



**INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA
DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA
COORDENAÇÃO GERAL DE EXAMES PARA CERTIFICAÇÃO**

DOCUMENTO BÁSICO

AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO

República Federativa do Brasil

Ministério da Educação

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Diretoria de Avaliação da Educação Básica

Coordenação Geral de Exames para Certificação

AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO

DOCUMENTO BÁSICO

Brasília, junho de 2013.

Instituições Colaboradoras

Associação Nacional de Pesquisadores em Educação - ANPED

Centro de Estudos e Alfabetização em Linguagem – CEALE /UFMG

Centro de Estudos em Educação e Linguagem – CEEL/UFPE

Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED

Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC/CE

Secretaria de Educação do Distrito Federal - SEDF

Undime – União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação - UNDIME

Este trabalho contou ainda com a participação de especialistas nas áreas de Educação Matemática e Língua Portuguesa, vinculados às diversas instituições de ensino do País.

Equipe Técnica

David de Lima Simões

Coordenador Geral de Exames para Certificação

Robert Lassance Carvalho Braga

Coordenador Pedagógico de Exames para Certificação

Ana Livia e Palos Brito

Técnico em Informações Educacionais

Carlos Eduardo Sousa Costa

Técnico em Informações Educacionais

Danielle de Costa Oliveira

Pesquisador Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais

Flávia Ghignone Braga Ribeiro

Pesquisador Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais

Gabriela Freitas de Almeida

Pesquisador Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais

Guilherme Veiga Rios

Pesquisador Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais

Marco Castilho Felício

Pesquisador Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais

Patrícia Andréa Queiroz Pereira

Técnico em Assuntos Educacionais

Pedro Paulo Cayres Ramos

Pesquisador Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais

Rita Laís Carvalho Sena Santos

Pesquisador Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais

Suellen Mary Koch Fachinetto

Pesquisador Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais

Ticiane Bombassaro Marassi

Pesquisador Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais

Viviane Fernandes Faria Pinto

Pesquisador Tecnologista em Informações e Avaliações Educacionais

Apoio Administrativo

Deise de Sousa Guedes

Flavia Costa Oliveira

Sumário

I – APRESENTAÇÃO.....	1
II – CARACTERÍSTICAS E OBJETIVOS DA AVALIAÇÃO.....	2
Instrumentos de Avaliação.....	2
<i>Questionários</i>	2
<i>Teste de Desempenho</i>	3
<i>Produção Escrita</i>	3
Resultados.....	3
III. MARCO TEÓRICO.....	4
IV - MATRIZES DE REFERÊNCIA.....	6
<i>Matriz de Referência - Língua Portuguesa</i>	8
<i>Matriz de Referência - Matemática</i>	11
V. Considerações Finais.....	14
REFERÊNCIAS.....	15

I – APRESENTAÇÃO

Este documento tem como objetivo tornar pública a proposta do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep para a Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA.

Essa avaliação está direcionada para as unidades escolares e estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental, fase final do Ciclo de Alfabetização¹, e insere-se no contexto de atenção voltada à alfabetização prevista no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. O Pacto, instituído pela Portaria nº 867, de 04 de julho de 2012, constitui um compromisso formal assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e Municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até a conclusão do Ciclo de Alfabetização.

A partir da instituição do Pacto, o Ministério da Educação pretende apoiar os sistemas públicos de ensino na alfabetização e no letramento dos estudantes até o final do 3º ano do Ensino Fundamental, em escolas rurais e urbanas. A proposta de avaliação prevista na Portaria citada envolve, entre outras ações, a realização de uma “avaliação externa universal do nível de alfabetização ao final do 3º ano do ensino fundamental, aplicada pelo INEP” (Art. 9º, IV). Todas essas ações dirigem-se a um propósito: *“garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano fundamental”*(Art. 5º, I).

A atenção voltada ao Ciclo de Alfabetização deve-se à concepção de que esse período é considerado necessário para que seja assegurado a cada criança o direito às aprendizagens básicas da apropriação da leitura e da escrita, e também à consolidação de saberes essenciais dessa apropriação, ao desenvolvimento das diversas expressões e ao aprendizado de outros saberes fundamentais das áreas e componentes curriculares obrigatórios.

É nesse contexto de enfrentamento dos desafios educacionais postos à alfabetização das crianças que se insere a Avaliação Nacional da Alfabetização.

¹ A partir das Diretrizes para o Ensino Fundamental de Nove Anos ficou instituído que os três anos iniciais do Ensino Fundamental passam a compor um *“bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos”* - Resolução CNE/CEB nº 07/2010.

II – CARACTERÍSTICAS E OBJETIVOS DA AVALIAÇÃO

A Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA produzirá indicadores que contribuam para o processo de alfabetização nas escolas públicas brasileiras. Para tanto, assume-se uma Avaliação para além da aplicação do teste de desempenho ao estudante, propondo-se, também, uma análise das condições de escolaridade que esse estudante teve, ou não, para desenvolver esses saberes.

Assim, a estrutura dessa avaliação envolve o uso de instrumentos variados, cujos objetivos são: aferir o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Alfabetização Matemática das crianças regularmente matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental e as condições das instituições de ensino às quais estão vinculadas.

Assim, a ANA será realizada anualmente e terá como objetivos principais:

- i) Avaliar o nível de alfabetização dos educandos no 3º ano do Ensino fundamental;*
- ii) Produzir indicadores sobre as condições de oferta de ensino;*
- iii) Concorrer para a melhoria da qualidade de ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional.*

Instrumentos de Avaliação

Tendo em vista que a ANA pretende fazer um diagnóstico amplo do processo de alfabetização nas escolas públicas brasileiras compreende-se que é necessário ir além de testar aquisição de saberes pelas crianças nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática ao longo do Ciclo de Alfabetização. Espera-se avaliar aspectos de contexto que envolvam a gestão escolar, a infraestrutura, a formação docente e a organização do trabalho pedagógico, entendidos como aspectos intervenientes no processo de aprendizagem. Desse modo, a ANA será constituída por cinco eixos que procuram verificar dados relativos às condições de oferta e ao nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização em Matemática.

Questionários

Para a coleta de informações a respeito das condições de oferta serão aplicados questionários voltados aos professores, gestores das Intuições de Ensino que atendem ao Ciclo de Alfabetização e, também, aos Gestores das Redes

Municipais e Estaduais de Ensino. O foco desses questionários será aferir informações sobre as condições de infraestrutura; formação de professores; gestão da unidade escolar; organização do trabalho pedagógico, entre outras.

Teste de Desempenho

Para aferir os níveis de alfabetização e letramento serão aplicados testes aos alunos matriculados na última etapa do Ciclo de Alfabetização, isto é, no 3º ano do Ensino Fundamental.

Os testes destinados a aferir os níveis de alfabetização e desempenho em alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Alfabetização Matemática serão compostos por 20 (vinte) itens. No caso de Língua portuguesa, o teste será composto de 18 (dezoito) itens objetivos de múltipla escolha e 2 (dois) itens de produção escrita. No caso de Matemática, serão aplicados aos estudantes 20 (vinte) itens objetivos de múltipla escolha.

Produção Escrita

Os itens abertos aplicados no teste de Língua Portuguesa têm como intuito aferir o desenvolvimento das habilidades de escrita das crianças matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental. Mais especificamente, o objetivo desses itens será verificar o desenvolvimento da habilidade de escrever palavras de forma convencional e de produzir textos. Ao se aplicar itens de produção escrita, pretende-se avaliar, entre outros aspectos, a estrutura do texto, a capacidade de gerar o conteúdo textual de acordo com o gênero solicitado e organizar o conteúdo textual, estruturando os períodos e utilizando adequadamente os recursos coesivos (progressão do tempo, marcação do espaço e relações de causalidade). Assim, com a produção textual dos estudantes, espera-se avaliar os contextos de uso da escrita, a organização textual, a coerência e coesão da produção, uso de pontuação e alguns aspectos ortográficos e gramaticais de acordo com o que se espera das crianças matriculadas no final do ciclo de alfabetização.

Resultados

Os resultados serão informados por Instituição de Ensino, Município, Unidade Federativa e será publicado um índice de alfabetização referente às condições aferidas em nível nacional. As informações a serem divulgadas serão relativas: (i) às condições de oferta; e (ii) aos resultados relativos aos níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa (leitura e produção escrita) e Alfabetização Matemática. Não haverá divulgação de resultados por aluno.

III. MARCO TEÓRICO

Esta avaliação tem por objetivo realizar um diagnóstico da alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Matemática, ao final do Ciclo de Alfabetização, conforme se verifica no art. 1º, inciso I, da Portaria nº 867, de 04 de julho de 2012.

O emprego dos termos alfabetização e letramento, no referido documento, coaduna-se às discussões acadêmicas conduzidas nos últimos anos, as quais consolidaram a ideia de articulação entre essas noções, considerando que, embora dois processos distintos, são complementares e importantes no processo de aquisição da língua escrita. Deste modo, compreende-se que o processo de apreensão do código alfabético deva ser associado à compreensão dos significados e seus usos sociais em diferentes contextos.

A ideia de construção da língua escrita e dos conceitos matemáticos como processos discursivos, interativos e dialógicos, contextualizados nas práticas sociais, salienta as possibilidades de ação e de interação dos sujeitos que participam do processo, bem como questiona práticas de ensino-aprendizagem centradas em processos individuais e descontextualizados.

Mesmo com as divergências existentes a respeito dos conceitos relativos aos processos de alfabetização e letramento, é possível afirmar que um indivíduo alfabetizado não será aquele que domina apenas rudimentos da leitura e da escrita e/ou alguns significados numéricos, mas aquele que é capaz de fazer uso da língua escrita e dos conceitos matemáticos em diferentes contextos (BRASIL, 2012).

A alfabetização pode ser definida como a apropriação do sistema de escrita, que pressupõe a compreensão do princípio alfabético, indispensável ao domínio da leitura e da escrita. O letramento, por sua vez, é definido como as práticas e os usos sociais da leitura e da escrita em diferentes contextos (BRASIL, INEP. 2012a). Pode-se, então, assumir que:

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, bem como o resultado da ação de usar essas habilidades em práticas sociais, é o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da língua escrita e de ter-se inserido num mundo organizado diferentemente: a cultura escrita. Como são muito variados os usos sociais da escrita e as competências a eles associadas (de ler um bilhete simples a escrever um romance), é frequente levar em consideração *níveis de letramento* (dos mais elementares aos mais complexos). Tendo em vista as diferentes funções (para se distrair, para se informar e se posicionar, por exemplo) e as formas pelas quais as pessoas têm acesso à língua escrita – com ampla autonomia, com ajuda do professor ou da professora, ou mesmo por meio de alguém que escreve, por exemplo, cartas ditadas por analfabetos –, a literatura a respeito assume ainda a existência de *tipos de letramento* ou de **letramentos**, no plural. (BRASIL, 2008, p.11)

Educar, no sentido de alcançar tais objetivos de alfabetização e letramento, visa garantir que as crianças possam vivenciar, desde cedo, atividades que as levem a pensar sobre as características do nosso sistema de escrita, de forma reflexiva, lúdica, inseridas em atividades de leitura e escrita de diferentes textos. É importante considerar, no entanto, que a apropriação da escrita alfabética não significa que o sujeito esteja alfabetizado. Essa é uma aprendizagem fundamental, mas para que os indivíduos possam ler e produzir textos com autonomia é necessário que eles consolidem as correspondências grafofônicas, ao mesmo tempo em que vivenciem atividades de leitura e produção de textos. (MEC, 2012, p.22). No que diz respeito ao conceito de letramento, verifica-se a polissemia do termo e a impossibilidade de se avaliar em larga escala este processo enquanto uso social da língua escrita. Ainda assim, entende-se que essa avaliação destina-se a aferir alguns aspectos do letramento, não em todas as suas dimensões, mas naqueles relativos ao letramento escolar inicial.

Em outros termos, podemos nos referir à alfabetização em dois sentidos:

Em um sentido *stricto*, alfabetização seria o processo de apropriação do sistema de escrita alfabético. Para que o indivíduo se torne autônomo nas atividades de leitura e escrita, ele precisa compreender os princípios que constituem o sistema alfabético, realizar reflexões acerca das relações sonoras e gráficas das palavras, reconhecer e automatizar as correspondências som-grafia. É certo, portanto, que, na alfabetização, a criança precisa dominar o sistema alfabético, o que demanda que o professor trabalhe explicitamente com as relações existentes entre grafemas e fonemas. No entanto, esse aprendizado não é suficiente. O aprendiz precisa avançar rumo a uma alfabetização em sentido lato, a qual supõe não somente a aprendizagem do sistema de escrita, mas também os conhecimentos sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita, o que implica o trabalho com todas as áreas curriculares e em todo o processo do Ciclo de Alfabetização. Dessa forma, a alfabetização em sentido lato se relaciona ao processo de letramento envolvendo as vivências culturais mais amplas (MEC 2012 p. 27)

Já a alfabetização matemática, pode ser conceituada como:

o processo de organização dos saberes que a criança traz de suas vivências anteriores ao ingresso no Ciclo de Alfabetização, de forma a levá-la a construir um corpo de conhecimentos matemáticos articulados, que potencializem sua atuação na vida cidadã. (MEC, 2012, p.60).

À luz destas observações, assume-se os conceitos de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Matemática como centrais para a ANA. Importante salientar que, embora se faça referência à importância da alfabetização e do letramento como processos paralelos e complementares, fundamentais do processo de aprendizagem da língua e dos conceitos matemáticos, reconhece-se que a avaliação em larga escala não consegue aferir tais processos em sua totalidade e em todas suas nuances. Por outro lado, compreende-se que a utilização desse tipo de avaliação pode contribuir para um melhor entendimento

sobre os processos de aprendizagem e orientar a formulação ou reformulação de políticas voltadas para essa etapa de ensino.

IV - MATRIZES DE REFERÊNCIA²

As avaliações educacionais são, antes de tudo, um julgamento de valor e carregam concepções que refletem as escolhas sobre o que se considera importante ensinar/aprender em nossa sociedade. As avaliações em larga escala, em especial, possibilitam a produção de dados em nível nacional/regional/local, subsidiando as políticas públicas para o desenvolvimento de estratégias de intervenção em possíveis dificuldades encontradas nos diferentes contextos educacionais.

Para a construção de uma avaliação de larga escala, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) busca formular matrizes de referência para cada avaliação. Uma vez que a aprendizagem não pode ser medida de maneira direta, necessita-se identificar, através de um construto e das teorias que o sustentam, as características relacionadas à aprendizagem que sejam diretamente perceptíveis. As Matrizes de Referência são construídas para aglutinar características que, analisadas conjuntamente, possam gerar informações sobre esse construto.

As matrizes elegem, entre as características do construto analisado, os conhecimentos ou informações que podem oferecer dados significativos que permitam uma leitura do processo avaliado. Deste modo, a matriz retrata uma opção por determinados saberes e informações que representem o construto avaliado, o que não nega a existência de outros saberes ou informações significativas que podem contribuir para a visão do construto. Muitas vezes, alguns conhecimentos/informações ficam de fora da Matriz dada às limitações dos instrumentos destinados à avaliação em larga escala. Por essa razão afirma-se que a Matriz de Referência se constitui como um recorte de uma dada realidade. Em outras palavras, a escolha dos saberes e eixos analisados derivam de opções com embasamento técnico, político e pedagógico. Este recorte é justificado tanto pelas limitações dos instrumentos de aplicação de uma avaliação de larga escala, quanto por uma opção política sobre o que deve ser melhorado e analisado em um dado construto.

Assume-se, portanto, a perspectiva de que a avaliação proposta nesse documento integra-se a um processo avaliativo que considera:

[...] a **avaliação da aprendizagem dos estudantes**, em que o professor tem um protagonismo central, mas há também a necessária **avaliação da**

² Tendo em vista que em 2013 será realizada a primeira aplicação dessa Avaliação, as matrizes de referência poderão sofrer alterações e/ou adaptações nas próximas edições.

instituição como um todo, na qual o protagonismo é do coletivo dos profissionais que trabalham e conduzem um processo complexo de formação na escola, guiados por um projeto político-pedagógico coletivo. E, finalmente, há ainda a **avaliação do sistema escolar**, ou do conjunto das escolas de uma rede escolar, na qual a responsabilidade principal é do poder público. Esses três níveis de avaliação não são isolados e necessitam estar em regime de permanentes trocas, respeitados os protagonistas, de forma que se obtenha legitimidade técnica e política. (MEC. Indagações sobre o Currículo, 2007).

A partir dessa concepção ampliada de avaliação, denotando que o conjunto de determinantes da aprendizagem supera a dimensão cognitiva e se vincula ao contexto no qual a criança se insere, pretende-se delinear a proposta de avaliação no âmbito do PNAIC, destinada à consolidação da alfabetização e do letramento até o 3º ano do Ensino Fundamental.

Sustenta-se que ela deve implicar uma visão geral dos processos avaliados e não somente o desempenho das crianças, elegendo, assim, uma metodologia que amplia e qualifica as informações desta etapa de ensino, abrangendo o contexto global, e não apenas uma parte dele.

As matrizes da Avaliação Nacional da Alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática (ANA) foram elaboradas a partir das contribuições de diferentes pesquisadores e especialistas no campo da alfabetização e do letramento, de várias universidades, bem como representantes de várias instituições do Governo e da Sociedade Civil tais como MEC, CNE, UNDIME, ANPED, UNCME, CONSED, Secretarias de Educação, dentre outras.

O processo de elaboração teve como base diferentes documentos oficiais, principalmente o documento “Elementos conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem” e os documentos de formação produzidos no âmbito do PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa).

Considerando-se que as ações do PNAIC ainda estão em processo de implementação, esta primeira avaliação tem como objetivo principal realizar um diagnóstico, de modo a servir como “linha de base” para a implementação das políticas previstas no Pacto, auxiliando na orientação permanente da formação de professores alfabetizadores. Sendo assim, a ANA não poderá ser reduzida a um instrumento para medir e classificar alunos, escolas e professores, mas, sim, deverá possibilitar a verificação das condições de aprendizagem da leitura e da escrita no âmbito do ciclo de alfabetização do ensino fundamental.

Matriz de Referência - Língua Portuguesa

Reconhecendo a polissemia dos conceitos de alfabetização e letramento, a ANA trabalha com o pressuposto de que tais processos têm suas especificidades e são interdependentes. Nesse contexto, a alfabetização, em uma perspectiva de letramento, implica o domínio do sistema-alfabético de escrita, o começo do aprendizado da norma ortográfica, o domínio progressivo da escrita e leitura de textos de diferentes gêneros, bem como a compreensão das funções que a escrita cumpre na sociedade. Considera-se que as práticas de letramento, compreendidas aqui como práticas de uso da leitura e da escrita, são amplas e diversificadas e ocorrem em diferentes contextos socioculturais, em situações específicas de uso. A escola é um desses contextos, no qual há situações autênticas de uso, que requerem, necessariamente, uma abordagem diferenciada, formal e sistematizada da leitura e da escrita.

Uma concepção discursiva da linguagem considera que nos comunicamos através de textos verbais e não verbais, com escolhas relacionadas aos contextos, aos interlocutores, às finalidades, aos usos e funcionamentos que os gêneros textuais assumem na sociedade. Assim, a produção e a leitura de textos devem ocorrer em situações autênticas de comunicação e, na escola, há situações de interação/interlocução que possibilitam que ações com a linguagem sejam acompanhadas pelo professor, em situações de ensino, de forma dialogada. No entanto, precisamos estar atentos para o fato de que há aspectos da avaliação em larga escala que não abarcam essa dimensão discursiva, sobretudo porque se trata de aplicar um mesmo instrumento, em todo o território nacional, no contexto (inevitavelmente pouco natural) de uma avaliação formal. Por isso, a matriz foi produzida a partir de conhecimentos linguísticos passíveis de serem avaliados com uma prova de avaliação em larga escala.

Os limites metodológicos e técnicos relacionados à construção de itens objetivos, de múltipla escolha, para a leitura, ou de itens de escrita que necessitam de uma matriz de correção que focaliza o texto como produto e não como processo, evidenciam que a ANA avalia determinados produtos da leitura e da escrita próprios do letramento que se constrói na escola. Da mesma forma, devemos sempre lembrar que a escolha de descritores de operações cognitivas com objetos de conhecimento, em contextos específicos, para uma matriz é um recorte de um conjunto de conhecimentos que a escola deve trabalhar e, de forma alguma, pode servir de parâmetro para substituir as propostas curriculares. Consideramos, então, que este é um dos tipos de avaliação e que as escolas dispõem de outros instrumentos e contextos de observação diferentes e complementares aos da ANA. Esperamos que as crianças brasileiras possam vivenciar aprendizagens muito mais amplas do que a matriz da ANA considera.

Com base nesses pressupostos, a matriz de Língua Portuguesa está organizada em dois eixos estruturantes: o eixo da Leitura e o eixo da Escrita, abrangendo diferentes níveis que vão desde a avaliação da leitura e escrita de palavras até a avaliação da leitura e escrita de textos, incluindo-se um conjunto de conhecimentos e habilidades linguísticas necessárias à proficiência na leitura e na escrita, esperadas para a faixa etária à qual o instrumento se destina, alunos de 7 e 8/9 anos de idade. Considera-se que dentre os conhecimentos e habilidades a serem avaliados, o peso maior está nas habilidades de compreensão e escrita de textos e não nos conhecimentos relativos ao uso das correspondências som-grafia na leitura e escrita de palavras isoladas.

Além das limitações de se avaliar em larga escala as dimensões que constituem o letramento na sociedade, considera-se também a dificuldade de se avaliar crianças nesta faixa etária, o que demanda um cuidado especial e estratégias mais adequadas tanto na elaboração dos itens do teste quanto na aplicação da prova. Sendo assim, é importante que os itens que compõem as avaliações observem as peculiaridades das crianças desta faixa etária, visando à elaboração de um teste adequado aos sujeitos aos quais se destina.

Finalmente, é importante lembrar a importância de que professores/as, escolas e sistemas de ensino se apropriem dos processos de avaliação – em sentido amplo–, para que esses processos possam cumprir seu papel. Considerando as especificidades da ANA, acima apontadas, é sempre desejável que o professor de cada turma esteja presente na aplicação do teste, no sentido de manter um ambiente confortável para a criança que estará sendo avaliada.

EIXO ESTRUTURANTE	HABILIDADE
LEITURA	H1. Ler palavras com estrutura silábica canônica
	H2. Ler palavras com estrutura silábica não canônica
	H3. Reconhecer a finalidade do texto
	H4. Localizar informações explícitas em textos
	H5. Compreender os sentidos de palavras e expressões em textos
	H6. Realizar inferências a partir da leitura de textos verbais
	H7. Realizar inferências a partir da leitura de

	textos que articulem a linguagem verbal e não verbal
	H8. Identificar o assunto de um texto
	H9. Estabelecer relações entre partes de um texto marcadas por elementos coesivos
EIXO ESTRUTURANTE	HABILIDADE
ESCRITA	H10. Grafar palavras com correspondências regulares diretas
	H11. Grafar palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro
	H12. Produzir um texto a partir de uma situação dada.

Matriz de Referência - Matemática

Um dos objetivos da ANA é avaliar a Alfabetização Matemática, entendida como “o processo de organização dos saberes que a criança traz de suas vivências anteriores ao ingresso no Ciclo de Alfabetização, de forma a levá-la a construir um corpo de conhecimentos matemáticos articulados, que potencializem sua atuação na vida cidadã”. (MEC, 2012, p.60).

Foram eleitos como documentos balizadores para a construção da Matriz os Elementos Conceituais e Metodológicos para definição dos Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento do Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do Ensino Fundamental e a Matriz de Referência de Matemática da Provinha Brasil.

Estão contemplados diversos aspectos relevantes da construção do conhecimento matemático da criança, tais como o reconhecimento de padrões de uma sequência para identificação dos próximos elementos e a identificação de mudanças de direção e de sentido na movimentação de objetos no espaço a partir de um referente. Estão delimitadas as dificuldades e possibilidades de inclusão desses aspectos e as limitações causadas pelo modelo de itens utilizado em avaliações de larga escala para a elaboração de itens que envolvam tais conhecimentos.

Não se considera tal Matriz como indutora do currículo escolar, e sim como norteadora de uma avaliação em larga escala, isso porque o trabalho em sala de aula deve se estender muito além do que está sendo proposto nesta avaliação em função das limitações apresentadas pelo instrumento.

Com base em todos esses pressupostos, a Matriz de Matemática está estruturada em quatro eixos: Eixo Numérico e Algébrico; Eixo de Geometria, Eixo de Grandezas e Medidas, Eixo de Tratamento da Informação. A partir deles foi definido um conjunto de conhecimentos e habilidades matemáticas necessárias à alfabetização em matemática, esperada para a faixa etária à qual o instrumento se destina.

EIXO ESTRUTURANTE	HABILIDADE
Eixo Numérico e Algébrico	H1. Associar a contagem de coleções de objetos à representação numérica das suas respectivas quantidades
	H2. Associar a denominação do número a sua respectiva representação simbólica
	H3. Comparar ou ordenar quantidades pela contagem para identificar igualdade ou desigualdade numérica.

	H4. Comparar ou ordenar números naturais
	H5. Compor e decompor números
	H6. Resolver problemas que demandam as ações de juntar, separar, acrescentar e retirar quantidades.
	H7. Resolver problemas que demandam as ações de comparar e completar quantidades.
	H8. Cálculo de adições e subtrações
	H9. Resolver problemas que envolvam as ideias da multiplicação
	H10. Resolver problemas que envolvam as ideias da divisão
Eixo Geometria	H11. Identificar figuras geométricas planas.
	H12. Reconhecer as representações de figuras geométricas espaciais.
Eixo Grandezas e Medidas	H13. Comparar e ordenar comprimentos
	H14. Identificar e relacionar cédulas e moedas.
	H15. Identificar, comparar, relacionar e ordenar tempo em diferentes sistemas de medida.

	H16. Ler resultados de medições
Eixo de Tratamento da Informação	H17. Identificar informações apresentadas em tabelas.
	H18. Identificar informações apresentadas em gráficos.

V. Considerações Finais

Ao considerarmos que os fatores contextuais de condição de oferta oferecem explicações sobre o desempenho dos alunos, procura-se evitar análises equivocadas e a realização de análises que legitimam a lógica da competição e dos ranqueamentos que, via de regra, em nada colaboram para mudanças nos contextos educacionais. A intenção do Inep, portanto, é apontar com essa avaliação que o processo de alfabetização é afetado de especificidades que devem encontrar sua justificativa, em geral, no contexto no qual a escola está inserida, nos seus processos de gestão e qualificação docente.

Ao trazer a avaliação e seus resultados para a unidade escolar, pretende-se oferecer subsídios para a orientação das práticas pedagógicas, para o projeto político pedagógico, para os processos de gestão e o acompanhamento do trabalho de alfabetização. Busca-se, com isso, qualificar a apresentação dos dados, respeitando o processo de cada instituição escolar, a comunidade em que está inserida e os diversos indicadores que podem contribuir para a melhoria da qualidade da Educação Básica, em geral, e do processo de alfabetização, em particular.

REFERÊNCIAS

BRASIL, MEC/SEB. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Formação do Professor Alfabetizador. Caderno de Apresentação. Brasília, 2012.

BRASIL, INEP. Guia de Correção e Interpretação dos Resultados da Provinha Brasil – Leitura. Brasília, 2012a.

BRASIL, INEP. Guia de Correção e Interpretação dos resultados Provinha Brasil-Matemática. Brasília, 2012b.

BRASIL, MEC/CNE. Resolução CNE/CEB nº 07/2010. Fixa as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de 9 anos. Brasília, 2010.

BRASIL, MEC. Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. Brasília, 2013.

BRASIL, MEC/SEB. Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental : alfabetização e linguagem . – ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/ Secretaria de Educação Básica – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

