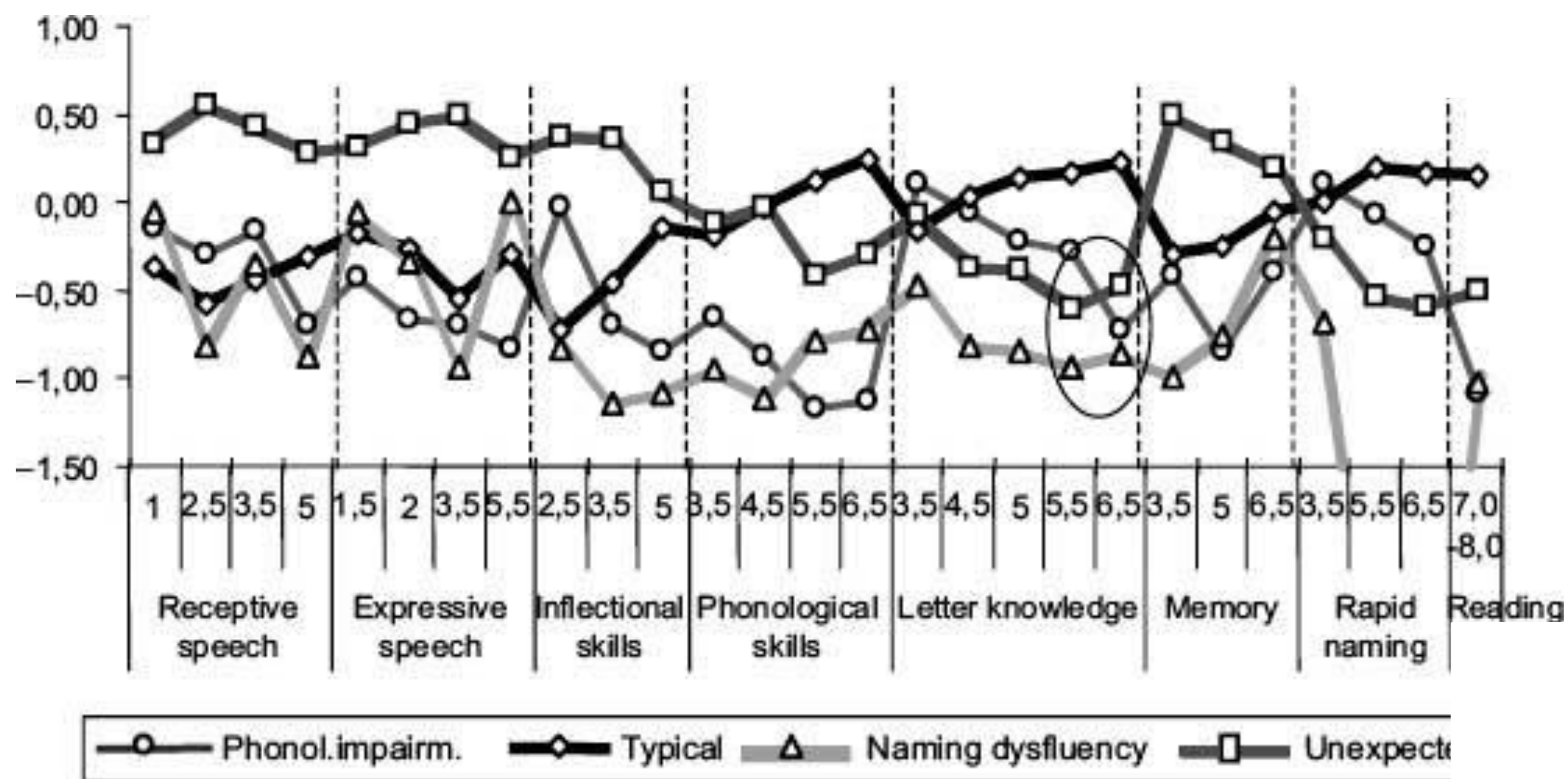


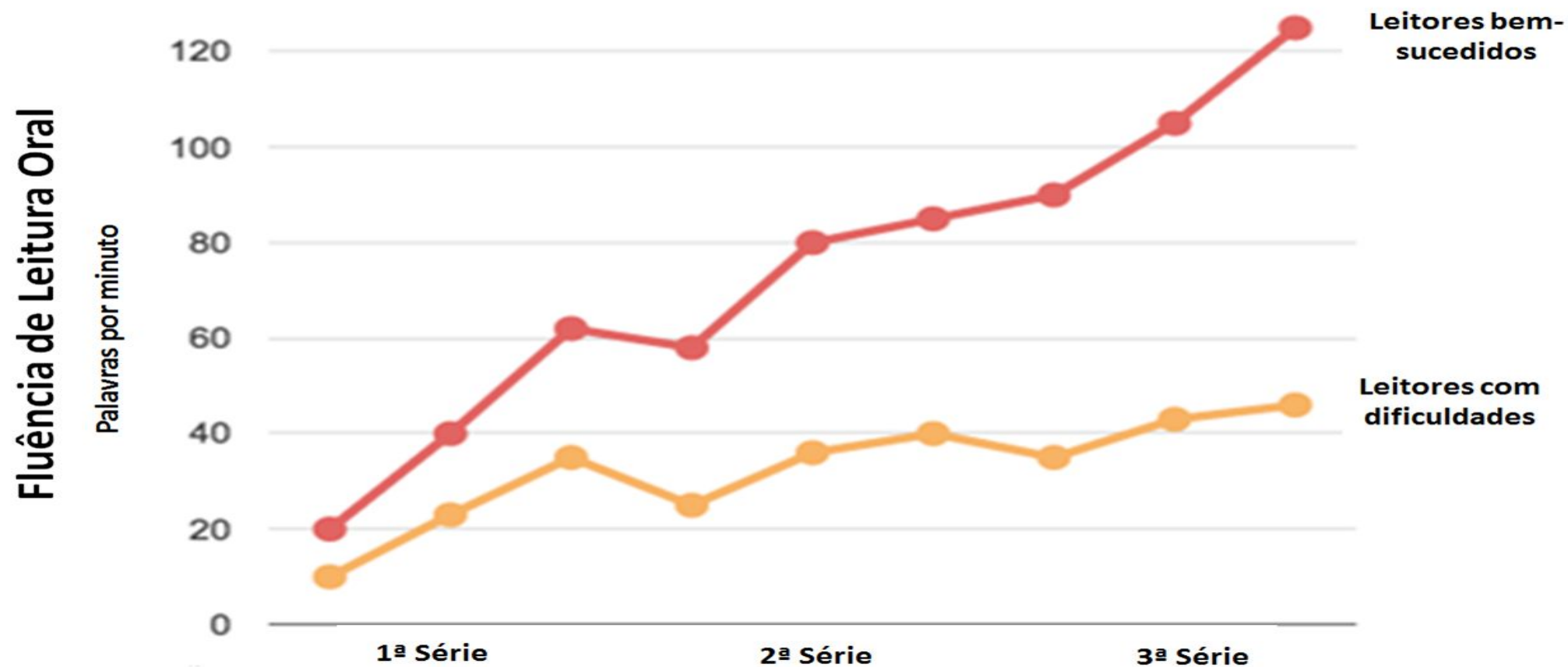
**Seminário
Plano Nacional de
Educação**

Carlos Francisco de Paula Nadalim
Ex-secretário nacional de alfabetização



Modified from Lyytinen et al., *Merrill-Palmer Quarterly*, 2

Trajetória de leitura da 1ª à 3ª série (escolas nos EUA)

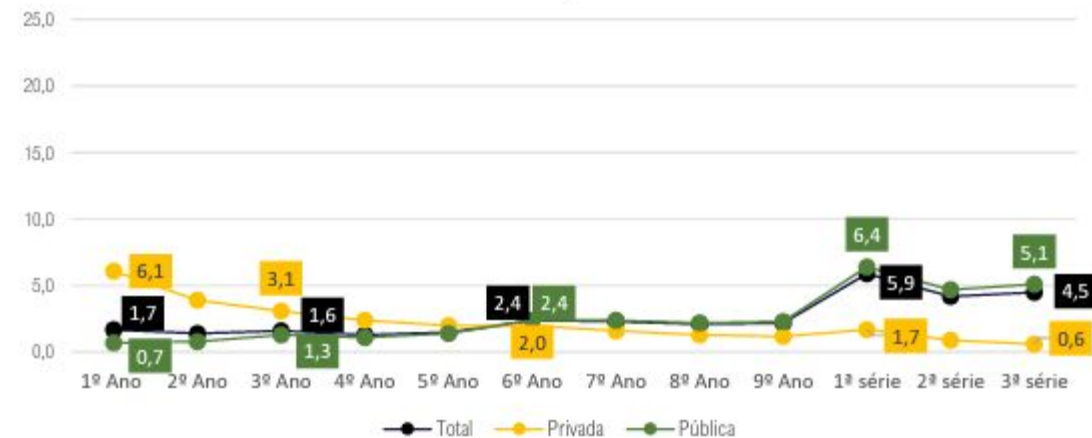


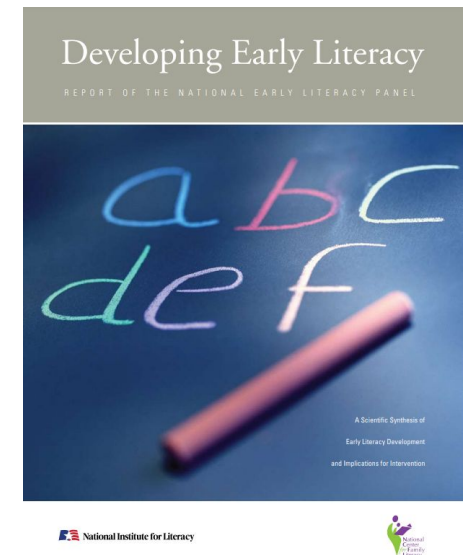
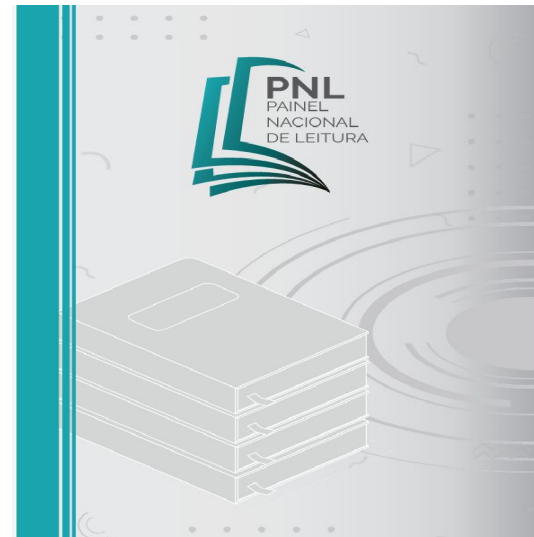
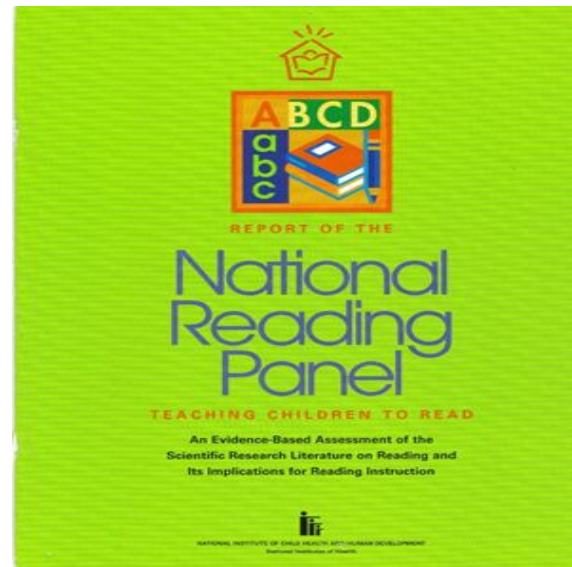
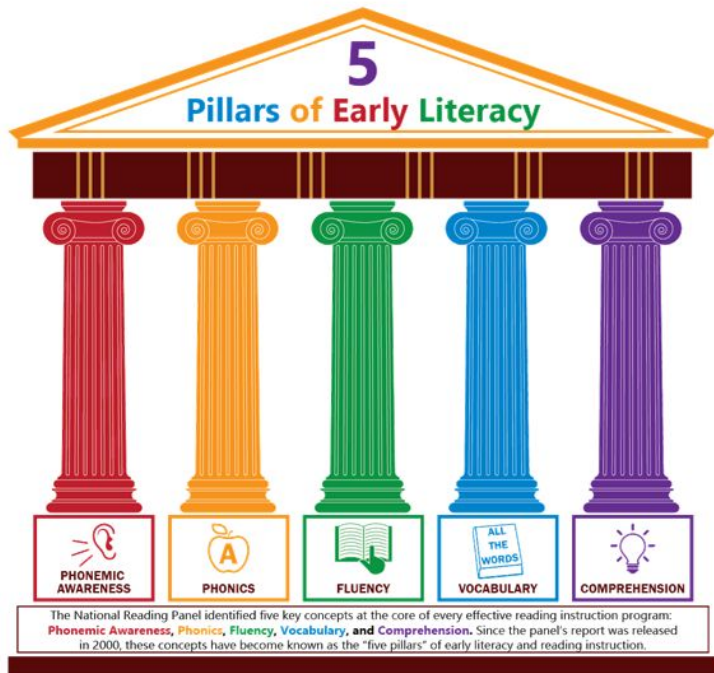
Trajetória dos estudantes na educação básica

Gráfico 48a. Taxa de insucesso (Reprovação+Abandono) por série/ano nos ensinos fundamental e médio por rede de ensino - Brasil 2019



Gráfico 48b. Taxa de insucesso (Reprovação+Abandono) por série/ano nos ensinos fundamental e médio por rede de ensino - Brasil 2020





Ensino da Leitura e da Escrita Baseado em Evidências

Coordenador
Carlos Francisco de Paula Nadalim

Editores
Rui A. Alves • Isabel Leite

FUNDAÇÃO
BELMIRO
DE AZEVEDO

Literacia emergente no jardim de infância

Cecília Aguiar

Instituto Universitário de Lisboa

Lourdes Mata

ISPA-Instituto Universitário

Resumo

Ao longo deste capítulo, abordamos conceitos centrais para a perspetiva da literacia emergente, que assenta em dois grandes vetores: a competência da criança e o papel dos contextos nas oportunidades de contacto com a linguagem escrita.

Neste sentido, esta abordagem tem três enfoques principais: (1) Explicitar o processo de apropriação da linguagem escrita, procurando ilustrar as concepções precoces das crianças; (2) Demonstrar a importância destes conhecimentos como facilitadores das aprendizagens mais formais; e (3) Fundamentar a importância da qualidade dos contextos educativos, não só ao nível das oportunidades de exploração e uso da leitura e da escrita em situações reais, e com significado, como também ao nível das interações estabelecidas com os outros. Neste capítulo, salientamos ainda o papel central da intencionalidade dos profissionais de educação de infância e a importância de práticas pedagógicas ajustadas às características e conhecimentos específicos de cada criança.

Palavras-chave *literacia emergente, qualidade dos contextos educativos, intencionalidade educativa, concepções das crianças, oportunidades autênticas de escrita.*

MUITOS FIOS SE TECEM PARA UMA LEITURA HÁBIL

Compreensão da Linguagem

Conhecimento prévio
fatos e conhecimentos

Vocabulário
amplitude, precisão, articulação, etc.

Estruturas da língua
sintaxe, semântica, etc.

Raciocínio verbal
inferência, metáfora, etc.

Conhecimentos de literacia
familiaridade com livros
e textos impressos

Reconhecimento de Palavras

Consciência fonológica
sílabas, fonemas, etc.

Decodificação
conhecimento alfabético,
correspondência fonema-grafema

Reconhecimento automático
de palavras familiares

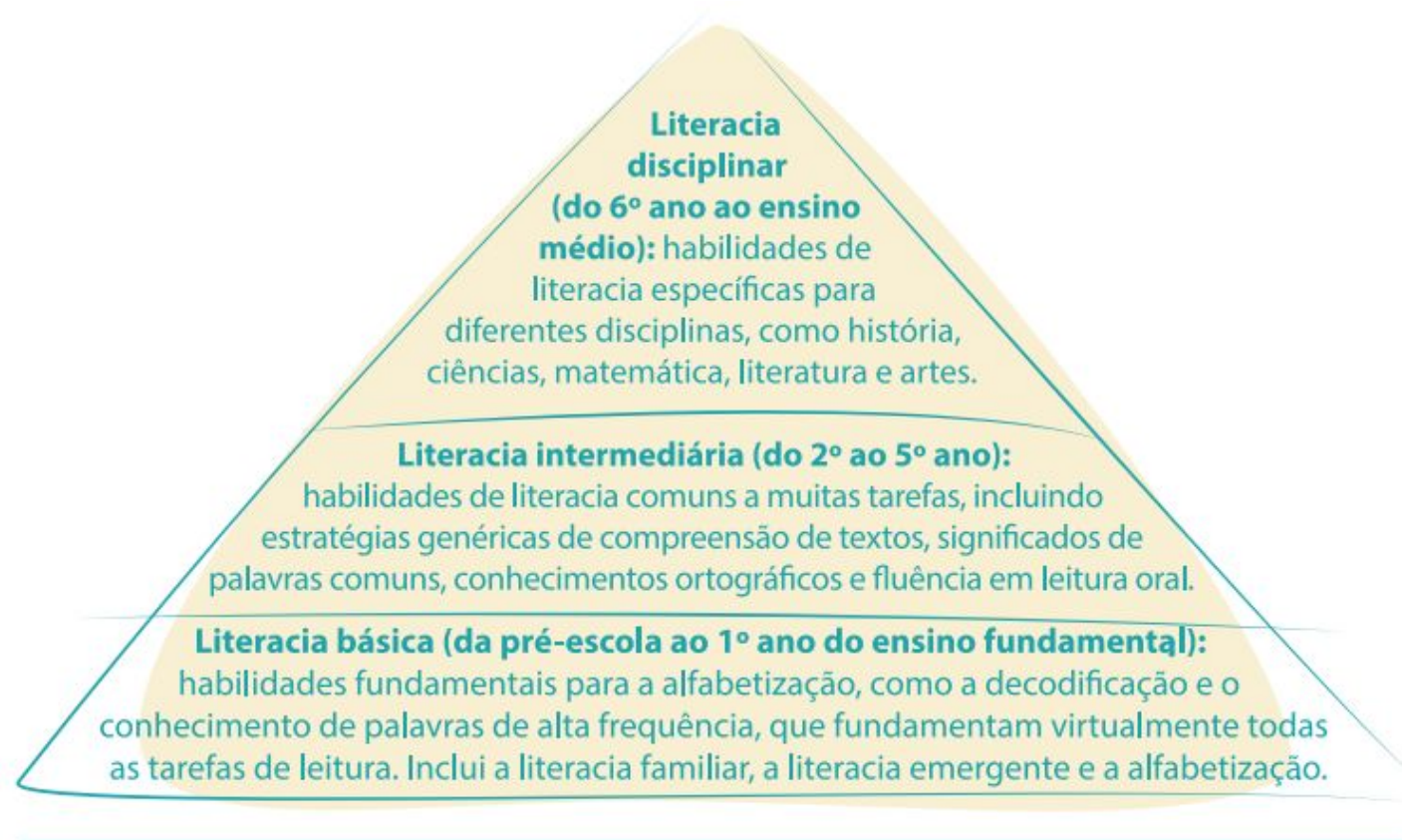
Cada vez mais estratégico

Cada vez mais automático

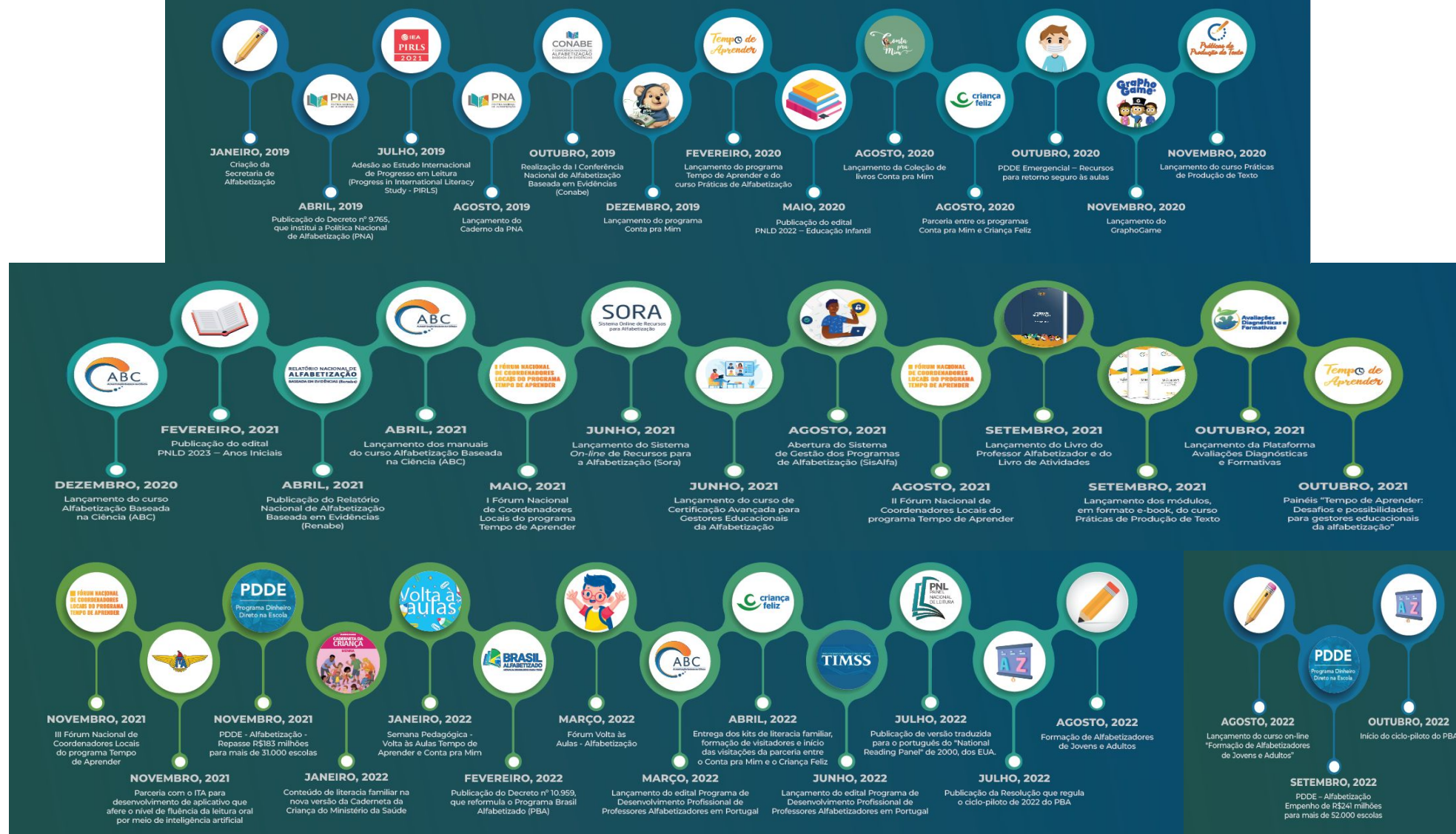
Leitura hábil

Execução fluente e coordenação de
reconhecimento de palavras e
compreensão de textos





PROGRAMAS E AÇÕES DA SECRETARIA DE ALFABETIZAÇÃO



Tempo de Aprender

1ª VERSÃO

Avaliação de Impacto do Programa
Tempo de Aprender

2022



Reitor da Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF
Marcus Vinicius David

Coordenador Geral do CAEd/UFJF
Manuel Palácios da Cunha e Melo

Presidente da Fundação CAEd/UFJF
Lina Kátia Mesquita de Oliveira

Diretora Superintendente da Fundação CAEd/UFJF
Eleuza Maria Rodrigues Barboza

Coordenação da Pesquisa de Avaliação
Manuel Palácios da Cunha e Melo

Coordenação da Pesquisa Aplicada ao Design e Tecnologias da Comunicação
Edna Rezende Silveira de Alcântara

Coordenação da Pesquisa Aplicada ao Desenvolvimento de Instrumentos de Avaliação
Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello

Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
Eliane Medeiros Borges

EQUIPES TÉCNICAS

CONSTRUÇÃO DE INSTRUMENTOS E INDICADORES

Luiz Vicente Fonseca Ribeiro
César Pedrosa Soares
Daniel Morales de Souza
João Augusto Ferreira Freire
Juliana Frizzoni Candian
Leonardo Ostwald Vilardi
Mayanna Auxiliadora Martins Santos
Virginia Rodrigues Strack

ELABORAÇÃO DE ITENS E INSTRUMENTOS

Bruna Carolina Nani - Supervisão
Mayra Moreira de Oliveira - Supervisão
Adriana Lourdes Ferreira Andrade Leocadio
Alan Bronny Almeida Pires De Moura
Alessandra Aparecida Muniz Dornelas
Alexandre Jenevaïn Junior
Ana Beatriz Marques Penna
Anderson Marques Pinto
Andreia Cristina Teixeira Tocantins
Andressa Da Silva De Miranda
Barbara Carneiro Filgueiras
Bruna Mendes Da Silva
Caroline Chinelato Silveira De Almeida
Cecilia Cavedagne Cunha Perdigao
Cecilia Fonseca Poggian
Clarice De Matos Oliveira
Clarissa Aguiar Nunes De Paula
Daniel Augusto Bartholomeu De Oliveira

Daniella De Fatima Raymundo
Danielle Moraes Generoso
Dayana Aparecida De Almeida
Fabio Balbino Miguel
Flaviane Goncalves Correa
Gabriel Schuery Custodio
Gisele Barbosa
Homero Lourenco Gomes
Isabela Magalhaes Kirchmair
Jacqueline Aparecida Alves Menezes
Janaina Lamas Santiago
Jaqueline Occhi De Andrade
Jose De Paulo Teofilo Junior
Josilene De Fatima Donato Da Silva
Juliana Da Costa Silva E Costa
Juliana Da Silva Gomes
Juliana Melo
Juliana Vicini Florentino Rodrigues
Junior Lamas Faria
Leise Santos Vieira
Leonardo Bassoli Angelo
Lucas Fazola Miguel
Luciana Andrade Paula
Maira Miranda Portela
Marcela Franca E Gomes Silva
Maria Clara Russo Araujo
Mariana Apolinario De Moraes
Mariana Brasil Galvao
Mariana Martins De Sa Muller
Mariana Mendes Flores
Marianna Do Valle Modesto Paixao
Michelle Thomacelli Braga Laudiosa
Miria Ferreira Braga
Monique Ivelise Pires De Carvalho
Naiara Nascimento Lagoa Dos Santos
Naiara Thais Alves De Souza
Natalia Galdino Muller
Nathalia De Oliveira Ribeiro
Pablo Rafael De Oliveira Carlos
Paula Cavalcanti Carneiroda Silva
Paula Luisa Silveira Barletta Martineli
Paulo Ricardo Ramos Pereira
Priscila Karla Silva Dias
Rachel Garcia Finamore
Renoir Oliveira Dos Santos
Sarah Matos Rocha Mesquita
Shailane Silva De Oliveira E Costa
Tatiane Silva Tavares
Taynara Saporette Valadares
Thais Parreira Martins
Tulio Cesar Gama E Silva
Vagner De Oliveira Bettim
Vanessa Bhering Pereira Braga
Vanessa Cristina Do Carmo
Vanessa Martins Ferreira Henry Rua
Walter Soares Antonio Junior
Willian Ferreira Rocha

DESIGN E PROJETO GRÁFICO

João Pedro Octávio Silva
Alexandre Calderano Fiorilo
Fabrício Ângelo Soares
Karen Cristina Batista Celestino
Paulo Ricardo Zaccanini

PESQUISA DE ARTE E DESIGN

Helena Souza Neves Frade da Cruz

PRODUÇÃO DE MEDIDAS E ESTATÍSTICAS

Wellington Silva
Clayton Sirilo do Valle Furtado
Roberta de Oliveira Fávoro
Vanessa Rebello Morani

ORGANIZAÇÃO E CONTROLE DA EXECUÇÃO DOS PROJETOS

Ederaldo Nunes Pereira
Aline Martins Ferreira
Adriano Candido da Silva
Andreia Candido Silva
Sandro Rodrigues Leite
Wuesley de Souza Castro

IMPRESSÃO E PROCESSAMENTO DE DOCUMENTOS

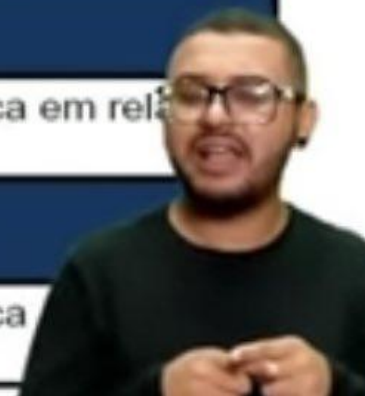
Benito Jose Delage Junior
Marcelo Botaro de Oliveira Lopes
Sergio Luna Couto
Wesley Mendhelson Nunes

ORGANIZAÇÃO DO CAMPO E SUPORTE

Danielle Wiesel Pinto
Thalita Barbosa Pinto Hiraga

Síntese de resultados da avaliação de impacto Programa Tempo de Aprender

2º ano - Fluência em leitura Escolas vulneráveis	2º ano - Fluência em leitura Escolas não-vulneráveis
Uma criança de escola vulnerável que passou pela intervenção do Tempo de Aprender tem 22% a mais de chances de ser leitor iniciante ou fluente se comparado ao grupo Controle.	Uma criança de escola vulnerável que passou pela intervenção do Tempo de Aprender tem 27% a mais de chances de ser leitor iniciante ou fluente se comparado ao grupo Controle.
1º ano - Leitura Escolas vulneráveis	2º ano - Leitura Escolas vulneráveis
Crianças no Tempo de Aprender desempenharam 43 pontos melhor do que grupo Controle	Crianças no Tempo de Aprender desempenharam 40 pontos melhor do que grupo Controle
1º ano - Leitura Escolas não-vulneráveis	2º ano - Leitura Escolas não-vulneráveis
Crianças no Tempo de Aprender desempenharam 47 pontos melhor do que grupo Controle	Crianças no Tempo de Aprender desempenharam 20 pontos melhor do que grupo Controle
1º ano - Escrita Escolas vulneráveis	2º ano - Escrita Escolas vulneráveis
Crianças no Tempo de Aprender desempenharam 48 pontos melhor do que grupo Controle	Não foi constatado impacto nesta faixa específica em relação ao grupo Controle
1º ano - Escrita Escolas não-vulneráveis	2º ano - Escrita Escolas não-vulneráveis
Crianças no Tempo de Aprender desempenharam 65 pontos melhor do que grupo Controle	Não foi constatado impacto nesta faixa específica ao grupo Controle



CAPIM BRANCO SELO OURO NACIONAL



2

1

3

SELO NACIONAL DE COMPROMISSO COM A
ALFABETIZAÇÃO



Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)



Aprender a ler e depois ler
para aprender!



Literacia de leitura

Literacia de leitura é a capacidade de compreender e utilizar as formas de linguagem escrita requeridas pela sociedade ou valorizadas pelo indivíduo. Os leitores conseguem atribuir sentido a textos com formatos variados. Leem para aprender, para participar em comunidades de leitores, na escola e na vida quotidiana, e leem por prazer. (Mullis e Martin, 2015; p. 12)

No âmbito do PIRLS, são contempladas duas **finalidades da leitura**: a leitura como experiência literária e a leitura como meio para adquirir e utilizar informação. No ePIRLS apenas a leitura informativa é objeto de avaliação. Para cada uma destas finalidades – a leitura como experiência literária e a leitura como meio para adquirir e utilizar informação – são considerados quatro **processos gerais de compreensão da leitura**: localizar e retirar informação explícita; fazer inferências diretas; interpretar e relacionar ideias e informação; analisar e avaliar conteúdo e elementos textuais.

Processos gerais de compreensão da leitura

Localizar e retirar informação explícita	PIRLS Procurar informação específica num texto requer que o leitor se concentre na palavra, na frase ou no parágrafo.	Interpretar e relacionar ideias e informação	Ao interpretar, o leitor relaciona as suas experiências e os seus conhecimentos com o significado do texto. O leitor pode focar-se em partes específicas do texto ou no seu todo; deve ainda relacionar certos pormenores com ideias ou temas mais gerais do texto. Interpretar e relacionar é um processo que permite ao leitor compreender a intenção do autor e construir um entendimento mais aprofundado do texto.
Fazer inferências diretas	As inferências diretas são feitas a partir de ideias ou de informação contidas no texto, requerendo que o leitor as relacione. A ideia ou a informação podem estar explícitas no texto, mas a relação entre elas, apesar de clara, não está. O leitor poderá ter de processar o texto tanto de forma localizada (p. e., ao nível da palavra ou da frase) como globalmente.	Analisar e avaliar conteúdo e elementos textuais	Ao avaliar o conteúdo e os elementos textuais, o leitor concentra-se na apreciação crítica do texto. Pode fazê-lo de um ponto de vista pessoal ou tendo um objetivo predefinido. Este processo requer juízos fundamentados e posicionamento do leitor face ao conteúdo; requer também a mobilização de conhecimentos sobre a utilização da linguagem na análise da forma como o texto veicula informação e ideias.

Brasil: 59º entre 65 participantes.

TABELA 1

DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES BRASILEIROS NOS NÍVEIS DA ESCALA DE DESEMPENHO DO PIRLS 2021

Níveis na escala	Rótulo da escala	N	População	%	EP
Abaixo de 400	Abaixo do básico	1.712	1.110.678	38,4	1,7
De 400 a abaixo de 475	Básico	1.162	691.384	23,8	1,0
De 475 a abaixo de 550	Intermediário	1.297	697.083	24,7	1,0
De 550 a abaixo de 625	Alto	640	309.514	11,0	0,8
De 625 ou acima	Avançado	129	57.816	2,1	0,2
Total		4.940	2.866.475	100	-

Fonte: Elaborado pela Daeb/Inep com base no Pirls 2021 (Reynolds et al., 2022).

Nota: Pequenas divergências nos totais estão relacionadas ao arredondamento da média dos cinco valores plausíveis.

Brasil adere ao estudo internacional TIMSS

Inep será responsável pela aplicação do Estudo Internacional de Tendências em Matemática e Ciência a 56 mil alunos brasileiros, em 2023, do 4º ao 8º ano

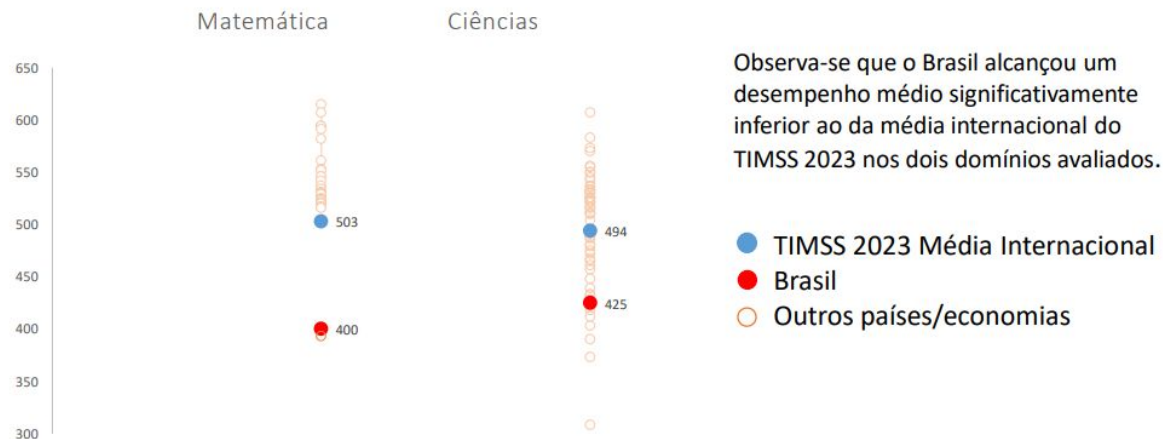
Publicado em 02/06/2022 18h50 | Atualizado em 31/10/2022 10h45
Colaboradores: Assessoria de Comunicação Social do Inep

Compartilhe: [f](#) [in](#) [wh](#) [e](#)



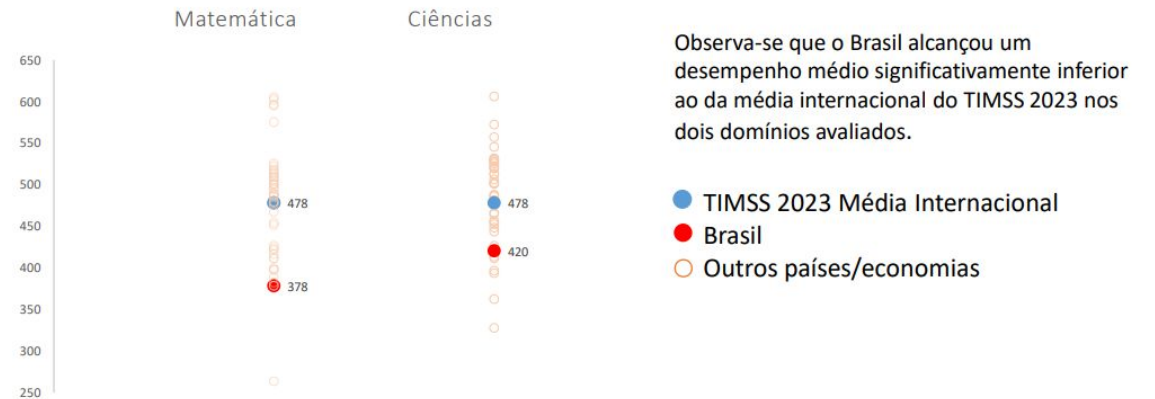
Brasil: 54^o entre 57 participantes.

Quais foram as médias de proficiência do Brasil no TIMSS 2023 – 4^o ano?



Fonte: Inep, com base em IEA.

Quais foram as médias de proficiência do Brasil no TIMSS 2023 – 8^o ano?



Fonte: Inep, com base em IEA.

Tabela 9.1 - ISCED (International Standard Classification of Education) ou CIPE (Classificação Internacional Padronizada da Educação) para ISCED 02 e 1 - Extrato

ISCED 02 - Pre-primary education - Educação pré-escolar (p. 20)	ISCED 1 - Primary education - Ensino fundamental (anos iniciais) - (p. 30)
<p>(§105) As propriedades educacionais do desenvolvimento da primeira infância são caracterizadas por um ambiente de aprendizado visualmente estimulante e rico em linguagem. São programas que promovem a auto-expressão, com ênfase na aquisição e uso da linguagem para uma comunicação significativa. Contam com oportunidades para brincadeiras [fisicamente] ativas, de forma que as crianças possam exercitar suas habilidades motoras e de coordenação sob supervisão e por meio da interação com a equipe [técnica].</p> <p>(§106) As propriedades educacionais da educação pré-primária são caracterizadas pelas interações com colegas e educadores, por meio das quais as crianças aprimoram o uso da linguagem e das habilidades sociais, começam a desenvolver habilidades de lógica e de raciocínio e a conversar sobre seus processos mentais. Eles também são apresentados a conceitos alfabéticos e matemáticos, além de incentivados a explorar o mundo e o ambiente ao redor. Atividades de coordenação motora grossa (ou seja, exercício físico por meio de jogos e outras atividades) e atividades que envolvem brincadeiras podem ser usadas como oportunidades de aprendizado de maneira a promover interações sociais com colegas e desenvolver habilidades, autonomia e prontidão escolar.</p>	<p>(§120) Os programas do nível ISCED 1, ou ensino primário, são tipicamente concebidos para proporcionar aos alunos habilidades fundamentais em leitura, escrita e matemática (ou seja, literacia e numeracia) e estabelecer uma base sólida para aprender e compreender áreas essenciais do conhecimento, desenvolvimento pessoal e social, em preparação para o Ensino Fundamental II. Este nível se concentra no aprendizado em um nível básico de complexidade, com pouca ou nenhuma especialização.</p> <p>(§121) As atividades educacionais no nível ISCED 1 (principalmente nas séries iniciais) são frequentemente organizadas em torno de unidades, projetos ou áreas amplas de aprendizado, geralmente com uma abordagem integrada, em vez de fornecer instrução em assuntos específicos.</p>

Fonte: (UNESCO, 2015, p. 20 e 30; BRASIL, 1996). Tradução e grifos da autora.



Irlanda
Exemplo
retirado do
currículo
(IRELAND,
1999;p.18)

Pré-escola

- aprender a isolar o som inicial de uma palavra ou sílaba;
- aprender a isolar sons iniciais e finais em palavras escritas;
- aprender a isolar a parte de uma palavra ou sílaba, o que lhe permite rimar com outra palavra ou sílaba;
- usar conhecimento da ordem das palavras, ilustração, contexto e letras iniciais para identificar palavras desconhecidas.

O documento apresenta uma progressão detalhada das habilidades de leitura, mas não usa o conceito de fluência de maneira específica.

Portugal
Exemplo
retirado
do currículo
(BUESCU
et al,
2012;p.9)

Leitura e Escrita - 1º ano

Ler em voz alta palavras, pseudopalavras e textos.

1. Ler pelo menos 45 de 60 pseudopalavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas (em quatro sessões de 15 pseudopalavras cada).
2. Ler corretamente, por minuto, no mínimo, 25 pseudopalavras.
3. Ler pelo menos 50 em 60 palavras monossilábicas, dissilábicas e trissilábicas regulares e cinco de uma lista de 15 palavras irregulares.
4. Ler corretamente, por minuto, no mínimo 40 palavras de uma lista de palavras de um texto apresentadas quase aleatoriamente.
5. Ler um texto com articulação e entoação razoavelmente corretas e uma velocidade de leitura de, no mínimo, 55 palavras por minuto.



Obrigado!