


AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE GURUPI-TO: Indicadores do Programa Mais Alfabetização

EVALUATION OF LEARNING IN THE MUNICIPAL EDUCATION NETWORK OF GURUPI-TO: More Literacy Program Indicators

EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA RED EDUCATIVA MUNICIPAL DE GURUPI-TO: Más indicadores del programa de alfabetización


Meire Lucia Andrade da Silva

Doutoranda pela Universidade Federal de Goiás (PPGE/FE/UFG), Brasil. Bolsista CAPES. melucia26@hotmail.com.

 0000-0002-1237-6422

Lúcia Maria de Assis

Pós-doutorado em Educação, docente do PPGE/FE/UFG, Brasil. luciaassis@ufg.br.

 0000-0002-6380-2129

Recebido em: 23.02.2023.

Aceito em: 30.04.2023.

Publicado em: 16.05.2023.

RESUMO:

Este artigo tem por finalidade discutir a relevância da avaliação nos ciclos de alfabetização, visto que conforme a Base Nacional Comum Curricular (2017), nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental a ação pedagógica deve ter como enfoque o processo de alfabetizar em um contexto em que as avaliações externas dos sistemas possuem uma grande importância por fornecerem dados do desempenho dos estudantes que subsidiam análises das instituições escolares. Na perspectiva desta política cabe à escola criar mecanismos para que se garanta a construção do conhecimento de maneira recíproca e se tenha uma educação de qualidade. Diante disso, o objetivo dessa pesquisa é verificar o resultado da avaliação na rede municipal de ensino de Gurupi-TO por meio dos dados do indicador do Programa Mais Alfabetização, entre 2018 e 2019. Neste sentido, salienta-se que esse indicador, o Mais Alfabetização, se fundamenta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que é responsável por determinar a existência do desenvolvimento da capacidade de aprender, utilizando-se os meios básicos para que aconteça o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo no contexto escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação educacional; Avaliação externa; Ciclo de alfabetização; BNCC; Educação de qualidade.

Introdução

O presente estudo tem como objetivo analisar o resultado da avaliação na rede municipal de ensino de Gurupi-TO, tendo como indicador os dados do Programa Mais Alfabetização (PMALFA), referente aos anos de 2018 e 2019, de modo a apreender os impactos da continuidade e rupturas das políticas educacionais desenvolvidas pelo Ministério da Educação (MEC).

Os procedimentos adotados foram: revisão bibliográfica, pesquisa documental e a analítica. A primeira delas, a bibliográfica ocorreu por meio da leitura e fichamentos de textos, artigos dentre outros que contemplaram essa temática. Para Lima e Miotto (2007, p. 38) “esse tipo de pesquisa implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório”. A segunda utilizada foi a documental, através da busca por documentos que regulamentam o programa PMALFA. Para Gil (1999, p. 61) ela é muito semelhante à revisão bibliográfica, embora “a documental vale-se de materiais que não receberam, ainda, um tratamento analítico, podendo ser reelaboradas de acordo com os objetos da pesquisa”. Em relação à pesquisa analítica, ela teve a intenção de obter acesso a informações publicizadas em portais e em arquivos da Secretaria Municipal de Educação. Esse método, normalmente realiza uma investigação nos eventos que já ocorreram (Thomas; Nelson, 1996).

Destaca-se que a comparação dos resultados das edições da avaliação Ana de 2014 e de 2016 revelaram uma estagnação no desempenho dos alunos. Neste sentido, afirma-se que a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) determina que nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os discentes se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado em relação ao desenvolvimento de outras habilidades. Para subsidiar o Ministério da Educação (MEC) instituiu o Programa Mais Alfabetização, acompanhado também de avaliações externas para verificar a alfabetização.

A Constituição Federal dispõe que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família. Paralelamente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional determina que no Ensino Fundamental, a formação básica do cidadão ocorra mediante o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

Em se tratando da alfabetização, o MEC dispõe de três regulamentações distintas em vigor, sendo: Plano Nacional de Educação (PNE), na meta 5: alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental, acompanhada de 7 estratégias (Brasil, 2014); Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define que a alfabetização se concretize até o segundo ano do ensino fundamental, com o objetivo de garantir o direito fundamental de aprender a ler e escrever (Brasil, 2017) e

Política Nacional de Alfabetização¹ (PNA), artigo 5º nas diretrizes prioriza alfabetização no 1º ano do ensino fundamental (Brasil, 2019).

Para se atingir os objetivos deste estudo, este texto está organizado em três sessões. Na primeira delas discorre sobre a avaliação educacional e as reformas educativas, na segunda aborda a Legislação do PMALFA, suas continuidades e rupturas. Na terceira e última parte, apresenta a materialização do PMALFA na rede municipal de ensino de Gurupi, conforme as suas expectativas e os resultados que foram atingidos.

A Avaliação Educacional e as Reformas Educativas

Conforme Sobrinho (2008), a avaliação consiste em uma atividade política que por meio de alguns procedimentos diversos, estabelece o controle, a organização, tanto da sala de aula, quanto de uma instituição escolar. Dessa forma, quando se fala sobre como se deve elaborar uma avaliação, se faz necessário ter claros os seus objetivos, bem como a finalidade. Caso ela seja executada com o intuito de estabelecer a ordem e o controle nas instituições familiares, de ensino e na sociedade, certamente irá desempenhar um papel com maior ênfase para os aspectos políticos do que pedagógicos. Neste contexto, ela não será um recurso que se direciona para a reorganização das ações que visam à ampliação da aprendizagem.

Logo, conforme Sobrinho (2008, p. 1):

A avaliação é a ferramenta principal da organização e implementação das reformas educacionais. Produz mudanças nos currículos, nas metodologias de ensino, nos conceitos e práticas de formação, na gestão, nas estruturas de poder, nos modelos institucionais, nas configurações do sistema educativo, nas políticas e prioridades da pesquisa, nas noções de pertinência e responsabilidade social. Enfim, tem a ver com as transformações desejadas não somente para a educação superior propriamente dita, mas para a sociedade, em geral, do presente e do futuro.

Deste modo, entende-se que a avaliação desempenha um papel crucial nas relações pedagógicas. Além disso, conforme Sobrinho (2008), ela consiste em instrumento de controle, de regulação e até mesmo, de emancipação, mas obviamente para este autor, isto depende da maneira como é planejada e a forma como será aplicada, pois os resultados que se obterá serão analisados e inclusive, transformados em ações que verdadeiramente possibilitem a aquisição de conhecimentos diversos que

¹ Instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, e conduzida pelo Ministério da Educação por meio da Secretaria de Alfabetização (Sealf).

correspondam A liberdade de expressão e democracia da sociedade. Diante disso, este autor pontua que a avaliação

[...] deve construir os campos sociais de discussão e valoração a respeito dos processos, contextos, produtos, objetivos, procedimentos, estruturas, causalidades, metas de superação, condições de produção das atividades educativas, sentidos e impactos na formação dos cidadãos e na construção da sociedade democrática (Sobrinho, 2008, p. 194).

A realização da implantação de um sistema educativo que seja competitivo, sem sombras de dúvidas pode intensificar ainda mais as desigualdades sociais e isto pode causar a exclusão e a seleção dos alunos. Diante desse cenário, o professor frequentemente perde a sua autonomia e por vezes, acaba traçando seus objetivos através de normas que lhes são impostas a fim de atingir metas quantitativas, que são estabelecidas propriamente pelo governo Federal. Nesses casos, as palavras de ordem são controle e também eficácia (Sobrinho, 2008).

A responsabilidade diante dos resultados provenientes das avaliações externas que são aplicadas nas escolas para os alunos no cenário brasileiro deve ser discutida de forma ampla, tanto pelo o controle estabelecido pelo Estado quanto por aquilo é ensinado nas escolas públicas. Com isto, o processo avaliativo necessita de ser voltado para o progresso do conhecimento, mas também para a revisão ou substituição contínua das ações que por ventura não demonstrarem resultados que não satisfatórios. Dessa feita, se faz necessário que todos os sujeitos envolvidos participem da formulação e da implementação de ações ou políticas que sejam previstas, porque “[...] cabe à educação superior desenvolver, afirmar, consolidar ou mesmo construir a cidadania. Essa formação de cidadãos e consolidação da cidadania é, ao mesmo tempo, construção da sociedade democrática” (Sobrinho, 2008, p. 195).

Nessas condições, Bauer, Gatti e Tavares (2013) consideram que a ideia de realizar um trabalho que dialogue sobretudo com as políticas educacionais, em um recorte de avaliação de larga escala, deve se ater para os pilares da regulação e da emancipação, pois, estes optam pela democracia participativa.

Para estas autoras, as avaliações em larga escala estão sendo aplicadas apenas para algumas séries. As instituições escolares, sob a orientação do Estado, vêm adotando metodologias que busquem demonstrar os resultados quantitativos sem se preocupar com os qualitativos. Dessa forma, concebe-se que o importante neste caso é apenas o produto e não as metodologias que são usadas pelos educadores para que aconteça o desenvolvimento de todo o processo ensino/aprendizagem na práxis educativa. Nas

instituições escolares, por vezes os profissionais possuem inúmeras dúvidas no que diz respeito à exposição dos resultados na mídia e isto ocasiona desconforto, apreensão e descontentamento.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), por exemplo, trata-se de um conjunto de avaliações externas em larga escala, que permite ao Inep² realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante (Brasil, 2007). Ele objetiva promover uma avaliação externa na educação no Brasil, visando construir dois tipos de medidas: “a primeira, da aprendizagem dos estudantes e, a segunda, dos fatores de contexto correlacionados com o desempenho escolar” (Brasil, 2007).

A partir da aprovação do PNE, Lei 13.005/14, o Saeb e os sistemas de ensino se incubem de novos desafios. Os entes federativos são conclamados a constituir, colaborativamente, “um conjunto nacional de indicadores de avaliação institucional” que se componha de informações de perfil dos estudantes e profissionais da educação, das condições de oferta e das características da gestão, conforme alude a estratégia 7.3 do PNE.

A perspectiva da avaliação como ferramenta propícia à melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos(as) profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática configura como mais uma dentre o rol de estratégias em prol do atingimento da Meta 7, relativa ao fomento da qualidade da Educação Básica, cujo incremento poderá ser aferido por meio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Com edições desde 1990, o Saeb passou por várias estruturações até chegar ao formato atual. A partir de 2019, a avaliação contempla o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. A regulamentação em vigor obedece a: Portaria nº 366, de 29 de abril de 2019³ e a Portaria nº 458, de 5 de maio de 2020⁴, que prevê: A Portaria 366/2019, no art. 5º, inciso IV, considera público alvo do Saeb 2019, estudantes matriculados em turmas de 2º ano do Ensino Fundamental, [...] que farão provas de Língua Portuguesa e Matemática, tomando por referência a BNCC (Brasil, 2019, artigo 11º) [...]; e a portaria nº 458/2020, no art. 3º determina que “os exames e as avaliações que integram a Política Nacional de

² Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

³ Estabelece as diretrizes de realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no ano de 2019. Ver em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n%C2%BA-366-de-29-de-abril-de-2019-86232542>.

⁴ Institui normas complementares necessárias ao cumprimento da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica. Ver em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-458-de-5-de-maio-de-2020-255378342>.

Avaliação da Educação Básica serão realizados, anualmente, pelo Inep, sendo: I - Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb [...]” (Brasil, 2020).

As avaliações e suas matrizes, as comparações e indicadores e metas propostos, sem um questionamento mais sério, ao longo do tempo, de seus fundamentos, origens e pertinência, são erigidas de modo funcional e fragmentário, em eixo das ações políticas em educação. Desta forma, destaca-se que: olhando o modelo utilizado universalmente nessas avaliações e a escala utilizada, há pouca informação que possa alimentar e orientar processos de ensino. “O dado fica como provocador, supondo-se, parece, que cada escola, cada rede, se “vire” para atingir metas teóricas propostas” (Gatti, 2013, p. 32).

Logo, essa reconfiguração do Estado e as decorrentes implicações na gestão pública e na educacional estão relacionadas aos princípios da *New Public Management*, entendida como a forma política do neoliberalismo (Schneider; Nardi, 2019).

Da Legislação à Instituição do PMALFA: continuidade e rupturas

Na trajetória histórica de avaliação externa da aprendizagem no ciclo da alfabetização, constata-se a existência de três avaliações externas, sendo: de 2007 a 2012 a Provinha Brasil⁵; 2013 a 2016 a Avaliação Nacional da Alfabetização⁶ (ANA) e 2018 e 2019, Avaliação do Programa Mais Alfabetização (PMALFA) em exercício - fase transitória para o Programa Tempo de Aprender⁷.

⁵ Provinha Brasil, criada pela Portaria nº 10, de 24 de abril de 2007, é uma avaliação diagnóstica do nível de alfabetização das crianças matriculadas no segundo ano de escolarização das escolas públicas brasileiras. Essa avaliação acontecia em duas etapas, uma no início e a outra ao término do ano letivo, especificamente, avalia a aquisição de habilidades de Leitura e de Matemática (Brasil, 2007).

⁶ ANA é um dos instrumentos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), criada pela Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, que instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e implementada pela Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013. Avalia os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, a alfabetização em Matemática e as condições de oferta do ciclo de alfabetização das redes públicas, 3º ano do ensino fundamental (Brasil, 2013).

⁷ Um programa de alfabetização abrangente, cujo propósito é enfrentar as principais causas das deficiências da alfabetização no país, destinado à pré-escola e ao 1º e 2º ano do ensino fundamental das redes públicas estaduais, municipais e distrital e será desenvolvido a partir das diretrizes da Política Nacional de Alfabetização (PNA). Ver mais em <http://alfabetizacao.mec.gov.br/#pna>. Ver em: https://www.lex.com.br/legis_27617156_PORTARIA_N_142_DE_22_DE_FEVEREIRO_DE_2018.aspx Disponível em: <https://www.fnede.gov.br/index.php/acesso-a-informacao/institucional/legislacao/item/11946-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-7,-de-22-de-mar%C3%A7o-de-2018>.

Em abril de 2018 a Rede Municipal de Ensino de Gurupi, realizou adesão do PMALFA, via PDDE Interativo e posteriormente, cada unidade de ensino que foram contempladas com os critérios exigidos pelo MEC. A legislação que ampara o PMALFA é:

- a) Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018 que institui o Programa Mais Alfabetização, que visa fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental (Brasil, 2018a).
- b) Resolução nº 7, de 22 de março de 2018, que autoriza a destinação de recursos financeiros para cobertura de despesas de custeio, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), às unidades escolares públicas municipais, estaduais e distritais, por intermédio de suas Unidades Executoras Próprias (UEX), a fim de garantir apoio adicional ao processo de alfabetização, no que se refere à leitura, escrita e matemática, no âmbito do Programa Mais Alfabetização (Brasil, 2018b).
- c) Manual Operacional do Sistema de Orientação Pedagógica e Monitoramento do Programa Mais Alfabetização, abril/2018, que orienta sobre: apresentação do programa; finalidades; diretrizes do programa; execução; competências; atores; recursos; monitoramento; acesso ao sistema de orientação pedagógica e monitoramento do PMALFA (Brasil, 2018c).

A avaliação educacional e da aprendizagem tem, cada vez mais, um papel de destaque no contexto sociopolítico brasileiro, e, nesse sentido, para Fernandes (2005), a função da avaliação externa é avaliar aspectos da educação desenvolvida pelos sistemas de ensino e pelos docentes para avaliar as aprendizagens dos alunos.

Os resultados das avaliações do Saeb junto ao fluxo escolar resultam no Ideb, que tem por objetivo ser o condutor de políticas públicas para a melhoria da qualidade da educação pública, em nível nacional, estadual e municipal. Daí a importância desta avaliação, haja vista que um panorama geral da educação básica pode propiciar estrutura, infraestrutura, dentre outros aspectos que visem à garantia de uma educação pública desejável.

A esse respeito, Sobrinho (2008), considera que a avaliação pode propiciar uma transformação social, contribuindo para o efetivo exercício da cidadania através da formação de seres críticos e coautores no processo de construção e transformação da sociedade. Constata-se, assim, que a avaliação externa possui papel amplo e deve apresentar-se como algo para além de dados quantitativos, mas que sirva para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, com plena equidade de direitos.

A Materialização do PMALFA na Rede Municipal de Ensino de Gurupi: expectativas e resultados atingidos

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo, que segundo Paula (2020) define o conjunto de habilidades e conhecimentos essenciais que todos os alunos devem desenvolver no decorrer das etapas e modalidades referentes a Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE4). Este documento normativo se aplica exclusivamente na educação escolar como se estabelece no § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996). Ele é orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam estabelecer a formação humana de forma integral e democrática (DCN) (Brasil, 2017).

O objetivo central da BNCC é garantir aos estudantes de todos os Estados o direito de aprender um conjunto essencial e indispensável de conhecimentos e habilidades básicas, tanto nas escolas públicas quanto nas privadas, urbanas e rurais de todo Brasil. As legislações como Constituição Federal, ECA, LDB 9394\96 entre outras, garantem o acesso e a permanência de todos nas escolas, entretanto apenas elas (as legislações) não são capazes de assegurar um ensino de qualidade e significativo para os estudantes, embora sejam fundamentais e imprescindíveis para a garantia dos direitos à educação. Este documento por si só, não será capaz de mudar o quadro de desigualdade que, em pleno século XXI, ainda se faz presente na Educação Básica brasileira.

Neste sentido, salienta-se que a BNCC possui uma referência nacional que orienta a formulação dos currículos provenientes dos sistemas e das redes escolares de todos os Estados, do Distrito Federal e também dos Municípios, além de orientar as propostas pedagógicas das escolas. Para Paula (2020), o documento integra, de forma direta, a política nacional da Educação Básica no intuito de contribuir positivamente para que aconteça o alinhamento de outras políticas e ações, nos três âmbitos, sendo eles federal, estadual e municipal.

Dentre os normativos, destaca-se que a BNCC para a Educação Básica, homologada pelo Conselho Nacional de Educação em 2017 e o Documento Curricular do Tocantins – DCT possuem como objetivo registrar os fundamentos pedagógicos que por sua vez, são produzidos visando o desenvolvimento de competências e habilidades pelos estudantes.

Além disso, estes documentos são responsáveis por designar os saberes que os alunos devem desenvolver gradativamente na Educação Básica. Estes se referem a uma referência nacional que visa a formulação dos currículos, bem como dos sistemas das

redes escolares dos entes federativos, também subsidiam o processo conciso da elaboração de uma matriz referente à avaliação que é proposta pelo Saeb.

Quadro 1 Atores engajados no PMALFA (2018, 2019) no município de Gurupi/TO

Dados das turmas de Gurupi	2018	2019
Total de Escolas cadastradas	15	15
Total de Turmas de 1º e 2º ano cadastradas	55	53
Total de Turmas de 1º e 2º ano não cadastradas	7	4
Total de Coordenadores Pedagógicos cadastrados	18	16
Total de Professores Alfabetizadores cadastrados	56	53
Total de Estudantes não cadastrados	208	127
Total de Estudantes cadastrados	1.311	1.186
Total de Assistentes de Alfabetização cadastrados	19	18
Data de início do programa	Abril/2018	Setembro/2019
Data término do programa	Dezembro/2018	Abril/2020

Fonte: Secretaria da Educação de Gurupi (2018, 2019).

Quadro 2 Avaliações realizadas com os alunos (2018, 2019)

Avaliações realizadas	2018	2019
Avaliação Diagnóstica	X	X
Avaliação de Processo	X	Não foi aplicada
Avaliação de Saída	X	X

Fonte: Secretaria da Educação de Gurupi (2018, 2019).

Quadro 3 Resultados da rede (percentual de estudantes por nível de desempenho) nas três avaliações 1º e 2º anos – Língua Portuguesa e Matemática (2018)

Avaliações	1º Ano			1º Ano		
	Língua Portuguesa			Matemática		
	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 1	Nível 2	Nível 3
Avaliação Diagnóstica	24.3%	27.4%	48.3%	21.2%	20.1%	58.7%
Avaliação de Processo	13.8%	26.6%	59.7%	6.5%	19.1%	74.4%
Avaliação de Saída	8.8%	16.1%	75.1%	11.4%	22.0%	66.6%
Avaliações	2º Ano			2º Ano		
	Língua Portuguesa			Matemática		
	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 1	Nível 2	Nível 3
Avaliação Diagnóstica	25.3%	39.6%	35.1%	21.3%	35.9%	42.8%
Avaliação de Processo	12.9%	20.8%	66.3%	13.6%	18.9%	67.5%
Avaliação de Saída	10.2%	17.7%	72.1%	8.6%	24.8%	66.6%

Legenda:

Os resultados a seguir apresentam a distribuição dos alunos por três níveis de desempenho:

-Nível 1: ≤ 60% de acerto no teste (menor ou igual a 60% de acerto no teste);

-Nível 2: > 60% a ≤ 80% de acerto no teste (no intervalo entre maior do que 60% até 80% de acerto no teste);

-Nível 3: > 80% de acerto no teste (maior do que 80% de acerto no teste).

Fonte: <https://maisalfabetizacao.caeddigital.net> (2018).

Quadro 4 Resultados da rede (percentual de estudantes por nível de desempenho) na Resultados da Avaliação Diagnóstica Formativa 1º e 2º anos – Língua Portuguesa e Matemática (2019)

Avaliação	1º ano do Ensino Fundamental				
	Componente Curricular	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Avaliação Diagnóstica Formativa	Língua Portuguesa Escrita	14 %	12 %	32 %	43 %
	Língua Portuguesa Leitura	9 %	22 %	69 %	0,0%
	Matemática	9 %	22 %	69 %	8★
Avaliação de Saída Formativa	Língua Portuguesa Escrita	6 %	8 %	27 %	59 %
	Língua Portuguesa Leitura	7 %	16 %	77 %	0,0%
	Matemática	4 %	20 %	75 %	★
Avaliação	2º ano do Ensino Fundamental				
	Componente Curricular	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Avaliação Diagnóstica Formativa	Língua Portuguesa Escrita	17 %	24 %	9 %	49 %
	Língua Portuguesa Leitura	12 %	21 %	67 %	0,0%
	Matemática	11 %	24 %	66 %	★
Avaliação de Saída Formativa	Língua Portuguesa Escrita	10 %	21 %	6 %	62 %
	Língua Portuguesa Leitura	7 %	16 %	77 %	0,0%
	Matemática	8 %	21 %	71 %	★

Legenda:

1º ano do ensino fundamental

Nível 1: ≤ 10% de acerto no teste (menor ou igual a 10% de acerto no teste)

Nível 2: > 10% a ≤ 30% de acerto no teste (intervalo entre maior do que 10% até 30% de acerto no teste)

Nível 3: > 30% a ≤ 60% de acerto no teste (intervalo entre maior do que 30% até 60% de acerto no teste)

Nível 4: > 60% de acerto no teste (maior do que 60% de acerto no teste)

2º ano do ensino fundamental

Nível 1: ≤ 15% de acerto no teste (menor ou igual a 15% de acerto no teste)

Nível 2: > 15% a ≤ 40% de acerto no teste (intervalo entre maior do que 15% até 40% de acerto no teste)

Nível 3: > 40% a ≤ 60% de acerto no teste (intervalo entre maior do que 40% até 60% de acerto no teste)

Nível 4: > 60% de acerto no teste (maior do que 60% de acerto no teste)

Fonte: <https://maisalfabetizacao.caeddigital.net> (2019).

⁸ ★ Somente os resultados de Língua Portuguesa (escrita e leitura) são divulgados em quatro níveis, de acordo com a etapa de escolaridade avaliada.

O quadro 1 evidencia que o PMALFA contemplou o atendimento a quinze escolas municipais que possuem como público alvo alunos do 1º e 2º ano, porém, em 2018 e 2019 das turmas existentes, onze delas não foram atendidas, totalizando trezentos e trinta e cinco alunos, pois o programa trabalhou com os dados censitários do ano anterior. Desse modo, destacamos ainda as rupturas dentro do próprio programa, em 2018 iniciou as atividades em abril e em 2019 apenas em setembro, devido a troca de governo e atrasos no cadastro das turmas, liberação das verbas e aplicação das avaliações.

No quadro 2 evidencia que o PMALFA disponibiliza anualmente três avaliações, em 2018, cumpriu a aplicabilidade de todas. No entanto, contrariamente em 2019, aplicou apenas a avaliação diagnóstica. A avaliação de saída por sua vez, foi aplicada em 2020, e isto comprova-nos mais uma ruptura denunciada. Os quadros 3 e 4 explicitam as avaliações aplicadas nos anos de 2018 a 2020, apontando crescimento no rendimento das turmas e as rupturas e atrasos nos cumprimentos dos prazos para execução do programa.

Diante dessa análise dos dados acima, faz-se necessário mencionar ainda que as várias modalidades de avaliação correspondem às diversas funções, entre elas, o controle parcial sobre o trabalho dos professores, uma vez que estas estão ligadas à função de regulação pois,

A avaliação constitui-se em um instrumento de regulação. Isto é, a avaliação é determinada pelos objetivos educacionais a serem alcançados, o cumprimento dos objetivos é controlado através de instrumentos avaliativos (quantitativamente mensuráveis), e, finalmente a avaliação destina-se a aplicação de sanções ou prêmios correspondentes aos objetivos propostos (Castro, 2007, p. 3).

Dessa forma, se concebe a avaliação tendo em conta a forma assimétrica e as relações de poder que a instituição escolar possui sobre as pessoas que ali se encontram e que também o Estado possui sobre esta. Assim,

A avaliação na perspectiva do controle/regulação tem como base o ideário neoliberal de que o papel do estado em relação à educação consiste em avaliar as instituições escolares. A definição dos objetivos e função da escola decorrem de indicadores estabelecidos de “fora para dentro”. Ou seja, na visão neoliberal os técnicos das agências financiadoras é que definem a função da escola e, portanto, o que é qualidade, bem como os indicadores a serem utilizados para aferi-la (Castro, 2007, p. 3).

Desta maneira, Afonso (2000) considera que a avaliação se configura como uma atividade política, que pautada em diversos procedimentos se liga a ideia de controle, o que também pode ser entendida como relação de dominação. Este autor, destaca ainda que esta política tem servido como estratégia para responsabilizar os professores pelos resultados insatisfatórios do desempenho dos estudantes nas avaliações externas, como se tais resultados pudessem ser atribuídos apenas a problemas de ensino na escola. Assim, salienta que essa responsabilização deve ser analisada em consonância com outras formas de responsabilização e discutida frente ao Controle do Estado, ou outros setores sociais.

Desse modo, convém salientar que essa responsabilização do fracasso escolar como sendo culpa dos educadores muitas das vezes, acaba por omitir os reais problemas de contexto que interferem no desempenho dos alunos nos exames nacionais, principalmente aqueles relativos a infraestrutura escolar, falta de pessoal e ou desvalorização dos profissionais da educação, além dos aspectos extraescolares como as desigualdades sociais que impactam no desempenho dos alunos, em especial nas comunidades pobres e periféricas, carentes das condições dignas de moradia e renda etc.

Assim, Afonso (2000) salienta a necessidade de reflexões sobre o impacto das avaliações e como estas colaboram ou refletem não somente em dados quantitativos, mas, na emancipação política e social do cidadão, apontando para a possibilidade de se pensar caminhos que visem romper com a perspectiva burocrática baseada na lógica de mercado. Este autor também considera necessário considerar a necessidade de uma avaliação formativa, que garanta a autonomia profissional aliada a projetos educacionais democráticos.

Logo, compreende-se que a avaliação é algo presente na sociedade, que serve para medir, classificar, levar a comparações, dentre tantos outros aspectos, no entanto, convém salientar que a mesma carrega em si muitos questionamentos, pois desde a instituição da Meta 7 do PNE nota-se contradições entre os processos seletivos, classificatórios, meritocráticos e excludentes (como é o caso índices simplificadores da realidade como o IDEB) e a garantia do direito à educação integral – que inclui obviamente o direito à aprendizagem – como prevê a atual BNCC.

Algumas Considerações Finais

As experiências iniciais de avaliações em larga escala, até mesmo fora do Brasil, foram justificadas ao longo dos anos como necessárias para monitorar o funcionamento de redes de ensino e fornecer subsídios para seus gestores na formulação de políticas

educacionais com dados mais definidos em termos dos resultados que, por sua vez, decorreria das aprendizagens dos alunos. No entanto, convém salientar que nem sempre essas avaliações tiveram como foco a realidade de cada escola das redes que foram avaliadas, especificamente naqueles nos casos em que era crucial recorrer às avaliações por amostragem.

A mensuração do rendimento/desempenho dos alunos por meio da aplicação de provas nacionais padronizadas, foco deste estudo, ganhou centralidade nas políticas educacionais no Brasil e, na última edição há indicação de inserção de amostras de algumas turmas de escolas de Educação Infantil (diretor e professor) utilizando-se de informações obtidas em questionários eletrônicos abrangendo: (informações gerais; formação; experiência profissional e condições de trabalho; caracterização da turma e da sala de atividades; materiais e recursos pedagógicos e avaliação do questionário, 37 páginas), bem como a participação inédita de uma amostra de turmas do 2º ano do Ensino Fundamental com: (informações pessoais e experiências; condições de funcionamento da escola; recursos e infraestrutura; gestão e participação; gestão pedagógica; condições de atendimento ao público-alvo da educação especial, com 38 páginas).

A Portaria nº 10, de 8 de janeiro de 2021, no § 2º determina que a “Educação Infantil será avaliada a cada dois anos exclusivamente pela aplicação de questionários eletrônicos de natureza não cognitiva”. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), divulgou no *portal eletrônico* a sistematização do Saeb para as etapas a partir do Saeb 2019, conforme segue:

Educação Infantil	
[...] o foco está nas condições de oferta, infraestrutura e gestão, e não no desempenho da criança. Não há aplicação de testes porque os estudantes não podem ser avaliados nessa faixa etária. A avaliação ocorre por meio de questionários eletrônicos, respondidos por diretores, professores e secretários estaduais e municipais de educação (INEP, 2020).	
2º ano do Ensino Fundamental Teste de Língua Portuguesa	2º ano do Ensino Fundamental Teste de Matemática
[...] visa aferir os níveis de alfabetização dos estudantes. A noção de alfabetização assumida na proposta de avaliação trata a apropriação do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao domínio progressivo de habilidades de leitura e produção de textos com autonomia. Assim, as habilidades presentes na Matriz	[...] avalia o letramento matemático, conceituado como a compreensão e a aplicação de conceitos e procedimentos matemáticos, bem como a resolução de problemas e a argumentação nos campos de números, álgebra, geometria, grandezas e medidas e probabilidade e estatística. O teste, portanto, avalia o

<p>de Referência de Língua Portuguesa para o teste do 2º ano do ensino fundamental compreendem desde o domínio do princípio alfabético, passando pela leitura e escrita de palavras com diferentes padrões silábicos, até a leitura e a produção de textos com autonomia.</p>	<p>domínio dos estudantes sobre as ferramentas com as quais se faz matemática (se são capazes de reconhecer objetos matemáticos; fazer conexões entre conceitos e procedimentos matemáticos; usar diferentes representações), bem como o domínio sobre o uso dessas ferramentas para fazer matemática (se são capazes de resolver problemas; analisar a plausibilidade dos resultados de um problema; construir, analisar ou avaliar argumentos, estratégias, explicações, justificativas; construir ou avaliar propostas de intervenção na realidade, entre outros).</p>
---	---

Fonte: INEP (2020).

Percebe-se que as atuais políticas do ensino básico são herdeiras das reformas de currículo dos anos de 1990. Conforme Barreto (2013) o exemplo explícito, é a manutenção dos referenciais e parâmetros curriculares nacionais da educação básica e os princípios em que eles se sustentam, assim como delas se nutrem, em grande parte, as orientações curriculares mais recentes (BNCC).

No mesmo sentido, Assis e Amaral (2013, p. 27) afirmam que a avaliação da educação no Brasil tornou-se uma política de Estado a partir das reformas políticas e ações implantadas desde os anos 1990. De lá para cá, as discussões sobre os problemas na educação básica e na educação superior “pautaram-se por informações dos processos avaliativos, com foco nos exames em larga escala, centralizados, que focam o rendimento dos estudantes, expressos por índices sob a forma de notas ou conceitos”.

Quanto ao PMALFA, apesar de ser acompanhado, monitorado e avaliado em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF) e produzir informações frequentes sobre a sua execução e acompanhamento do programa em cada escola e rede de ensino em tempo real, as suas três avaliações que foram analisadas não aparecem contempladas nas portarias que regulamentam avaliações externas, embora seja uma avaliação destinada a educação básica. É nesse contexto que este trabalho se inscreve, em um momento histórico de intensos debates acerca das políticas públicas educacionais, em especial no que se refere à avaliação da qualidade do ensino oferecido nos diversos níveis, etapas e modalidades da educação brasileira (Assis; Amaral, 2013).

Referências

- Afonso, A. J. (2000). *Avaliação Educacional: regulação e emancipação: por uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas*. São Paulo: Cortez.
- Assis, L. M., & Amaral, N. C. (2013). A avaliação da educação: por um sistema nacional. *Retratos da Escola*, Brasília, DF, 7(12), 27-48.
- Bauer, A., Gatti B. A., & Tavares, Marinalva. (2013). *Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: Origens e pressupostos*. (Vol. 1). Florianópolis: Insular. (Ciclo de Debates).
- Brasil. Ministério da Educação e da Cultura (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: MEC.
- Brasil. *Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018*. (2018a). Institui o Programa Mais Alfabetização, que visa fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental. Brasília: MEC.
- Brasil. *Resolução nº 7, de 22 de março de 2018*. (2018b). Autoriza a destinação de recursos financeiros para cobertura de despesas de custeio, nos moldes operacionais e regulamentares do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE. Brasília: MEC.
- Brasil. *Programa Mais Alfabetização: Manual Operacional do Sistema de Orientação Pedagógica e Monitoramento do Programa Mais Alfabetização*. (2018c). Brasília: MEC.
- Brasil. *Base Nacional Comum Curricular*. (2017). Brasília: MEC.
- Brasil. *Portaria Normativa MEC, n. 10, de 24 de abril de 2007*. (2007). Diário Oficial da União, seção 1, n. 80, f. 4, 26 abr.
- Brasil. *Constituição da República Federativa do Brasil*. (1988). Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico.
- Brasil. Ministério da Educação. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. (2014). Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC.
- Brasil. Ministério da Educação. *Portaria nº 10, de 8 de janeiro de 2021*. (2021). Estabelece parâmetros e fixa diretrizes gerais para implementação do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb, no âmbito da Política Nacional de Avaliação da Educação Básica.
- Brasil. PDE Escola: *Plano de desenvolvimento da escola*. <http://pddeinterativo.mec.gov.br/>. Acesso em 12 de março de 2021.
- Castro, F. B. G. de. (2007). *Avaliação institucional: compreensões e perspectiva*. São Paulo. <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/984-2.pdf>. Acesso em 18 de maio de 2021.
- Fernandes, D. (2005). Dos Fundamentos e das práticas: da avaliação como medida à avaliação alternativa (AFA). In: Fernandes, D. *Avaliação das aprendizagens: desafios às teorias, práticas e políticas*. Lisboa: Texto Editores.
- Gatti, B. A. (2013). Possibilidades e Fundamentos de avaliações em larga escala: primórdios e perspectivas contemporâneas. In: Bauer, A., Gatti, B. A., & Tavares, M. R. (Orgs). *Ciclo de Debates: vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil, origens e pressupostos*. Florianópolis: Editora Insular. pp. 47-69. (Ciclo de Debates).
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Lima, T. C. S. de, & Mito, R. C. T. (2007). Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Rev. Katálysis*, 10, n. esp., 37-45.
- Paula, A. V. de. (2020). *BNCC e os currículos subnacionais: prescrições indutoras das políticas educacionais e curriculares*. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF.

- Schneider, M. P., & Nardi, E. L. (2019). *Políticas de Accountability em Educação: perspectivas sobre avaliação, prestação de contas e responsabilização*. Ijuí: Editora Unijuí.
- Sobrinho, J. D. (2008). Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. Avaliação: *Revista da Avaliação da Educação Superior*, Campinas; Sorocaba, 13(1), 193-207.
- Thomas, J. R., & Nelson, J. K. (1996). *Research methods in physical activity*. 3. ed. Champaign: Human Kinetics.

ABSTRACT:

This article aims to discuss the relevance of assessment in literacy cycles, since according to the Common National Curriculum Base (2017) in the first two years of elementary school, the pedagogical action must focus on the process of literate. In addition, the external evaluations of the systems are of great importance, as they provide subsidies for the analysis of school institutions, as it is known that the school must create mechanisms to guarantee the construction of knowledge in a reciprocal way and to have an education of quality, although in the Brazilian scenario it is not always what is conceived. In view of this, the objective of this research is precisely to verify the result of the evaluation in the municipal education system of Gurupi-TO through the data from the Program indicator for Literacy, between 2018 and 2019. In this sense, it is emphasized that this indicates the More Literacy is based on the Law of Directives and Bases of National Education, which is responsible for determining the existence of the development of the capacity to learn, using the basic means for the full mastery of reading, writing as well as the calculus in the school context.

KEYWORDS: Educational assessment; External evaluation; Literacy cycle; BNCC; Quality education.

RESUMEN:

Este artículo tiene como objetivo discutir la relevancia de la evaluación en los ciclos de lectoescritura, una vez que, según la Base Nacional Común Curricular (2017), en los dos primeros años de la Enseñanza Fundamental, la acción pedagógica debe centrarse en el proceso de lectoescritura en un contexto en los cuales las evaluaciones externas de los sistemas son de gran importancia para brindar datos sobre el desempeño de los estudiantes que subvencionan los análisis de las instituciones escolares. En la perspectiva de esta política, corresponde a la escuela crear mecanismos para garantizar la construcción del conocimiento de manera recíproca y tener una educación de calidad. Ante ello, el objetivo de esta investigación es verificar el resultado de la evaluación en la red de educación municipal de Gurupi-TO a través de los datos de los indicadores del Programa Más Alfabetización, entre 2018 y 2019. En ese sentido, se destaca que este indicador, Más Alfabetización, se fundamenta en la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional, la cual se encarga de determinar la existencia del desarrollo de la capacidad de aprender, utilizando los medios básicos para el dominio pleno de la lectura, escritura y cálculo en el contexto escolar.

PALABRAS CLAVE: Evaluación educativa; Evaluación externa; Ciclo de alfabetización; BNCC; Educación de calidad.