

RELATÓRIO 2013-2014
VOLUME 1
DA CONCEPÇÃO À
REALIZAÇÃO

DIRETORIA DE AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA
DAEB



REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO | MEC

SECRETARIA EXECUTIVA DO MEC

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS
EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA | INEP

DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA | DAEB

**AVALIAÇÃO NACIONAL
DA ALFABETIZAÇÃO**



RELATÓRIO 2013-2014
VOLUME 1
Da concepção à realização

BRASÍLIA-DF
NOVEMBRO/2015

DIRETORIA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (DAEB)

EQUIPE DAEB/CGEC

Alessandro Borges Tatagiba
Carlos Eduardo Sousa Costa
Cátia Maria Machado da Costa Pereira
Clara Machado da Silva
Flavia Viana Basso
Gabriela Freitas de Almeida
Guilherme Veiga Rios
José Roberto de Souza Santos
Luana Bergmann Soares
Marcos de Carvalho Mazzoni Filho
Maria Vilma Valente de Aguiar
Patrícia Andréa Queiroz Pereira
Robert Lassance Carvalho Braga
Rita Lemos Rocha
Taise Pereira Liocádio
Ticiane Bombassaro Marassi
Viviane Fernandes Faria Pinto
Wallace Nascimento Pinto Junior
Waleska Karinne Soares Coutinho Souto

Apoio Administrativo:

Andréia Tavares da Silva
Aline de Assis Santos Oliveira
Janine Campos Gualberto
Rosa Maria da Conceição Gervásio

EQUIPE CGSNAEB

Frederico Neves Condé
Denise Reis Costa
Pamella Sada Dias Edokawa

Adolfo Samuel de Oliveira
Adriano Souza Senkevics
Alexandre Marques Jaloto Rego
Gabriela Thamara de Freitas Barros
Giordano Alan Barbosa Sereno
Hemilhana Tolentina Pereira
João Galvão Bacchetto
João Luiz Horta Neto
José Dias Pereira
Laene Ascenso Lustosa
Marco César Araujo Pereira
Rosilene Cerri
Teófilo Francisco de Paula

Apoio Administrativo:

Ana Paula Soares de Sousa
Ivone Seixas Dourado
Susan Kelly Moreira Abuchain Suarez

ASSESSORIA TÉCNICA DE EDITORAÇÃO E PUBLICAÇÕES

REVISÃO

Elaine de Almeida Cabral

NORMALIZAÇÃO BIBLIOGRÁFICA

Clarice Rodrigues da Costa
Sâmara Roberta de Sousa Castro

DIAGRAMAÇÃO E ARTE-FINAL

Raphael C. Freitas

EDITORIA

Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
SIG Quadra 4, Lote 327, Edifício Villa Lobos, Térreo – Brasília-DF – CEP: 70610-908
Fones: (61) 2022-3070, 2022-3077 – editoracao@Inep.gov.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Avaliação Nacional da Alfabetização: relatório 2013-2014 : volume 1 : da concepção à realização. – Brasília, DF : Inep, 2015.

115 p. : il.

ISBN 978-85-7863-047-8

1. Educação - Brasil. 2. Educação Básica. 3. Alfabetização. I. Título.

CDU 373.5(81)

SUMÁRIO



APRESENTAÇÃO.....	5
CAPÍTULO 1 CONTEXTUALIZAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL	7
1.1 AVALIAÇÕES ESTADUAIS	11
CAPÍTULO 2 AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO.....	15
2.1 CONCEITOS FUNDAMENTAIS: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	19
2.2 MATRIZES DE REFERÊNCIA DOS TESTES	21
2.2.1 MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	22
2.2.2 MATRIZ DE REFERÊNCIA DE MATEMÁTICA.....	24
2.3 INSTRUMENTOS.....	25
2.3.1 TESTES	25
2.3.2 QUESTIONÁRIOS	26
2.4 APLICAÇÃO	27
2.5 CORREÇÃO DOS TESTES.....	28
2.5.1 ITENS DE MÚLTIPLA ESCOLHA.....	28
2.5.2 ITENS DE RESPOSTA CONSTRUÍDA.....	31
2.6 ESCALAS DE PROFICIÊNCIA	34
2.6.1 INTERPRETAÇÃO DA ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM LEITURA	37

2.6.2 INTERPRETAÇÃO DA ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM ESCRITA.....	44
2.6.3 INTERPRETAÇÃO DA ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM MATEMÁTICA.....	53
2.7 DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS.....	62
2.7.1 DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS PRELIMINARES.....	62
2.7.2 INTERPOSIÇÃO DE RECURSOS PELAS ESCOLAS AVALIADAS.....	62
2.7.3 DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS FINAIS.....	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71
ANEXOS	75
ANEXO A – TABELAS	77
ANEXO B – QUESTIONÁRIOS	85

APRESENTAÇÃO



No ano de 2012, por meio da Portaria MEC nº 867, de 4 de julho, foi instituído o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), instrumento pelo qual o Ministério da Educação (MEC) e as secretarias de educação dos estados e municípios e do Distrito Federal reafirmaram e ampliaram compromissos anteriores de alfabetizar as crianças até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental. Nessa mesma portaria estava prevista a execução de uma avaliação externa para aferição da aprendizagem em Língua Portuguesa e Matemática, como forma de apoiar os sistemas públicos de ensino na concretização do compromisso firmado.

Nesse contexto, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) desenvolveu, em 2013, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), com o objetivo de avaliar os estudantes matriculados no Ciclo de Alfabetização¹ da rede pública. Desse modo, a ANA deveria gerar informações sobre os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização matemática dos estudantes, além de informações contextuais acerca das condições de oferta de ensino em cada unidade escolar.

Tomando como referência essas diretrizes, o Inep desenvolveu e aplicou a primeira edição da avaliação em 2013, e a segunda edição, no ano de 2014. Este relatório, constituído de dois volumes, apresenta a organização geral das duas edições (2013 e 2014), comentando os principais aspectos da concepção da avaliação e dos instrumentos aplicados (volume I), bem como seus resultados (volume II).

¹ As Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos definem 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” (Brasil. CNE, 2010).

O presente documento corresponde ao volume I e possui dois capítulos temáticos. No Capítulo 1, são apresentados a concepção da ANA, seus objetivos, a matriz de referência e os instrumentos utilizados. No Capítulo 2, estão definidos os conceitos de alfabetização e letramento, bem como as matrizes de referência dos testes aplicados.

No volume II, são apresentados os resultados da ANA, na forma de distribuição percentual de estudantes por nível de desempenho agregados por unidade da Federação, região e para o Brasil. São apresentadas, ainda, análises sobre o desempenho dos estudantes e o nível socioeconômico das unidades escolares. Os resultados por escola e por município estão disponíveis no portal do Inep.

Espera-se que o presente relatório possa instrumentalizar os gestores dos sistemas de ensino e das unidades escolares, professores e público em geral para a compreensão do processo de construção das avaliações em larga escala, além de auxiliar nas reflexões sobre a melhoria da aprendizagem no Ciclo de Alfabetização.



CAPÍTULO 1

Contextualização da alfabetização no Brasil



A ANA foi concebida como avaliação censitária, ou seja, destinada a aferir os níveis de alfabetização de todos os estudantes do 3º ano do ensino fundamental, o que estabelece como público-alvo os estudantes matriculados nas redes públicas no final do Ciclo de Alfabetização. As características desse universo da alfabetização podem ser observadas na Tabela 1 (Anexo A).

No ano de 2014, o total de matrículas no 1º, no 2º e no 3º ano do ensino fundamental no Brasil foi, respectivamente, de 2.724.433, 2.794.143 e 3.053.470 (Tabela 1, Anexo A). Por região, a maior concentração de matrículas nos três anos está no Sudeste – 1.136.533 –, e a menor concentração, no Centro-Oeste – 215.666. Por unidade da Federação, o maior número de matrículas é o de São Paulo – 590.049 –, e o menor, o de Roraima – 6.876. Esses dados tendem a acompanhar a proporção demográfica territorial e, no que tange à localização, a maioria das matrículas encontra-se nas escolas localizadas em zona urbana. As matrículas nas escolas privadas representam, aproximadamente, 20% do total do Ciclo.

Diante desse quadro, destacam-se algumas características das matrículas do Ciclo de Alfabetização no Brasil. Em primeiro lugar, o avanço da municipalização da oferta nos três primeiros anos do ensino fundamental, comparando-se os valores entre dependência estadual e municipal em cada um dos anos escolares. Em segundo lugar, percebem-se números absolutos de matrícula no 3º ano maiores que os do 2º e os do 1º ano, comparativamente. Por fim, nota-se um número pequeno de matrículas na rede federal.

Em 2014, o Brasil teve, em média, 20 matrículas por turma no 1º ano, 20,9 no 2º ano e 21,8 no 3º ano, o que demonstra um aumento do número de estudantes por turma a cada ano escolar (Tabela 2, Anexo A). A maior média de matrículas por região encontra-se no Sudeste (21,1), e a menor média, no Nordeste (18,6). Por unidade da Federação, as maiores

médias estão no Acre e em São Paulo (22,4), e as menores, no Piauí e na Paraíba (17,2). Por localização, as maiores médias nos três anos estão na zona urbana. Nas escolas privadas, a média de matrículas é menor do que nas escolas públicas, variando nos três primeiros anos do ensino fundamental em 17,4 no 1º ano, 17,8 no 2º ano e 17,9 no 3º ano.

As taxas de aprovação, no Brasil, foram: 97,5% no 1º ano, 96,3% no 2º ano e 87,8% no 3º ano do ensino fundamental, demonstrando uma queda na aprovação (Tabela 3, Anexo A). As maiores taxas de aprovação no 1º e no 2º ano podem ser explicadas, em parte, pelas políticas de progressão continuada, adotadas pelas redes municipais e estaduais, conforme previsto nas diretrizes curriculares gerais da educação básica para o Ciclo de Alfabetização.

As taxas de reprovação, no Brasil, no ano de 2014, foram: 1,5% no 1º ano, 2,9% no 2º ano e 11,1% no 3º ano (Tabela 4, Anexo A). Esta última requer atenção especial dos gestores locais e diretores no sentido de compreender o processo que culmina com índice tão alto de reprovação ao final do Ciclo de Alfabetização.

As taxas de abandono foram: 1% no 1º ano, 0,8% no 2º ano e 1,1% no 3º ano (Tabela 5, Anexo A).

A análise dos dados do Ciclo de Alfabetização, no ano de 2014, demonstra que a distorção idade-série cresce a cada ano escolar: 1º ano, 3,5%; 2º ano, 6,8%; e 3º ano, 16% (Tabela 6, Anexo A). Por região, as maiores taxas de distorção encontram-se no Norte (5,7% no 1º ano, 11,7% no 2º ano e 25,1% no 3º ano). Por unidade da Federação, a maior taxa no 1º ano é verificada no Amapá (8,9%), e em seguida, no Rio de Janeiro (8,6%). No 2º e no 3º ano, no estado do Acre (23,1% e 29,5%, respectivamente). As menores taxas no 1º e no 2º ano estão na região Sul (1,4% e 3,6% respectivamente), e no 3º ano, na região Sudeste (10,1%). Por unidade da Federação, as menores taxas estão no Paraná, no 1º ano (1,1%), em Minas Gerais, no 2º ano (2,5%), e em São Paulo, no 3º ano (5,5%). Na zona rural, as taxas de distorção idade-série são sempre maiores que na zona urbana nos três anos, mas especialmente no 2º e no 3º ano. Nas escolas privadas, as taxas são menores para o 2º ano e ainda menores para o 3º ano.

Com relação ao total de estudantes incluídos, o Brasil teve nos bancos escolares do 1º ano, 34.891 alunos, do 2º ano, 50.454, e do 3º ano, 81.774 (Tabela 7, Anexo A). Por região, o maior número de alunos incluídos encontra-se no Sudeste, e o menor, no Centro-Oeste, acompanhando uma proporção demográfica. Por unidade da Federação, o maior número está em São Paulo, e o menor, em Roraima. Na zona rural, os números são significativamente menores que na zona urbana, chegando a uma diferença de 90% em alguns estados. Nas escolas privadas, a inclusão dos estudantes é constante nos três anos, e o número absoluto de alunos gira em torno de 3.500.

1.1 AVALIAÇÕES ESTADUAIS¹

Seguindo uma tendência mundial, o Brasil deu início ao programa de avaliação educacional em larga escala por testes de desempenho na década de 1990, com o Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau (Saep),² avaliando a 1ª, a 3ª, a 5ª e a 7ª séries do ensino fundamental, organizado em oito anos. Ao longo dos anos, os instrumentos que compunham o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) passaram a ter como foco os últimos anos/séries da educação básica (4ª série/5º ano do ensino fundamental; 8ª série/9º ano do ensino fundamental; e 3ª série do ensino médio).

A iniciativa estadual mais antiga, em alfabetização, é o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), de 1996, enquanto os demais sistemas foram inaugurados a partir do ano 2000, provavelmente ainda impulsionados pela discussão de qualidade em educação proveniente da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96).

O levantamento a seguir apresenta os sistemas estaduais de avaliação educacional que mantêm aplicação de instrumentos – testes e/ou questionários contextuais – nos três primeiros anos do ensino fundamental, a exemplo da ANA. Seu propósito é apresentar quais avaliações em alfabetização vêm sendo realizadas em âmbito nacional e permitir ao leitor a visualização de semelhanças e diferenças entre elas e a proposta da ANA, executada pelo Inep, mais bem explicitada no Capítulo 2.

Pelo Quadro 1, que sintetiza essas iniciativas, pode-se concluir que a maioria dos sistemas estaduais de avaliação educacional tem o teste de desempenho cognitivo nos componentes curriculares de Língua Portuguesa (Leitura e Escrita) e Matemática como a principal fonte de coleta de informação para realizar o diagnóstico educacional de suas redes. Conforme os dados coletados, apenas o Sistema de Avaliação Baiano da Educação adota um questionário de contexto respondido por professores e gestores escolares, além dos testes de desempenho, no início e no final do ano letivo. O Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (Paebs Alfa) tem natureza longitudinal, com duas aplicações anuais, no início e no final do ano letivo, para o 1º, o 2º e o 3º anos do ensino fundamental, com a mesma população. Em 2011, o estado de São Paulo introduziu uma avaliação por teste com um caráter mais formativo

¹ Este documento se atém às avaliações nacionais. Embora existam avaliações educacionais por teste no mesmo ano de escolaridade da ANA em nível internacional, a exemplo do Terceiro Estudo Regional Comparativo e Explicativo (TERCE), do Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação (LLECE – Unesco Santiago), a diversidade de definições entre os países acerca do ano adequado para a alfabetização torna frágil a comparação entre os sistemas avaliativos. Mesmo em nível nacional, nem todos os estados designam a avaliação por teste nos primeiros anos de escolarização como avaliação de alfabetização.

² Sua concepção se deu em 1988, com um teste piloto nos estados do Paraná e do Rio Grande do Norte. A aplicação nacional ocorreu em 1990 e, em 1992, transformou-se em Sistema de Avaliação da Educação Básica, administrado e coordenado pelo Inep.

(Avaliação de Aprendizagem em Processo), com aplicação de testes em fevereiro e agosto. Em alguns estados, a avaliação é realizada nas redes estadual e municipal e em escolas particulares, como é o caso do Saresp, e ainda por meio de adesão a programas estaduais; em outros, ocorre somente na rede estadual, que ainda mantém escolas nessa etapa de ensino, como é o caso do estado do Amazonas.

A coleta das informações sobre as avaliações dos municípios e estados foi realizada por meio de consulta, no primeiro semestre de 2015, aos sítios virtuais das secretarias estaduais de educação e de prestadoras de serviços em avaliações educacionais.³

A intenção, ao apresentar esse panorama geral, é demonstrar a atenção crescente que o Ciclo de Alfabetização vem recebendo dos gestores estaduais e municipais. Com o objetivo de acompanhar o processo de alfabetização, as avaliações municipais ou estaduais permitem coletar informações sobre a aprendizagem e propor análises próximas aos contextos regionais, compreendendo as diferenças entre as escolas de sua rede. Propõe-se, ao apresentar este dado, fornecer um quadro geral sobre o número de avaliações destinadas à aferição do mesmo fenômeno, a alfabetização, que vêm ocorrendo em iniciativas diversas pelo País.

No Quadro 1 são apresentados os dados dessa coleta organizando as avaliações por unidade da Federação.⁴ Estão identificados o nome que cada avaliação recebeu, sua data de criação, quais os instrumentos aplicados e em quais séries ou anos, bem como a dependência administrativa das escolas em que é aplicada e os componentes curriculares contemplados.

Ressalta-se, porém, que comparações acerca dos resultados dessas avaliações com os resultados produzidos pela ANA não podem ser efetuadas diretamente, uma vez que os processos metodológicos de construção das escalas foram distintos.

³ Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), vinculado à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

⁴ O Inep solicitou a revisão deste quadro às secretarias de estado da educação, por meio dos interlocutores das avaliações da educação básica. As informações apresentadas estão, portanto, validadas.

QUADRO 1 Avaliações Educacionais Estaduais no Ciclo de Alfabetização

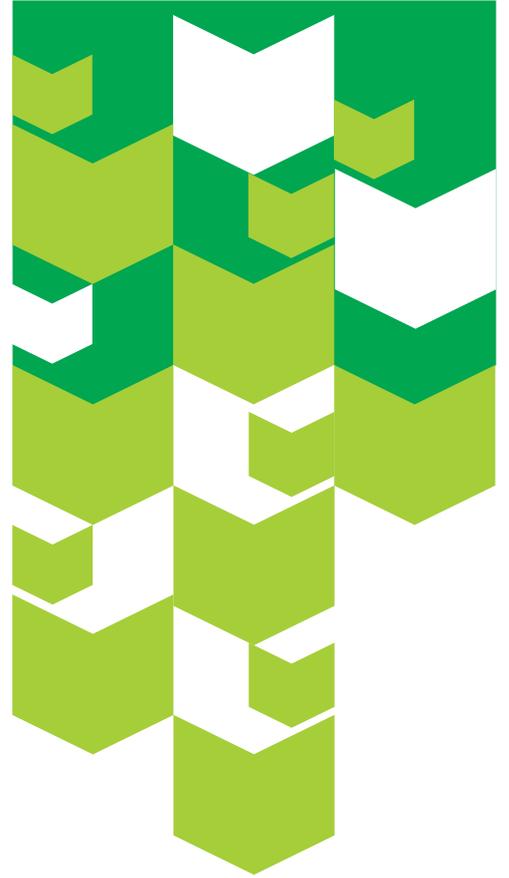
Estado	Nome	Data de Criação	Instrumentos de Avaliação	Série/ Ano/ Etapa de Aplicação	Dependência Administrativa	Componentes Curriculares
1 AM	Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (Sadeam)	2008	Testes de desempenho	3º ano do ensino fundamental (a partir de 2011)	Escolas estaduais	Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática
2 BA	Sistema de Avaliação Baiano da Educação – Avaliação Externa da Alfabetização (Avalie Alfa)	2011	Teste de desempenho e questionário de contexto respondido por professores e gestores escolares.	2º ano do ensino fundamental	Escolas estaduais que ainda oferecem a etapa e escolas municipais que aderiram ao Pacto com municípios, ação do Programa Todos pela Escola	Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática
3 CE	Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic)	2004 - Assembleia Legislativa e 2007 – Governo do Estado	Testes de desempenho	3º ano do ensino fundamental	Escolas estaduais e municipais	Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática
4 ES	Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (Paebe Alfa)	Paic Mais(2011)	Testes de desempenho	1º e 2º ano do ensino fundamental (até o 5º ano)	Escolas estaduais e municipais	Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática
		Paebe – 2000 Paebe Alfa (2008)	Testes de desempenho 1ª Onda	1º ano do ensino fundamental	Escolas estaduais e municipais e escolas particulares participantes	Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática
5 GO	Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (Paebe Alfa)	Paebe Alfa (2008)	Testes de desempenho 2ª Onda	3º ano do ensino fundamental	Escolas estaduais e municipais e escolas particulares participantes	Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática
		2011	Testes de desempenho censitários	2º ano do ensino fundamental	Escolas estaduais e conveniadas participantes	Língua Portuguesa (leitura)
6 MG	Programa de Avaliação da Alfabetização (Proalfa)	2005	Testes de desempenho	2º, 3º e 4º ano do ensino fundamental	Escolas estaduais e municipais	Língua Portuguesa (leitura e escrita)
7 MS	Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul (Saems)	2003	Testes de desempenho	2º, 3º e 4º ano do ensino fundamental	Escolas estaduais	Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática
8 PE	Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (Saepe)	2000	Testes de desempenho	2ª série/3º ano EF	Escolas estaduais	Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática
9 RS	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul (Saers)	2007	Testes de desempenho	2ª série/3º ano EF	Escolas estaduais municipais e privadas (amostral)	Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática
10 RO	Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia (Saero)	2012	Testes de desempenho	2º ano EF	Escolas estaduais	Língua Portuguesa e Matemática
11 SP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saesp)	2011	Testes de desempenho aplicados duas vezes ao ano (fevereiro e agosto)	1º, 2º e 3º ano EF	Escolas estaduais	Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática
		1996	Testes de desempenho	2º e 3º ano EF	Escolas estaduais e abertas à adesão de escolas municipais e privadas	Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática. Ciências da Natureza e Ciências Humanas (em anos alternados)

Fonte: Inep/Daeb



CAPÍTULO 2

Avaliação Nacional da Alfabetização



Com base nas referências legais e nas políticas educacionais para o Ciclo da Alfabetização, associadas ao conhecimento produzido na área, foram formulados os fundamentos e a matriz de referência da ANA. Nas referências, a alfabetização assume foco central da escolarização, como recurso para o desenvolvimento da autonomia das pessoas para a busca de conhecimento mediado pela língua escrita. A alfabetização, enquanto base para a aquisição de outros conhecimentos escolares, concorre para a inserção das pessoas nos contextos letrados da atualidade como elemento significativo para a formação da cidadania.

Com a intenção de garantir que cada estudante brasileiro possa dispor desses recursos da linguagem escrita no final do Ciclo da Alfabetização, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) foi criado, de acordo com a Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, com os seguintes objetivos:

- I garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental;
- II reduzir a distorção idade-série na educação básica;
- III melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb); (Brasil. MEC, 2012a).

O Pnaic foi proposto para ser concretizado em quatro eixos de atuação que aglutinam os três níveis de governo nos cuidados com a alfabetização:

- I formação continuada de professores alfabetizadores;
- II materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais;

- III avaliação; e
- IV gestão, controle e mobilização social. (Brasil. MEC, 2012a).

Em seu artigo 9º, a Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, estabelece que a avaliação, no âmbito desta política, caracteriza-se por:

- I avaliação do nível de alfabetização, mediante a aplicação anual da Provinha Brasil aos estudantes das escolas participantes, pelas próprias redes de ensino, no início e no final do 2º ano do ensino fundamental;
- II disponibilização pelo Inep, para as redes públicas, de sistema informatizado para coleta e tratamento dos resultados da Provinha Brasil;
- III análise amostral, pelo Inep, dos resultados registrados após a aplicação da Provinha Brasil, no final do 2º ano;
- IV avaliação externa universal do nível de alfabetização ao final do 3º ano do ensino fundamental, aplicada pelo Inep. (Brasil. MEC, 2012a).

Em atendimento a esta demanda, no ano de 2013, o Inep desenvolveu a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), uma avaliação censitária direcionada aos estudantes do 3º ano do ensino fundamental. A ANA consiste em uma proposta de avaliação que vai além da aplicação do teste de desempenho do estudante, avançando para a coleta de informações e a produção de indicadores contextuais sobre as condições de oferta do ensino em cada unidade escolar.

Seus objetivos são, portanto:

- 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 do ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional. (Brasil. Inep, 2013).

A metodologia desenvolvida para a ANA implica uma visão geral do processo avaliado e não somente sobre o desempenho dos estudantes. Os testes de desempenho e os questionários de coleta de dados contextuais são instrumentos de medida que se complementam.

O levantamento de diferentes dados, por meio de diversos instrumentos, permite obter informações variadas, capazes de oferecer uma visão global e analítica do objeto em avaliação, sobretudo ao tratar-se de um processo complexo como a alfabetização. Ao mesmo tempo, a informação produzida com base em instrumentos de medição e de coleta de dados

sempre representa um recorte do fenômeno, sujeito a interpretações múltiplas, que devem ser realizadas com cautela, lidas e reinterpretadas pelos gestores, pelos educadores e pela comunidade considerando suas realidades e necessidades, de forma que os resultados sejam utilizados de maneira coerente com os limites desses instrumentos utilizados.

Os fatores contextuais medidos por meio dos questionários podem oferecer explicações para os desempenhos diferentes e revelar as melhores práticas entre diversas redes, além de permitir visualizar áreas onde a intervenção dos gestores é mais necessária. Consistem, em suma, em esforço de contextualização do desempenho informado no teste para cada unidade escolar. Quanto aos resultados de desempenho, convém alertar que seu alcance é reduzido, devido às limitações do próprio instrumento, um teste aplicado em larga escala.

Cabe ressaltar que o teste não consegue mensurar o pleno uso social da Língua Portuguesa e da Matemática, fornecendo apenas informações sobre alguns aspectos desse uso social: aqueles relativos à alfabetização/letramento escolar passíveis de serem mensurados por itens de múltipla escolha e por itens de resposta construída. Para esse fim, são aplicados na ANA testes de Matemática, Leitura e Escrita. O desempenho dos estudantes em Matemática é medido tendo em vista o processo de organização dos saberes que eles trazem de suas vivências anteriores ao ingresso no Ciclo de Alfabetização, estendendo-se até a habilidade de uso dos conhecimentos escolares esperada para o final do Ciclo. A compreensão sobre a alfabetização em Língua Portuguesa, por sua vez, é obtida mediante testes de Leitura e Escrita, o que possibilita observar diferenças, avanços e fragilidades no domínio do uso da língua materna, exceto para escolas indígenas e estudantes que têm a Língua Portuguesa como segunda língua.

Tendo em vista que esse processo de aprendizagem deve ocorrer durante os três primeiros anos de escolarização, observa-se a necessidade de considerar os resultados da ANA conjuntamente com os resultados da Provinha Brasil,¹ realizada no segundo ano de alfabetização, sob responsabilidade das redes públicas de ensino do País, e também o contexto de cada escola.

2.1 CONCEITOS FUNDAMENTAIS: ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Para cumprir o objetivo de realizar-se um diagnóstico ao final do Ciclo de Alfabetização, foram definidos os conceitos de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e de alfabetização matemática.

¹ Ainda que o público-alvo, as matrizes de referência e as escalas de proficiência da Provinha Brasil e da ANA sejam diferentes entre si, ambas as avaliações colaboram no diagnóstico da alfabetização dos estudantes.

Os conceitos de alfabetização e letramento permeiam as discussões acadêmicas dos últimos anos, as quais consolidaram a articulação entre ambos, considerando que, embora distintos, são complementares e interdependentes no processo de aquisição da língua escrita. Desse modo, compreende-se que o processo de apreensão do sistema alfabético deve ser associado à compreensão dos significados e de seus usos sociais em diferentes contextos.

Resumidamente, 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 prática e uso social da leitura e da escrita em diferentes contextos. Documentos que estabeleceram o Pnaic referem-se 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, o estudante 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. (Brasil. MEC, 2012b, p. 27).

Por outro lado, documentos para a formação continuada de professores orientam 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. MEC, 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. A decodificação do alfabeto 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 vivenciam diferentes situações de uso, de aplicação da leitura e da produção de textos (Brasil. MEC, 2012c).

No que diz respeito ao conceito de letramento, verificam-se limitações em medir-se o uso social da língua escrita por meio de instrumentos aplicados em larga escala. No caso, entende-se que tal avaliação afere alguns aspectos do letramento, não todas as suas dimensões, mas aquelas relativas ao letramento escolar inicial, passíveis de serem medidas por itens objetivos ou por itens de produção escrita simples.

Por sua vez, a alfabetização matemática pode ser conceituada como:

o processo de organização das vivências que a criança traz de suas atividades pré-escolares, de forma a levá-la a construir um corpo de conhecimentos articulados que potencialize sua atuação na vida cidadã. (Brasil. Inep, 2012c, p. 23).

Mesmo com as discussões ainda evidentes e possíveis divergências a respeito dos conceitos relativos aos processos de alfabetização e letramento, é possível afirmar, valendo-se dos documentos que servem de referencial para o processo de ensino e aprendizagem no País, que um indivíduo alfabetizado não domina apenas rudimentos da leitura e da escrita e/ou alguns significados numéricos, mas demonstra fazer uso da língua escrita e dos conceitos matemáticos em diferentes contextos (Brasil. Inep, 2012a).

2.2 MATRIZES DE REFERÊNCIA DOS TESTES

Como parte da metodologia de desenvolver avaliações em larga escala, o Inep formula matrizes de referência para cada avaliação ou exame, propondo, justificando e desdobrando o fenômeno a ser medido para orientar a construção dos instrumentos de medição e, quando for o caso, a elaboração dos itens. Tecnicamente, o fenômeno medido por um teste é denominado “construto”. No caso dos testes aplicados na ANA, esses construtos são a alfabetização e o letramento. Por outro lado, quando se trata de questionários contextuais, os construtos referem-se às categorias que serão investigadas em função de sua influência sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Alfabetização e letramento, na forma como são estabelecidos na ANA, são atributos psicológicos, de natureza cognitiva, que não podem ser medidos de maneira direta, tal como

se faz com outros atributos de mensuração objetiva (como a altura). No caso de medidas indiretas, é necessário identificar características e comportamentos relacionados ao atributo psicológico, que sejam observáveis, para obter a medida indireta que possa refletir os fenômenos cognitivos. Dessa forma, as matrizes são construídas para aglutinar características, comportamentos e informações que possam trazer pistas sobre o construto avaliado.

As matrizes consistem em uma seleção de habilidades que devem refletir o construto analisado, podendo, assim, oferecer informações sobre o fenômeno avaliado. Desse modo, uma matriz de referência retrata uma opção por determinados saberes, o que não nega que possam existir outros saberes ou informações significativas sobre o fenômeno. O recorte torna-se necessário pelas características do instrumento de mensuração, que possui número limitado de itens. Por consequência, alguns conhecimentos/informações não são selecionados para compor a matriz, mas certamente não poderão ser excluídos do processo de ensino e aprendizagem.

No caso de matrizes para questionários, as questões são formuladas e selecionadas tendo por base estudos e pesquisas anteriores que demonstram a pertinência da medição de um ou outro atributo pela relevância da influência que apresenta sobre o fenômeno ou o objeto em avaliação.

A construção das matrizes da ANA tomou como base diferentes documentos oficiais e contou com contribuições de muitos pesquisadores e especialistas no campo da alfabetização e do letramento de universidades, bem como de representantes de várias instituições do governo e da sociedade civil tais como o Conselho Nacional de Educação (CNE), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), a União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed), a Associação Brasileira de Alfabetização (Abalf) e secretarias de educação.

Estudos e discussões foram desenvolvidos para consolidar as propostas de matrizes para a avaliação: as matrizes para os testes em Língua Portuguesa e em Matemática e as matrizes dos questionários sobre as condições de oferta de ensino.

2.2.1 Matriz de referência de Língua Portuguesa

As discussões para a construção das matrizes de Leitura e de Escrita em Língua Portuguesa levaram em consideração a polissemia dos conceitos de alfabetização e letramento e os pressupostos da especificidade e da interdependência. Uma concepção discursiva da linguagem considera que nos comunicamos por intermédio de textos verbais e não verbais, com escolhas relacionadas aos contextos, aos interlocutores, às finalidades e 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.

A matriz foi pensada para que, dentre os conhecimentos e habilidades a serem avaliados, o foco maior estivesse nas habilidades de compreensão e escrita de textos, embora também seja avaliado o uso das correspondências som-grafia na leitura e escrita de palavras.

O eixo de Escrita representa significativo acréscimo de complexidade aos procedimentos de aplicação e correção dos testes da ANA, porém bastante necessária para gerar informação qualificada sobre o desempenho dos respondentes no uso da linguagem escrita.

A opção pela avaliação de itens de palavras (pela aplicação de pares de palavras considerando estruturas silábicas de complexidade variada), com a produção de texto, justifica-se pela compreensão de que o desenvolvimento da escrita, embora não seja linear, permite observar padrões em diferentes estágios de desenvolvimento, sendo necessário oferecer um diagnóstico mais detalhado no início da aplicação da ANA.

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 desde a avaliação da leitura e escrita de palavras até a avaliação da leitura e escrita de textos.

AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO	
MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA	
EIXO ESTRUTURANTE	HABILIDADE
Leitura	H1. Ler palavras com estrutura silábica canônica
	H2. Ler palavras com estrutura silábica não canônica
	H3. Reconhecer a finalidade do texto
	H4. Localizar informações explícitas em textos
	H5. Compreender os sentidos de palavras e expressões em textos
	H6. Realizar inferências a partir da leitura de textos verbais
	H7. Realizar inferências a partir da leitura de textos que 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

Fonte: Inep/Daeb.

2.2.2 Matriz de referência de Matemática

As discussões para a construção da matriz de Matemática envolveram aspectos pedagógicos e técnicos, buscando delimitar as reais possibilidades de uma avaliação em larga escala censitária/universal. Discutiram-se dificuldades e possibilidades para inclusão desses aspectos na elaboração de itens que envolvam conhecimentos matemáticos e as implicações do modelo de item utilizado.

A matriz de Matemática está estruturada em quatro eixos: eixo numérico e algébrico, eixo de geometria, eixo de grandezas e medidas e eixo de tratamento da informação. A partir desses eixos, 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.

AValiação Nacional da Alfabetização	
Matriz de Referência de Matemática	
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

Fonte: Inep/Daeb.

2.3 INSTRUMENTOS

2.3.1 Testes

Os itens que compõem os testes da ANA são provenientes do Banco Nacional de Itens (BNI) do Inep. O BNI conta com professores colaboradores selecionados por chamada pública, capacitados e convidados a participar de oficinas para elaboração de itens. Essa elaboração realiza-se tomando por base as Matrizes de Referência construídas para cada avaliação que o Inep empreende.

Após a elaboração, ocorre a montagem dos pré-testes ou testes. No caso da ANA, a composição dos testes inicia-se com a distribuição dos itens em blocos de dez que, combinados dois a dois, compõem diferentes cadernos de prova com um total de 20 itens de Língua Portuguesa – Leitura ou de Matemática. Essa técnica de montagem é uma simplificação do que se denomina Blocos Incompletos Balanceados (BIB) (Montgomery, 1984) e permite a combinação de blocos de itens para montagem de diferentes cadernos de testes.

A seleção e distribuição de itens para a composição dos blocos orientam-se por critérios pedagógicos que levam em consideração a habilidade a ser aferida, o nível de dificuldade do item, os temas, o tamanho dos textos e o gabarito. Montados os blocos, passa-se ao arranjo dos cadernos, a serem compostos cada um por dois blocos diferentes, garantindo-se que cada bloco esteja presente em pelo menos dois cadernos de teste distintos. Essa técnica permite a mensuração de uma mesma habilidade por mais de um item, cada qual aplicado em diferentes posições do caderno de prova, para diferentes respondentes de uma mesma turma ou escola, de modo a tornar a informação produzida mais confiável. Outra vantagem dessa técnica é que, caso haja problema em algum item, outros podem substituí-lo para medição da mesma habilidade, sem prejuízo para interpretação dos resultados.

Por meio do uso da Teoria da Resposta ao Item (TRI), pode-se obter a comparação entre as diferentes edições da prova, cujos resultados vão compor uma mesma escala de medição. Para permitir a aplicação da TRI, bem como a comparabilidade e a equalização dos resultados em uma mesma escala, devem-se utilizar itens comuns entre provas de diferentes edições. Dessa forma, 20% dos itens de uma edição devem já ter sido aplicados anteriormente. Esses itens são denominados itens comuns.

No ano de 2013, foram utilizados 157 itens nas duas áreas avaliadas, dos quais 80 foram de matemática do tipo múltipla escolha, 68 de leitura do tipo múltipla escolha e nove itens de resposta construída em escrita. Cada teste de Língua Portuguesa continha 17 itens de leitura e três itens de produção escrita, totalizando 20 itens, enquanto cada teste de Matemática continha 20 itens objetivos.

No ano de 2014, foram utilizados 169 itens no total, entre os quais 80 foram de matemática do tipo múltipla escolha, 80 de leitura do tipo múltipla escolha e nove de resposta construída em escrita. Diferentemente do ano anterior, na edição de 2014 cada teste de Língua Portuguesa continha 20 itens de leitura e três itens de produção escrita, enquanto cada teste de Matemática continuou a apresentar 20 itens.

O Quadro 2 demonstra a rotação dos blocos para a composição dos cadernos, exemplificando o BIB.

QUADRO 2 Rotação de blocos

Caderno	Bloco A	Bloco B
1	1	2
2	2	3
3	3	4
4	4	5
5	5	6
6	6	7
7	7	8
8	8	1
9	1	4
10	2	5
11	3	6
12	4	7
13	5	8
14	6	1
15	7	2
16	8	3

Fonte: Inep/Daeb.

A técnica adotada para a composição dos cadernos deu origem a 32 cadernos de prova, sendo 16 cadernos de Língua Portuguesa (leitura) e 16 de Matemática nas duas edições 2013-2014.

2.3.2 Questionários

Para coleta de informações que pudessem produzir dados sobre as condições de oferta do Ciclo de Alfabetização, os questionários buscaram contemplar quatro eixos: 1) gestão escolar; 2) infraestrutura; 3) formação docente; 4) organização do trabalho pedagógico. A estes eixos foi somado o indicador socioeconômico, calculado a partir dos questionários da Prova Brasil/Anresc, do Enem e dos dados do Censo da Educação Básica.

Os eixos deram origem a dois questionários: um destinado ao gestor da escola e outro destinado ao professor alfabetizador. Os questionários foram disponibilizados por um sistema informatizado (*on-line*), chamado Fatores Associados da Educação Básica (Faeb), durante as aplicações dos anos de 2013 e 2014 (Anexo B).

A aplicação experimental do sistema Faeb nas duas edições gerou resultados apenas para estudo dos itens e dos indicadores a serem propostos, com vistas à consolidação dos instrumentos. Cumprindo o objetivo de contextualizar os dados de desempenho dos estudantes, foram apresentados, nos anos de 2013 e 2014, os indicadores de nível socioeconômico e de adequação da formação docente, calculados pelo Inep.

2.4 APLICAÇÃO

Nos anos de 2013 e 2014, os testes da ANA foram aplicados no mês de novembro. Em 2013, em um único dia de prova, metade dos estudantes de cada turma respondeu o teste de Leitura, e a outra metade, o teste de Matemática, de maneira que os resultados da turma refletissem o desempenho médio nas duas áreas. Todos os estudantes, porém, responderam os itens de produção escrita.

Na edição de 2014, modificou-se a metodologia de aplicação de maneira que cada turma respondesse aos dois testes, desdobrando-se a aplicação em dois dias. No primeiro dia, foi aplicado o teste de Língua Portuguesa (20 itens de Leitura e 3 de Escrita), e no segundo dia, foi aplicado o teste de Matemática (20 itens). A aplicação do teste de questões objetivas teve duração de 1 hora, e o de produção escrita foi aplicado em 30 minutos.

Em ambas as edições, foram disponibilizados instrumentos para atendimento especializado. Além disso, o Inep orientou que a escola oferecesse aos estudantes os mesmos recursos utilizados diariamente por eles. O atendimento especializado da escola, conforme exigência do Decreto nº 7.611/2011, foi utilizado para apoio à aplicação do teste aos estudantes com deficiências.

Na edição de 2013 da ANA, foram oferecidos testes adaptados para Língua Portuguesa como segunda língua, e traduzidos para Libras² no caso do teste de Matemática. Averiguou-se, porém, que a adaptação precisaria ser estudada, haja vista que o processo de alfabetização dos estudantes surdos em Língua Portuguesa ocorre como segunda língua e como segunda modalidade.

No ano de 2014, o Inep ofereceu para ambas as áreas avaliadas a aplicação dos testes ampliados (fonte 18) e superampliados (fonte 24). Em relação ao tempo destinado à aplicação dos testes, acima explicitados, no caso dos estudantes com necessidades especiais, foram acrescidos 20 minutos para cada teste, desde que atendidos em sala separada.

² Ressalta-se que, no caso do teste de Matemática, a tradução para Libras visava garantir a compreensão do enunciado escrito em Língua Portuguesa, a fim de que os conhecimentos matemáticos fossem aferidos sem serem prejudicados pelo possível não domínio da língua.

A aplicação dos testes foi realizada em conjunto com um consórcio aplicador – Fundação Cesgranrio, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cebraspe) e Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (Caed). Além da aplicação, o consórcio ficou responsável pela leitura ótica, consistência das bases e pelo processamento de todos os testes aplicados na avaliação.

Dispondo das informações extraídas de todas as folhas de respostas, a equipe técnica do Inep gerou todos os resultados estatísticos, sendo estes replicados pelas equipes de análises do consórcio aplicador, para posterior interpretação pela equipe pedagógica do Inep e seus colaboradores.

2.5 CORREÇÃO DOS TESTES

2.5.1 Itens de múltipla escolha

Na aplicação das duas edições da ANA (2013 e 2014), os alunos receberam um caderno de prova com os itens objetivos que continha, ao final, três itens de resposta construída e uma folha de respostas para leitura ótica. Essa atividade foi realizada pelo aplicador externo e destacada do caderno de teste.

Todos os testes aplicados foram recolhidos para posterior controle de qualidade dos dados. As fichas de leitura ótica com as respostas dos alunos foram digitalizadas para o processamento, e os formulários, nos quais constam informações sobre faltantes, ocorrências e dificuldades, foram preenchidos pelos aplicadores.

Após a leitura ótica das folhas de respostas do conjunto dos participantes, gera-se a base de dados para realizarem-se as análises estatísticas e os cálculos das proficiências de cada aluno.³ Primeiramente, realiza-se uma análise de consistência das bases com os dados do Censo Escolar da respectiva edição da ANA. Estudantes com informações consistentes e pertencentes ao público-alvo da ANA são considerados nas etapas seguintes de análise como “estudantes presentes”. Para cálculo da proficiência do estudante, por sua vez, utilizou-se como critério mínimo que o estudante tenha respondido a pelo menos três itens do teste de múltipla escolha (estudante denominado como “participante”). As análises consideram todos os estudantes participantes e são realizadas por meio da Teoria Clássica dos Testes (TCT) (Pasquali, 2009) e da Teoria da Resposta ao Item (TRI) (Andrade; Tavares; Valle, 2000).

A análise clássica calcula percentuais de acerto do item, percentuais de escolha de cada alternativa dos itens, um índice de discriminação que reflete o quanto o item discrimina os estudantes de maior e menor desempenho, o percentual de acerto dos grupos de desempenho superior e inferior e o coeficiente bisserial do item e de cada alternativa.

³ Proficiência pode ser definida como o conjunto de habilidades latentes demonstradas efetivamente pelo desempenho dos alunos, como o que sabem, compreendem e são capazes de fazer

O coeficiente bisserial é uma medida que associa o desempenho do aluno no item ao seu desempenho no teste. Um valor positivo dessa medida para o item indica que, quanto maior o desempenho de um dado grupo de estudantes, maior a porcentagem de acerto. Ao contrário, um valor negativo representa que os estudantes com alto desempenho não buscaram o gabarito, mas outras alternativas. Em relação ao valor do coeficiente de cada alternativa, essa medida indica a busca por cada uma delas. Assim, se o coeficiente bisserial de uma determinada alternativa for positivo, isso significa que estudantes com alto desempenho buscaram assinalá-la. Desse modo, espera-se que o gabarito tenha coeficiente bisserial positivo e os distratores tenham coeficiente bisserial negativo.

Por meio da análise pela TCT, podem-se apresentar os coeficientes estatísticos clássicos do item, tal como exemplificado a seguir:

QUADRO 3 Coeficientes estatísticos clássicos do item

ÍNDICES						PROPORÇÕES DE RESPOSTA				COEFICIENTES BISSEERIAIS			
GAB	DIFI	DISCR	ABAI	ACIM	BISSE	A	B	C	D	A	B	C	D
D	0.38	0.4	0.2	0.6	0.44	0.11	0.13	0.34	0.38	-0.28	-0.26	-0.05	0.44

Fonte: Inep/Daeb. Banco Nacional de Itens.

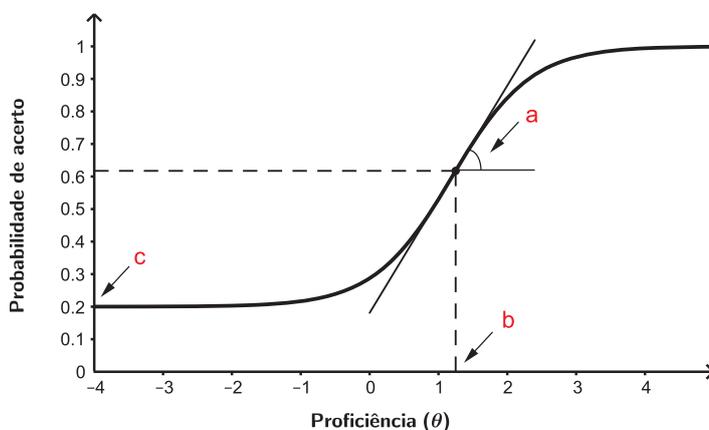
- GAB – indica o gabarito do item (D, no exemplo do quadro).
- Índice de Dificuldade (DIFI) – Proporção de respostas corretas do item. Quanto maior, mais fácil o item.
- Índice de Discriminação (DISCR) – É a diferença entre a proporção de acertos dos participantes com maior escore (ACIM – 27% dos respondentes com pontuações mais altas) e a proporção de acertos daqueles com menor escore (ABAI – 27% dos respondentes com pontuações mais baixas).
- Coeficiente Bisserial (BISE) – Medida de correlação entre o desempenho no teste e o desempenho no item.
- Proporções de Resposta: indicam os percentuais de escolha por opção de resposta A, B, C e D.
- Coeficientes Bisseriais: coeficientes das correlações bisseriais entre cada opção de resposta (A, B, C e D) e o escore no teste. Esses coeficientes devem ser positivos para a opção correta (gabarito) e, desejavelmente, negativos para as demais (distratores).

A TRI compreende um conjunto de modelos matemáticos que pressupõe que a probabilidade de resposta a um item é modelada como função da proficiência do estudante e dos parâmetros que expressam certas propriedades dos itens, como o nível de dificuldade e a capacidade de discriminar o grupo que já domina o conhecimento demandado pelo item do grupo que ainda não domina.

A análise pela TRI estabelece como foco o item e não o escore total, ou seja, o total de acerto no teste, como na TCT. O modelo da TRI relaciona o traço latente do indivíduo, por exemplo, a alfabetização, com a probabilidade de ele acertar o item. Com base nas respostas dadas pelos respondentes ao conjunto de itens, podem-se estimar os parâmetros dos itens, as proficiências dos indivíduos e a proficiência média de um ou mais grupos de indivíduos (por exemplo, pode-se estimar a proficiência de uma escola ou município). Os resultados podem ser alocados em uma escala de proficiência que, respeitadas algumas condições técnicas, mantém-se ao longo das edições e tem suas informações enriquecidas com o acréscimo de novos itens. Assim, o uso da TRI permite, além de comparar as diferentes edições do exame, incluir os itens e os estudantes (ou grupos de estudantes) em uma mesma escala. Tal fato possibilita uma interpretação pedagógica que informe as habilidades que os estudantes já dominam e aquelas que ainda estão em construção.

Os modelos usuais da TRI em avaliação educacional pressupõem que, quanto maior a proficiência de um estudante, maior a probabilidade de ele responder corretamente ao item. Cada item possui um comportamento específico, que depende de seus parâmetros. Esse comportamento pode ser representado pela Curva Característica do Item (CCI), como ilustrado pela Figura 1.

FIGURA 1 Curva Característica do Item (CCI)



Fonte: Inep/Daeb. Banco Nacional de Itens.

Tal como na ANRESC, a análise pela TRI foi realizada mediante a aplicação do modelo de três parâmetros (a, b, c) representado na Figura 1. A seguir, uma explicação resumida do que cada parâmetro representa:

- A)** Parâmetro de discriminação (capacidade que um item tem de discriminar os estudantes que já dominam determinada habilidade daqueles que ainda não a dominam).
- B)** Parâmetro de dificuldade (dificuldade do item, medida na mesma escala da proficiência).

- C)** Parâmetro de acerto casual (probabilidade de que um estudante com baixa proficiência responda corretamente).

Para determinar esses parâmetros, foi utilizado o *software* BilogMG (Zimowski, 1996) mediante a adoção dos procedimentos de equalização sob a metodologia de múltiplos grupos, estimação via Máxima Verossimilhança Marginal (MVM) para calibração dos itens e estimação via valor esperado *a posteriori* (EAP) para cálculo das proficiências.⁴ As análises pela TCT e pela TRI geram informações complementares, necessárias à validação dos itens e do instrumento, o que permitiu a criação de uma escala única das duas edições do teste da ANA cujo valor de referência é 500, o qual representa o desempenho médio dos estudantes da ANA 2013. Essa escala possui ainda desvio-padrão 100, oferecendo informações que fundamentam a interpretação da escala. Os resultados consolidados são apresentados em uma escala interpretada pedagogicamente.

2.5.2 Itens de resposta construída

A ANA contou com dois diferentes tipos de itens de resposta construída: escrita de palavras e produção de textos. Os itens de escrita de palavras aferiram se o aluno foi capaz de escrever corretamente palavras com correspondências regulares diretas e com correspondências regulares contextuais, e os itens de produção de texto aferiram se os alunos foram capazes de escrever uma narrativa.

Na edição de 2013, para a correção das palavras, as respostas dos estudantes foram categorizadas em respostas de correção inviável e respostas de correção viável. Foram consideradas como respostas inviáveis, para as quais não era possível atribuir pontuação: escrita incompreensível (letras pouco ou nada relacionadas ao que foi solicitado escrever, desenhos ou rabiscos); outra palavra, que guardava pouca ou nenhuma relação com a que foi dada; e respostas em branco.

As respostas consideradas viáveis e que receberam pontuação foram classificadas em quatro categorias: A, B, C e D. A categoria “A” era atribuída àquele aluno que escreveu ortograficamente. Também foram categorizadas como “A” as palavras sinônimas ou outras sugeridas pela imagem, desde que estivessem escritas ortograficamente. Quando o aluno escrevia uma frase, apenas a palavra em questão era analisada. Na categoria “B”, foram agrupados os alunos que escreveram a palavra com desvios ortográficos, mas sem prejuízo da compreensão. Na categoria “C”, foram agrupados os alunos que escreveram a palavra com desvios ortográficos e com comprometimento da compreensão. Na categoria “D”, foram agrupados os alunos que escreveram uma letra para cada sílaba, desde que houvesse relação entre a letra grafada e a pauta sonora da sílaba.

⁴ Para maiores informações sobre esses métodos, recomenda-se a leitura de Baker (2004).

Os resultados da aplicação de 2013 mostraram que a maior parte das marcações dos alunos ficou concentrada em apenas três níveis, supondo baixa ocorrência de algumas hipóteses de escrita apresentadas. Em alguns casos, o percentual de marcação para o nível girava em torno de 5% da população total avaliada. Dessa forma, optou-se por compor níveis que pudessem informar melhor sobre as hipóteses do desenvolvimento da escrita e por suprimir níveis que apontassem raridade de ocorrência, aglutinando os níveis que não apresentaram muita discriminação. A finalidade da ANA também foi considerada, ao julgar suficiente saber se os estudantes escrevem com correção ortográfica palavras com correspondências regulares diretas, palavras com correspondências regulares contextuais e, em caso negativo, aferir se já dominam o princípio alfabético.

Na edição de 2014, foram implementadas alterações na correção da escrita de palavras. Sobre as correções inviáveis, nada foi alterado, e as correções viáveis, passíveis de pontuação, passaram a ser avaliadas em três categorias: A, B e C.

A categoria “A” refere-se à palavra escrita ortograficamente; “B”, à palavra com desvios ortográficos; e “C”, à escrita de uma letra para cada sílaba ou que oscila entre uma letra representando uma sílaba e sílabas representadas por mais de uma letra.

A correção da produção textual também foi subdividida em duas categorias: respostas de correção inviável e respostas de correção viável. As respostas inviáveis englobavam: itens em branco; cópia da proposta de produção; escrita incompreensível ou desenho sem texto; escrita de palavras isoladas; apresentação de palavras soltas, mesmo aquelas vinculadas ao tema proposto; e também os textos que não tinham relação alguma com a proposta.

Os textos que não se enquadravam nos critérios mencionados passavam por uma segunda classificação: produção de frase ou produção de relato/narração de passeio. A primeira foi avaliada com base em dois aspectos: ortografia e segmentação. Os textos narrativos foram avaliados a partir de três aspectos: coerência; coesão; e convenções da escrita e aspectos morfossintáticos (segmentação, ortografia, pontuação e concordância verbal e nominal em gênero, número e pessoa), com quatro níveis de pontuação para cada um desses aspectos.

A partir dos resultados da produção escrita de 2013 e das dificuldades surgidas no processo de correção, algumas modificações foram implementadas nos critérios de correção da produção textual da edição de 2014. Essas mudanças tiveram como objetivo oferecer informações mais qualificadas e simplificar o processo de correção, garantindo com isso a qualidade das informações coletadas.

No que se refere à correção inviável, nenhum critério foi alterado. No entanto, quanto à correção viável, em 2014, foram consideradas quatro dimensões: a) progressão temática – sequência de fatos; b) elementos da narrativa; c) coesão; d) convenções da escrita e aspectos morfossintáticos (segmentação, ortografia e pontuação).

Devido aos resultados de 2013, que mostraram que a maior parte da marcação dos alunos ficou concentrada em apenas três níveis,⁵ optou-se por compor níveis que pudessem informar melhor sobre as hipóteses de desenvolvimento da escrita dos alunos, e por suprimir informações que apontassem raridade de ocorrência. Dessa forma, na edição de 2014, foram considerados apenas três níveis de pontuação para cada uma das categorias.

Cabe mencionar que a dimensão que aferia a coerência em 2013 foi desdobrada em duas dimensões, progressão temática e elementos da narrativa, pois embora todos os elementos que a constituíam tratassem da coerência no texto, a forma como foi estruturada fornecia pouca informação a respeito da habilidade aferida, uma vez que os resultados produzidos possibilitavam apenas comentários gerais sobre o que foi observado, impossibilitando a qualificação das informações prestadas aos professores e aos gestores.

Quanto à dimensão que trata da concordância verbal e nominal na produção escrita, os resultados revelaram informações muito gerais sobre a apropriação ou não dessa habilidade. Na impossibilidade de fornecer informações precisas sobre a aquisição dessa habilidade por meio do teste aplicado, optou-se por suprimir esse eixo.

Outra alteração diz respeito à não classificação dos textos com correção viável em frase ou relato/narração, como ocorrera em 2013. A opção para 2014 foi considerar textos registrados em uma única linha como texto incipiente, para os quais não era aberta chave de correção.

Os itens de resposta construída, na ANA, também são alocados em uma escala de proficiência por meio do uso da TRI. A particularidade do item de resposta construída exige a utilização de um modelo estatístico de análise também específico, assim como uma metodologia diferenciada para construção dessa escala. Do ponto de vista estatístico, o desempenho em Escrita foi analisado a partir do modelo de resposta gradual com análise pela TRI, conforme Samejima (1969). A escolha desse modelo teve como base a forma como foram construídas as questões, o estabelecimento dos critérios de correção e a característica da correção, que não é feita em termos de acerto ou erro – como nas questões objetivas, que são dicotomizadas. Para cada critério da escrita analisado, foi atribuído um conceito de gradação diferente, de acordo com o tipo de resposta apresentada.

A estimação dos parâmetros do modelo da TRI de resposta gradual foi realizada no *software* Multilog-MG (Thissen, 1991), utilizando o método de Máxima Verossimilhança Marginal (MVM) para a estimação dos parâmetros dos itens e o procedimento bayesiano da Moda *a Posteriori* (MAP) para o cálculo das proficiências dos estudantes. Por meio desse processo, criou-se uma escala para o teste de Escrita, cujo valor da média é 500 e o

⁵ Inferiu-se, primeiramente, que isso pode ter ocorrido por alto nível de exigência para atribuição à pontuação mais alta (conceito A), incompatível com as expectativas de aprendizagem dos estudantes do Ciclo, ou baixa ocorrência de algumas hipóteses de escrita (conceito D). Os resultados da aplicação de 2013 levaram à reformulação da chave de correção para a aplicação de 2014, contemplando três hipóteses de escrita mais frequentes.

desvio-padrão, 100. Ressalta-se, no entanto, que devido a mudanças na grade de correção de uma edição em relação à outra, criou-se uma escala de Escrita para cada edição.

2.6 ESCALAS DE PROFICIÊNCIA

A avaliação educacional com uso de teste de desempenho produz informações para possibilitar julgamentos sobre o processo educativo em análise. Uma etapa necessária a toda avaliação é a descrição dos resultados para o público de interesse, de forma a proporcionar conclusões e embasar decisões para a melhoria do processo ou dos resultados.

Organizar os dados em escalas é um meio de traduzir a complexidade dos resultados de avaliações em algo que possa ser visualizado, e a métrica escolhida vai variar entre as avaliações, para diferenciar exames e minimizar equívocos.

Quando a avaliação é referenciada por uma escala de proficiência, a descrição do desempenho dos participantes pode ser alocada numa régua, em que se agrupam, por níveis, as habilidades dos estudantes aferidas nos testes, e onde se distribuem os itens. Após a aplicação do teste, a descrição dos itens da escala oferece uma explicação probabilística sobre as habilidades demonstradas ou a proficiência do participante até aquele ponto. Cada item posicionado em um ponto da escala traduz o domínio de um comportamento ou uma habilidade verificada nesse ponto, e os respondentes cuja proficiência esteja nesse ponto provavelmente acertaram esse item e a maioria dos itens anteriores, o que demonstra grande probabilidade de domínio das habilidades descritas até ali.

Os resultados de desempenho nos testes que compõem a ANA são apresentados em três escalas de proficiência: escala de proficiência em Língua Portuguesa (Leitura), escala de proficiência em Língua Portuguesa (Escrita) e escala de proficiência em Matemática. Durante as ações para o cálculo das proficiências dos estudantes e dos parâmetros dos itens, convencionou-se que a média do desempenho seria 500 e o desvio-padrão, 100 — isso é estabelecido no momento em que o programa computacional realiza as análises. É a partir dessa informação que o programa estima os valores dos parâmetros e das proficiências. Por conta dessa convenção, os resultados da ANA estão dispostos em três escalas (500,100).

Em cada uma dessas escalas, os estudantes participantes do teste são distribuídos, de acordo com seu desempenho, em níveis de proficiência. A escala é única para cada área, ou seja, mesmo que as três escalas sejam representadas na escala (500,100), uma proficiência em Leitura igual a, por exemplo, 250, é diferente de outra proficiência igual a 250 em Matemática. Os números podem ser iguais, mas, pelo fato de estarem em escalas diferentes, não podem ser comparados, e, portanto, não permitem conclusões de que determinada

proficiência em Leitura é maior, menor ou igual a outra em Matemática, pois ela terá sempre uma informação diferente. Da mesma forma, não é adequado tirar a média entre determinada proficiência em Leitura e outra em Escrita e denominá-la como proficiência em Língua Portuguesa.

A descrição dos intervalos da escala é feita pela definição de níveis gerais de desempenho identificando pontos de corte pedagogicamente definidos que indicam a passagem de um nível de desempenho mais simples para outro de maior complexidade. Nesse caso, faz-se a descrição de intervalos previamente categorizados e agrupam-se em níveis de desempenho. As escalas da ANA, em Leitura e Matemática, em vez de fixarem seus níveis em relação ao desvio-padrão, como se faz na escala do Saeb, descrevem o trecho/intervalo que reúne itens cuja descrição traduz o nível de alfabetização/letramento do nível. Cada alteração de nível representa um salto no conjunto de habilidades em relação ao nível anterior.

A distribuição das proficiências dos participantes na escala permite estimar em termos quantitativos o desempenho das turmas, das escolas, das redes municipais, estaduais ou federais, bem como o desempenho nacional. Por sua vez, a definição de intervalos de desempenho é usada para diferenciar níveis de alfabetização/letramento, generalizando aspectos pedagógicos de forma qualitativa para descrever o conjunto de atributos que expressa o que os estudantes provavelmente são capazes de fazer quando seu desempenho se encontra em determinado nível. Ademais, a descrição dos níveis de proficiência oferece explicações sobre o que está sendo medido com o instrumento e a proficiência estimada, oferecendo uma descrição do desempenho naquele nível em que o estudante/turma/escola está alocado.

Um nível de proficiência agrupa um conjunto de habilidades comuns a um grupo de estudantes e é estruturado a partir dos resultados nos testes de desempenho. Embora represente um conjunto com coerência interna e agrupe os alunos com alta probabilidade de dominar as habilidades aí presentes, disso não resulta que um aluno ou uma aluna posicionado(a) em um dado nível não possa ter desenvolvido alguma habilidade do nível subsequente. Por outro lado, parte-se do pressuposto de que os alunos posicionados em um dado nível, além de, provavelmente, terem desenvolvido as habilidades ali descritas, igualmente o fizeram em relação àquelas descritas nos níveis anteriores.

Na organização dos itens para interpretação das escalas, utiliza-se a mesma metodologia aplicada ao Saeb desde 1995: a definição dos itens âncora. Os itens âncora, no caso da ANA, são itens posicionados em um ponto da escala os quais a grande maioria dos alunos situados no mesmo ponto (65%) é capaz de acertar, o que não ocorre com a maioria dos alunos situados no ponto anterior. O percentual de acerto no ponto é estimado com base no percentual de acerto dos alunos com proficiências naquele intervalo.

Após a aplicação dos testes objetivos (Matemática e Leitura), os itens são analisados pela TCT, pela TRI e ordenados a partir do critério Probabilidade de Resposta Correta (PRC)⁶ para definir os itens âncora. Para esse trabalho, os itens de Matemática e de Leitura são agrupados em blocos ordenados na escala crescente, denominados *book*.⁷

Montado o *book* dos itens ordenados, passa-se à interpretação das escalas com a colaboração de especialistas das áreas de Matemática, Língua Portuguesa e Pedagogia. Para a interpretação, foram adotadas as seguintes etapas: 1) descrever pedagogicamente cada item, em grupo; 2) eliminar aqueles que eventualmente apresentassem algum tipo de problema pedagógico, mantendo a sequência pré-estabelecida dos itens; 3) confrontar as descrições realizadas pelos grupos para obter consenso sobre cada item; e 4) estabelecer pontos de inflexão entre os itens, de modo a identificar conjuntos com unidade suficiente para formar um nível de proficiência.

O processo de descrição pedagógica consiste em identificar em cada item a operação cognitiva, o objeto de conhecimento e o contexto explorados, elaborando sentenças descritoras. Isso porque a complexidade e a dificuldade dos itens se dá pela articulação desses elementos, que podem ser compreendidos como:

- i. **Operação Cognitiva:** A operação cognitiva representa o tipo de operação que o estudante precisou realizar para responder ao item, os processos mentais por ele utilizados para chegar à resposta correta, sempre descrita por um verbo.
- ii. **Objeto de Conhecimento:** Os objetos de conhecimento referem-se aos conteúdos mobilizados para a operação, como medidas de comprimento, sequência numérica, valor monetário de cédulas, problemas de divisão, multiplicação com a ideia de proporcionalidade, informação explícita, assunto de um texto, sentido de palavra, substituição pronominal, etc.
- iii. **Contexto:** é onde a habilidade será testada. Em Matemática, são exemplos de contexto o suporte em imagens, a referencialidade da situação-problema envolvida no item (contexto escolar, cotidiano ou social)⁸. Em Leitura, podemos acrescentar

⁶ A PRC de cada item é calculada a partir da proporção empírica de respostas corretas para cada um dos níveis, e define-se em 65% o valor percentual de acerto necessário para que esse item seja definido como item âncora para um determinado nível. Se um item é considerado fácil, ele demanda menor proficiência para sua resolução, e o valor da PRC atinge 65%, logo está localizado nos pontos mais baixos da escala; por outro lado, se o item é considerado difícil, ele demanda maior proficiência para sua resolução e, portanto, fica alocado em pontos mais altos da escala. (Souza, 2013).

⁷ O método utilizado foi o Bookmark, rapidamente explicitado em sua organização por Meliá e Escudero (2008, p. 18): “El procedimiento para la determinación de las puntuaciones de corte, que sirvan para identificar los NL en la prueba, se basa en una adaptación del método Bookmark, teniendo en cuenta algunas variantes del método de Angoff, y consideraciones empíricas de los métodos utilizados por De la Orden (1998) y por Gaviria y Touron (2000). Así, el método utilizado se sustenta sobre la actuación de un comité de expertos que determinan, a partir de los resultados obtenidos en los reactivos del Excale, cuales son los elementos de la prueba característicos de cada nivel de logro. Los detalles del procedimiento utilizado se describen a continuación”.

⁸ A complexidade maior ou menor de um item será medida, em tese, pela associação desses três elementos, e nunca por um deles isoladamente.

o gênero textual, a extensão dos textos, a localização da informação solicitada no texto – se no início, no meio ou no final do texto –, a presença ou ausência de suporte (tais como imagem, tabela, esquema) e a referencialidade do texto.

Descritos os itens e obtido consenso sobre as descrições entre os grupos, identificam-se os itens que representam uma passagem de nível, ou seja, aqueles a partir dos quais seja percebida a organização de um novo conjunto de itens com características comuns e, portanto, a formação de um nível diferente do anterior. As discussões empreendidas apontaram a necessidade de três pontos de corte definindo quatro níveis de proficiência para descrever a distinção de desempenho dos estudantes, alocados conforme a complexidade das habilidades demonstradas. A escala inicial, de 2013, foi elaborada a partir dos itens daquele ano, e a cada nova edição da ANA os itens são agregados à escala, que é única, sendo ampliada a cada aplicação, tal como ocorreu em 2014.

A escala de Escrita apresenta quatro pontos de corte e cinco níveis, um a mais do que as escalas de Leitura e Matemática. Isso ocorre devido à especificidade deste componente mensurado e à alteração na chave de correção entre as duas edições, o que provocou a elaboração de escalas distintas que, nesse caso, não foram compatibilizadas.

2.6.1 Interpretação da escala de proficiência em Leitura

(continua)

ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM LEITURA	
NÍVEL	DESCRIÇÃO
<p>NÍVEL 1 (até 425 pontos)</p>	<p>Nesse nível, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ler palavras com estrutura silábica canônica, não canônica e ainda que alternem sílabas canônicas e não canônicas.
<p>NÍVEL 2 (maior que 425 até 525 pontos)</p>	<p>Além das habilidades descritas no nível anterior, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Localizar informações explícitas em textos curtos como piada, parlenda, poema, quadrinho, fragmentos de narrativas e de curiosidade científica; em textos de maior extensão, quando a informação está localizada na primeira linha do texto. ✓ Reconhecer a finalidade de texto como convite, cartaz, receita, bilhete, anúncio com ou sem apoio de imagem. ✓ Identificar assunto de um cartaz apresentado em sua forma original e ainda em textos cujo assunto pode ser identificado no título ou na primeira linha. ✓ Inferir sentido em piada e em história em quadrinhos que articula linguagem verbal e não verbal.

ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM LEITURA	
NÍVEL	DESCRIÇÃO
NÍVEL 3 (maior que 525 até 625 pontos)	<p>Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Localizar informação explícita em textos de maior extensão, como fragmento de literatura infantil, lenda, cantiga folclórica e poema, quando a informação está localizada no meio ou no final do texto. ✓ Identificar o referente de um pronome pessoal do caso reto em textos como tirinha e poema narrativo. ✓ Inferir relação de causa e consequência em textos exclusivamente verbais – piada, fábula, fragmentos de textos de literatura infantil e texto de curiosidade científica – com base na progressão textual; e em textos que articulam a linguagem verbal e não verbal – tirinha; sentido em história em quadrinhos que articula linguagem verbal e não verbal com vocabulário específico de textos de divulgação científica ou que exige conhecimento intertextual de narrativas infantis; o assunto de texto de extensão média de divulgação científica para estudantes, com base nos elementos que aparecem no início do texto; o significado de expressão de linguagem figurada em textos como poema narrativo, fragmentos de literatura infantil, de curiosidade científica e tirinha.
NÍVEL 4 (maior que 625 pontos)	<p>Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconhecer relação de tempo em texto verbal e os participantes de um diálogo em uma entrevista ficcional. ✓ Identificar o referente de pronome possessivo em poema; o referente de advérbio de lugar em reportagem; o referente de expressão formada por pronome demonstrativo em fragmento de texto de divulgação científica para o público infantil. ✓ Inferir sentido em fragmento de conto; sentido de palavra em fragmento de texto de literatura infantil; assunto em texto de extensão média ou longa, considerando elementos que aparecem ao longo do texto, em gêneros como divulgação científica, curiosidade histórica para estudante e biografia.

Fonte: Inep/Daeb.

A escala permite observar a necessária interdependência entre operação cognitiva, objeto de conhecimento e contexto, para a definição do nível de dificuldade dos itens.

No primeiro nível, consta a leitura de palavras a partir de imagens e, portanto, os estudantes situados nesse nível conseguem ler apenas palavras, desde que relacionadas a uma imagem.

Itens que exigem a leitura integral ou parcial de textos estão distribuídos a partir do nível 2, cujos itens com assunto no título ou na frase inicial têm maior grau de acerto pelos estudantes. Os estudantes apresentaram maior dificuldade em itens cujos textos são de divulgação científica.

Também a habilidade de localização de informação explícita está dividida nos níveis 2, 3 e 4 da escala, reafirmando a ideia de que o contexto em que essa habilidade é exigida influencia

na dificuldade para sua resposta. O nível de dificuldade para localização de informação explícita em texto nos itens alocados nos níveis 2 e 3 dá-se pela localização da informação (início, meio ou fim) e pela forma como está disposta no texto (direta ou invertida). Outros fatores podem explicar a dificuldade apresentada pelos estudantes na resolução de itens com textos de maior extensão, desde a dificuldade de leitura de todo o texto, a dificuldade de compreensão de textos mais complexos até a forma de apresentação.

Em geral, os estudantes situados no nível 3 podem inferir sentido com base em elementos verbais e não verbais em tirinha, e, no nível 4, conseguem inferir sentido em texto verbal. Por sua vez, a identificação dos referentes pronominais surge apenas no terceiro e quarto níveis da escala, sendo no terceiro o pronome pessoal do caso reto e no quarto pronomes possessivo e demonstrativo.

Apresentam-se abaixo itens representativos de cada nível da escala de proficiência em Leitura.

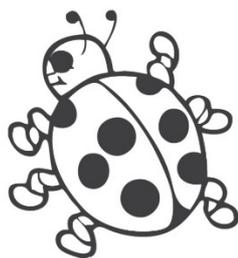
Nível 1

Nesse nível, a operação cognitiva mais presente é ler, o que significa que, embora eventualmente outras operações sejam mobilizadas, o conjunto dos alunos agrupados no nível já realiza leitura. Não se trata, no entanto, da leitura de textos, haja vista que os objetos de conhecimento dizem respeito exclusivamente a palavras com diferentes quantidades de sílabas e estruturas silábicas. No contexto dado aos itens, prevalece a apresentação de imagem, que deve ser relacionada com a escrita correta da palavra que lhe nomeia.

Exemplos:

Item 1

Veja a figura:

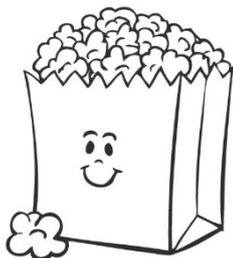


Faça um X no nome da figura.

- (A) JATINHO
- (B) JAQUINHA
- (C) JOANINHA
- (D) JOÃOZINHO

O item afere a habilidade de ler palavra polissílaba com estrutura silábica não canônica, cuja segunda sílaba é formada apenas por uma vogal e onde há dígrafo (NH) na última sílaba, a partir da relação de uma imagem com a palavra escrita.

Veja a figura:



Faça um X no nome da figura.

- (A) PIJAMA
- (B) PILOTO
- (C) PIPOCA
- (D) PIRATA

O item afere a habilidade de ler palavra trissílaba com estrutura silábica canônica, a partir da relação de uma imagem com a palavra escrita.

Nível 2

Nesse nível, as operações cognitivas mais frequentes foram localizar, reconhecer e identificar, referindo-se aos objetos de conhecimento como assunto, finalidade do texto e localização de informação explícita. Pode-se observar forte presença de textos de circulação na escola, como bilhete, convite, cartaz, piada, receita e história em quadrinhos. Os itens abaixo ilustram os descritores relacionados.

Exemplos:

Item 1

Leia o texto:

A festa no céu

Naquela noite ia ter uma grande festa no céu, mas os animais sem asas estavam muito tristes porque não poderiam ir. Imaginavam a música e a comida que não iriam aproveitar. Mas a tartaruga decidiu ir à festa, e teve uma ideia genial! Será que ela vai conseguir?

LAGO, A. *A festa no céu*. São Paulo: Melhoramentos, 2005 (adaptado).

Quando ia acontecer a festa no céu?

- (A) À noite.
- (B) De manhã.
- (C) À tarde.
- (D) De madrugada.

O item afere a habilidade de localizar informação explícita em uma narrativa curta, cuja informação está localizada no início da primeira linha.

Item 2

Leia o texto:

O Direito das Crianças

Toda criança no mundo
 Deve ser bem protegida
 Contra os rigores do tempo
 Contra os rigores da vida.
 Criança tem que ter nome
 Criança tem que ter lar
 Ter saúde e não ter fome
 Ter segurança e estudar.
 Não é questão de querer
 Nem questão de concordar
 Os direitos das crianças
 Todos têm de respeitar.
 Tem direito à atenção
 Direito de não ter medos
 Direito a livros e a pão
 Direito de ter brinquedos.

ROCHA, R. *O direito das crianças*. Disponível em: www.antonimiranda.com.br.

Acesso em: 8 maio 2013 (fragmento)

Qual o assunto do texto?

- (A) Os medos das crianças.
- (B) Os nomes das crianças.
- (C) Os direitos das crianças.
- (D) Os brinquedos das crianças.

O item afere a habilidade de identificar o assunto de um poema com quatro estrofes, com assunto indicado no título.

Nível 3

No nível 3, prevalece a operação cognitiva de inferir em diferentes objetos do conhecimento, como assunto, sentido de texto, relação de causa e consequência. Além dessa operação, localizar e identificar compõem o conjunto, referindo-se a objetos do conhecimento com maior grau de dificuldade que os do nível anterior, a exemplo de referente de pronome e sentido de expressão de linguagem figurada. Observam-se aspectos como maior extensão dos textos, articulação de elementos verbais/não verbais e necessidade da leitura integral do texto-base.

Exemplos:

Item 1

Leia o texto:

Bruxas

Certa vez, faz muito tempo,
não sei se vocês vão lembrar,
morava lá na floresta
uma bruxa de arrepiar.
Foi madrasta de Cinderela,
prende Rapunzel no castelo,
era falsa a tal bruxa
com seu sorriso amarelo.
Envenenou Branca de Neve,
fez bruxaria, fez feitiço.
E depois de tanta maldade
tomou chá de sumiço.

PAIVA, N. *Palavra de brinquedo*. Irecê: Print Fox, 1997 (fragmento).

No texto, o que significa dizer que a bruxa “tomou **chá de sumiço**”?

- (A) Fez um chá.
- (B) Desapareceu.
- (C) Tomou um veneno.
- (D) Preparou um feitiço.

O item afere a habilidade de reconhecer significado de expressão de linguagem figurada própria de situações coloquiais, em fragmento de poema narrativo da literatura infantil.

Item 2

Leia o texto.

Anjinho

Lili morava no céu com seu pai e sua mãe. Ela adorava brincar nas nuvens claras e macias. Fazia castelos fofos, montanhas de algodão, bolotas de vento. Um dia resolveu fazer outra coisa. Jogar futebol. Mas os anjos não têm muito jeito para isso e então logo no primeiro chute... Puf... A bola ficou e... Vupt... O sapato se foi. Foi lá para baixo, para a Terra. Quando Lili viu seu sapatinho cair, saiu voando atrás, nem lembrou que não podia fazer isso sozinha. Anjos pequenos só podiam ir para a Terra se estivessem acompanhados dos pais.

FURNARI, E. *Anjinho*. São Paulo: Ática, 2004 (fragmento).

Lili saiu voando sozinha para a Terra porque

- (A) queria pegar seu sapatinho.
- (B) queria jogar futebol.
- (C) adorava brincar nas nuvens.
- (D) adorava fazer bolotas de vento.

O item afere a habilidade de inferir relação de causa e consequência em fragmento de livro de literatura infantil, considerando a progressão textual.

Nível 4

No último nível da escala de Leitura, são comuns as inferências, os reconhecimentos e as identificações em objetos como sentidos de palavra, personagens em um diálogo, relação de tempo, referente de pronome possessivo e de advérbio. Ademais, os itens apresentam apenas textos verbais que contam com pouca referencialidade textual.

Exemplos

Item 1

Leia o texto:

Que sujeira!

Casa de bruxa tem rato,
sapo, morcego, coruja.
Pra que é que serve a vassoura,
se a casa dela é tão suja?

BANDEIRA, P. *Por enquanto sou pequeno*. São Paulo: Moderna, 2009.

No verso “se a casa **dela** é tão suja?”, a palavra “**dela**” refere-se

- (A) à casa.
- (B) à coruja.
- (C) à vassoura.
- (D) à bruxa.

O item afere a habilidade de identificar o referente do pronome possessivo “dela” em poema.

Item 2

Leia o texto:

Bom dia, todas as cores!

Logo que saiu, camaleão encontrou o sapo cururu,
Que é cantor de sucesso na rádio Jovem Floresta.
— Bom dia, meu caro sapo! Que dia mais lindo, não?
— Muito bom dia, amigo camaleão!
Mas que cor mais engraçada,
Antiga, tão **desbotada**...
Por que é que você não usa
Uma cor mais avançada?

ROCHA, R. *Bom dia, todas as cores!* Disponível em: www.uol.com.br.

Acesso em: 12 maio 2013 (fragmento).

Ao usar a palavra “**desbotada**”, o sapo quis dizer que o camaleão

- (A) perdeu a cor e o brilho.
- (B) ganhou mais vida.
- (C) perdeu a alegria.
- (D) ganhou uma nova cor.

O item afere a habilidade de inferir sentido de palavra em fragmento de texto de literatura infantil.

2.6.2 Interpretação da escala de proficiência em Escrita

A escala de proficiência de Língua Portuguesa – Escrita é composta por cinco níveis de desempenho que pressupõem a progressão da aprendizagem de um nível para outro, muito embora deva-se salientar que a aquisição da escrita não ocorre em etapas marcadamente lineares.

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

Fonte: Inep/Daeb.

* Em acordo com a ortografia da norma padrão.

Apresentam-se abaixo produções escritas da edição 2014, representativas de cada nível da escala de proficiência em Escrita. Esclarecemos, contudo, que as produções não dizem respeito necessariamente ao conjunto das descrições de um dado nível, mas apenas a uma parte dele. Desse modo, os exemplos não devem ser lidos como se sozinhos representassem um nível: antes devem ser compreendidos como produções possíveis de ali estarem alocadas.

2.6.2.1 Exemplos de produções escritas

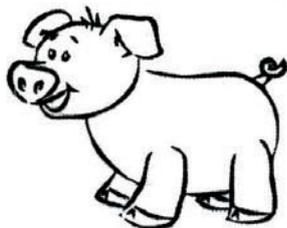
Nível 1

Nesse nível, parte dos estudantes ainda não escreve palavras. Os que as escrevem, não demonstram compreensão do sistema de escrita alfabético, vez que, independentemente da complexidade das palavras testadas, apresentaram escrita incompreensível, letras sem relação com a pauta sonora ou algumas correspondências entre as letras grafadas e a pauta sonora. Em relação à produção textual, ainda não escrevem textos ou apresentam escrita incompreensível.

Exemplos:

Produção escrita 1

Questão 2: Escreva o nome da figura.



pa. _____

Produção escrita 2

Questão 3:

A bruxa boazinha

Era uma vez uma bruxa que gostava de fazer coisas boas.

Continue a história da bruxa, contando uma das coisas boas que ela fez. Escreva onde isso aconteceu e quem participou.

uai qm amsa adlbi
 eu aha luga da
 edna lala da
 palla qm

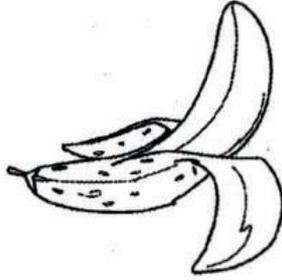
Nível 2

Nesse nível, os estudantes demonstram compreender o sistema de escrita alfabético, ainda que escrevam palavras com desvios ortográficos, como transcrição da fala, substituição ou omissão de letras e inversão na ordem das letras, mesmo naquelas palavras que apresentam estrutura silábica canônica (consoante-vogal). Em relação à produção textual, ainda não escrevem textos ou apresentam escrita incompreensível, palavras soltas, desenho ou texto sem relação com o tema proposto.

Exemplos:

Produção escrita 1

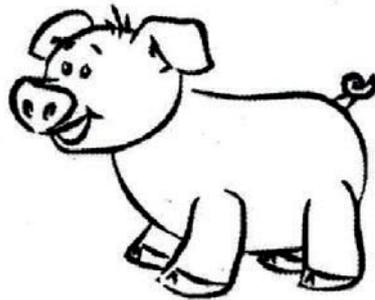
Questão 1: Escreva o nome da figura.



banana

Produção escrita 2

Questão 2: Escreva o nome da figura.



porco

Produção escrita 3

Questão 3:

A bruxa boazinha

Era uma vez uma bruxa que gostava de fazer coisas boas.

Continue a história da bruxa, contando uma das coisas boas que ela fez. Escreva onde isso aconteceu e quem participou.

UBUE E BUANTA NVELHA TIAGISANI
 FVI' BOLA NUFENI NUGA TEICADA
 UKANAVV ALITANETUTO PICATADV
 DAUP. Fin

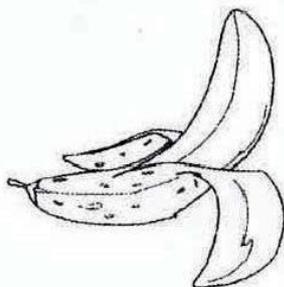
Nível 3

Nesse nível, são observados avanços, particularmente, na escrita de palavras com estrutura silábica canônica (consoante-vogal). Os estudantes escrevem essas palavras com raros desvios ortográficos. Quando se trata de palavras com estruturas silábicas mais complexas, os desvios são mais comuns. Verificam-se nesse nível os primeiros textos considerados de correção viável, ou seja, textos legíveis que estabeleceram relação com o tema. Esses textos, contudo, provavelmente foram apresentados em uma única linha ou foram inadequados à proposta de dar continuidade a uma narrativa. Os estudantes podem ainda ter escrito fragmentos de narrativas caracterizados pela escrita de frases soltas, ainda que vinculadas ao tema, com ausência dos elementos da narrativa, como narrador, enredo, espaço ou personagens executando ações. Essas produções textuais se caracterizaram ainda pela ausência ou pela utilização mínima de recursos coesivos e pela grande quantidade de desvios de segmentação, ortográficos e de pontuação, comprometendo o sentido do texto.

Exemplos:

Produção escrita 1

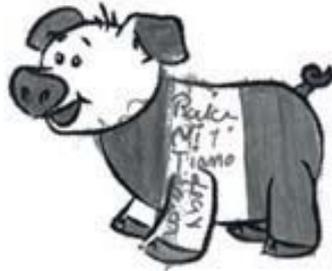
Questão 1: Escreva o nome da figura.



BANANA

Produção escrita 2

Questão 2: Escreva o nome da figura.



Poca

Produção escrita 3

Questão 3:

A bruxa boazinha

Era uma vez uma bruxa que gostava de fazer coisas boas.

Continue a história da bruxa, contando uma das coisas boas que ela fez. Escreva onde isso aconteceu e quem participou.

A bruxa boazinha
 fazia bolo para bruxas
 mas da vezio bricablenas para bruxas
 ano
 mas ela um dia fez um bolo com
 nas crianças
 mas ela ficou muito feliz
 mas ela fez um bolo muito bom

Nível 4

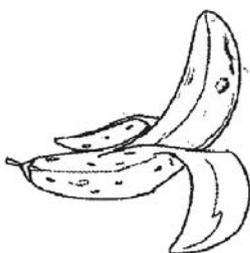
Nesse nível, os estudantes têm grande probabilidade de escrever as palavras apresentadas em acordo com a norma padrão, independentemente de sua complexidade. No que se refere à produção de textos, atendem à proposta de dar continuidade a uma narrativa, embora possam não contemplar elementos como personagem, narrador, enredo ou espaço, e os textos podem não apresentar a situação central ou final (a primeira, caracterizada por um conjunto de ações interdependentes narradas como sucessão de eventos que conduzem a um resultado, e a segunda, marcada por um comentário, um resumo ou pelo uso de termos

conclusivos como “fim” ou “acabou”). Além disso, essas produções textuais caracterizam-se, em geral, pela articulação entre as partes do texto com a utilização de recursos coesivos como pronomes, conjunções, conectivos, recursos de substituição lexical ou marcas linguísticas, embora ainda apresentem desvios no seu uso que podem comprometer parcialmente o sentido da narrativa. Verifica-se, ainda, a não utilização da pontuação ou o uso dos sinais de modo inadequado, além de alguns desvios ortográficos e de segmentação.

Exemplos:

Produção escrita 1

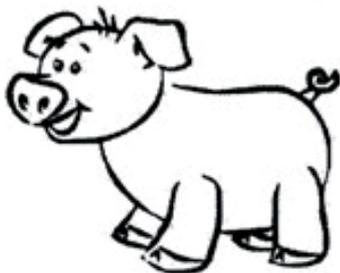
Questão 1: Escreva o nome da figura.



bananas.

Produção escrita 2

Questão 2: Escreva o nome da figura.



PORCO

Produção escrita 3

Questão 3:

A bruxa boazinha

Era uma vez uma bruxa que gostava de fazer coisas boas.

Continue a história da bruxa, contando uma das coisas boas que ela fez. Escreva onde isso aconteceu e quem participou.

ELA FAZIA MUITA COMIDA PARA ELA E TODA DIA OS PEIXES
 CORRERAM A COMIDA E ELA FAZIA SUJOS DE
 LARANJA E TODA MUITA ADORAVA O SUCO E
 UM DIA ELA PAROU DE FAZER SUCO E TODO
 MUNDO DESSE ASSIM NÃO PODE PARA DE FAZER
 SUCO MAIS A BRUXA BOAZINHA DESSE ASSIM ELA
 NÃO FOI PARA MAIS DE FAZER SUCO E
 TODO MUNDO A BRUXA E BOAZINHA A BRUXA E
 BOAZINHA E ELA FICOU FELIZ E ELA
 DIZE ELA PROMETO QUE EU NUNCA FOI DESSE
 DE MEOS SONHOS E O NOME ELA ERA MARIA FIM

Nível 5

Nesse nível, os estudantes têm grande probabilidade de escrever as palavras apresentadas em acordo com a norma padrão, independentemente de sua complexidade. Em relação à produção de textos, os estudantes têm grande probabilidade de atender à proposta de produção textual apresentada no teste: dar continuidade a uma narrativa, que evidencia uma situação central e uma situação final. Além disso, o texto apresenta os principais elementos da narrativa: enredo, personagens, narrador, tempo e espaço, com ideias articuladas por meio do uso de recursos coesivos como conectivos, substituições lexicais ou marcas linguísticas que contribuem para a construção de sentido do texto. No que se refere às convenções da escrita e aos aspectos morfosintáticos, o texto pode apresentar desvios de ortografia e pontuação que não comprometem a compreensão.

Exemplos:

Produção escrita 1

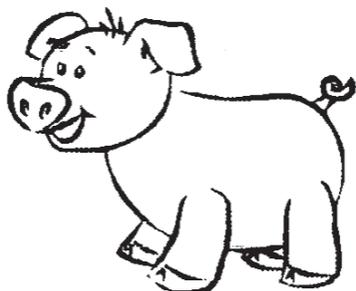
Questão 1: Escreva o nome da figura.



Banana

Produção escrita 2

Questão 2: Escreva o nome da figura.



Porco

Produção escrita 3

Questão 3:

A bruxa boazinha

Era uma vez uma bruxa que gostava de fazer coisas boas.

Continue a história da bruxa, contando uma das coisas boas que ela fez. Escreva onde isso aconteceu e quem participou.

Foi adoboreta ajudar as pessoas com seus feitiços principalmente quem estava doente. O seu nome é Tati, mas todas as pessoas que conhecem ela chamam pelo apelido que é Tati. Ela mora numa casa perto da floresta.

Um dia Tati foi chamada para cuidar de uma menina que tinha caído num poço sujo. Tati chegou no poço e falou palavras mágicas. Essas palavras eram: - Abra cadáver tire a menina do poço.

Então a menina desapareceu do poço e apareceu atrás da Tati. Então a menina abraçou sua mãe e todos viveram felizes para sempre!!!

4874469282

2.6.3 Interpretação da escala de proficiência em Matemática

(continua)

ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM MATEMÁTICA	
NÍVEL	DESCRIÇÃO
NÍVEL 1 (até 425 pontos)	<p>Neste nível, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ler horas e minutos em relógio digital; medida em instrumento (termômetro, régua) com valor procurado explícito. ✓ Associar figura geométrica espacial ou plana à imagem de um objeto; contagem de até 20 objetos dispostos em forma organizada ou desorganizada à sua representação por algarismos. ✓ Reconhecer planificação de figura geométrica espacial (paralelepípedo). ✓ Identificar maior frequência em gráfico de colunas, ordenadas da maior para a menor. ✓ Comparar comprimento de imagens de objetos; quantidades pela contagem, identificando a maior quantidade, em grupos de até 20 objetos organizados.

ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM MATEMÁTICA	
NÍVEL	DESCRIÇÃO
<p>NÍVEL 2 (maior que 425 até 525 pontos)</p>	<p>Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ler medida em instrumento (balança analógica) identificando o intervalo em que se encontra a medida. ✓ Associar a escrita por extenso de números naturais com até três ordens à sua representação por algarismos. ✓ Reconhecer figura geométrica plana a partir de sua nomenclatura; valor monetário de cédulas ou de agrupamento de cédulas e moedas. ✓ Identificar registro de tempo em calendário; uma figura geométrica plana em uma composição com várias outras; identificar frequência associada a uma categoria em gráfico de colunas ou de barras; identificar frequência associada a uma categoria em tabela simples ou de dupla entrada (com o máximo de 3 linhas e 4 colunas ou 4 linhas e 3 colunas). ✓ Comparar quantidades pela contagem, identificando a maior quantidade, em grupos de até 20 objetos desorganizados; quantidades pela contagem, identificando quantidades iguais; números naturais não ordenados com até três algarismos. ✓ Completar sequências numéricas crescentes de números naturais, de 2 em 2, de 5 em 5 ou de 10 em 10. ✓ Compor número de dois algarismos a partir de suas ordens. ✓ Calcular adição (até 3 algarismos) ou subtração (até 2 algarismos) sem reagrupamento. ✓ Resolver problema com as ideias de acrescentar, retirar ou completar com números até 20; problema com a ideia de metade, com dividendo até 10.
<p>NÍVEL 3 (maior que 525 até 575 pontos)</p>	<p>Além das habilidades descritas no nível anterior, o estudante provavelmente é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Associar um agrupamento de cédulas e/ou moedas, com apoio de imagem ou dado por meio de um texto, a outro com mesmo valor monetário. ✓ Identificar frequências iguais em gráfico de colunas; identificar gráfico que representa um conjunto de informações dadas em um texto; identificar frequência associada a uma categoria em tabela de dupla entrada (com mais de 4 colunas, ou mais de 4 linhas). ✓ Completar sequência numérica decrescente de números naturais não consecutivos. ✓ Calcular adição de duas parcelas de até 3 algarismos com apenas um reagrupamento (na unidade ou na dezena); subtração sem reagrupamento envolvendo pelo menos um valor com 3 algarismos. ✓ Resolver problema, com números naturais maiores do que 20, com a ideia de retirar; problema de divisão com ideia de repartir em partes iguais, com apoio de imagem, envolvendo algarismos até 20.

(conclusão)

ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM MATEMÁTICA	
NÍVEL	DESCRIÇÃO
NÍVEL 4 (maior que 575 pontos)	<p>Além das habilidades descritas no nível anterior, o estudante provavelmente é capaz de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Ler medida em instrumento (termômetro) com valor procurado não explícito; horas e minutos em relógios analógicos, identificando marcações de 10, 30 e 45 minutos, além de horas exatas. ✓ Reconhecer decomposição canônica (mais usual) de números naturais com três algarismos; composição ou decomposição não canônica (pouco usual) aditiva de números naturais com até três algarismos. ✓ Identificar uma categoria associada a uma frequência específica em gráfico de barra. ✓ Calcular adição de duas parcelas de até 3 algarismos com mais de um reagrupamento (na unidade e na dezena); subtração de números naturais com até três algarismos com reagrupamento. ✓ Resolver problema, com números naturais de até três algarismos, com as ideias de comparar, não envolvendo reagrupamento; com números naturais de até três algarismos, com as ideias de comparar ou completar, envolvendo reagrupamento; de subtração como operação inversa da adição, com números naturais; de multiplicação com a ideia de adição de parcelas iguais, de dobro ou triplo, de combinação ou com a ideia de proporcionalidade, envolvendo fatores de 1 algarismo ou fatores de 1 e 2 algarismos; de divisão com ideia de repartir em partes iguais, de medida ou de proporcionalidade (terça e quarta parte), sem apoio de imagem, envolvendo números de até 2 algarismos.

Fonte: Inep/Daeb.

No primeiro nível da escala de Matemática, predominam as habilidades apreendidas pelos estudantes na sua convivência infantil, em práticas cotidianas que envolvem brincadeiras e jogos, entre outras atividades, e a proficiência em Leitura exigida nos itens é baixa. Por conseguinte, os conhecimentos matemáticos demonstrados nesse nível poderiam ser classificados como pré-escolares.

A passagem do nível 1 para o 2 justifica-se pela mudança na complexidade dos itens, quando o estudante demonstra habilidades que requerem a apropriação da língua escrita, além de ser solicitado a realizar operações tipicamente escolares, demonstrando compreender conceitos elementares da matemática aplicados aos problemas simples. Assim, no nível 1, o estudante demonstra associar representação de figura geométrica plana ou espacial a objetos, enquanto no nível 2, ele reconhece a nomenclatura dessas figuras e as identifica em uma composição com várias outras. Em gráfico de colunas, o estudante no nível 1 já reconhece a maior frequência; no nível 2, ele identifica uma frequência associada a uma categoria, mas somente no nível 3 reconhece frequências iguais e identifica gráfico que representa um conjunto de informações dadas em um texto. Por sua vez, no nível 1, o estudante também reconhece a planificação de paralelepípedo, as horas e minutos em relógio digital, mas somente no nível 4 ele reconhece horas e minutos em relógios analógicos.

Ainda com relação à operação cognitiva reconhecer, no nível 2, o estudante demonstra reconhecer o valor monetário de cédulas. No nível 3, ele reconhece a composição de números naturais com até três algarismos (com a decomposição fornecida por extenso) e no nível 4, a composição e decomposição aditiva dessa ordem de números.

No tocante à operação cognitiva associar, no nível 1, o estudante demonstra associar objeto à representação de figura geométrica plana e espacial, bem como a contagem de objetos à sua representação por algarismos. No nível 2, ele associa a escrita por extenso de números naturais com até três algarismos à sua representação por algarismos. Ainda no nível 2, o estudante associa o valor monetário de uma cédula a um agrupamento de moedas e cédulas, mas somente no nível 3 ele associa o valor monetário de um conjunto de moedas ao valor de uma cédula.

A operação cognitiva comparar foi verificada nos dois primeiros níveis: no nível 1, o estudante demonstrou habilidade para comparar medidas de comprimento em objetos do cotidiano, e no nível 2, números naturais com até três algarismos não ordenados. Ainda no nível 1, o estudante compara quantidades pela contagem, identificando a maior quantidade em grupos de objetos organizados e, no nível 2, em grupos de objetos desorganizados. Algo semelhante ocorreu com a operação completar, mobilizada em dois níveis. No nível 2, o estudante completa sequência numérica crescente de números naturais não consecutivos e, no nível 3, sequência decrescente.

A resolução de problemas aparece a partir do nível 2, distribuído entre os demais níveis de acordo com a complexidade de seus elementos. No nível 2, a operação refere-se aos problemas com as ideias de acrescentar, retirar ou completar com números até 20 e aos problemas com a ideia de metade com dividendo até 10. No nível 3, refere-se aos problemas, com números naturais maiores do que 20, com a ideia de retirar, e aos problemas de divisão com ideia de repartir em partes iguais, com apoio de imagem, envolvendo algarismos até 20. No nível 4, resolver problema está associado a: subtração como operação inversa da adição; comparação de números naturais de até três algarismos; multiplicação com a ideia de adição de parcelas iguais, de dobro ou triplo de combinação; proporcionalidade envolvendo fatores de um algarismo ou fatores de um e dois algarismos; divisão com ideia de repartir em partes iguais; medida ou proporcionalidade (terça e quarta parte) sem apoio de imagem envolvendo números de até dois algarismos.

2.6.3.1 Exemplos de itens

Apresentam-se adiante itens que caracterizam cada um dos níveis de proficiência da escala.

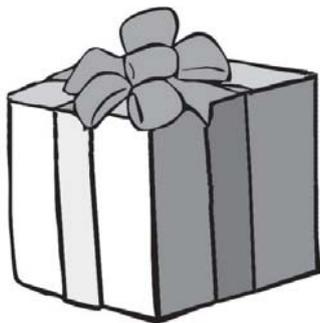
Nível 1

Os itens reunidos nesse nível solicitam operações como ler, associar, reconhecer, identificar (presente em todos os níveis) e comparar, mobilizadas para objetos de conhecimento como figura geométrica plana/espacial, frequência em gráfico de coluna, planificação de paralelepípedos, horas e minutos em relógio digital, contagem de objetos, medidas de comprimento, dentre outros. São características desse nível baixa exigência de leitura para responder às questões, texto-base simples com suporte predominantemente em imagem, enunciado direto/curto e forte presença de objetos de uso cotidiano. Nuances do objeto de conhecimento e das operações parecem ter tornado as habilidades contidas nesse conjunto menos complexas que aquelas contidas nos demais.

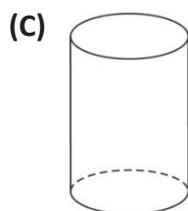
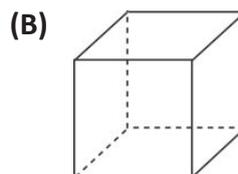
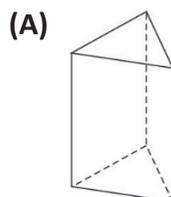
Exemplos:

Item 1

Veja o presente que Joana ganhou de aniversário:



Que sólido geométrico lembra o presente de Joana?



O item afere a habilidade de associar a imagem de um objeto (caixa de presente cúbica) a uma figura geométrica espacial (cubo).

Item 2

O palhaço ganhou estes balões:



Quantos balões ele ganhou?

- (A) 4
- (B) 5
- (C) 8
- (D) 9

O item afere a habilidade de associar a contagem de nove objetos dispostos em forma desorganizada à sua representação por algarismos.

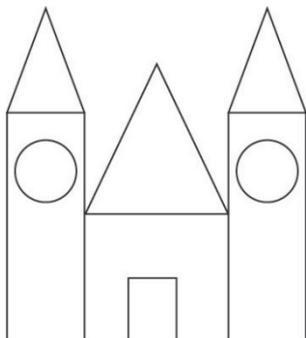
Nível 2

No conjunto dos itens agrupados nesse nível, foram mobilizadas as operações cognitivas de ler, associar, reconhecer, identificar, comparar, completar, compor, calcular e resolver. Além disso, os cálculos de adição, subtração e problemas envolvendo essas operações começam a aparecer. Os objetos de conhecimento observados nos itens compreendem valor monetário de cédulas e moedas, nomenclatura de figura geométrica plana e espacial, sequência numérica crescente e problema de adição sem reagrupamento. Nos itens, é ampliada a exigência de leitura para respondê-los corretamente, embora permaneçam textos-base simples, suporte em imagem e enunciados diretos/curtos, o que, ao articular-se com as operações cognitivas e os objetos de conhecimento, torna o nível menos complexo que os apresentados no nível seguinte. É notória a restrita amplitude dos números envolvidos nos problemas e a ausência de reagrupamentos nos cálculos de adição e subtração.

Exemplos:

Item 1

Veja o desenho de Pedro:



Ele usou figuras geométricas planas.

Que figura Pedro usou para desenhar o telhado do castelo?

- (A) Círculo.
- (B) Triângulo.
- (C) Retângulo.
- (D) Quadrado.

O item afere a habilidade de identificar uma figura geométrica plana (triângulo) em uma composição com várias outras.

Item 2

Como se representa o número setenta e nove?

- (A) 9
- (B) 97
- (C) 79
- (D) 709

O item afere a habilidade de associar a escrita por extenso de número natural com duas ordens à sua representação por algarismos.

Nível 3

As operações cognitivas mais comuns nesse nível são identificar, calcular e resolver. Sequência numérica decrescente, adição com reagrupamento e frequências iguais em gráficos são objetos de conhecimento que compõem o nível e são descritos pela primeira vez. Somam-se a esses alguns dos objetos descritos acima, como valor monetário de cédulas e moedas,

problema com a ideia de retirar e problema de divisão. Observa-se a maior complexidade das operações cognitivas e dos objetos de conhecimento e o aumento na amplitude dos números envolvidos nos cálculos e problemas. Conforme sobe o nível, os alunos deixam de mobilizar apenas uma informação (lembrar) e começam a ter que relacionar informações (compreender) e aplicar procedimentos para chegar aos resultados (aplicar). Além disso, notam-se objetos como a necessidade de observar a estrutura geral do gráfico (não uma informação), os reagrupamentos nas operações, a quantidade de informações nas tabelas (linhas e colunas) e maior complexidade nos problemas envolvendo as operações.

Exemplos:

Item 1

Realize a adição:

$$112 + 93 =$$

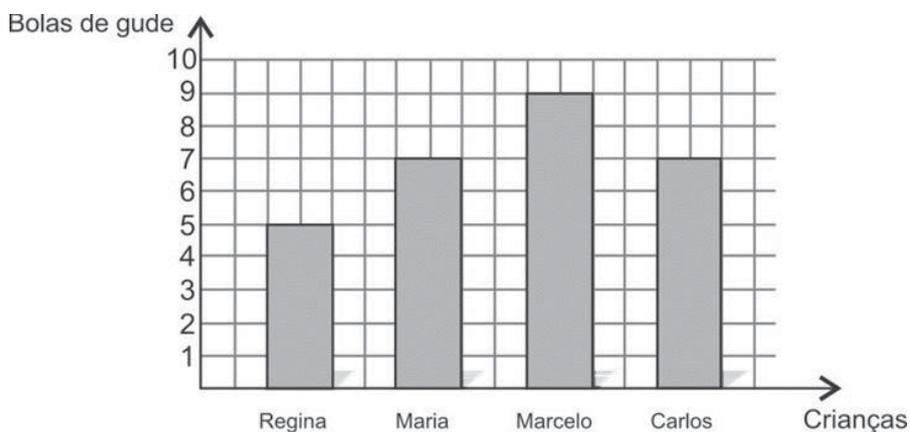
Qual o resultado encontrado?

- (A) 105
- (B) 115
- (C) 205
- (D) 215

O item afere a habilidade de calcular adição de duas parcelas com até três algarismos e identificar um reagrupamento com a operação indicada na horizontal.

Item 2

O gráfico mostra a quantidade de bolas de gude de algumas crianças.



Quais crianças possuem a mesma quantidade de bolas de gude?

- (A) Regina e Maria.
- (B) Marcelo e Carlos.
- (C) Maria e Carlos.
- (D) Regina e Carlos.

O item afere a habilidade de identificar frequências iguais em gráfico de colunas.

Nível 4

Nesse nível, a operação cognitiva mais mobilizada é resolver problemas, seguida de ler, reconhecer, identificar e calcular. Quanto aos objetos de conhecimento, concentram-se em problemas envolvendo as quatro operações, comparação de números naturais de até três algarismos, subtração como operação inversa da adição, multiplicação com a ideia de proporcionalidade, de combinação, divisão com ideia de medida e proporcionalidade. Outros objetos, como adições e subtrações com reagrupamento, horas e minutos em relógios analógicos e composição e decomposição aditiva não canônicas completam o conjunto, com predomínio de itens sem suporte em imagens.

Exemplos:

Item 1

Maria vai comprar caixas para guardar 28 livros. Ela vai colocar 4 livros em cada caixa. De quantas caixas Maria vai precisar para guardar todos os livros?

- (A) 4
- (B) 7
- (C) 14
- (D) 28

O item afere a habilidade de resolver problema de divisão com ideia de medida sem apoio de imagem, envolvendo números de até dois algarismos.

Item 2

Veja a subtração:

$$234 - 115 =$$

Qual é o resultado correto?

- (A) 118
- (B) 119
- (C) 121
- (D) 129

O item afere a habilidade de calcular subtração de números naturais com até três algarismos com reagrupamento.

2.7 DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS

O processo de divulgação da ANA é composto por três etapas principais: divulgação dos resultados preliminares, interposição de recursos e divulgação dos resultados finais.

2.7.1 Divulgação dos resultados preliminares

A divulgação preliminar é restrita aos diretores escolares ou responsáveis legais pela instituição. Nessa etapa, o Inep disponibiliza um sistema eletrônico em que cada diretor pode visualizar a quantidade de estudantes previstos e presentes durante a aplicação da avaliação e a distribuição dos alunos por nível de proficiência em Leitura e Matemática. Para ter seus resultados divulgados, a escola tem que cumprir alguns critérios específicos de participação.

Em 2013, os critérios de divulgação foram a participação mínima de 50% de estudantes nos testes de Leitura, Escrita e Matemática, considerando o número de matrículas declaradas ao Censo Escolar, e a presença de pelo menos 10 estudantes no momento da avaliação.

Em 2014, a partir da publicação da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, o critério de participação mínima para divulgação foi elevado para 80% dos estudantes matriculados. Também foi exigida a presença de, no mínimo, 10 estudantes presentes no momento da avaliação.

2.7.2 Interposição de recursos pelas escolas avaliadas

Após visualizar os resultados preliminares, a escola teve a oportunidade de interpor recursos, caso discordasse dos dados apresentados. A fase de recursos também é disponibilizada por meio de um sistema eletrônico. Nele, o diretor pode indicar até três opções caso discorde dos resultados apresentados, registrando a respectiva justificativa. As opções de recurso disponibilizadas foram: quantidade de estudantes previstos e presentes, problemas de aplicação e não divulgação dos resultados.

Em 2013, foram recebidos 432 recursos. Desses, 201 diziam respeito à quantidade de estudantes previstos e presentes, 118 eram sobre problemas ou erros ocorridos durante a aplicação que podem ter prejudicado os resultados da escola e 113 eram de escolas que informaram que, apesar de cumprirem os critérios de participação, não tiveram seus resultados divulgados.

Em 2014, foram recebidos 518 recursos. Desses, 393 questionavam a taxa de participação dos estudantes e os demais apontavam discordância em relação aos resultados preliminares apresentados ou possíveis problemas na aplicação dos instrumentos.

2.7.3 Divulgação dos resultados finais

Em 2014, o Inep disponibilizou três instrumentos de divulgação dos resultados finais da ANA: o Boletim da Escola, o Painel do Município e o Painel do Estado.

2.7.3.1 Boletim da Escola

O Boletim da Escola está disponível para acesso público no portal do Inep (<http://portal.inep.gov.br/>). Para conhecer os resultados da escola, é preciso utilizar o código Inep da unidade escolar. No Boletim, estão registrados os dados de contexto e de aprendizagem dos estudantes. Com esse instrumento, em conjunto com as avaliações internas, a escola pode analisar pedagogicamente os níveis de alfabetização dos estudantes e, se necessário, reorientar as práticas pedagógicas. O documento organiza-se em quatro partes: Introdução, Indicadores Contextuais, Participação e Resultados de Aprendizagem.

Introdução

O quadro de introdução identifica a escola avaliada e explica o objetivo da ANA.

ANA AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO

RESULTADOS DA AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO 2014

**NOME DA ESCOLA / REDE
MUNICÍPIO - ESTADO**

**CÓDIGO
DA ESCOLA**

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação, realiza a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). A ANA tem como objetivo aferir o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização em Matemática, por meio de testes cognitivos. Além dos testes, a ANA oferece um conjunto de indicadores importantes para análise do contexto do trabalho realizado pela escola. Na edição de 2014, aplicada de 17 a 28 de novembro, participaram da avaliação 49.176 escolas públicas e cerca de 2,5 milhões de estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental.

Este é o Boletim de Resultados da sua escola na ANA 2014. Aqui estão registrados os dados de contexto e de aprendizagem dos estudantes. Com esse instrumento, em conjunto com as avaliações internas, sua escola poderá analisar pedagogicamente os níveis de alfabetização dos estudantes e, se necessário, reorientar as práticas pedagógicas.

Em caso de dúvidas para interpretar os resultados de sua escola, contate o Inep pelo e-mail ana.resultados@inep.gov.br.

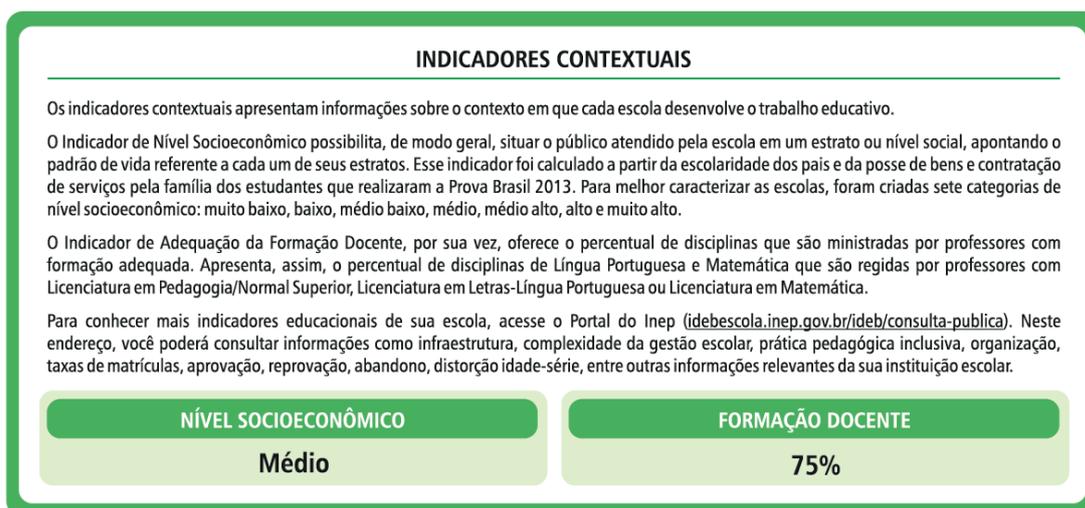
Fonte: Inep/Boletim Escolar ANA, 2014.

Indicadores contextuais

A segunda parte é composta pelos Indicadores Contextuais, que apresentam informações sobre o contexto em que cada escola desenvolve o trabalho educativo.

O primeiro indicador é Nível Socioeconômico. Esse indicador possibilita, de modo geral, situar o público atendido por sua escola em um estrato ou nível social, apontando o padrão de vida dos estudantes. O indicador considera a escolaridade dos pais, a posse de bens e a contratação de serviços pela família dos alunos. Para caracterizar as escolas, foram criadas sete categorias de nível socioeconômico: muito baixo, baixo, médio baixo, médio, médio alto, alto e muito alto.

O segundo indicador é o de adequação da Formação Docente. Esse indicador oferece o percentual de disciplinas que são ministradas por professores com formação adequada. Ou seja: apresenta o percentual de disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática que são regidas por professores com Licenciatura em Pedagogia/Normal Superior, Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa ou Licenciatura em Matemática.



Fonte: Inep/Boletim Escolar ANA, 2014.

Na edição de 2013, o Indicador de Nível Socioeconômico foi apresentado no Boletim da escola em grupos que variavam do 1 ao 7, correspondentes às faixas do indicador. Em 2014, por sua vez, optou-se por substituir a informação do número dos grupos pela categorização que varia de muito baixo a muito alto, decisão tomada pelo entendimento que tal apresentação facilitaria a interpretação da escola ao visualizar os resultados.

Participação

A terceira parte do Boletim refere-se à participação dos estudantes da escola na ANA. A primeira linha apresenta a quantidade de alunos previstos. Esse número é informado de acordo com os dados do Censo Escolar. A segunda linha apresenta a quantidade de alunos presentes no momento da avaliação. Esse número pode variar de acordo com a disciplina, pois os testes foram realizados em dois dias. No primeiro dia, foi realizado o teste de Língua Portuguesa (Leitura e Escrita), e no segundo dia, os testes de Matemática. A última linha apresenta o quantitativo de presentes válidos. Essa informação é importante para que a escola conheça a quantidade de alunos que conseguiram responder a três ou mais questões dos testes objetivos. Ou seja, a diferença entre os presentes e os presentes válidos indica aqueles alunos que estavam presentes no dia do teste, mas não conseguiram responder a avaliação. Essa mesma diferença, em Escrita, indica alunos presentes que não responderam às questões discursivas.

PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES DE SUA ESCOLA			
Estudantes	Leitura	Escrita	Matemática
PREVISTOS Total de estudantes matriculados em sua escola, no 3º ano do Ensino Fundamental, de acordo com o Censo Escolar 2014.	35	35	35
PRESENTES Total de estudantes matriculados em sua escola, no 3º ano do Ensino Fundamental, que estavam presentes no dia da aplicação dos testes da ANA, de acordo com o Censo Escolar 2014.	30	30	32
PRESENTES VÁLIDOS Total de estudantes matriculados em sua escola, no 3º ano do Ensino Fundamental, que estavam presentes e que responderam a três ou mais questões dos testes objetivos (Leitura ou Matemática), de acordo com o Censo Escolar 2014.	28	28	29

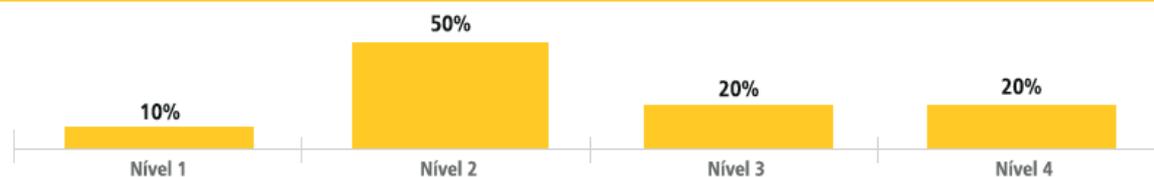
Fonte: Inep/Boletim Escolar ANA, 2014.

Resultados de Aprendizagem

O último conjunto de informações do boletim compreende a distribuição do percentual de estudantes por nível de proficiência, informada separadamente para cada área avaliada: Leitura, Escrita e Matemática. Primeiramente, são apresentados os percentuais da escola, seguidos da descrição de cada nível da escala e, por fim, os resultados do município e do estado e o perfil de Escolas Similares.

A seguir, exemplos da forma de apresentação dos resultados de aprendizagem em Leitura:

GRÁFICO 1 - DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES DE SUA ESCOLA POR NÍVEL DE PROFICIÊNCIA EM LEITURA



QUADRO 1 – ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM LEITURA

NÍVEL	DESCRIÇÃO	SUA ESCOLA
Nível 1 (425 pontos)	Neste nível, os estudantes provavelmente são capazes de: • Ler palavras com estrutura silábica canônica, não canônica e ainda que alternem sílabas canônicas e não canônicas.	10,0%
Nível 2 (425 até 525 pontos)	Além das habilidades descritas no nível anterior, os estudantes provavelmente são capazes de: • Localizar informações explícitas em textos curtos como piada, parlenda, poema, quadrinho, fragmentos de narrativas e de curiosidade científica; em textos de maior extensão, quando a informação está localizada na primeira linha do texto. • Reconhecer a finalidade de texto como convite, cartaz, receita, bilhete, anúncio com ou sem apoio de imagem. • Identificar assunto de um cartaz apresentado em sua forma original e ainda em textos cujo assunto pode ser identificado no título ou na primeira linha. • Inferir sentido em piada e em história em quadrinhos que articula linguagem verbal e não verbal.	50,0%
Nível 3 (525 até 625 pontos)	Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de: • Localizar informação explícita em textos de maior extensão como fragmento de literatura infantil, lenda, cantiga folclórica e poema, quando a informação está localizada no meio ou ao final do texto. • Identificar o referente de um pronome pessoal do caso reto em textos como tirinha e poema narrativo. • Inferir relação de causa e consequência em textos exclusivamente verbais – piada, fábula, fragmentos de textos de literatura infantil e texto de curiosidade científica– com base na progressão textual; e em textos que articulam a linguagem verbal e não verbal – tirinha; sentido em história em quadrinhos que articula linguagem verbal e não verbal com vocabulário específico de textos de divulgação científica ou que exige conhecimento intertextual de narrativas infantis; o assunto de texto de extensão média de divulgação científica para crianças, com base nos elementos que aparecem no início do texto; o significado de expressão de linguagem figurada em textos como poema narrativo, fragmentos de literatura infantil, de curiosidade científica e tirinha.	20,0%
Nível 4 (625 pontos)	Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de: • Reconhecer relação de tempo em texto verbal e os participantes de um diálogo em uma entrevista ficcional. • Identificar o referente de pronome possessivo em poema; o referente de advérbio de lugar em reportagem; o referente de expressão formada por pronome demonstrativo em fragmento de texto de divulgação científica para o público infantil. • Inferir sentido em fragmento de conto; sentido de palavra em fragmento de texto de literatura infantil; assunto em texto de extensão média ou longa, considerando elementos que aparecem ao longo do texto, em gêneros como divulgação científica, curiosidade histórica para criança e biografia.	20,0%

Fonte: Inep/Boletim Escolar ANA, 2014.

QUADRO 2 - RESULTADOS GERAIS: DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES POR NÍVEL DE PROFICIÊNCIA EM LEITURA

Agregação	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Escolas Similares				
Município*				
Estado*				

*Resultado referente à rede pública situada no Município e Estado respectivamente.

Fonte: Inep/Boletim Escolar ANA, 2014.

2.7.3.2 Painel Educacional

A partir da edição de 2014, o Inep passou a publicar o Painel Educacional do estado e do município, apresentando informações consolidadas sobre o cenário educacional nas unidades da Federação organizadas em três abas:

- 1) **Trajetória**, que apresenta dados do Censo da Educação Básica coletados pelo Inep;



PAINEL EDUCACIONAL ESTADUAL / Ensino Fundamental - Anos Iniciais

DISTRITO FEDERAL

A partir de 2014, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), autarquia vinculada ao Ministério da Educação, passa a publicar o Painel Educacional do Estado, com informações consolidadas sobre o cenário educacional nas Unidades da Federação organizadas em três abas:

- 1) **Trajetória**, que apresenta dados do Censo da Educação Básica coletados pelo Inep;
- 2) **Contexto**, que apresenta indicadores educacionais produzidos pelo Inep;
- 3) **Aprendizagem**, que apresenta resultados de Avaliações aplicadas pelo Inep.

As informações apresentadas neste Painel dizem respeito às suas escolas estaduais e às escolas municipais do seu Estado que oferecem os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, conforme o Quadro de Referência ao lado.

Para esclarecer dúvidas ou encaminhar sugestões a respeito do Painel Educacional, contate o Inep pelo e-mail paineleducacional@inep.gov.br.

QUADRO DE REFERÊNCIA
Os dados do Quadro de Referência consideram somente as escolas que atendem os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Rede	Municípios	Escolas	Matrículas
Rede Estadual (RE)*	1	382	153.852

QUADRO GERAL DO ESTADO

	Matrículas nos Anos Iniciais	
	2013	2014
RE	26.025	27.205
1º ano	27.695	26.729
2º ano	35.327	34.063
3º ano	33.886	31.097
4º ano	32.723	34.758

	Média de Matrículas por Turma	
	2013	2014
RE	21,70	22,10
1º ano	21,90	21,80
2º ano	22,20	21,50
3º ano	24,70	23,80
4º ano	25,20	25,00

	Total de Estudantes Incluídos	
	2013	2014
RE	398	349
1º ano	553	496
2º ano	1.268	1.239
3º ano	945	862
4º ano	974	987

	Matrículas em Tempo Integral	
	2013	2014
RE	932	1.648
1º ano	1.609	1.860
2º ano	2.838	4.030
3º ano	2.463	3.258
4º ano	2.764	4.302

	Taxa de Aprovação (%)	
	2013	2014
RE	97,60	97,50
1º ano	98,20	98,10
2º ano	82,50	81,50
3º ano	95,00	94,10
4º ano	93,30	91,70

	Taxa de Reprovação (%)	
	2013	2014
RE	1,80	2,00
1º ano	1,50	1,60
2º ano	17,20	18,10
3º ano	4,50	5,50
4º ano	6,10	7,70

	Taxa de Abandono (%)	
	2013	2014
RE	0,60	0,50
1º ano	0,30	0,30
2º ano	0,30	0,40
3º ano	0,50	0,40
4º ano	0,60	0,60

	Taxa de Distorsão Idade-xênis (%)	
	2013	2014
RE	4,10	3,60
1º ano	5,20	5,30
2º ano	17,30	16,70
3º ano	20,80	17,80
4º ano	22,60	22,10

Fonte: Inep/Painel Educacional.

2) Contexto, que apresenta indicadores educacionais produzidos pelo Inep:



PAINEL EDUCACIONAL ESTADUAL / Ensino Fundamental - Anos Iniciais



DISTRITO FEDERAL

QUADRO DE INDICADORES EDUCACIONAIS

Indicador de Nível Socioeconômico: percentual de escolas por faixa (2014)

O indicador de Nível Socioeconômico possibilita, de modo geral, situar o público atendido pela escola em um estrato ou nível social, apontando o padrão de vida referente a cada um de seus estratos. Esse indicador é calculado a partir da escolaridade dos pais e da posse de bens e contratação de serviços pela família dos estudantes. Para melhor caracterizar as escolas foram criados sete grupos, que engloba desde as escolas que possuem nível socioeconômico Muito Baixo até as que possuem nível Muito Alto.

Níveis	RE	
	%	Quantidade
Muito alto	0,56	2
Alto	30,08	108
Médio alto	52,65	189
Médio baixo	11,14	40
Baixo	0,00	0
Muito baixo	0,00	0

O INSE foi calculado usando os dados da Prova Brasil e do Enem, de 2011 e 2013. Cabe ressaltar que há escolas em que não foi possível calcular o indicador.

Nota Técnica

Indicador de Complexidade da Gestão Escolar: percentual de escolas por nível (2014)

O indicador classifica as escolas com turmas nos Anos Iniciais de acordo com a sua complexidade de gestão. Níveis mais elevados do indicador, que variam de 1 a 6, indicam maior complexidade. Assume-se que complexidade de gestão está relacionada às seguintes características: porte da escola, número de turnos de funcionamento, quantidade e complexidade de modalidades e etapas oferecidas. Escolas classificadas no mesmo nível são similares nessas características.

Níveis	Descrição	RE	
		%	Quantidade
Nível 1	Porte inferior a 50 matrículas, operando em único turno e etapa e apresentando a Educação Infantil ou Anos Iniciais como etapa mais elevada ¹ .	5,20	20
Nível 2	Porte entre 50 e 300 matrículas, operando em 2 turnos, com oferta de até 2 etapas e apresentando a Educação Infantil ou Anos Iniciais como etapa mais elevada ¹ .	34,30	131
Nível 3	Porte entre 50 e 500 matrículas, operando em 2 turnos, com 2 ou 3 etapas e apresentando os Anos Finais como etapa mais elevada ¹ .	45,00	172
Nível 4	Porte entre 150 e 1000 matrículas, operando em 2 ou 3 turnos, com 2 ou 3 etapas, apresentando Ensino Médio/Profissional ou a EJA como etapa mais elevada ¹ .	7,10	27
Nível 5	Porte entre 150 e 1000 matrículas, operando em 3 turnos, com 2 ou 3 etapas, apresentando a EJA como etapa mais elevada ¹ .	1,80	7
Nível 6	Porte superior a 500 matrículas, operando em 3 turnos, com 4 ou mais etapas, apresentando a EJA como etapa mais elevada ¹ .	6,60	25

¹ Características apresentadas por pelo menos dois terços das escolas.

² Considerando a idade dos estudantes atendidos.

Nota Técnica

Fonte: Inep/Painel Educacional.

3) **Aprendizagem**, que apresenta resultados de Avaliações aplicadas pelo Inep:



PAINEL EDUCACIONAL ESTADUAL / Ensino Fundamental - Anos Iniciais

Distrito Federal

QUADRO DAS AVALIAÇÕES EDUCACIONAIS



A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) tem como objetivo aferir o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Matemática, por meio de testes cognitivos. Na edição de 2014, aplicada de 17 a 28 de novembro, participaram da avaliação 49.176 escolas públicas e cerca de 2,5 milhões de estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental.

Participação do seu Estado na Avaliação

O cálculo da previsão e participação na Avaliação considera as informações declaradas ao Censo da Educação Básica no ano de 2014. Para participar da avaliação, a escola deveria ter pelo menos 10 estudantes matriculados no 3º ano do Ensino Fundamental. Para ter seu resultado divulgado, a escola precisou cumprir o critério de 80% de estudantes participantes.

Ano	Quantidade Escolas Previstas	Quantidade Escolas Participantes	Quantidade Escolas Resultado Divulgado*
2014	359	359	349

*Escolas com resultado divulgado: Em 2014, para atender a uma determinação do Plano Nacional de Educação - PNE (Lei 13.005/2014), tiveram resultados divulgados as escolas que apresentaram taxa igual ou maior a 80% de participação dos estudantes.

Ano	Áreas	Quantidade Alunos Previstos ¹	Quantidade Alunos Presentes ²	Quantidade Alunos Válidos ³
2014	Escrita	33.785	29.661	29.466
	Leitura	33.785	29.661	29.466
	Matemática	33.785	30.146	30.312

¹ Total de estudantes matriculados em sua escola, no 3º ano do Ensino Fundamental, de acordo com o Censo Escolar 2014.

² Total de estudantes matriculados em sua escola, no 3º ano do Ensino Fundamental, que estavam presentes no dia da aplicação dos testes da ANA, de acordo com o Censo Escolar 2014.

³ Total de estudantes matriculados em sua escola, no 3º ano do Ensino Fundamental, que estavam presentes e que responderam a três ou mais questões dos testes objetivos (Leitura ou Matemática), de acordo com o Censo Escolar 2014.

Resultados do seu Estado

Os resultados dos testes de aprendizagem realizados em seu Município/Estado são apresentados em uma Escala de Proficiência*, composta por níveis progressivos e cumulativos, da menor para a maior proficiência. Significa dizer que quando um percentual de estudantes está posicionado em determinado nível da escala, pressupõe-se que, além de terem desenvolvido as habilidades referentes a este nível, provavelmente também desenvolveram as habilidades referentes aos níveis anteriores. Nos Quadros abaixo, registra-se a distribuição percentual dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental de seu Município/Estado por nível da Escala. O Nível 1 apresenta-se como nível mais elementar e o último nível como o mais elevado da escala. No caso dos resultados de Escrita, cabe ressaltar que o processo de aquisição da escrita não ocorre em etapas lineares.

* Proficiência é capacidade para realizar algo, dominar certo assunto e ter aptidão em determinada área do conhecimento.

Fonte: Inep/Painel Educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS



ANDRADE, D.; TAVARES, H. R.; VALLE, R. da C. *Teoria da resposta ao item: conceitos e aplicações*. ABE: São Paulo, 2000.

BAKER, F. B.; SEOCK-HO, K. (Ed.). *Item response theory: parameter estimation techniques*. [New York]: CRC Press, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Conselho de Educação Básica (CEB). Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa as Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 15 dez. 2010. Seção 1, p. 34.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Avaliação Nacional da Alfabetização: documento básico*. Brasília, DF: Inep, 2013. 20 p.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Boletim escolar*. 2015. Disponível em: <<http://ana.inep.gov.br/ANA/>>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Fundamentação das matrizes de avaliação da educação básica: estudos e propostas*. Brasília, DF: Inep, 2014.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Guia de correção e interpretação dos resultados Provinha Brasil: leitura*. Brasília, DF: Inep, 2012a.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Guia de correção e interpretação dos resultados Provinha Brasil: matemática*. Brasília, DF: Inep, 2012b.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Painel Educacional*. 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/painel-educacional>>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Provinha Brasil: guia de elaboração de itens*. Brasília, DF: Inep, 2012c.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação (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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 5 jul. 2012a. Seção 1, p. 22.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). *Elementos conceituais e metodológicos para definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos) do ensino fundamental*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2012b.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). *Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação*. Brasília, DF: MEC/SEB, 2012c.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica (SEB). *Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem*. Ed. rev. e ampl. Brasília, DF: MEC/SEB, 2008. Edição revista e ampliada incluindo Saeb/Prova Brasil matriz de referência.

MELIÁ, J. M. J.; ESCUDERO, E. B. *Modelo para la determinacion de Niveles de Logo y Puntos de Corte de los Exámenes de la Calidad y el Logro Educativos (Excale)*. Ciudad de México: INEE, 2008. (Coleccion Cuadernos de Investigacion, n. 30).

MONTGOMERY, D. C. *Design and analysis of experiments*. New York: Wiley, 1984. v. 7.

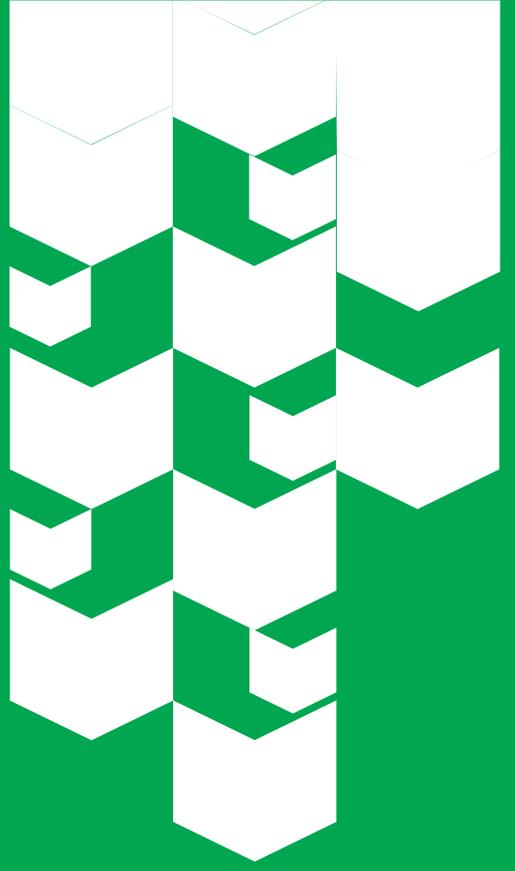
PASQUALI, L. *Psicometria: teoria dos testes na psicologia e na educação*. Petrópolis: Vozes, 2009.

SAMEJIMA, F. Graded response model. In: HANDBOOK of modern item response theory. New York: Springer, 1997. p. 85-100.

SOUZA, E. C. Utilização do método bookmark para a interpretação pedagógica da escala de física no exame nacional do ensino médio (Enem). In: CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS, 9., 2013, Girona. *Anais...Girona, Espanha: Enseñanza de las Ciencias*, sept. 2013.

THISSEN, D. *MULTILOG user's guide: multiple, categorical item analysis and test scoring using item response theory*. Chicago: Scientific Software International, 1991.

ZIMOWSKI, M. F. et al. *BILOG-MG: multiple group IRT analysis and test maintenance for binary items*. Chicago: Scientific Software International, 1996.



ANEXOS

ANEXO A TABELAS



TABELA 1 Matrículas do Ciclo de Alfabetização – ensino fundamental regular por dependência administrativa e localização (Brasil, estados e regiões)

Agregação	1º ano										2º ano/1ª série										3º ano/2ª série									
	Total			Dependência Administrativa			Localização			Total	Dependência Administrativa			Localização			Total	Dependência Administrativa			Localização			Total	Dependência Administrativa			Localização		
	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural	Federal	Estadual	Municipal		Privada	Urbana	Rural	Federal	Estadual	Municipal		Privada	Urbana	Rural	Federal	Estadual	Municipal		Privada	Urbana	Rural			
																												Federal	Estadual	Municipal
Brasil	2.724.433	1.232	362.083	1.783.371	577.747	2.444.938	279.495	2.794.143	1.309	409.727	1.830.101	553.006	2.512.214	281.929	3.053.470	1.503	463.246	2.070.145	518.576	2.686.340	367.130									
Norte	279.097	148	39.127	206.038	33.784	228.552	50.545	293.746	158	50.215	211.913	31.460	242.693	51.053	337.304	209	65.126	241.950	30.019	267.518	69.786									
AC	14.794	26	6.545	7.428	795	12.177	2.617	16.186	22	7.450	7.933	781	13.251	2.935	14.758	32	6.968	6.965	793	12.079	2.679									
AM	60.878		12.436	39.901	8.541	53.107	7.771	69.782		15.912	46.035	7.835	60.785	8.997	77.334		19.267	50.625	7.442	65.704	11.630									
AP	13.795		2.541	9.792	1.462	11.441	2.354	14.182		3.656	9.144	1.382	11.791	2.391	15.988		5.723	8.978	1.287	12.797	3.191									
PA	123.715	97	8.666	99.198	15.754	97.384	26.331	128.925	111	10.393	103.097	15.324	102.236	26.689	160.607	151	15.599	130.020	14.837	120.329	40.278									
RO	36.907		7.942	25.851	3.114	29.255	7.652	28.538		8.392	17.709	2.437	22.562	5.976	34.303		10.920	20.952	2.431	26.696	7.607									
RR	6.876	25	535	5.259	1.057	5.299	1.577	11.681	25	488	10.079	1.089	10.128	1.553	9.126	26	1.153	7.187	760	7.421	1.705									
TO	22.132		462	18.609	3.061	19.889	2.243	24.452		3.924	17.916	2.612	21.940	2.512	25.188		5.496	17.223	2.469	22.492	2.696									
Nordeste	732.544	71	18.719	520.871	192.883	591.063	141.481	757.127	60	24.912	547.234	184.921	613.793	143.334	898.698	77	35.896	688.680	174.045	700.752	197.946									
AL	46.583		1.774	35.055	9.754	36.397	10.186	48.082		2.006	36.339	9.737	37.884	10.198	61.454		2.904	49.432	9.118	46.107	15.347									
BA	173.760		733	131.355	41.672	138.082	35.678	181.852		1.108	139.442	41.302	144.857	36.995	232.138		1.946	191.729	38.463	176.554	55.584									
CE	128.493		494	91.254	36.745	103.141	25.352	125.765		564	91.436	33.765	102.193	23.572	130.700		593	98.075	32.032	104.189	26.511									
MA	100.954	11	926	83.156	16.861	74.447	26.507	103.719	11	2.082	85.814	15.812	77.708	26.011	116.342	11	2.992	98.727	14.612	83.820	32.522									
PB	48.584	21	4.663	28.382	15.518	43.009	5.575	51.021	13	6.254	30.183	14.571	45.328	5.693	61.548	10	9.650	38.723	13.165	52.648	8.900									
PE	119.845		842	76.550	42.453	102.453	17.392	124.886		1.082	83.038	40.766	106.157	18.729	153.514		1.787	112.833	38.894	125.653	27.861									
PI	43.462		228	35.118	8.116	34.059	9.403	45.843		436	37.501	7.906	35.786	10.057	56.379		1.283	47.459	7.637	42.034	14.345									
RN	42.893	39	5.395	24.498	12.961	36.910	5.983	43.668	36	6.573	24.934	12.125	38.067	5.601	47.154	56	7.316	28.137	11.645	39.661	7.493									
SE	27.970		3.664	15.503	8.803	22.565	5.405	32.291		4.807	18.547	8.937	25.813	6.478	39.469		7.425	23.565	8.479	30.086	9.383									
Sudeste	1.136.533	896	196.092	690.335	249.210	1.090.088	46.445	1.134.475	954	216.902	677.663	238.956	1.090.397	44.078	1.156.854	1.040	217.097	718.037	220.680	1.107.287	49.567									
ES	49.607		6.693	35.366	7.548	46.152	3.455	51.906		7.779	36.870	7.257	48.329	3.577	59.334		9.292	42.801	7.241	54.605	4.729									
MG	291.002	204	76.903	175.858	38.037	270.650	20.352	261.107	209	77.024	150.359	33.515	243.659	17.448	251.472	248	72.221	148.603	30.400	233.263	18.209									
RJ	205.875	651	416	126.768	78.040	193.305	12.570	221.856	701	468	144.003	76.684	209.166	12.690	241.637	754	450	166.416	74.017	226.410	15.227									
SP	590.049	41	112.080	352.343	125.585	579.981	10.068	599.606	44	131.631	346.431	121.500	589.243	10.363	604.411	38	135.134	360.217	109.022	593.009	11.402									
Sul	360.593	77	61.498	242.145	56.873	333.147	27.446	382.306	95	65.527	261.749	54.935	354.368	27.938	417.786	118	81.326	284.346	51.996	384.705	33.081									
PR	149.927		178	124.368	25.381	140.634	9.293	162.087		195	137.906	23.986	152.270	9.817	165.381		209	142.714	22.458	154.704	10.677									
RS	123.923	19	39.681	65.002	19.221	113.937	9.986	132.529	23	44.288	68.998	19.220	121.985	10.544	159.591	44	57.031	83.949	18.567	145.431	14.160									
SC	86.743	58	21.639	52.775	12.271	78.576	8.167	87.690	72	21.044	54.845	11.729	80.113	7.577	92.814	74	24.086	57.683	10.971	84.570	8.244									
Centro-Oeste	215.666	40	46.647	123.982	44.997	202.088	13.578	226.489	42	52.171	131.542	42.734	210.963	15.526	242.828	59	63.801	137.132	41.836	226.078	16.750									
DF	38.599		27.205		11.394	36.944	1.655	38.218		26.729		11.489	36.600	1.618	45.778		34.063		11.715	43.593	2.185									
GO	88.663	40	3.410	63.913	21.300	85.330	3.333	93.178	42	4.288	69.102	19.746	89.662	3.516	100.832	59	5.401	76.086	19.286	96.865	3.967									
MS	41.667		6.249	29.671	5.747	37.591	4.076	46.786		9.395	32.185	5.206	41.069	5.717	44.290		10.464	29.000	4.826	39.031	5.259									
MT	46.737		9.783	30.398	6.556	42.223	4.514	48.307		11.759	30.255	6.293	43.632	4.675	51.928		13.873	32.046	6.009	46.589	5.339									

Nota: Os campos em branco demonstram estados que não possuem escolas federais.
Fonte: Inep/Censo Escolar, 2014.

TABELA 2 Média de matrículas por turma do Ciclo de Alfabetização – ensino fundamental regular por dependência administrativa e localização (Brasil, estados e regiões)

Agregação	1º ano										2º ano/1ª série										3º ano/2ª série									
	Total			Dependência Administrativa			Localização			Total			Dependência Administrativa			Localização			Total			Dependência Administrativa			Localização					
	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural						
																									Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana
Brasil	20	19	22,1	20,6	17,4	20,8	14,8	20,9	22,2	22,9	21,6	17,8	16	21,8	23,5	23,5	22,7	17,9	22,7	23,5	23,5	22,7	17,9	22,7	17,1					
Norte	20,9	18,5	21,2	21,4	18,1	22,4	16,3	22	19,8	22,8	22,5	18,6	17,1	22,9	20,9	23,7	23,4	18,5	24,6	20,9	23,7	23,4	18,5	24,6	18,1					
AC	22,4	26	22,1	23,1	18,9	24	17,2	23,4	22	23,7	23,6	19,5	18,8	23,9	32	24,1	24,2	20,9	25,6	24,1	24,7	20,2	26,5	18,6	18,6					
AM	22,2		23,6	22,4	19,6	23,6	15,8	24,1	26,5	24,2	22,9	20,5	17,4	24,9		27,9	24,7	20,2	26,5	27,9	24,7	20,2	26,5	18,5	18,5					
AP	20,3		14,7	22,7	19,2	24	11,5	20,4	16,3	22,9	19,2	23,7	12	20,9		17,7	23,8	20,1	25,2	17,7	23,8	20,1	25,2	12,4	12,4					
PA	20,5	16,2	20,9	21,1	17,2	21,6	17,1	21,4	18,5	22,2	22,1	17,6	17,9	22,6	18,9	23,4	23,3	17,6	24,1	23,4	23,3	17,6	24,1	19	19					
RR	21,3	21,2	21,2	21,6	19,5	22,6	17,5	21,1	21,5	21,2	19,3	22,8	16,6	22,7	26	17,3	22,8	19,6	24,2	26	17,3	22,8	19,6	24,2	18,5					
RO	19,2	25	13,9	19,9	19,6	21,8	14	22,6	25	14,8	23,3	22,2	15,4	21,9	26	17,3	23,2	20	24,3	26	17,3	23,2	20	24,3	15,7					
TO	20	17,8	20,6	20,6	17,2	21,1	13,7	21	23,6	21,1	17,2	21,9	15,3	21,4	23,4	21,7	16,9	22,7	14,4	23,4	21,7	16,9	22,7	14,4	14,4					
Nordeste	18,6	14,2	18,1	19,2	17,2	19,6	15,2	19,4	15	19,7	20,3	17,2	16,4	20,7	15,4	21,8	21,8	17,2	21,8	15,4	21,8	21,8	17,2	21,8	17,7					
AL	19,8	18,9	21,3	21,3	16,1	20,2	18,8	21,3	21,8	22,7	17,4	20,3	20,3	23,2	24,1	24,8	17,3	23,7	22	24,1	24,8	17,3	23,7	22	22					
BA	17,7		12	18,2	16,3	18,8	14,4	18,5	14,6	19,2	16,4	19,4	15,4	20	18,1	21,1	16,1	21,1	17,2	18,1	21,1	16,1	21,1	17,2	17,2					
CE	18,9	14,5	19,5	19,5	17,7	19,8	16	19,4	16,6	20,1	17,7	20,2	16,4	20,5	18	21,6	17,7	21,5	17,3	18	21,6	17,7	21,5	17,3	17,3					
MA	20	11	17,8	20,3	18,7	21,6	16,5	21,1	11	21,2	21,5	18,8	18	21,9	11	23,4	22,4	18,9	23,7	11	23,4	22,4	18,9	23,7	18,3					
PB	17,2	10,5	17,3	17,6	16,6	18,1	12,4	18,2	13	18,2	18,8	17	19	19,3	10	20,6	20,3	16,2	20,2	10	20,6	20,3	16,2	20,2	15,2					
PE	19		15,6	20,3	17	19,4	16,8	19,5	16,6	21,3	16,7	19,8	17,9	21,3	19,2	23,5	16,9	21,6	20,1	19,2	23,5	16,9	21,6	20,1	20,1					
PI	17,2	25,3	16,8	18,7	18,7	20,4	10,9	18,1	22,9	18	18,4	21,1	12,2	19,3	22,1	19,3	18,9	22,4	13,8	22,1	19,3	18,9	22,4	13,8	13,8					
RN	18,9	19,5	20,1	19,9	17	19,5	16	20,2	18	21,9	21,5	17,4	20,5	18,6	18,7	22,9	21,6	17,5	21,2	18,7	22,9	21,6	17,5	21,2	17,7					
SE	18,8	19,3	19	18,2	19,8	19,8	15,6	20,4	20,3	21,2	18,9	21	18,2	21,9	23,3	22,7	19	22,6	19,8	23,3	22,7	19	22,6	19,8	19,8					
Sudeste	21,1	19,5	24,9	21,8	17,3	21,5	14,5	22	23,3	25,3	23	17,8	15,7	22,7	24,8	25,7	17,8	23,1	16	24,8	25,7	17,8	23,1	16	16					
ES	20	19,7	20,1	19,7	20,5	20,5	14,8	20,8	20,5	20,9	20,6	21,4	15,6	22,1	22,8	22,1	21,5	22,7	17,1	22,8	22,1	21,5	22,7	17,1	17,1					
MG	19,9	20,4	22,5	19,4	17,8	20,7	12,7	20,3	26,1	22,9	19,9	17,5	13,2	20,3	27,6	22,5	20,1	17,4	12,8	27,6	22,5	20,1	17,4	21,3	12,8					
RJ	19,6	19,1	18,5	21,5	17,1	19,8	16,3	20,7	22,6	19,1	23,2	17,2	20,9	17,7	24,3	21	24,6	17,6	18,8	24,3	21	24,6	17,6	22,1	18,8					
SP	22,4	20,5	27,3	23,7	17,1	22,5	17,3	23,6	22	27,5	24,9	18	23,7	19,2	24,3	19	28	18	24,4	24,3	19	28	18	24,4	19,5					
Sul	18,9	19,3	18	19,2	19	19,9	12	19,9	18,8	20,3	19,7	20,8	13,1	20,9	23,6	20,4	21,1	20,2	13,9	23,6	20,4	21,1	20,2	21,8	13,9					
PR	20,1	11,9	20,8	20,8	17,6	20,8	13,6	21,3	12,3	22	18,2	21,8	15,7	21,9	13,4	22,6	18,5	22,5	15,8	13,4	22,6	18,5	22,5	15,8	15,8					
RS	17,8	19	17,6	17,1	21	19	10,3	18,8	23	18,7	18,1	21,8	11,5	20	22	20	22,9	21,2	12,8	22	20	22,9	21,2	12,8	12,8					
SC	18,7	19,3	19,1	18,5	19,3	19,8	12,5	19,5	24	19,5	19,4	19,7	20,5	20,8	24,7	21,9	20,4	20,3	13,8	24,7	21,9	20,4	20,3	21,9	13,8					
Centro-Oeste	20,5	20	21,3	21,6	17,4	21,2	14	21,3	21	21,7	22,6	17,6	15,8	22,1	29,5	22	23,8	18,1	16,3	29,5	22	23,8	18,1	22,7	16,3					
DF	20,5	22,1	22,1	17,4	17,4	20,6	19	20,6	21,8	21,8	18,3	20,7	19,3	20,9	21,5	21,5	19,3	21	19,2	21,5	21,5	19,3	21	19,2	19,2					
GO	20,5	20	19,7	21,8	17,4	21	12,5	21,4	21	22	22,8	17,3	13,6	22,8	29,5	22,5	24,6	17,7	14,7	29,5	22,5	24,6	17,7	23,3	14,7					
MS	21,7	23,9	22,5	22,5	16,7	22,5	16,2	22,8	23,7	23,8	17,1	23,3	19,5	23	24,9	23,9	16,7	23,7	19,1	24,9	23,9	16,7	23,7	19,1	19,1					
MT	19,7	18,7	20,5	20,5	17,8	21	12,3	20,4	20,2	21,1	17,9	21,6	13,4	21,3	21,1	22,1	18,2	22,5	14,5	21,1	22,1	18,2	22,5	14,5	14,5					

Fonte: Inep/Censo Escolar, 2014.

TABELA 4 Taxa de reprovação do Ciclo de Alfabetização (%) – ensino fundamental regular por dependência administrativa e localização (Brasil, estados e regiões)

Agregação	1º ano						2º ano/1ª série						3º ano/2ª série							
	Dependência Administrativa			Localização			Dependência Administrativa			Localização			Dependência Administrativa			Localização				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Rural	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Rural	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Rural		
Brasil	1,5	3	0,7	1,5	2	1,5	2,9	4,2	1,4	3,5	1,8	2,8	3,5	11,1	3,7	9,2	13,5	1,9	10,3	15
Norte	0,7	0,7	0,4	0,6	1,2	0,6	2,7	1,9	2,7	2,9	1	2,2	4	14,8	2,9	15	16,1	1,7	13,4	17,7
AC	0,4	0	0,6	0,2	0	0	14,7	9,1	11,5	18	0,7	9,7	22,3	10,1	6,2	9,4	11,5	0,5	7,1	15
AM	1		0,3	1	2,1	0,7	1,4		0,5	1,7	1,3	0,9	2,9	14,4		11,8	16,6	1,5	13,5	16,7
AP	0,8		0,5	1	0	0,7	1,1		0,6	1,4	0,1	1	1,5	16,7		21,6	15,6	1,6	15,4	20,7
PA	0,6	1	0,4	0,6	1,2	0,6	2,4	0,9	0,4	2,7	1,1	2,5	2,1	17,1	2,7	25,3	17,7	2,1	15,7	19,5
RO	0,5		0,5	0,3	0,3	0,5	1,1		1,8	0,8	0,2	0,7	2,1	12,9		13,6	13,9	1,1	12,2	15,1
RR	0,8	0	0,9	0,9	0,4	0,9	5,4	0	6,5	5,6	1,1	4,9	6,8	7,4	0	6,1	8,5	0	6,6	9,3
TO	0,3		0,4	0,3	0,6	0,2	0,4		0,3	0,3	0,5	0,3	0,7	7,5		6,8	8,5	1,3	7,3	8,4
Nordeste	1,5	0	3,3	1,2	2,4	1,6	2,6	0	2,9	2,8	1,9	2,5	2,8	14,5	0	15,6	17,1	2,3	13,9	16
AL	2,1		5,5	2,2	0,7	2,2	2,2		6,6	2,3	0,9	2,4	1,8	20,8		23,7	23,6	3,3	19,2	24,3
BA	1,5		4	1,2	2,7	1,8	3,8		4	4,3	1,9	3,9	3,7	19,5		24,3	22,1	2,1	18,7	20,9
CE	1,3		3,4	0,8	2,8	1,4	1,5		3,5	1,3	2,1	1,5	1,6	5,9		8,1	7	1,9	6,4	4,4
MA	0,8	0	17,1	0,5	0,9	0,5	1,5	0	8	1,4	1,1	1,3	1,8	8,7	0	13,5	9,3	2,2	9	8,3
PB	2	0	2,1	1,9	2,2	2	2,9	0	1,4	3,6	1,7	2,6	3,8	13,6	0	16,4	16,3	1,7	13,2	15
PE	2,2		8,4	1,6	3,3	2,3	2,3		9,1	2,2	2,5	2,4	2,2	18,3		20,4	22,9	2,6	17	22
PI	2,4		8,3	2,4	2,6	2,1	4,3		9	4,6	2,3	3,9	5,1	17,9		13,4	20	2,6	17	19,5
RN	0,9	0	0,1	0,6	1,8	0,9	1,6	0	0,3	1,8	1,9	1,3	2,8	2,9		0,6	3,8	2	2,5	4,4
SE	0,4		0,3	0,3	0,7	0,4	4,1		0,3	5,9	1,6	3,8	4,7	18,1		25,1	20,9	2,7	17,5	19,4
Sudeste	1,9	3,8	0,5	2,2	2,3	1,9	2,5	4,5	0,5	3,3	1,9	2,4	3,8	7,8	3,8	3,7	10,8	1,8	7,7	10,1
ES	1,2		1,3	1,3	0,2	1,1	2,4		1	3,1	0,3	2,5	2,4	12,9		12	14,9	1,5	12,6	14,7
MG	0,5	0	0,1	0,6	0,6	0,5	0,8	3,9	0,3	1	0,7	0,7	0,9	3,8	1,6	0,4	5,9	1,2	3,9	2,9
RJ	7,7	5,2	6,7	8,6	6,2	7,4	6,2	5	11,8	7,8	2,9	5,9	10,5	15,5	4,6	5,9	20,5	2,8	15,2	20,3
SP	0,8	0	0,7	0,8	0,8	0,8	1,9	0	0,5	2,5	1,7	1,9	3,5	5,9	2,6	4,9	7,7	1,4	5,8	9,2
Sul	1	1,3	0,4	1,2	0,7	1	3,6	4,2	0,5	4,8	2,1	3,7	3,5	10,1	2,5	13,5	10,7	1,7	10,2	10
PR	1,8		6,8	1,9	1,1	1,7	6,8		8,6	7,5	2,5	6,7	8	9,3		12,6	10,4	1,7	9,2	10,3
RS	0,4	0	0,1	0,5	0,2	0,4	0,8	8,7	0,3	0,8	2,3	0,8	1,1	12,9	0	14,7	14	2,2	13,1	11,6
SC	0,6	1,7	0,8	0,5	0,7	0,6	2,3	2,8	0,6	3,2	0,9	2,3	1,6	6,9	4,1	10,7	6,4	0,9	6,9	6,3
Centro-Oeste	0,8	2,5	1,2	0,8	0,6	0,8	4,8	10	4,5	6,2	0,8	4,5	8,7	8,3	8,3	12,1	8,7	1	8,2	9,9
DF	1,5		2		0,3	1,5	1,2		1,6		0,3	1,2	1,4	13,6		18,1		0,8	13,4	18,2
GO	0,7	2,5	0,1	0,8	0,7	0,7	2,4	10	0,3	3	0,6	2,3	4,3	6,3	8,3	0,7	8	1	6,3	6,9
MS	1		0,1	1,3	0,7	1	16,8		20,6	18	2,6	15,9	22,6	13,1		15,2	14,2	1,6	12,5	17,3
MT	0,2		0	0,3	0,5	0,2	0,8		0	1	1	0,7	0,9	3,5		0	5,4	1,1	3,4	4

Fonte: Inep/Censo Escolar, 2014.

TABELA 5 Taxa de abandono do Ciclo de Alfabetização (%) – ensino fundamental regular por dependência administrativa e localização (Brasil, estados e regiões)

Agregação	1º ano						2º ano/1ª série						3º ano/2ª série								
	Total	Dependência Administrativa			Localização			Total	Dependência Administrativa			Localização			Total	Dependência Administrativa			Localização		
		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural
Brasil	1	0,1	0,8	1,2	0,4	0,8	1,8	0,8	0,3	0,6	1	0,2	0,6	1,7	1,1	0,1	0,7	1,4	0,2	0,8	2
Norte	2,3	0	2,4	2,7	0,6	1,7	3,8	2,1	1,3	1,9	2,3	0,3	1,4	3,4	2,2	0	1,9	2,5	0,2	1,6	3,6
AC	1,6	0	1,8	1,7	0,1	0,7	3,4	2,2	0	2,1	2,4	0,4	0,8	4,3	1,9	0	1,8	1,9	0	0,6	3,9
AM	2,9		1,6	3,5	0,7	2,1	5	3		1,7	3,7	0,3	2,2	5	2,7		1,4	3,4	0,2	1,8	4,9
AP	2		1,6	2,3	0,4	2	1,9	1,1		0,8	1,4	0,4	1	1,2	1,3		1,7	1,2	0	1,2	1,5
PA	2,9	0	5,1	3	0,8	2,4	3,7	2,2	1,9	3,2	2,3	0,4	1,7	3,1	2,7	0	3,7	2,8	0,2	2	3,6
RO	1,3		0,7	1,6	0,1	0,7	3,6	1,1		1,2	1,3	0,1	0,7	2,6	1		0,8	1,2	0,1	0,8	1,8
RR	1,2	0	3	0,9	0,5	0,8	2,1	0,9	0	3,1	0,7	0,2	0,5	2,2	1	0	2,2	0,8	0	0,4	2,2
TO	0,6		5,9	0,4	0,3	0,4	1,7	0,4		1,3	0,3	0,1	0,2	1,5	0,4		0,7	0,4	0,2	0,3	1,1
Nordeste	1,7	0	3,3	1,9	0,6	1,7	1,7	1,4	0	2,4	1,6	0,4	1,4	1,5	1,9	5	2,8	2,2	0,3	1,9	2
AL	2,6		6,5	2,9	0,6	2,9	1,9	1,8		4,1	2	0,5	1,9	1,4	2,7		4,9	2,9	0,5	2,8	2,5
BA	2,1		2,6	2,4	0,6	2,1	2	1,9		2,1	2,1	0,4	1,8	2	2,6		3,7	3	0,3	2,6	2,8
CE	0,8		1,4	0,7	0,7	0,7	0,6	0,4		0,4	0,4	0,5	0,5	0,2	0,7		1,4	0,9	0,3	0,8	0,5
MA	1,7	0	6,5	1,8	0,4	1,5	2,1	1,6	0	4,4	1,6	0,4	1,4	1,9	1,7	0	4	1,8	0,3	1,6	1,9
PB	2,2	0	4,7	2,5	0,8	2,3	1,7	1,9	0	3	2,3	0,5	2	1,7	2,4	11,1	3,5	2,8	0,3	2,5	2,1
PE	1,7		1,9	2,1	0,8	1,8	1,5	1,2		1,3	1,4	0,4	1,1	1,2	1,8		2,4	2,2	0,4	1,8	1,7
PI	1,3		3,3	1,4	0,3	1,3	1,2	1,3		3,1	1,4	0,3	1,3	1,2	1,5		2,7	1,8	0,1	1,6	1,5
RN	1,7	0	1,5	2,2	0,6	1,6	2,2	1,3	0	1,1	1,8	0,3	1,2	1,5	1,3		1,1	1,7	0,4	1,2	1,6
SE	1,6		2,3	2	0,5	1,7	1,4	1,8		2	2,3	0,3	1,8	1,7	1,9		2,6	2,3	0,3	1,9	2,1
Sudeste	0,5	0	0,5	0,6	0,3	0,4	0,5	0,3	0,1	0,2	0,4	0,1	0,3	0,3	0,4	0	0,2	0,5	0,1	0,3	0,3
ES	0,4		0,6	0,5	0	0,4	0,4	0,3		0,5	0,4	0	0,3	0,2	0,4		0,6	0,5	0	0,5	0,3
MG	0,2	0	0,3	0,3	0,1	0,3	0,4	0,2	0	0,2	0,2	0,2	0,3	0,2	0,2	0	0,2	0,2	0	0,2	0,4
RJ	1,4	0	2,2	1,7	0,8	1,4	0,9	0,9	0,2	0,8	1,1	0,4	0,9	0,7	1	0	1	1,3	0,3	1	0,7
SP	0,3	0	0,6	0,3	0	0,3	0,2	0,2	0	0,3	0,2	0	0,1	0,1	0,2	0	0,2	0,2	0	0,2	0,1
Sul	0,2	1,3	0,3	0,3	0,1	0,2	0,3	0,2	1,1	0,2	0,1	0	0,1	0,2	0,3	0	0,4	0,2	0	0,2	0,3
PR	0,1		2,5	0,2	0,1	0,2	0,4	0		1,3	0,1	0	0	0,2	0,1		0,3	0,1	0	0,1	0,2
RS	0,3	0	0,4	0,4	0,1	0,3	0,3	0,3	0	0,2	0,3	0,1	0,3	0,3	0,5	0	0,5	0,5	0	0,4	0,4
SC	0,1	1,7	0,2	0,2	0	0,1	0,2	0,1	1,4	0,1	0,1	0	0,2	0,1	0,1	0	0,1	0,2	0	0,2	0,1
Centro-Oeste	0,6	0	0,4	0,8	0,3	0,6	1,3	0,5	0	0,3	0,7	0,2	0,4	1	0,5	0	0,3	0,7	0,1	0,4	1,2
DF	0,4		0,5	0,1	0,4	0,4	0,4	0,2		0,3	0,3	0	0,2	0,4	0,3		0,4	0,4	0	0,3	0,5
GO	0,9	0	0,4	0,9	0,5	0,8	1,3	0,6	0	0,3	0,7	0,3	0,6	0,6	0,6	0	0,4	0,7	0,2	0,6	0,8
MS	0,7		0,7	0,7	0,3	0,5	1,7	0,6		0,5	0,7	0,1	0,5	1,2	0,7		0,5	0,8	0,1	0,4	1,9
MT	0,5		0,2	0,5	0,3	0,3	1,2	0,3		0,2	0,4	0,2	0,2	1,1	0,2		0	0,4	0,1	0,1	1

Fonte: Inep/Censo Escolar, 2014.

TABELA 6 Taxa de distorção idade-série do Ciclo de Alfabetização (%) – ensino fundamental regular por dependência administrativa e localização (Brasil, estados e regiões)

Agregação	1º ano										2º ano/1ª série										3º ano/2ª série									
	Total			Dependência Administrativa			Localização			Total			Dependência Administrativa			Localização			Total			Dependência Administrativa			Localização					
	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural	Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural						
Brasil	3,5	4,6	2,8	3,7	3,3	3,2	5,5	6,8	4,9	8	3,9	6	11	16	10	11,9	19,4	4,8	14,1	24,8										
Norte	5,7	0,7	6,4	5,9	3,2	4,3	9	11,7	2,5	10,7	12,8	3,7	9,4	25,1	7,7	22,5	27,8	4,9	21,1	33,7										
AC	8,9		9,2	9,4	1,6	5,6	14,9	23,1	20,2	26,7	1,7	15,7	34,5	29,5	25	26,7	33,8	2,9	20	45,1										
AM	4,9		1,9	5,6	4,7	2,8	10,8	14,6		5,6	18,2	5,2	11,8	27,1		14,7	33,1	6,1	22,7	38,5										
AP	8,9		12,1	9,2	0,8	8,8	9,4	10,4	12,8	10,7	0,9	9,8	12,5	22,1		28,5	20,8	1,9	20,1	28,6										
PA	6,8	1	12	6,9	3,4	5,6	8,8	11,3	3,6	14,3	11,8	4,1	9,6	27,5	5,3	34,2	28,9	5,4	23,9	33,4										
RO	1,4		1,7	1,3	1,3	1,3	1,9	6,5	6,7	6,9	2	5,6	9,4	20		20,8	21,6	2,6	18,6	24,3										
RR	4,8		11,4	4,1	1,4	3,9	6,5	6,9	16,6	6,2	1,3	5,2	12,5	16,4		24,9	15,5	1,6	12,2	25,7										
TO	3,4		6,5	3,5	2,5	2,4	8,8	3,9	4,9	3,9	2	3,1	7,8	9,4		7,2	10,9	3,7	8,1	16,5										
Nordeste	5,2	1,4	10,6	5,1	5	5,3	5	9,1	1,7	14	9,8	5,7	8,6	22,2	2,6	27,1	25,3	6,8	21	25										
AL	7,3		17,2	7,7	4,1	7,9	5,9	10	22,2	10,6	4,8	10,8	8,1	28,1		44,1	30,6	7,8	27,3	29,9										
BA	5,8		11,5	5,9	5,4	6,2	5,1	11,3	18,4	12,6	5,9	11,1	11,8	28,6		33,7	32,2	7,1	27,5	30,8										
CE	3,3		10,9	2,5	5,2	3,7	2	5,6	16,1	5,4	5,9	5,8	5,1	11,9		22,2	13,2	7,1	12,4	10,3										
MA	4,9		45,6	4,7	2,5	3,7	6,7	7,8	32,3	7,6	3,7	6,2	10,1	17		36,6	17,8	4,5	15,1	19,6										
PB	5,3		6,2	4,9	5,8	5,4	5	9,8	7,7	11,2	5,7	9,5	10,9	22,9	10	26,5	26,9	6,4	21,7	26,7										
PE	6,3		9,7	6,4	5,9	6,8	4,6	8,3	17,8	8,8	6,7	8,4	7,9	23,4		30,5	27,9	7,5	22,2	26,7										
PI	6		9,2	6	5,8	5,2	7,5	12,8	11,7	14	5,9	11,2	16	26,5		22,6	29,3	6,7	23,8	31,9										
RN	3,4	2,6	5,2	3,1	3,5	3,4	3,8	6	7,3	6,6	3,9	5,4	8,2	10,2	1,8	12,5	11,5	5,2	9,5	12,8										
SE	4		5,9	3,4	4,5	4,8	2,1	11,6	9,1	14,5	5,7	10,9	13,4	27		28,5	32,4	7,7	25,3	30,7										
Sudeste	2,7	5,2	1,6	2,9	2,8	2,6	4,1	4,7	8,2	2,5	5,9	3,4	4,5	10,1	11,3	4,2	13,7	4,2	9,8	16,4										
ES	2,9		3,2	3,2	0,9	2,8	3,3	5,4	5	6,3	1,3	5,4	5,7	16,4		14,3	18,9	2,5	16,1	18,1										
MG	1,2	0,5	0,9	1,3	1,6	1,2	1,6	2,5	2,4	1,8	2,9	1,8	2,3	6,2	9,3	3,2	8,3	2,4	6	8,1										
RJ	8,6	7,1	12,1	9,9	6,5	8,3	12,3	12,9	10,4	20,2	15,9	7,1	12,2	24,4	24	22,2	26,4	30,7	8,1	35,4										
SP	1,3		1,8	1,2	1	1,3	1,3	2,7	2,7	3	1,6	2,6	3,4	5,5	7,9	3,9	7,1	2,1	5,4	8,6										
Sul	1,4		1,8	1,3	1	1,3	1,6	3,6	2,1	2,9	4,2	1,6	3,5	11	3,4	14,6	11,5	2,1	10,9	12,2										
PR	1,1		8,4	1,2	0,6	1	2	4,2	14,2	4,7	0,9	4,1	5,7	8,2		16,1	9,3	1,2	8	10,7										
RS	1,7		1,9	1,8	1,1	1,7	1,7	3,2	8,7	2,9	3,6	3,2	3,7	15,1	6,8	16,4	16,7	3,4	15,1	15,1										
SC	1,2		1,6	1	1,5	1,3	1	3	2,4	3,5	1,7	3,1	2,5	8,7	1,4	10,4	9,3	1,9	8,7	8,4										
Centro-Oeste	2,4	20	3	2,4	1,8	2,2	4,6	6,3	9,5	6,3	7,5	2,2	5,7	12,1	18,6	13,7	14,1	2,6	11,4	19,1										
DF	2,8		3,6		1	2,7	4,9	4,1	5,3		1,3	4	5,9	13		16,7		2,1	12,7	18										
GO	2,6	20	3,4	2,6	2,5	2,7	2,4	5,1	9,5	4,9	5,8	2,8	5,1	11,1	18,6	7,6	13,2	3,3	10,9	15										
MS	2,7		2,6	3,1	0,9	2,2	6,9	14	15,8	15,4	1,9	12,6	22,5	21		23	23,4	2,1	19	34,5										
MT	1,4		1,5	1,3	1,9	1	4,3	2,8		1,9	3,3	2,1	2,1	5,8		2,1	8	2,1	4,9	10,8										

Fonte: Inep/Censo Escolar, 2014.

Tabela 7 Total de estudantes incluídos do Ciclo de Alfabetização – ensino fundamental regular por dependência administrativa e localização (Brasil, estados e regiões)

Agregação	1º ano										2º ano/1ª série										3º ano/2ª série									
	Total	Dependência Administrativa			Localização			Total	Dependência Administrativa			Localização			Total	Dependência Administrativa			Localização			Total	Dependência Administrativa			Localização				
		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural		Federal	Estadual	Municipal	Privada	Urbana	Rural		
																													Federal	Estadual
Brasil	34.891	24	4.018	27.153	3.696	31.403	3.488	50.454	37	7.263	39.652	3.502	44.767	5.687	81.774	32	13.650	64.646	3.446	71.164	10.610	3	331	289	6	491	138			
Norte	3.605	6	465	2.854	280	3.109	496	5.439	8	981	4.203	247	4.630	809	8.870	6	2.004	6.635	225	7.265	1.605	3	331	289	6	491	138			
AC	347	0	156	184	7	301	46	636	1	306	326	3	510	126	629	3	331	289	6	491	138									
AM	540		77	348	115	507	33	968		159	736	73	901	67	1.263		342	867	54	1.129	134									
AP	174		36	124	14	152	22	217		62	137	18	181	36	351		154	184	13	269	82									
PA	1.712	4	98	1.504	106	1.413	299	2.303	5	163	2.025	110	1.895	408	4.391	3	451	3.839	98	3.476	915									
RO	418		92	313	13	350	68	618		184	415	19	492	126	1.248		516	714	18	1.005	243									
RR	82	2	4	68	8	73	9	162	2	5	147	8	146	16	179	0	18	154	7	160	19									
TO	332		2	313	17	313	19	535		102	417	16	505	30	809		192	588	29	735	74									
Nordeste	10.419	2	339	8.814	1.264	8.483	1.936	15.248	3	590	13.507	1.148	12.130	3.118	25.785	7	1.286	23.368	1.124	19.910	5.875									
AL	801		56	690	55	648	153	1.063		103	891	69	851	212	2.367		160	2.123	84	1.768	599									
BA	2.749		8	2.433	308	2.204	545	3.991		21	3.681	289	2.964	1.027	7.475		54	7.164	257	5.437	2.038									
CE	1.788		9	1.560	219	1.365	423	3.298		7	3.097	194	2.487	811	4.046		17	3.865	164	2.994	1.052									
MA	1.084	0	1	995	88	848	236	1.525	0	7	1.440	78	1.244	281	2.312	0	44	2.188	80	1.870	442									
PB	820	0	71	640	109	732	88	1.216	0	162	959	95	1.102	114	2.165	0	405	1.658	102	1.875	290									
PE	1.459		5	1.221	233	1.256	203	1.803		23	1.570	210	1.528	275	3.633		54	3.383	196	2.944	689									
PI	758		6	671	81	620	138	986		13	924	49	806	180	1.686		62	1.581	43	1.308	378									
RN	676	2	115	445	114	588	88	820	3	160	544	113	714	106	1.118	7	216	784	111	949	169									
SE	284		68	159	57	222	62	546		94	401	51	434	112	983		274	622	87	765	218									
Sudeste	13.655	14	1.698	10.404	1.539	13.041	614	17.304	22	2.730	13.084	1.468	16.533	771	24.646	14	3.991	19.192	1.449	23.324	1.322									
ES	953		95	818	40	890	63	1.215		171	983	61	1.130	85	2.046		315	1.666	65	1.892	154									
MG	3.871	3	779	2.810	279	3.650	221	4.793	4	1.183	3.335	271	4.522	271	6.776	2	1.789	4.726	259	6.316	460									
RJ	2.846	11	2	2.291	542	2.585	261	3.604	18	6	3.163	417	3.301	303	5.510	11	4	5.116	379	4.974	536									
SP	5.985	0	822	4.485	678	5.916	69	7.692	0	1.370	5.603	719	7.580	112	10.314	1	1.883	7.684	746	10.142	172									
Sul	4.634	1	921	3.341	371	4.321	313	7.438	3	1.532	5.508	395	6.815	623	15.509	5	3.860	11.248	396	14.177	1.332									
PR	1.109		1	970	138	1.062	47	2.069		1	1.940	128	1.930	139	3.767		6	3.650	111	3.475	292									
RS	2.351	0	662	1.526	163	2.168	183	3.897	0	1.204	2.509	184	3.514	383	9.587	0	3.362	6.021	204	8.720	867									
SC	1.174	1	258	845	70	1.091	83	1.472	3	327	1.059	83	1.371	101	2.155	5	492	1.577	81	1.982	173									
Centro-Oeste	2.578	1	595	1.740	242	2.449	129	5.025	1	1.430	3.350	244	4.659	366	6.964	0	2.509	4.203	252	6.488	476									
DF	401		349		52	381	20	551		496		55	529	22	1.314		1.239		75	1.239	75									
GO	1.138	1	58	966	113	1.114	24	1.910	1	133	1.655	121	1.841	69	2.572	0	208	2.252	112	2.506	66									
MS	464		78	354	32	419	45	1.681		594	1.058	29	1.470	211	1.815		744	1.042	29	1.562	253									
MT	575		110	420	45	535	40	883		207	637	39	819	64	1.263		318	909	36	1.181	82									

Fonte: Inep/Censo Escolar, 2014.

ANEXO B QUESTIONÁRIOS



QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

PERFIL

1. Você poderia nos dizer a sua faixa etária?

- a) Até 24 anos.
- b) De 25 a 29 anos.
- c) De 30 a 39 anos.
- d) De 40 a 49 anos.
- e) De 50 a 54 anos.
- f) 55 anos ou mais.

2. Como professor(a), qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (Com adicionais, se houver).

- a) Até R\$ 678,00.
- b) Entre R\$ 679,00 e R\$ 1017,00.
- c) Entre R\$ 1018,00 e R\$ 1356,00.
- d) Entre R\$ 1357,00 e R\$ 1695,00.
- e) Entre R\$ 1696,00 e R\$ 2034,00.
- f) Entre R\$ 2035,00 e R\$ 2373,00.
- g) Entre R\$ 2374,00 e R\$ 2712,00.
- h) Entre R\$ 2713,00 e R\$ 3390,00.

- i) Entre R\$ 3391,00 e R\$ 4746,00.
- j) Entre R\$ 4747,00 e R\$ 6780,00.
- k) Mais de R\$ 6781,00.

3. Considerando todas as atividades que você exerce (dentro e fora da área de educação), qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (Com adicionais, se houver).

- a) Até R\$ 678,00.
- b) Entre R\$ 679,00 e R\$ 1017,00.
- c) Entre R\$ 1018,00 e R\$ 1356,00.
- d) Entre R\$ 1357,00 e R\$ 1695,00.
- e) Entre R\$ 1696,00 e R\$ 2034,00.
- f) Entre R\$ 2035,00 e R\$ 2373,00.
- g) Entre R\$ 2374,00 e R\$ 2712,00.
- h) Entre R\$ 2713,00 e R\$ 3390,00.
- i) Entre R\$ 3391,00 e R\$ 4746,00.
- j) Entre R\$ 4747,00 e R\$ 6780,00.
- k) Mais de R\$ 6781,00.

4. Como você se considera?

- a) Branco (a).
- b) Pardo (a).
- c) Preto (a).
- d) Amarelo (a).
- e) Indígena (a).
- f) Não quero declarar.
- g) Não sei.

5. Qual é o seu sexo?

- a) Masculino.
- b) Feminino.

COMANDO PARA AS QUESTÕES 6 a 11.

Em seu tempo livre, você costuma:

	Nunca ou quase nunca.	De vez em quando.	Sempre ou quase sempre.
6. Ler jornais e revistas em geral.	A	B	C
7. Ler livros.	A	B	C
8. Ler sites na internet.	A	B	C
9. Frequentar bibliotecas.	A	B	C
10. Ir ao cinema.	A	B	C
11. Ir a algum tipo de espetáculo ou exposição (teatro, museu, dança música)?	A	B	C

12. Qual é o mais alto nível de escolaridade que você concluiu (até a graduação)?

- a) Menos que o Ensino Médio (antigo 2º grau).
- b) Ensino Médio- Magistério (antigo 2º grau).
- c) Ensino Médio – Outros (antigo 2º grau).
- d) Ensino Superior – Pedagogia.
- e) Ensino Superior – Curso Normal Superior.
- f) Ensino Superior – Licenciatura em Matemática.
- g) Ensino Superior – Licenciatura em Letras.
- h) Ensino Superior- Outras Licenciaturas.
- i) Ensino Superior – Outras áreas.

13. Há quantos anos você obteve o nível de escolaridade assinalado anteriormente (até a graduação)?

- a) Há menos de 2 anos.
- b) De 2 a 7 anos.
- c) De 8 a 14 anos.
- d) De 15 a 20 anos.
- e) Há mais de 20 anos.

14. Se você concluiu o curso superior, indique em que tipo de instituição você obteve seu título profissional.

- a) Há menos de 2 anos.
- b) De 2 a 7 anos.
- c) De 8 a 14 anos.
- d) De 15 a 20 anos.
- e) Há mais de 20 anos.

15. Se você concluiu o curso superior, qual era a natureza da instituição?

- a) Faculdade isolada.
- b) Centro Universitário.
- c) Universidade.
- d) Não se aplica.

16. Se você concluiu o curso superior, de que forma você realizou este curso?

- a) Não concluí o curso superior.
- b) Presencial.
- c) Semipresencial.
- d) A distância.

17. Se você concluiu a pós-graduação, indique o curso de mais alta titulação que você possui.

- a) Não fiz ou não completei curso de pós-graduação.
- b) Atualização ou aperfeiçoamento (mínimo de 180 horas).
- c) Especialização (mínimo de 360 horas).
- d) Mestrado.
- e) Doutorado.

18. Se você concluiu a pós-graduação, indique a área temática do curso de mais alta titulação que você possui.

- a) Não fiz ou não completei curso de pós-graduação.
- b) Educação, enfatizando Alfabetização.
- c) Educação, enfatizando Linguística e/ou Letramento.
- d) Educação, enfatizando Educação Matemática.
- e) Educação – outras ênfases.
- f) Outras áreas que não a Educação.

19. Durante os últimos dois anos, você participou de alguma atividade de Desenvolvimento Profissional?

- a) Sim.
- b) Não.

20. Qual a carga horária da atividade considerada mais relevante dentre as quais você participou?

- a) Menos de 20 horas.
- b) De 21 a 40 horas.
- c) De 41 a 80 horas.
- d) Mais de 80 horas.

21. Você utiliza os conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada para a melhoria de sua prática em sala de aula?

- a) Quase sempre.
- b) Eventualmente.
- c) Quase nunca.
- d) Nunca.

22. Você frequentou ou frequenta cursos específicos de alfabetização? (Assinale quantas alternativas forem necessárias).

- a) Sim, o curso de formação para professores alfabetizadores do Pnaic (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa).
- b) Sim, curso oferecido pela Secretaria de Educação.
- c) Sim, curso promovido pela escola.
- d) Outro curso de alfabetização, por iniciativa própria.
- e) Não participei de nenhum curso específico de alfabetização.

23. Há quantos anos você trabalha como professor(a)?

- a) Meu primeiro ano.
- b) 1-2 anos.
- c) 3-5 anos.
- d) 6-10 anos.
- e) 11-15 anos.
- f) 16-20 anos.
- g) Mais de 20 anos.

24. Há quantos anos você ministra aulas para turmas de 1º, 2º ou 3º ano do ensino fundamental?

- a) Meu primeiro ano.
- b) 1-2 anos.
- c) 3-5 anos.
- d) 6-10 anos.
- e) 11-15 anos.
- f) 16-20 anos.
- g) Mais de 20 anos.

25. Há quantos anos você trabalha como professor(a) nesta escola?

- a) Meu primeiro ano.
- b) 1-2 anos.
- c) 3-5 anos.
- d) 6-10 anos.
- e) 11-15 anos.
- f) 16-20 anos.
- h) Mais de 20 anos.

CONDIÇÕES DE TRABALHO

- 26. Além da atividade como docente nesta escola, você exerce outra atividade que contribui para sua renda pessoal?**
- a) Sim, na área de Educação.
 - b) Sim, fora da área de Educação.
 - c) Não.
- 27. Em quantas escolas você trabalha?**
- a) Apenas nesta escola.
 - b) Em 2 escolas.
 - c) Em 3 escolas.
 - d) Em 4 ou mais escolas.
- 28. Considerando-se todas as escolas em que você trabalha atualmente como professor(a), qual a sua carga horária semanal? (Considere a carga horária contratual: horas-aula mais horas para atividades, se houver. Não considere aulas particulares).**
- a) Mais de 40 horas.
 - b) 40 horas.
 - c) De 20 a 39 horas.
 - d) Menos de 20 horas.
- 29. Considerando-se todas as escolas em que você trabalha atualmente como professor(a), quantas horas semanais são dedicadas às atividades extraclasse (formação e estudo, planejamento, produção de recursos didáticos etc.)?**
- a) Nenhuma.
 - b) Menos de 1/3 da carga horária.
 - c) 1/3 da carga horária.
 - d) Mais de 1/3 da carga horária.
- 30. Quantas horas por semana, fora da escola, você dedica às atividades relacionadas ao trabalho pedagógico (planejamento das aulas, correção de provas e trabalhos etc.)?**
- a) Menos de 1 hora.
 - b) De 1 a 2 horas.
 - c) De 2 a 3 horas.
 - d) De 3 a 4 horas.
 - e) De 4 a 5 horas.
 - f) Mais de 5 horas.

31. Nesta escola, qual é a sua carga horária semanal? (Considere a carga horária contratual: horas-aula mais horas para atividades, se houver. Não considere aulas particulares).

- a) Mais de 40 horas.
- b) 40 horas.
- c) De 20 a 39 horas.
- d) Menos de 20 horas.

32. Qual é a sua situação trabalhista nesta escola?

- a) Estatutário.
- b) CLT.
- c) Prestador de serviço por contrato temporário.
- d) Prestador de serviço sem contrato.
- e) Outra.

33. Na rede ou sistema de ensino de seu município/estado há carreira específica para o magistério?

- a) Sim, com lei específica.
- b) Sim, mas não há lei específica para o magistério.
- c) Não.

34. Na rede ou sistema de ensino de seu município, há destinação de parte da carga horária semanal dos profissionais do magistério ao desempenho de atividades fora de sala de aula (excluindo o atendimento direto aos estudantes)?

- a) Sim.
- b) Não.

35. Neste ano, quando você começou a lecionar para essa turma?

- a) Desde o início do ano letivo.
- b) 1 ou 2 meses após o início do ano letivo.
- c) 3 ou 4 meses após o início do ano letivo.
- d) 5 meses ou mais após o início do ano letivo.

36. Qual o número de professores(as) esta turma teve neste ano?

- a) Somente 1.
- b) 2.
- c) 3.
- d) 4 ou mais.
- e) Não sei.

37. Por quantos meses neste ano esta turma ficou sem professor(a)?

- a) A turma não ficou sem professor(a).
- b) De 1 a 2 meses.
- c) De 3 a 4 meses.
- d) Mais que 5 meses.
- e) Não sei.

GESTÃO ESCOLAR

COMANDO DAS QUESTÕES 38 A 43.

As perguntas de 38 a 43 apresentam alguns problemas que podem ocorrer nas escolas. Responda se cada um deles ocorreu ou não neste ano, caso tenha ocorrido, assinale se foi ou não um problema grave, dificultando o funcionamento da escola.

	Não.	Sim, mas não foi um problema grave.	Sim, e foi um problema grave.
38. Insuficiência de recursos financeiros?	A	B	C
39. Inexistência de professores(as) para algumas disciplinas ou séries?	A	B	C
40. Carência de pessoal administrativo?	A	B	C
41. Carência de pessoal de apoio pedagógico (coordenador, supervisor, orientador educacional)?	A	B	C
42. Falta de recursos pedagógicos?	A	B	C
43. Alto índice de falta por parte dos(as) professores(as)?	A	B	C

COMANDO DAS QUESTÕES 44 A 57.

Nesta escola e neste ano, indique a frequência com que:

	Nunca.	Algumas vezes.	Frequen- temente.	Sempre.
44. O diretor discute metas educacionais com os professores(as) nas reuniões.	A	B	C	D
45. O diretor promove discussões com a equipe escolar com o objetivo de melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos.	A	B	C	D
46. O diretor dá atenção especial a aspectos relacionados às normas administrativas.	A	B	C	D
47. O diretor dá atenção especial a aspectos relacionados à manutenção da escola.	A	B	C	D
48. O diretor informa os(as) professores(as) sobre as possibilidades de aperfeiçoamento profissional.	A	B	C	D
49. O diretor promove a integração com a comunidade.	A	B	C	D
50. O diretor me anima e me motiva para o trabalho.	A	B	C	D
51. O diretor estimula atividades inovadoras.	A	B	C	D
52. Sinto-me respeitado pelo diretor.	A	B	C	D
53. Tenho confiança no diretor como profissional.	A	B	C	D
54. Participo das decisões relacionadas com meu trabalho.	A	B	C	D
55. A equipe de professores(as) leva em consideração minhas ideias	A	B	C	D
56. O diretor estabelece regras claras de conduta escolar.	A	B	C	D
57. O diretor me apoia quando necessário.	A	B	C	D

ESTILO PEDAGÓGICO

COMANDO PARA AS QUESTÕES 58 A 60.

Para esta turma, indique o percentual do tempo de aula que você usualmente gastou realizando as seguintes atividades:

	Menos de 20%.	Entre 20% e menos 40%.	Entre 40% e menos de 60%.	Entre 60% e menos de 80%.	Mais de 80%.
58. Realizando tarefas administrativas (Exemplo: fazendo a chamada, preenchendo formulários etc.).	A	B	C	D	E
59. Mantendo a ordem/disciplina na sala de aula.	A	B	C	D	E
60. Realizando atividades de ensino e aprendizagem.	A	B	C	D	E

COMANDO PARA AS QUESTÕES 61 A 67.

Indique a frequência com que você desenvolve as seguintes práticas pedagógicas nesta turma.

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
61. Propor dever de casa.	A	B	C	D	E	F
62. Corrigir com os alunos o dever de casa.	A	B	C	D	E	F
63. Desenvolver atividades em grupo, em sala de aula, para que os alunos busquem soluções de problemas.	A	B	C	D	E	F

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
64. Desenvolver projetos temáticos com o objetivo de aprimorar as habilidades de trabalho em equipe.	A	B	C	D	E	F
65. Solicitar que os alunos copiem textos e atividades do livro didático ou do quadro negro (lousa).	A	B	C	D	E	F
66. Estimular os alunos a expressarem suas opiniões e a desenvolverem argumentos a partir de temas diversos.	A	B	C	D	E	F
67. Propor situações de aprendizagem que sejam familiares ou de interesse dos alunos.	A	B	C	D	E	F

COMANDO PARA AS QUESTÕES 68 A 72.

Sobre as avaliações realizadas nesta turma, indique a frequência com que você:

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Bimestralmente.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
68. Aplica provas.	A	B	C	D	E	F	G
69. Avalia a participação e a disciplina em sala de aula.	A	B	C	D	E	F	G

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Bimestralmente.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente
70. Avalia apresentações orais e/ou debates em sala de aula.	A	B	C	D	E	F	G
71. Avalia trabalhos ou pesquisas.	A	B	C	D	E	F	G
72. Avalia dever de casa.	A	B	C	D	E	F	G

COMANDO PARA AS QUESTÕES 73 A 76.

Indique a frequência com a qual você desenvolve as seguintes práticas pedagógicas com seus alunos nesta turma.

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
73. Trabalho com grupos e duplas.	A	B	C	D	E	F
74. Atendimento individualizado do aluno.	A	B	C	D	E	F
75. Aulas de “reforço escolar” no contraturno para alunos que apresentam dificuldades/necessidades.	A	B	C	D	E	F
76. Estabelecimento de rotinas pedagógicas (atividades permanentes), como roda de leitura, marcação do calendário, escolha do(s) ajudante(s), jogos, etc.	A	B	C	D	E	F

COMANDO PARA AS QUESTÕES 77 A 88.

Indique a frequência com a qual você desenvolve as seguintes práticas pedagógicas em Matemática com seus alunos nesta turma.

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
	A	B	C	D	E	F
77. Utilização de material de contagem e/ou material dourado.	A	B	C	D	E	F
78. Utilização de jogos e brincadeiras como procedimentos pedagógicos no trabalho dos conteúdos.	A	B	C	D	E	F
79. Fazer exercícios para fixar procedimentos e regras.	A	B	C	D	E	F
80. Lidar com situações problemas que exigem raciocínios diferentes e mais complexos que a maioria dos exemplos usuais.	A	B	C	D	E	F
81. Falar sobre as soluções das situações problemas, discutindo os caminhos usados para encontrá-las.	A	B	C	D	E	F
82. Gravar as regras que permitem obter as respostas certas dos cálculos e problemas.	A	B	C	D	E	F
83. Lidar com temas que aparecem em jornais e/ou revistas, discutindo a relação destes com a matemática.	A	B	C	D	E	F
84. Lidar com situações que lhes sejam familiares e que apresentem temas de interesse dos alunos.	A	B	C	D	E	F

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
85. Experimentar diferentes modos de resolver um problema ou de efetuar um cálculo.	A	B	C	D	E	F
86. Aprimorar a precisão e a velocidade de execução de cálculos.	A	B	C	D	E	F
87. Experimentar diferentes ações (coletar informações, recortar, analisar, explorar, discutir, manipular etc.) para resolver problemas.	A	B	C	D	E	F
88. Incentivar e estimular o aluno a analisar se os resultados obtidos na resolução de um problema são plausíveis.	A	B	C	D	E	F

COMANDO PARA AS QUESTÕES 89 a 110.

Indique a frequência com a qual você desenvolve as seguintes práticas pedagógicas em Língua Portuguesa com seus alunos nesta turma.

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
89. Leitura de gêneros textuais diversos para as crianças.	A	B	C	D	E	F
90. Leitura e discussão de gêneros textuais da esfera midiática, como reportagens, artigos de opinião, cartas de leitores, dentre outros.	A	B	C	D	E	F
91. Cópia de textos do livro didático ou do quadro negro ou lousa.	A	B	C	D	E	F

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
92. Leitura e discussão de textos não-verbais, como placas, rótulos, tirinhas, cartazes, dentre outros.	A	B	C	D	E	F
93. Leitura e discussão de contos, crônicas, poesias ou romances, dentre outros.	A	B	C	D	E	F
94. Utilização de contos, crônicas, poesias ou romances para exercitar aspectos da gramática.	A	B	C	D	E	F
95. Leitura de gêneros do patrimônio cultural da infância, como parlendas, trava línguas, dentre outros.	A	B	C	D	E	F
96. Utilização de diferentes suportes textuais.	A	B	C	D	E	F
97. Atividades de treino ortográfico.	A	B	C	D	E	F
98. Leitura de textos do livro didático.	A	B	C	D	E	F
99. Produção e correção coletiva de textos.	A	B	C	D	E	F
100. Produção individual de textos de gêneros diversos.	A	B	C	D	E	F

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
101. Produção e compreensão de gêneros orais, como seminário, entrevistas, contação de histórias de tradição oral, sarau de poesias, notícia, propaganda e debates.	A	B	C	D	E	F
102. Exposição de materiais escritos e não verbais na sala de aula.	A	B	C	D	E	F
103. Realização de ditado de palavras ou frases.	A	B	C	D	E	F
104. Utilização do dicionário em sala de aula.	A	B	C	D	E	F
105. Atividades de apropriação do Sistema de Escrita Alfabética.	A	B	C	D	E	F
106. Utilização de jogos e brincadeiras para apropriação do Sistema de Escrita Alfabética.	A	B	C	D	E	F
107. Escrita e leitura de famílias silábicas.	A	B	C	D	E	F
108. Atividades que relacionam letras ou grupo de letras ao seu valor sonoro.	A	B	C	D	E	F

	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
109. Atividades de reflexão sobre o Sistema de Escrita Alfabética.	A	B	C	D	E	F
110. Atividades de conhecimento e uso das convenções ortográficas.	A	B	C	D	E	F

COMANDO PARA AS QUESTÕES 111 a 127.

Gostaríamos de saber quais os recursos que você utiliza para fins pedagógicos, nesta turma.

	Não utilizo porque a escola não tem.	Nunca.	De vez em quando.	Sempre ou quase sempre.
111. Programas/aplicativos pedagógicos de computador.	A	B	C	D
112. Internet.	A	B	C	D
113. Filmes, desenhos animados ou documentários.	A	B	C	D
114. Livros didáticos.	A	B	C	D
115. Livros de literatura em geral.	A	B	C	D
116. Revistas em quadrinhos.	A	B	C	D
117. Jornais e revistas informativas.	A	B	C	D
118. Material lúdico/jogos.	A	B	C	D
119. Material pedagógico/ estruturado ou apostilas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.	A	B	C	D
120. Material pedagógico/ estruturado ou apostilas fornecidas pela Secretaria de Educação.	A	B	C	D

	Não utilizo porque a escola não tem.	Nunca.	De vez em quando.	Sempre ou quase sempre.
121. Material pedagógico/ estruturado ou apostilas fornecidas por fundações ou organizações não governamentais parceiras da escola.	A	B	C	D
122. Mídia-teca.	A	B	C	D
123. Sala de leitura.	A	B	C	D
124. Sala de artes visuais.	A	B	C	D
125. Sala para aulas de dança, teatro e música.	A	B	C	D
126. Projetor (datashow, projetor de transparências).	A	B	C	D
127. Máquina copiadora (xerox).	A	B	C	D

128. Como você utiliza a biblioteca ou sala de leitura da escola em apoio às suas aulas nesta turma?

- a) Apenas para encaminhar os alunos que atrapalham as aulas.
- b) Apenas para momentos de leitura coletiva.
- c) Para leituras coletivas e individuais.
- d) Para leitura e pesquisas individuais ou em grupo.
- e) Para momentos de leitura literária e estudos em geral.

129. Os alunos desta turma têm livros didáticos?

- a) Sim, todos têm.
- b) Sim, a maioria tem.
- c) Sim, metade da turma tem.
- d) Sim, menos da metade da turma tem.
- e) Não, esta turma não recebeu o livro didático.

130. Quantos dos alunos desta turma você acha que concluirão os anos iniciais do ensino fundamental?

- a) Todos.
- b) Quase todos os alunos.

- c) Um pouco mais da metade dos alunos.
- d) Um pouco menos da metade dos alunos.
- e) Poucos alunos.

131. Quantos dos alunos desta turma você acha que concluirão o ensino fundamental (8ª série/9º ano)?

- a) Todos.
- b) Quase todos os alunos.
- c) Um pouco mais da metade dos alunos.
- d) Um pouco menos da metade dos alunos.
- e) Poucos alunos.

132. Quantos dos alunos desta turma você acha que concluirão o ensino médio?

- a) Todos.
- b) Quase todos os alunos.
- c) Um pouco mais da metade dos alunos.
- d) Um pouco menos da metade dos alunos.
- e) Poucos alunos.

133. Quantos dos alunos desta turma você acha que entrarão na universidade?

- a) Todos.
- b) Quase todos os alunos.
- c) Um pouco mais da metade dos alunos.
- d) Um pouco menos da metade dos alunos.
- e) Poucos alunos.

134. Quantos dos alunos desta turma você acha que serão aprovados neste ano?

- a) Todos.
- b) Quase todos os alunos.
- c) Um pouco mais da metade dos alunos.
- d) Um pouco menos da metade dos alunos.
- e) Poucos alunos.

135. Quanto dos conteúdos previstos você conseguiu desenvolver com os alunos desta turma, neste ano?

- a) Menos de 40%.
- b) Entre 40% e 60%.

- c) Entre 60% e 80%.
- d) Mais de 80%.

AValiação

136. A sua escola participou da Prova Brasil de 2013?

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Não sei.

COMANDO PARA AS QUESTÕES 137 a 139.

Você conhece os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb:

137. Da sua escola?

- A Sim.
- B Não.

138. Do seu município?

- A Sim.
- B Não.

139. Do seu estado?

- A Sim.
- B Não.

140. Na sua escola, os resultados da Prova Brasil 2013 foram discutidos em reuniões pedagógicas?

- A Sim.
- B Não.

141. Sua escola aplicou a Provinha Brasil este ano?

- A Sim.
- B Não sei.
- C Não sei.

COMANDO PARA AS QUESTÕES 142 a 147.

Na sua escola, os resultados da Provinha Brasil deste ano foram:

142. Discutidos em reuniões pedagógicas?

- A Sim.
- B Não.

143. Utilizados para planejamento de conteúdos?

- A Sim.
- B Não.

144. Utilizados para planejar trabalho conjunto com outros professores?

A Sim.

B Não.

145. Utilizados na indicação de alunos para turma de recuperação / reforço escolar?

A Sim.

B Não.

146. Utilizados como critério de distribuição de alunos entre as turmas de 3º ano?

A Sim.

B Não.

147. Utilizados para organização de atividades extraclasse?

A Sim.

B Não.

COMANDO PARA AS QUESTÕES 148 a 166.

Na sua percepção, os possíveis problemas de aprendizagem dos alunos da(s) série(s) ou ano(s) avaliado(s) ocorrem, nesta escola, devido à/ao(s):

148. Carência de infraestrutura física e/ou pedagógica.

A Sim.

B Não.

149. Insegurança física da escola.

A Sim.

B Não.

150. Poucas oportunidades de desenvolvimento das capacidades intelectuais do aluno.

A Sim.

B Não.

151. Conteúdos curriculares inadequados às necessidades dos alunos.

A Sim.

B Não.

152. Não-cumprimento do conteúdo curricular ao longo da trajetória escolar do aluno.

A Sim.

B Não.

153. Sobrecarga de trabalho do(as) professores(as), dificultando o planejamento e o preparo das aulas.

A Sim.

B Não.

154. Insatisfação e desestímulo do(a) professor(a) com a carreira docente.

A Sim.

B Não.

155. Meio social em que o aluno vive.

A Sim.

B Não.

156. Nível cultural dos pais dos alunos.

A Sim.

B Não.

157. Falta de assistência e acompanhamento da família na vida escolar do aluno.

A Sim.

B Não.

158. Falta de aptidão e habilidades do aluno.

A Sim.

B Não.

159. Baixa autoestima dos alunos.

A Sim.

B Não.

160. Desinteresse e falta de esforço do aluno.

A Sim.

B Não.

161. Indisciplina dos alunos em sala de aula.

A Sim.

B Não.

162. Alto índice de falta dos alunos.

A Sim.

B Não.

163. Resistência à mudança por parte do diretor.

A Sim.

B Não.

164. Resistência a mudanças por parte dos(as) professores(as).

A Sim.

B Não.

165. Dificuldade em planejar e preparar as aulas por falta de apoio da direção/coordenação pedagógica.

A Sim.

B Não.

166. Relacionamento ruim entre professores(as) e alunos.

A Sim.

B Não.

QUESTIONÁRIO DO PROFESSOR

GESTÃO ESCOLAR

1. Qual é o seu sexo?

- a) Masculino.
- b) Feminino.

2. Você poderia nos dizer a sua faixa etária?

- a) Até 24 anos.
- b) De 25 a 29 anos.
- c) De 30 a 39 anos.
- d) De 40 a 49 anos.
- e) De 50 a 54 anos.
- f) 55 anos ou mais.

3. Como diretor(a), qual é, aproximadamente, o seu salário bruto nessa escola? (Com adicionais, se houver).

- a) Até R\$ 678,00.
- b) Entre R\$ 679,00 e R\$ 1017,00.
- c) Entre R\$ 1018,00 e R\$ 1356,00.
- d) Entre R\$ 1357,00 e R\$ 1695,00.
- e) Entre R\$ 1696,00 e R\$ 2034,00.
- f) Entre R\$ 2035,00 e R\$ 2373,00.
- g) Entre R\$ 2374,00 e R\$ 2712,00.
- h) Entre R\$ 2713,00 e R\$ 3390,00.
- i) Entre R\$ 3391,00 e R\$ 4746,00.
- j) Entre R\$ 4747,00 e R\$ 6780,00.
- k) Mais de R\$ 6781,00.

4. Além da direção desta escola, você exerce outra atividade que contribui para sua renda pessoal?

- a) Sim, na área de Educação.
- b) Sim, fora da área de Educação.
- c) Não.

5. Considerando todas as atividades que você exerce (dentro e fora da área de educação), qual é, aproximadamente, o seu salário bruto? (Com adicionais, se houver).

- a) Até R\$ 678,00.
- b) Entre R\$ 679,00 e R\$ 1017,00.
- c) Entre R\$ 1018,00 e R\$ 1356,00.
- d) Entre R\$ 1357,00 e R\$ 1695,00.
- e) Entre R\$ 1696,00 e R\$ 2034,00.
- f) Entre R\$ 2035,00 e R\$ 2373,00.
- g) Entre R\$ 2374,00 e R\$ 2712,00.
- h) Entre R\$ 2713,00 e R\$ 3390,00.
- i) Entre R\$ 3391,00 e R\$ 4746,00.
- j) Entre R\$ 4747,00 e R\$ 6780,00.
- k) Mais de R\$ 6781,00.

6. Como você se considera?

- a) Branco (a).
- b) Pardo (a).
- c) Preto (a).
- d) Amarelo (a).
- e) Indígena (a).
- f) Não quero declarar.
- g) Não sei.

7. Qual é o mais alto nível de escolaridade que você concluiu (até a graduação)?

- a) Menos que o Ensino Médio (antigo 2.º grau).
- b) Ensino Médio – Magistério (antigo 2.º grau).
- c) Ensino Médio – Outros (antigo 2.º grau).
- d) Ensino Superior – Pedagogia.
- e) Ensino Superior – Curso Normal Superior.
- f) Ensino Superior – Licenciatura em Matemática.
- g) Ensino Superior – Licenciatura em Letras.
- h) Ensino Superior – Outras Licenciaturas.
- i) Ensino Superior – Outras áreas.

8. Se você concluiu o curso superior, indique em que tipo de instituição você obteve seu título profissional.

- a) Não concluí o Ensino Superior.

- b) Privada.
- c) Pública Federal.
- d) Pública Estadual.
- e) Pública Municipal.

9. Qual era a natureza dessa instituição?

- a) Faculdade isolada.
- b) Centro Universitário.
- c) Universidade.
- d) Não se aplica.

10. Se você concluiu o curso superior, de que forma você realizou este curso?

- a) Não concluí o Ensino Superior.
- b) Presencial.
- c) Semipresencial.
- d) A distância.

11. Se você concluiu a pós-graduação, indique o curso de mais alta titulação que você possui.

- a) Não fiz ou não completei curso de pós-graduação.
- b) Atualização ou aperfeiçoamento (mínimo de 180 horas).
- c) Especialização (mínimo de 360 horas).
- d) Mestrado.
- e) Doutorado.

12. Se você concluiu a pós-graduação, indique a área temática do curso de mais alta titulação que você possui.

- a) Não fiz ou não completei curso de pós-graduação.
- b) Educação, enfatizando Alfabetização.
- c) Educação, enfatizando Linguística e/ou Letramento.
- d) Educação, enfatizando Educação Matemática.
- e) Educação – outras ênfases.
- f) Outras áreas que não a Educação.

13. Durante os últimos dois anos, você participou de alguma atividade de Desenvolvimento Profissional?

- a) Sim.
- b) Não.

14. Qual é a carga horária da atividade mais relevante da qual você participou?

- a) Menos de 20 horas.
- b) De 20 a 40 horas.
- c) De 40 a 80 horas.
- d) Mais de 80 horas.

15. Você utiliza os conhecimentos adquiridos nas atividades de formação continuada de que você participou?

- a) Quase sempre.
- b) Eventualmente.
- c) Quase nunca.
- d) Nunca.

16. Há quantos anos você trabalha na educação?

- a) Menos de um ano.
- b) De 1 a menos de 2 anos.
- c) De 2 a menos de 5 anos.
- d) De 5 a menos de 7 anos.
- e) De 7 a menos de 10 anos.
- f) De 10 a menos de 15 anos.
- g) De 15 a menos de 20 anos.
- h) 20 anos ou mais.

17. Há quantos anos você exerce funções de direção?

- a) Menos de um ano.
- b) De 1 a menos de 2 anos.
- c) De 2 a menos de 5 anos.
- d) De 5 a menos de 7 anos.
- e) De 7 a menos de 10 anos.
- f) De 10 a menos de 15 anos.
- g) De 15 a menos de 20 anos.
- h) 20 anos ou mais.

18. Há quantos anos você é diretor(a) desta escola?

- a) Menos de um ano.
- b) De 1 a menos de 2 anos.
- c) De 2 a menos de 5 anos.
- d) De 5 a menos de 7 anos.
- e) De 7 a menos de 10 anos.
- f) De 10 a menos de 15 anos.
- g) De 15 a menos de 20 anos.
- h) 20 anos ou mais.

19. Você assumiu a direção desta escola por:

- a) Seleção.
- b) Eleição apenas.
- c) Seleção e eleição.
- d) Indicação de técnicos.
- e) Indicação de políticos.
- f) Outras indicações.
- g) Outra forma.

20. Qual é a sua carga horária de trabalho semanal, como diretor(a), nesta escola?

- a) Mais de 40 horas.
- b) 40 horas.
- c) De 20 a 39 horas.
- d) Menos de 20 horas.

COMANDO PARA AS QUESTÕES 21 A 30.

Gostaríamos de saber a sua opinião sobre os principais problemas desta escola e as dificuldades que você encontra na gestão escolar. Avalie se o funcionamento da escola foi dificultado por algum dos problemas listados a seguir.

	Não.	Sim, pouco.	Sim, moderadamente.	Sim, muito.
21. Insuficiência de recursos financeiros.	A	B	C	D
22. Inexistência de professores para algumas disciplinas ou séries.	A	B	C	D
23. Carência de pessoal administrativo.	A	B	C	D
24. Carência de pessoal de apoio pedagógico (coordenador, supervisor, orientador educacional).	A	B	C	D
25. Falta de recursos pedagógicos.	A	B	C	D
26. Interrupção das atividades escolares.	A	B	C	D
27. Alto índice de faltas por parte dos professores.	A	B	C	D

	Não.	Sim, pouco.	Sim, moderadamente.	Sim, muito.
28. Alto índice de faltas por parte dos alunos.	A	B	C	D
29. Rotatividade do corpo docente.	A	B	C	D
30. Indisciplina por parte dos alunos.	A	B	C	D

31. Sua escola participou da Prova Brasil 2013?

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Não sei.

COMANDO PARA AS QUESTÕES 32 A 34.

Você conhece os resultados do Saeb (Prova Brasil e/ou Aneb) de 2013:

32. Da sua escola?

- A Sim.
- B Não.

33. Do seu município?

- A Sim.
- B Não.

34. Do seu estado?

- A Sim.
- B Não.

35. Com relação aos resultados da sua escola na Prova Brasil 2013 / IDEB 2013, você:

- a) Comunicou-os ao corpo docente.
- b) Discutiu-os apenas com o corpo docente.
- c) Discutiu-os apenas com a equipe técnico-pedagógica.
- d) Analisou-os com o corpo docente e equipe técnico-pedagógica.
- e) Não tomou ciência deles.

36. Sua escola aplicou a Provinha Brasil este ano?

- a) Sim.
- b) Não.
- c) Não sei.

COMANDO PARA AS QUESTÕES 37 A 41.

Com relação aos resultados da Provinha Brasil deste ano, você:

37. Discutiu-os em reuniões pedagógicas?

- a) Sim.
- b) Não.

38. Utilizou-os para planejamento de conteúdos?

- a) Sim.
- b) Não.

39. Utilizou-os na indicação de alunos para turma de recuperação / reforço escolar?

- a) Sim.
- b) Não.

40. Utilizou-os como critério de distribuição de alunos entre as turmas de 3º ano?

- a) Sim.
- b) Não.

41. Utilizou-os para o planejamento de atividades extraclases?

- a) Sim.
- b) Não.

COMANDO PARA AS QUESTÕES 42 A 46.

Indique com qual frequência são desenvolvidas as seguintes atividades para minimizar as faltas dos alunos neste ano e nesta escola.

	Nunca.	Algumas vezes.	Frequentemente.	Sempre.
42. Os professores conversam com os alunos para tentar solucionar o problema.	A	B	C	D
43. Os pais/responsáveis são avisados por comunicação da escola.	A	B	C	D
44. Os pais/responsáveis são chamados à escola para conversar sobre o assunto em reunião de pais.	A	B	C	D
45. Os pais/responsáveis são chamados à escola para conversar sobre o assunto individualmente.	A	B	C	D

	Nunca.	Algumas vezes.	Frequentemente.	Sempre.
46. A escola envia alguém à casa do aluno.	A	B	C	D

47. Você convida os pais ou responsáveis para tratar de assuntos relacionados aos alunos?

- a) Sim, para a reunião de Pais e Mestres.
- b) Sim, para resolver eventuais problemas que o professor não conseguiu solucionar.
- c) Sim, regularmente, em horário de atendimento específico divulgado à comunidade escolar.
- d) Raramente ou nunca.

47. Os pais de seus alunos se interessam pelos problemas de aprendizado, atendem seus convites para conversar?

- a) Praticamente todos eles se interessam e vêm à escola.
- b) Poucos pais se interessam devidamente pelos problemas de seus filhos.
- c) Em geral, os pais não se interessam.
- d) Os pais só se interessam quando o problema tem a ver com comportamento ou violência.

INFRAESTRUTURA DA ESCOLA

COMANDO PARA AS QUESTÕES 49 A 70.

Avalie o estado de conservação dos itens e equipamentos do prédio.

Considere:

BOM = em bom estado de conservação.

REGULAR = necessita de pequena reforma.

RUIM = necessita de grande reforma.

	Bom.	Regular.	Ruim.	Inexistente.
49. Telhado	A	B	C	D
50. Paredes	A	B	C	D
51. Piso	A	B	C	D
52. Entrada do prédio	A	B	C	D
53. Pátio	A	B	C	D

	Bom.	Regular.	Ruim.	Inexistente.
54. Corredores	A	B	C	D
55. Salas de aula	A	B	C	D
56. Portas	A	B	C	D
57. Janelas	A	B	C	D
58. Banheiros	A	B	C	D
59. Cozinha	A	B	C	D
60. Instalações hidráulicas	A	B	C	D
61. Instalações elétricas	A	B	C	D
62. Cantina	A	B	C	D
63. Sala de diretoria	A	B	C	D
64. Sala de professores	A	B	C	D
65. Sala de atendimento especial	A	B	C	D
66. Laboratório de informática	A	B	C	D
67. Quadra de esportes	A	B	C	D
68. Biblioteca	A	B	C	D
69. Parque infantil	A	B	C	D
70. Sanitários acessíveis	A	B	C	D

COMANDO PARA AS QUESTÕES 71 E 72.

Avalie aspectos em relação às salas de aula. Considere sim, quando mais de 50% das salas de aula apresentarem o aspecto questionado.

	Sim.	Não.
71. São iluminadas? (Observe se a iluminação natural ou artificial garante boa claridade no interior das salas).	A	B
72. São arejadas?	A	B

COMANDO PARA AS QUESTÕES 73 A 78.

Avalie aspectos em relação à acessibilidade da escola.

Considere acessíveis edifícios livres de barreiras físicas, que possuam pelo menos:

- Rampas para pedestres – inclinação suave (ou elevadores);
- Piso podotátil;
- Portas de acesso com 90 cm ou mais;
- Espaço para percurso e giro de uma cadeira de rodas;
- Vaso sanitário adaptado, com barras nas paredes.

	Sim.	Não.
73. A escola possui projeto de arquitetura?	A	B
74. A escola possui projeto de acessibilidade?	A	B
75. O prédio da escola é acessível?	A	B
76. A escola possui instalações sanitárias acessíveis?	A	B
77. A escola possui mobiliário adaptado?	A	B
78. O entorno da escola é acessível?	A	B

COMANDO PARA AS QUESTÕES 79 A 82.

Avalie se os equipamentos da escola são acessíveis.

	Sim.	Não.
79. Biblioteca	A	B
80. Bebedouro	A	B
81. Salas	A	B
82. Cantina	A	B

COMANDO PARA AS QUESTÕES 83 A 85.

Avalie aspectos em relação à prevenção e combate a incêndio na escola.

	Sim.	Não.
83. A escola possui projeto de prevenção e combate a incêndio?	A	B
84. A escola possui extintores de incêndio?	A	B
85. A escola possui mangueiras de incêndio?	A	B

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

86. A infraestrutura da escola é adequada às pessoas com deficiência ou necessidades especiais?

- a) Não.
- b) Sim, mas pouco adequada.
- c) Sim, suficientemente adequada.

87. A escola possui sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE)?

- a) Não possui sala de recursos.
- b) Sim, mas com poucos recursos.
- c) Sim, com recursos suficientes.

88. Você possui formação específica para trabalhar com estudantes com deficiência ou necessidades especiais?

- a) Não.
- b) Sim, mas apenas em uma área/deficiência.
- c) Sim, em mais de uma área/deficiência.

89. Os professores desta escola possuem formação específica para trabalhar com estudantes com deficiência ou necessidades especiais?

- a) Não.
- b) Sim, mas em número insuficiente.
- c) Sim, em número suficiente.

90. Os demais funcionários desta escola recebem formação para trabalhar com estudantes com deficiência ou necessidades especiais?

- a) Não.
- b) Sim, mas em número insuficiente.
- c) Sim, em número suficiente.

