra maiúscula para início de frase.

Redação 18288658



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero

1 - A aluna não aborda propriamente o tema: dirige-se a uma amiga, de acordo com a proposta do tema, mas, em vez de convidá-la para passar um dia de férias com ela, informa que vai passar na casa da amiga e solicita que ela a espere no portão. Apesar de apresentar indícios do gênero carta – saudação inicial, despedida, assinatura, data –, a aluna não abordou com precisão o tema proposto, evidenciando caso de tangenciamento.

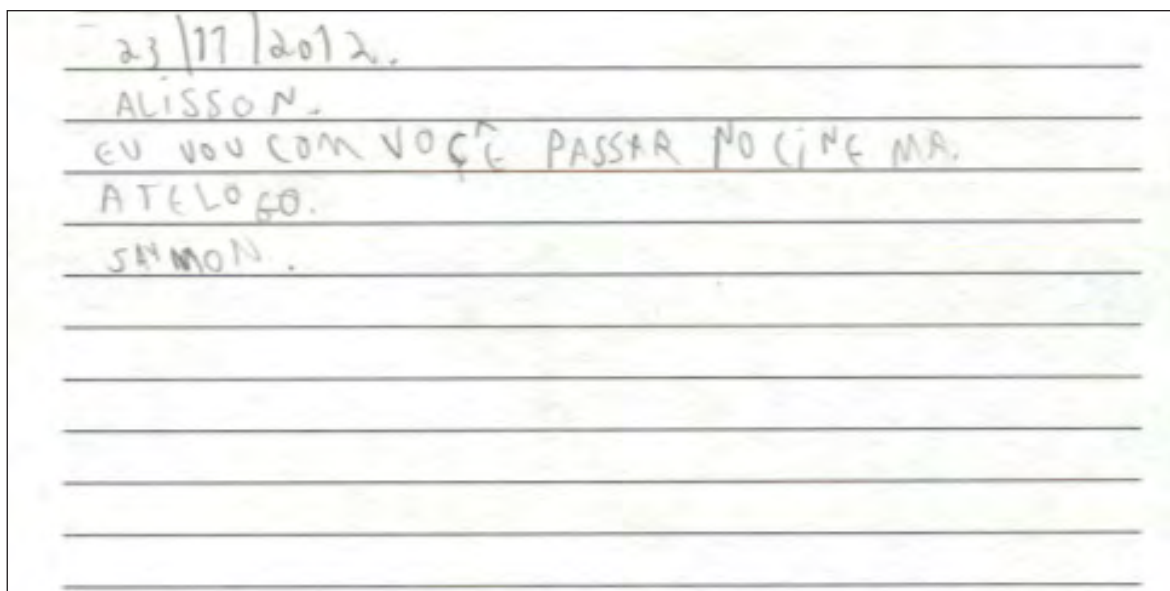
Competência II – Coesão e coerência textuais

1 - Organiza precariamente o texto. Não há separação entre a saudação inicial e o desenvolvimento do texto, demonstrando falta de domínio da paragrafação. Além disso, como o texto é muito curto, a progressão temática e a coesão ficaram comprometidas.

Competência III – Adequação ao registro escrito

2 - Apresenta inadequações no registro escrito, referentes à grafia de palavras, ao emprego de letra maiúscula e minúscula, e ao emprego dos sinais de pontuação.

Redação 18292157



Pontuação

Competência I – Adequação ao tema e ao gênero

1 – Apesar de o texto apresentar indícios do gênero carta – data, saudação inicial, despedida, assinatura –, o aluno não abordou propriamente o tema, pois se dirige a um amigo para informar que vai com ele ao cinema, evidenciando um caso de tangenciamento.

Competência II – Coesão e coerência textuais

1 – A coesão e a coerência estão comprometidas porque a carta não tem desenvolvimento: é extremamente curta.

Competência III – Adequação ao registro escrito

1 – A extensão da carta também comprometeu o registro escrito. O uso de caixa alta em todo o texto não permite avaliar se o aluno domina o emprego de letra maiúscula e minúscula nem a delimitação vocabular.

Pontuação

Esse aluno recebeu a pontuação NA porque utilizou letras aleatoriamente e, apesar de revelar que conhece o desenho delas, não consegue juntá-las para formar palavras.

Considerações finais

O sistema de correção on-line funcionou muito bem, contribuindo para o bom andamento da avaliação. Os supervisores e corretores familiarizaram-se rapidamente com os procedimentos e fizeram a tarefa com tranquilidade.

Quanto ao desempenho dos alunos, alguns aspectos devem ser destacados, porque apareceram sistematicamente nas redações:

1. Em relação à competência I

- a) Os alunos apresentaram, em muitos casos, uma carta bem elaborada, mas que não atende plenamente ao tema proposto, enquanto outros apresentam o tema sem o formato de carta. Por exemplo, relatos de festas ou passeios, com a presença de data no alto da página, o que revela desconhecimento da estrutura da carta; ou cartas bem estruturadas, em que o autor convidou pai e mãe para um passeio em vez de convidar um amigo, ou convidou um amigo para o natal em vez de um convite para um dia de férias. Vários alunos criaram uma espécie de diálogo entre o que deveria ser o emissor e o receptor da carta.
- b) Uma boa parte dos alunos revela dificuldade com as marcas do gênero textual solicitado, uma carta pessoal, já que ela exige vários requisitos formais. Houve dificuldade, por exemplo, de compreender a exigência de data, assunto e despedida. Muitos apenas registravam a data e o próprio nome, sem os demais requisitos. Em muitos casos, a data foi entendida como o dia em que os amigos iriam se encontrar e não como a data da escritura. Já o assunto foi confundido com o título. Assim, era comum encontrar no topo das redações a palavra “assunto” seguida da palavra “férias” ou “convite”, por exemplo. Por último, a despedida foi compreendida como sendo o modo como as crianças iriam se despedir no dia das férias. Nesses casos, era comum os alunos narrarem o momento da despedida, quando iriam dar abraços e ficar tristes quando o amigo fosse embora.

2. Em relação à competência II

- a) Os alunos apresentaram, em muitos casos, textos com apenas uma frase, dificultando a avaliação da coerência e da coesão textuais devido à falta de informação pertinente.
- b) Grande número de alunos apresentou desconhecimento dos mecanismos de coesão mais básicos, típicos desse nível de escolaridade: falta de pontuação (tanto ao final das frases como na divisão das orações), ausência de conjunções para o encadeamento das ideias e não utilização de processos de referenciação.

3. Em relação à competência III

- a) O principal problema encontrado foi a ausência de pontuação. A maior parte dos alunos não utiliza o ponto-final, emendando assim uma sentença na outra. Os textos mais desenvolvidos se tornavam incoerentes devido a uma longa sentença (textos com uma única frase com mais de dez linhas) sem pontuação. Dessa forma, tanto a coesão e a coerência como o registro do texto ficaram prejudicados.
- b) Quanto à grafia das palavras, observou-se que a maioria dos alunos já domina as principais regras do registro escrito. Entretanto, quanto à acentuação, o domínio é bem menor, com a ausência quase total dos sinais.
- c) Constatou-se que a maioria dos alunos domina a letra cursiva (poucos alunos escreveram em letra de forma).
- d) Registraram marcas frequentes de oralidade (apesar de o gênero carta possibilitar o emprego do registro coloquial, deve-se chamar a atenção dos alunos para a diferença entre as duas modalidades).

Para um melhor desempenho em produções escritas, sugere-se, pois, a criação do hábito diário da escrita em sala de aula, investindo tempo e material em atividades dessa natureza. Cabe à escola desenvolver na criança esse potencial por meio de mecanismos de incentivo à leitura e à escrita, já que seu domínio passa por todo um processo de intimidade: leituras, interpretações, escrituras, recursos linguísticos e instrumentais que, em séries iniciais, devem ser tratados com riqueza de materiais e exercitados diariamente, na própria rotina de trabalho escolar.

O fato de muitos dos alunos avaliados não terem atendido ao gênero textual solicitado talvez possa ser creditado à

pouca familiaridade deles com o gênero carta, e também à falta de atenção ao comando da prova. Daí a necessidade de os professores desenvolverem um trabalho com leitura de enunciados e cumprimento de comandos. ♦

Sobre o Todos Pela Educação

O Todos Pela Educação é um movimento da sociedade civil, fundado em 2006, com a missão de contribuir para a garantia do direito de todas as crianças e jovens brasileiros à Educação Básica de qualidade. Esse grande objetivo, com prazo de cumprimento até 2022, ano do Bicentenário da Independência do Brasil, foi traduzido em 5 Metas:

Meta 1 Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola

Meta 2 Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos

Meta 3 Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano

Meta 4 Todo jovem com Ensino Médio concluído até os 19 anos

Meta 5 Investimento em Educação ampliado e bem gerido

Em 2010, o movimento adotou cinco 5 Bandeiras, as quais, entende, são as mais urgentes e com resultados mais impactantes para a melhoria da qualidade da Educação e para o alcance das 5 Metas:

- ◆ Formação e carreira do professor
- ◆ Definição das expectativas de aprendizagem
- ◆ Uso relevante das avaliações externas na gestão educacional
- ◆ Aperfeiçoamento da gestão e da governança da Educação
- ◆ Ampliação da exposição dos alunos ao ensino

O Todos Pela Educação acredita que, pela dimensão do desafio e da desigualdade histórica da Educação no Brasil, apenas a ação dos governos não é suficiente. A participação dos diversos segmentos da sociedade, reunidos em torno de metas comuns e alinhadas com as diretrizes das políticas públicas educacionais, é fundamental para promover o salto de qualidade de que a Educação Básica brasileira necessita. ◆

Agradecimentos

A realização dessa edição da Prova ABC contou com o apoio de Instituto Ayrton Senna, Fundação Itaú Social, Fundação Educar DPaschoal, Instituto Gerdau e Instituto Península/ Grupo Pão de Açúcar. A equipe executiva do Todos Pela Educação agradece ao apoio de seus mantenedores e à Editora Moderna, pela editoração e impressão desta obra. ◆

Todo o conteúdo da *Edição Especial Prova ABC 2012* e do *De Olho nas Metas* está disponível no site do Todos Pela Educação: <www.todospelaeducacao.org.br>

Conselho de Governança

Jorge Gerdau Johannpeter
Presidente

Ana Maria dos Santos Diniz

Antônio Jacinto Matias

Beatriz Bier Johannpeter

Daniel Feffer

Daniilo Santos de Miranda

Denise Aguiar Alvarez

Fernão Bracher

José Francisco Soares

José Paulo Soares Martins

José Roberto Marinho

Luís Norberto Pascoal

Luiz Paulo Montenegro

Milú Egydio Villela

Viviane Senna

Wanda Engel Aduan

Comissão Técnica

Viviane Senna

Coordenadora

Célio da Cunha

Claudio de Moura Castro

Claudia Costin

José Francisco Soares

Marcelo Neri

Maria Auxiliadora Seabra Rezende

Maria Helena Guimarães de Castro

Mariza Abreu

Nilma Fontanive

Raquel Teixeira

Reynaldo Fernandes

Ricardo Chaves Martins

Ricardo Paes de Barros

Ruben Klein

Equipe Executiva

Priscila Cruz

Diretora executiva

Maria Lucia Meirelles Reis

Diretora financeira

Mozart Neves Ramos

Assessor

Alejandra Meraz Velasco

Ana Paula Araujo

Andrea Bergamaschi

Bárbara Benatti

Camilla Lamber Salmazi

Carolina Carvalho Fernandes

Diana Santana Gomes Lima

Fabíola Gaigher Mejia

Gabriela Thomazinho

Isabela Furtado

Mariana Mandelli

Pricilla Kesley Honorato

Ricardo Falzetta

Rose Rodrigues

Thales Ambrosini

Vanessa Souto

Mantenedores do Todos Pela Educação

DPaschoal

Fundação Bradesco

Fundação Itaú Social

Fundação Telefônica

Gerdau

Instituto Camargo Corrêa

Instituto Unibanco

Itaú BBA

Santander

Suzano Papel e Celulose

Expediente

Realização

Todos Pela Educação

Supervisão

Priscila Cruz

Maria Lucia Meirelles Reis

Gerência de Conteúdo

Ricardo Falzetta

Gerência Técnica

Alejandra Meraz Velasco

Produção Técnica

Isabela Furtado

Gabriela Thomazinho

Texto

Ricardo Prado

Ricardo Falzetta

(Introdução e Resultados da Prova ABC 2012)

Carlos Mathias

Suely da Silva Rodrigues

(análise dos itens de matemática)

Cilene Cunha

Cristina Rigoni

(análise dos itens de leitura e escrita)

Produção Editorial

Editora Moderna

Diretoria de

Relações Institucionais

Luciano Monteiro

Lúcia Jurema Figueirôa

Projeto Gráfico

Paula Astiz

Editores Eletrônica e Gráficos

Eliana Kestenbaum

Mariana Santos

Coordenação Produção Editorial

Ana Luisa Astiz

Revisão

Alexandra Fonseca

Cida Medeiros

Katia Shimabukuro



Esta é uma publicação do **Todos Pela Educação**, que teve apoio da Editora Moderna.
Foi composta nas fontes Fedra Sans e Fedra Serif B e impressa em junho de 2013.

O **Todos Pela Educação** é um movimento da sociedade civil, fundado em 2006, com a missão de contribuir para a garantia do direito de todas as crianças e jovens à Educação Básica de qualidade no Brasil. Este grande objetivo, com prazo de cumprimento até 2022, ano do Bicentenário da Independência, foi traduzido em **5 Metas**:

Meta 1 Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola

Meta 2 Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos

Meta 3 Todo aluno com aprendizado adequado ao seu ano

Meta 4 Todo jovem com Ensino Médio concluído até os 19 anos

Meta 5 Investimento em Educação ampliado e bem gerido

Esta edição especial apresenta os resultados da Prova ABC 2012, avaliação externa aplicada no final de 2012 em alunos do 2º e do 3º ano do Ensino Fundamental das redes pública e privada de todas as unidades da federação. O relatório também traz a análise pedagógica dos itens da prova. Com isso, é possível saber quais habilidades e competências foram verificadas a cada questão respondida pelas crianças.

O objetivo desta publicação é auxiliar gestores na formulação e na condução de políticas que visem a melhoria do ensino nos três primeiros anos do Ensino Fundamental, o chamado Ciclo da Alfabetização.

Todo o conteúdo deste relatório está disponível em

www.todospelaeducacao.org.br

REALIZAÇÃO



APOIO

