

## ANA E PROVA BRASIL (5º ANO): O QUE REVELAM OS RESULTADOS EM LÍNGUA PORTUGUESA

### ANA AND PROOF BRAZIL (5TH YEAR): WHAT DOES THE RESULTS REVEAL IN PORTUGUESE LANGUAGE

Nágila Rabelo de Lima<sup>1</sup>  
 Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca<sup>2</sup>

#### RESUMO

Os resultados das avaliações externas da Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA e da Prova Brasil (5º ano) para as disciplinas de Língua Portuguesa (L.P) têm revelado que os estudantes apresentam muitas dificuldades para resolver os itens mais simples dessas avaliações. Diante dessa constatação, esse artigo teve como objetivo principal analisar os resultados da ANA e da Prova Brasil (5º ano) de LP a fim de comprovar a hipótese de que esses alunos se encontram na condição de não alfabetizados – fator que os impedia de ler, compreender e solucionar os itens das avaliações. Após análise documental dos resultados das avaliações disponibilizados no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP foi possível inferir que a não consolidação das habilidades mínimas para a série na qual o aluno está inserido podem estar relacionados com o nível de alfabetização das crianças, visto que uma parcela significativa de alunos não consegue, por exemplo, ler e interpretar textos de maior dimensão ao final do 3º e 5º anos do E.F.

**Palavras-chave:** Avaliações externas. ANA. Prova Brasil. Alfabetização.

#### ABSTRACT

The results of the external evaluations of the National Literacy Assessment - ANA and the Brazil Exam (5th year) for the Portuguese Language (L.P) subjects have revealed that students present many difficulties to solve the simpler items of these assessments. In view of this finding, this article had as main objective to analyze the results of the ANA and the Brazil Test (5th year) of LP in order to prove the hypothesis that these students are in the condition of not literate - a factor that prevented them from reading, understand and solve the evaluation items. After documentary analysis of the results of the evaluations made available on the website of the National Institute of Studies and Educational Research Anísio Teixeira - INEP it was possible to infer that the non-consolidation of the minimum skills for the series in which the student is inserted may be related to the literacy level of the since a significant number of pupils are not able to read and interpret larger texts at the end of the 3rd and 5th years of EF.

**Keywords:** External evaluations. ANA. Brazil Proof. Literacy.

<sup>1</sup>Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (2014) e mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2018). Pesquisadora da área de alfabetização e avaliação educacional.

<sup>2</sup>Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará (1988) com habilitação em Administração Escolar, mestrado em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade de Presbiteriana Mackenzie (1997) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2003). Atualmente é professora associada da Universidade Federal do Ceará.

## 1 INTRODUÇÃO

Seguindo uma tendência mundial, as avaliações externas implantadas no Brasil desde os anos 1990 têm possibilitado que o sistema educacional e a sociedade em geral conheçam a qualidade do ensino da educação básica ofertado pelas escolas brasileiras. O Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB é composto por três avaliações em larga escala e complementares: a Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA (aplicada aos alunos de 3º ano do Ensino Fundamental – E.F. de escolas públicas e de caráter censitário), a Avaliação Nacional da Educação Básica - Aneb (aplicada aos alunos de 5º e 9º anos E. F. e 3º ano do Ensino Médio de escolas públicas e privadas e de caráter amostral) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC/ Prova Brasil (aplicada aos alunos de escolas públicas de 5º e 9º anos do E.F. e de caráter censitário).

Essas avaliações, de cunho diagnóstico e com regularidade na aplicação, além de aferir o nível de conhecimento desenvolvido pelos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática em etapas conclusivas da educação básica, subsidiam a implementação de políticas públicas pelas esferas federal, estadual e municipal que devem utilizar as informações para melhorar o sistema educacional brasileiro a partir de parâmetros de qualidade e equidade, não tendo, portanto, a pretensão de reprovar aluno (INEP, 2011; AZEVEDO et al., 2016).

Com a aplicação bianual da Prova Brasil, a partir de 2005, destinada exclusivamente a aferir o desempenho dos estudantes de escolas públicas e a incorporação da ANA em 2013 ao SAEB (Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013), foi possível haver um melhor acompanhamento da qualidade educacional e conseqüentemente das aprendizagens consolidadas pelos estudantes. Isso porque a ANA pretende contribuir para que seja diagnosticado o nível de alfabetização e letramento desenvolvidos pelos alunos, permitindo que ações de melhoria sejam tomadas para que o déficit não se propague até o 5º ano, período em que os alunos serão avaliados pela Prova Brasil.

A ANA teve sua primeira aplicação em 2013, onde metade dos alunos respondeu às avaliações de Língua Portuguesa e a outra metade às avaliações de Matemática e revelou um quadro preocupante para o Brasil. No que se refere à avaliação que afere o nível de leitura, 24% dos alunos havia desenvolvido ao final do 3º ano do E.F. apenas habilidades elementares como ler palavras de até quatro sílabas com estrutura silábicas canônicas e não canônicas com base em imagens. Em escrita, 24% dos alunos não escrevem palavras alfabeticamente, não produzem textos, ou os produz de forma ilegível. Na edição de 2014,

houve nova aplicação do teste de caráter censitário, quando 22% dos alunos desenvolveram habilidades mínimas em leitura e 12% em escrita (BRASIL, 2015).

Já os resultados da Prova Brasil (2015) para os alunos de 5º ano do E.F. na disciplina de Língua Portuguesa (foco em leitura) obtiveram um percentual de 23% dos alunos com aprendizado insuficiente. Esses alunos não conseguem, por exemplo, identificar assunto principal e personagens em contos, identificar assunto e opinião em reportagens e contos e diferenciar opinião de fato em reportagens, dentre outras habilidades (INEP, 2015).

Nesse sentido, os resultados da Prova Brasil e mais recentemente da ANA têm revelado que os estudantes das escolas públicas brasileiras apresentam dificuldades ao responder os itens das avaliações, demonstrando não dominar habilidades consideradas mínimas para as séries em que estão inseridos. Sobretudo os resultados das avaliações em Língua Portuguesa revelam que o Brasil enfrenta ainda o analfabetismo, que “já não se concentra apenas na série inicial da escolarização, mas espraia-se ao longo de todo o Ensino Fundamental, chegando mesmo ao ensino médio [...] evidenciando grande contingente de alunos não alfabetizados ou semianalfabetos” (SOARES, 2016, p. 23).

Diante do exposto, esse artigo tem como objetivo principal analisar os resultados das avaliações externas ANA e Prova Brasil (5º ano) para a disciplina de Língua Portuguesa a nível Brasil > Nordeste > Ceará. Para tanto, utilizamos a pesquisa documental. Os resultados dessas avaliações para os anos de 2013 a 2016 (ANA) e de 2005 a 2015 (Prova Brasil), disponíveis no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP foram analisados. Procuramos mostrar as principais dificuldades apresentadas pelos participantes dessas avaliações a fim de confirmarmos a hipóteses de que esses estudantes não estão completamente alfabetizados; fator o que os impede de atingirem resultados satisfatórios na ANA e na Prova Brasil – 5º ano.

## **2 SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB)**

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi desenvolvido com a finalidade de gerar informações sobre o desempenho acadêmico dos estudantes e de fatores a eles associados (aspectos intra e extraescolares) com a finalidade de avaliar a qualidade educacional do ensino das escolas brasileiras. O SAEB passou por várias modificações ao longo dos anos e manteve-se constante no processo educacional brasileiro desde os anos 1990 até os dias atuais.

Seus resultados são utilizados para diversos aspectos das políticas educacionais (subsidiar a implantação de projetos e programas voltados à melhoria educacional), permite que a comunidade escolar e a sociedade conheçam a qualidade de ensino ofertado aos alunos brasileiros (avalia por meio dos testes padronizados se os estudantes estão desenvolvendo as habilidades e os conhecimentos indispensáveis à sua plena inserção na sociedade), e promove a possibilidade de estudos e pesquisas na área da avaliação educacional (a partir da divulgação dos dados educacionais coletados) (FERRÃO et al., 2001; GATTI, 2009).

Em 2005, o SAEB passou a ser composto por duas avaliações complementares: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc/ Prova Brasil). A primeira se consolidou como avaliação amostral aplicada bianualmente aos alunos das redes públicas e privadas de ensino (5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º do Ensino Médio) e a segunda, é aplicada a cada dois anos somente aos alunos matriculados nas escolas públicas das zonas urbanas e rurais (5º e 9º anos do Ensino Fundamental), com no mínimo 20 alunos por turma, portanto é quase censitária. As disciplinas presentes nessas avaliações são as de Língua Portuguesa e Matemática. Além disso, são aplicados questionários contextuais às escolas, diretores, professores e alunos dessas séries com o objetivo de contextualizar as condições em que as aprendizagens foram desenvolvidas.

Utilizando os mesmos recursos do SAEB, a Prova Brasil permitiu ao governo federal acrescentar à avaliação do desempenho das escolas públicas urbanas de Ensino Fundamental. Adotando metodologia de aferição quase censitária, essa prova passou a oferecer dados por turma, escolas, redes escolares, municípios, estados e país (FREITAS, 2013, p. 74).

A partir de 2007, as duas avaliações passaram a ser operacionalizadas de forma conjunta e as médias dos resultados dessas avaliações, combinadas ao fluxo escolar (obtido no censo escolar) passaram a compor o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB (SILVA, 2010). Esse indicador mede em uma escala de 0 a 10 como está o andamento da qualidade de ensino ofertado no Brasil (ALVES; SOARES, 2013). De acordo com o Decreto Nº 6.094, de 24 de Abril de 2007, que dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação:

Art. 3º A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre

rendimento escolar, combinados com o desempenho dos alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil).

Esse sistema passou por mais uma modificação, quando por meio da Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) foi incorporada ao SAEB, tendo o objetivo de melhor aferir os níveis de alfabetização e Letramento das crianças de 3º ano do Ensino Fundamental. Além disso, também coleta informações sobre as condições em que as aprendizagens foram desenvolvidas por meio de questionários aplicados aos professores e diretores das escolas avaliadas. No entanto, seu resultado não é utilizado para o cálculo do IDEB, mas serve como indicador de monitoramento para que o déficit não propague até o 5º ano do Ensino Fundamental, período em que será realizada a Prova Brasil.

## **2.1 Resultados em Língua Portuguesa (ANA e Prova Brasil – 5º ano)**

O objetivo principal da Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA é diagnosticar o nível de alfabetização e letramento alcançados pelas crianças de escolas públicas ao final do 3º ano do E.F. Considerando os três primeiros anos iniciais como um ciclo (1º ao 3º ano do E.F.), pressupõe-se que, ao final desta etapa, a criança esteja completamente alfabetizada, ou seja, tenha consolidado habilidades de leitura, escrita e alfabetização matemática pertinente ao seu grau de escolarização (INEP, 2013).

Em 2006, a LDB sofreu alteração em seu Art.º 32 em relação à duração de oito para nove anos no ensino fundamental. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, essa mudança justifica-se pela necessidade de um maior tempo para dedicação ao processo de alfabetização escolar.

O processo de implantação e implementação do disposto na alteração da LDB pela Lei nº 11.274/2006, que estabeleceu o ingresso da criança a partir dos seis anos de idade no Ensino Fundamental, tem como perspectivas melhorar as condições de equidade e qualidade da Educação Básica, estruturar um novo Ensino Fundamental e assegurar um alargamento do tempo para as aprendizagens da alfabetização e do letramento (DCN, 2013, pág. 13).

O Art.º 32 (LEI Nº 9.394/1996) em seu § 1º ressalta ser opcional aos sistemas de ensino a divisão do Ensino Fundamental em ciclos, estrutura essa disseminada desde os anos 80 e colocada em prática por muitas instituições. A ideia de ciclo propõe um maior tempo de dedicação para a alfabetização, um ensino de forma continuada. Essas mudanças impactam outros aspectos, como na reestruturação do currículo, a formação do professor, os processos avaliativos, etc. (MAINARDS; STREMEL, 2012).

Nesse sentido, a ideia de ciclo também teria a função de diminuir o índice de reprovação nos anos iniciais. Com a aprovação do PARECER CNE/CEB Nº: 11/2010 é possível perceber que a organização do ensino em ciclo serve também para evitar a cultura da repetência e a interrupção dos processos educativos.

Para evitar que as crianças de 6 (seis) anos se tornem reféns prematuros da cultura da repetência e que não seja indevidamente interrompida a continuidade dos processos educativos levando à baixa autoestima do aluno e, sobretudo, para assegurar a todas as crianças uma educação de qualidade, recomenda-se enfaticamente que os sistemas de ensino adotem nas suas redes de escolas a organização em ciclo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental, abrangendo crianças de 6 (seis), 7 (sete) e 8 (oito) anos de idade e instituindo um bloco destinado à alfabetização (págs. 22 e 23).

Considerando a alfabetização como um ciclo e com o objetivo de identificar as habilidades desenvolvidas pelos estudantes em Língua Portuguesa, o Inep criou a Matriz de Referência que delimita quais conteúdos e habilidades servem de base para a elaboração dos itens aplicados aos alunos de 3º ano do E.F. A Matriz contém habilidades consideradas essenciais para a apropriação do sistema de leitura e de escrita, além de referenciar-se em discussões contemporâneas sobre o termo alfabetização e letramento, pressupostos da teoria construtivista de ensino. Salienta-se, porém, que a matriz não consegue aferir os processos de aprendizagem da língua portuguesa em sua totalidade (INEP, 2015).

O recorte tornar-se necessário pelas características do instrumento de mensuração, que possui número limitado de itens. Por consequência, alguns conhecimentos/ informações não são selecionados para compor a matriz, mas certamente não poderão ser excluídos do processo de ensino e aprendizagem (p.22).

A Matriz de Referência de Língua Portuguesa compreende dois eixos (leitura e escrita) e buscou sintetizar habilidades necessárias para a compreensão e escrita de textos com diversidade de gêneros, apesar de avaliar também a correspondência som-grafia e a

leitura de palavras (INEP, 2013). Espera-se que ao final do ciclo de alfabetização, o aluno tenha desenvolvido as habilidades abaixo relacionadas em Língua Portuguesa.

**Quadro 1-** MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA - ANA

| AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO       |   |
|---|---|
| MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA |   |
| EIXO ESTRUTURANTE                         | HABILIDADE  |
| Leitura                                   | H1. Ler palavras com estrutura silábica canônica  |
|   | H2. Ler palavras com estrutura silábica não canônica  |
|   | H3. Reconhecer a finalidade do texto  |
|   | H4. Localizar informações explícitas em textos  |
|   | H5. Compreender os sentidos de palavras e expressões em textos  |
|   | H6. Realizar inferências a partir da leitura de textos verbais  |
|   | H7. Realizar inferências a partir da leitura de textos que articulam a linguagem verbal e não verbal                |
|   | H8. Identificar o assunto de um texto   |
|   | H9. Estabelecer relações entre partes de um texto marcadas por elementos coesivos                                   |
| EIXO ESTRUTURANTE                         | HABILIDADE  |
| Escrita                                   | H10. Grafar palavras com correspondência regulares diretas.   |
|   | H11. Grafar palavras com correspondência regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro. |
|   | H12. Produzir um texto a partir de uma situação dada.   |

Fonte: Inep/Daeb (2015).

Considerando as habilidades descritas na Matriz, de modo geral, o aluno concluinte do 3º ano do Ensino Fundamental deve ter desenvolvido em leitura a habilidade de ler palavras, compreender e interpretar textos de diferentes gêneros textuais em linguagem verbal e não verbal, identificar assunto e compreender sentidos e expressões presentes em textos. Em escrita, deve grafar palavras e produzir texto a partir de uma situação pré-estabelecida (narrativa).

Os resultados desta avaliação são divulgados por unidade escolar por meio de um Boletim, que converge informações sobre os níveis de aprendizagem alcançados pelas crianças e os indicadores contextuais para melhor compreensão dos resultados (INEP, 2013).

A informação sobre os níveis de aprendizagem dos estudantes organiza as habilidades desenvolvidas em uma Escala de Proficiência, compreendendo a interpretação pedagógica das aprendizagens consolidadas pelos alunos ao final do ciclo de alfabetização. A escala contempla quatro níveis de Proficiência em leitura e cinco em escrita, cada nível compreende as habilidades já consolidadas pelos alunos, conforme descrição dos quadros abaixo.

**Quadro 2 - ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM LEITURA – ANA**

| <b>NÍVEL</b>                           | <b>DESCRIÇÃO</b>   |
|--|--|
| Nível 1 (até 425 pontos)               | Neste nível, os estudantes provavelmente são capazes de:<br>- Ler palavras com estrutura silábica canônica, não canônica e ainda que alternem sílabas canônicas e não canônicas.   |
| Nível 2 (maior que 425 até 525 pontos) | Além das habilidades descritas no nível anterior, os estudantes provavelmente são capazes de:<br>- Localizar informações explícitas em textos curtos como piada, parlenda, poema, quadrinho, fragmentos de narrativas e de curiosidade científica; em textos de maior extensão, quando a informação está localizada na primeira linha do texto.<br>- Reconhecer a finalidade de texto como convite, cartaz, receita, bilhete, anúncio com ou sem apoio de imagem.<br>- Identificar assunto de um cartaz apresentado em sua forma original e ainda em textos cujo assunto pode ser identificado no título ou na primeira linha.<br>- Inferir sentido em piada e em história em quadrinhos que articula linguagem verbal e não verbal.   |
| Nível 3 (maior que 525 até 625 pontos) | Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:<br>- Localizar informação explícita em textos de maior extensão como fragmento de literatura infantil, lenda, cantiga folclórica e poema, quando a informação está localizada no meio ou ao final do texto.<br>- Identificar o referente de um pronome pessoal do caso reto em textos como tirinha e poema narrativo.<br>- Inferir relação de causa e consequência em textos exclusivamente verbais: piada, fábula, fragmentos de textos de literatura infantil e texto de curiosidade científica com base na progressão textual; e em textos que articulam a linguagem verbal e não verbal: tirinha; sentido em história em quadrinhos que articula linguagem verbal e não verbal com vocabulário específico de textos de divulgação científica ou que exige conhecimento intertextual de narrativas infantis; o assunto de texto de extensão média de divulgação científica para crianças, com base nos elementos que aparecem no início do texto; o significado de expressão de linguagem figurada textos como poema narrativo, fragmentos de literatura infantil, de curiosidade científica e tirinha. |
| Nível 4 (maior que 625 pontos)         | Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:<br>- Reconhecer relação de tempo em texto verbal e os participantes de um diálogo em uma entrevista ficcional.<br>- Identificar o referente de pronome possessivo em poema; o referente de advérbio de lugar em reportagem; o referente de expressão formada por pronome demonstrativo em fragmento de texto de divulgação científica para o público infantil.<br>- Inferir sentido em fragmento de conto; sentido de palavra em fragmento de texto de literatura infantil; assunto em texto de extensão média ou longa, considerando elementos que aparecem ao longo do texto, em gêneros como divulgação científica, curiosidade histórica para criança e biografia.   |

Fonte: Inep (2015)

A inserção de um teste que avalia a escrita dos alunos é um ineditismo para as avaliações externas, confirmando assim “a compreensão de que a escrita é uma dimensão essencial do letramento e, em decorrência, da alfabetização e do ensino de língua portuguesa” (ROCHA; MARTINS, 2014, p. 980). O teste de escrita desenvolvido pela ANA avalia em que nível de aquisição da língua escrita se encontra o aluno quando submetido à escrita de palavras e frases, bem como a sua capacidade redacional de produzir textos, seguindo os preceitos das convenções gráficas da língua portuguesa, conforme descrito no quadro abaixo:



**Quadro 3 - ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM ESCRITA – ANA**

| <b>NÍVEL</b>   | <b>DESCRIÇÃO</b>   |
|--|--|
| Nível 1<br>(menor que 350 pontos)                        | Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente não escrevem as palavras ou estabelecem algumas correspondências entre as letras grafadas e a pauta sonora, porém ainda não escrevem palavras alfabeticamente. Em relação à produção de textos, os estudantes provavelmente não escrevem o texto ou produzem textos ilegíveis.  |
| Nível 2<br>(maior ou igual a 350 e menor que 450 pontos) | Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem alfabeticamente palavras com trocas ou omissão de letras, alterações na ordem das letras e outros desvios ortográficos. Em relação à produção de textos, os estudantes provavelmente não escrevem o texto ou produzem textos ilegíveis.  |
| Nível 3<br>(maior ou igual a 450 e menor que 500 pontos) | Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente* palavras com estrutura silábica consoante vogal, apresentando alguns desvios ortográficos em palavras com estruturas silábicas mais complexas. Em relação à produção de textos, provavelmente escrevem de forma incipiente ou inadequada ao que foi proposto ou produzem fragmentos sem conectivos e/ou recursos de substituição lexical e/ou pontuação para estabelecer articulações entre partes do texto. Apresentam ainda grande quantidade de desvios ortográficos e de segmentação ao longo do texto.  |
| Nível 4<br>(maior ou igual a 500 e menor que 600 pontos) | Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente* palavras com diferentes estruturas silábicas. Em relação à produção de textos, provavelmente atendem à proposta de dar continuidade a uma narrativa, embora possam não contemplar todos os elementos da narrativa e/ou partes da história a ser contada. Articulam as partes do texto com a utilização de conectivos, recursos de substituição lexical e outros articuladores, mas ainda cometem desvios que comprometem parcialmente o sentido da narrativa, inclusive por não utilizar a pontuação ou utilizar os sinais de modo inadequado. Além disso, o texto pode apresentar alguns desvios ortográficos e de segmentação que não comprometem a compreensão. |
| Nível 5<br>(maior ou igual a 600 pontos)                 | Em relação à escrita de palavras, os estudantes que se encontram neste nível provavelmente escrevem ortograficamente* palavras com diferentes estruturas silábicas. Em relação à produção de textos, provavelmente atendem à proposta de dar continuidade a uma narrativa, evidenciando uma situação central e final. Articulam as partes do texto com conectivos, recursos de substituição lexical e outros articuladores textuais. Segmentam e escrevem as palavras corretamente, embora o texto possa apresentar alguns desvios ortográficos e de pontuação que não comprometem a compreensão.  |

Fonte: Inep (2014)

De acordo com as discussões apresentadas por Rocha e Martins (2014) em relação ao desempenho dos alunos em avaliações externas na escrita, até pela singularidade e limitação deste tipo de instrumento, há uma maior tendência em avaliar o nível de alfabetização e domínio da técnica na escrita de palavras e produção de textos (segmentação das palavras, uso de pontuação, elementos conectores necessários para coesão textual, etc.) ficando a criatividade e o letramento um pouco restritos.

Observa-se, assim, uma proposta de avaliação que, em sua acepção, visa integrar as dimensões técnica e social da escrita. Entretanto, apesar desse movimento, é preciso considerar que o próprio ato de avaliar a escrita e de fazê-lo numa avaliação externa à escola delinea as condições de produção do texto escrito, o que restringe as possibilidades de proposição do dizer e suas razões, de delimitação das estratégias do dizer e, sobretudo, de indicação de um leitor-modelo, que acaba configurado quase que exclusivamente pela situação de avaliação (ROCHA; MARTINS, 2014, p. 983)

Segundo o Mistério da Educação – MEC (Todos pela Educação, 2015), a criança será considerada não alfabetizada se tiver desenvolvido, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental, apenas as habilidades elementares como as de ler palavras com estrutura silábica canônica e não canônica. Em escrita, são considerados com proficiência insuficientes os alunos pertencentes aos níveis 1, 2 e 3, ou seja, atingem o nível considerado ortográfico na escrita de palavras e frases, no entanto, cometem desvios ortográficos e escrevem textos inadequados ao que foi proposto, não utilizam conectivos, substituição lexical e/ou pontuação, e apresentam ainda desvios ortográficos e segmentação na sua produção textual.

No ano de 2014, o Brasil tinha 22% dos estudantes pertencentes ao nível 1 em leitura e 34,5 % aos níveis 1, 2 e 3 em escrita. A meta do PNE é que até 2022, o Brasil não possua crianças nesses níveis de aprendizagem e tenham desenvolvido, no mínimo, as habilidades elementares de leitura – nível 2 na escala de proficiência e na escrita – nível 4 da escala de proficiência (PNE/MEC, 2017).

O relatório da ANA 2013/2014, disponibilizado no *site* do Inep revelou que na primeira aplicação da ANA em 2013, o Brasil dispunha de 57% dos estudantes nos níveis mais baixos da escala em leitura (nível I - 24% e nível II - 33%) (BRASIL; INEP, 2015). No Nordeste, por exemplo, uma das regiões com pior índice, 74% dos estudantes pertencia aos níveis I e II, enquanto que no Ceará, 20% dos estudantes se encontravam no nível I e 32% no nível II, ou seja, mais de 50% dos estudantes estavam nos níveis mais baixos da escala.

Conforme interpretação da escala de proficiência em leitura, esses alunos desenvolveram habilidades básicas como as de ler palavras e localizar informações explícitas em textos de curta dimensão que podem ser encontradas no início do texto, além disso, inferem sentido em piada e história em quadrinhos. Essas habilidades são consideradas elementares e básicas, o que nos permite inferir que esses estudantes, embora tenham adquirido ao final do 3º ano do E.F. características do processo de alfabetização, não estão completamente alfabetizados.

Nas diferentes edições da ANA, os estudantes atingiram os resultados conforme tabela comparativa abaixo:

**Tabela 1- Média Proficiência ANA – Leitura**

|                 | Níveis I e II (2013) | Níveis I e II (2014) | Níveis I e II (2016) |
|-----------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| <b>Brasil</b>   | <b>57%</b>           | <b>56%</b>           | <b>55%</b>           |
| <b>Nordeste</b> | <b>74%</b>           | <b>73%</b>           | <b>69%</b>           |
| <b>Ceará</b>    | <b>52%</b>           | <b>48%</b>           | <b>45%</b>           |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados do Inep (2015; 2016).

Inferimos, ainda, que as mudanças entre os anos foram insignificantes. Com exceção do Ceará que apresentou uma melhora, o Brasil e a região Nordeste obtiveram melhora nos resultados pouco relevante, entre os anos de 2013, 2014 (-1%) e 2015 (-4%). Os resultados de todas as regiões e estados do Brasil estão disponíveis no *site* do Inep – RELATÓRIO ANA 2013/2014 – análises dos resultados, este documento contém outras informações correlacionadas ao desempenho discente.

No mesmo documento são apresentados os resultados dos testes em escrita no ano de 2014, que apresentou no âmbito nacional, maior concentração dos estudantes no nível 4: 56%. Na região Nordeste, 43% dos estudantes se encontram nesse nível e o Ceará tem 51% dos alunos no nível 4 e 10% no nível 5. No entanto, todos os estados da região Norte e Nordeste tiveram desempenho inferior à média nacional (500 pontos). O relatório destaca ainda as mudanças ocorridas na escala de proficiência em escrita no ano de 2014, afirmando não ser possível a comparação com os resultados de 2013.

A edição da ANA/2016 também apresentou resultados desanimadores, pois segundo dados do INEP, mais da metade dos estudantes brasileiros se encontram, ainda, nos níveis mais baixos da escala. Para a etapa de escolarização em que se encontram os alunos, o resultado apresenta uma estagnação na aprendizagem, onde 54,7% dos estudantes estão nos níveis 1 e 2 em leitura. Em escrita, 33,95% estão nos níveis insuficientes: 1, 2 e 3.

De acordo com os resultados apresentados aqui, percebemos que uma parcela considerável de estudantes conclui o 3º ano do E.F. apresentando dificuldades na leitura de na produção de textos. Esses alunos, se aprovados na escola, acarretarão deficiências de aprendizagem para as séries seguintes necessitando de intervenções pontuais para superação dos déficits de aprendizagem.

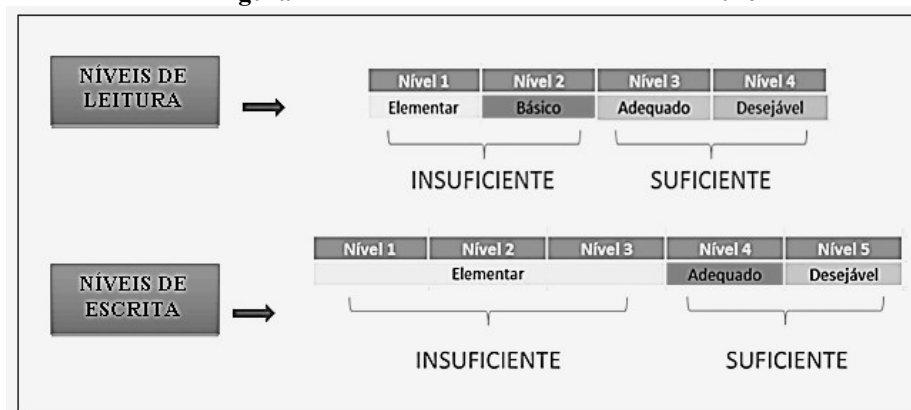
Sabemos que a consolidação de conceitos e a apropriação do sistema de leitura e escrita não se esgota ao término da alfabetização, no entanto,

[...] há razões de natureza social e política para determinar não propriamente o *término* desse processo, mas o nível mínimo de domínio da escrita em que os sistemas devem assegurar às crianças a fim de que tenham condições de prosseguir em sua escolarização e, sobretudo, em sua formação para a cidadania, para a vida social e profissional – assegurar sua entrada no mundo da cultura escrita (SOARES, 2016, p. 345).

No caso da Avaliação Nacional da Alfabetização, os alunos deveriam estar entre os níveis 3 e 4 em leitura, considerados pelo Inep (2016) os níveis suficientes (adequado e

avançado, respectivamente). Já em escrita, é admissível um ensino em que os alunos estejam entre os níveis 4 e 5 na escala de proficiência ao final do 3º ano do ensino fundamental, conforme ilustração abaixo:

**Figura 1 - Níveis de Leitura e Escrita - ANA/2016**



Fonte: Inep (2017)

Alunos com dificuldades em Língua Portuguesa são também perceptíveis nos resultados do 5º ano do Ensino Fundamental na avaliação do SAEB/ Prova Brasil. Realizada desde 2005 e com periodicidade de aplicação bianual, a Prova Brasil avalia habilidades em Leitura, compreendendo a Matriz de Referência com os seguintes tópicos/conteúdos: Procedimentos de Leitura; Implicações do Suporte, do Gênero e /ou do Enunciador na Compreensão do Texto; Relação entre Textos; Coerência e Coesão no Processamento do Texto; Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido e Variação Linguística. Cada um desses tópicos contém um conjunto de descritores (D) relacionado à habilidade esperada pelo aluno nessa etapa de escolarização (INEP, 2015).

Os resultados dessa avaliação são disponibilizados pelo Inep para as escolas urbanas e rurais que tenham até 20 alunos por turma por meio do Boletim Escolar com informações sobre o desempenho dos alunos na escala de proficiência, que varia de 0 a 500 pontos. “A proficiência dos alunos reflete o acerto de muitos itens [...] É a partir da identificação dos itens que os alunos de determinada proficiência acertaram na Prova Brasil que é possível compreender quais seriam as fragilidades que deveriam ser superadas” (BRASIL, 2011).

**Quadro 4 - MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA (5º ANO)**

| <b>TÓPICOS</b>   | <b>DESCRIPTORIOS</b>  |
|--|---|
| I. Procedimentos de Leitura  | D1 – Localizar informações explícitas em um texto.  |
|  | D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.   |
|  | D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.  |
|  | D6 – Identificar o tema de um texto.  |
|  | D11 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.   |
| II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto | D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.).   |
|  | D9 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros   |
| III. Relação entre Textos  | D15 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido. |
| IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto                                 | D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.   |
|  | D7 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.   |
|  | D8 – Estabelecer relação causa /consequência entre partes e elementos do texto.   |
|  | D12 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.  |
| V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido                      | D13 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.  |
|  | D14 – Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.  |
| VI. Variação Linguística   | D10 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.   |

Fonte: Inep/Daeb (2013)

Desse modo, a escala funciona como um termômetro – quanto maior o domínio das habilidades avaliadas, mais pontos o aluno pode obter. Em cada nível da escala estão descritas as habilidades desenvolvidas pelos alunos daquele grupo. Os níveis da escala e a quantidade de pontos atingidos se organizam conforme descrição abaixo:

**Quadro 5 - ESCALA DE PROFICIÊNCIA SAEB/PROVA BRASIL – LP**

| <b>LÍNGUA PORTUGUESA – 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL</b> |  |
|---|--|
| <b>NÍVEL*</b>   | <b>DESCRIÇÃO DO NÍVEL – O ESTUDANTE PROVAVELMENTE É CAPAZ DE:</b>  |
| Até Nível 1:<br>0 -150                                  | - Neste nível, foram agrupados os alunos que obtiveram proficiência inferior a 150.  |
| Nível 2:<br>150-175                                     | - Localizar informação explícita em contos.<br>- Identificar o assunto principal e a personagem principal em reportagens e em fábulas.<br>- Reconhecer a finalidade de receitas, manuais e regulamentos.<br>- Inferir características de personagem em fábulas.<br>- Interpretar linguagem verbal e não verbal em tirinhas   |
| Nível 3:<br>175-200                                     | - Localizar informação explícita em contos e reportagens.<br>- Localizar informação explícita em propagandas com ou sem apoio de recursos gráficos.<br>- Reconhecer relação de causa e consequência em poemas, contos e tirinhas.<br>- Inferir o sentido de palavra, o sentido de expressão ou o assunto em cartas, contos, tirinhas e histórias em quadrinhos com o apoio de linguagem verbal e não verbal. |
|   | - Identificar informação explícita em sinopses e receitas culinárias.<br>- Identificar assunto principal e personagem em contos e letras de música.<br>- Identificar formas de representação de medida de tempo em reportagens.<br>- Identificar assuntos comuns a duas reportagens.   |

|                     |  |
|---------------------|--|
| Nível 4:<br>200-225 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o efeito de humor em piadas.</li> <li>- Reconhecer sentido de expressão, elementos da narrativa e opinião em reportagens, contos e poemas.</li> <li>- Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em fábulas, poemas, contos e tirinhas.</li> <li>- Inferir sentido decorrente da utilização de sinais de pontuação e sentido de expressões em poemas, fábulas e contos.</li> <li>- Inferir efeito de humor em tirinhas e histórias em quadrinhos.</li> </ul>   |
| Nível 5:<br>225-250 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar assunto e opinião em reportagens e contos.</li> <li>- Identificar assunto comum a cartas e poemas.</li> <li>- Identificar informação explícita em letras de música e contos.</li> <li>- Reconhecer assunto em poemas e tirinhas.</li> <li>- Reconhecer sentido de conjunções e de locuções adverbiais em verbetes, lendas e contos.</li> <li>- Reconhecer finalidade de reportagens e cartazes.</li> <li>- Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronome e seu referente em tirinhas, contos e reportagens.</li> <li>- Inferir elementos da narrativa em fábulas, contos e cartas.</li> <li>- Inferir finalidade e efeito de sentido decorrente do uso de pontuação e assunto em fábulas.</li> <li>- Inferir informação em poemas, reportagens e cartas.</li> <li>- Diferenciar opinião de fato em reportagens.</li> <li>- Interpretar efeito de humor e sentido de palavra em piadas e tirinhas.</li> </ul> |
| Nível 6:<br>250-275 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar opinião e informação explícita em fábulas, contos, crônicas e reportagens.</li> <li>- Identificar informação explícita em reportagens com ou sem o auxílio de recursos gráficos.</li> <li>- Reconhecer a finalidade de verbetes, fábulas, charges e reportagens.</li> <li>- Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em poemas, fábulas e contos.</li> <li>- Inferir assunto principal e sentido de expressão em poemas, fábulas, contos, crônicas, reportagens e tirinhas.</li> <li>- Inferir informação em contos e reportagens.</li> <li>- Inferir efeito de humor e moral em piadas e fábulas.</li> </ul>  |
| Nível 7:<br>275-300 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar assunto principal e informações explícitas em poemas, fábulas e letras de música.</li> <li>- Identificar opinião em poemas e crônicas.</li> <li>- Reconhecer o gênero textual a partir da comparação entre textos e assunto comum a duas reportagens.</li> <li>- Reconhecer elementos da narrativa em fábulas.</li> <li>- Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em fábulas, contos e crônicas.</li> <li>- Inferir informação e efeito de sentido decorrente do uso de sinais gráficos em reportagens e em letras de música.</li> <li>- Interpretar efeito de humor em piadas e contos.</li> <li>- Interpretar linguagem verbal e não verbal em histórias em quadrinhos.</li> </ul>  |
| Nível 8:<br>300-325 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar assunto principal e opinião em contos e cartas do leitor.</li> <li>- Reconhecer sentido de locução adverbial e elementos da narrativa em fábulas e contos.</li> <li>- Reconhecer relação de causa e consequência e relação entre pronomes e seus referentes em fábulas e reportagens.</li> <li>- Reconhecer assunto comum entre textos de gêneros diferentes.</li> <li>- Inferir informações e efeito de sentido decorrente do uso de pontuação em fábulas e piadas.</li> </ul>   |
| Nível 9:<br>325-350 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar opinião em fábulas e reconhecer sentido de advérbios em cartas do leitor.</li> </ul>  |

\* O intervalo do nível inclui o primeiro ponto e exclui o último. Fonte: Inep (2013)

O Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, do Ministério da Educação – MEC, considera que o aluno esteja em nível adequado quando atinge o valor de 200 pontos ou mais na escala de proficiência para os alunos de 5º ano do ensino fundamental, ou seja, atinjam o nível 4 na escala de Leitura (BRASIL/MEC, 2008). Estabeleceu-se também que

a cada verificação da escola, esta deveria concentrar, no mínimo, 70% dos alunos com notas iguais ou acima do nível mencionado.

Outro ponto a se destacar é que com o uso da metodologia da Teoria de Resposta ao Item na sistematização dos resultados, é possível acompanhar o progresso dos alunos ao longo dos anos, além disso, essa metodologia minimiza a possibilidade do aluno “chutar” a resposta correta, pois segundo a lógica da T.R.I., para o cálculo de desempenho do participante, considera-se o seu padrão de resposta de acordo com a dificuldade do item (MEC, 2011). Desse modo, “dois alunos com o mesmo escore podem receber da T.R.I. diferentes valores de proficiência. Receberá maior proficiência aquele aluno que apresentar respostas aos itens de forma mais coerente com o construto que está sendo medido” (INEP/DAEB, 2011).

De acordo com Inep (2015), o Brasil apresentou ao longo dos anos de aplicação do Saeb/Prova Brasil, média de proficiência em Língua Portuguesa com os seguintes resultados:

**Tabela 2** - Média de Proficiência em Língua Portuguesa – 5º ano (2005 a 2015)

| Ano de aplicação               | 2005       | 2007       | 2009       | 2011       | 2013       | 2015       |
|--------------------------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| Média - Escala de Proficiência | 175 pontos | 176 pontos | 184 pontos | 191 pontos | 196 pontos | 208 pontos |

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados Inep (2016).

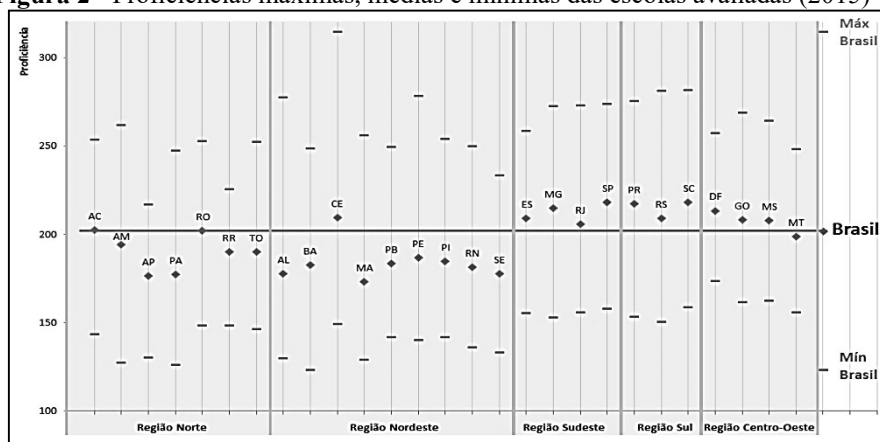
Concluimos que somente no ano de 2015 o Brasil atingiu a meta estabelecida pelo PDE. Nos anos de 2005, 2007, 2009, 2011 e 2013 os estudantes haviam desenvolvido habilidades abaixo do esperado para a sua etapa de escolarização. Inferimos também que esses resultados podem ter forte relação com o nível de alfabetização desses alunos, ainda que indiretamente.

Considerando o último ano de aplicação da Prova Brasil, explicitadas na figura a seguir, alguns estados ficaram abaixo da média nacional, que atingiu média de 208 pontos na Escala de Proficiência. Na região Nordeste, apenas o estado do Ceará atingiu pontuação superior à média do Brasil, com aproximadamente 330 pontos.

Interpretando a figura acima, percebemos que todos os estados brasileiros obtiveram resultados das escolas com níveis discrepantes, enquanto algumas escolas atingiram níveis elevados (médias máximas) outras, no mesmo estado, atingiram médias muito baixas (médias mínimas). Essas diferenças precisam ser investigadas, pois “o direito

à educação não é o direito de se matricular na escola, mas o direito de aprender na escola” (GADOTTI, 2013, p. 9).

**Figura 2 - Proficiências máximas, médias e mínimas das escolas avaliadas (2015)**



Fonte: INEP. DAEB (2015)

No caso do Estado do Ceará, por exemplo, a escola com pior índice obteve média de proficiência de aproximadamente 152 pontos. Se relacionarmos esses pontos no nível da Escala de Proficiência, percebemos que esses alunos estão no nível 2. Nesse sentido, os estudantes desenvolveram as habilidades básicas de localizar informações explícitas em contos, identificar assunto e personagem principal em fábulas, assim como inferir características de personagem, reconhecer a finalidade de textos instrutivos e interpretar linguagem verbal e não verbal em tirinhas.

As habilidades citadas também estão presentes na Escala de Proficiência da ANA, equivalendo aos níveis 2 e 3. Nesse sentido, esses alunos de 5º ano (E.F) estão aquém do nível esperado, ou seja, desenvolveram somente algumas habilidades esperadas para o nível de 3º ano (E.F.). Considerando que esses alunos são concluintes do 5º ano, fazem-se necessárias intervenções pedagógicas para a superação de défices de aprendizagem, do contrário, estes alunos estarão apenas frequentando a escola e não aprendendo de fato, ao mesmo tempo em que essas dificuldades percorrem as séries seguintes se não forem tomadas decisões de intervenção pedagógica com esses alunos.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, os resultados das avaliações externas para a disciplina de Língua Portuguesa do SAEB têm revelado que alguns alunos concluem o 3º ano do E.F. e chegam ao 5º sem desenvolver as habilidades consideradas mínimas para a etapa de escolarização a



qual estão inseridos, o que nos faz crer que as dificuldades, de modo geral, não estão sendo superadas ao longo das etapas de escolarização.

Ademais, conforme advém Soares (2016), as avaliações externas denunciam a existência de alunos com sérios problemas de leitura e escrita em níveis avançados de escolarização, sendo considerados, nesse sentido, como não alfabetizados ou semialfabetizados.

O fato dos estudantes estarem nos níveis mais baixos da escala de proficiência nos revela que esses alunos não consolidaram habilidades básicas para a série escolar no qual estão inseridos. Ora, se os alunos estão concluindo o 3º ano do E.F. com as dificuldades de alfabetização anteriormente descritas, dificilmente esses alunos conseguirão progredir e desenvolver habilidades que dependam destas como ler textos de maior extensão, localizar informações explícitas e interpretar textos, etc.

Logo, concluímos que os alunos concluem o 3º ano com dificuldades de alfabetização e permanecem sem aprender o básico durante o 4º e 5º anos do E.F., fato comprovado quando não conseguem atingir resultados satisfatórios na Prova Brasil. Nesse sentido, acreditamos que a não consolidação das habilidades de níveis mais simples estão relacionados com o nível de alfabetização das crianças, visto que os resultados revelam que os alunos não conseguem ler e interpretar textos de maior dimensão ao final do 5º ano E.F, isso porque seria necessário estar primeiramente alfabetizados para o alcance de tais habilidades.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Maria Teresa Gonzaga; SOARES, José Francisco. **Contexto escolar e indicadores educacionais:** condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 1, p.177-194, mar. 2013.

AZEVEDO, Samara Moço; ANDRE, Bianka Pires; GUIMARÃES, Décio Nascimento. **Avaliação do desempenho educacional:** reflexões sobre a Prova Brasil. *Múltiplos acessos-revista científica interdisciplinar, [S. l.]*, v. 1, n. 1, 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acesso em: 23 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. **MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.** 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category\\_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 11 dez. 2016.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional de Educação 2014-2024**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados; Edições Câmara, 2014. 86 p. (Série legislação; n. 125).

\_\_\_\_\_. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. A oralidade, a leitura e a escrita no ciclo de alfabetização. Caderno 05. Brasília: MEC, SEB, 2015. 112 p.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes curriculares nacionais gerais da educação básica**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Ano 01. Unidade 01. Currículo na Alfabetização: concepções e princípios. Brasília: MEC/SEB, 2012b.

\_\_\_\_\_. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. B823p **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 1997. 144p.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. 2013. Disponível em: <[http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14\\_02\\_2013\\_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf](http://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2013_16.22.16.85d3681692786726aa2c7daa4389040f.pdf)>. Acesso em: 01 ago. 2016.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA)**: documento básico. Brasília: INEP, 2013.

\_\_\_\_\_. **Avaliação Nacional da Alfabetização**: relatório 2013-2014: volume 2: análise dos resultados. Brasília, DF: Inep, 2015.

\_\_\_\_\_. **Sistema de Avaliação da Educação Básica Ed. 2015**. Brasília: Inep, 2016. 49 slides, color

SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016. 384p.