



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**PROVINHA BRASIL:  
O instrumento, perspectivas e análise**

Erika Radespiel Fernandes da Silva

Brasília, setembro de 2012

Erika Radespiel Fernandes da Silva

**PROVINHA BRASIL:**  
**O instrumento, perspectivas e análise**

Trabalho Final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Stella Maris Bortoni-Ricardo.

**Comissão examinadora:**

---

Stella Maris Bortoni-Ricardo (Orientadora)  
Professora Doutora

---

Ana Dilma Almeida (Examinadora)  
Professora Doutora

---

Veruska Ribeiro Machado (Examinadora)  
Professora Doutora

---

Thaís de Oliveira (Suplente)  
Professora Mestra

Data da aprovação: \_\_\_/\_\_\_/2012

Brasília, Setembro de 2012

*Aos meus filhos Riel (4 anos) e Rayan (6 meses)  
pelo tempo a eles não dedicado em virtude da  
realização deste e de tantos outros trabalhos acadêmicos.*

SILVA, Erika Radespiel Fernandes da. **Provinha Brasil: o instrumento, perspectivas e análise.** Brasília/DF, Universidade de Brasília/Faculdade de Educação (Trabalho de Conclusão de Curso – Graduação), 2012.

## RESUMO

O presente estudo caracteriza-se como um trabalho de conclusão de curso, sendo seu título *Provinha Brasil: o instrumento, perspectivas e análise*. O objetivo geral da pesquisa é apresentar e analisar a Provinha Brasil enquanto instrumento de avaliação da alfabetização, de forma a demonstrar seus pontos fortes e fracos. Como objetivos específicos têm-se: (1) apresentar um panorama sobre a alfabetização no Brasil e (2) analisar a Provinha Brasil enquanto instrumento de avaliação/aperfeiçoamento do processo de alfabetização das crianças brasileiras. Para tanto, adotou-se como marco referencial documentos de UNESCO (2007), CEALE (2008), BRASIL (2007-2012), IPM (2012), entre outros. Também se encontram citados nessa pesquisa autores como SOARES (1998 e 2008), ESTEBAN (2009), MELLO (2009), CORRÊA e DORNELLES (2010), BORTONI-RICARDO ET AL (2010), COSTA (2011) e SCHNEIDER (2011). A pesquisa desenvolvida foi de caráter exploratório, realizada mediante análise documental.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Letramento; Avaliação; Provinha Brasil.

## ABSTRACT

This study characterized as a work of completion, and its title *Provinha Brazil: the instrument, perspectives and analysis*. The main objective of this search is to present and analyze the Provinha Brazil as a tool to review of literacy in order to demonstrate their strengths and weaknesses. The specific objectives are to: (1) provide an overview of literacy in Brazil and (2) analyze the Provinha Brazil as a tool for assessment / improvement of the literacy process of Brazilian children. For both, it was adopted as its reference documents UNESCO (2007), CEALE (2008), BRAZIL (2007-2012), IPM (2012), among others. Also in this research are cited as authors SOARES (1998 and 2008), Esteban (2009), Mello (2009), and CORRÊA DORNELLES (2010), BORTONI-RICARDO ET AL (2010), Costa (2011) and Schneider (2011). The survey was developed exploratory held by documentary analysis.

**Keywords:** Literacy, Provinha Brazil.

## Sumário

Apresentação .....	6
Memorial .....	7
Introdução.....	11
I. Problema de Pesquisa .....	12
II. Justificativa e Relevância do Estudo .....	12
III. Objetivos .....	12
<u>a.</u> Geral .....	12
<u>b.</u> Específicos .....	12
IV. Metodologia.....	13
V. Desenvolvimento .....	14
<u>1</u> Alfabetização e letramento.....	14
<u>2</u> A alfabetização no Brasil .....	15
<u>3</u> Provinha Brasil.....	20
<u>3.1</u> Concepção.....	20
<u>3.2</u> Objetivos.....	20
<u>3.3</u> Características e dinâmica .....	21
<u>3.4</u> Base pedagógica .....	24
<u>3.5</u> Perspectivas .....	31
<u>3.6</u> Análise .....	32
Considerações finais .....	41
Perspectivas profissionais .....	42
Anexo I.....	43
Referências bibliográficas .....	47

## Apresentação

O presente trabalho foi desenvolvido no Projeto 5 do curso de Pedagogia da Universidade de Brasília, durante o 1º semestre acadêmico de 2012, sob a orientação da professora Stella Maris Bortoni-Ricardo, sendo considerado requisito para a conclusão da graduação na área.

O tema, “Provinha Brasil”, foi sugerido pela própria orientadora e com ele muito me identifiquei porque está estritamente relacionado com a minha área de interesse que é alfabetização e letramento.

Esta monografia se inicia com um memorial de vida acadêmica. Após, sua respectiva Introdução que está dividida em cinco partes, a saber: (I) Problema de Pesquisa, (II) Justificativa e Relevância do Estudo, (III) Objetivos, (IV) Metodologia e (V) Desenvolvimento.

Na primeira parte é apresentado o problema que conduziu o desenvolvimento deste estudo. A segunda parte justifica a relevância do presente estudo e a terceira parte apresenta seus objetivos gerais e específicos. Em seguida (quarta parte), é demonstrada a metodologia segundo a qual a pesquisa foi realizada. A quinta parte, o Desenvolvimento, apresenta os conceitos-chave que se relacionam com o estudo; traça um panorama da situação da alfabetização no Brasil; apresenta a Provinha Brasil, suas características, dinâmica, base pedagógica, perspectivas; bem como procede com a análise desse instrumento de avaliação. Ao final, são feitas considerações finais sobre o trabalho e elencadas as referências bibliográficas correspondentes.

## Memorial

Nasci em Contagem, Minas Gerais, onde está concentrada toda a minha memória escolar relacionada à Educação Básica. A primeira escola em que estudei chamava-se Instituto Joana D’Arc, carinhosamente conhecido como “Joaninha”, onde frequentei apenas alguns dias de aula desde o Maternal até o Pré-Escolar, aos três anos de idade. Eu fora matriculada na série que correspondia a minha idade, o Maternal, e, por já saber ler e escrever, encaminhada para as séries subsequentes nos dias que se seguiram até alcançar o Pré-Escolar (turma de alfabetização). Ao final dessa experiência, minha família recebeu a sugestão de me matricular em outra escola, ou numa “escola especializada”. Não foi o que aconteceu. Fiquei “sem estudar”, realizando atividades sob a supervisão de minha mãe, em casa, durante todo o período correspondente à Educação Infantil.

Aos seis anos de idade ingressei no Pré-Escolar, hoje equivalente ao 1º Ano do Ensino Fundamental, na escola que foi fundada por minha mãe, o Instituto Educacional Maria Radespiel (IEMAR), em 1992.

Minha mãe é pedagoga e criou uma escola não somente para exercer sua profissão e aplicar os conhecimentos adquiridos numa longa trajetória como professora da rede pública, como também para manter os filhos perto de si. Esse sentimento materno de proteção definiu a minha infância e adolescência num ambiente acolhedor e mágico.

Estudar numa escola onde os seus pais são donos e sua mãe a diretora é, no mínimo, desafiador. Por um lado eu tinha toda a liberdade de vivenciar e ajudar a construir a escola onde estudava (e por muito tempo também morava). Por outro lado, eu precisava lidar com alguns sentimentos complexos.

Fui aluna dedicada e, por que não dizer, destaque. Fazia todas as atividades com capricho, participava de todos os projetos, lia todos os livros que chegavam à biblioteca, sabia de tudo o que acontecia na escola. Minha diversão era brincar de escolinha e foi nessa brincadeira que ensinei a minha irmã adotiva a ler. Tínhamos a mesma idade quando ela veio morar conosco aos sete anos.

No colégio Iemar, onde sempre estudei, comecei a “trabalhar”. Desde pequena ajudava – na secretaria, cantina, salas de aula. Com mais idade, assumi a responsabilidade de “monitora”, auxiliando professoras regentes em classes de Educação Infantil.

Ao final do Ensino Fundamental (antiga oitava série) prestei o exame de seleção do CEFET-MG (Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais) para o curso de Informática Industrial. Obtive êxito e ingressei na instituição onde fiquei por apenas seis meses. Foi uma experiência maravilhosa que me rendeu não somente a oportunidade de “ser uma aluna comum”, como também de fazer amigas que me acompanham até hoje. Não continuar no CEFET-MG foi uma decisão muito difícil, pois eu desejava muito continuar, mas era diariamente pressionada a retornar para o colégio Iemar.

Em 1996 havia sido criada a editora Iemar, que até hoje publica e comercializa materiais didático-pedagógicos para a Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Com o surgimento da editora e, anos mais tarde, a separação de meus pais, minha “experiência profissional” ampliou-se bastante, pois passei a me envolver com a área administrativa das empresas.

Prestei o vestibular da Faculdade FUMEC, em Minas Gerais, para o segundo semestre de 2003. Eu ainda estava no 3º ano do Ensino Médio, mas consegui iniciar o curso de Administração para o qual fui aprovada em 6º lugar geral, com o compromisso de que continuaria cursando o Ensino Médio até concluí-lo, com êxito, ao final do ano correspondente.

Sempre tive muitas expectativas em relação à minha formação Superior. Administração nunca foi o “curso dos meus sonhos”. Sempre dizia que iria fazer Pedagogia ou Psicologia – seguindo os passos de minha mãe, mas acabei convencida da ideia de que era preciso me formar em Administração e conduzir os negócios familiares.

Casei-me durante o curso de Administração, em 24 de junho de 2006, e mudei-me para Brasília em seguida, dando continuidade à minha formação no Centro Universitário de Brasília (UNICEUB), onde recebi o título de bacharel em Administração ao final de 2007.

Prestei o vestibular na Universidade de Brasília para o segundo semestre de 2008, não tendo sido aprovada. Na mesma época nascia meu filho Riel (em 8 de julho de 2008), hoje com quatro anos de idade. Quando Riel completou 8 meses, coloquei-o na creche para dar início ao meu curso de Pedagogia na Unb. Tinha sido aprovada para ingresso no primeiro semestre de 2009, após ter prestado novamente o vestibular.



Estar em uma universidade pública federal era um sonho. Minhas expectativas em relação ao curso também eram imensas, pois eu estaria me dedicando a uma formação que verdadeiramente me interessava. Não tive a oportunidade de vivenciar a Universidade em todas as suas dimensões, sem limites de tempo e agenda, devido ao fato de que sempre conciliei os estudos com o trabalho e a maternidade.

Das disciplinas cursadas na Faculdade de Educação, gostaria de destacar aquelas com as quais mais me identifiquei: O Educando com Necessidades Educacionais Especiais (obrigatória), com a professora Patrícia Raposo; Educação Infantil (optativa), com a professora Maria de Fátima Guerra; Ensino e Aprendizagem da Língua Materna (obrigatória), com a professora Vera Freitas; Literatura e Educação (optativa), com a professora Simone Amaral; Fundamentos da Linguagem Musical na Educação (optativa), com a professora Patrícia Pederiva; Educação Matemática 1 (obrigatória), com o professor Cristiano Muniz; Processo de Alfabetização (obrigatória), com a professora Alexandra Militão; Tópicos Especiais em Prática Pedagógica – LIBRAS (optativa), com a professora Edeilce Buzar, e a terceira fase do Projeto 3 – Formas de expressão da criança de 0 a 6 anos, com a professora Fernanda Cavaton.

Procurei pela professora Stella Maris Bortoni-Ricardo para orientação deste trabalho, cuja temática foi sugerida por ela, pois tomei conhecimento de sua experiência na área em questão, bem como conheci seus trabalhos publicados. A área de Alfabetização e Letramento muito me atrai porque vai ao encontro das minhas expectativas de exercício profissional. Pretendo trabalhar com pesquisa e desenvolvimento de materiais didáticos que contribuam com a aquisição das habilidades relacionadas à leitura e escrita por crianças de todo o Brasil.

Neste semestre não somente desenvolvi o trabalho de conclusão de curso, como também cursei duas disciplinas obrigatórias, a saber: Políticas Públicas de Educação e Educação em Geografia. Gostaria de agradecer às professoras Catarina Almeida e Cristina Leite pelo carinho com que me receberam e me orientaram no curso das referidas disciplinas no momento em que eu estava vivenciando a minha segunda experiência como mãe. Meu segundo filho, Rayan, nasceu em 4 de março desse ano, e sua chegada não foi impedimento para a continuidade dos meus estudos rumo à conclusão do curso no próximo semestre.

Certamente que me aproximo do final dessa minha estada na Universidade de Brasília com o sentimento de que gostaria de ter aproveitado mais as oportunidades de aprendizado e

crescimento. Daqui levo a vontade de me dedicar a uma formação verdadeiramente continuada, como também boas lembranças e amizades cultivadas em especial com duas pessoas muito especiais: Adriana Menke e Jessyka Ferreira.

Acredito na profissão do Pedagogo e na Educação do nosso País. Valorizo o empenho de milhares de professores e profissionais da Educação que se esforçam diariamente para ajudar a construir uma sociedade mais justa, mais humana, mais próxima do ideal. Que tenhamos sempre em mente um pensamento de Ernest Renan, filósofo e pensador: “o essencial, com efeito, na educação, não é a doutrina ensinada, é o despertar”.

## Introdução

Ao longo dos últimos anos, um conceito da área da educação/pedagogia que sofreu diversas metamorfoses foi o de “alfabetização”. No entanto, esse conceito nunca se distanciou de sua essência e do seu sentido mais próximo ao senso comum, que é o relacionado ao aprendizado da leitura e da escrita.

A educação brasileira sempre foi, historicamente, alvo de críticas e preocupações. Com o advento das inúmeras avaliações educacionais em nível mundial e nacional, ficam em evidência os déficits do sistema educacional brasileiro que precisa, dessa forma, buscar meios de aperfeiçoar suas metodologias, mão-de-obra e outros elementos do processo para a obtenção de melhores resultados.

O analfabetismo no Brasil é um problema crônico. Vem sendo reduzido de forma discreta nos últimos anos. Mas o que dizer do analfabetismo funcional? Como mensurá-lo? De que forma combatê-lo?

É unânime o entendimento de que as bases, ou seja, uma Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental de qualidade, alicerçam uma trajetória acadêmica de sucesso. Para tanto, evidenciam-se esforços em ampliar o acesso a esses serviços de forma gratuita na rede pública e que tais serviços sejam pautados pela qualidade, cumpram com seus objetivos.

Nesse cenário, destaca-se a importância de um processo de alfabetização competente, realizado na faixa etária esperada, que proporcione ao educando as condições necessárias ao seu aperfeiçoamento escolar subsequente. Uma alfabetização comprometida com a formação de cidadãos críticos, letrados, integrados à cultura do mundo escrito, à sociedade como um todo, sem restrições de informações e conhecimento.

## **I. Problema de Pesquisa**

O objetivo do presente trabalho é apresentar e analisar a Provinha Brasil, enquanto instrumento de avaliação da alfabetização. Assim, pretende-se responder à seguinte questão: “Quais são os pontos fortes e fracos da Provinha Brasil enquanto instrumento de avaliação da alfabetização no Brasil desde 2008?”

## **II. Justificativa e Relevância do Estudo**

A alfabetização é a base do desenvolvimento escolar. O movimento Todos Pela Educação propõe, como meta, que até 2022, 100% das crianças apresentem as habilidades básicas de leitura e escrita até o final do 3º ano do Ensino Fundamental. Dessa forma, outras metas poderão ser alcançadas como, por exemplo, que todo aluno tenha conhecimento adequado à sua série (Meta 3) e todo jovem conclua o Ensino Médio até os 19 anos (Meta 4).

O presente estudo justifica-se pela necessidade latente de um verdadeiro diagnóstico no que diz respeito à alfabetização no Brasil. A Provinha Brasil ainda é um instrumento recente, de aplicação e utilização limitados, requerendo assim estudos e análises que contribuam para o seu aperfeiçoamento.

## **III. Objetivos**

### **a. Geral**

Apresentar e analisar a Provinha Brasil ressaltando seus pontos fortes e fracos enquanto instrumento de Política Pública Educacional.

### **b. Específicos**

- Apresentar um panorama sobre a alfabetização no Brasil;
- Analisar a Provinha Brasil enquanto instrumento de avaliação/aperfeiçoamento do processo de alfabetização das crianças brasileiras.

#### **IV. Metodologia**

Esta pesquisa, de caráter exploratório, se propõe à análise da Provinha Brasil, instrumento de avaliação relacionado à alfabetização. Pretendeu-se desenvolver conceitos e ideias, proporcionando uma visão geral a respeito do instrumento. Espera-se a utilização dos dados obtidos e informações geradas na formulação de novos problemas de pesquisa e estudos mais aprofundados sobre o tema.

Para proceder-se à análise do instrumento em questão, optou-se por análise documental. Os documentos norteadores deste estudo encontram-se integralmente listados nas referências apresentadas a partir da página 47.

## V. Desenvolvimento

### 1 Alfabetização e letramento

“Alfabetização” é o termo que historicamente define o ato de instruir o educando em relação ao aprendizado da leitura e da escrita, seja na Educação Infantil e Ensino Fundamental ou na Educação de Jovens e Adultos.

De acordo com a Conferência Mundial sobre Educação Para Todos (1990), a alfabetização deve ser entendida como a “elaboração da informação, para criação de novos conhecimentos e para a participação na própria cultura e na cultura mundial nascente”. Nessa definição está implícita a ideia de que a aprendizagem da leitura e da escrita é um instrumento que permite ao indivíduo ter acesso à informação e criar novos conhecimentos.

Por muitos anos o processo de alfabetização, entendido como o aprendizado dos mecanismos da leitura e escrita, foi considerado suficiente para possibilitar ao indivíduo as competências necessárias para o seu pleno desenvolvimento. No entanto, outro conceito complementar, não concorrente, já convive com o de alfabetização: é o “letramento”.

Para Soares (2008), letramento é o sentido ampliado da alfabetização, pois designa as práticas de leitura e escrita. É o saber fazer uso das habilidades de leitura e escrita, apropriar-se dessas atividades como hábito e dominá-las em todos os seus aspectos.

O que o letramento é depende essencialmente de como a leitura e a escrita são concebidas e praticadas em determinado contexto social, logo letramento é um conjunto de práticas de leitura e escrita que resultam de uma concepção de o quê, como, quando e por que ler e escrever. (SOARES, 1998, p.75)

Considerando que a alfabetização é o processo de aquisição e decodificação dos códigos alfabético e numérico, letramento e alfabetização são duas categorias diferentes, porém complementares e indispensáveis ao ensino da leitura e escrita:

“[...] alfabetização e letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares e inseparáveis, ambos indispensáveis. Assim, não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar; trata-se de

alfabetizar letrando. (...) O desafio que se coloca para os primeiros anos da Educação Fundamental é o de conciliar esses dois processos, assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita”. (BRASIL, 2007, p. 13)

## 2 A alfabetização no Brasil

Segundo Bortoni-Ricardo et al (2010), até meados da década de 1990, a sociedade brasileira desconhecia o fato de que os estudantes apresentavam grandes problemas em relação à alfabetização. Ao serem implantados os sistemas nacionais de avaliação, revelou-se um histórico de baixo rendimento dos alunos nesta e em outras áreas do conhecimento. Mesmo as avaliações que se seguiram desde a implantação de alguns testes não demonstraram avanços significativos.

Sabe-se que o Brasil convive com dados estatísticos significativos em relação ao analfabetismo em seu sentido mais restrito, que é o domínio básico do sistema de leitura e escrita; bem como em relação ao analfabetismo funcional, no qual segundo a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura), enquadram-se aqueles indivíduos cujo grau de alfabetização é insuficiente para que exerçam funções básicas nas sociedades modernas.

O Instituto Paulo Montenegro divulga o Inaf (Indicador de Alfabetismo Funcional), que nos revela de forma quantitativa tal situação:

<b>Inaf / BRASIL - Evolução do Indicador de Alfabetismo</b>						
<b>População de 15 a 64 anos (%)</b>						
	<b>2001-2002</b>	<b>2002-2003</b>	<b>2003-2004</b>	<b>2004-2005</b>	<b>2007</b>	<b>2009</b>
<b>2001-2002</b>	12	13	12	11	9	7
<b>2002-2003</b>	27	26	26	26	25	20
<b>2003-2004</b>	34	36	37	38	38	46
<b>2004-2005</b>	26	25	25	26	28	27

### Analfabetos funcionais

**Analfabetismo** - Corresponde à condição dos que não conseguem realizar tarefas simples que envolvem a leitura de palavras e frases ainda que uma parcela destas consiga ler números familiares (números de telefone, preços etc.).

**Alfabetismo rudimentar** - Corresponde à capacidade de localizar uma informação explícita em textos curtos e familiares (como um anúncio ou pequena carta), ler e escrever números usuais e realizar operações simples, como manusear dinheiro para o pagamento de pequenas quantias ou fazer medidas de comprimento usando a fita métrica.

#### Alfabetizados funcionalmente

**Alfabetismo básico** - As pessoas classificadas neste nível podem ser consideradas funcionalmente alfabetizadas, pois já lêem e compreendem textos de média extensão, localizam informações mesmo que seja necessário realizar pequenas inferências, lêem números na casa dos milhões, resolvem problemas envolvendo uma sequência simples de operações e têm noção de proporcionalidade. Mostram, no entanto, limitações quando as operações requeridas envolvem maior número de elementos, etapas ou relações.

**Alfabetismo pleno** - Classificadas neste nível estão as pessoas cujas habilidades não mais impõem restrições para compreender e interpretar elementos usuais da sociedade letrada: leem textos mais longos, relacionando suas partes, comparam e interpretam informações, distinguem fato de opinião, realizam inferências e sínteses. Quanto à matemática, resolvem problemas que exigem maior planejamento e controle, envolvendo percentuais, proporções e cálculo de área, além de interpretar tabelas de dupla entrada, mapas e gráficos.

Em 2003, a Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados realizou um seminário denominado “O Poder Legislativo e a Alfabetização Infantil: Os Novos Caminhos”, onde foi apresentado um relatório final de grupo de trabalho que intencionava proporcionar elementos para um debate aprofundado sobre o tema.

O relatório em questão ressaltou dois problemas, tido como crônicos, da educação brasileira: a alfabetização das crianças e a dificuldade do País de utilizar-se de conhecimentos científicos e dados de avaliação para a melhoria da educação.

O documento ressaltava também a inexistência, à época, de testes padronizados para avaliar o resultado dos programas de alfabetização das crianças e de dados oficiais relacionados. Até então, qualquer análise nesse sentido era realizada a partir de informações indiretas obtidas a partir de resultados de avaliações como o Saeb, aplicado ao final dos dois ciclos do Ensino Fundamental, e o PISA promovido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). No entanto, como tais avaliações não ocorrem ao final da série/ano em que se pretende que o aluno esteja alfabetizado, não era possível obter informações precisas para subsidiar a elaboração de estratégias adequadas.

Da mesma forma, ressaltava o relatório, a falta de padronização no entendimento do que seria um aluno alfabetizado dificultava toda e qualquer ação governamental em benefício da educação das crianças.

O grupo de trabalho realizou, na oportunidade, uma pesquisa com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Das 27 Secretarias Estaduais de Educação, 20 responderam. Já dentre as Secretarias Municipais de Educação das capitais dos Estados, apenas 4 responderam à pesquisa.



***O que as Secretarias de Educação consideram como um aluno que está alfabetizado***

- *demonstra apropriação do código linguístico, que lhe possibilita compreender textos escritos, ainda que com a intervenção do professor;*
- *domina a base alfabética do sistema de escrita e é capaz de produzir e interpretar textos, ou seja, de usar efetivamente a linguagem, levando em conta seus interlocutores;*
- *utiliza e produz a escrita alfabética em situações de uso real da linguagem;*
- *lê atribuindo sentido e consegue produzir textos com sequências lógicas em algumas modalidades textuais, resgatando assim a função social da escrita;*
- *o aluno é considerado alfabetizado quando decifra, isto é, compreende o mecanismo de funcionamento do código escrito, sendo capaz de ler, com compreensão, e escrever pequenos textos;*
- *quando se apropria do sistema de escrita alfabética, sendo capaz de escrever convencionalmente pequenos textos e de ler pequenos textos utilizando as estratégias de leitura;*
- *é capaz de decodificar palavras e frases e, no decorrer do processo, utilizar estratégias de leitura de forma que lhe possibilite ampliar capacidades de ler e interagir frente ao mundo letrado, produzir textos significativos com coerência e coesão;*
- *...é um processo extensivo às primeiras séries, cuja construção é progressiva e não linear. Considera-se alfabetizado o aluno que desenvolve competências e habilidades linguísticas básicas que possam lhe assegurar a prática social da leitura e escrita;*
- *é capaz de codificar e decodificar a língua materna;*
- *adquire a base alfabética (codificar e decodificar), e se apropria desse sistema de escrita e das competências textuais fazendo uso das práticas sociais de leitura e escrita;*
- *escreve com coesão e coerência e é capaz de contextualizar a leitura, extrapolando o que está explícito e implícito no texto;*
- *domina a leitura, escrita e oralidade em situações formais para compreender e intervir no mundo, colocando-se como sujeito que opina, argumenta, questiona e propõe;*
- *lê com compreensão e escreve pequenos textos como contos e parlendas;*
- *...se apropria da leitura e da escrita desenvolvendo a compreensão do ambiente natural e social em que se insere, absorvendo a capacidade de interagir nele, exercitando a cidadania;*

- ... quando domina o código de escrita, leitura e produção de texto;
- é capaz de ler e produzir pequenos textos de forma independente;
- além de aprender sobre as letras, aprende sobre os diversos usos e as formas de línguas que existem em um mundo onde a escrita é meio essencial de comunicação;
- quando é capaz de ler e escrever dentro do contexto das práticas sociais (leitura do mundo);
- escreve diferentes gêneros textuais e faz relações nas diferentes linguagens (história, geografia, matemática, arte etc.);
- ...um processo além da decodificação de símbolos. Entende que o ato de ler agrega competências de interpretação, análise, inferência, estabelecimento de relações intertextuais, entre outras. O ato de escrever, mais do que grafar, consiste em se comunicar através da escrita, utilizando a variedade dos diferentes gêneros textuais;
- quando sabe ler, escrever, interpretar pequenos textos, reelaborar ideias contidas no texto;
- escreve alfabeticamente utilizando a escrita em diversas situações:
  - ✓ produz textos coerentes utilizando mecanismos de coesão;
  - ✓ lê textos diversificados demonstrando compreensão;
  - ✓ utiliza linguagem oral colocando-se como sujeito de seu próprio discurso;
  - ✓ é consciente das funções sociais da leitura e da escrita;
  - ✓ produz textos com significado e lê diferentes tipos de texto e os interpreta;
- alfabetização como processo construído socialmente, no qual o educando deixa de ser passivo, receptor de informações e passa a ser ativo, participativo e crítico;
- o aluno é considerado alfabetizado quando demonstra ter adquirido ou construído conhecimentos básicos de leitura e escrita, matemática, ciências, história e geografia, os quais não têm um fim em si mesmo, por ter como objetivo a construção do sujeito cognoscente;
- o aluno é considerado alfabetizado quando domina o ato de ler e escrever, usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais da leitura e escrita:
  - ✓ interage com diferentes gêneros e tipos de leitura;
  - ✓ usa a linguagem como meio de criticar, analisar, referir e questionar as mensagens contidas no texto escrito e falado;
  - ✓ usa a língua para a solução de problemas cotidianos;
  - ✓ lê e compreende os diferentes tipos e portadores de textos.

*Em que série a Secretaria espera que os alunos estejam alfabetizados*

<i>Série em que se espera que o aluno esteja alfabetizado</i>	<i>Secretarias Municipais</i>	<i>Secretarias Estaduais</i>
<i>Final da 1ª série</i>	<i>1</i>	<i>6</i>
<i>Final da 2ª série</i>		<i>6</i>
<i>Final do 1º Ciclo (2ª ou 3ª série, dependendo)</i>	<i>2</i>	<i>1</i>
<i>No final da 1ª ou da 2ª série (indiferente)</i>		<i>2</i>
<i>A qualquer momento – é um processo permanente</i>	<i>1</i>	<i>4</i>
<i>Ao final da 4ª série</i>		<i>1</i>
<b><i>Total</i></b>	<b><i>4</i></b>	<b><i>20</i></b>

É compreensível que não exista um entendimento único do que seja um indivíduo alfabetizado, tendo em vista que a alfabetização é um processo complexo. No entanto, tais respostas fazem quase ou nenhuma menção a uma competência específica e também importante da alfabetização, que é a codificação/decodificação do código alfabético que, mesmo não sendo o centro do processo, é fundamental para o mesmo.

Da mesma forma, o relatório demonstrou que diverso era o entendimento em relação ao momento em que o aluno deveria estar alfabetizado.

Por muito tempo também, o debate em torno da alfabetização no Brasil restringiu-se ao embate entre as metodologias a serem empregadas. Conviveram nessa discussão, ainda não encerrada por definitivo, os defensores dos métodos alfabético, fônico, analítico, sintético, global, natural, entre outros.

### **3 Provinha Brasil**

#### **3.1 Conceção**

Provinha Brasil é um instrumento instituído pelo Governo Federal através da Portaria Normativa nº 10, de 24 de abril de 2007. Sua concepção justificou-se em razão da diretriz “alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico”, contida entre outras 27 diretrizes que visam a melhoria da qualidade da educação básica no Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação, implementado pelo Decreto nº 6.094, de 24 de Abril de 2007.

O nome “Provinha Brasil” foi inspirado na Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil, instituída em 2005 e que, em conjunto com a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), compõe o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em vigor desde 1990 com o objetivo de realizar um diagnóstico do sistema educacional brasileiro e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do aluno, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino que é ofertado.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), por meio da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb) e com o apoio da Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC) e de universidades que integram a Rede Nacional de Formação Continuada de Professores da Educação Básica do MEC, implementou a Avaliação da Alfabetização Infantil – Provinha Brasil. O Inep também coordena outras avaliações, como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) e o Saeb – Aneb e Anresc (Prova Brasil).

#### **3.2 Objetivos**

Segundo o documento legal que a instituiu, a Provinha Brasil objetiva (1) avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos anos iniciais do ensino fundamental; (2) oferecer às redes de ensino um resultado da qualidade do ensino, prevenindo o diagnóstico tardio das dificuldades de aprendizagem e (3) concorrer para a melhoria da qualidade de ensino e

redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep) simplifica os objetivos atribuídos ao instrumento em apenas dois, a saber: (1) avaliar o nível de alfabetização dos alunos/turma nos anos iniciais do ensino fundamental e (2) diagnosticar possíveis insuficiências das habilidades de leitura e escrita.

Segundo esse mesmo Instituto, a Provinha Brasil fornece informações sobre o processo de alfabetização aos professores e gestores das redes de ensino e os seus objetivos possibilitam, entre outras ações:

- estabelecimento de metas pedagógicas para a rede de ensino;
- planejamento de cursos de formação continuada para os professores;
- investimento em medidas que garantam melhor aprendizado;
- desenvolvimento de ações imediatas para a correção de possíveis distorções verificadas;
- melhoria da qualidade e redução da desigualdade de ensino.

### **3.3 Características e dinâmica**

Aplicada desde 2008, com sua 5ª edição ocorrendo em 2012, a Provinha Brasil não é um sistema de avaliação externo, e sim um instrumento pedagógico para fins diagnósticos e, dessa forma, seus resultados não integram o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), nem nenhum outro índice afim.

Tendo em vista o objetivo de se realizar um diagnóstico dos níveis de alfabetização das crianças após um ano de estudos, a avaliação é destinada ao segundo ano de escolarização de cada unidade de ensino da rede pública e ocorre em duas etapas, preferencialmente sendo a primeira até o mês de abril (Teste 1) e a segunda (Teste 2) até o final de novembro. A depender da estruturação das séries/ciclos na instituição em questão, a Provinha Brasil poderá ser aplicada:

- no 2º ano: em escolas onde o ensino fundamental tiver duração de nove anos;
- na 2ª série: em escolas onde o ensino fundamental tiver duração de oito anos e não possuir um ano anterior à 1ª série dedicado à alfabetização;
- na 1ª série: em escolas onde o ensino fundamental tem duração de oito anos e possui um ano destinado à alfabetização, anterior a essa série, como classes de alfabetização ou o último ano da educação infantil dedicado ao início do processo de alfabetização.

A diversidade de regimes adotados nas escolas faz com que crianças de diferentes idades participem da Provinha Brasil, o que não é, segundo o próprio Inep, um obstáculo para sua execução, pois o foco da avaliação está na contribuição da educação formal para a alfabetização.

O teste é aplicado aos alunos das escolas públicas do País, pelo professor da turma ou por outra pessoa indicada e preparada pela secretaria de educação do município respectivo. Se aplicado pelo professor, objetiva monitorar e avaliar a aprendizagem de cada aluno ou turma, tendo seus resultados restritos ao âmbito escolar. Se aplicado por outrem, geralmente enseja-se obter uma visão geral de cada unidade escolar, das diretorias ou de toda a rede de ensino sob a administração da respectiva secretaria de educação, e os resultados do teste são remetidos às autoridades competentes que sistematizam os dados que subsidiarão análises e poderão ser ou não divulgados à comunidade escolar. Há ainda a possibilidade de que o professor faça a aplicação do teste e remeta os resultados para a secretaria de educação.

Percebe-se que alguns municípios, como Alagoas e Mato Grosso do Sul, emitem relatórios de divulgação dos resultados da Provinha Brasil e disponibilizam tais documentos em seus sítios na internet. Os relatórios permitem verificar o rendimento de cada unidade escolar e estabelecer, inclusive, comparação entre elas.

Em reportagem publicada em 10 de abril de 2012, pela Agência Alagoas, da Secretaria de Estado da Comunicação de Alagoas, podemos verificar alguns dos resultados do referido estado:

O relatório concluiu que houve um salto no desenvolvimento das habilidades dos alunos em leitura nas séries iniciais dedicadas à alfabetização. Este ano, a Provinha Brasil destacou o melhor resultado da rede estadual para a 9ª Coordenadoria Regional de Educação (CRE), que abrange os

municípios de Penedo, Campo Grande, Feliz Deserto, Igreja Nova, Olho D'Água Grande, Piaçabuçu, Porto Real do Colégio e São Brás. (AGÊNCIA ALAGOAS, 2012)

A mesma reportagem traz ainda menção ao município com melhor resultado, a saber:

Na rede municipal, o município de Coruripe se destacou com o melhor processo de alfabetização. Segundo o relatório, não há nenhum aluno no nível 1, e 60% dos estudantes já se encontram no nível 5. Na avaliação do teste 2, esse quantitativo chega a 81,6%. Outro destaque é o município de Campo Grande. Lá, 64% dos alunos da rede pública municipal encontram-se no nível 5 já no teste 1. (AGÊNCIA ALAGOAS, 2012)

O relatório emitido pelo governo de Mato Grosso do Sul (Anexo I) compara os resultados obtidos pelas escolas da rede pública de 2008 a 2011, em cada um dos dois testes a cada ano.

A implementação da Provinha Brasil requer planejamento por parte dos gestores da educação nos estados e municípios brasileiros. A utilização do instrumento possui caráter facultativo.

A correção dos testes realizados pelos alunos é responsabilidade do professor ou aplicador, a depender da dinâmica de cada ente federativo.

Desde 2011, o kit básico disponibilizado às escolas é composto dos seguintes documentos: Caderno de Teste do Aluno, Guia de Aplicação, Guia de Correção e Interpretação de Resultados e Reflexões sobre a Prática. As edições de 2008 a 2010 possuíam um número maior de documentos e as informações eram organizadas de forma diversa. Essa mudança ocorreu com o intuito de tornar mais objetivo o instrumental da Provinha Brasil.

O Caderno do Aluno é o teste propriamente dito, pronto para impressão e aplicação, com uma questão por página. O Guia de Aplicação é o documento referencial a ser utilizado pelo professor ou aplicador que fornece informações gerais sobre o teste e detalhamento do procedimento a ser adotado para instruir a realização de cada questão do teste. Há ainda comentários sobre as habilidades que estão sendo avaliadas em cada item do teste. Como a Provinha Brasil possui características distintas das atividades e outras avaliações realizadas no

cotidiano escolar, para aplicá-la é necessário seguir atentamente as orientações contidas nesse Guia.

O Guia de Correção contém as principais informações sobre a avaliação: seus objetivos, os pressupostos teóricos que a fundamentam, a metodologia, as orientações para a correção do teste, bem como as possibilidades de interpretação e uso dos seus resultados. No Guia de Correção é apresentado um modelo de ficha de correção onde serão feitas as anotações dos gabaritos dos alunos e total de acertos em cada um dos testes, bem como informações para que o professor/aplicador compreenda o nível de alfabetização em que cada aluno se encontra. Para cada nível diagnosticado são propostas atividades que objetivam a superação do nível em questão pelo aluno.

O documento “Reflexões sobre a prática” é um caderno diferenciado a cada edição do teste que traz textos sobre o instrumento Provinha Brasil, o processo de alfabetização e outros assuntos correlatos de modo a proporcionar aos professores/aplicador uma reflexão sobre a prática de alfabetização e avaliação dessa prática. Ele também estabelece relação entre os resultados da Provinha Brasil e as políticas e recursos pedagógicos ou administrativos disponibilizados pelo governo federal que podem auxiliar professores e gestores na melhoria da qualidade nessa etapa do ensino.

O kit, além de ser disponibilizado na página do Inep, é impresso e distribuído diretamente pelo Ministério da Educação (MEC)/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) para os gestores das redes estaduais e municipais de educação.

### **3.4 Base pedagógica**

Até 2010 a Provinha Brasil era constituída de 24 questões de múltipla escolha, com quatro opções de resposta para cada questão. Atualmente o teste é composto por 20 questões, com as mesmas quatro opções de resposta para cada, sendo apenas uma correta. As questões podem ser aplicadas de acordo com três comandos distintos: totalmente lidas pelo aplicador, parcialmente lidas pelo aplicador e lidas pelo próprio aluno individualmente.

Exclusivamente em 2008, na primeira edição do teste, foram incluídas questões abertas, de escrita, na avaliação. No entanto, a partir de 2009, esse modelo de questão foi suprimido



tendo em vista seu caráter subjetivo e a dificuldade de se realizar uma correção objetiva e equânime de tais questões.

A Provinha Brasil avalia habilidades relativas à alfabetização e ao letramento inicial dos estudantes.

Alfabetização e letramento são processos a serem desenvolvidos de forma complementar e paralela, entendendo-se a alfabetização como o desenvolvimento da compreensão das regras de funcionamento do sistema de escrita alfabética e o letramento como as possibilidades de usos e funções sociais da linguagem escrita, isto é, o processo de inserção e participação dos sujeitos na cultura escrita. (PROVINHA BRASIL, Guia de Correção, 2/2011).

Segundo os documentos que subsidiam a aplicação da Provinha Brasil, são consideradas habilidades necessárias ao desenvolvimento da alfabetização e do letramento as que podem ser agrupadas em torno de cinco eixos fundamentais: 1) apropriação do sistema de escrita; 2) leitura; 3) escrita; 4) compreensão e valorização da cultura escrita; 5) desenvolvimento da oralidade.

As habilidades passíveis de serem testadas estão descritas na “Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização e do Letramento Inicial”, desenvolvida por pesquisadores do CEALE (Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita), órgão complementar da Faculdade de Educação (FaE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Essa Matriz de Referência foi revisada para a edição de 2009 do teste quando foram suprimidas as questões abertas, de escrita. Também houve nova revisão do documento em 2011. A Matriz atual apresenta, de forma explícita, dois eixos e a descrição de dez habilidades (D - descritores) divididas entre esses eixos. O primeiro eixo refere-se à apropriação do sistema de escrita e engloba as habilidades relacionadas à identificação e ao reconhecimento de princípios do sistema de escrita, a saber: reconhecer letras (D1); reconhecer sílabas (D2) e estabelecer relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas (D3). O segundo eixo, por sua vez, refere-se à leitura e é composto pelas sete habilidades restantes: ler palavras (D4); ler frases (D5); localizar informações explícitas em textos (D6); reconhecer assuntos de um texto (D7); identificar a finalidade do texto (D8); estabelecer relações entre partes do texto (D9) e inferir informação (D10).

Não são apresentados na Matriz os eixos “Escrita”, “Compreensão e valorização da cultura escrita” e “Desenvolvimento da oralidade”. O eixo “Compreensão e valorização da cultura escrita” permeia toda a Matriz e é considerado quando da elaboração das questões de leitura, pois

“refere-se aos aspectos que permeiam o processo de alfabetização e letramento, permitindo o conhecimento e a valorização dos modos de produção e circulação da escrita na sociedade, considerando os usos formalizados no ambiente escolar e os de ocorrência mais espontânea no cotidiano” (PROVINHA BRASIL, Guia de Correção, 2/2011).

O eixo relacionado à escrita propriamente dita encontra-se em suspenso, devido à impossibilidade de avaliação objetiva, e o eixo que diz respeito à oralidade realmente não é contemplado na avaliação, tendo em vista as limitações impostas pela sua natureza.

Em 2008, na ocasião da elaboração da Matriz de Referência, o Ceale divulgou uma edição especial de seu jornal intitulado “letra A – o jornal do alfabetizador” exclusivamente dedicado à Provinha Brasil, onde os pesquisadores do referido centro de estudos ressaltaram a diferença entre uma Matriz de Ensino e uma Matriz de Referência, como é o caso da Matriz de Referência da Provinha Brasil.

O processo de alfabetização é amplo e complexo, englobando inúmeras habilidades. Uma matriz de ensino considera todas as competências trabalhadas em sala de aula desde a leitura e a escrita até a oralidade. Já as matrizes de referência, utilizadas em avaliações, são mais restritas. Numa matriz de referência, dentre todas as competências incluídas no currículo escolar, são selecionadas aquelas passíveis de serem medidas nas condições em que a avaliação é realizada. Ou seja, a Provinha Brasil é um instrumento que possibilita medir algumas das capacidades desenvolvidas pelo aluno durante o processo de alfabetização, mas não todas as habilidades que, espera-se, ele desenvolva ao longo do processo. Dessa forma, aos educadores é feito um alerta para que a Matriz de Referência da Provinha Brasil não seja utilizada como uma matriz de ensino em sala de aula, limitando os conteúdos ministrados às dez habilidades descritas no documento.

Apesar de a Matriz de Referência da Provinha Brasil ser dividida em eixos e descritores, não significa que as habilidades devem ser vistas de forma isolada, pois elas se relacionam e compõem, de forma integrada, a aprendizagem da leitura e da escrita. Tais habilidades são desenvolvidas pelo aluno de forma simultânea e não existe hierarquia entre elas.

**PROVINHA BRASIL**  
**Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização e do Letramento Inicial**

<b>1º EIXO</b>	<b>Apropriação do Sistema de Escrita: habilidades relacionadas à identificação e ao reconhecimento de princípios do sistema de escrita.</b>
Habilidade (descriptor)	Detalhamento da habilidade (descriptor)
D1: Reconhecer letras	Habilidades relacionadas à capacidade de diferenciar letras de outros sinais gráficos, identificar pelo nome as letras do alfabeto ou reconhecer os diferentes tipos de grafia das letras.
D2: Reconhecer sílabas.	Identificar o número de sílabas que formam uma palavra por contagem ou comparação das sílabas de palavras dadas por imagens.
D3: Estabelecer relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas.	Identificar em palavras a representação de unidades sonoras como: <ul style="list-style-type: none"> <li>• vogais nasalizadas;</li> <li>• letras que possuem correspondência sonora única (ex.: p, b, t, d, f);</li> <li>• letras com mais de uma correspondência sonora (ex.: “c” e “g”);</li> <li>• sílabas.</li> </ul>
<b>2º EIXO</b>	<b>LEITURA</b>
Habilidade (descriptor)	Detalhamento da habilidade (descriptor)
D4: Ler palavras.	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.
D5: Ler frases.	Localizar informações em enunciados curtos e de sentido completo, sem que isso seja possível a partir da estratégia de identificação de uma única palavra que liga o gabarito à frase.
D6: Localizar informação explícita em textos.	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.
D7: Reconhecer assunto de um texto.	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.
D8: Identificar a finalidade do texto.	Antecipar a finalidade do texto com base no suporte ou nas características gráficas do gênero, ou ainda, em um nível mais complexo, identificar a finalidade, apoiando-se apenas na leitura individual do texto.
D9: Estabelecer relação entre partes do texto.	Identificar repetições e substituições que contribuem para a coerência e a coesão textual.
D10: Inferir informação.	Inferir informação.

As questões que comporão o teste, a cada ano, são previamente aplicadas a diferentes grupos de crianças de todo o País, o que é denominado “pré-teste”. As respostas obtidas são analisadas conforme critérios estatísticos e pedagógicos e identifica-se, assim, quais as habilidades as questões efetivamente medem, o nível de dificuldade das mesmas e a adequação dos enunciados e ilustrações, entre outros aspectos. Dessa forma, a avaliação é consolidada antes de sua publicação.

Os documentos da Provinha Brasil apresentam um referencial de cinco níveis segundo os quais os alunos são classificados de acordo com o desempenho no teste. Tais níveis foram organizados com base nas habilidades que os alunos dominam, necessitam adquirir ou precisam consolidar. Tais níveis são atribuídos com base na quantidade de acertos em cada um dos testes, da seguinte forma:

<b>Nível 1</b>	
<b>Teste 1 (até 4 acertos)</b>	<b>Teste 2 (até 4 acertos)</b>
<p>Nesse nível, encontram-se alunos que estão em um estágio muito inicial em relação à aprendizagem da escrita. Estão começando a se apropriar das habilidades referentes ao domínio das regras que orientam o uso do sistema alfabético para ler e escrever. Sabem, por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ identificar o valor sonoro das partes iniciais e/ou finais de palavras (algumas letras ou sílabas) para “adivinhar” e “ler” o restante da palavra;</li> <li>✓ reconhecer algumas letras do alfabeto e iniciar a distinção das letras de desenhos e outros sinais gráficos.</li> </ul>	

<b>Nível 2</b>	
<b>Teste 1 (de 05 a 09 acertos)</b>	<b>Teste 2 (de 7 a 10 acertos)</b>
<p>Os alunos que se encontram nesse nível, além de já terem consolidado as habilidades do nível anterior, referentes ao conhecimento e ao uso do sistema de escrita, já associam adequadamente letras e sons. Embora ainda apresentem algumas dificuldades na leitura de palavras com ortografia mais complexa, são capazes de ler, por exemplo, panela, cama, aranha, cenoura, capa, cachorro, entre outras. Nesse nível, portanto, começam a ser capazes de ler palavras com vários tipos de estrutura silábica. Eles demonstram habilidades de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ estabelecer relação entre letras (grafemas) e sons (fonemas);</li> <li>✓ ler palavras compostas por sílabas formadas por consoante e vogal (sílabas canônicas);</li> <li>✓ ler algumas palavras compostas por sílabas formadas por consoante/vogal/consoante ou por consoante/consoante/vogal (sílabas não canônicas);</li> <li>✓ identificar palavras como unidades gráficas num texto.</li> </ul>	

<b>Nível 3</b>	
<b>Teste 1 (de 10 a 15 acertos)</b>	<b>Teste 2 (de 11 a 15 acertos)</b>
<p>Nesse nível, os alunos demonstram que consolidaram a capacidade de ler palavras de diferentes tamanhos e padrões silábicos, conseguem ler frases com sintaxe simples (sujeito + verbo + objeto) e utilizam algumas estratégias que permitem ler textos de curta extensão. As capacidades reveladas nesse nível são:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ identificar uma mesma palavra escrita com vários tipos de letras;</li> <li>✓ ler palavras compostas por sílabas canônicas e não canônicas;</li> <li>✓ localizar informações, por meio da leitura silenciosa, em uma frase ou em textos de aproximadamente cinco linhas;</li> <li>✓ identificar o número de sílabas de palavras;</li> <li>✓ identificar finalidade de gêneros (convite, anúncio publicitário), apoiando-se em suas características gráficas, como imagens, e em seu modo de apresentação.</li> </ul>	

<b>Nível 4</b>	
<b>Teste 1 (de 16 a 18 acertos)</b>	<b>Teste 2 (de 16 a 19 acertos)</b>
<p>Nesse nível, os alunos leem textos de aproximadamente oito a dez linhas, na ordem direta (início, meio e fim), de estrutura sintática simples (sujeito + verbo + objeto) e de vocabulário explorado comumente na escola. Nesses textos, são capazes de localizar informação, realizar algumas inferências e compreender qual é o seu assunto.</p> <p>São exemplos de habilidades demonstradas pelos alunos desse nível:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ localizar informação em frases de padrão sintático simples (sujeito + verbo + objeto) e em período composto em ordem direta;</li> <li>✓ identificar o gênero (anedotas, bilhete);</li> <li>✓ identificar a finalidade de textos de gêneros diversos, como bilhete, sumário, convite, cartazes, livro de receita;</li> <li>✓ antecipar o assunto de um texto a partir de título, subtítulo e imagem;</li> <li>✓ identificar elementos que compõem a narrativa, como tempo, espaço e personagem.</li> </ul>	

<b>Nível 5</b>	
<b>Teste 1 (de 19 a 20 acertos)</b>	<b>Teste 2 (20 acertos)</b>
Nesse nível, os alunos demonstram ter alcançado o domínio do sistema de escrita e a compreensão do princípio alfabético, apresentando um excelente desempenho, tendo em vista as habilidades que definem o aluno como alfabetizado e considerando as que são desejáveis para o fim do segundo ano de escolarização. Assim, as crianças que atingiram esse nível já avançaram expressivamente no processo de alfabetização e letramento inicial.	

### **3.5 Perspectivas**

Em 19 de março de 2012, o atual Ministro da Educação, Aloísio Mercadante, anunciou que, em 2013 a sistemática da Provinha Brasil será alterada. Segundo informações veiculadas na mídia, a nova Provinha Brasil será ponto central no programa Alfabetização na Idade Certa, já implementado no Ceará e que inspira a sua implementação em todo o País. A nova proposta ressalta a pretensão de que o exame seja realizado, de forma obrigatória, por todos os alunos na faixa etária dos 7 a 8 anos de idade.

Um exame semelhante à proposta da “nova Provinha Brasil” foi aplicado em 2011 pelos responsáveis pelo movimento Todos Pela Educação. O exame, denominado ABC (Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização) foi aplicado a seis mil alunos que concluíram o 3º ano do ensino fundamental em 250 escolas públicas e particulares localizadas nas capitais e no DF. Nessa avaliação a alfabetização foi entendida como um processo mais amplo compreendendo, inclusive, conteúdos de Matemática:

Em Matemática, apenas 32,6% dos alunos de escolas públicas alcançaram o resultado esperado, enquanto 74,3% atingiram os objetivos desejados na rede privada. A diferença se repete em Português, que teve provas de interpretação de texto e uma redação. Em Leitura, 79% dos estudantes de escolas particulares aprenderam o que era esperado, enquanto 48,6% tiveram o desempenho ideal na rede pública. Na escrita, 82,4% das crianças que estudam em escolas particulares estão no nível desejado; já nas públicas, 43,9% alcançaram o mesmo resultado. (ÚLTIMO SEGUNDO, 2011, p. 1)

### 3.6 Análise

É indiscutível a relevância de se ter um instrumento que avalie a qualidade da alfabetização das crianças no Brasil. A criação da Provinha Brasil foi, sem dúvidas, um importante avanço que pode contribuir para a produção de resultados mais favoráveis ao Brasil no que diz respeito à alfabetização, propriamente dita, e à escolarização em geral da população.

Os resultados encaminham para a constatação de que a Avaliação da Alfabetização Provinha Brasil vem se tornando importante ferramenta da ação pedagógica no âmbito das escolas públicas, justamente pela “relevância como um dos indutores da chamada qualidade da educação” (ESTEBAN, 2009, p. 48), nomeadamente, pelo controle que favorece à gestão e ao trabalho do professor. (SCHNEIDER, 2011, p. 3)

Percebe-se, no entanto, que esse instrumento de avaliação está em processo de aperfeiçoamento desde a sua implantação, tendo em vista as inúmeras alterações que ocorrem na prova a cada edição e que compreendem desde a alteração do tipo de questões, à sua quantidade e às habilidades que são testadas em cada uma delas.

Apesar de as informações que acompanham o próprio teste ressaltarem que a Matriz de Referência do instrumento não deve ser utilizada para compor, de forma reducionista, o currículo dos alunos, não é o que acontece nas escolas. A tendência observada é a de que o professor passe a trabalhar com seus alunos, de forma mais incisiva, os aspectos que são e podem ser cobrados nas avaliações, conforme demonstra Schneider (2011, p. 9):

Os professores concordam que a Avaliação influencia o trabalho pedagógico da escola promovendo mudanças na prática docente e na gestão. As mudanças concentram-se especialmente no planejamento de conteúdos, no empenho para lograr melhores resultados em avaliações futuras e na organização didática do professor, em sala de aula. Segundo dados obtidos, desde que começou a ser aplicada na escola, os professores procuram trabalhar mais específico com o que é cobrado na prova.

Os próprios elaboradores do teste admitem que ele não abranje todas as habilidades que se espera que o aluno desenvolva durante o processo de alfabetização. Não são avaliadas



habilidades no que diz respeito à escrita é à oralidade do aluno que são, indiscutivelmente, habilidades indissociáveis às demais. O processo de alfabetização é uno e a sua fragmentação para análise e aferição do aprendizado compromete a sua própria natureza.

A Provinha Brasil, apesar de suas limitações, consiste em uma valiosa iniciativa do Ministério da Educação e tem condições de contribuir para o aprimoramento da qualidade da educação oferecida aos estudantes no Brasil. Um diagnóstico do processo de alfabetização pode evitar outras decorrências nos anos que seguem à escolarização do aluno no Ensino Fundamental e Médio.

Um dos pontos fortes da avaliação é prestar-se a ser um subsídio para o planejamento do ensino, de modo a possibilitar a compreensão e realizar o atendimento das reais necessidades dos alunos – identificação que será possível através dos resultados obtidos no teste. Ao responsabilizar o próprio professor pela aplicação e correção do teste, permite que a avaliação se configure, de fato, como parte do processo, não criando expectativas negativas nos educandos.

Outro ponto forte da Provinha Brasil é a sua relação com o incentivo à formação continuada dos professores, pois promove a reflexão em torno da prática pedagógica e instiga os educadores a discutirem o próprio instrumento utilizado para a avaliação de forma a aperfeiçoarem tanto o currículo, quanto suas práticas em sala de aula.

Em se tratando da formação dos professores, de que forma estes vêm sendo avaliados pelo sistema? Será que reúnem eles as condições necessárias para que sejam bons alfabetizadores? Como mensurar qual é a parcela do resultado, negativa ou positiva, que se relaciona estritamente com o exercício profissional do docente, que lhe diz respeito, que é de sua responsabilidade?

Bortoni-Ricardo et al (2010, p.19), fazendo alusão à Matriz de Referência da Provinha Brasil, apresenta uma Matriz de Referência para a Formação e o Trabalho do Professor como Agente de Letramento, onde são elencados os seguintes itens:

***Matriz de habilidades e conhecimentos para avaliação do professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 1º ao 5º ano (Conhecimentos Específicos: Alfabetização e Letramento).***

1. *Desenvolver recursos para facilitar a integração entre os conhecimentos de língua oral que os alunos trazem consigo para a escola e as competências de leitura, escrita e oralidade que vão adquirir ou aprender;*
2. *Atentar para a transição dos modos de falar para os modos de escrever e ler;*
3. *Avaliar as capacidades relacionadas à alfabetização, incluindo a avaliação diagnóstica;*
4. *Construir matrizes de referências que definam conhecimentos e competências voltados para estratégias de avaliação;*
5. *Reconhecer atividades pedagógicas com a língua materna que contribuem para o desenvolvimento linguístico, afetivo e social do aluno;*
6. *Organizar o tempo pedagógico e o planejamento do ensino;*
7. *Elaborar jogos de brincadeiras adequados ao ensino e aprendizagem da língua portuguesa;*
8. *Identificar as qualidades de um bom livro didático para o trabalho com a língua portuguesa levando em conta a série escolar em que atua;*
9. *Refletir sobre as convenções da língua escrita, inclusive pontuação;*
10. *Relacionar as dificuldades de hipossegmentação e de hipersegmentação das palavras pelos alunos aos padrões acentuais dos vocábulos fonológicos e grupos de força;*
11. *Organizar o uso da biblioteca escolar e das salas de leitura;*
12. *Identificar, em episódios de trabalho pedagógico de alfabetização em sala de aula, o método ou os métodos de alfabetização subjacentes àquela prática;*
13. *Reconhecer as diferenças entre ser alfabetizado e ser letrado;*
14. *Relacionar o conceito de alfabetização ao de tecnologia da escrita;*
15. *Identificar exercícios de alfabetização voltados para o desenvolvimento da consciência fonológica;*
16. *Reconhecer a ênfase no princípio alfabético em atividades de alfabetização;*
17. *Identificar procedimentos lúdicos preparatórios para a alfabetização na Educação Infantil;*

18. *Identificar a função da fala egocêntrica no processo de desenvolvimento e aprendizado das crianças da Educação Infantil;*
19. *Reconhecer ocorrências de processos cognitivos de percepção, atenção, memória, linguagem e pensamento em episódios de sala de aula;*
20. *Identificar, na produção escrita de crianças, as hipóteses heurísticas que elas desenvolveram;*
21. *Identificar, em fragmentos interacionais do trabalho pedagógico episódios de construção de andaime;*
22. *Identificar em atividades de alfabetização exercícios voltados para a correspondência entre letra, som inicial e figura;*
23. *Relacionar a alofonia das vogais médias /e/ e /o/ ao padrão acentual dos vocábulos fonológicos e grupos de força;*
24. *Identificar em atividades de alfabetização exercícios voltados para a identificação da sílaba tônica no vocábulo mórfico e no vocábulo fonológico;*
25. *Identificar atividades de alfabetização elaboradas para o desenvolvimento das seguintes habilidades nos educando, avaliadas na Provinha Brasil (Inep/MEC):*
  - 25.1 *Diferenciar letras e outros sinais gráficos;*
  - 25.2 *Identificar as letras do alfabeto;*
  - 25.3 *Identificar diferentes tipos de letras;*
  - 25.4 *Identificar o número de sílabas em palavras;*
  - 25.5 *Identificar vogais e ditongos nasais e nasalizados;*
  - 25.6 *Relacionar convenções na grafia de ditongos nasais ao padrão acentual da palavra; particularmente no caso do ditongo /ãw/;*
  - 25.7 *Identificar fonemas consonânticos e vocálicos que têm duas ou mais representações gráficas;*
  - 25.8 *Identificar letras que representam mais de um fonema;*
  - 25.9 *Ler palavras;*
  - 25.10 *Ler frases;*
  - 25.11 *Localizar informações explícitas em textos simples;*
  - 25.12 *Reconhecer o assunto do texto;*
  - 25.13 *Reconhecer a finalidade do texto;*
  - 25.14 *Identificar textos de circulação social;*
  - 25.15 *Realizar inferências de pouca complexidade;*

26. *Identificar os problemas no trabalho com a leitura e a escrita que resultam nos dois gargalos em que ocorre o maior número de repetências no fim da primeira série e na quinta série;*
27. *Associar o grau de formalidade linguística de diferentes práticas sociais ao contexto de uso;*
28. *Associar as escolhas estilísticas do falante às expectativas do ouvinte, considerando ainda o assunto e o espaço social da interação;*
29. *Reconhecer os gêneros textuais: sua historicidade e intenções comunicativas;*
30. *Desenvolver o trabalho pedagógico adequado aos tipos textuais, gêneros de textos e demandas sociais.*
31. *Programar o trabalho pedagógico com textos didáticos e paradidáticos das diferentes disciplinas;*
32. *Programar o trabalho pedagógico em uma perspectiva multidisciplinar;*
33. *Elaborar estratégias pedagógicas para o trabalho com a variação linguística: regional, social e funcional;*
34. *Valorizar o trabalho com as unidades linguísticas sempre contextualizadas;*
35. *Identificar atividades de leitura e escrita elaboradas para o desenvolvimento das seguintes habilidades nos educandos, avaliadas na Prova Brasil:*
  - 35.1 *Localizar informações explícitas no texto;*
  - 35.2 *Inferir o sentido de uma palavra ou expressão;*
  - 35.3 *Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão;*
  - 35.4 *Identificar efeito de ironia ou humor em textos variados;*
  - 35.5 *Identificar o tema de um texto;*
  - 35.6 *Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros;*
  - 35.7 *Estabelecer relação de causa e consequência entre partes de um texto, identificando repetições e substituições que contribuem para a continuidade temática;*
  - 35.8 *Trabalhar o conhecimento vocabular dos alunos, considerando, para cada palavra, uma rede de itens integrados entre si por um grande número de vínculos associativos (de polissemia, de campo semântico, de sinonímia, antonímia, de paronímia etc.);*

- 35.9 *Trabalhar a apresentação de novos itens lexicais ao aluno, situando-os sempre em uma chave contextual;*
36. *Organizar a progressão na dificuldade de textos postulando critérios claros de seleção do material;*
37. *Desenvolver diagnósticos das capacidades e maturidade dos alunos leitores;*
38. *Selecionar os textos literários para o trabalho de sala de aula e para a leitura individual dos alunos, considerando as especificidades dos textos e dos gêneros literários;*
39. *Desenvolver atividades epilinguísticas e metalinguísticas que favoreçam a reflexão sobre a língua;*
40. *Identificar os recursos linguísticos necessários à implementação de tarefas comunicativas orais e escritas variadas;*
41. *Identificar os conhecimentos de mundo ou enciclopédicos de que os educandos dispõem para dialogar com os textos que lhe são apresentados;*
42. *Reconhecer os princípios éticos do uso da língua;*
43. *Combater preconceitos sociais associados aos usos linguísticos;*
44. *Desenvolver estratégias facilitadoras da linguagem oral dos alunos;*
45. *Explicitar aos alunos recursos de monitoração estilística;*
46. *Estar apto a fazer mediações que facilitem o uso da língua portuguesa pelos educandos nas modalidades oral e escrita;*
47. *Organizar sequências didáticas considerando o conteúdo programático da disciplina nas sucessivas séries escolares;*
48. *Planejar as atividades diárias;*
49. *Organizar momentos de leitura livre e leitura em voz alta;*
50. *Desenvolver estratégias de mediação durante a leitura, explorando as pistas linguísticas fornecidas pelo texto;*
51. *Incentivar o trabalho colaborativo de leitura e escrita entre pares;*
52. *Desenvolver estratégias facilitadoras da revisão e refacção dos textos pelos alunos, individualmente, em duplas e coletivamente;*
53. *Criar estratégias para a recepção e a produção de textos literários, considerando a maturidade, os antecedentes socioculturais e os interesses dos alunos;*
54. *Desenvolver atividades voltadas para o tratamento de regras variáveis no repertórios dos alunos identificando as mais frequentes, no grupo e individualmente;*

55. *Distinguir, entre as regras variáveis no repertório dos alunos, as que têm caráter regional das que têm caráter idiossincrático;*
56. *Desenvolver estratégias para trabalhar as seguintes regras variáveis que têm consequências na coesão textual:*
- 56.1 *Mecanismos de coesão frásica da língua oral e da língua escrita (topicalização do sujeito; verbos haver e fazer impessoais; regras variáveis de regência verbal e de concordância nominal e verbal; regras variáveis de interrogação e do uso de relativas);*
- 56.2 *Mecanismos de coesão temporal e referencial (simplificação da flexão modo-temporal; variação na morfologia verbal; neutralização dos pronomes, sujeitos e objetos; apagamento do pronome objeto; supressão dos clíticos; formas variantes do pronome de primeira pessoa do plural; construção de cadeias anafóricas);*
57. *Trabalhar ações pedagógicas com o tema história de vida.*

Toda e qualquer avaliação é negativa quando o foco está na classificação e segregação daqueles que possuem um menor rendimento. O próprio ato de avaliar através de um teste igual para todos já pressupõe uma concepção educativa que não considera a singularidade do aluno. Para corresponder às expectativas do sistema, tanto as instituições quanto os professores tendem a direcionar suas práticas com vistas apenas a um bom desempenho nos instrumentos avaliativos, reduzindo assim a amplitude do processo de ensino-aprendizagem.

Há que se dizer que a *Provinha Brasil*, assim como outras avaliações educacionais no Brasil, ignora a diversidade existente no próprio território nacional, diversidade essa de ordem econômica, social e até mesmo cultural, quando propõe que alunos na faixa etária de 6 a 8 anos, residentes nas mais diversas localidades, que têm acesso ao conhecimento de forma ampla ou precária, se posicionem da mesma forma diante de textos e outros elementos.

Assim, não sendo o convite de aniversário uma prática social da comunidade, estaria este gênero textual presente na ação pedagógica? Voltamos, assim, às perguntas de Bourdieu: quem pode falar? A quem? Como? Ou, ainda, o que é silenciado? O que é tornado visível? Como está visível? Poderíamos, enfim, considerar que o uso de determinados gêneros textuais na *Provinha Brasil* poderia ser contestado, uma vez que, colocam as crianças pobres em desvantagem.

Tais crianças poderiam não ter qualquer dificuldade de identificação de gêneros textuais se tais gêneros fizessem parte de suas práticas sociais e escolares. (MELLO, 2009, p. 14-15)

Uma avaliação formulada à distância do sujeito que será avaliado, desarticulada do cotidiano escolar, sem considerar suas peculiaridades, diferentes contextos sociais e culturas, faz desaparecer a dimensão sócio-histórica das dinâmicas escolares. Há, assim, um distanciamento entre os resultados obtidos e os sujeitos que os produzem.

Esteban (2009, p. 3) ressalta a importância de se retomar a discussão em torno do que é denominado “Pedagogia do Exame”, num momento em que as avaliações de larga escala voltam a ocupar um espaço significativo no cenário educacional brasileiro:

Fica claro que diante da manutenção do fracasso escolar, expressão da exclusão das crianças das classes populares do direito ao saber socialmente valorizado e veiculado pela escola, não se atua sobre o conjunto de relações implicadas na dinâmica fracasso/sucesso escolar, nem mesmo no restrito campo das habilidades e competências escolares. Opta-se por manter a inversão que faz dos problemas metodológicos problemas de rendimento, recorrendo-se à antiga fórmula: para maior qualidade, mais exame.

Não bastasse ressaltar as diferenças regionais, evidenciando contextos onde o rendimento está aquém do restante do País, avaliações como a Provinha Brasil, que classifica os avaliados em níveis, evidenciam, dentro da própria sala de aula, a separação entre os mais e os menos qualificados, colaborando com a inevitável segregação, comparação e consequentemente desmotivação daqueles que não apresentam os resultados esperados.

O resultado do exame oferece informações que levam à distinção entre os que realizam o percurso de aprendizagem compatível com a norma estabelecida e aqueles que não atingem os níveis esperados para o segundo ano de escolarização. O que pode ser facilmente traduzido como os que “aprendem” e os que “não aprendem”, ou pelo menos não o fazem satisfatoriamente. (STEBAN, 2009, p. 5)

Ao posicionar o professor como mero aplicador e corretor da avaliação, o instrumento Provinha Brasil também reduz o papel do docente, impossibilitando a sua participação ativa na avaliação dos alunos, na elaboração dos instrumentos e na sua reelaboração. Pode, dessa forma, gerar um sentimento de desinteresse pelo objeto, um fazer apenas por obrigação, comprometendo assim os resultados obtidos e seus objetivos.



## Considerações finais

Todo instrumento de avaliação em larga escala tem seus limites. Em se tratando de aprendizado e de um processo complexo como o de alfabetização, esses limites parecem ser ainda mais observáveis.

É importante ressaltar que, mais que avaliar o aluno, é preciso oferecer-lhe condições para um bom rendimento. A avaliação, enquanto parte imprescindível ao processo, deve ser contínua e não pontual, considerar as especificidades do contexto e do aluno, além de servir como instrumento para a reelaboração da prática pedagógica em sala de aula.

A formação do professor é uma questão de fundamental importância e deve ser pensada também de forma contínua, como a avaliação. O docente precisa ter condições de ser um professor-pesquisador, um profissional que busque o aperfeiçoamento constante, que seja crítico de sua própria atuação, que compartilhe seus saberes com outros profissionais e que encare o desafio de ser um professor alfabetizador com responsabilidade e segurança de que a sua atuação condiz com os objetivos que se almeja alcançar.

Dessa forma, enaltece-se a iniciativa de se realizar uma avaliação específica da alfabetização no Brasil, mas ressalta-se a importância de que essa avaliação não se torne o centro da ação educativa, reduzindo-a a uma escala de níveis e números que não contribuem para a formação do aluno de forma integral.

A Provinha Brasil deve ser objeto de constantes melhorias e seu aperfeiçoamento necessita ser pensado por todos os envolvidos no processo. Especialistas, educadores, políticos e outros participantes devem dialogar de forma a contribuir para a melhoria dessa e de outras políticas públicas voltadas para a alfabetização, em específico, e para a educação brasileira como um todo.

## **Perspectivas profissionais**

Ao concluir minha graduação, pretendo ingressar em uma escola para exercer a atividade docente, sendo esta preferencialmente uma escola da rede pública do Distrito Federal, pois já considero ter alguma experiência no meio particular de ensino, devido à minha vivência nos negócios da família citados no memorial desse trabalho.

Durante o curso, no 4º semestre de Pedagogia, tive a felicidade de ser aprovada em 13º lugar no concurso para professores da rede pública do DF. Aguardo, portanto, ansiosa, a possibilidade de prestar novo concurso, desta vez com o diploma requerido em mãos, sendo portanto, apta a assumir as funções quando chamada. Também me atraem outros concursos públicos que recrutam Pedagogos para o exercício profissional de caráter administrativo.

Pretendo ainda retornar à Unb, se assim for possível, para cursar mestrado e, quem sabe, doutorado. Minha área de interesse é Alfabetização e Letramento, Linguística e afins, mas estou disposta a conhecer outras áreas de pesquisa e ampliar a minha visão sobre o processo educativo.

Despeço-me desta Universidade no próximo semestre (2º/2012) feliz por ter concluído mais uma etapa da minha vida acadêmica, talvez a mais importante de todas.

## Anexo I

### RESULTADOS DA PROVINTHA BRASIL - 2008/2011

Relação das Escolas da REME que realizaram a Provinha Brasil 2008/2011, Língua Portuguesa, com os respectivos Níveis do Desempenho.

Cod	Escolas	2008		2009		2010		2011	
		1º teste	2º teste	1º teste	2º teste	1º teste	2º teste	1º teste	2º teste
40	ESCOLA MUNICIPAL PROF. ADAIR DE OLIVEIRA	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 1	NÍVEL 3
60	ESCOLA MUNICIPAL PROF. ALCÍDIO PIMENTEL	NÍVEL 3	NÍVEL 6	NÍVEL 1	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 1	NÍVEL 3
80	ESCOLA MUNICIPAL CEL. ANTONINO	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 1	NÍVEL 3	NÍVEL 6	NÍVEL 4	NÍVEL 3
70	ESCOLA MUNICIPAL ANTONIO JOSÉ PANIAGO	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 4	NÍVEL 3
80	ESCOLA MUNICIPAL PROF. ARLINDO LIMA	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 6	NÍVEL 4	NÍVEL 3
100	ESCOLA MUNICIPAL PROF. BRÍGIDA FERRAZ FÓSS	NÍVEL 2	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 4	NÍVEL 3
110	ESCOLA MUNICIPAL PROF.ª. DANDA NUNES	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 5	NÍVEL 4	NÍVEL 4
120	ESCOLA MUNICIPAL DOMINGOS GONÇALVES GOMES	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 5	NÍVEL 4	NÍVEL 3
130	GOV. HARRY AMORIM COSTA	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4
140	ESCOLA MUNICIPAL PROF. ELIZABEL MARIA GOMES S/ALLES	NÍVEL 2	NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 1	NÍVEL 3
150	ESCOLA MUNICIPAL PROF.ª. EULÁLIA NETO LESSA	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4
160	ESCOLA MUNICIPAL PROF. FLORA GUIMARÃES ROSA FIRES	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 3
170	ESCOLA MUNICIPAL FREDERICO SOARES	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 4	NÍVEL 3
180	ESCOLA MUNICIPAL GERALDO CASTELO	NÍVEL 3	NÍVEL 6	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 5	NÍVEL 1	NÍVEL 3
190	ESCOLA MUNICIPAL PE. HEITOR CASTOLDI	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 3

200	ESCOLA MUNICIPAL IMACULADA CONCEIÇÃO	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
210	ESCOLA MUNICIPAL PROF. IRACEMA DE SOUZA MENDONÇA	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
220	ESCOLA MUNICIPAL JOÃO EVANGELISTA VIEIRA DE ALMEIDA	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
240	ESCOLA MUNICIPAL PE. JOSÉ DE ANCHIETA	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
250	JOSÉ DORILÃO DE PINA	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
260	ESCOLA MUNICIPAL JOÃO NEPOMUCENO	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 2	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
261	ESCOLA MUNICIPAL ISAURO BENTO NOGUEIRA	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
262	ESCOLA MUNICIPAL ORLANDINA OLIVEIRA LIMA	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
263	ESCOLA MUNICIPAL DARTHESEY NOVAES CAMINHA	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 5
264	ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ DU PAI RUCINIU	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 5
265	ESCOLA MUNICIPAL AGRICOLA GOV. ARNALDO ESTEVÃO DE FIGUEIREDO	NÍVEL 2	NÍVEL 5	NÍVEL 2	NÍVEL 5	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
266	ESCOLA MUNICIPAL OITO DE DEZEMBRO	NÍVEL 5	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
267	ESCOLA MUNICIPAL BARÃO DO RIO BRANCO	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 5
268	ESCOLA MUNICIPAL LEONEGILDO DE MELO	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4
270	ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ RODRIGUES DENITGA	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
280	ESCOLA MUNICIPAL PE. JOSÉ VALENTIM	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
290	ESCOLA MUNICIPAL KAMÉ ADANIA	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
300	ESCOLA MUNICIPAL PROF. LICURGO DE OLIVEIRA BASTOS	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 2	NÍVEL 5	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
310	ESCOLA MUNICIPAL PREF. MANOEL INÁCIO DE SOUZA	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
320	PROF. MARIA LÚCIA PASSARELLI	NÍVEL 3	NÍVEL 6	NÍVEL 2	NÍVEL 6	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
330	PROF. MARIA TEREZA RODRIGUES	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
340	ESCOLA MUNICIPAL PROFª MARINA COUTO FORTES	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4
350	ESCOLA MUNICIPAL PROF. MÚCIO TEIXEIRA JR.	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
360	ESCOLA MUNICIPAL PROF. NAGIB RASLAN	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
370	ESCOLA MUNICIPAL PROF. NELSON DE SOUZA FINHEIRO	NÍVEL 2	-	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
380	ESCOLA MUNICIPAL PROFª OLIVA ENCISO	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
390	ESCOLA MUNICIPAL PROF. PLÍNIO MENDES DOS SANTOS - PÓLO	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	-	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5

400	ESCOLA MUNICIPAL SANTOS DUMONT	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
410	ESCOLA MUNICIPAL CEL. SEBASTIÃO LIMA	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
420	ESCOLA MUNICIPAL DR. IERILIANO MEIRELLES	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
430	ESCOLA MUNICIPAL PROF. VIRGÍLIO ALVES DE CAMPOS	NÍVEL 2	NÍVEL 5	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4
460	ESCOLA MUNICIPAL PROF. ALDO DE QUEIROZ	NÍVEL 1	NÍVEL 6	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
480	PROF. FRINESTO GARCIA DE ARAÚJO	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
470	ESCOLA MUNICIPAL ABEL FREIRE DE ARAGÃO	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
490	ESCOLA MUNICIPAL ETALÍVIO PEREIRA MARTINS	NÍVEL 2	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 5
500	PROF. ANTONIO LOPES LINS	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 5
520	ESCOLA MUNICIPAL PROF. JOÃO CÂNDIDO DE SOUZA	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 2	-	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
530	ESCOLA MUNICIPAL PROF. LENIRA DE SENA NACHIP	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
540	ESCOLA MUNICIPAL JOÃO DE PAULA RICCIRO	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 6
550	ESCOLA MUNICIPAL PROF. HERCULES MAYMONIE	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4
560	EM CARLOS VILHALVA CRISTALDO	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
570	ESCOLA MUNICIPAL PROF. GONCALINA FAJSTINA DE OLIVEIRA	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4
580	ESCOLA MUNICIPAL DR. EDUARDO OLÍMPIO MACHADO	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
590	ESCOLA MUNICIPAL PROF. LEIRE PIMENTEL DE CARVALHO CORRÊA	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
600	ESCOLA MUNICIPAL MAJOR AVIADOR Y-JUCA PIRAMA DE ALMEIDA	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
610	ESCOLA MUNICIPAL IRMÃ EDITH COELHO NETTO	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
620	ESCOLA MUNICIPAL MESTRO JOÃO CORRÊA RICCIRO	NÍVEL 1	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
630	ESCOLA MUNICIPAL PROF. IUI7 CAVALIION	NÍVEL 2	NÍVEL 5	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
640	ESCOLA MUNICIPAL VALDETE ROSA DA SILVA	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
650	PROF. WILSON TAVEIRA ROSALINO	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
660	PROF. LUIS ANTONIO DE SÁ CARVALHO	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
670	ESCOLA MUNICIPAL IRMÃ IRMA ZORZI	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
680	ESCOLA MUNICIPAL KAP-ABELLA ABRAÃO.	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
690	ESCOLA MUNICIPAL ELFÍDIO REIS	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 6
700	ESCOLA MUNICIPAL PE. TOMAZ GHIRARDELLI	NÍVEL 2	NÍVEL	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
710	ESCOLA MUNICIPAL PROF. CNFIDARAMOS	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
720	ESCOLA MUNICIPAL PROF. VANDERLEI ROSA DE OLIVEIRA	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
730	ESCOLA MUNICIPAL NAZIRA ANACHE	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
740	DESEMBARGADOR CARLOS GARCIA DE QUEIROZ	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4

750	ESCOLA MUNICIPAL PROF. FAUZE SCAFF GATTAS3 FILHO	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4
760	ESCOLA MUNICIPAL PROF. IONE CATARINA GIANOTTI IGYDIO	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 5
770	ESCOLA MUNICIPAL SULIVAN SILVESTRE OLIVEIRA TUMUNE KALIVONO (CRANÇADO FUTURO)	NÍVEL 1	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 4
780	ESCOLA MUNICIPAL NAIGEN JUNGHE SAAL	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
780	ESCOLA MUNICIPAL CONSULCEA MARGARIDA MAINGUOD TRAD	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 6
800	ESCOLA MUNICIPAL DR. FINO BARROSA MARTINS	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
810	ESCOLA MUNICIPAL ELIZIO RAMIREZ VIEIRA	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
820	ESCOLA MUNICIPAL PROF. IRENE SZUKALA	NÍVEL 2	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
830	ESCOLA MUNICIPAL PROF. ARLENE MARGUES ALMEIDA	NÍVEL 2	NÍVEL 5	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
838	ESCOLA MUNICIPAL GONÇALVES MARTINS - EXT. CERRA PORÁ	-	-	-	-	-	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
840	ESCOLA MUNICIPAL PROFESSOR JOSÉ DE SOUZA	NÍVEL 4	NÍVEL 5	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
850	ESCOLA MUNICIPAL NERONE MAIOLINO	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4
860	ESCOLA MUNICIPAL ARASSUAY GOMES DE CASTRO	NÍVEL 4	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 5	NÍVEL 4	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 5
370	ESCOLA MUNICIPAL ANA LÚCIA	-	-	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 4	NÍVEL 5	NÍVEL 3	NÍVEL 5
380	ESCOLA MUNICIPAL IRACEMA VICENTE	-	-	NÍVEL 2	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
380	ESCOLA MUNICIPAL SENADOR RACHID SALDANHA DERZI	-	-	-	-	-	NÍVEL 4	NÍVEL 2	NÍVEL 5
300	ESCOLA MUNICIPAL JOSÉ MAURO MESSIAS DA SILVA	-	-	-	-	-	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
388	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL GONÇALVES MARTINS - PÓLO	-	-	-	-	-	NÍVEL 4	NÍVEL 3	NÍVEL 5
978	ESCOLA MUNICIPAL MANOEL GONÇALVES MARTINS - EXT. CHACARA ARAPONGAS	-	-	-	-	-	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 5

Fonte: Divisão de Avaliação – Relatório de resultados da Provinha Brasil 2011.

## Referências bibliográficas

AGÊNCIA ALAGOAS. Secretaria de Estado da Comunicação. **Secretaria Estadual de Educação divulga resultados da Provinha Brasil em Alagoas.** Disponível em: <http://www.agenciaalagoas.al.gov.br/noticias/secretaria-estadual-de-educacao-divulga-resultado-da-provinha-brasil-em-alagoas>. Acesso em agosto de 2012.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro; CASTANHEIRA, Salete Flôres. **Formação do professor como agente letrado.** São Paulo: Contexto, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de Abril de 2007.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm). Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. **Compromisso Todos Pela Educação – Passo a Passo.** Disponível em: <http://sceweb.mec.gov.br/termo/action/livreto.pdf>. Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. **Gestão da Educação 2003 – 2010.** Disponível em: <http://gestao2010.mec.gov.br/>. Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da educação. Secretaria de educação básica. **Pro-letramento: Alfabetização e linguagem.** Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEB. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/professor/pro\\_letramento/2009/pro-letramento\\_alfa\\_e\\_linguagem.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/professor/pro_letramento/2009/pro-letramento_alfa_e_linguagem.pdf). Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. **PDE | Prova Brasil. Plano de Desenvolvimento da Educação.** Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil\\_matriz2.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/prova%20brasil_matriz2.pdf). Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. **Prova Brasil e Saeb.** Disponível em: <http://provabrasil.inep.gov.br/prova-brasil-e-saeb>. Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. **Provinha Brasil.** Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/provinha-brasil/provinha-brasil>. Acesso de agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Provinha Brasil. **Kit Teste 1º semestre 2008. Caderno do aluno.** Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/kit/2008/1\\_semestre/caderno\\_aluno\\_1-2008.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/kit/2008/1_semestre/caderno_aluno_1-2008.pdf). Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Provinha Brasil. **Kit Teste 1º semestre 2008. Caderno do professor aplicador.** Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/kit/2008/1\\_semestre/caderno\\_professor\\_1-2008.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/kit/2008/1_semestre/caderno_professor_1-2008.pdf). Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Provinha Brasil. **Kit Teste 1º semestre 2008. Orientações para as secretarias de educação.** Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/kit/2008/1\\_semestre/informe\\_gestor\\_1-2008.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/kit/2008/1_semestre/informe_gestor_1-2008.pdf). Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Provinha Brasil. **Kit Teste 1º semestre 2008. Passo a Passo.** Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/kit/2008/1\\_semestre/passo\\_a\\_passo\\_1-2008.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/kit/2008/1_semestre/passo_a_passo_1-2008.pdf). Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Provinha Brasil. **Kit Teste 1º semestre 2008. Reflexões sobre a prática.** Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/kit/2008/1\\_semestre/reflexoes\\_sobre\\_a\\_pratica%201-2008.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/kit/2008/1_semestre/reflexoes_sobre_a_pratica%201-2008.pdf). Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Provinha Brasil. **Kit Teste 1º semestre 2009.** Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/edicoes-antiores>. Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Provinha Brasil. **Kit Teste 1º semestre 2010.** Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/edicoes-antiores>. Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Provinha Brasil. **Kit Teste 1º semestre 2011. Leitura.** Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/edicoes-antiores>. Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Provinha Brasil. **Kit Teste 2º semestre 2008.** Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/edicoes-antiores>. Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Provinha Brasil. **Kit Teste 2º semestre 2009.** Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/edicoes-antiores>. Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Provinha Brasil. **Kit Teste 2º semestre 2010.** Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/edicoes-antiores>. Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. Provinha Brasil. **Kit Teste 2º semestre 2011. Leitura.** Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/edicoes-antiores>. Acesso em agosto de 2012.

\_\_\_\_\_. **Sinopse das Ações do Ministério da Educação.** Disponível em: [http://gestao2010.mec.gov.br/download/sinopse\\_acoes\\_mec.pdf](http://gestao2010.mec.gov.br/download/sinopse_acoes_mec.pdf). Acesso em agosto de 2012.

CEALE/UFMG. **Especial Provinha Brasil. Letra A – o jornal do alfabetizador.** Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/nomade/midia/docs/158/php4E61c8.pdf>. Acesso em agosto de 2012.

CONFERÊNCIA MUNDIAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. **Declaração mundial sobre educação para todos e Plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, Tailândia: mar. 1990. Disponível em: <http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a-Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos.html>. Acesso em agosto de 2012.

CORRÊA, Jocielle; DORNELLES, Clara. **Letramento, alfabetização e Provinha Brasil: um olhar sobre o objeto do ensino de português em séries iniciais.** Anais do IX Encontro do CELSUL Palhoça, SC, out. 2010, Universidade do Sul de Santa Catarina. Disponível em: <http://www.celsul.org.br/Encontros/09/artigos/Jocielle%20Correa.pdf>. Acesso em agosto de 2012.



COSTA, Diana Tavares. **Provinha Brasil: Análise da avaliação por meio da visão de um grupo de professores da rede pública de educação do Distrito Federal.** 2011. 77p. Disponível em: <http://bdm.bce.unb.br/handle/10483/2278>. Acesso em agosto de 2012.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Provinha Brasil: desempenho escolar e discursos normativos sobre a infância.** Revista de Ciência da Educação, n. 9, maio/agosto de 2009. Disponível em: <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/Revista%209%20PT%20d4.pdf> Acesso em agosto de 2012.

INEP. **Portaria Normativa nº 10, de 24 de abril de 2007.** Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/legislacao/2007/provinha\\_brasil\\_portaria\\_normativa\\_n10\\_24\\_abril\\_2007.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/legislacao/2007/provinha_brasil_portaria_normativa_n10_24_abril_2007.pdf). Acesso em agosto de 2012.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. <http://www.ipm.org.br>. Acesso em agosto de 2012.

MELLO, Darlize Teixeira. **Letramentos contestados: a Provinha Brasil em análise.** Simpósio Internacional de Estudos de Gêneros Textuais, agosto de 2009. Disponível em: [http://www.ucs.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/textos\\_autor/arquivos/letramentos\\_contestados\\_a\\_provinha\\_brasil\\_em\\_analise.pdf](http://www.ucs.br/ucs/tplSiget/extensao/agenda/eventos/vsiget/portugues/anais/textos_autor/arquivos/letramentos_contestados_a_provinha_brasil_em_analise.pdf). Acesso em agosto de 2012.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual. **Avaliação Provinha Brasil: tendências e perspectivas na alfabetização dos anos iniciais.** Educativa, Goiânia, v. 14, n. 2, p-283-295, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/visaoglobal/article/view/1129>. Acesso em agosto de 2012.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2008.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

ÚLTIMO SEGUNDO. 2011. **Exclusão da educação começa nos primeiros anos.** Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/exclusao+da+educacao+comeca+nos+primeiros+anos/n1597175985508.html>. Acesso em agosto de 2012.

ÚLTIMO SEGUNDO. 2011. **Mercadante diz que MEC irá avaliar alfabetização em 2013.** Disponível em: <http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/mercadante-diz-que-mec-ira-avaliar-alfabetizacao-em-2013/n1597700496630.html>. Acesso em agosto de 2012.

UNESCO. **Plano de Metas Compromisso Todos Pela Educação – Guia de Programas.** Disponível em: <http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Brazil/BrazilGuiadosProgramasdoMEC.pdf>. Acesso em agosto de 2012.