



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE**

**PROVINHA BRASIL: UM ESTUDO SOBRE O USO DOS  
RESULTADOS**

**DANIELCE SILVA DE OLIVEIRA CORRÊA**

Brasília, dezembro 2013

**DANIELCE SILVA DE OLIVEIRA CORRÊA**

**PROVINHA BRASIL: UM ESTUDO SOBRE O USO DOS  
RESULTADOS**

Trabalho de Conclusão 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 professora Dra. Gírlene Ribeiro de Jesus.

**Comissão Examinadora:**

Profa. Dra. Gírlene Ribeiro de Jesus (orientadora)  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. Ana Maria de Albuquerque Moreira (examinadora)  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Profa. Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz (examinadora)  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Brasília, dezembro 2013

**DANIELCE SILVA DE OLIVEIRA CORRÊA**

**PROVINHA BRASIL: UM ESTUDO SOBRE O USO DOS  
RESULTADOS**

Trabalho de Conclusão 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 professora Dra. Girlene Ribeiro de Jesus.

**Comissão Examinadora:**

---

Profa. Dra. Girlene Ribeiro de Jesus (orientadora)  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

---

Profa. Dra. Ana Maria de Albuquerque Moreira (examinadora)  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

---

Profa. Dra. Shirleide Pereira da Silva Cruz (examinadora)  
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

**Brasília, dezembro 2013**

Dedico este trabalho ao meu esposo e aos meus filhos, que foram esteio e conforto para mim, tiveram uma importância relevante para minha formação acadêmica e impulsionaram-me para a conclusão deste trabalho.

A vocês a minha eterna gratidão, pela realização de um sonho!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me concedido a graça de passar no vestibular e de ter concluído minha formação acadêmica no curso de Pedagogia.

Ao meu amado esposo, que contribuiu para minha formação, dando-me apoio, paciência e demonstrando companheirismo nos momentos mais difíceis e complicados da minha formação acadêmica e fazendo parte da minha história.

Aos meus filhos amados, que foram meu subterfúgio, amparo e aconchego, nos momentos alegres e tristes da minha trajetória acadêmica, dando-me coragem para suportar todas as dificuldades, eles me impulsionaram a conseguir realizar minha graduação.

Aos meus pais e irmãos, que, mesmo de longe, contribuíram com amor e carinho, incentivando-me a concluir este sonho.

Aos amigos de fé, Jorge e Bete pela ajuda e orientação nesse percurso acadêmico.

Aos amigos da catequese, que entenderam minha ausência me apoiando nesse trajeto acadêmico, não me deixando desanimar e me afastar da catequese.

Às amigas do trabalho, que sempre me encorajaram e ajudaram nos momentos difíceis, durante minha formação acadêmica.

Às minhas amigas Amanda Franco, Ana Prado, Luciane Rocha e Priscila Campos, que foram pessoas que me ajudaram nessa empreitada, choramos e sorrimos juntas.

Aos meus professores, principalmente à professora Sinara Zardo, pelo carinho a mim dedicado, dando-me força e coragem nos momentos finais da graduação.

À minha orientadora, Girlene Ribeiro de Jesus, por ter me orientado neste momento tão importante na minha formação, pela sua atenção e disponibilidade a mim dedicada, para realização deste trabalho de conclusão de curso.

Muito obrigada!

---

CORRÊA, Danielce Silva de Oliveira. **Provinha Brasil: Um estudo sobre o uso dos resultados**. 2013. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação – Universidade de Brasília – UnB, Brasília – DF.

---

## RESUMO

Este trabalho apresenta uma investigação das contribuições da avaliação interna da Provinha Brasil em uma perspectiva sistêmico-processual, feita por uma professora-pesquisadora no contexto escolar da rede de ensino privado do Distrito Federal. A pesquisa se desenvolveu, metodologicamente, a partir do Estudo de Caso de uma turma do 2º Ano do Ensino Fundamental, composta por 16 crianças, sendo 5 meninas e 11 meninos, em uma escola onde a pesquisadora atua como professora. Foram utilizados como instrumentos de pesquisa sistemas conversacionais, apoiados em indutores escritos e indutores não escritos, e a aplicação da avaliação da Provinha Brasil em dois momentos, no início e no final do ano letivo de 2013. Busca-se, assim, com esta pesquisa, contribuir para a definição e compreensão de um instrumento real de avaliação diagnóstica da educação, bem como para a compreensão dos impactos dos resultados desta prova na construção e no desenvolvimento do conhecimento individual e coletivo dos educandos em termos qualitativos de organização educacional. Conclui-se, portanto, que a contribuição desse instrumento de diagnóstico dá-se pelo conhecimento do nivelamento dos processos de alfabetização e de letramento dos educandos, favorecendo condições para uma ação pedagógica reflexiva e que pode auxiliar também no direcionamento das práticas pedagógicas para (re)organizar e melhorar o processo de ensino e aprendizagem das crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Avaliação. Alfabetização. Letramento. Provinha Brasil.

## ABSTRACT

This paper presents an investigation of the internal evaluation of the contributions came from Brazil, in a systemic perspective-procedure performed by a teacher-researcher in the context of school private education network in the Federal District. The research developed, methodologically, from the case study of a 2nd year elementary class , composed of 16 children, being 5 girls and 11 boys. In this school the researcher acts as a teacher. Were used as research instruments: conversational systems, supported by written and unwritten inductors, and the application of Provinha Brasil twice, in the beginning and at the end of the school year of 2013. Thus, this research contribute to the definition and understanding of a real instrument of diagnostic evaluation of education, as well as for the understanding of the impacts of the results of this test in the construction and development of the individual and collective knowledge.

**KEYWORDS:** Evaluation. Literacy. Provinha Brasil.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Jogo do Q. V. L.....	69
FIGURA 2: Parte do jogo.....	69
FIGURA 3: Livro sobre escravidão.....	75
FIGURA 4: Ficha literária.....	78
FIGURA 5: Boi Bumbá.....	80
FIGURA 6: Boi morto.....	80
FIGURA 7: A dança do Boi Bumbá.....	80

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Quantidade e percentual de crianças por nível de habilidades na escala de leitura .....	59
TABELA 2: Quantidade e percentual de crianças por nível de habilidades a escala de matemática .....	64
TABELA 3: Comparação dos resultados da aplicação da Provinha Brasil no início e no final do ao letivo de leitura .....	71
TABELA 4: Comparação dos resultados da aplicação da Provinha Brasil no início e no final do ao letivo de matemática .....	84

## LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Matriz de Referência da Provinha Brasil de Leitura .....	35
QUADRO 2: Matriz de Referência da Provinha Brasil de Matemática .....	36
QUADRO 3: Níveis de Alfabetização do 1º e 2º Teste de Leitura e Matemática .....	38
QUADRO 4: Níveis de desenvolvimento do processo de alfabetização .....	54

## LISTA DE ABREVEVIATURAS E SIGLAS

ABC - Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização

ANA - Avaliação Nacional de Alfabetização

ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica

ANRESC - Avaliação Nacional da Educação do rendimento Escolar

ENC - Exame Nacional de Cursos

FCC - Fundação Carlos Chagas

FCP - Fundação Cearense de Pesquisa

FHC – Fernando Henrique Cardoso

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IES - Instituições de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

NAEP - Avaliação Nacional do Progresso em Educação

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PNAD - Pesquisas Nacionais por Amostragem de Domicílios

PNAIC - Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

PNE - Plano Nacional de Educação

PAR - Plano de Ações Articuladas

PPP - Projeto Político Pedagógico

SAEB - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

TRI - Teoria de Resposta ao Item

## SUMÁRIO

PARTE 1	
MEMORIAL .....	14
PARTE 2	
<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>18</b>
1.1 Objetivo geral .....	22
1.2 Objetivos Específicos .....	22
<b>2. CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>23</b>
2.1 O Contexto da Avaliação Educacional .....	23
2.2 Provinha Brasil .....	30
2.3 Métodos de Alfabetização .....	42
2.3.1 Alfabetização e Letramento .....	46
2.4 Avaliar para quê? .....	49
<b>3. CAPÍTULO II – METODOLOGIA DA PESQUISA .....</b>	<b>56</b>
3.1 Método .....	56
3.2 Amostra .....	56
3.3 Instrumento .....	56
3.4 Procedimentos para a coleta de dados .....	57
3.5 Procedimentos para análise dos dados da Provinha Brasil .....	58
<b>4. CAPÍTULO III – RESULTADOS .....</b>	<b>59</b>
4.1 Estudo 1 – Teste de Leitura .....	59
4.1.1 Análise dos resultados do Estudo 1 – Leitura .....	60
4.2 Estudo 1 – Teste de Matemática .....	64
4.2.1 Análise dos resultados do Estudo 1 – Matemática .....	65
4.3 Estudo 2 – Teste de Leitura .....	71
4.3.1 Análise dos resultados do Estudo 2 – Leitura .....	72
4.4 Estudo 2 – Teste de Matemática .....	84
4.4.1 Análise dos resultados do Estudo 1 – Matemática .....	85
4.4.2 Uso dos resultados da Provinha Brasil .....	88
PARTE 3	
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>90</b>
<b>6. PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL .....</b>	<b>92</b>
<b>7. REFERÊNCIAS .....</b>	<b>93</b>
<b>8. APÊNDICES .....</b>	<b>97</b>

## MEMORIAL

Minha história começa numa tarde aconchegante de chuva, na cidade das mangueiras (Belém-PA). Nasci no dia 30 de julho de 1976, com a pele parda e com os cabelos lisos, sendo a 2ª filha do casal Otacílio Luiz e Carlinda Célia. Lembro-me da minha mãe contando sobre a felicidade de meu pai com o nascimento de meus irmãos Danielle e Junior.

Comecei meus estudos aos 6 (seis) anos de idade na alfabetização, no colégio Monsenhor Azevedo em Belém-PA, com a tia Nair, lembro-me dela com carinho.

Aos 7 (sete) anos de idade cursei a 1º série, pois, saí da alfabetização sem saber ler, foi um período bem difícil em minha vida, na turma eu era a única criança que não sabia ler. A primeira prova de Português começou com um ditado, foi traumatizante para mim, foi um dia de frustração, chorava e tremia muito. Só assim, a professora descobriu que eu não sabia ler, e, já tinha passado alguns meses, isso ocorreu no primeiro bimestre. Essa lembrança traumática perpassa por todo meu contexto escolar.

O período de alfabetização foi muito sofredor para mim, não conseguia decodificar os sinais linguísticos, e nem compreender a relação do som e a letra, fui alfabetizada pelo método tradicional, apanhei demais, pois, era tida como uma menina preguiçosa e não como uma criança com dificuldade de aprendizagem.

Ao lado de casa havia uma vizinha que dava aulas particulares, ela era vista como muito boa alfabetizadora, todas as crianças que foram alfabetizadas por ela, aprendiam a ler muito rápido. Ela utilizava-se de métodos muito tradicionais, fazia uso da palmatória. E, para o meu desespero, minha mãe colocou-me nas aulas particulares.

Consegui terminar a 1ª série semialfabetizada, passei com dificuldade pelas séries seguintes até concluir o 1º grau. Entretanto, eu era uma menina muito esforçada nos estudos, tinha a compreensão de minha dificuldade de aprender, por isso, estudava mais que os outros colegas.

Com 15 anos fui para o colégio Paes de Carvalho (colégio público), cursar o ensino médio. Estudei até a metade do 2º ano, abandonando-os. Nesse momento da minha, estava passando por uma fase delicadíssima da adolescência, conflitos emocional e familiar eram bastantes presentes em minha vida. Sentindo-me

desmotivada, sem direção e abandonada. Foi um período sofredor, queria acabar com tudo e com minha vida.

Passado dois anos, comecei a namorar um marinheiro chamado Afonso, ele era viúvo e tinha duas filhas, eu estava com dezoito anos. O amor entre nós dois foi tão forte que no ano seguinte, resolvemos ir morar juntos e conosco foram suas duas filhas, Brenda com 6 anos e Bárbara com 1 ano e 4 meses.

Ganhei meu primeiro filho, no ano de 1996, um lindo menino, chamado Afonso Júnior. O meu segundo filho veio no ano de 2000, o pequenino Adriano nasceu trazendo muita alegria para a família. Assim, construí minha família amada! Foi construída no alicerce do amor! Sendo meu porto seguro! Fiquei 11 anos, dedicando-me exclusivamente à família e sem estudar.

No ano de 2002, passei por uma mudança radical, meu amado foi transferido para o Rio de Janeiro, a “cidade maravilhosa!”. Foi construída uma nova trajetória de novidades e experiências. Conhecemos pessoas maravilhosas que passaram a ser reconhecidas como extensão familiar do coração.

No 2º semestre de 2004, fiz supletivo de 1 (um) ano para terminar o ensino médio, conseguindo com muito custo. Aproveitei o embalo, em 2006, engatei o curso normal, formei-me pela UNIVERTA (Sistemas Avançados de Educação) – RJ. Foi uma experiência significativa na minha vida, tive contato com pessoas que me fizeram apaixonar-me pela profissão de educadora. A professora Teresa Luz foi uma amiga verdadeira, mostrou-me um caminho de sucesso.

Vida de marinheiro é igual à vida de cigano, não tem paradeiro, em junho de 2007, vim morar em Brasília. Oba.... Outra nova experiência, entretanto, foi o marco profissional e acadêmico em minha vida.

Tudo começou no ano de 2010, quando fui trabalhar em uma instituição privada, como auxiliar da turma do Jardim II, no intuito de seguir carreira e permanecer no emprego, iniciei minha graduação no Instituto Superior – UNIEURO, cursei o primeiro e segundo semestre do curso de pedagogia. No final do ano, me inscrevi para o vestibular de transferência facultativa da UnB, realizando a prova em janeiro de 2011. Minha felicidade foi completa, vi meu nome na lista dos aprovados, pedi ao meu filho para me beliscar, pois não acreditava que fosse verdade. Era um sonho muito distante de se realizar. Enfim, CONSEGUI!!! Eu acredito que foi obra do Senhor Jesus e todos os méritos são para ele.

Nesse mesmo ano, assumi como professora do Jardim I e no ano seguinte, assumi a turma do Jardim II. No corrente ano (2013), estou atuando no 2º ano do ensino fundamental, pois é uma nova experiência.

Sou catequista desde os meus 15 anos de idade, parei devido o casamento e os filhos, em 2010 voltei com minhas atividades na igreja, sendo novamente catequista de adolescentes e de crianças, amo ser catequista, doar um tempo para essa missão tão linda. Falar de Deus e sentir a existência dele é maravilhoso!

Quando fui fazer minha matrícula no curso de pedagogia noturno, não conseguia acreditar, que estava na UnB.

No primeiro semestre de 2011, peguei a disciplina Ensino de Ciência e Tecnologia I, com a professora Maria Helena. Vi meus sonhos irem embora, senti-me angustiada, pois estava muito perdida na faculdade, a professora, era muita áspera e incompreensível. Bateu-me uma vontade imensa de largar tudo. À noite, fazia a disciplina de Educandos com Necessidades Especiais, com a professora Fátima Vidal, ela teve a sensibilidade de escuta e de acalento, em meu momento de desespero, fui acalmada e encorajada a não desistir, que essa seria a primeira batalha a vencer dentro da faculdade. Assim, as coisas foram acontecendo, consegui concluir a disciplina apavorante, percebi que tudo isso me fez crescer, acreditar na minha capacidade.

Durante minha construção acadêmica e profissional, interessei-me pelo processo de alfabetização. Sempre achei esse tema maravilhoso, entendo a gênese da aprendizagem. Será que o fato ocorrido comigo na alfabetização fez com que me interessasse na busca da compreensão da dificuldade de aprendizagem do sujeito que aprende e ensina?

No segundo semestre de 2012, minha amiga Amanda falou-me que estava sendo orientada no projeto 5, pela professora Girlene de Jesus, na pesquisa de avaliação em larga escala e englobava a alfabetização. Sendo assim, a professora foi minha orientadora nos projetos 3, 4 e 5. Utilizei o modelo de instrumento de avaliação – Provinha Brasil, no intuito de compreender como o processo de alfabetização se caracteriza no âmbito nacional, a partir de políticas públicas no campo da educação.

Este anjo, atencioso e amável que encontrei, orientou-me no percurso da pesquisa e nos projetos para meu trabalho final de conclusão de curso, nesse trajeto, encontrei outro anjo, a professora Sinara Zardo. Dei graças a Deus de ter encontrado pessoas humanas e solidárias em meu caminho.

Conciliar faculdade, trabalho e família foi uma maratona infindável e cansativa. Desde que entrei na UnB, não consegui mais ser uma mãe e esposa, presente na vida de meus filhos e de meu amado. Acreditei que chegaria ao fim com sucesso, paciência e merecedora da confiança e dedicação deles.

Enfim, minha trajetória de vida foi recheada de experiências positivas e negativas, especialmente durante minha graduação, vivi momentos de amizade com pessoas verdadeiras que levarei em meu coração, amigos como: Ana Prado, Priscila Campos, Amanda Franco e Lucianne Rocha, respeito e carinho pelos muitos professores que encontrei em minha caminhada, que foram de muita importância em minha formação pessoal e profissional, muito deles guardarei, em meu coração.

Olá, muito prazer em conhecer você, que dispôs de um momento para conhecer minha história de vida. Me chamo Danielce, tia Dani ou Dani, como preferir.

Hoje me sinto FELIZ e realizada!

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho está diretamente relacionado à minha experiência como professora do 2º ano de uma escola particular do Distrito Federal, que atende a mais de 400 crianças no período matutino e vespertino, ofertando desde a creche até o 5º ano do ensino fundamental. As famílias são de classe econômica B1 em diante, sendo uma escola filantrópica oferece bolsas integrais e parciais (100% e 50%) para famílias de baixa renda.

Durante minha formação acadêmica sempre me interessei em compreender os processos de alfabetização e de letramento, como eles ocorrem e, sobretudo, como eu poderia contribuir pedagogicamente com eles.

Quando assumi a turma do 2º ano de uma escola da rede privada de ensino do Distrito Federal, deparei-me com a realidade do processo de alfabetização e, com isso, busquei instrumentos de avaliação que pudessem subsidiar as minhas ações pedagógicas de forma eficaz no ensino-aprendizagem das crianças, tanto na condução do processo quanto na sua avaliação. Com relação a este último aspecto, um dos instrumentos mais atuais e mais conhecidos é a Provinha Brasil, cujos dados poderiam contribuir para minha tentativa de compreender tudo o que seria necessário para desenvolver um bom trabalho metodológico-pedagógico.

Além disso, para compreender o sentido da avaliação em larga escala, era necessário buscar conhecer a gênese do contexto educacional das avaliações, no contexto nacional, mas também no contexto internacional, e a avaliação da Provinha Brasil, enquanto instrumento de levantamento de dados sobre as realidades educacionais, enquadra-se nesse contexto, pois, ao seguir uma tendência mundial, é usada para orientar ações de políticas públicas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino no país.

No âmbito educacional brasileiro, em 1990, evidenciou-se um alinhamento de tais levantamentos pelo Governo Federal para aferir informações sobre o desenvolvimento do processo de ensino em conjunto com ações de políticas públicas no sistema educacional brasileiro da Educação Básica e da Educação Superior. A importância desse levantamento é, portanto, averiguar a situação educacional no país, a

fim de gerar objetivos e metas que contribuíssem com a qualidade do ensino e com o acesso à educação.

Neste cenário da avaliação da educação, iniciou-se um novo tempo nas políticas educacionais brasileiras com a implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que é uma avaliação em larga escala, de forma amostral e transversal do panorama da educação brasileira, com o intuito de elaborar políticas públicas nas esferas estatais para a equalização do processo educacional no país. Desse modo, em 1990, o SAEB foi aplicado na Educação Básica, para alunos matriculados na 4ª e na 8ª Série (hoje, 5º e 9º ano), do Ensino Fundamental, e no 3º Ano do Ensino Médio.

Posteriormente, foram criados, em 1996, o Exame Nacional de Cursos (ENC), na tentativa de avaliar a Educação Superior, e, em 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), para analisar/avaliar instituições, cursos e desempenho dos estudantes das Instituições de Ensino Superior (IES).

Com a regulação do SAEB, foi perceptível a verificação dos indicadores produzidos no âmbito educacional brasileiro, que deflagraram enormes problemas no ensino ofertado pela rede pública. Um dos maiores problemas foi o baixo desempenho dos alunos no quesito de leitura. Com isso, a amostra contribuiu para uma compreensão mais aprofundada da situação do ensino-aprendizagem no país. A partir dessa realidade, o Governo Federal traçou iniciativas na tentativa de transformar a realidade encontrada nas redes de ensino (PAES, 2013).

Desde 2001 a proposta do Plano Nacional de Educação (PNE), descrita em sua Meta 2, era a ampliação do Ensino Fundamental, que passaria de oito anos para nove anos, iniciando o ensino obrigatório mais cedo para as crianças, ou seja, a partir dos 6 anos de idade. O Plano de Metas Compromissos Todos Pela Educação surge em 2007 com objetivo de acompanhar a qualidade da educação no país. Tal plano é apresentado pelo Ministério da Educação (MEC) como um programa estratégico do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), pautado em 28 diretrizes e consolidado no plano de metas concretas e efetivas, compartilhando competências políticas, técnicas e financeiras, para o cumprimento de programas de manutenção e desenvolvimento da educação básica (BRASIL, 2013).

O Plano de Metas foi instituído pelo Decreto 6.094, de 24 de abril de 2007, que colocou à disposição instrumentos eficazes de avaliação e de implementação de

políticas de melhoria da educação. A partir da adesão desse Plano de Metas pelos municípios, pelos estados e pelo Distrito Federal, eles passaram a elaborar seus Planos de Ações Articuladas (PAR), partindo de um levantamento diagnóstico da situação educacional local para elaboração de planejamentos que atendessem às necessidades encontradas em cada esfera, com base no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) (DISTRITO FEDERAL, 2007).

Diante do cenário da avaliação da alfabetização e do letramento no país e para consolidar o que foi determinado no Plano de Metas, foi elaborada a Provinha Brasil, objeto de estudo deste trabalho. Essa prova é um instrumento diagnóstico que busca dados para subsidiar o desenvolvimento do processo de alfabetização nas escolas públicas. Direcionada aos alunos do 2º ano (antiga 1ª série) do Ensino Fundamental da rede pública, é facultativa para a rede privada. Em síntese, ela tem como objetivo principal verificar a qualidade da alfabetização e do letramento dos educandos, além de diagnosticar as possíveis dificuldades de aprendizagem dos alunos, direcionando para uma reorganização das práticas pedagógicas do professor e da própria escola (BRASIL, 2013).

Sendo aplicada no início e no final do ano letivo, os resultados da Provinha Brasil devem ser utilizados para uma reorientação das ações pedagógicas, ou seja, ela pode direcionar o planejamento para contemplar o ensino e a aprendizagem para o melhor desempenho dos alunos (BRASIL, 2013).

No panorama da avaliação da alfabetização foi aplicada, nos anos de 2011 e 2012, a Prova ABC, realizada em larga escala, com aplicação amostral. Contudo, seus resultados não são comparáveis entre si, devido às diferenças no processo amostral. Aplicada no início do primeiro semestre do 4º ano, essa prova chegou, em 2011, a 6 mil alunos concentrados nas capitais e, com isso, limitou-se bastante os resultados no âmbito nacional. Já em 2012, a amostra contemplou 54 mil alunos, que foram distribuídos igualmente entre o 2º ano e o 3º Ano; a prova foi realizada no final do ano letivo e a intenção foi avaliar o desempenho dos alunos com 8 anos de idade, das capitais e dos interiores. Assim, os resultados dessa prova, em 2012, abrangem realidades dos âmbitos estadual, regional e nacional. O panorama traçado pelos resultados mostrou uma desigualdade regional, que já foi apontada no monitoramento do desempenho dos alunos do 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º Ano do Ensino Médio, através dos resultados da Prova Brasil e do SAEB. A partir de tais

resultados, percebe-se a urgência da implantação de políticas públicas com o foco na melhoria da qualidade, em busca da equidade e de investimento no processo de alfabetização e letramento no país (PROVA ABC, 2012).

A prova ABC foi criada pelo movimento Todos pela Educação, em parceria com o Instituto Paulo Montenegro, a Fundação Cesgranrio e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que realizaram a Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização (ABC) (PROVA ABC, 2012).

Em novembro de 2012, o MEC instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), com o objetivo de alfabetizar em Português e Matemática todas as crianças até oito anos de idade, ao final do 3º Ano do Ensino Fundamental. Por isso, a Prova ABC não será mais realizada. O PNAIC é uma grande mobilização que envolve as três esferas de governo. Com o intuito de avaliar a qualidade do aprendizado, o MEC oficializou em junho de 2012 a avaliação anual e censitária, com as crianças que terminaram o ciclo de alfabetização, que vai do 1º Ano até o 3º Ano do Ensino Fundamental das redes públicas. Essa Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) irá produzir resultados sobre o aprendizado dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática e ajudar no cumprimento das metas do PNAIC. Enquanto a Provinha Brasil é aplicada e corrigida pela própria escola, a ANA é censitária e externa. Somente os alunos do 3º Ano do Ensino Fundamental das escolas públicas que aderiram ao PNAIC participam da primeira edição da ANA, realizada na segunda metade do mês de novembro de 2013. Entretanto, os relatórios dos resultados, deverão chegar às escolas no mês de abril de 2014 (BRASIL, 2013).

Nesse contexto educacional avaliativo, não é difícil constatar que o país ainda caminha a passos lentos na busca da qualidade e do acesso ao ensino público. Por isso, as políticas públicas implantadas almejam uma reconstrução e uma ressignificação da educação, ao longo de sua trajetória.

Sem dúvida, a Provinha Brasil tenta atingir esta meta por meio de uma avaliação no âmbito educacional e nacional, trazendo para professores e gestores um instrumento que pode contribuir para os processos de alfabetização e de letramento dos educandos no Ensino Fundamental.

Sendo um instrumento de avaliação diagnóstica, essa prova torna válida a iniciativa de uma pesquisa sobre sua contribuição no campo educacional, ainda mais porque seus resultados podem servir como eixo norteador das ações pedagógicas, ou seja, como instrumento capaz de auxiliar as diversas ações do professor nos diferentes

processos educacionais. Partindo desta perspectiva de aproveitamento da Provinha Brasil, algumas questões se impõem no âmbito desta pesquisa: de que forma a Provinha Brasil pode auxiliar no processo de investigação do nível de alfabetização dos alunos? Como o professor da rede particular de ensino pode utilizar esse instrumento avaliativo? Como os resultados diagnósticos da Provinha Brasil podem ser utilizados como eixo reorientador dos processos pedagógicos em sala de aula?

### **1. 1 Objetivo Geral**

- Investigar as contribuições da Provinha Brasil para o trabalho pedagógico do professor.

### **1. 2 Objetivos Específicos**

- Avaliar os resultados da aplicação da Provinha Brasil no início e no final do ano letivo de uma turma do 2º Ano do Ensino Fundamental.
- Identificar, através da Provinha Brasil, o nível de alfabetização e de letramento dos alunos de uma turma do 2º Ano do Ensino Fundamental.
- Desenvolver ações pedagógicas a partir dos resultados da primeira aplicação da Provinha Brasil dos níveis de alfabetização dos alunos.
- Analisar o efeito das intervenções pedagógicas feitas com base nos resultados diagnósticos da Provinha Brasil por meio dos resultados da segunda aplicação da Provinha Brasil.

## CAPÍTULO I – REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 O Contexto da Avaliação Educacional

Os atuais sistemas nacionais de avaliação em larga escala têm seus antecedentes históricos no contexto internacional. Dois acontecimentos que marcaram a primeira metade do século XX, a crise econômica mundial vivida pelo capitalismo entre 1929 e 1932, que produziu um conjunto de acontecimentos que causaram a “grande depressão”, e a Segunda Guerra Mundial, de 1939 a 1945, que devastou vários países, abriram espaço para o surgimento a política Keynesiana,<sup>1</sup> que inspirou vários países nas ações de reconstrução da economia. Essa reconstrução só foi possível devido aos “anos de ouro” vividos pelo capitalismo no pós-guerra (OLIVEIRA, 2012).

O crescimento e fortalecimento do capitalismo ganha corpo por meio do relacionamento da política Keynesiana com a nova dinâmica do Fordismo<sup>2</sup> em sua forma de produção. Sendo assim, o contexto internacional, voltado para o ideário Keynesiano-Fordista, gerou a expansão das políticas sociais e um *Welfare state*,<sup>3</sup> ou seja, um estado de “bem-estar” social.

Segundo Oliveira (2012), o *welfare state* baseava-se em alicerces como o crescimento do pleno emprego, a seguridade econômica e de existência, e os direitos de cidadania. Com esses alicerces, sua política de ação era compensatória, ativa e complexa devido ao crescimento do movimento operário e das organizações trabalhistas desses trabalhadores à época.

Segundo Enguita (2007 apud OLIVEIRA, 2012), pelo fato de favorecer o desenvolvimento do capital, ocorreu uma expansão ao acesso educacional, com o Taylorismo<sup>4</sup> na base do discurso escolar. Com isso, houve a ampliação da

---

<sup>1</sup> O modelo político Keynesiano veio romper os princípios liberalistas e considerava que o Estado tinha o papel de interventor da política fiscal, idealizada pelo economista inglês John Maynard Keynes (1883-1946), que questionou a economia capitalista autorregulável (OLIVEIRA, 2012).

<sup>2</sup> O fordismo é um modelo de produção e consumo de massa, idealizado pelo americano Henry Ford (1863-1947), e que revolucionou a indústria automobilística e de eletrodomésticos nas primeiras décadas do século XX (OLIVEIRA, 2012).

<sup>3</sup> O termo *welfare state* foi cunhado pelo bispo inglês Willian Temple, para expressar as mudanças políticas e econômicas vivenciadas no novo tempo de trabalho que se vivencia e que para ele estava transformando o sistema capitalista (PEREIRA, 2000 apud OLIVEIRA, 2012).

<sup>4</sup> No final do séc. XIX e início do séc. XX para o crescimento das economias era preciso substituir a improvisação, diante da necessidade de aumentar a eficiência e competitividade. Nesse cenário, desenvolveu-se a teoria clássica da administração, sendo um dos trabalhos mais importantes o de

obrigatoriedade de acesso à escola e o Estado realizava exames e seleções para controlar e separar as formações técnicas das formações acadêmicas, para que cada área fosse ocupada de acordo com sua formação específica. Assim, abriram-se as portas das escolas na tentativa de qualificar profissionais para o mercado de trabalho vigente, de acordo com a classe social de cada pessoa.

A avaliação surgiu, então, como política pública no cerne da mudança do Estado, devido à “grande depressão” que alavancou a política do *welfare state* no contexto internacional. Naquele momento a educação era vista como oportunidade de igualdade social, pois se difundiu a crença de que ela poderia aumentar a qualidade de vida dos sujeitos e contribuir para o crescimento econômico. Estas eram as bases para a Teoria do Capital Humano<sup>5</sup>, em meados de 1966 e início de 1970 (OLIVEIRA, 2012).

Em 1966, o governo norte-americano queria compreender o que estava acontecendo na área educacional, por isso solicitou um estudo que deu origem a um documento conhecido como *Coleman Report*<sup>6</sup> (Relatório Coleman). Esse relatório foi um marco para o desenvolvimento das avaliações educacionais em larga escala, pois trouxe o controverso resultado de que os fatores intraescolares não faziam diferença no desempenho dos alunos. Esse relatório impulsionou uma série de outras pesquisas educacionais, voltadas para os fatores intraescolares e extraescolares relacionados ao desempenho (Ibidem, 2012).

Um marco importante desse período foi a criação do *National Assessment of Educational Progress* – Naep (Avaliação Nacional do Progresso em Educação), em 1969, que serviu como base para criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica no Brasil (SAEB) (Ibidem, 2012).

Nas décadas de 1960 e 1970, houve a necessidade de levantamento de pesquisas educacionais pelos países desenvolvidos, no bojo da ampliação do acesso à escola e da desigualdade educacional (BONAMINO, 2002).

---

Frederick Taylor (1856-1915), que buscava diminuir qualquer perda de tempo na produção, dividindo cada fase do processo de trabalho em passos cronometrados, controlados por uma gerência (OLIVEIRA, 2012).

<sup>5</sup> A Teoria do Capital Humano apregoava que a escolarização contribuía diretamente para a melhoria da qualidade de vida dos indivíduos, em função de um aumento na renda decorrente da sua melhor qualificação para o mercado de trabalho. Em outras palavras, a educação e os gastos com ela realizados são fundamentais ao crescimento econômico e social.

<sup>6</sup> O estudo, a partir de uma amostra representativa de escolas públicas dos estados do país coletou dados sobre as características das escolas, do corpo docente, dos alunos e seus familiares. O objetivo do estudo era investigar de que forma as diferenças de raça, cor, origem geográfica e social afetariam o desempenho e as oportunidades de educação. (BONAMINO; FRANCO, 1999; LEE, 2010; SCHWARTZMAN, 2005; VIAA, 2005 apud OLIVEIRA, 2012).

No final dos anos 1970 e início dos anos 1980, na Inglaterra, nos EUA, na Alemanha Ocidental e na Dinamarca, houve ascensão neoliberal, cujas ações buscaram restaurar lucros e impulsionar o crescimento da economia internacional. Nesse mesmo período vários países da América Latina empreenderam medidas para a reforma no âmbito de suas políticas sociais, de forma que a descentralização, privatização e focalização/seleção fosse o miolo da política social (OLIVEIRA, 2012).

O neoliberalismo legitimou suas ideias no setor educacional como foco nas reformas estatais. Os defensores dessa doutrina analisaram a educação vigente no período do *welfare state*, onde os sujeitos eram treinados para o mercado de trabalho, com isso definiram-na como ineficiente e inadequada para as exigências do mercado (Ibidem, 2012).

Para o novo modelo econômico mundial, as escolas deveriam formar sujeitos com habilidades cognitivas diversas e flexíveis dentro de competências sociais. Os neoliberais difundiram no imaginário social que a competitividade do mercado era o alavanco para superar os fracassos e alcançar a qualidade escolar (Ibidem, 2012).

Percebe-se, neste momento, a grande finalidade da avaliação, como instrumento diagnóstico, com finalidade de subsidiar políticas públicas. Nesse contexto histórico internacional, evidencia-se o uso das avaliações por parte de outros países com o intuito de melhorar a qualidade da educação. Tais ideias influenciaram o cenário brasileiro, uma vez que o Saeb foi fortemente influenciado pelo NAEP, sistema americano de avaliação educacional.

No contexto brasileiro, nas décadas de 1950 e 1960, as trajetórias de pesquisas de levantamento em educação ganharam força no interior do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP). Os resultados dessas pesquisas de levantamento forneceram subsídios para análise comparativas da educação no país (BONAMINO, 2002). Vale lembrar que a educação era vista como estratégia, no intuito de garantia da democracia e do desenvolvimento do Brasil, pois, o país passava a se transformar em uma sociedade democrática, devido seu caráter urbano-industrial (Ibidem, 2002).

Dessa forma, houve a redemocratização nacional, devido à queda do Estado Novo, e, no bojo internacional, o fim da Segunda Guerra Mundial. Nesse período, surgem projetos de democratização da educação, que enfatizam a prioridade do ensino primário e normal e a obrigatoriedade de um mínimo de cultura para a sociedade (Ibidem, 2002).

Em 1964 os centros de pesquisas foram extintos pelo governo militar, com isso se configurou um novo cenário nacional. Somente em 1968 ocorreu uma reforma educacional, pela qual as universidades passaram a ser consideradas como instituições de Ensino Superior, focalizando o ensino e a pesquisa. Por isso, o governo militar buscou fazer aliança com professores e pesquisadores, proporcionando o desenvolvimento da pós-graduação e da pesquisa (Ibidem, 2002).

Já no início de 1970, no Brasil, surgem críticas sobre a situação educacional do país, no âmbito da recém-fundada pós-graduação, que teve origem e influência da sociologia radical americana, e da sociologia francesa. Neste momento da história houve um esvaziamento das pesquisas quantitativas educacionais, devido a uma série de fatores de origem organizacional e financeira, assim como da hegemonia da tecnologia em educação, e a ausência de uma cultura acadêmica que gerasse um estudo de investigação no âmbito educacional. Com isso, houve uma compressão de levantamentos no campo educacional (BONAMINO, 2002).

Cabe ressaltar, que no período dos anos 60 e 70 o foco da questão era averiguar o desempenho escolar através dos fatores externos, já na década de 80 os estudos e pesquisas são embasados no cerne dos fatores intraescolares, elucidando os fatores sociais e escolares na perspectiva das desigualdades educacionais.

A década de 1980 foi um marco fundamental para a democratização da educação no país. As políticas adotadas buscavam mudanças e reformas estruturadas no sistema educacional para uma ampliação e melhoria da escola pública. Apesar dos obstáculos encontrados pela força de oposição ao governo militar, essas políticas educacionais embasaram-se em propostas partidárias, movimentos sociais, experiências político-administrativas municipais e estaduais, sindicais e acadêmicas, visando a um ensino público de qualidade e a democratização do mesmo (Ibidem, 2002).

Nessa mesma década foi feita uma pesquisa de avaliação relevante sobre o desenvolvimento e aproveitamento escolar pela Fundação Carlos Chagas (FCC), Fundação Cearense de Pesquisa (FCP), Universidade Federal do Ceará (UFC) e por pesquisadores estrangeiros, tratava-se do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Meio Rural do Nordeste Brasileiro – EDURURAL (BONAMINO, 2002), que abrangeu a aplicação de provas de português e matemática aos educandos da 2ª e 4ª séries do Ensino Fundamental, nos anos de 1981, 1983 e 1985, em 603 escolas da zona rural dos estados do Ceará, do Piauí e de Pernambuco. Esta avaliação considerou

aspectos intraescolares e extraescolares, tais como: se o ensino era multisseriado, as condições das escolas, o perfil dos educadores e a preponderância das condições familiares na concepção do processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Com o objetivo de avaliar os dados de retenção de 60% dos alunos na primeira série do Ensino Fundamental, buscou-se um levantamento de dados sobre os possíveis causadores do fracasso escolar dessas populações. A fim de equacionar tais resultados, houve proposta de promoção automática em vários municípios do país. A partir de então, abriu-se uma discussão nacional sobre a necessidade de uma avaliação que contemplasse uma lógica de não reprovação (BONAMINO, 2002).

A partir dos levantamentos de dados dos estudos sobre os fatores intraescolares, houve a necessidade de desenvolver uma outra linha de estudo no cerne da repetência e da reprovação na escola de 1º grau. Em 1985, os levantamentos direcionados pelas estatísticas oficiais sobre a promoção e a evasão de alunos no sistema de ensino geraram grande discordância entre pesquisadores da época sobre a metodologia aplicada para aferir tais resultados. Os pesquisadores chegaram à conclusão de que tais resultados divulgados eram evasivos e imprecisos e, com isso, não poderiam ser usados para uma formulação de políticas educacionais (BONAMINO, 2002).

A partir da Conferência Mundial de Educação Para Todos, realizada em Jontiem, na Tailândia,<sup>7</sup> foi estabelecido um modelo padrão de “Educação Para Todos”, baseada na Declaração Mundial sobre Educação para Todos. Nesta declaração, o tema principal era a “qualidade de ensino” e vários países assumiram esse compromisso. Oliveira (2012, p. 67) delinea essa ação da seguinte forma:

Podemos considerar que em Jontiem foi dada a largada da corrida em busca da qualidade educacional, na qual a avaliação e os projetos educacionais financiados pelo BM (Banco Mundial) terão importância política como instrumento de gestão pública.

No Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) surge como uma proposta apresentada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) para a educação brasileira. Por isso foi criado um sistema de avaliação nacional dos sistemas

---

<sup>7</sup> A conferência foi patrocinada pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef) e pelo Banco Mundial (BM). Apesar de não ser a primeira reunião dos países para discutir a educação, a sua importância está no fato de ela ampliar o leque em torno da discussão mundial sobre educação, resultando em compromisso no âmbito das políticas públicas internacionais, regionais e nacionais (OLIVEIRA, 2012, p. 67).

educacionais, com o propósito de acompanhar o desenvolvimento e estabelecer metas de melhoria da qualidade do ensino (BONAMINO, 2002).

A avaliação tornou-se um objeto político central, com uma relevância inédita no país, visando a estabelecer interação e articulação com os demais órgãos educacionais. Deixou de ser articulada, segundo Bonamino (2002), apenas por professores e pesquisadores acadêmicos, passando a ter uma estrutura sistêmica, institucionalizada, realizada por órgão específico e a alcance de todos.

Neste cenário educacional o então SAEB surge no bojo educacional brasileiro, precisamente em 1990, como um sistema de acompanhamento de indicadores de qualidade, produzindo informações para subsidiar análises de eficiência e equidade, bem como para análise do impacto de políticas educacionais que vinham sendo adotadas no país (Ibidem, 2002).

Trata-se de uma avaliação em larga escala, que avalia o desempenho escolar dos alunos da 4ª série (5º ano) e 8ª série (9º ano) do Ensino Fundamental, e 3º Ano do Ensino Médio. Ele gera um levantamento educacional da qualidade da educação pública e privada realizada em todo o território brasileiro, sendo realizado a cada dois anos (BONAMINO, 2002).

O contexto do SAEB é descrito por Oliveira (2012), desde o seu primeiro ciclo, em 1990. Os alunos das 1ª, 2ª, 3ª, 5ª e 7ª séries do Ensino Fundamental de oito anos, eram avaliados em três áreas do conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. Junto com as provas, também eram aplicados questionários para os diretores e professores da escola.

No segundo ciclo, em 1993, a única diferença do ciclo anterior, foi a forma de organização do questionário, em três eixos de estudo: no rendimento do aluno; perfil e práticas docentes; perfil dos diretores e forma de gestão escolar – dentro dos questionários.

No terceiro ciclo do Saeb, em 1995, houve um avanço na estrutura da avaliação, em sua metodologia e operacionalização. Suas principais mudanças foram: inclusão da rede particular de ensino na amostra; a opção de trabalhar com séries que representam a conclusão de determinado ciclo escolar como: 4ª série (5º ano) e 8ª série (9º ano) do Ensino Fundamental e a inclusão do 3º Ano do Ensino Médio; prioridade na avaliação de apenas duas áreas do conhecimento: Língua Portuguesa, com foco na leitura, e Matemática, voltada para resoluções de problemas; participação das 27 unidades da

federação; aplicação de questionário com dados sobre as características socioculturais e hábitos de estudos dos alunos; metodologia de correção baseada na Teoria de Resposta do Item (TRI).

Em 1997 o SAEB passa pelo quarto ciclo. Os estudantes de 4ª série (5º ano) e 8ª série (9º ano) do Ensino Fundamental fizeram avaliações em três áreas do conhecimento: Língua Portuguesa, Matemática e Ciências. Os alunos do 3º ano do Ensino Médio realizaram avaliações na área curricular de Física, Química e Biologia.

Em 1999 ocorre o quinto ciclo da avaliação do SAEB, o fator significativo foi a introdução das provas de História e Geografia para os estudantes do 3º ano do Ensino Médio. Entretanto, no sexto ciclo, em 2001, o SAEB passou a avaliar os educandos em apenas duas áreas do currículo: Língua Portuguesa, ênfase em leitura, e Matemática, ênfase na resolução de problemas. No sétimo ciclo, em 2003, permaneceu a mesma metodologia. Já em 2005, o SAEB chegou ao seu oitavo ciclo de estruturação da avaliação, foi reestruturado e composto por duas avaliações complementares, uma nos moldes da que já havia, chamada Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), e outra chamada denominada Avaliação Nacional da Educação do rendimento Escolar (Anresc), conhecida no contexto escolar como Prova Brasil. Nesse novo panorama as escolas passam a receber os seus resultados de desempenhos, gerando, assim, uma grande expectativa no processo educacional (OLIVEIRA, 2012).

A diferença principal entre o Saeb e a Prova Brasil é o fato de que enquanto o primeiro é amostral, a segunda é censitária. No Saeb olha-se de uma forma macro.

Segundo Oliveira (2012, p. 167):

A primeira edição da Prova Brasil foi coordenada pelo Inep e ocorreu no mês de novembro de 2005. Participaram da prova 5.398 municípios de todas as unidades da Federação, avaliando 3.306.378 alunos distribuídos em cerca de 160 mil turmas de 4ª série / 5º ano e 8ª série / 9º ano do Ensino Fundamental, de 40.920 escolas públicas da zona urbana.

A Prova Brasil é um instrumento de avaliação em larga escala, que tem por objetivo auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, como também a comunidade escolar, no cumprimento de metas e na implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria do ensino.

Essa avaliação é realizada de dois em dois anos, pelo MEC, para medir os conhecimentos de Matemática e Língua Portuguesa dos alunos do 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas urbanas e rurais.

Sua proposta curricular, baseada nos currículos de alguns estados e municípios e também nos PCNs, possui uma matriz de referência que contempla as habilidades e competências que precisam ser aferidas; essa matriz não engloba todo o currículo escolar.

A partir dos resultados obtidos por meio do SAEB e da Prova Brasil, torna-se possível a formulação e a reformulação de políticas educacionais nas diferentes localidades do país, buscando atender a necessidades gerais e específicas de cada sistema de ensino.

Assim, com os resultados dessas avaliações, é possível verificar a qualidade do ensino ofertado e as desigualdades ainda existentes nas diversas regiões do país, informações úteis para a tomada de decisões com vistas a oferecer uma educação com maior qualidade à população brasileira.

## **2. 2 Provinha Brasil**

Os indicadores fornecidos pelo Saeb apontaram graves problemas na eficiência do ensino das redes públicas, entre os quais está o desempenho em leitura, que é um fator importantíssimo na educação. Por isso, o Governo Federal e muitos governos estaduais e municipais buscaram reverter esse quadro na educação. Esse foi o cenário para a criação da Provinha Brasil.

A Provinha Brasil é um instrumento pedagógico, sem finalidade classificatória, pois fornece informações sobre o processo de alfabetização para os professores e gestores das redes de ensino. Tem por objetivo avaliar o nível de alfabetização dos alunos do Ensino Fundamental e diagnosticar possíveis insuficiências no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. A partir desses objetivos, ela possibilita ações pedagógicas, planejamento de cursos de formação continuada, investimentos que garantam melhor aprendizado, desenvolvimento de ações para a correção de possíveis distorções verificadas, melhoria da qualidade e redução da desigualdade do ensino (INEP, 2013).

A Provinha Brasil, instituída por meio da Portaria normativa nº 10, de 24 de abril de 2007, e estruturada pelo Instituto Nacional de Estudo e Pesquisa Educacionais (INEP), tem como objetivos: avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos anos

iniciais do Ensino Fundamental; oferecer às redes de ensino um resultado da qualidade da alfabetização, prevenindo o diagnóstico tardio das dificuldades de aprendizagem; concorrer para a melhoria da qualidade do ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional.

A Portaria normativa nº 10, de 24 de abril de 2007 estabelece ainda que o INEP disponibilize às redes públicas de Ensino Fundamental interessadas, com periodicidade anual, todo o material que faz parte desse instrumento de avaliação.

Os resultados da Provinha Brasil devem ser utilizados para uma reorientação das ações pedagógicas, no intuito de direcionar um planejamento que contemple o ensino e aprendizagem e vise ao desempenho dos alunos, portanto, ela foi pensada para ser um instrumento norteador das ações ou práticas pedagógicas do professor e da escola (BRASIL, 2013).

Em 2008 foi aplicada a 1ª edição desta avaliação em 3.133 municípios e em 22 Unidades Federativas. Foi composta por 24 questões de múltipla escolha, com quatro opções de resposta. A partir de 2011, os testes foram modificados para 20 questões, com quatro opções de respostas de múltipla escolha.

A prova é realizada em dois momentos durante o ano letivo, no início e no final do 2º ano do Ensino Fundamental. A Secretaria de Educação sugere que a primeira aplicação seja no mês de abril, e o 2º teste, no final de novembro. O teste pode ser aplicado pelo próprio professor da turma ou por outra pessoa indicada e preparada pela secretaria de educação. Os testes podem ser corrigidos pelo próprio professor da turma ou pelo aplicador do teste, com a finalidade de analisar o desempenho da turma. Com esses dados coletados se obtém um panorama geral da turma e de cada aluno no processo de alfabetização. A partir dos resultados, pode-se interpretar e identificar em qual nível de alfabetização as crianças se encontram.

O kit disponibilizado pelo INEP da Provinha Brasil é composto por quatro documentos em cada teste (BRASIL, 2012c, p. 3):

#### Teste de Leitura

- *Caderno do Aluno* – Leitura Teste 1, que contém 1 questão exemplo e 20 questões de múltipla escolha, com 4 alternativas de resposta;
- *Guia de aplicação* – Leitura Teste 1, que contém os procedimentos de aplicação e as questões a serem aplicadas aos alunos;

- *Guia de Correção e Interpretação de Resultados* – Leitura Teste 1, o qual representa as principais informações sobre a Provinha Brasil: objetivos, pressupostos teóricos e metodologia, além das orientações para a correção do teste e as possibilidades de interpretação e uso dos resultados;
- *Reflexões Sobre a Prática* – Leitura Teste 1, que deve ser utilizado pelo professor para repensar o uso que tem sido feito dos diversos materiais didáticos, bem como para o estabelecimento de relações entre os resultados do teste e as políticas implementadas pelo Governo Federal.

#### Teste de Matemática

- *Caderno do Aluno* – Matemática Teste 1, que contém 1 questão exemplo e 20 questões de múltipla escolha, com 4 alternativas de resposta;
- *Guia de Aplicação* – Matemática Teste 1, que contém os procedimentos de aplicação e as questões a serem aplicadas aos alunos;
- *Guia de Correção e Interpretação de Resultados* – Matemática Teste 1, o qual apresenta as principais informações sobre a Provinha Brasil: objetivos, pressupostos teóricos e metodologia, além das orientações para a correção do teste e as possibilidades de interpretação e uso dos resultados;
- *Reflexões Sobre a Prática* – Matemática Teste 1, que deve ser utilizado pelo professor para repensar o uso que tem sido feito dos diversos materiais didáticos, bem como para o estabelecimento de relações entre os resultados do teste e as políticas implementadas pelo Governo Federal.

O kit deve ser lido pelo professor-aplicador do teste com o intuito de familiarizar-se com o material. Sua aplicação consiste em três tipos de comando das questões: questões totalmente lidas pelo professor-aplicador, parcialmente lidas pelo professor e questões lidas pelos alunos individualmente.

As concepções que consideram as habilidades da Provinha Brasil no teste de leitura e matemática foram organizadas e descritas na “Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização e do Letramento Inicial”. Essas habilidades descritas na Matriz de Referência estão fundamentadas na concepção de que alfabetização e letramento são processos em desenvolvimento constante. Entende-se a alfabetização como o desenvolvimento da compreensão das regras de funcionamento do sistema de escrita alfabética, que é um objeto cultural; e o letramento é a possibilidade do uso e

funções sociais da linguagem, ou seja, a inserção do sujeito no meio social e cultural da escrita.

Na alfabetização e linguagem a capacidade linguística do método é agrupada em cinco eixos fundamentais, conforme o documento “Pró-Letramento: alfabetização e letramento” – Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental, de 2008 (BRASIL, 2013. Fascículo I, p. 14-57).

De acordo com esse documento, os cinco eixos do Pró-letramento contemplam as habilidades a serem desenvolvidas no processo de alfabetização dos educandos das séries iniciais, são eles:

- *Apropriação do sistema de escrita*: habilidades relacionadas à identificação e ao reconhecimento do sistema da escrita;
- *Leitura*: atividade que depende de processamento individual, mas se insere num contexto social e envolve capacidades relativas à decifração, à compreensão e à produção de sentido;
- *Escrita*: entendida como produção que vai além da codificação e se traduz em atividade social;
- *Compreensão e valorização da cultura escrita*: permeia 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 o ambiente escolar e os de ocorrência mais espontânea no cotidiano;
- *Desenvolvimento da oralidade*: é o eixo que valoriza o desenvolvimento da língua falada e da língua padrão na vida cotidiana dos educandos, no sentido de estudo e atenção. Destaquei-o pela importância do eixo, dentro do contexto escolar e no planejamento de ensino que contempla e estimular a linguagem oral no desenvolvimento das crianças.

Em Matemática, o Pró-Letramento utiliza o princípio da problematização dos conteúdos e das práticas cotidianas do ensino da Matemática. Busca significar as práticas e conteúdos sem perder a cientificidade, trazendo novas leituras de mundos com enfoque para o ensino da Matemática. O Pró-Letramento de Matemática contém 8 fascículos, contudo, enfatizarei somente 5 deles, pois atendem os objetivos do instrumento avaliado pela presente pesquisa. Conforme o documento “Pró-Letramento:

Matemática” – Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental, de 2008 (BRASIL, 2013. Pró-Letramento de Matemática – Fascículo I, II, III, IV, VI e VII), que contemplam as seguintes habilidades:

- *Números Naturais*: eles estão presentes em nosso dia a dia e são utilizados com os mais diversos propósitos. Compreender a representação numérica de nosso Sistema Decimal de Numeração; a Ordenação dos Números Naturais; a Reta Numérica; as Centenas; outros recursos como Material Dourado e o Quadro Valor de Lugar (QVL) (BRASIL, 2013. Pró-Letramento de Matemática – Fascículo I, p. 5-7).
- *Operações com Números Naturais*: contempla as estratégias de cálculo, os algoritmos das quatro operações. Sendo o Algoritmo de Subtração e Adição, Multiplicação e a Divisão (BRASIL, 2013. Pró-Letramento de Matemática – Fascículo II, p. 7-24).
- *Espaço e Forma*: são saberes de localização, orientação nos espaços cotidianos, podendo identificar figuras geométricas que circulam em nossa sociedade, não se restringem a um campo do conhecimento, sendo unicamente escolar. (BRASIL, 2013. Pró-Letramento de Matemática – Fascículo III, p. 7-20).
- *Frações*: Nesse estudo as Frações não são contempladas na Provinha Brasil, devido à estrutura da avaliação. Por esse motivo não irei descrevê-la. Para um aprofundamento deste assunto, pesquisar o Fascículo IV do “Pró-Letramento: Matemática” – Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental, de 2008 (BRASIL, 2013. Pró-Letramento de Matemática – Fascículo IV, p. 6-39).
- *Grandezas e Medidas*: são conceitos intrínsecos no cotidiano das crianças envolvendo o sistema de medidas (como p.ex.: observar os tamanhos dos objetos, pesos, volumes etc.). (BRASIL, 2013. Pró-Letramento de Matemática – Fascículo V, p. 9).
- *Tratamento da Informação*: são conceitos fundamentais da estatística, a partir da análise de dados em tabelas e gráficos, proporcionando interpretações das informações e comparações. (BRASIL, 2013. Pró-Letramento de Matemática – Fascículo VI, p. 8).

A Provinha Brasil é embasada nas Matrizes de Referência para Avaliação em Leitura e Matemática.<sup>8</sup> A matriz de referência foi estruturada tomando como base o documento “Pró-Letramento – Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental”,<sup>9</sup> entre outros documentos que orientam as avaliações nacionais orientadas pelo Inep<sup>10</sup> (BRASIL, 2012c).

As Matrizes de Referência da Provinha Brasil estão organizadas em eixos descritos por habilidades selecionadas para essa avaliação. Elas levam em consideração a faixa etária dos educandos que estão no final do processo de alfabetização e letramento. Essas habilidades são descritas nas matrizes como descritores e são indicadas pela letra “D” (BRASIL, 2012c).

As Matrizes aqui mencionadas configuram-se como uma referência para a elaboração da avaliação. A seguir, serão apresentadas as duas Matrizes de Referência da Provinha Brasil.

QUADRO 1: MATRIZ DE REFERÊNCIA PARA AVALIAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E DO LETRAMENTO INICIAL DE LEITURA

1º EIXO	Apropriação do sistema de escrita: habilidades relacionadas à identificação e ao reconhecimento de princípios do sistema de escrita
Habilidade (descriptor)	Detalhamento da habilidade (descriptor)
D1: Reconhecer letras	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: – letras que possuem correspondência sonora única (ex.: p, b, t, d, f); – letras com mais de uma correspondência sonora (ex.: “c” e “g”);

<sup>8</sup> Matriz é apenas uma referência para construção do teste. Não é uma proposta curricular ou programa de ensino, que são mais amplos e complexos (guia de correção e interpretação de resultados 1º s/12 – Teste 1 de Leitura, p. 7).

<sup>9</sup> Pró-Letramento é um documento do MEC (2007) que tem por finalidade a Mobilização pela Qualidade na Educação, e que define o conjunto de capacidade que farão parte do currículo da escola. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12341&Itemid=702](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12341&Itemid=702)>.

<sup>10</sup> Inep – Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>>

	– sílabas
2º EIXO	LEITURA
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.

Fonte: Brasil (2012c).

Observações: A Matriz de Referência da Provinha Brasil foi revisada para a edição de 2009 e 2011. Por questões técnicas, o Descriptor 9 não será avaliado.

QUADRO 2: MATRIZ DE REFERÊNCIA PARA AVALIAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO INICIAL MATEMÁTICA

1º EIXO	Números e Operações
Competências	Descritores/Habilidades
C1 – Mobilizar ideias, conceitos e estruturas relacionadas à construção do significado dos números e suas representações	D1.1 – Associar a contagem de coleções de objetos à representação numérica das suas respectivas quantidades
	D1.2 – Associar a denominação do número a sua respectiva representação simbólica
	D1.3 – Comparar ou ordenar quantidades pela contagem para identificar igualdade ou desigualdade numérica

	D1.4 – Comparar ou ordenar números naturais
C2 – Resolver problemas por meio da adição ou subtração	D2.1 – Resolver problemas que demandam as ações de juntar, separar, acrescentar e retirar quantidades
	D2.2 – Resolver problemas que demandam as ações de comparar e completar quantidades
C3 – Resolver problemas por meio da aplicação das ideias que preparam para a multiplicação e a divisão.	D3.1 – Resolver problemas que envolvam as ideias da multiplicação
	D3.2 – Resolver problemas que envolvam as ideias da divisão
2º EIXO	Geometria
Competências	Descritores/Habilidades
C4 – Reconhecer as representações de figuras geométricas	D4.1 – Identificar figuras geométricas planas
	D4.2 – Reconhecer as representações de figuras geométricas espaciais
3º EIXO	Grandezas e Medidas
Competências	Descritores/Habilidades
C5 – Identificar, comparar, relacionar e ordenar grandezas	D5.1 – Comparar e ordenar comprimentos
	D5.2 – Identificar e relacionar cédulas e moedas
C5 – Identificar, comparar, relacionar e ordenar grandezas	D5.3 – Identificar, comparar, relacionar e ordenar tempo em diferentes sistemas de medida
4º EIXO	Tratamento da Informação
Competências	Descritores/Habilidades
C6 – Ler e interpretar dados em gráficos, tabelas e textos	D6.1 – Identificar informações apresentadas em tabelas
	D6.2 – Identificar informações apresentadas em gráficos de colunas

Fonte: Brasil (2012c).

O INEP indica que a correção do teste pode ser realizada pelo próprio professor ou aplicador do teste. A partir dos resultados da avaliação, a Provinha Brasil identifica 5 níveis de alfabetização, ou seja, através desse critério, é possível identificar em que nível de alfabetização e letramento as crianças se encontram.

A correção e a interpretação do teste serão feitas mediante o registro dos acertos dos alunos. Sendo assim, no questionário de resposta, que se baseará pelo nome das crianças que constam no diário de classe, o professor ou aplicador marcará os acertos de cada questão. Após o registro, soma-se o total de acertos e divide-se pela quantidade de alunos, chegando-se ao nível de alfabetização da turma e de cada aluno.

De acordo com o guia de correção do “Teste 1” de Leitura e Matemática (guia de correção e interpretação de resultado, BRASIL, 2012c), são adotados os seguintes números de acertos para identificar os níveis de desempenho dos alunos nos testes:

QUADRO 3: NÍVEIS DE ALFABETIZAÇÃO  
DO 1º E 2º TESTE DE LEITURA E MATEMÁTICA

<b>TESTE 1 – 2012 (LEITURA)</b>
Nível 1 – até 04 acertos
Nível 2 – de 05 a 09 acertos
Nível 3 – de 10 a 14 acertos
Nível 4 – de 15 a 18 acertos
Nível 5 – de 19 a 20 acertos

A seguir será descrito cada nível da Quadro1, relacionando e descrevendo o desempenho e as habilidades em cada disciplina, pois os níveis servem para mostrar o ponto onde os educandos se encontram, a partir da realização do teste da Provinha Brasil. Sendo assim, o professor ou a equipe pedagógica da escola deverá usar esses resultados como complemento para o seu planejamento pedagógico.

Descrição das Habilidades dos Níveis de Desempenho (guia de correção e interpretação de resultados 1º s/12 – Teste 1 Leitura, 2012c, p. 16-20; Teste 1 Matemática, 2012c, p. 16-20,), a serem alcançados pelos alunos:

**Teste de Leitura:**

- Nível 1 – encontram-se educandos que estão em um estágio muito inicial em relação à aprendizagem da escrita, esse nível está relacionado com os descritores D1 e D 2 da matriz de referência (D= descritores);
- Nível 2 – os educandos já conseguem associarem adequadamente letras e sons. Mesmo apresentando dificuldade na leitura com ortografia mais complexa, são capazes de ler palavras com vários tipos de estruturas silábicas, os descritores D1, D2, D3 e D4 contemplam este nível;

- Nível 3 – nesse nível os educandos possuem a capacidade de ler palavras de diferentes tamanhos e padrões silábicos, conseguem ler frases com sintaxe simples (sujeito + verbo + objeto) e utilizam estratégias que lhes possibilitam ler textos pequenos, tal nível contempla os descritores D1, D2, D3, D4, D5 e D6;
- Nível 4 – os educandos conseguem ler textos com aproximadamente oito a dez linhas, em ordem direta (início, meio e fim), com estrutura sintática simples (sujeito + verbo + objeto) e com vocabulário explorado na escola. Eles são capazes de localizar informação, realizar alguma inferência e compreender qual é o assunto nos textos, os descritores relacionados a esse nível são os D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7 e D8;
- Nível 5 – nesse nível os educandos demonstram ter alcançado o domínio do sistema de escrita e a compreensão do princípio alfabético, apresentam um ótimo desempenho, demonstram compreender diferentes gêneros de textos e com uma complexidade diversa, conseguem identificar o assunto principal e localizar informações não evidentes e são capazes de fazer inferências no texto. Quem consegue atingir esse nível avança significativamente no processo de alfabetização e letramento inicial, nesse nível todos os descritores da matriz de referência foram alcançados pela criança.

#### **Teste de Matemática:**

- Nível 1 – Neste nível as crianças devem realizar contagem de até 20 objetos iguais; associa representação plana à figura de um objeto e identifica figura geométrica na composição de figura, ou seja, manipular de formas e apresentação de desenhos deve ser diversificado; reconhece cédula do sistema monetário; identifica informações associadas à maior coluna de um gráfico, ou seja, estimular a exploração de gráficos de colunas pode auxiliar o desenvolvimento de habilidades de identificação e comparação de informações em tabelas e gráficos, esse nível está relacionado com os descritores D1 e D 2 da matriz de referência (D= descritores);

- Nível 2 – As crianças que atingem esse nível, já dominam as habilidades do nível 1 e devem realizar contagem de 20 objetos diferentes; reconhece números menores que 20 no sistema decimal de numeração; completa o número que falta na sequência numérica ordenada até 10; compara quantidades de objetos iguais em disposições variadas; resolve problemas de adição na ação de juntar ou acrescentar com o total maior do que 10; resolve problemas de subtração com ação de retirar envolvendo números até 20; associa a face de um objeto à figura geométrica plana; reconhece figura geométrica plana a partir de seu nome com posição padrão; identifica a maior quantia entre cédulas do sistema monetário e identificar informações apresentadas em tabelas com duas colunas, além dos descritores D1, D2 soma-se os D3 e D4 neste nível;
- Nível 3 – Além das habilidades dos níveis 1 e 2, as crianças devem comparar quantidade de objetos iguais ou diferente em disposição variadas; reconhecer números maiores que 20, no sistema decimal de numeração; completar o número que falta na sequência numérica ordenada crescente e decrescente com números maiores que 10; resolver problemas de adição com total maior que 10; resolver problemas de subtração envolvendo número até 20; reconhecer o conjunto de figuras; reconhecer o nome das figuras geométricas planas na representação de um desenho; identificar a informação associada ao maior/menor valor em uma tabela simples, na informação associada à menor coluna de um gráfico e a frequência lida pelo professor, tal nível contempla os descritores D1, D2, D3, D4, D5 e D6;
- Nível 4 – Quem atinge esse nível já apresenta um bom conhecimento do sistema decimal de numeração na escrita de dois algarismos; no campo das operações de adição e subtração é importante levar as crianças a realizar mentalmente em problemas, jogo e brincadeiras são importantes experimentar situações que precisem repartir quantidade não apenas em duas metades e sim em mais partes iguais, explorando a ideia de divisão sem preocupação com o registro formal, determinar o dobro de uma quantidade; na experiência dos educandos com o sistema

monetário devem ser ampliadas com atividades de comparação de valores e trocas de cédulas, lê horas em relógio digital e analógico e identificar medidas de tempo: hora, dia, semana, mês e ano; devem-se propor atividades aos alunos que encontrem informações em tabelas e gráficos que não se restrinjam a identificar o maior ou o menor valor, os descritores relacionados a esse nível são os D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7 e D8;

- Nível 5 – As crianças que atingem esse nível devem ser estimuladas a reconhecer ou registrar números com três algarismos informalmente; no campo das operações, elas devem ser incentivadas a resolver problemas de subtração relacionados à ação de completar, com números maiores que 10 e na ação de comparar com quantidades menores que 10, na divisão problemas que envolvam a noção de repartir, a ideia de quantas vezes uma quantidade cabe na outra e determinar o dobro de uma quantidade; explorar situações de uso das figuras geométricas planas espaciais nomeando-as e identificando suas características; as unidades de tempo utilizadas na leitura de calendários, de horas em relógios analógicos e digitais devem ser exploradas; o sistema monetário deve ganhar mais significado em simulações de feirinhas e bancos; aos poucos explorar novas grandezas, como comprimento, massa, capacidade, e suas principais unidades de medidas (metro e centímetro, quilograma e litro, respectivamente); as habilidades de leitura e organização de tabelas ou em gráficos precisam ser constantemente ampliadas. Portanto, compreende-se que as crianças que atingiram o nível 5 devem continuar progredindo em sua aprendizagem, nesse nível todos os descritores da matriz de referência foram alcançados pela criança.

Cabe ressaltar que a interpretação das respostas dos alunos não pode ser feita a partir do erro ou do acerto a uma questão isolada, pois o acerto ou o erro isolado é definido por uma série de fatores circunstanciais. Dessa forma, apenas um conjunto de acertos pode garantir uma descrição segura do desempenho do aluno.

## 2.3 Métodos de Alfabetização

O processo de alfabetização é individual, gradual e leva o sujeito ao conhecimento do mundo da escrita e da leitura. Porém, diferenciam-se as metodologias de desenvolvimento desse processo. Ao longo das décadas, houve mudanças na forma de pensar a educação, passando gradativamente a valorizar a aprendizagem do aluno. Assim, a trajetória da história da evolução da educação nos revela várias tendências pedagógicas, que foram modificadas de acordo com a necessidade do ensino e aprendizagem da época. No Brasil surgiram 2 métodos que foram utilizados para nortear o processo de alfabetização, são eles: o Método Sintético e o Método Analítico.

O Método Sintético baseia-se da associação de estímulos visuais e auditivos, valendo-se da memorização, trabalha-se a letra na forma visual, as sílabas são aprendidas separadas das palavras, ou seja, esse método estabelece uma correspondência entre o som e a grafia, entre o oral e o escrito, através do aprendizado por letra e por sílaba. Ele é desenvolvido em três características metodológicas:

- *alfabético*, conhecido por ser mais antigo na história do processo de alfabetização, tem como princípio a ideia de que a leitura parte da decoração oral das letras do alfabeto, depois, todas as suas combinações silábicas e, em seguida, as palavras. A partir desse princípio a criança começa a ler sentenças curtas e vai evoluindo até conhecer histórias ou contos; a criança vai soletrando as letras em seguida formam as sílabas até decodificar a palavra; e o
- *fônico*, que consiste no aprendizado através da associação entre fonemas e grafemas, ou seja, sons e letras. A relação entre som e letra deve ser feita através de planejamento de atividades lúdicas. O método surgiu devido as fortes críticas ao método alfabético (CARVALHO, 2011).
- *Silabação*, que consiste no aprendizado a partir da emissão de sons, partindo das sílabas, que é o encontro da C+V(consoante + vogal), aprendendo as famílias silábicas, para então começar a ler a palavra e assim por diante (CARVALHO, 2011).

Os métodos de marcha sintética foram trabalhados através das cartilhas brasileiras que surgiram ao longo do ano, com finalidade de explorar a leitura e a escrita era trabalhada através da ortografia e caligrafia no processo de alfabetização da época (MORTATTI, 2006).

Esses modelos metodológicos são de um tempo em que a maior parte da população era analfabeta. Sendo assim, não existiam exigências sociais em termos de leitura, logo não se buscava sequer a compreensão do texto que estava sendo lido, pois se trabalhava com palavras soltas (Ibidem, 2011).

Já o Método Analítico baseia-se no reconhecimento global das palavras ou orações, partindo da análise do todo para unidades menores. Nesse método a alfabetização deveria começar por unidades amplas como história ou frase, chegando-se ao nível de letra e de som, sem perder o foco na compreensão e nos significados do texto. Esse método ecoa a partir das críticas feitas da metodologia da pedagogia tradicional e surge, segundo Carvalho (2011), na tendência da Escola Nova, que defendia a necessidade de conhecer e respeitar os interesses da criança, assim, o aluno aprende fazendo, com liberdade de participar no planejamento do ensino. Nesse momento, surgem as novas cartilhas brasileiras, no formato programático do novo modelo de marcha analítica (processos da palavração e sentencição), para o ensino da leitura (MORTATTI, 2006).

Numa via alternativa, evoluíram outras propostas, que são chamadas de métodos analítico-sintéticos, que funde a abordagem teórica de ambas, ou seja, enfatiza a compreensão do texto na alfabetização inicial (métodos analíticos ou globais), identifica os fonemas e trabalha sistematicamente a relação entre som e letra (método fônico-sintético). Nesse modelo metodológico sua caracterização se dá pela matriz sintática da soletração, silabação e método fônico, na matriz analítica são palavração, sentencição e método de contos (CARVALHO, 2011).

A partir de 1980, houve uma grande divulgação das ideias de Emília Ferreiro e de seus colaboradores sobre o pensamento construtivista da alfabetização, defendendo sobre tudo que a escola deveria valorizar o conhecimento que a criança possui antes de ingressar no estabelecimento, com ênfase na leitura e na língua escrita a fim de localizar a criança no mundo letrado (Ibidem, 2011).

Essa concepção epistemológica construtivista analisa o modo pelo qual o sujeito se apropria do sistema de representação escrita, pois a aprendizagem é resultado de um

processo de construção cognitiva que se estabelece na interação do sujeito com a escrita, como objeto de conhecimento culturalmente contextualizado. Essa concepção é fundamentada na Teoria Psicogenética do conhecimento, de Jean Piaget (MOLL 2009). Ferreiro e Teberosky denominam esse processo do conhecimento de “psicogênese da língua escrita” e comprovam que, para se apropriar do sistema de escrita, a criança constrói hipóteses (FERREIRO 2011). Segundo as autoras, existiriam níveis de contextualização da escrita, que se dividem em:

– **Escrita Pré-silábica:** dividida em dois níveis – 1 e 2: a escrita corresponde a reproduzir traços que a criança identifica como escrita. Pois, escrever não é a mesma coisa que desenhar. Nesse contexto, a criança percebe que existem dois tipos de signos gráficos, além do desenho, as letras e os números. Sua escrita é sem controle de quantidade de letra, ou seja, a criança já sabe que para escrever usa-se a letra, porém não tem noção da grafia.

– **Escrita silábica:** neste nível, as características linguísticas não estão definidas, pois, cada letra representa um som, cada sílaba pode ser representada por um símbolo ou letra ou colocar uma letra para cada palavra de uma frase, ao invés de uma letra para cada sílaba.  
Ex.: Telefone = TELEFNE; O gravador grava música = OGV DUSCA

– **Escrita Silábico-alfabética:** esse nível é marcado pela transição entre os esquemas prévios em via de serem abandonados e os esquemas futuros em vias de serem construídos, ou seja, a criança descobre que uma sílaba pode ser escrita com vogal e/ou com consoante.  
Ex.: escuro = ESQURO; A Clara chegou atrasada = AÇARAXEJO ATAZADA.

– **Escrita Alfabética:** nesse nível a criança já compreendeu que cada letra está ligada ao um valor sonoro. Ela escreve com marca na oralidade, ou seja, escreve exatamente do jeito que fala. Sendo assim, a criança reconstrói a língua escrita, se apropria do objeto de conhecimento através da construção da hipótese complexa alfabética.  
Ex.: orelha = ORELA; Eu lavo a orelha = EU LAVO A ORELA (FERREIRO, 2011, p. 13-42).

O construtivismo surge deslocando o eixo de discussão acerca dos métodos de ensino. A lógica desse conceito é compreender como se dá a aquisição e aprendizagem da criança no ensino da leitura e da escrita. Com isso, as teorias e práticas tradicionais e as cartilhas são criticadas no processo de alfabetização (MORTATTI, 2006).

Os modelos que nortearam o contexto histórico da alfabetização surgiram por uma necessidade educacional, vigente à época, oriundos de cada tendência pedagógica, pois, cada método deu sua contribuição, seja positiva ou negativa, no processo de alfabetização no país.

No contexto histórico da alfabetização, houve uma disputa entre os defensores dos métodos sintéticos e analíticos, segundo Mortatti (2006), após a análise dos métodos, houve uma compreensão de que o ensino da leitura estava sendo visto necessariamente como uma questão didática, sendo assim, levou-se ao questionamento de como ensinar metodicamente, a autora reflete que o ensino metodológico está “relacionado com o que ensinar; o ensino da leitura e escrita é tratado, então, como uma questão de ordem didática subordinada às questões de ordem lingüística (da época)” (MORTATTI, 2006, p. 6).

Já a perspectiva construtivista (psicogenética da psicologia) trouxe mudança no contexto do processo de alfabetização. A concepção do processo de ensino/aprendizagem foi alterada e foi apagada a distinção entre a aprendizagem do sistema de escrita e práticas de leitura e de escrita. Tal processo de compreensão da escrita feita pela criança passou a ser olhado de forma espontânea. Sendo assim, os antigos métodos foram marginalizados por esse conceito novo de ensino/aprendizagem (SOARES, 2011).

Tal conceito (construtivismo) está ligado fundamentalmente a uma teoria de cunho psicológica e não pedagógica. Cabe argumentar, que o construtivismo não tem uma proposta metodológica de ensino, levando professores a suporem que tal aprendizagem se dá pela construção da criança de forma incidental e assistemática, a partir de práticas de leitura e de escrita, elevando atividades de letramento sobre as atividades de alfabetização (Ibidem, 2011).

Há muitas controvérsias entre os métodos, porém, qual será o melhor ou o pior? O movimento histórico sobre alfabetização no Brasil nos revela ao longo dos anos, uma trajetória de sucessivas mudanças conceituais e metodológicas, com isso nos leva a refleti sobre o processo de alfabetização. O importante é compreender o aluno em sua especificidade e globalidade, valorizando suas habilidades e competências e não ficar preso (a) a métodos de ensino.

Em meados de 1990, em busca da melhoria da qualidade do ensino, as políticas públicas retificadas com os princípios da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (LDB 9.394/96, art. 87 § 1º), o Ministério da Educação fez determinações sobre o currículo para educação básica, levando em consideração os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que propõem um currículo pautado nos domínios das competências

básicas e que esteja em consonância com os diversos contextos de vida social dos educandos. Portanto, o documento delinea-se na base construtivista, para nortear a alfabetização (CARVALHO, 2012).

Sobre os PCNs de Matemática, Pires (apud CARVALHO, 2012) apresenta a matemática como complexa, mas necessária ao desenvolvimento da sociedade, entretanto, ela é vista como um filtro social dentro e fora da escola e percebida numa dualidade no contexto social do aluno.

Os PCNs de Matemática estão distribuídos em quatro blocos de conteúdos: *número e sistema de numeração; espaço e formas; grandezas e medidas; tratamento da informação que orienta o ensino das operações*. Esse documento entende que a criança deve internalizar cada conhecimento, como instrumentos úteis para resolver determinados problemas no seu dia a dia, pois, no mundo letrado em que a criança vive, propicia a identificação da representação numérica, do signo da escrita entre outros, mesmo que a criança não tenha noção de quantidade e noção da escrita, através desse contato, passa construir hipótese de escrita, de desenho e de número ou hipótese de resolução de problema (Ibidem, 2012).

### **2.3.1 Alfabetização e Letramento**

De acordo com Carvalho, (2011), os tipos de leitura nas sociedades e nas escolas variam ao longo do tempo e nos diferentes contextos sociais e históricos. Na Segunda Guerra Mundial, mais da metade da população era analfabeta e vivia em zonas rurais; pessoas interessadas no voto dos analfabetos sabiam que eles teriam direito ao voto se soubesse pelo menos assinar o nome.

Em 1950, com a urbanização e a industrialização, houve um aumento de matrículas nas escolas, porém isso não diminuiu os índices de analfabetismo, principalmente nas áreas rurais.

O Governo Federal criou, segundo Carvalho, (2011), várias campanhas de alfabetização para jovens e adultos, entretanto, a produção contínua dos analfabetos era causada pelos sistemas escolares inadequados e com condições sociais de extrema desigualdade.

Chegando ao século XXI o cenário da alfabetização não mudou muito, pois ainda há, no país, mais de 13,3 milhões de analfabetos (IBGE, 2000). Esperava-se que os trabalhadores urbanos com funções modestas deveriam ter condições de ler e entender avisos, ordens, instruções no seu dia a dia. Nas funções qualificadas, exigir-se-iam pessoas capazes de usar a leitura e a escrita, de forma a atender todas as necessidades que demandassem o serviço, ou seja, deveriam ter a capacidade de usar a leitura e a escrita para obter e transmitir informações, para comunicar-se e para registrar fatos. Com isso, percebe-se a responsabilidade que a escola, especialmente a pública, teria: oferecer oportunidades de alfabetização e letramento a todos os cidadãos do país (CARVALHO, 2011).

Em 1980, no Brasil surge o conceito de letramento, modelo oriundo de países como França, Estados Unidos e Inglaterra. Esses países objetivavam uma avaliação de nível de competências de leitura e escrita da população. Com isso, essas avaliações teriam um foco a mais, pois não se prendiam somente em medir a capacidade do sujeito de saber ler e escrever.

Nesse cenário internacional, embora a população alfabetizada não dominasse as habilidades de leitura e escrita para uma efetiva participação em práticas sociais e profissionais, percebe-se que o objetivo era assumir o problema relacionado à escrita como relevante no contexto social. Por isso,

(...) o domínio precário de competências de leitura e escrita necessárias para a participação em práticas sociais letradas e as dificuldades no processo de aprendizagem do sistema de escrita, são tratados de forma independentes, que revelam o reconhecimento de suas especificidades e uma relação de não causalidade entre eles. (SOARES, 2004).

Nota-se que no âmbito internacional, ambos os processos (letramento e alfabetização) são tratados isoladamente e que cada sujeito tem sua perspectiva acerca do problema de ensino-aprendizagem. Além disso, mostra-se que a alfabetização é direcionada à aprendizagem inicial e o letramento é voltado ao foco do contexto sobre os problemas de domínio de habilidades de uso da leitura e escrita.

No Brasil esses conceitos se mesclam e são interligados, entretanto, se confundem entre si. Em 1940, o sujeito alfabetizado era, segundo o Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), aquele que sabia escrever seu nome. Já em 1950, o sujeito alfabetizado além de assinar seu nome, também teria que ter a capacidade de ler um bilhete simples. As Pesquisas Nacionais por Amostragem de

Domicílios (PNAD) mostraram no Censo um resultado sobre os critérios de anos de escolarização, em função dos quais se caracteriza o nível de alfabetização funcional<sup>11</sup> da população até os dias atuais, uma amostragem sobre o nível de alfabetização (SOARES, 2004).

O critério do censo do PNAD, acerca da aprendizagem escolar, se concretiza a partir do momento em que o sujeito além de saber ler e escrever deve fazer uso deste em seu dia a dia. Portanto, cabe ressaltar, que ele já deverá dar conta de ler um simples bilhete e interpretá-lo, nesse contexto se dá a alfabetização funcional: “Verifica-se uma extensão do conceito de alfabetização em direção ao conceito de letramento: do saber ler e escrever em direção do ser capaz de fazer uso da leitura escrita” (Ibidem, 2004, p. 7).

Para compreender melhor os conceitos, apresento, a seguir, algumas definições para os termos alfabetização e letramento, encontrados no *WebDicionário: Dicionário online de português* (disponível em: <<http://webdicionario.com>>):

**Alfabetização** 1. Ação de alfabetizar, de propagar o ensino de leitura.  
2. Conjunto de conhecimentos adquiridos na escola.

**Letramento** 1. Conjunto de conhecimentos de escrita e leitura adquiridos na escola (alfabetização). 2. Capacidade de ler e escrever ou interpretar o que se escreve.

Os dois conceitos são interligados e específicos e vão se completando no processo de ensino-aprendizagem do sujeito que vive em um mundo letrado.

Alfabetizar está vinculado, na perspectiva de Soares e Carvalho (apud CARVALHO, 2011), ao código alfabético, domínio grafofônico (representação dos sons que cada letra tem) e ao sujeito com capacidade de ler palavras e textos simples, ou seja, o sujeito não é usuário e não tem familiaridade com leitura de jornais, livros, revistas e etc., com possibilidades de apresentar dificuldade para expressa-se por escrito.

Já o conceito de letramento está relacionado ao ato de alfabetizar, pois o sujeito aprende as habilidades de ler e escrever para serem usadas em um mundo letrado e, dessa forma, ao apropriar-se suficientemente da escrita e da leitura, transformar suas ações sociais e profissionais, ou seja, o sujeito consegue usar a leitura e a escrita com desenvoltura em seu contexto social.

---

<sup>11</sup> Alfabetização funcional é definida operacionalmente, segundo critérios da UNESCO e do MOBREAL, como o domínio de habilidades em leitura, escrita, cálculos e ciências, em correspondência a uma escolaridade mínima de quatro séries completas (antigo ensino primário) (Síntese de Indicadores Sociais – Uma Análise das condições de vida da População Brasileira– Glossário, 2009, p. 241).

Portanto, é possível alfabetizar letrando, isto é, ensinar a ler, a conhecer os sons que cada letra representa e, ao mesmo tempo, convidar o alfabetizado a tornar-se leitor participante do mundo letrado. Com isso efetiva-se o ato de ler, elevando o cidadão aos conhecimentos básicos de aprendizagem inicial da leitura e da escrita ou aquisição de códigos alfabéticos, dentro da escola, para, finalmente, usar este conhecimento no contexto de vida social de seu cotidiano.

## **2. 4 Avaliar para quê?**

Quando usamos a palavra avaliação, logo nos remetemos ao pensamento de ser avaliado por alguém, por uma instituição, por nós mesmos. No entanto, o processo de avaliação possibilita a percepção positiva ou negativa do que está sendo avaliado. Esse instrumento pode ser um subsídio nas mãos do professor, no seu processo de elaboração e reelaboração do ato pedagógico.

É importante ressaltar a contextualização da avaliação nas diferentes percepções pedagógicas com finalidade de compreensão e entendimento, a partir de sua evolução ao longo do tempo e como esse processo se reflete na formação discente e docente.

Para avaliar, o professor deve ter claro o conceito de avaliação e entender em que concepção pedagógica a escola está pautada. Para tanto, é importante na sua formação acadêmica conhecer tais tendências pedagógicas, com o intuito de delinear seus planejamentos e ações pedagógicas no processo de avaliação. Desse modo, torna-se necessário discorrer acerca de tais tendências, a fim de compreender suas definições e suas incursões na organização do trabalho pedagógico (LAUSCHNER & CRUZ, 2013).

A tendência tradicional tem sido hegemônica nas escolas brasileiras, pois considera o educador como um especialista de conteúdo, como um transmissor de conhecimento, cuja ação pedagógica é engessada e estanque, e como se não tivesse uma preocupação de contextualizar o conteúdo histórica, política e socialmente.

Luckesi (2011, p. 21) afirma que “a pedagogia tradicional fundamenta-se num olhar estático a respeito do educando e por isso sustenta bem a prática de exames na escola, cuja função é classificar”. Portanto, nesta tendência, a avaliação é vista com exatidão do conteúdo trabalhado em sala de aula sem nenhuma contextualização,

deixando clara a reprodução da quantidade de informação ou do conhecimento passado pelo professor.

Tal tendência, ainda no século XX, foi altamente criticada, originando outra teoria de educação e outra forma de ver o aluno. Essa nova teoria vem com a esperança de equacionar os problemas vigentes educacionais e sociais à época, então, surge a Escola Nova:

A pedagogia nova começa, pois, por efetuar a crítica da pedagogia tradicional, esboçando uma nova maneira de interpretar a educação e ensaiando implantá-la, primeiro, através de experiências restritas; depois, advogando sua generalização no âmbito dos sistemas escolares (SAVIANI apud LAUSCHNER & CRUZ, 2013, p. 8).

Neste período, a pedagogia traçada eclode da ideia do aprender a aprender, onde só se aprende a fazer, fazendo. Que o aluno seja tratado diferencialmente e que suas diferenças individuais sejam consideradas. Esse aluno passa a ser colocado no centro do processo de ensino e aprendizagem, com enfoque na sua realidade social.

Nesse momento a educação passa a olhar o aluno como sujeito de suas ações, começa a respeitar a criança pelo que ela é, gerando autonomia e significando a sua subjetividade, além de contemplar e valorizar a autoavaliação. Nesse sentido, pensa-se no sujeito como um ser em ação: “Já o corpo vivo não pode ser assim manipulado. As coisas não podem ser enfiadas nele, porque todo ser vivo, em particular o ser humano, pode apreender.” (DEMO, 2011, p. 13). Compreende, portanto, a aprendizagem como algo dinâmico e não estático, que vem de dentro para fora, pois o aluno só aprende se ele reconstrói seu conhecimento e se isso for significativo para ele. Sendo assim, o educando assume a responsabilidade pela forma de controle de sua aprendizagem.

Já no final de 1960, surge a tendência tecnicista, cujo processo educativo vem desenvolver uma nova lógica de educação, pautada na supervalorização do fazer, ou seja, na técnica, isso ocorre devido à necessidade social, vigente à época.

Esta proposta tem como pressuposto a eficiência e a eficácia, conforme relata Saviani (apud FARIAS, 2009, p. 45): “a neutralidade científica inspirada nos princípios da racionalidade, da eficiência e produtividade”, para tornar o ensino objetivo e técnico. Assim, o objetivo está centrado no “aprender por si só”, a partir das informações impostas, sem que o aluno tenha espaço para colocar seus pensamentos, uma vez que seu tempo fica restrito para o ato de execução do fazer.

Nesse contexto, a avaliação aparece como um instrumento avaliativo do professor, ou seja, conteúdo dado, conteúdo cobrado, para averiguar se o aluno aprendeu tal conhecimento e verificar se os objetivos propostos foram alcançados.

Os educadores brasileiros, no início de 1980, consideravam importante a consciência política dos sujeitos para uma transformação da realidade, com isso eles pautavam suas práticas de organização se apropriando do saber, historicamente produzidos pela humanidade, buscando uma consciência própria da realidade social. (LAUSCHNER & CRUZ, 2013).

Nesse mesmo ano, surgiu a teoria histórico-crítica, que contrapõe tais paradigmas da educação. A teoria se baseia na apropriação do conhecimento pelo ser humano, com uma conotação de pertencimento, que possibilita um caráter crítico do cidadão (FARIAS, 2009).

A sua proposta metodológica enfatiza uma prática educativa que ressalta e valoriza diferentes saberes, pois nessa teoria o pensamento parte da superação das concepções inatista e empirista da aprendizagem, ou seja, nascemos com estruturas mentais e capacidade de desenvolvimento e de aprendizagem predefinidas, levando em consideração os fatores internos que estimulam o processo de aquisição do conhecimento, esse seria o pensamento inatista, enquanto o empirista encara os elementos externos presentes no ambiente como estimuladores para o desenvolvimento e a aprendizagem humana. (FARIAS, 2009, p. 49).

Nessa abordagem a avaliação deve colaborar para um processo avaliativo no qual não prevaleça o resultado (nota), mas sim a valorização do “erro”, com isso, consegue-se identificar possíveis dificuldades do aluno no ensino e na aprendizagem, já que se pauta na autoavaliação e na avaliação mútua na prática educativa de professor e aluno. O professor passa a ser um mediador do conhecimento, sua didática é colaborativa, dialógica e problematizadora, estabelecendo assim uma interação com o universo cultural dos diferentes atores-aprendizes, exercitando a linguagem nas múltiplas manifestações sociais e fortalecendo o pensamento crítico e autônomo (FARIAS, 2009).

Reconhecer a importância do conceito de avaliar nas diferentes concepções pedagógicas contribui para uma prática segura e embasada em suporte teórico. Compreende-se, portanto, que o ato de avaliar deve considerar o sujeito na sua globalidade, e que o contexto avaliativo deve partir das primícias da ação-reflexão-ação.

A avaliação é, pois, imprescindível dentro do contexto escolar, e dará direcionamento e respostas tanto ao docente quanto ao discente de uma prática pedagógica de qualidade no ensino (LAUSCHNER & CRUZ, 2013).

Segundo Luckesi (2011, p. 417), o ato de avaliar leva o professor a se questionar sobre sua prática pedagógica, já que “é um juízo de qualidade sobre dados relevantes, para uma tomada de decisão”, ou seja, a partir desse levantamento diagnóstico que surge dos resultados das avaliações, dos exames, das provas entre outros, delinea-se o desempenho dos educandos em dois aspectos importantes: o do satisfatório e o do insatisfatório, com isso o professor qualifica o aluno mediante tal resultado.

Compartilho do pensamento de Jussara Hoffman, que delinea a finalidade da avaliação como promoção de melhoria da realidade educacional e não como um simples ato de descrevê-la ou classificá-la. Com isso, percebe-se a importância de estudos avaliativos, dentro de uma concepção ético-política, com o intuito de abrir caminhos para uma reconstrução da escola, onde os atores devem todos ser respeitados (HOFFMAN, 2011).

Nas escolas a avaliação é concebida pelos professores de forma apavorante e para os alunos de forma torturante, porém, o sistema escolar é organizado para tal processo, todo o corpo docente e discente da escola se prepara em razão dela. A avaliação deve ser vista como um instrumento de aprendizado e de crescimento conjunto, entretanto, a realidade escolar nos faz pensar na forma da avaliação classificatória, formativa e somativa, em que a capacidade do aluno é mensurada e contemplada por uma simples nota. Ora, isso é relevante para eles e para os familiares.

A avaliação no contexto escolar visa aferir o processo ensino-aprendizagem dos educandos e possui três funções: diagnóstica, formativa e somativa (OLIVEIRA, 2005).

A avaliação diagnóstica é aplicada no início do ano letivo para uma sondagem de conhecimento dos educandos; a formativa ocorre durante todo o ano letivo, com o objetivo de aferir os conhecimentos trabalhados com os educandos em sala de aula (essas avaliações são aplicadas de acordo com a organização curricular da escola, na escola pesquisada essas avaliações são realizadas bimestralmente); e a somativa, realizada no final do ano letivo, serve para classificar os educandos.

A avaliação deve estar a serviço da ação do professor, como uma ação mediadora, pela qual o educador se propõe a rever seu planejamento, sua metodologia,

sua didática, seu projeto, etc., em busca da aprendizagem dos educandos, beneficiando, assim, seus alunos. Hoffman (2011, p. 17) diz que:

Observar, compreender, explicar uma situação não é avaliá-la; essas ações são apenas uma parte do processo. Para além da investigação e da interpretação da situação, a avaliação envolve necessariamente uma ação que promova a sua melhoria.

O papel do professor mediante a avaliação, em geral, fica restrito ao sucesso ou ao fracasso do aluno, esquece os objetivos propostos durante todo o ano em seu planejamento e, com isso, se esquece também de avaliar-se durante todo o processo de ensino-aprendizagem que proporcionou durante o ano letivo na escola. Deve-se reconhecer que já não é mais o aluno que deve estar preparado para a escola, mas sim, o corpo docente e a escola é que devem estar preparados para receber os educandos. Sendo assim, a escola e os professores devem ajustar propostas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem.

A escola e seu corpo docente, de acordo com Hoffman (2011), devem olhar o ato de avaliar de forma a promover uma educação de qualidade, buscando compreender a função de avaliar para promover uma prática a serviço da aprendizagem, da melhoria da ação pedagógica e de uma ascensão intelectual dos educandos.

A partir dessa compreensão o docente assume o papel de investigador, de esclarecedor, de organizador de experiências significativas de aprendizagem, tendo um compromisso de agir refletidamente, criando e recriando ações pedagógicas, de forma a adequar, de acordo com as especificidades e singularidades de cada aluno, e sem perder o foco de ação conjunta ao proporcionar ações interativas (HOFFMAN, 2011).

É necessário que se entenda o sentido da avaliação como um processo contínuo e também um instrumento diagnóstico da aprendizagem, que deve ser usado de forma significativa para uma ação pedagógica que vise à qualidade do ensino e priorize os erros como ferramenta para aprimorar o processo ensino aprendizagem. Todavia, não se deve esquecer de respeitar o tempo e a subjetividade de cada educando, promovendo uma relação de confiança e de respeito, na busca da interação conjunta do corpo docente e discente da escola (LUCKESI, 2011)

Dessa forma, para a avaliação ter sentido, ela deve ser realizada a partir de critérios definidos de comparação da realidade. Tais critérios embasam o instrumento de avaliação e são definidos dentro do escopo do planejamento que orienta o que ensinar, o que aprender e o que e como avaliar a aprendizagem (Ibidem, 2011).

No processo de alfabetização, esse instrumento avaliativo é construído para aferir as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelas crianças, no seu processo de ensino e aprendizagem. Contextualizando com a matriz de referência da Provinha Brasil, entende-se que aprender a ler e a escrever, segundo Oliveira, (2005), implica em uma ação de desenvolvimento em três níveis de competências, que são:

QUADRO 4: NÍVEIS DE DESENVOLVIMENTOS DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO.

Nível	Competências de leitura	Competências de escrita
1	Decodificar, isto é, produzir o som da palavra indicado pelas letras.	Caligrafia: escrever de forma legível e com fluência.
2	Identificar automaticamente a palavra.	Ortografia: escrever respeitando regras ortográficas.
3	Ler com fluência.	Sintaxe: escrever frases com sentido e ordenação adequada.

Fonte: OLIVEIRA, (2005).

Diante das diferentes funções da avaliação, no presente trabalho a Provinha Brasil foi aplicada considerando as três funções: formativa, que segundo Sant’ana (apud, SANTOS e VARELA, 2007), “tem como função informar o aluno e o professor sobre os resultados que estão sendo alcançados durante o desenvolvimento das atividades; melhorar o ensino e a aprendizagem; localizar, apontar entre outros, insuficiências no ensino/aprendizagem [...]” (apud, SANTOS e VARELA, 2007, p. 4); diagnóstica, que tem como objetivo investigar e diagnosticar o nível educacional de cada aluno. Haydt (apud, SANTOS e VARELA, 2007) apresenta essa avaliação da seguinte forma conceitual:

Não é apenas no início do período letivo [...]. No início de cada unidade de ensino, é recomendável que o professor verifique quais as informações que seus alunos já têm sobre o assunto [...]. Isso facilita o desenvolvimento da unidade e ajuda a garantir a eficácia do processo ensino/aprendizagem” (apud, SANTOS e VARELA, 2007, p. 7).

E a terceira função, somativa, que tem como foco aferir o resultado final do processo de ensino/aprendizagem, por exemplo, identificar os números de acertos na Provinha Brasil, a fim de identificar o nível em que cada criança se encontra no seu

processo de alfabetização e letramento. Permanecendo com o pensamento conceitual de Haydt:

Medir significa determinar a quantidade, a extensão ou o grau de alguma coisa, tendo por base um sistema de unidades convencionais. Na nossa vida diária estamos constantemente usando unidades de medidas, unidades de tempo [...] (apud, SANTOS e VARELA, 2007, p. 3).

No contexto da Provinha Brasil, o foco principal foi identificar seu potencial diagnóstico, como subsídio para o trabalho do professor.

## **CAPÍTULO II – METODOLOGIA DA PESQUISA**

### **3.1 Método**

A presente pesquisa segue uma abordagem qualitativa e quantitativa integradas e foi delineada tendo como instrumento principal a Provinha Brasil.

Para a realização da pesquisa, foram utilizados sistemas conversacionais apoiados em instrumentos indutores escritos e não escritos e momentos formais. Por meio desses instrumentos, busca-se desenvolver uma pesquisa qualitativa e quantitativa, com o intuito de subsidiar uma análise qualitativa do aprendizado dos educandos e intervenções pedagógicas no processo ensino-aprendizagem.

### **3.2 Amostra**

Participaram deste estudo 16 crianças, da turma do segundo ano vespertino, do Ensino Fundamental, de uma escola particular do Distrito Federal. A turma é composta por 11 meninos e 5 meninas. Na aplicação do primeiro teste da Provinha Brasil, em junho de 2013, 11 crianças estavam com 7 anos completos, 1 criança com 8 anos completos e 5 crianças iriam completar 8 anos no segundo semestre. A turma está sob a regência da pesquisadora do presente estudo.

### **3.3 Instrumento**

O presente estudo tem como foco a Provinha Brasil, com dois testes a serem aplicados no 2º ano, conforme já descrito anteriormente neste trabalho. O objetivo desta prova é diagnosticar e analisar a aprendizagem dos educandos nas áreas de conhecimento de Português e Matemática.

No período de junho a novembro de 2013 os teste foram aplicados, assim como, foram desenvolvidas atividades pedagógicas pela professora-pesquisadora, de acordo com o currículo escolar e com o resultado obtido por meio da aplicação do Teste 1 da Provinha Brasil, com 20 horas semanais.

### 3. 4 Procedimentos para a coleta de dados

Para o presente estudo foi escolhida a escola onde a professora-pesquisadora atua, pertencente à rede privada de Brasília-DF. Nesta escola a Provinha Brasil nunca havia sido aplicada, pois essa avaliação era destinada prioritariamente à rede pública. A escola pesquisada oferta desde a creche até o 5º ano do Ensino Fundamental. O estudo foi autorizado pela direção e a pesquisa foi realizada.

O perfil e a avaliação da escola. Atende mais de 400 crianças no período matutino e vespertino. São crianças de famílias de classe econômica B1 em diante, é escola filantrópica e oferece bolsas integrais e parciais (100% e 50%) a crianças com família de baixa renda.

A escola é católica, seu Projeto político Pedagógico (PPP) foi construído numa concepção pedagógica sócio-interacionista, ou seja, defende a tendência histórico-crítica, propõe uma educação integral e de qualidade visando à socialização do saber, bem como o desenvolvimento da consciência crítica, pelo exercício constante de uma prática pedagógica eficiente capaz de articular as dimensões humana, científica, técnica, política e espiritual dos educandos.

De acordo com seu projeto político pedagógico, ensina e educa crianças e adolescentes para uma compreensão mais ampla da realidade social, a fim de que eles se tornem agentes ativos de transformação na sociedade. São assegurados em todas as situações, os princípios básicos da metodologia proposta: AÇÃO – REFLEXÃO – COMPREENSÃO e a diversidade na aplicação de estratégias de ação, com o intuito de respeitar as diferenças individuais existentes e promover o aprimoramento pessoal de cada aluno.

O processo de avaliação da aprendizagem é contínuo, fazendo-se presente em todas as atividades, dentro e fora da sala de aula. Engloba um conjunto de habilidades, competências, atitudes e aptidões, como bom desempenho nos trabalhos individuais e grupais, espírito crítico e criativo, envolvimento corresponsável no processo ensino-aprendizagem. Portanto, seu processo de avaliação é global e contínuo, assegurando e respeitando o desenvolvimento infantil quanto aos aspectos emocionais, afetivos, linguísticos e culturais, preponderando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos.

Para avaliar, o professor utiliza técnicas e instrumentos variados, tais como: avaliações orais, escritas, subjetivas e objetivas, trabalhos individuais e grupais,

pesquisas bibliográficas e de campo, participação em todas as atividades e projetos desenvolvidos no cotidiano escolar. A escola vê os educandos na sua globalidade, proporcionando ensinamento que abarque desde os conhecimentos básicos de sua aprendizagem, enfatizando o social e o cultural.

### **3. 5 Procedimentos para a análise dos dados da Provinha Brasil**

A análise baseou-se nas capacidades linguísticas e nos princípios da problemática do ensino da matemática na alfabetização, considerando capacidades essenciais no desenvolvimento da alfabetização e linguagem e da matemática, numa distribuição ao longo dos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Foram utilizadas as orientações e o Guia de correção da Provinha Brasil para interpretar os resultados obtidos pelos alunos.

## CAPÍTULO III – RESULTADOS

Este capítulo está dividido em duas partes: a primeira descreve o Estudo 1 e a segunda, o Estudo 2. No Estudo 1 são analisados os resultados da primeira aplicação da Provinha Brasil, no mês de junho de 2013; no Estudo 2 são analisados e comparados os resultados da Provinha Brasil aplicada no mês de novembro de 2013 e as intervenções pedagógicas, junto com os conteúdos ministrados em sala de aula até o final do ano letivo.

### 4.1 Estudo 1 – Teste de Leitura

Tem como objetivo reconhecer o desenvolvimento cognitivo dos educandos do 2º ano “B”, dentro do quadro de competências e habilidades da Provinha Brasil, proposta pelo MEC.

O teste foi aplicado em junho de 2013, no período da tarde, sendo a aplicadora do teste, a professora da turma.

Neste teste de leitura, os 16 alunos da turma responderam o teste com 20 questões de múltipla escolha. A turma obteve um total de 261 acertos. De acordo com o caderno de correção, pega-se o total do resultado e divide-se pelo número de alunos, ou seja,  $261:16 = 16,31$ . De acordo com a tabela: **TESTE 1 de Leitura – 2012c**, a turma alcançou o nível 4, com a pontuação de 16,31 pontos. Pode ser verificada a porcentagem de crianças nos níveis apresentados, no resultado do teste individual. Segue, abaixo, a tabela com os níveis, a porcentagem e quantidade de alunos.

TABELA 1: QUANTIDADE E PERCENTUAL DE CRIANÇAS  
POR NÍVEL DE HABILIDADE NA ESCALA DE LEITURA

Níveis	Quantidade de crianças por Nível (Percentual)
1	0 (0%)
2	0 (0%)
3	5 (31,25%)
4	6 (37,5%)
5	5 (31,25%)

Na primeira aplicação do teste, etapa diagnóstica da avaliação realizada em junho de 2013, o maior percentual de crianças encontrava-se no nível 4, que é caracterizado pelo acerto de 15 a 18 questões do teste. Segundo o guia de correção e interpretação do Resultado do “Teste 1” (Guia de correção e interpretação de resultado – Leitura, 2012c, p. 19), os alunos nesse nível geralmente dominam as seguintes habilidades:

- Localizar informações em textos curtos ou médios;
- Identificar a finalidade de textos de gêneros diversos como bilhete, sumário, convite, cartazes, livro de receita;
- Identificar o assunto de um texto médio a partir de leitura individual;
- Fazer inferência simples.

#### **4. 1. 1 Análise dos resultados do Estudo 1 – Leitura**

Nesse momento busquei contemplar o instrumento de avaliação da Provinha Brasil como diagnóstico da aprendizagem sobre a turma pesquisada. Com a finalidade de contemplar os objetivos específicos.

Após a aplicação do 1º teste da Provinha Brasil de leitura, em junho de 2013, foram diagnosticadas as deficiências relacionadas ao processo de alfabetização e letramento dos educandos.

De acordo com Luckesi (2011), que trata sobre a importância da formação do educando como sujeito de suas ações e de suas práticas no meio social e cultural em que vive, o professor deve contemplar e propiciar condições para que cada educando se torne sujeito de suas ações. Sendo assim, o professor tem a responsabilidade de criar situações para abarcar tal pensamento nas suas práticas educativas. Portanto, olhar o educando como sujeito de suas ações é voltar a práxis para um olhar individual e coletivo, na tentativa de modificar o meio.

A partir de uma práxis educativa, o fazer pedagógico toma uma proporção voltada especificamente para o sujeito da aprendizagem. Nesse sentido, o processo avaliativo deverá acontecer em favor do aluno, sujeito de sua aprendizagem,

promovendo o desenvolvimento de sua autoestima, e desenvolvendo o desejo de conhecimento e vínculo com a escola.

A Provinha Brasil de leitura, da influência dos seus resultados aos seus elementos diagnósticos, se configura como um instrumento de coleta de dados para orientar práticas pedagógicas que deem conta de acompanhar e (re)orientar o fazer pedagógico.

O resultado da 1ª aplicação demonstrou o nível de aprendizagem em que a turma se encontra e o nível que deverá alcançar ao término do 2º ano do Ensino Fundamental. De acordo com o resultado do primeiro teste de leitura, encontraram-se crianças desde o nível 3 até o nível 5. Trata-se de uma turma heterogênea e com diferentes dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, o que exige da professora ações pedagógicas diferenciadas e diversificadas, valorizando a especificidade de cada grupo.

De acordo com o nível de alfabetização e letramento da Provinha Brasil, cinco alunos estão no seu processo de alfabetização no nível 3. Neste nível os alunos já dominam leitura de palavras de diferentes tamanhos e padrões silábicos, leitura de frases com sintaxe simples e textos pequenos.

O planejamento pedagógico deverá contemplar o aprendizado desses alunos e nortear as habilidades a serem desenvolvida com eles. Para tanto, a aprendizagem deve ser focada a elucidar os próximos níveis desejados no processo de alfabetização e letramento. Logo, os alunos deverão alcançar as habilidades de reconhecer a finalidade do texto; localizar informações; identificar o tema e o sentido do tema e elaborar inferências.

Os seis alunos que alcançaram o nível 4 já conseguem ler textos com oito a dez linhas, na ordem direta (começo, meio e fim), com estrutura sintática simples (sujeito + verbo + objeto) com amplo vocabulário e realizam alguma inferência nos textos.

Para esse grupo de alunos, o planejamento pedagógico deverá contemplar as seguintes habilidades: trabalhar o domínio do sistema de escrita; compreender diferentes tipos de gêneros textuais; fazer inferências dos textos.

Os cinco alunos que atingiram o nível 5 avançaram significativamente no processo de alfabetização e letramento. Eles devem, então, ser estimulados a produzirem textos, terem autonomia e fluência na leitura, para uma ampliação da compreensão de mundo.

Como avaliação diagnóstica, a Provinha Brasil forneceu tais resultados para que se possa avaliar e desenvolver práticas pedagógicas que trabalhem e utilizem tais resultados. Oliveira, (2005) diz que a avaliação serve para diagnosticar, conhecer as potencialidades e deficiências do aluno, para subsidiar uma ação coerente do fazer pedagógico.

O presente trabalho visa contribuir para a elaboração de planejamentos visando propostas pedagógicas e metodológicas, para trabalhar durante cinco meses nos objetivos propostos pela Provinha Brasil de leitura, no intuito de desenvolver as competências e habilidades dos alunos, a partir de uma meta estabelecida pelo MEC, nunca perdendo o foco no currículo escolar, pois será com ele e com intervenções pedagógicas intencionais que os educandos conseguirão alcançar tais objetivos intencionais.

Para que aconteça uma assimilação por parte do aluno sobre um conteúdo, segundo Luckesi (2011), primeiro é preciso que este conteúdo seja exposto, assim essa exposição do conteúdo passa a ser o ponto de partida para uma aprendizagem intencional, desde que o educador se proponha a isso.

Com o intuito de favorecer uma aprendizagem significativa e intencional e que os alunos avancem para o nível 5, segue uma proposta de ação baseada no currículo escolar, nos livros didáticos utilizados pelos alunos no decorrer desse segundo semestre, bem como no resultado da Provinha Brasil:

- Estimular a produção textual individualmente no caderno meia pauta;
- Proporcionar ficha literária com diferentes gêneros textuais, para uma ampliação do conhecimento do aluno;
- Contemplar as atividades avaliativas de interpretação textual, condizentes com os objetivos a serem contemplados no processo de alfabetização e letramento, (essa atividade avaliativa compõe a nota final da prova, esse critério avaliativo é desenvolvido no âmbito da avaliação pela escola, é um fator pré-definido no currículo escolar da mesma);
- Elaborar provas com o intuito de exercitar tais conhecimentos a serem abarcados durante o período letivo e que contemplem os processos de alfabetização e de letramento (procurar elaborar provas a partir dos objetivos que tangenciam o nível a ser alcançado na Provinha Brasil e que são elencados no plano de ensino da escola, de acordo com os PCNs.

Porém, a elaboração de tais avaliações é dividida entre a professora do 2º ano matutino e a professora-pesquisadora do 2º ano vespertino e passam por uma avaliação da coordenação pedagógica e da direção da escola);

- Diversificar atividades e pesquisas nos cadernos, que contribuam para o exercício dos processos de alfabetização e de letramento.

Cada atividade acima, relacionada ao plano anual de acordo com os PCNs, visa alcançar objetivos que se entrelaçam no contexto dos processos de alfabetização e de letramento. Desta forma, o professor consegue avaliar suas práticas pedagógicas, observando se os alunos escrevem com legibilidade, se os textos estão sendo desenvolvidos de acordo com a situação da escrita, se os gêneros textuais estão sendo conhecidos e interpretados adequadamente e se os textos estão sendo escritos na lógica da segmentação (começo, meio e fim); para as atividades avaliativas que compõem a nota da prova, devem explorar e estimular de forma lúdica ou convencional, pois essas avaliações fazem parte do currículo escolar, como forma de avaliar os conhecimentos apreendidos pelos alunos e como registro formal exigido pela instituição.

Essa dimensão técnica ou burocrática da avaliação tem como função a regulação dos recortes dos tempos escolares, tendo um caráter classificatório. Abarca também a avaliação formativa ou contínua, sua finalidade é diagnóstica, processual, descritiva e qualitativa; atividades que são propostas no caderno, a fim de proporcionar uma compressão do conhecimento de diferentes textos, que contemplem o exercício da ortografia e da gramática, com o intuito de desenvolver esses conhecimentos na compreensão e diferenciação dos grafemas, na compreensão dos fonemas e das letras na escrita e na leitura, contribuindo para uma leitura e interpretação de textos, pequenos ou médios, que envolvam diversos níveis de complexidade. As atividades estão dentro do currículo escolar, voltadas para serem trabalhadas em todos os bimestres durante o ano letivo.

Espera-se que, por meio do trabalho desenvolvido pela professora-pesquisadora, os alunos consigam avançar para tais níveis desejados, esperados e orientados pela Secretária de Educação, no que tange ao processo de alfabetização e ao letramento do 2º ano do Ensino Fundamental da educação básica.

## 4. 2 Estudo 1 – Matemática

O objetivo desse teste é identificar o desenvolvimento cognitivo dos educandos do 2º ano – B, dentro do quadro de competências e habilidades da Provinha Brasil e do currículo escolar, proposto pelo MEC.

A partir do resultado do Teste 1 de Matemática, a análise dos resultados será baseada nas competências e habilidades que os estudantes conseguiram alcançar. A correção do teste de matemática será usada como base para a comparação do nível alcançado pelos educandos do 2º ano – B para, então, montar um planejamento de ação dentro das especificidades das descrições de habilidades da Provinha Brasil, junto com o currículo escolar.

No Teste 1 de matemática, os 16 alunos responderam o teste com 20 questões de múltipla escolha. A turma obteve um total de 283 acertos. De acordo com o caderno de correção, soma-se o total de acertos de todos os alunos e divide-se pelo número de alunos, ou seja,  $283:16 = 17,69$ . De acordo com a tabela Teste 1 de Matemática – 2012c, a maioria da turma alcançou o nível 4, com uma pontuação de 17,68 pontos. Entretanto, pode-se verificar a quantidade de crianças de acordo com a porcentagem de acertos, a partir dos níveis apresentados no resultado do teste individual. A seguir, é apresentada a tabela com os níveis onde se encontram os alunos.

TABELA 2: QUANTIDADE E PERCENTUAL DE CRIANÇAS POR NÍVEL DE HABILIDADE NA ESCALA DE MATEMÁTICA

Níveis	Quantidade de crianças por Nível (Percentual)
1	0 (0%)
2	0 (0%)
3	2 (12,5%)
4	7 (43,75%)
5	7 (43,75%)

Fonte: a autora.

A maioria das crianças, está entre os níveis 4 e 5, com sete crianças em cada nível. O nível 4 é caracterizado pelo total de 15 a 18 acertos no teste. O Guia de correção e interpretação do resultado do Teste 1 (MATEMÁTICA, 2012c, p. 20), indica que nesse nível os alunos dominam as seguintes habilidades:

- Resolver problemas de subtração relacionados à ação de retirar envolvendo números maior e menor que 10;
- Resolver problemas de subtração com ação de completar, envolvendo números maior e menor que 10;
- Resolver problemas de multiplicação na ação de adicionar com parcelas iguais;
- Reconhecer a metade de uma quantidade;
- Realizar trocas monetárias;
- Identificar gráficos com informações lidas pelo professor.

O nível 5 é definido pelo total de 19 a 20 acertos. Segundo o guia de correção e interpretação do Resultado do Teste 1 (MATEMÁTICA, 2012c, p. 21), as habilidades que os estudantes dominam nesse nível são as seguintes:

- Reconhecer números com três ou mais algarismos;
- Resolver problemas de subtração com ação de completar, envolvendo números maiores que 10;
- Resolver problemas de subtração com ação de comparar, envolvendo números menores que 10;
- Resolver problemas de divisão com a ideia de repartir;
- Resolver problemas de divisão com a ideia de quantas vezes uma quantidade cabe em outra;
- Determinar o dobro;
- Ler horas em relógio digital e analógico;
- Identificar medidas de tempo: hora, dia, semana, mês e ano;
- Identificar em tabelas com mais de duas colunas, sendo uma informação lida pelo professor.

#### **4. 2. 1 Análise dos resultados do Estudo 1 – Matemática**

De acordo com o Pró-Letramento de Matemática – Fascículos I, II, III, IV, VI e VII (BRASIL, 2013), a Matemática faz parte do nosso cotidiano e é essencial para uma atuação crítica em sociedade, pois o mundo em que vivemos está cada vez mais

complexo, por isso é preciso estimular e desenvolver capacidades para que os educandos consigam resolver problemas, lidar com informações numéricas, onde eles tomem decisões, façam inferências, dialoguem sobre diversos temas trabalhando sua capacidade de comunicação e de trabalho coletivo, de forma a serem cidadãos críticos e independentes.

As competências e habilidades avaliadas na Provinha Brasil elencam os objetivos e conteúdos do plano anual que são trabalhados e desenvolvidos durante o ano letivo no contexto escolar. Portanto, o trabalho de intervenção pedagógica contempla ações para que ocorra uma aprendizagem intencional e que seja capaz de instruir os educandos para uma alfabetização e um letramento de matemática dentro dos padrões e critérios direcionados pela Secretária de Educação. Que os personagens envolvidos sejam avaliados no 2º Teste da Provinha Brasil com aproveitamento e com os objetivos alcançados com méritos próprios na sua aprendizagem.

O resultado da 1ª aplicação demonstrou o nível de aprendizagem do processo de alfabetização dos alunos do 2º ano – B. Foram diagnosticadas crianças do nível 3 até o nível 5, sendo uma turma heterogênea e com diferentes dificuldades no processo de ensino-aprendizagem. A seguir o resultado do segundo teste:

Os dois alunos que alcançaram o nível 3 do processo de alfabetização da Provinha Brasil já conseguem comparar quantidades, reconhecer números maiores que 20; identificar a sequência numérica na ordem crescente e decrescente; resolver problemas de adição e subtração, com números até 20; identificar as figuras geométricas e fazer leitura simples de associação do maior/menor valor nas tabelas e gráficos. Para esses alunos, durante o segundo bimestre, o planejamento deverá estar contemplando as habilidades descritas no Estudo 1 de Matemática, dos níveis 4 e 5, sendo a ser trabalhadas as insuficiências para alcançar o nível 4 e 5 que são: ainda não tem um bom conhecimento do sistema decimal de numeração na escrita de dois algarismos; nas operações de adição e subtração ainda não conseguem realizá-las mentalmente; ainda não determinam o dobro de uma quantidade; não conseguem lê horas em relógio digital e analógico, e também identificar medidas de tempo: hora, dia, semana, mês e ano; não conseguem ler tabelas e gráficos com valores maiores e com mais colunas; e paralelamente com esse nível, devem ser estimulados há ter conhecimento do sistema decimal de numeração de três algarismos informalmente; no campo das operações, devem ser estimuladas a resolver situações problema, que envolvam a adição, subtração,

multiplicação e divisão; ter a noção de quantas vezes uma quantidade cabe na outra e determinar o dobro de uma quantidade, reconhecer as figuras geométricas planas e espaciais e nomeá-las; as unidades de tempo devem ser utilizadas na leitura de calendários, de horas em relógios analógicos e digitais e devem ser bem exploradas; o sistema monetário brasileiro deve ganhar mais significado em situação de feirinhas e bancos; explorar noções de grandeza como: comprimento, massa, capacidade e medidas (metros e centímetros, quilograma e litro), tabelas e gráficos devem ser ampliados seus conhecimentos, alcançando então nível 5.

Os setes alunos que alcançaram o nível 4 já conseguem ter um bom conhecimento do sistema decimal de numeração; com dois algarismos, nas operações de adição e subtração, já conseguem fazer mentalmente a noção de repartir e de metade, reconhecem o sistema monetário brasileiro; leem horas em relógios digitais e analógicos; identificam medida de tempo; conseguem fazer leitura de tabelas e gráficos, entre outros. Para esse alunos, o planejamento deverá contemplar as habilidades do nível 5, descritas no Estudo 1 de Matemática. Sendo assim, esses alunos devem ser estimulados a ter conhecimento do sistema decimal de numeração de três algarismos informalmente; no campo das operações, devem ser estimuladas a resolver situações problema, que envolvam a adição, subtração, multiplicação e divisão; ter a noção de quantas vezes uma quantidade cabe na outra e determinar o dobro de uma quantidade, reconhecer as figuras geométricas planas e espaciais e nomeá-las; as unidades de tempo devem ser utilizadas na leitura de calendários, de horas em relógios analógicos e digitais e devem ser bem exploradas; o sistema monetário brasileiro deve ganhar mais significado em situação de feirinhas e bancos; explorar noções de grandeza como: comprimento, massa, capacidade e medidas (metros e centímetros, quilograma e litro), tabelas e gráficos devem ser ampliados seus conhecimentos.

Os setes alunos que já alcançaram o nível 5 estão praticamente alfabetizados, de acordo com os critérios do MEC e os objetivos contidos na Provinha Brasil. O trabalho pedagógico para esses alunos deve ser cuidadoso, pois eles não podem se sentir desmotivados dentro da sala de aula. Por isso, deve-se ter o cuidado na hora do planejamento a fim de contemplar todos os alunos.

Dessa maneira, a elaboração de propostas pedagógicas e metodológicas, diante de tais achados, deve buscar desenvolver as competências e habilidades dos alunos, durante cinco meses, articulando os objetivos propostos na Provinha Brasil de

Matemática com o currículo escolar, que se apresenta no plano anual da escola, amparado e delineado pelos PCNs da educação básica no país.

Visando efetivar uma aprendizagem significativa e intencional para que os alunos avancem para o nível desejado, segue uma proposta de ação baseada no currículo escolar e nos livros didáticos utilizados por esses alunos no decorrer desse segundo semestre.

As propostas de ação para tais objetivos a serem desenvolvidos partem do levantamento das necessidades que precisam ser trabalhadas e desenvolvidas com os educandos:

- Utilizar jogos com as quatro operações;
- Propiciar atividades avaliativas das quatro operações;
- Promover atividades avaliativas de situações-problema (essas atividades avaliativas das quatro operações e de situações-problema compõe a nota final da prova em cada bimestre, esse critério avaliativo é desenvolvido no âmbito da avaliação da escola);
- Elaboração de provas pautadas nos conteúdos trabalhados em sala, no intuito de aferir os conhecimentos que foram contemplados durante cada bimestre (tentarei elaborar provas, a partir dos objetivos relacionados ao nível a ser alcançado na Provinha Brasil e que são elencados no plano de ensino da escola, de acordo com os PCNs. Porém, a elaboração de tais avaliações é dividida entre a professora do 2º ano matutino e a professora-pesquisadora do 2º ano vespertino e passam por uma avaliação da coordenação pedagógica e da direção da escola);
- Diversificar atividades e pesquisas no caderno, que contribuam para o exercício do processo de alfabetização e letramento da matemática.

Cabe ao professor estimular tais habilidades propondo atividades que abarquem essa concepção. Proponho atividades como o *Jogo das operações*, na sua construção é utilizado um prato retangular de tamanho médio (de bolo) de papelão; desenha-se um Quadro Valor de Lugar (Q. V. L),<sup>12</sup> com quatro linhas horizontais e três verticais, com o

---

<sup>12</sup> Conheci o trabalho do Jogo do Q.V. L, nas aulas de Educação em Matemática I e II, com a professora Solange dos Reis Amorim e Amato, da faculdade de Educação – Universidade de Brasília. Trata-se de um jogo que proporciona uma aprendizagem de forma lúdica nas crianças e que abarca a concepção do sistema numeral, adição, subtração, multiplicação, a ordem das centenas dezenas e unidades.

material dourado os alunos manipulam as operações; ele também serve para trabalhar as unidades, dezenas e centenas em forma de jogo.

Figura 1: Jogo do Q. V. L



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 2: Parte do jogo



Fonte: Arquivo Pessoal

As atividades avaliativas compõem a nota da prova, ou seja, o contexto escolar é um instrumento classificatório. As atividades são desenvolvidas ou elaboradas a partir do conteúdo inserido no currículo escolar, e que foram trabalhados durante o bimestre. A prova é um instrumento classificatório, que avalia e mensura os alunos de acordo com o conteúdo trabalhado durante o bimestre.

## Observações

De acordo com os resultados dos primeiros testes, verificou-se uma quantidade significativa de alunos no Teste de Leitura no nível 3 e uma menor quantidade de alunos no Teste de Matemática no mesmo nível. Houve uma preocupação, por parte da pesquisadora, de contextualizar a realidade de tais alunos, de modo a apresentar as dificuldades e realidades dos alunos no contexto escolar.

No Teste 1 de Leitura, houve 5 alunos que atingiram o nível 3 na Provinha Brasil. Irei discriminar cada aluno a partir de uma letra, sendo assim, teremos: aluna **A**, aluno **B**, aluna **C**, aluno **D** e aluna **E**.

- A aluna **A** é diagnosticada com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), por um neuropediatra.<sup>13</sup> Seu diagnóstico chegou à escola no segundo semestre de 2013. Foi receitado o uso do medicamento Ritalina, para o transtorno, porém, a criança não está fazendo uso do mesmo. Ela

<sup>13</sup> O TDAH é um transtorno neurobiológico, que aparece na infância e acompanha o sujeito por toda a vida. Caracteriza-se por sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade, é conhecido também como DDA.

não está sendo acompanhada por uma equipe multidisciplinar (psicólogo, psicopedagógico, fonoaudiólogo) no acompanhamento do transtorno e da aprendizagem. No início do ano letivo, na avaliação de sondagem, ela apresentou-se no nível silábico-alfabético, no dia a dia da escolar, ela apresenta dificuldades importantes na compreensão dos conteúdos, trabalhados e desenvolvidos em sala de aula. Não consegue realizar sozinha, atividades diárias, atividades avaliativas e interpretação de textos e problemas, tanto na leitura quanto na matemática, depende da ajuda do outro para desenvolver tais atividades. É uma criança, calma, responde a estímulos, interage bem com os colegas e com a professora, tem boa audição, faz uso de óculos e tem boa dicção. É uma criança de origem humilde, sua mãe é diarista e analfabeta funcional, não tem muito contato com o pai, tem uma bolsa de 100% na escola. Na instituição não existe projeto de acompanhamento específico, voltado para o acompanhamento de alunos que apresentem alguma dificuldade de aprendizagem.

- Os alunos **B** e **D** estão no processo de iniciação e fechamento de diagnósticos sobre suas dificuldades de concentração, atenção e aprendizagem, estão sendo acompanhados por uma equipe de interdisciplinar de médicos. No início do ano, na sondagem avaliativa, encontraram-se no nível silábico-alfabético, no dia a dia, apresentam muita dificuldade de concentração e inquietude para a realização de atividades. São crianças que interagem muito bem com os colegas e com a professora, são inteligentes, suas famílias são de classe econômica B1 em diante, são alunos integralmente pagantes da escola.
- As alunas **C** e **E**, no início do ano, na sondagem avaliativa, mostraram-se no nível silábico-alfabético do processo de alfabetização, apresentam desenvolvimento cognitivo esperado para a idade, fazem atividades de sala de aula normalmente, conseguem realizar tarefas de certa complexidade, porém não são acompanhadas diariamente nas tarefas de casa, apresentam uma reação de negação a leitura. São crianças inteligentes, interagem muito bem com os colegas e com a professora-pesquisadora, são alunas pagantes, suas famílias são de classe econômica B1 em diante.

No teste 1 de matemática dois alunos, **A** e **D**, atingiram o nível 3 dos objetivos da Provinha Brasil e conseguiram alcançar nos dois testes o mesmo nível de competências e habilidades desenvolvidos nos critérios do nível 3 da Provinha Brasil.

Portanto, cada criança é única, as formas como os problemas de aprendizagem aparecem devem ser consideradas em relação à sua individualidade, dependendo de suas estruturas biológica, afetiva, emocional e também de seu meio sociocultural. Sendo assim, cabe ao professor conhecer e compreender cada criança na sua singularidade e totalidade, buscar meios de identificar tais problemas, na tentativa de orientar e criar estratégias que possibilitem a aprendizagem dos alunos, valorizando os pontos negativos e positivos de cada um.

### 4.3 Estudo 2 – Teste de Leitura

Com o intuito de alcançar o primeiro objetivo específico — avaliar os resultados da aplicação da Provinha Brasil no início e no final do ano letivo da turma do 2º ano do Ensino Fundamental —, a Provinha Brasil foi reaplicada na turma do segundo ano B, visando comparar os resultados encontrados com os obtidos nos dois primeiros testes, de Leitura e de Matemática.

Na primeira aplicação da Provinha Brasil, em junho de 2013, o maior percentual de alunos foi 37,50, situados no nível 4, e o menor foi 31,25, situados no nível 3. Na segunda aplicação, em novembro de 2013, foram avaliados 15 alunos, todos (100%) se localizaram no nível 5. Houve um aumento no desempenho da turma, como pode ser verificado na tabela abaixo (quantidade de crianças em cada nível nas duas aplicações).

TABELA 3: COMPARAÇÃO DOS RESULTADOS DA 1ª E 2ª APLICAÇÃO DA PROVINHA BRASIL DE LEITURA.

Níveis	Percentual e quantidade de crianças por nível <i>1ª aplicação</i>	Percentual e quantidade de crianças por nível <i>2ª aplicação</i>
1	0 (0%)	0 (0%)
2	0 (0%)	0 (0%)
3	5 (31,25%)	0 (0%)
4	6 (37,50%)	0 (0%)
5	5 (31,25%)	15 (100%)

Fonte: a autora.

Esta tabela, mostra o desempenho dos educandos na 1ª e na 2ª aplicação da Provinha Brasil, demonstra a evolução dos alunos que, no 1º teste, alcançaram os níveis 3, 4 e 5 e, no 2º teste, alcançaram, todos, o nível 5, que é o desejado para o final do processo de alfabetização.

No 2º teste da Provinha Brasil, houve a participação de 15 alunos (apenas um aluno não participou por estar de licença médica no dia em que o teste foi aplicado), 5 meninas e 10 meninos, com um total de acertos de 299 pontos, ou seja, um percentual de 19,93 %. Com esse resultado, todos os alunos ficaram no nível 5, que é caracterizado pelo acerto de 19 a 20 questões do teste, com isso, demonstram um avanço no processo de alfabetização e letramento inicial, dominando o sistema de escrita com bom desempenho.

De acordo com o *Guia de Correção e Interpretação de Resultados* (BRASIL, 2012c) do teste leitura, os educandos neste nível além de apresentarem habilidades e competências dos níveis anteriores, apresentam a capacidade de compreensão do princípio alfabético, compreendem diferentes gêneros textuais com certa complexidade, conseguem identificar o assunto principal do texto e ainda fazem inferência no texto. Em suma, os alunos do 2º ano – B avançaram significativamente no processo de alfabetização e letramento inicial.

#### **4. 3. 1 Análise dos resultados do estudo 2 – Leitura**

Os alunos do 2º ano – B obtiveram um desempenho satisfatório no segundo teste da Provinha Brasil. A partir do resultado-diagnóstico da 1ª aplicação do teste, obtive os resultados dos níveis de alfabetização e letramento inicial dos alunos, que se encontravam nos níveis 3 (cinco crianças), 4 (seis crianças) e 5 (cinco crianças).

A análise do resultado do primeiro teste contribuiu para identificar o nível de alfabetização e letramento dos educandos, tal como foi especificado nos objetivos deste trabalho: “Identificar através da Provinha Brasil, o nível de alfabetização e de letramento dos alunos do 2º Ano do Ensino Fundamental”. Assim como, a partir do segundo resultado do teste, foi possível verificar uma melhoria significativa do desempenho dos alunos, que alcançaram a nota máxima para o nível desejável de

acordo com sua faixa etária e nível de escolaridade, segundo os critérios estabelecidos na avaliação da Provinha Brasil.

O terceiro objetivo específico deste trabalho, “Desenvolver ações pedagógicas a partir dos resultados da primeira aplicação da Provinha Brasil”, foi alcançado ao se desenvolver ações pedagógicas por parte da professora-pesquisadora do presente estudo. Segundo INEP (2013), o 1º teste da Provinha Brasil é um instrumento pedagógico que fornece informações sobre o processo de alfabetização para os professores e gestores da escola e, como tal, contribui para a avaliação do nível de alfabetização dos alunos, e para o diagnóstico de possíveis deficiências no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. A partir de tais objetivos e do levantamento de dados sobre o nível do processo de alfabetização, pude elaborar, então, um planejamento que abarcasse os conteúdos para desenvolver essas competências e habilidades orientadas pela Provinha Brasil.

Nesse propósito, elaborei uma intervenção pedagógica que estimulasse os alunos a se desenvolverem ainda mais nos processos de alfabetização e de letramento. Tais propostas, elucidadas neste trabalho (vide 4.1.1 Análise dos resultados do Estudo 1 – Leitura), foram desenvolvidas junto com o plano anual da escola onde desenvolvi a atividade docente, delineando os conteúdos a serem trabalhados durante o ano letivo com base nos PCNs, nos livros didáticos e nas orientações da Provinha Brasil.

Busquei, assim, delinear atividades que estimulassem a escrita ortográfica, a compreensão das ideias do texto, o reconhecimento das finalidades do texto, a localização de informações, a identificação dos temas e sentidos do texto e a elaboração de inferências a partir de leituras de vários gêneros textuais. Além disso, utilizei a ficha literária e o caderno de produção textual como ferramentas importantes nesse processo, buscando sempre estimular as habilidades contempladas no eixo 2 e nos descritores D4 e D5- Ler palavras e frases: Identificar a escrita de uma palavra ditada ou ilustrada, sem que isso seja possível a partir do reconhecimento de único fonema ou de uma única sílaba e localizar informações curtas e de sentido completo; D6 – Localizar informação explícita em textos: localizar informações em diferentes gêneros textuais, com diferentes tamanhos e estrutura, relacionando dados do texto para chegar à resposta correta; D7 e D8 – Reconhecer e identificar o assunto e a finalidade de um texto: antecipar o assunto do texto com base nas características gráficas do gênero ou, ainda, em nível mais complexo, identificar a finalidade, apoiando-se na leitura individual; D9

– Estabelecer relação entre partes do texto: Identificar repetição e substituição que contribuem para a coerência e a coesão textual; D10 – Inferir informação: deduzir (raciocinando), tirar por conclusões da *Matriz de Referência da Provinha Brasil* (2012c).

Acredito que a criança precise compreender que a escrita e a leitura fazem parte de um mundo letrado, especialmente no que se refere à alfabetização, pois como afirma Soares (2004), a alfabetização implica na codificação e decodificação do alfabeto para a construção da escrita e é fundamental, tanto quanto o letramento, para que a criança, de fato, aprenda a ler e escrever de forma eficiente.

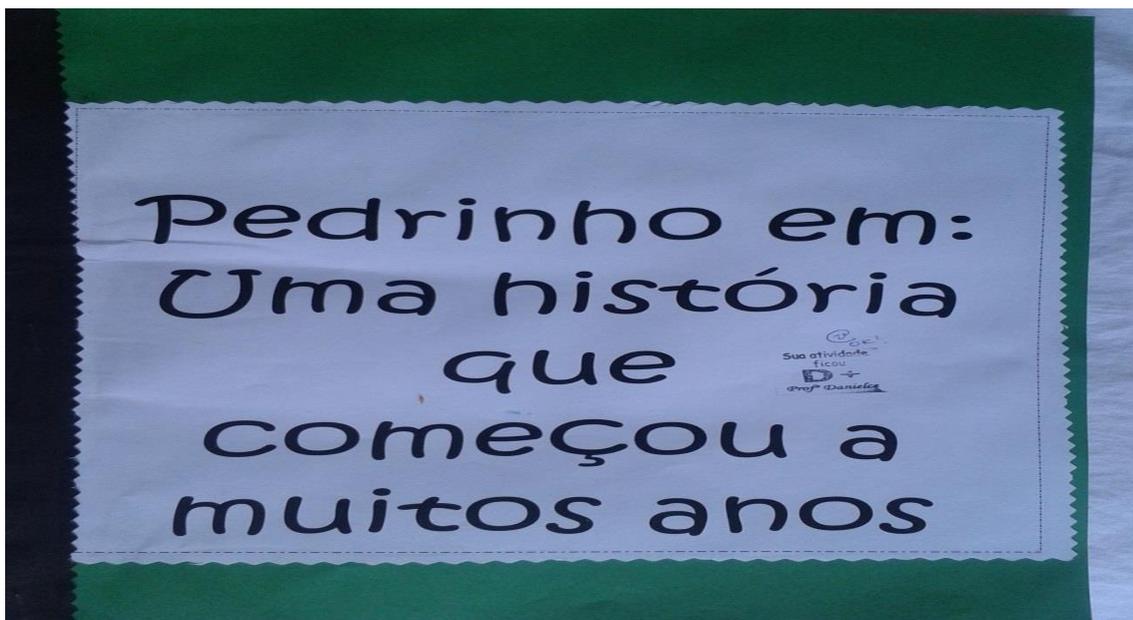
Na continuação da intencionalidade pedagógica, trabalhei sobre a escravidão no Brasil numa linguagem mais infantil, para que eles pudessem conhecer de forma mais natural sobre essa história marcante em nosso país busquei trabalhos para me orientarem nessa questão. Pesquisando, achei uma atividade em quadrinhos para colorir.

Como recurso pedagógico, criamos um livro sobre o tema: A escravidão no Brasil. De forma interdisciplinar, trabalhamos as disciplinas: História, Geografia, Artes e Língua Portuguesa. Fazendo uma releitura do trabalho “Pedrinho em: uma história que começou há muito anos” sobre escravidão, encontrado no *Blog Amiga da Educação* (disponível em: <http://amigasdaedu.blogspot.com.br/2010/05/abolicao-da-escravatura.html>).

O título original do trabalho foi mantido e as crianças copiaram a história em uma folha de papel almaço e na metade da folha A4 (branca) desenharam aquilo que entendiam naquele momento da história ou então olhavam a gravura do quadrinho do trabalho original e desenhavam. De forma que o livro contém 14 páginas, que vai desde a capa até a contracapa.

O objetivo da atividade como recurso didático contribuiu com a aprendizagem das crianças de forma criativa, lúdica e autônoma, pois cada aluno construiu seu próprio livro. Com esse trabalho resgatamos acontecimentos históricos e fez com que as crianças revivessem momentos importantes da nossa história durante o processo de ensino/aprendizagem a partir da interdisciplinaridade entre as disciplinas, como sugere os PCNs. Dessa forma, o professor consegue trabalhar várias áreas do conhecimento.

Figura 3: Livro sobre escravidão



Fonte: Arquivo Pessoal

Meu objetivo com essa atividade foi criar uma situação comunicativa, além de produzir um livro com reescrita individual de uma história passada, contemplando o funcionamento do sistema alfabético da escrita, com a atenção centrada na forma como iriam registrar o texto e reconhecer o conteúdo (a história da abolição da escravatura – 13 de maio), como também ordenar a escrita em sequência de texto com o uso da letra cursiva, fazendo o uso de letras maiúsculas em início de frases, em nomes próprios e uso de sinais de pontuação.

Essas atividades foram trabalhadas com todas as crianças, respeitando as dificuldades e o desempenho de cada uma. Por exemplo, havia uma criança que estava no nível da escrita alfabética, ou seja, nesse nível, segundo Ferreiro e Tabersky (FERREIRO, 2011), a criança já compreende que cada letra da escrita corresponde a um valor sonoro e, a partir desse momento, ela deve ser estimulada a ler textos menores, para elaborar a escrita de frases e de pequenos textos para desenvolver sua escrita ortográfica e a compreensão leitora.

Eu queria que meus alunos lessem e gostassem das leituras, então deveria conduzi-los ao mundo literário. Sentada na sala de casa, pensando de como deveria estimular o interesse pela leitura, olhei para o rack e vi vários gibis e livros de literatura infantil do meu filho, então, comecei a folheá-los, pensando como utilizaria tal recurso. Coloquei todos os gibis e os livros de literatura infantil em uma caixa de papelão de

tamanho médio (caixa comum de supermercado), forrei com papel de presente com tema infantil, por dentro e por fora, em seguida recortei as letras da folha de E.V. A (Etil Vinil Acetato) coleí na frente da caixa a seguinte frase: Caixa de Leitura. Construí então uma caixa de leitura livre, onde os alunos iriam ter acesso às leituras que fossem estimulantes e prazerosas dentro de sala de aula.

Quando cheguei à minha sala de aula com a caixa, as crianças logo correram para ver o que o tinha dentro da caixa. Bem felizes, elas descobriram o que ali havia e logo começaram a folhear e ler os gibis, algumas crianças pegaram os livros e puderam deliciar-se com a novidade. A caixa de leitura serviria para a turma da manhã (4º ano) e a turma da tarde (2º ano). Sendo assim, os gibis logo foram sendo destruídos e perdidos, com isso tive que ir repondo e trocando os gibis da caixa por conta própria.

Alguns pais vieram comentar comigo que os (as) filhos (as) não podiam ver gibis, logo queriam comprá-los. Uma mãe comentou comigo que não podia entrar no supermercado, que seu filho vinha logo com gibis nas mãos pedindo para que ela comprasse. Isso chamou sua atenção e perguntou ao filho, onde ele tinha lido gibi, e ele respondeu que a professora havia levado vários gibis para sala de aula, e que ele tinha gostado muito. Isso para mim foi surpreendente e ao mesmo tempo satisfatório, pois eles estavam correspondendo às minhas expectativas.

O que contribuiu de forma direta para a criação do projeto “Minhas Produções Textuais”. O projeto foi composto pela ficha literária, uma pasta portfólio e livros de literatura infantil. Sendo que, na primeira folha estava a capa do projeto com o nome da escola, do aluno e da professora, o nome do projeto “Minhas Produções Textuais”, incluindo a foto da turma (foto esta que foi tirada no dia da apresentação da hora cívica na escola sobre o dia do livro infantil, da obra de Monteiro Lobato. As meninas vestidas de Emília e os meninos caracterizados de viscondes). Na segunda folha constava uma pequena apresentação do projeto para os pais.

Toda sexta-feira os alunos levavam o projeto para casa, composto por: pasta portfolio, um livro literário escolhido por eles e uma ficha literária ou somente uma ficha literária de pesquisa. Dessa forma, foi se construindo a pasta portfólio do projeto ao longo dos cinco meses letivos (ver em apêndice algumas fichas literárias).

Encontrei algumas dificuldades para a execução do projeto, começando pelo acervo da biblioteca da escola, além do desgaste, eles já eram bem conhecidos pelos alunos, considerando-se que a maioria dos alunos está na escola desde o maternal II. Então, eu aproveitei a ideia de algumas professoras que, para comemorar o dia do livro criaram o amigo livro. O amigo livro tem como finalidade a troca de livros entre amigos, momentos de confraternização entre eles, cada criança ganha um livro e leva para casa. O que veio a calhar para a realização do projeto Minhas produções textuais, pois os alunos fizeram a troca dos livros, porém, não levaram para casa, os livros ficaram na sala de aula comigo, para serem utilizados no projeto, ao final do ano letivo cada aluno levou seu livro para casa.

O projeto tinha como objetivo central estimular a leitura e conhecer vários gêneros textuais, tendo os seguintes objetivos de observação:

1. Na leitura:

- relacionar o gênero à situação comunicativa e ao suporte em que circula originalmente;
- proporcionar leitura ajustando o falado ao escrito ou apoiando-se na ilustração; estabelecer conexões entre o texto e os conhecimentos prévios;
- inferir o sentido de palavras ou expressões a partir do contexto e recuperar informações explícita.

2. Na produção da escrita:

- reescrever texto a partir de modelo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção;
- retomar o texto para saber o que já foi escrito e o que ainda falta escrever na reescrita de textos, com ajuda do professor;
- revisar o texto apoiado na leitura em voz alta pelo aluno e pelo professor.

3. Na análise e reflexão sobre a língua e a linguagem:

- Conhecer o nível de linguagem em uso formal e informal;
- Distinguir fala de personagem;
- Discutir os aspectos relacionados à construção textual, refletindo sobre os recursos linguísticos utilizados.

#### 4. No desenvolvimento do sistema de escrita alfabética:

- Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas;
- Reconhecer e nomear as letras do alfabeto;
- Conhecer as representações das letras no alfabeto de imprensa maiúsculo (para ler) e no de imprensa minúsculo (para ler);
- Diferenciar e conhecer as letras do alfabeto em: letra cursiva maiúscula e minúscula e letra de imprensa (antiga caixa alta e caixa baixa) maiúscula e minúscula;
- Exercitar a escrita em letra cursiva maiúscula e minúscula;
- Compreender o sistema de escrita alfabética, ou seja, estabelecer relações entre fonemas e letras, na representação dos dígrafos e dos encontros consonantais.

#### 5. Para averiguação na escuta e produção oral:

- Ouvir com atenção os textos produzidos pelos alunos, de tamanho pequeno e médio, estabelecendo conexões com os conhecimentos prévios, vivências, crenças e valores.

Busquei aferir a partir das produções dos alunos os padrões de escrita como: a) Segmentar o texto em palavras; b) Fazer uso progressivo da letra cursiva maiúscula em nomes próprios e no início de frases; c) Fazer uso dos sinais de pontuação; d) Escrever corretamente palavras de uso frequente.

Figura 4: Ficha literária

Nome: Luiz Gabriel do Nascimento DATA: 03/04/2013

Ficha Literária

Aprendendo com as revistas

Parabéns!  
Você fez um  
trabalho muito bom!

Hoje escolhi uma matéria da revista Recício.

O título da matéria Quem mantém o Super Mario e quando foi?

O autor da matéria: Miguel Santos Gonçalves

Qual é o gênero textual da revista Informação e diversão.

A revista é do mês: Abril e do ano: 2013.

Escreva nas linhas abaixo, o que você entendeu da matéria.

O personagem Mario foi criado por um jogo  
não que trabalha para Nintendo. No primeiro  
jogo em que o Mario apareceu ele não tinha no-  
me, no segundo ele foi batizado. Ele era um carpinte-  
iro e depois se transformou na encarnação mais famo-  
sa do mundo.

Faça a ilustração da capa do seu resumo.



Você é genial!

Fonte: Arquivo Pessoal

De acordo com o plano de ensino da escola, que orienta todo o trabalho pedagógico, as datas comemorativas devem ser trabalhadas em sala de aula. Diante de tais pressupostos busquei trabalhar cada contexto histórico de maneira mais aprofundada. Exemplo disso, na semana do folclore (Dia do Folclore Brasileiro – 22 de agosto), as fichas literárias foram voltadas a explorar esse contexto, de forma que cada ficha literária explorasse um gênero textual dentro de cada especificidade do folclore, como: Parlenda, Lenda, Trava-Língua, Adivinha, Cantigas de rodas, Festas Populares Brasileiras e as Brincadeiras, com o objetivo de ampliar o repertório dos alunos e explorar vários gêneros textuais.

A pesquisa levava os alunos a explorar os assuntos com mais acuidade, com isso eles trouxeram novidades surpreendentes. O fato é que isso rendeu muito diálogo nas apresentações das pesquisas, cada criança relatava a sua experiência, compartilhando com os colegas sua aprendizagem acerca daquele assunto, dessa forma, mesmo aqueles que não traziam a sua pesquisa aprendiam com a troca de informações entre eles.

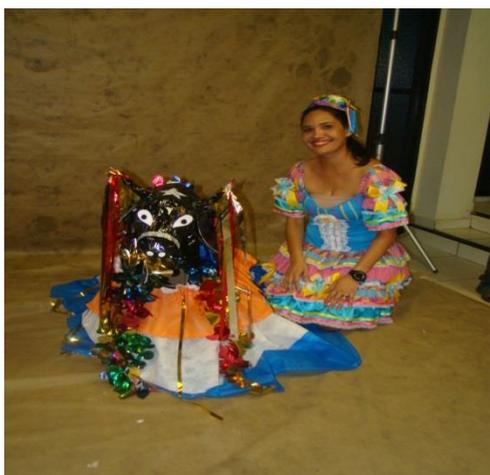
Diante da Lei nº 12.031, de 21 de setembro de 2009 (BRASIL, 2014), que determina a obrigatoriedade da execução do Hino Nacional uma vez por semana nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental, obriga as escolas a realizar o momento cívico.

Respeitando a normatização da referida lei, em comemoração ao Folclore Brasileiro (22 de agosto) apresentamos a História do Boi Bumbá com a cantiga de roda Boi da Cara Preta. Para o aproveitamento do boi que foi elaborado por mim, para apresentação da dança, da turma do 2º ano-B, na festa junina, em junho de 2013, com a música Boi Bumbá de Luiz Gonzaga. Aproveitei a semana anterior a apresentação do folclore, para trabalhar a letra da música em sala de aula com meus alunos, explorando a ortografia correta, compreensão do sistema de escrita alfabética da música, mostrando o uso formal e informal da linguagem e a utilização do dicionário para compreender o significado de palavras não conhecidas pelos os alunos.

Com a apresentação da peça que conta a história do Boi Bumbá, encenadas pelos alunos, percebe-se que eles adquiriram outra representação sobre o uso da linguagem,

não existe mais o certo ou o errado, apenas modos diferentes de falar. Ou seja, os alunos passaram a respeitar as formas diferentes de linguagem. Com o empenho e a dedicação deles durante os ensaios para a apresentação, consegui trabalhar a oralidade, a criatividade, a intencionalidade do resgate histórico, a linguagem coloquial ou informal, e no contexto interiorano ela se faz presente de forma bem diferente do uso da linguagem oral das cidades.

Figura 5: Boi Bumbá



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 6: Boi Morto



Fonte: Arquivo Pessoal

Figura 7: A dança do Boi Bumbá



Fonte: Arquivo Pessoal

Com essas atividades, o professor visualiza os conhecimentos apreendidos e as habilidades que os alunos já dominam, assim como as dificuldades apresentadas. Em seguida, é feita uma intervenção didática nas possíveis necessidades dos alunos, que são levados, eles próprios, a avaliarem sua produção textual e escrita, a fim de sentirem a necessidade de correção dessa escrita, pois quem escreve avalia o próprio texto, podendo rever, corrigir, reescrever etc. Portanto, a professora e os estudantes podem monitorar a aprendizagem e o ensino.

Buscando ajudar os cinco alunos que se encontravam no nível 3, que já possuem a capacidade de ler palavras de diferentes tamanhos e padrões silábicos e frases com sintaxe simples (sujeito + verbo + objeto) e utilizam estratégias que lhes possibilitam a ler textos pequenos.

As fichas literárias foram produzidas por eles, a partir daquilo que eles conseguiam produzir, dentro de seus conhecimentos prévios e com ajuda de outras pessoas, dos colegas de sala e da professora. Assim, eles conseguiram avançar cada vez mais nas leituras e na escrita, alcançando os níveis 4 e 5 da Provinha Brasil. Cada aluno tem sua especificidade e singularidade no processo de ensino/aprendizagem e isso foi respeitado pela professora/pesquisadora do presente trabalho, cada um no seu momento de aprendizagem individual e coletiva.

Os seis alunos que estavam no nível 4, como já foi dito anteriormente, conseguem ler textos pequenos, com aproximadamente 10 linhas, em ordem direta (início, meio e fim), com estrutura sintaxe simples (sujeito + verbo + objeto), localizam informações e fazem alguma inferência e compreendem qual é o assunto nos textos. Por meio das fichas literárias, eles avançaram nos conhecimentos como leitores e no desenvolvimento da escrita. Alavancando para o nível 5, nível ideal no processo de alfabetização e letramento que vai do 1º ao 3º ano do ensino fundamental dos anos iniciais de escolarização.

Os cinco alunos que já estavam no nível 5, conseguiram alcançar o nível desejado no processo de alfabetização e letramento, segundo discriminado na Provinha Brasil, pelo MEC. Esses alunos têm o domínio da escrita e a compreensão do princípio alfabético, já identificam diferentes gêneros textuais, com complexidade diversa, além de identificar com precisão o assunto principal do texto e localizam informações fazendo inferências no texto. Neste contexto, a ficha literária veio proporcionar para

esses alunos um desafio maior, pois já tinham competências e habilidades para irem mais longe. Seus desafios foram sendo postos na medida em que sua aprendizagem requeria um avanço maior por eles, assim os mesmos se apropriavam dessa experiência.

Vale ressaltar que esses alunos foram impotentes para o crescimento coletivo. Pois, com a ajuda deles, conseguir nivelar a turma trazendo os alunos que estavam nos níveis inferiores para o mesmo nível. Eu os chamava de minis-professores, devido a contribuição dada a cada colega que apresentava dificuldade nas atividades. Com a mediação, eles apreendiam cada vez mais e tinham a necessidade de repassar para o outro aquilo que acabara de aprender. Eles adoravam ensinar ou ajudar os colegas, isso contribuía para que eles se sentissem úteis perante a classe. Isso me deixou muito feliz, pois essa turma, no início do ano, se comportava de modo extremamente individualista, foi maravilhoso ver acontecer a mediação entre os colegas.

Foram realizadas atividades no caderno de ortografia, de forma a reconhecer a escrita correta das palavras, assim como os dígrafos, o uso do “R” e do “L” nas palavras, etc. Houve também o uso de dicionário para pesquisar palavras e seus significados, entre outros.

Uma vez que o uso da língua é um meio de compreensão dos valores e do funcionamento da sociedade, o processo de alfabetização se vincula ao letramento. A atividade de leitura, escrita e discussão propõem que o aluno seja capaz de observar, analisar e pensar as inter-relações entre os planos sonoros e escritos nas relações entre fonemas, letras, sílabas e frases.

As avaliações de português, a fim de aferir tais conhecimentos apreendidos durante o bimestre, contemplam: produção textual, ortografia, separação silábica, interpretação textual, escrita espontânea, reconhecimento de figuras para nomeá-las, entre outros.

A avaliação, de acordo com Oliveira (2005), deve ser contemplada na função diagnóstica, formativa e somativa, a fim de direcionar o ensino-aprendizagem dos educandos. Assim, a Provinha Brasil pode ajudar os docentes e gestores da escola a reconhecerem o nível de alfabetização e letramento dos educandos, para diagnosticar possíveis insuficiências no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, e, principalmente, para sanar tais dificuldades, melhorando a qualidade e reduzindo a desigualdade do ensino (INEP, 2013).

Na escola pesquisada, somente a professora-pesquisadora estava envolvida nesse tipo de avaliação em larga escala. Embora tenha apresentado a proposta de pesquisa relacionada à Provinha Brasil e sua proposta de intervenção pedagógica para a coordenação pedagógica, constatou-se que este setor não se envolveu na dinâmica do trabalho.

Logo, não é difícil constatar que, diante desta ausência da coordenação, a professora-pesquisadora encontraria algumas dificuldades na elaboração de atividades para a avaliação interna na escola, pois o uso desse instrumento de avaliação deve ser planejado por toda a equipe docente da escola, ou seja, deve ser desenvolvido um trabalho, a partir de um levantamento conjunto de dados do nível de alfabetização dos alunos, com o objetivo de contemplar as competências e habilidades a serem desenvolvidas nessa fase de escolaridade. Segundo Luckesi (2011), se o ato de avaliar leva o professor a rever suas práticas pedagógicas, a escola envolvida com esse instrumento de avaliação em larga escala deve rever seu PPP e inserir avaliações desse tipo e seu uso para melhorar os processos de ensino-aprendizagem.

Hoffman (2011) delinea a avaliação como auxiliar na promoção da melhoria da realidade educacional, abrindo caminhos para uma reconstrução metodológica da escola, percebendo a importância de instrumentos avaliativos, a fim de diagnosticar e reorientar ações metodológicas e pedagógicas no processo de alfabetização. Sendo assim, a Provinha Brasil, enquanto um instrumento avaliativo, favorece tal pensamento.

O quarto objetivo específico deste trabalho — “Analisar se as intervenções pedagógicas contemplaram o ensino-aprendizagem dos alunos depois dos resultados da segunda aplicação da avaliação da Provinha Brasil” — foi alcançado, tal como se constata ao verificar o avanço dos 10 alunos e a evolução dos 5 alunos que já estavam nesse nível 5, da Provinha Brasil, gerando assim uma aprendizagem significativa a partir do conhecimento apresentados pelos alunos como resultado do trabalho eficaz desenvolvido pela professora-pesquisadora na sua turma. Essa evolução mostra o desempenho dos alunos a partir das intervenções pedagógicas. Nesta perspectiva, concordo com Hoffman (2011) que afirma que a função de avaliar deve promover uma prática a serviço da aprendizagem, da eficácia da ação pedagógica e para uma reflexão social e intelectual. Com esse pensamento, o professor assume um papel de investigador e de mediador do ensino-aprendizagem dos educandos.

#### 4. 4 Estudo 2 – Teste de Matemática

Para alcançar o primeiro objetivo deste trabalho — “Avaliar os resultados da aplicação da Provinha Brasil no início e no final do ano letivo da turma do 2º ano do Ensino Fundamental” —, a Provinha Brasil foi reaplicada na turma do 2º ano – B, na segunda semana do mês de novembro de 2013. Participaram dessa aplicação 10 meninos e 5 meninas, no total de 15 crianças. Tal reaplicação tem como objetivo aferir e comparar os resultados do 1º teste com os do 2º teste de Matemática.

Na primeira aplicação da Provinha Brasil, o maior percentual de alunos foi 43,75% nos níveis 4 e 5 e o menor, 12,5% no nível 3. Na segunda aplicação, tal como ocorreu em Leitura, todos os alunos (100%) alcançaram o maior nível na escala da Provinha Brasil, 5., como pode ser verificado na tabela a seguir:

TABELA 4: COMPARAÇÃO DOS RESULTADOS DA APLICAÇÃO DA PROVINHA BRASIL DE MATEMÁTICA, NO INÍCIO E NO FINAL DO ANO.

Níveis	Percentual de quantidade de crianças por Nível 1ª aplicação	Níveis	Percentual de quantidade de crianças por Nível 2ª aplicação
1	0 (0%)	1	0 (0%)
2	0 (0%)	2	0 (0%)
3	2 (12,5%)	3	0 (0%)
4	7 (43,75%)	4	0 (0%)
5	7 (43,75%)	5	15 (100%)

Fonte: a autora.

Verifica-se nessa tabela o desempenho das crianças que estavam na primeira aplicação do teste no nível 3 (duas crianças com 12,5%), no nível 4 (sete crianças com 43,75%) e no nível 5 (sete crianças com 43,75%), sendo que 8 crianças passaram para o nível 5 e 7 crianças permaneceram nesse nível. Participaram desse teste 15 crianças, o resultado total de acertos foi de 300 pontos, com percentual de 20%. O nível 5 é caracterizado pelo acerto de 19 a 20 questões. Segundo o *Guia de Correção e Interpretação do Resultado* (BRASIL, 2012c), neste nível além de contemplar as outras capacidades acumuladas dos níveis anteriores, as crianças alcançam as seguintes habilidades:

- Reconhecer números com três ou mais algarismos;

- Resolver problemas de subtração com ação de completar, envolvendo números maiores que 10;
- Resolver problemas de subtração com ação de comparar, envolvendo números menores que 10;
- Resolver problemas de divisão com a ideia de repartir;
- Resolver problemas de divisão com a ideia de quantas vezes uma quantidade cabe em outra;
- Determinar o dobro;
- Ler horas em relógio digital e analógico;
- Identificar medidas de tempo: hora, dia, semana, mês e ano;
- Identificar em tabelas com mais de duas colunas, sendo uma informação lida pelo professor.

#### **4. 4. 1 Análise dos resultados do estudo 2 – Matemática**

O segundo teste de matemática mostrou a evolução dos 8 educandos equiparando-se aos que já estavam no nível 5. A análise do resultado do primeiro e do segundo teste tem como objetivo identificar o nível de alfabetização e de letramento dos educandos, como está especificado no segundo objetivo deste trabalho, que é “Identificar através da Provinha Brasil, o nível de alfabetização e de letramento dos alunos do 2º Ano do Ensino Fundamental”.

O terceiro objetivo proposto neste trabalho — “Desenvolver ações pedagógicas a partir dos resultados da primeira aplicação da Provinha Brasil dos níveis de alfabetização dos alunos” — foi atingido com a elaboração de ações pedagógicas por parte da professora-pesquisadora do presente estudo. A fim de avaliar o nível de alfabetização dos alunos e diagnosticar possíveis deficiências no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita e matemática, foi realizado o planejamento da ação pedagógica para contribuir com o ensino e aprendizagem dos alunos.

Os conteúdos de alfabetização de matemática que regem a Provinha Brasil são contemplados nos PCNs do 2º Ano do Ensino Fundamental e no plano anual da escola, que é construído com base nos PCNs. Entretanto, apesar de já contemplar as competências e habilidades exigidas na Provinha Brasil, a intervenção pedagógica elaborada pela professora-pesquisadora considerou o resultado diagnóstico da primeira

aplicação e buscou sanar tais dificuldades no processo de alfabetização em matemática apontadas nos resultados da avaliação.

Sendo assim, foram elaboradas intervenções pedagógicas que contribuíram para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos alunos no processo de alfabetização e letramento em matemática. Tais propostas elencadas neste trabalho (vide 4.2.1 Análise dos resultados do Estudo 1 – Matemática) foram desenvolvidas junto com o plano anual da escola, que delineia os conteúdos a serem trabalhados durante o ano e contemplam os livros didáticos, de acordo com os PCNs.

Entre as diversas atividades realizadas nesse contexto, privilegiei a pesquisa de informações no livro didático, o trabalho com os números e operações, para que o aluno compreendesse e empregasse os números para contar, medir, ordenar e codificar; apresentei cédulas de dinheiro e moedas para que eles pudessem conhecer e manipular o sistema monetário brasileiro; organizei um minimercado com embalagens vazias e uma minilanchonete, com quitutes trazidos por eles — isso aconteceu em dias diferentes em sala de aula, visando favorecer o conhecimento da criança em relação às noções de compra, venda e troco —, depois disso, pedi que fizessem uma pesquisa em casa, anotando os preços dos objetos mais consumidos na família; construí em sala uma tabela de quantidade de meninos e meninas e, com essa informação, preparei um gráfico (entre outras atividades relacionadas a esse assunto); trabalhei as quatro operações, medidas de tempo, de comprimento, de massa e de capacidade.

Com ajuda do jogo do Q.V.L (Quadro Valor de Lugar) foi possível trabalhar, de forma lúdica, a transformação da unidade para dezena e da dezena para centena; os alunos brincando conseguiram abstrair tal aprendizagem de forma rápida. Aproveitando o mesmo jogo, trabalhei as quatro operações e ainda houve um bingo das operações: os alunos tinham cartelas com números e a professora um envelope com várias operações, os alunos tinham que fazer cálculos mentais ou resolviam na folha, para achar o resultado.

Na atividade de medida de tempo, estimulei as noções de espaço temporal (ontem, hoje, amanhã; a contagem dos dias, das semanas e dos meses do ano) e questionei como o tempo poderia ser medido. As respostas foram variadas. Construímos relógios individuais para trabalhar as horas e minutos. Explorei as situações-problema envolvendo horas, medidas, operações, etc.

Dessa forma os eixos 1, 2, 3 e 4 e os descritores D1, D2, D3, D4, D5 e D6 da *Matriz de Referência da Provinha Brasil de Matemática* foram contemplados (Brasil, 2012c). Tais conhecimentos, segundo Carvalho, (2012) envolvem uma complexidade vivenciada no dia a dia da criança, pois propiciam o reconhecimento dos conteúdos estudados, ou seja, contribui para uma hipótese de resolução ou questionamento de problema. Pires (apud CARVALHO, 2012) salienta que a matemática, mesmo sendo complexa, é necessária ao desenvolvimento da sociedade.

Os PCNs de Matemática estão distribuídos em quatro blocos de conteúdos: *número e sistema de numeração; espaço e formas; grandezas e medidas; tratamento da informação que orienta o ensino das operações*. Esse documento entende que a criança deve internalizar cada conhecimento, como instrumentos úteis para resolver determinados problemas no seu dia a dia, pois, no mundo letrado em que a criança vive, propicia a identificação da representação numérica, do signo da escrita entre outros (CARVALHO, 2012).

Nas atividades avaliativas e nas avaliações de matemática, quando elaboradas por mim, procurei colocar nelas questões para aferir conhecimentos trabalhados e apreendidos durante o bimestre. Tais conteúdos desenvolvidos estão relacionados com o PCNs, logo, contemplam a matriz da Provinha Brasil.

A Provinha Brasil, tem a finalidade de uma avaliação, segundo Hoffman (2011), delinea a avaliação como promoção de melhoria da realidade educacional e não como um simples ato de descrevê-la ou classificá-la.

De acordo com os resultados do primeiro teste, a professora-pesquisadora usou esses resultados na elaboração de seu planejamento, gerando intervenções pedagógicas a fim de aferir o progresso da aprendizagem das crianças, como demonstra o segundo resultado obtido após a aplicação do segundo teste. Com isso, contemplou o quarto objetivo da pesquisa, que é o de “Analisar se as intervenções pedagógicas contemplaram o ensino-aprendizagem dos alunos depois dos resultados da segunda aplicação da avaliação da Provinha Brasil”.

Constato, portanto, que os resultados da Provinha Brasil foram utilizados com eficácia desde sua gênese, como instrumento de avaliação, para redirecionar e qualificar a prática pedagógica de uma escola, a partir de uma reflexão – ação - reflexão da professora/pesquisadora, cuja resposta foi uma melhoria da eficiência e eficácia das intervenções pedagógicas pautadas no ato de avaliar. Esse ato avaliativo, na perspectiva

de Lauschner e Cruz (2013), deve considerar o sujeito na sua globalidade, e deve partir das primícias da ação-reflexão-ação. A avaliação é, pois, imprescindível dentro do contexto escolar e dará direcionamento e respostas tanto ao docente quanto ao discente de uma prática pedagógica de qualidade no ensino, tal como afirmou Luckesi (2011), ao dizer que, para a avaliação ter sentido, ela deve ser realizada a partir de critérios definidos de comparação da realidade. Tais critérios embasam o instrumento de avaliação e são definidos dentro do escopo do planejamento que orienta o que ensinar, o que aprender e o que e como avaliar a aprendizagem.

Conclui-se, então, que foi possível perceber que as intervenções realizadas após a primeira aplicação da Provinha Brasil possibilitaram um avanço significativo no ensino-aprendizagem da turma, levando-a para o nível desejado e traçado na Provinha Brasil.

#### **4. 4. 2 Uso dos resultados da Provinha Brasil**

O currículo de ensino para o 2º ano da escola que participou da pesquisa está pautado nos PCNs, bem como nas matrizes da Provinha Brasil. Os PCNs de Língua Portuguesa e de Matemática focam os processos de alfabetização e de letramento, bem como o desenvolvimento da Matemática nesse ciclo de alfabetização.

As atividades propostas pela professora-pesquisadora foram realizadas com base nos resultados dos níveis de alfabetização e letramento, apresentadas pelos alunos, que foram verificadas nos resultados do primeiro teste da Provinha Brasil, com isso houve uma ação planejada para contribuir com a evolução do ensino-aprendizagem da turma.

Torna-se claro a contribuição diagnóstica da Provinha Brasil no processo de alfabetização e letramento na Leitura e Matemática, que são conteúdos básicos para a aprendizagem, pois através do ato de ler, eleva-se o cidadão aos conhecimentos básicos de aprendizagem inicial da leitura e da escrita ou aquisição de códigos alfabéticos, dentro da escola, para finalmente usar este conhecimento no contexto de vida social de seu cotidiano (SOARES, 2004). Já na Matemática, Pires (apud CARVALHO, 2012) apresenta-a como complexa, porém necessária ao desenvolvimento da sociedade.

Na tendência histórico-crítica, a avaliação deve colaborar para um processo avaliativo em que não prevaleça o resultado (nota), mas sim a valorização do “erro”,

com isso, consegue-se identificar possíveis dificuldades do aluno no ensino e na aprendizagem. O professor passa a ser um mediador do conhecimento, sua didática é colaborativa, dialógica e problematizadora, estabelecendo, assim, uma interação com o universo cultural dos diferentes atores-aprendizes, exercitando a linguagem nas múltiplas manifestações sociais e fortalecendo o pensamento crítico e autônomo (FARIAS, 2009). Nesse sentido, a Provinha Brasil foi um instrumento que favoreceu tais didáticas mencionadas, levando a professora-pesquisadora a rever e reorientar suas ações pedagógicas, com intencionalidade.

A Provinha Brasil contribuiu, em última análise, para o diagnóstico das deficiências de aprendizagem da turma, e, com as práticas pedagógicas intencionais, obteve-se resultados satisfatórios no ensino-aprendizagem da turma, constatando-se a eficácia dos resultados diagnósticos do teste. Sabendo-se que tais habilidades e competências são trabalhadas e desenvolvidas durante o ano letivo nessa etapa de escolarização, acredito que quando são trabalhadas com intencionalidades devam ter um resultado diferenciado entre as crianças.

## 5. Considerações Finais

No cenário da alfabetização e do letramento no país, percebe-se a importância da estrutura desses processos, pois para um país alavancar, precisa ter cidadãos alfabetizados, participativos e críticos. Pensando nisso, houve o surgimento das avaliações em larga escala para aferir a qualidade da educação no país, dentre as quais destaco a Provinha Brasil no contexto avaliativo escolar.

A partir da realização desse estudo, verificou-se que a Provinha Brasil pode ser utilizada de forma adequada, com intencionalidade nas intervenções pedagógicas do docente e da gestão escolar, para possibilitar a melhoria na qualidade do ensino-aprendizagem dos níveis de alfabetização das crianças. Tal avaliação, como instrumento que possibilita a avaliação da prática docente, recebeu atenção por parte da professora-pesquisadora, pois poderia otimizar sua didática ao buscar o desenvolvimento das habilidades e competências necessárias das crianças.

A boa avaliação, segundo Luckesi (2011), envolve três passos importantes: saber o nível atual de desempenho do aluno (etapa também conhecida como *diagnóstico*); comparar essa informação com aquilo que é necessário ensinar no processo educativo (*qualificação*); tomar as decisões que possibilitem atingir os resultados esperados (planejar atividades, sequência didática ou projeto de ensino, com os respectivos instrumentos avaliativos para cada etapa).

Dessa forma, o progresso da turma do 2º ano – B da professora-pesquisadora deste trabalho, mesmo fazendo um estudo de caso para um trabalho com finalidade acadêmica, utilizou a avaliação da Provinha Brasil para aferir o desempenho da sua turma e medir o nível de alfabetização de seus alunos, em uma legítima proposta de intervenção pedagógica. A escola particular onde trabalha nunca utilizou avaliação em larga escala, ficando esse tipo de avaliação restrito somente à professora-pesquisadora envolvida no processo. Embora a pesquisadora tenha apresentado a proposta de pesquisa relacionada a Provinha Brasil e sua proposta de intervenção pedagógica para a coordenação pedagógica, constatou-se que este setor não se envolveu na dinâmica do trabalho. Mesmo desenvolvendo um trabalho isolado em sua turma, pôde-se perceber a eficácia da utilização do instrumento de avaliação em larga escalada — a Provinha Brasil —, para atingir o desenvolvimento das competências e habilidades no processo de ensino-aprendizagem das crianças na alfabetização e letramento inicial.

Com isso, as escolas em geral, devem pensar na contribuição e na necessidade urgente da utilização da Provinha Brasil como instrumento avaliativo para nortear as práticas pedagógicas dos docentes e da gestão escolar. Penso que todos os docentes e os profissionais da gestão escolar devem estar envolvidos na busca da melhoria da qualidade educacional ofertada para as crianças e, com isso, contribuir de forma eficaz para os processos de alfabetização e de letramento do país.

Diante dos resultados encontrados no presente estudo, concluo, portanto, que o estudo de caso de uma turma que alcançou o nível desejado pela avaliação do MEC, nos processos de alfabetização e de letramento, pode servir de base para que outros professores e escolas (re)pensem a forma de utilização da Provinha Brasil, buscando atender às finalidades propostas em sua concepção, ou seja, avaliar o nível de alfabetização das crianças nos anos iniciais do Ensino Fundamental, diagnosticando insuficiências das habilidades de leitura e escrita e na matemática, para reinventar suas metodologia pedagógicas e usufruir de resultados eficazes no processo de alfabetização e letramento das crianças na educação básica; levantando bandeiras para ações de políticas públicas voltadas não somente para a implementação mas também para ações que visem à qualificação do uso dos resultados por parte do docente ou da equipe pedagógica da escola.

O presente estudo evidenciou a eficácia da utilização dos resultados da Provinha Brasil nos dois testes que foram aplicados no início e no final do ano letivo. A partir da utilização de seus resultados, houve uma intervenção pedagógica mais consciente das práticas educativas, visando melhorar as competências e habilidades dos alunos nesse processo. Usar tais resultados como proposta de ação nos processos de alfabetização e de letramento significa otimizar e re-significar o ensino-aprendizagem das crianças no contexto escolar.

## **6. PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO PROFISSIONAIS**

Na minha caminhada profissional, quero continuar atuando nas séries iniciais principalmente no processo de alfabetização. Esse longo caminho que a criança percorre na aprendizagem da leitura e da escrita, me fascina, pois entender e orientar tal processo enche meus olhos e minha vontade de querer aprender mais sobre esse universo complexo.

Após minha graduação, quero fazer especializações sobre alfabetização e contribuir de forma eficaz e eficiente para uma aprendizagem significativa. Pretendo continuar como professora alfabetizadora, para contribuir no ensino e aprendizagem das crianças, para encontrar e sanar tais dificuldades, utilizando recursos eficazes durante o processo de alfabetização, atuando como mediadora de conhecimento com os pequeninos.

Hoje sou feliz pela minha escolha, atuo no 2º ano das séries iniciais da escola privada. Antes de trabalhar com o Ensino Fundamental I, passei pela Educação Infantil e gostei da experiência.

Claro que tenho objetivos, quero buscar estabilidade de vida, pretendo passar no concurso público, preferencialmente na Secretária de Educação, para atuar como professora da alfabetização.

Mestrado é um sonho distante, creio que uma hora irei fazer na busca de ampliar meus conhecimentos e qualificar meu trabalho na área da educação.

Atuar na educação, gerar sonhos e expectativas nas crianças e nos seus familiares é um compromisso de pura responsabilidade, pois o ser humano é único e complexo, entendê-lo e orientá-lo é um caminho árduo, porém, prazeroso para quem media o conhecimento de mundo de vida para cada cidadão e cidadã.

## 7. REFERÊNCIAS

BONAMINO, A. C. de. **Tempos de avaliação educacional: O SAEB, seus agentes, referências e tendências**. ed. Quartet: Rio de Janeiro, 2002. cap. 1, p. 21-36. cap. 2, p. 37-88.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pró-Letramento: Alfabetização e linguagem: Fascículo I** – Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental, de 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12616%3Aformacao&Itemid=834](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12616%3Aformacao&Itemid=834)> Acesso 09 de outubro de 2013.

\_\_\_\_\_. **Pró-Letramento: Matemática: Fascículo I, II, III, IV, V, VI, VII e VIII** – Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental, de 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12616%3Aformacao&Itemid=834](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12616%3Aformacao&Itemid=834)> Acesso 09 de outubro de 2013.

\_\_\_\_\_. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC**. Disponível em <<http://pacto.mec.gov.br/avaliacoes>>. Acesso em 08 de set. de 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Planos de Ações Articuladas – PAR**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=159&Itemid=235](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=159&Itemid=235)>. Acesso em: 08 de set. de 2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16478&Itemid=1107](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16478&Itemid=1107)>. Acesso em 08 de set. de 2013.

\_\_\_\_\_. **INEP – Provinha Brasil**. Disponível em: <<http://provinhabrasil.inep.gov.br/>>. Acesso 22 de setembro de 2013.

\_\_\_\_\_. **Plano de Meta Compromisso Todos Pela Educação**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/documentos/2009/plano\\_de\\_metas\\_compromisso\\_todos\\_pela\\_educacao\\_decreto.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/documentos/2009/plano_de_metas_compromisso_todos_pela_educacao_decreto.pdf)>. Acesso 22 de setembro de 2013.

\_\_\_\_\_. **Ensino Fundamental de nove anos – Orientações gerais**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/legislacao/2004/ensino\\_fundamental\\_noveanos\\_orientacoesgerais.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/legislacao/2004/ensino_fundamental_noveanos_orientacoesgerais.pdf)>. Acesso 22 de setembro de 2013.

\_\_\_\_\_. **Portaria Normativa nº 10, de 24 de abril de 2007**. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_basica/provinha\\_brasil/legislacao/2007/provinha\\_a\\_brasil\\_portaria\\_normativa\\_n10\\_24\\_abril\\_2007.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/legislacao/2007/provinha_a_brasil_portaria_normativa_n10_24_abril_2007.pdf)>. Acesso 22 de setembro de 2013.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.031, de 21 de setembro de 2009**, art. 1º, Parágrafo único. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2009/lei/112031.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2009/lei/112031.htm)>. Acesso 05 de janeiro de 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Provinha Brasil: caderno do aluno, teste 1**. Brasília: INEP, 2012.a.

\_\_\_\_\_. **Provinha Brasil: Guia de aplicação, teste 1.** Brasília: INEP, 2012.b.

\_\_\_\_\_. **Provinha Brasil: Guia de correção e interpretação de resultados, teste 1.**

Brasília: INEP, 2012.c.

\_\_\_\_\_. **Provinha Brasil: Reflexões sobre a prática, teste 1.** Brasília: INEP, 2012.d.

PROVINHA Brasil. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/provinhabrasil/provinhabrasil>>. Acesso em: 24 julho de 2013.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e prática.** 8 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.cap. I e II, p. 09-71.

CARVALHO, Mercedes. **Estágio na Licenciatura em Matemática: 1. Observações nos anos iniciais.** 1 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes; Maceió, AL: Edufal, 2012. cap. I, p. 17-33.

DEMO, Pedro. **Ser professor é cuidar que o aluno aprenda.** Porto Alegre: Mediação, ed.8, 2011, cap. I, p. 11-24.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de... [et al.]. **Didática e docência: aprendendo a profissão.** Brasília: Liber, 2009, cap. I, p. 29 – 52.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização** – 26 ed. – São Paulo: Cortez, 2011. – (Coleção questões da nossa época; v.6).

HOFFMAN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Mediação, 2009, cap. I, p. 15 - 35.

\_\_\_\_\_. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Porto Alegre: Mediação, ed. 32, 2012, p. 13 – 65.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Síntese de Indicadores Sociais – Uma Análise das condições de vida da População Brasileira, 2009.** Rio de Janeiro; 2009. [citado 18 de jan. 2010]. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2009/indic\\_sociais2009.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2009/indic_sociais2009.pdf)>. Acesso 29 de setembro de 2013.

\_\_\_\_\_. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas. **Pesquisa nacional por amostragem de domicílios 1999 [CD-ROM].** Microdados. Rio de Janeiro: IBGE, 2000. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/tabela3.shtm>>. Acesso 26 de dezembro de 2013.

LAUSCHNER, Janine e Cruz, Rosângela Coelho Da. **Provinha Brasil? O que é? Por quê? Para quê?** Unoesc & Ciência – ACHS, Joaçaba, v. 3, n. 1, p. 7-14, jan./jun. 2012. Disponível em: <http://editora.unoesc.edu.br/index.php/achs/article/download/1525/pdf>>. Acesso em 26 de out. de 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico** – 1. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender**. Porto Alegre: Mediação, 2009. (8. ed. rev. E atual.), p. 117-145.

MORTATTI, M. **História dos métodos de alfabetização no Brasil**. Portal Mec Seminário Alfabetização e Letramento Em Debate, Brasília, 2006. Disponível em: <<http://www.sema.edu.br/editor/fama/livros/educacao/HISTORIA%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O/HIST%20DOS%20M%C3%89TODOS%20DE%20ALFABETIZA%C3%87%C3%83O%20NO%20BRASIL.pdf>>. Acesso em 30 de dezembro de 2013.

OLIVEIRA, Ana Paula de Matos. **Avaliação e regulação da Educação: A Prova Brasil como política de regulação da rede pública do Distrito Federal**. Brasília: Liber Livro; Faculdade de Educação/Universidade de Brasília, 2012. 360 p.

OLIVEIRA, J. B. A. e. **Avaliação em alfabetização**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 13, n. 48, set. 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010440362005000300007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010440362005000300007&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em 24 de julho 2013.

PAES, Amanda Franco Monte. **Provinha Brasil: Um estudo sobre o uso dos resultados em uma escola da rede pública do Distrito Federal**. 2013. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Educação - Universidade de Brasília - UnB, Brasília - DF. Disponível em: <<http://bdm.bce.unb.br/handle/10483/4934>>. Acesso em 24 de julho de 2013.

SANTOS, Monalize Rigon dos; VARELA, Simone. **A Avaliação como um Instrumento**. *Revista Eletrônica de Educação*. Ano I, No. 01, ago. / dez. 2007. Disponível em < [http://web.unifil.br/docs/revista\\_eletronica/educacao/Artigo\\_04.pdf](http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao/Artigo_04.pdf)>. Acesso em 30 de dezembro de 2013.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas**. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 25, Apr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>>. Acesso em 25 de setembro 2013.

\_\_\_\_\_. **Letramento e Alfabetização: caminhos e descaminhos**. *Revista Pátio*, ano VII, nº 29, fev./abr. 2004. Acervo Digital da Unesp – SP, 2011. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40142>>. Acesso em 30 de dezembro 2013.

TODOS PELA EDUCAÇÃO 2012. **Quinto relatório de monitoramento das 5 Metas do Todos Pela Educação**. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/institucional/quem-somos/>>. Acesso em: 21 de setembro de 2013.

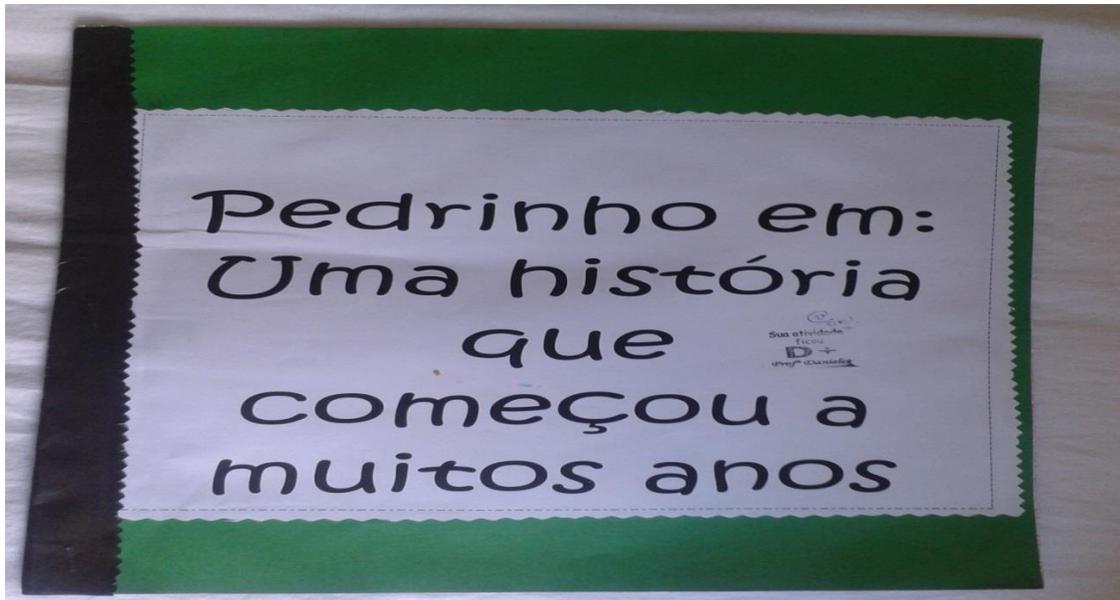
\_\_\_\_\_. **De olho nas metas – Resultados e análise dos itens da Prova ABC**, 2012. Disponível em: <[http://www.todospelaeducacao.org.br//arquivos/biblioteca/prova\\_abc.pdf](http://www.todospelaeducacao.org.br//arquivos/biblioteca/prova_abc.pdf)>. Acesso em 26 de jul. de 2013.

## **APÊNDICES**

Fotos das atividades realizadas pelos alunos durante o período letivo de  
2013

Livro: Pedrinho em: uma história que começou a muito anos

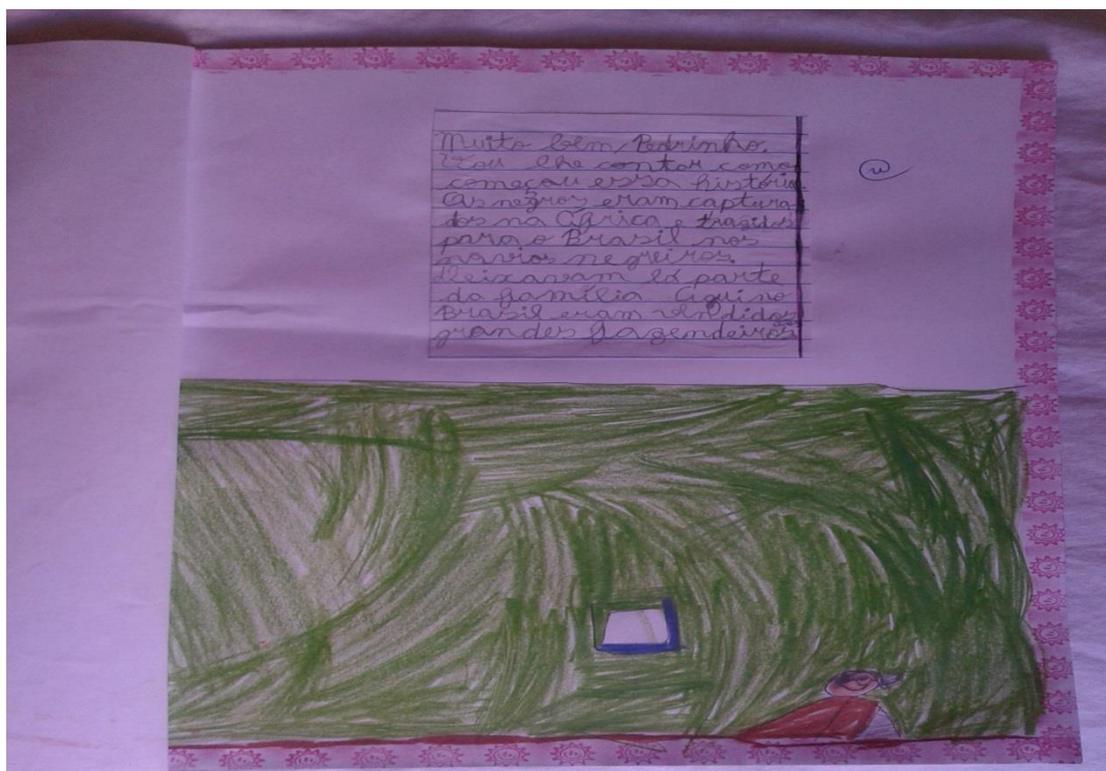
Capa do livro



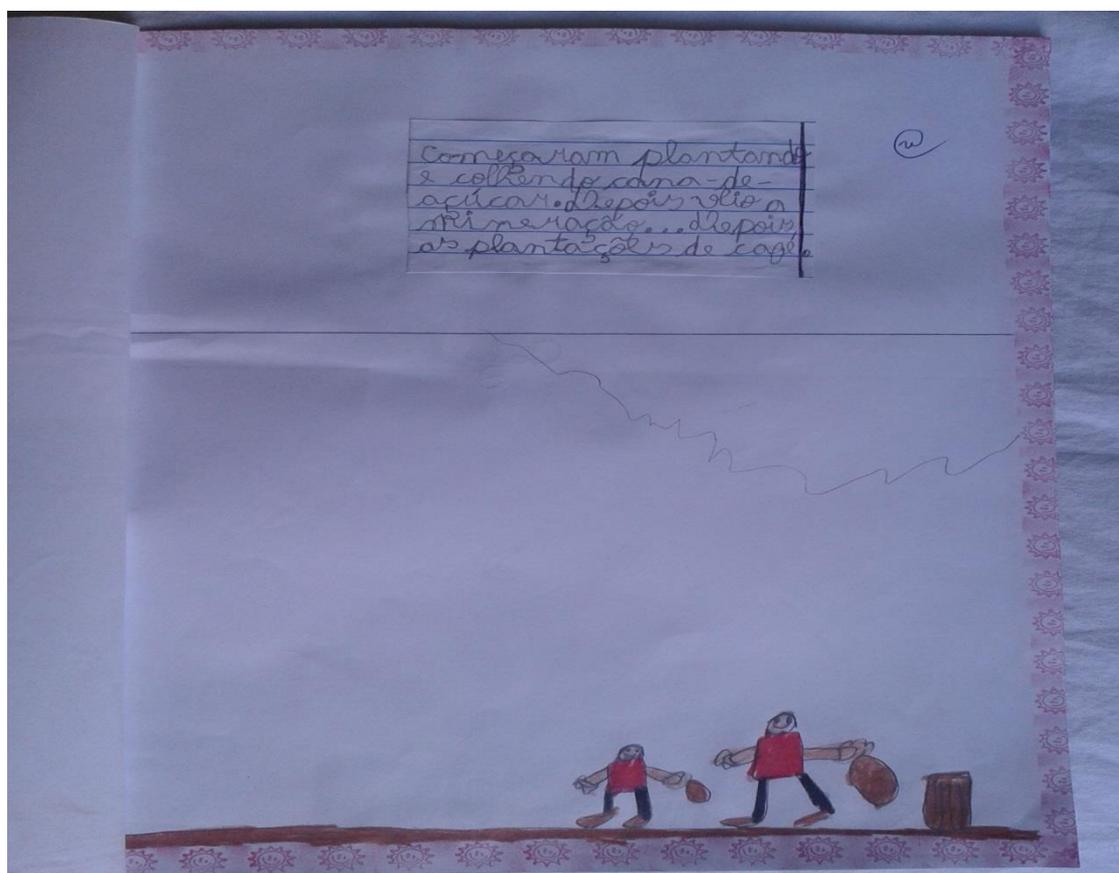
página 1 do livro



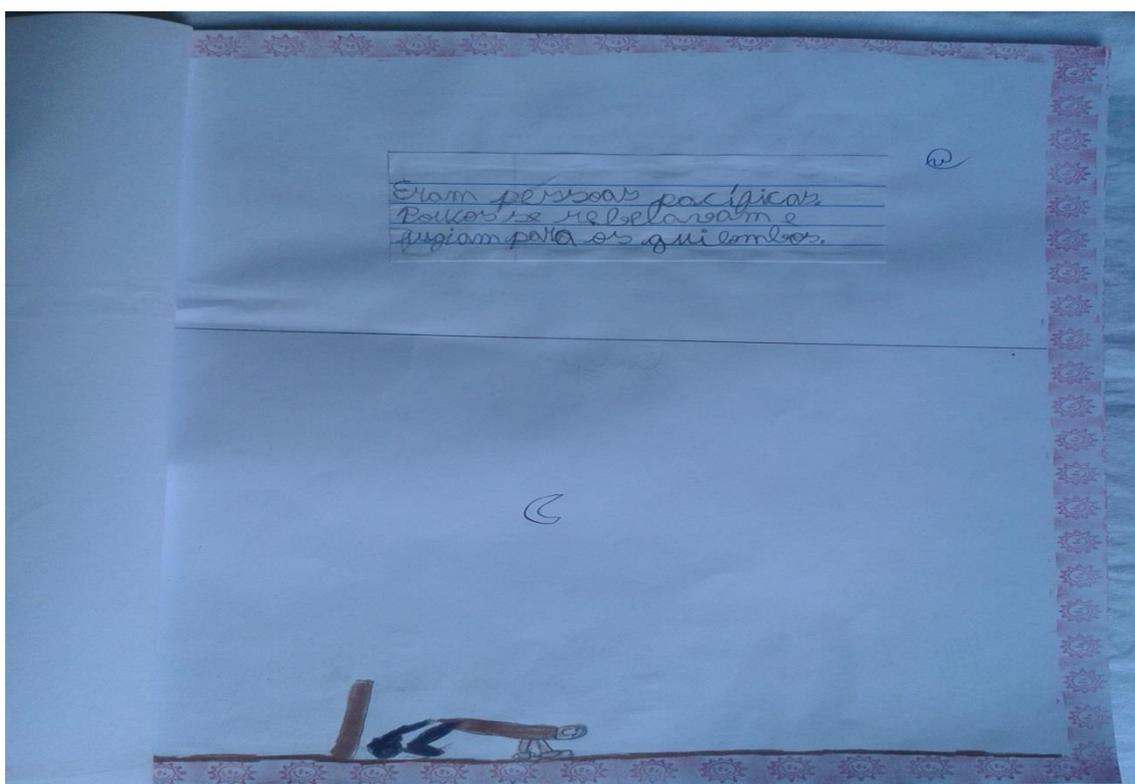
## Página 2 do livro



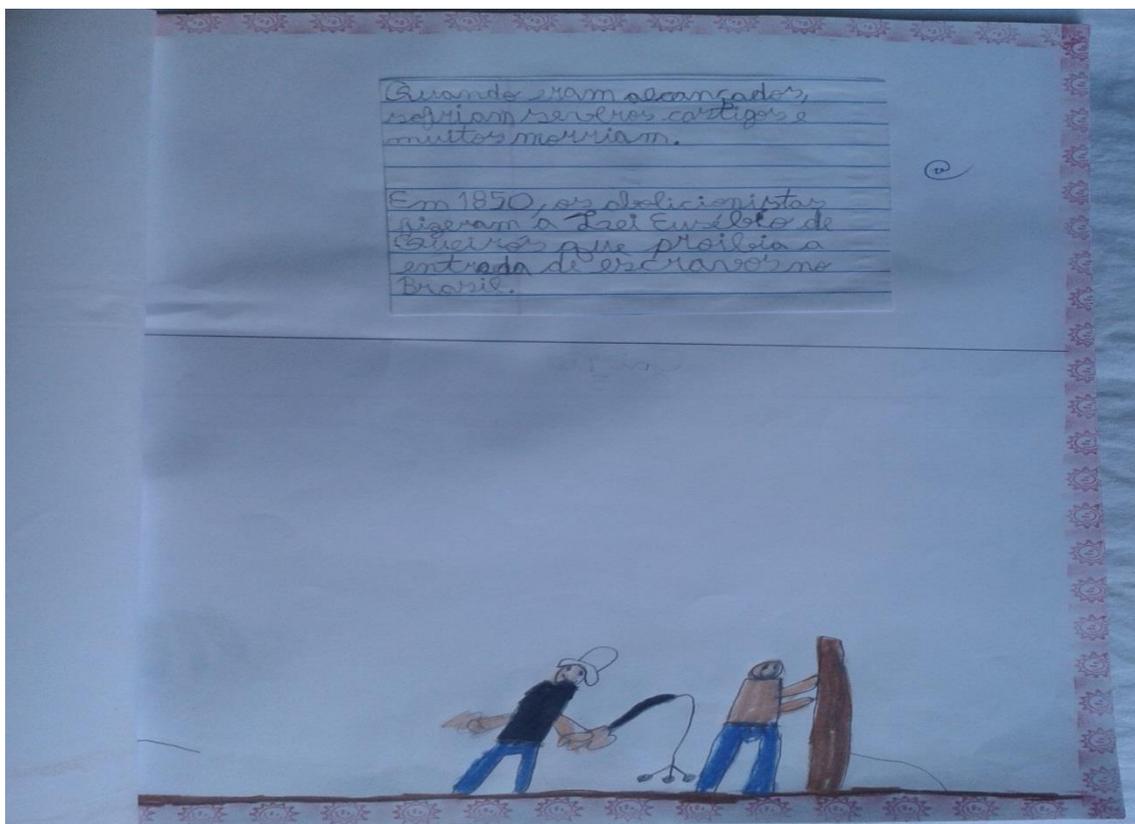
## Página 3 do livro



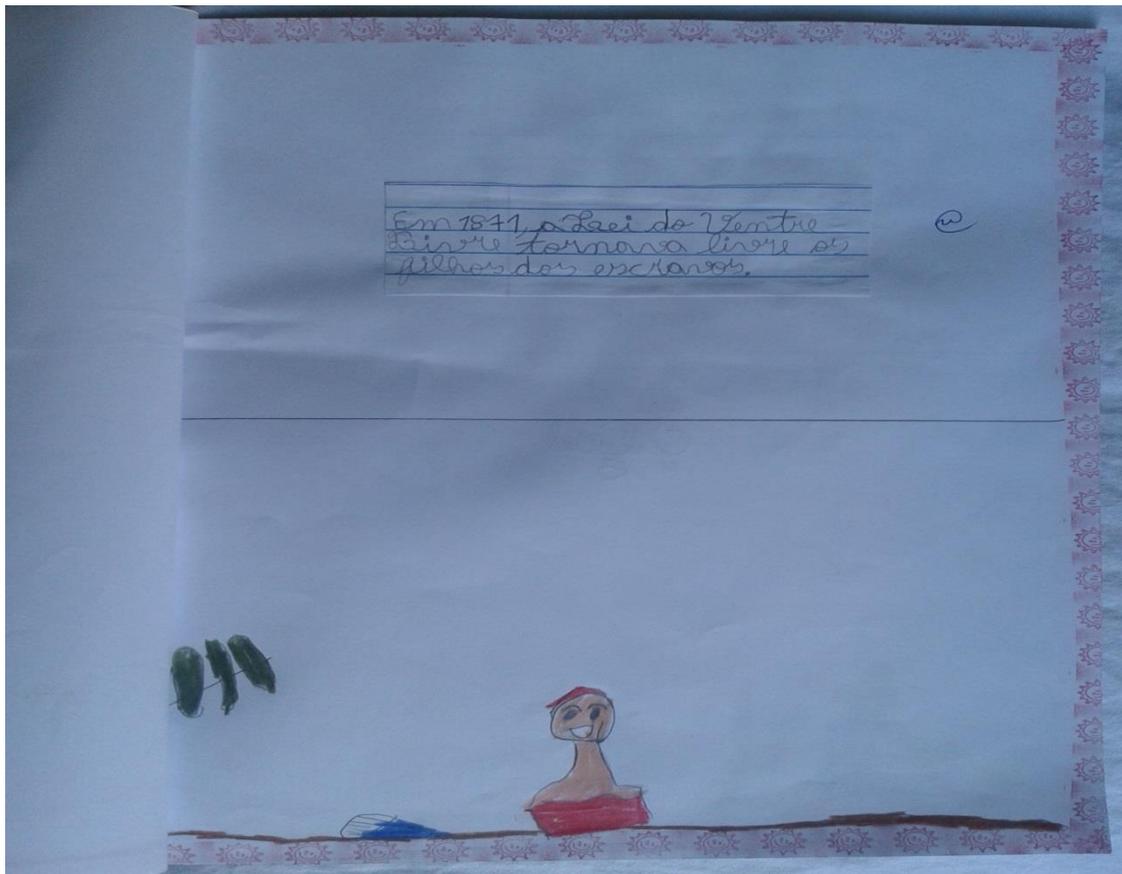
## Página 4 do livro



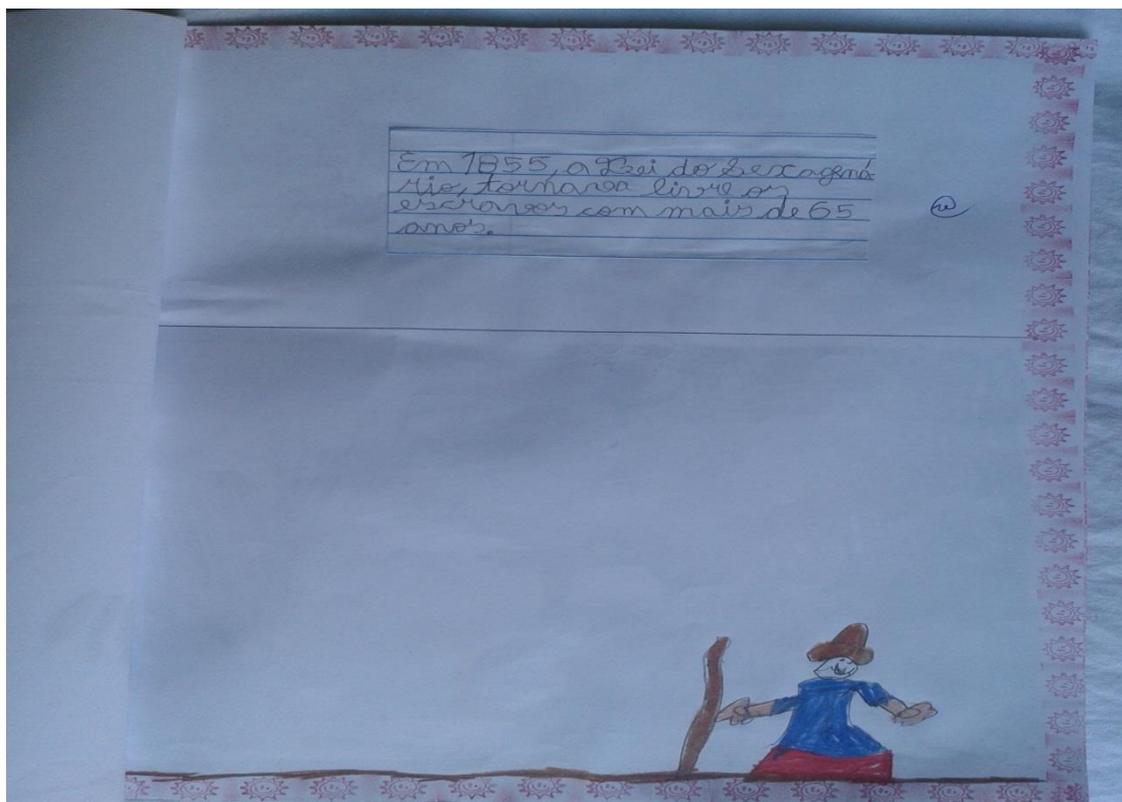
## Página 5 do livro



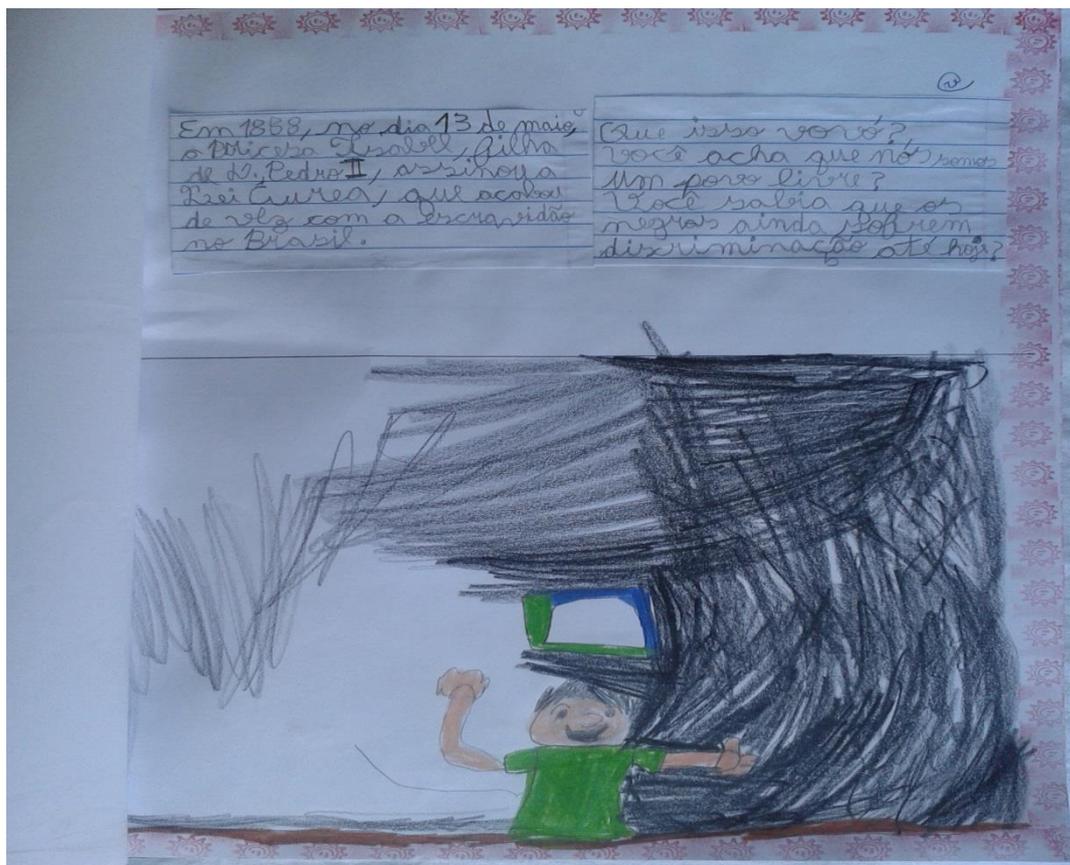
## Página 6 do livro



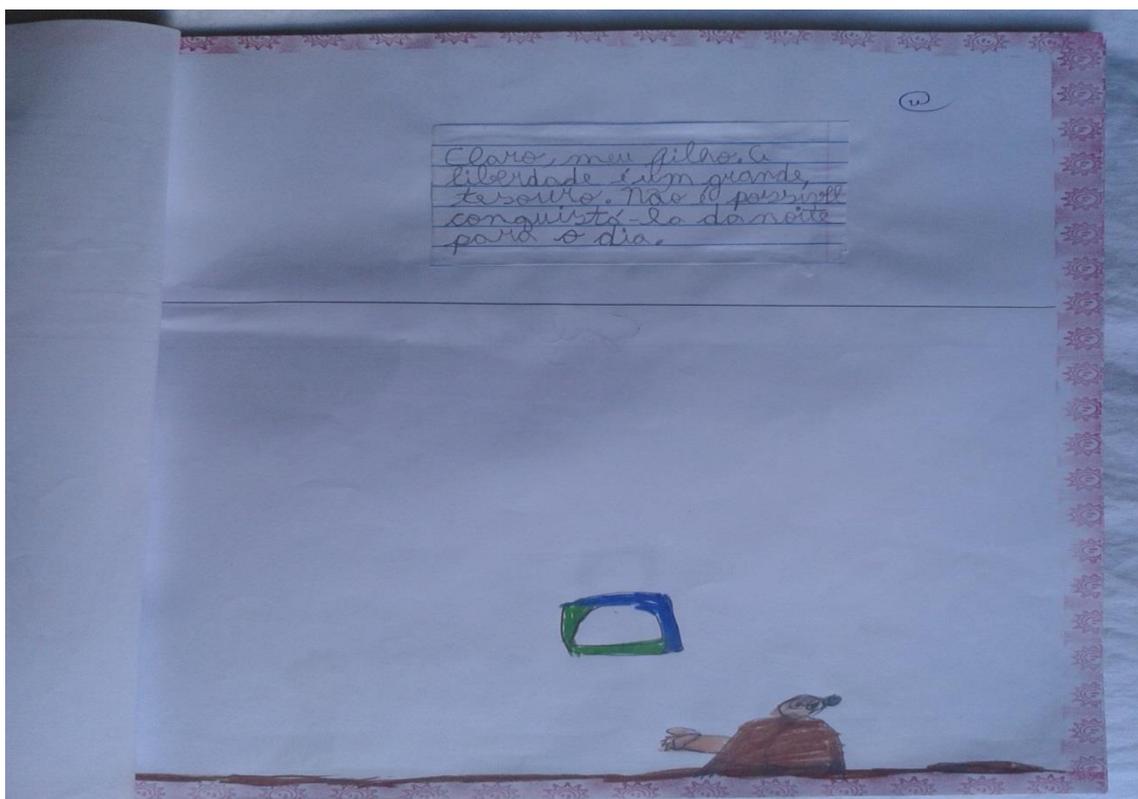
## Página 7 do livro



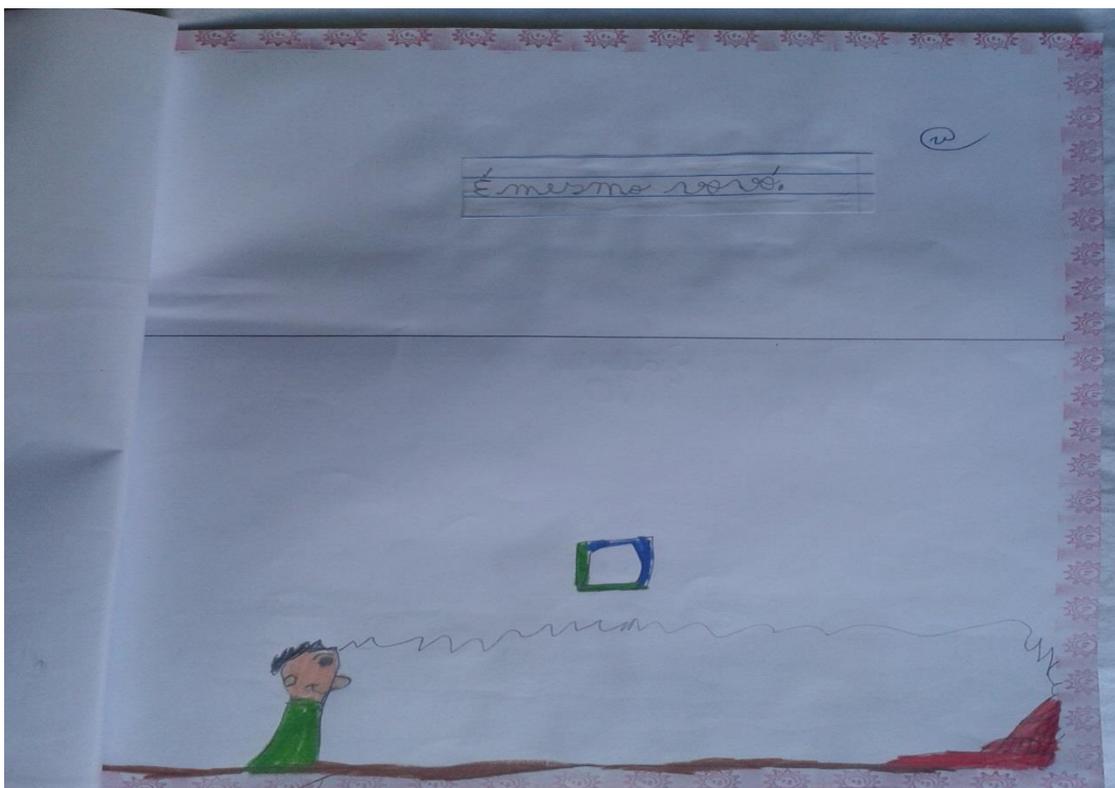
## Página 8 do livro



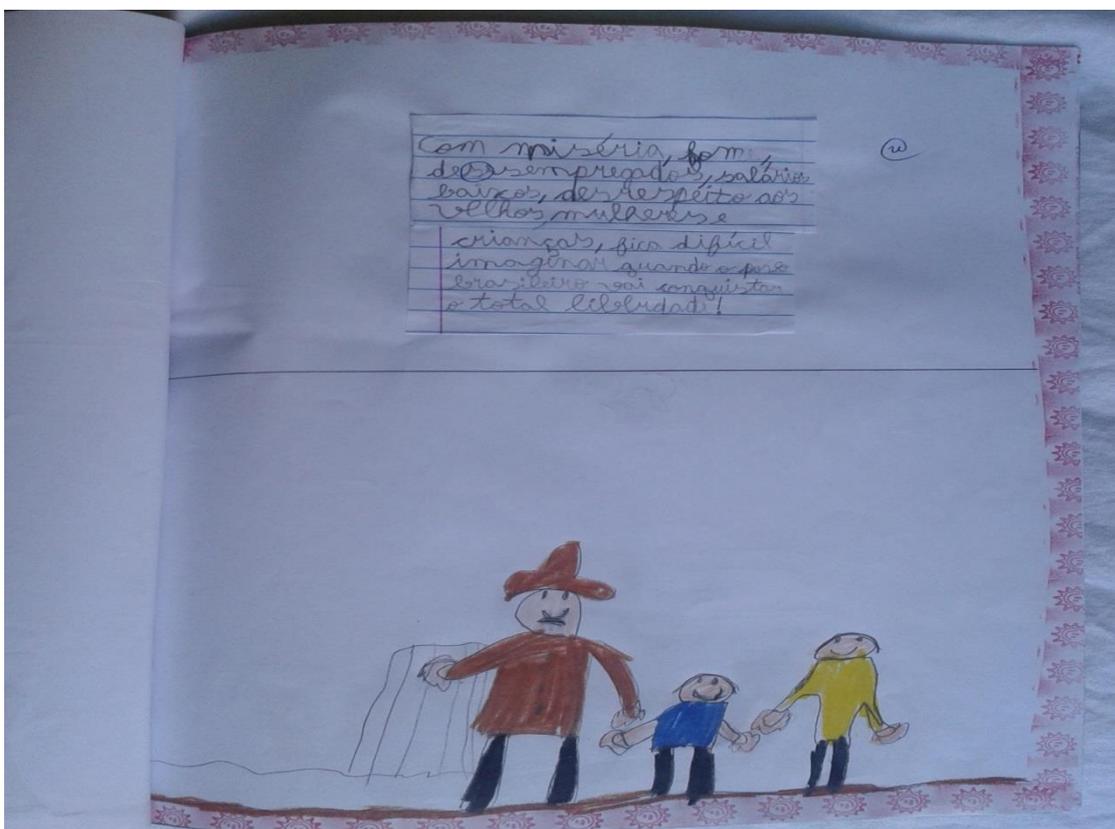
## Página 9 do livro



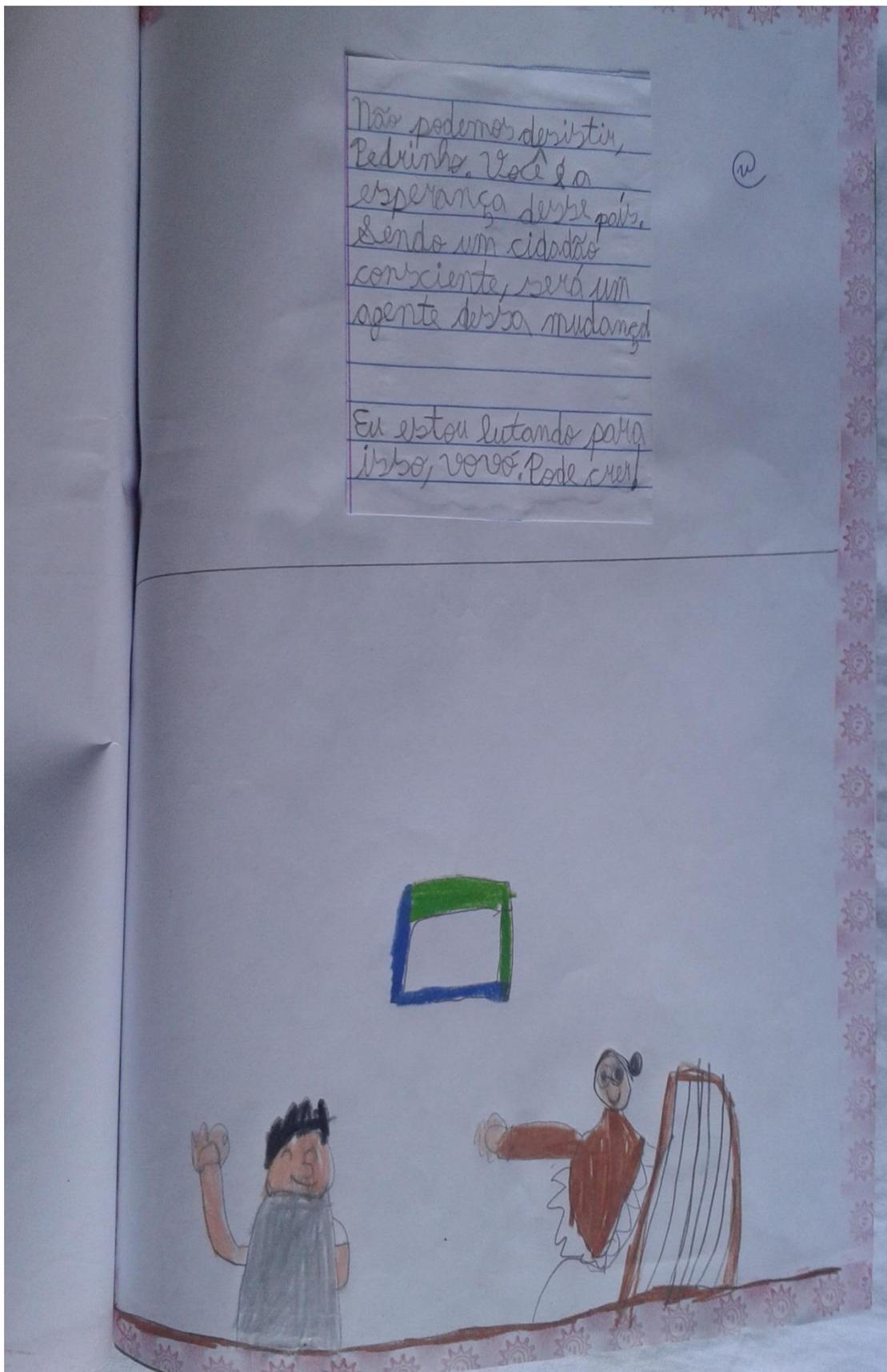
## Página 10 do livro



## Página 11 do livro



## Página 12 do livro



Projeto: Minhas Produções Textuais

Capa

Escola : \_\_\_\_\_

Aluno (a): \_\_\_\_\_ 2º ano \_\_\_\_\_

Professora: \_\_\_\_\_

# Minhas Produções Textuais



Brasília, 2013.

Senhores pais ou responsáveis,

Sabe-se que é preciso que os educandos conheçam as características textuais que circulam em nossa sociedade pelos meios de comunicação. Estes podem ser trabalhados com vários gêneros textuais como: Contos, Poemas, Gibis, Encartes, Revistas, Propagandas, entre outros, gerando uma construção de conhecimento, com o objetivo de promover o hábito da leitura; a interação entre família e escola; articular temas atuais utilizando a oralidade; ampliar o vocabulário e o repertório linguístico; proporcionar a construção e interpretação textual; incentivar a reflexão e o posicionamento crítico perante uma leitura. Dessa forma, o educando comunica-se e relaciona-se com o meio e o mundo, de maneira diversificada. A leitura educa e estimula o desenvolvimento da atenção, da imaginação, observação, memória, reflexão e linguagem.

Pensando em desenvolver o gosto pela leitura, enviaremos toda sexta-feira, uma ficha literária junto com um livro ou somente a ficha literária, para produção textual individual dos educandos. Conto com o apoio no acompanhamento da leitura, na organização da produção textual e orientação quanto ao cuidado com a ficha literária, bem como: não amassar, sujar ou rasgar as folhas.

Para que seu filho (a) tenha sucesso na aprendizagem é necessário que cada um não meça esforços para fazer sua parte.

Obrigada pelo apoio!

Professora: Danielce.

ESCOLA: \_\_\_\_\_

NOME: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

## Ficha Literária

### Aprendendo com as revistas

Hoje escolhi uma matéria da revista: \_\_\_\_\_

O título da matéria: \_\_\_\_\_

O autor da matéria: \_\_\_\_\_

Qual é o gênero textual da revista: \_\_\_\_\_

A revista é do mês: \_\_\_\_\_ e do ano: \_\_\_\_\_

Escreva nas linhas abaixo, o que você entendeu da matéria.

---

---

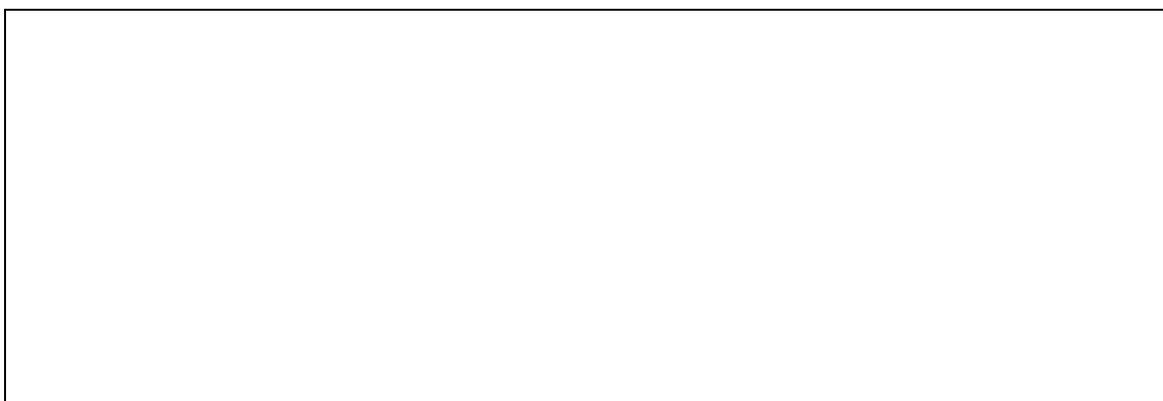
---

---

---

---

Faça a ilustração da capa do seu resumo.



Você é genial!

ESCOLA: \_\_\_\_\_

NOME: \_\_\_\_\_ DATA: \_\_\_ / \_\_\_ / \_\_\_

### Aprendendo com pesquisa

Dia 22 de agosto comemora-se o dia do Folclore. Para entendermos o que é, precisamos pesquisar para conhecer e compreender sua origem.

Escreva nas linhas abaixo, o que você pesquisou e entendeu sobre Folclore Brasileiro.

---

---

---

---

---

---

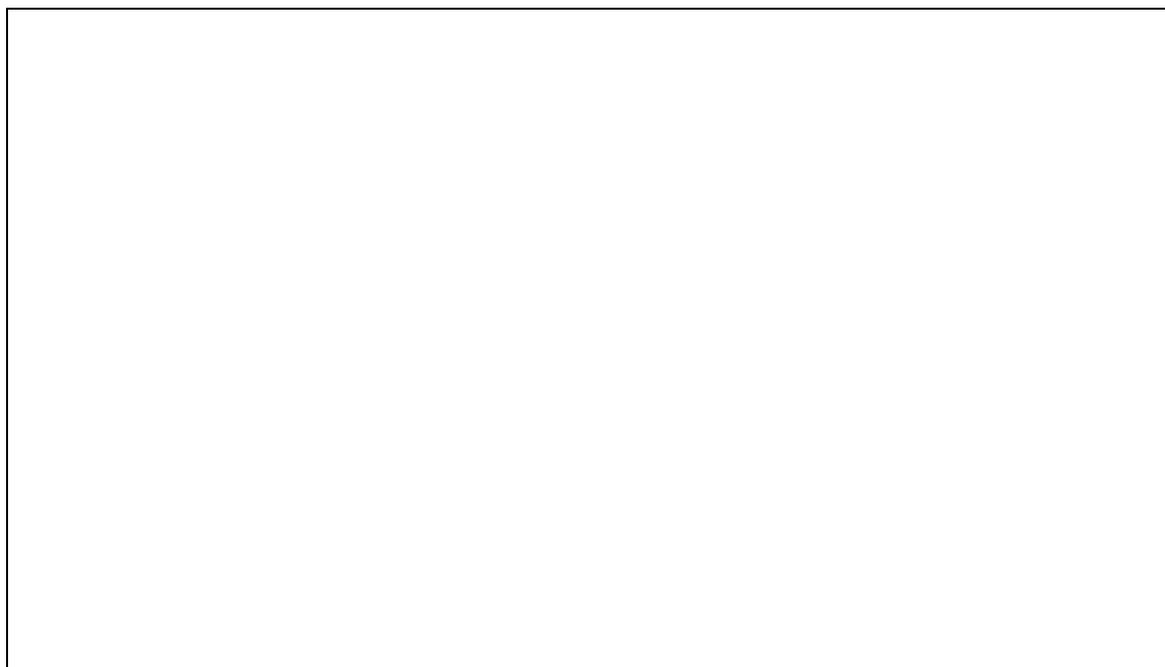
---

---

---

---

Faça a ilustração sobre o Folclore.



Você é especial!