



COMUNICAÇÃO ORAL

ANÁLISE DAS AVALIAÇÕES NACIONAL EM LARGA ESCALA REALIZADA NO BRASIL NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO NO PERÍODO DE 2007- 2016

Maria Joana Durbem MARECO (UEMS)¹
Valter GUEDES (UEMS)²

RESUMO: O presente artigo tem como objeto de estudo as avaliações aplicadas no ciclo de alfabetização nos períodos de 2007-2016 com o objetivo de discutir como o resultado das avaliações em larga escala são utilizadas para tomadas de decisões no planejamento das políticas educacionais. As abordagens teóricas utilizadas terão como fonte autores que tratam de avaliação e Programas de Formação para Professores Alfabetizadores. Como procedimentos metodológicos foram utilizadas pesquisas bibliográficas, documental e legislações pertinentes ao tema, pautado epistemologicamente no materialismo histórico. Como resultado aponta-se que as avaliações em larga escala não são utilizadas pelos professores no acompanhamento do desempenho dos estudantes e o governo as considera apenas como instrumento para elevação dos indicadores estabelecidos, não apresentando uma preocupação maior em utilizar os resultados para intervenções mais significativas dos processos de aprendizagem dos estudantes. A partir dessas considerações conclui-se que escolas e professores, são elementos essenciais no processo de aprendizagem dos estudantes, mas que não podem assumir a responsabilidade total pelo resultado das avaliações, à medida que vários fatores colaboram para a aprendizagem e devem também ser considerados na organização do diagnóstico na educação.

PALAVRAS CHAVE: Avaliação, Políticas Educacionais, ANA, PNAIC e Provinha Brasil.

¹ Mestranda do Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). joanadurbem@hotmail.com

² Professor do Mestrado Profissional em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS). guedes@uems.com



INTRODUÇÃO

A discussão sobre a avaliação na educação e os resultados por ela alcançadas são elementos que impactam diretamente na orientação da elaboração das políticas educacionais. Assim, surgem dados importantes para o debate sobre investimentos prioritários, reestruturação ou continuidade de Programas.

De acordo com Bonamino e Sousa (2012, p. 378): “a avaliação aparece diretamente ligada ao desempenho da gestão pública, à promoção de maior transparência e à criação de mecanismos de responsabilização”.

Nesse sentido, entende-se que as políticas avaliativas trazem a necessidade de reflexão e análise de todos os envolvidos no processo, e deve ser questionada sobre os seus reais objetivos, no caso, da avaliação em larga escala, adotada para medir o alcance, os fins e propósitos. Nessa perspectiva, Arguelho (2003, p.6) afirma, “isso significa que as necessidades são produzidas pelos homens, socialmente, bem como as respostas para elas e, como toda produção humana, servem a um tempo e depois perecem: necessidades e respostas”.

A concentração do poder regulador e disciplinador das políticas educacionais no âmbito da União são geradas por um discurso de gestão participativa, mas que vem legitimar o controle do estado nas ações desenvolvidas pelas escolas e professores. Diante de um cenário, onde as políticas educacionais são focadas em resultados, impõe-se um questionamento: se o desempenho dos alunos em avaliações de larga escala indica a qualidade da educação no ensino público, a quem cabe a responsabilização pela aprendizagem a ser apresentada pelos alunos?

As ações de controle no sistema educacional exigem avaliações como forma de materializar o papel do estado em função dos compromissos assumidos bem como devido à interferência do neoliberalismo, da globalização, da pós-modernidade, o Estado se torna nas políticas educacionais, o centro de avaliação das políticas, projetos e programas implementados em todos os níveis da Educação.



As avaliações em larga escala realizadas no ciclo de alfabetização devem vir acompanhadas de ações que possibilitem aos gestores planejarem o trabalho de intervenção no processo da aprendizagem dos estudantes. Nessa perspectiva os resultados das avaliações devem possibilitar que o governo realize uma intervenção mais pontual e em um tempo mais reduzido nas dificuldades apresentadas pelos alunos, para que de fato ela se transforme em um instrumento de apoio as redes de ensino.

A Provinha Brasil e a ANA são avaliações que fazem parte do SAEB e trazem em seus objetivos os resultados da aprendizagem dos estudantes nas salas de alfabetização. A forma como o governo trata as questões relativas aos resultados das avaliações, principalmente no ciclo da alfabetização, apontam os interesses subjacentes às políticas educacionais.

Cabe destacar que quando a centralidade das avaliações do ensino fundamental em larga escala, direcionam a ação pedagógica somente para resultados pré-determinados, reforça toda uma concepção classificatória. Portanto, essa concepção não aponta possibilidades de análise, intervenção e acompanhamento do processo de aprendizagem, pois seu objetivo está apenas na elevação dos indicadores de qualidade os quais foram estabelecidos, e os resultados da aprendizagem seria responsabilidade dos alunos e da escola ao governo cabe apenas a tarefa de avaliar. Freitas coloca:

Para eles, os resultados dependem de esforço pessoal, uma variável interveniente que se distribui de forma "naturalmente" desigual na população, e que deve ser uma retribuição ao acesso permitido. Eles não podem aceitar que uma espécie de "acumulação primitiva" (Marx) ou um ethos (Bourdieu) cultural sequer interfira com a obtenção dos resultados do aluno. Se aceitassem, teriam de admitir as desigualdades sociais que eles mesmos (os liberais) produzem na sociedade e que entram pela porta da escola. Isso faz com que a tão propalada equidade liberal fique, apesar dos discursos, limitada ao acesso ou ao combate dos índices de reprovação (FREITAS, 2007, p. 968).



Nessa perspectiva o sistema educacional permite o acesso do aluno na escola, mas as políticas educacionais implementadas não traduzem a qualidade adequada de forma a ser refletida nas avaliações em larga escala, pois esses resultados dependem não só da escola e do professor, mas de outros fatores, como os sociais e econômicos.

1. HISTÓRICO DAS AVALIAÇÕES NO PROCESSO EDUCACIONAL BRASILEIRO

No Brasil, a avaliação de políticas e programas se destacou como meio de medir o desempenho dos alunos e conseqüentemente os trabalhos dos professores e assim, também prestar contas à sociedade dos investimentos nas áreas educacionais, evidenciando-se, cada vez mais, a importância dada às avaliações em larga escala na investigação da qualidade da educação e sua função no estabelecimento e acompanhamento de políticas públicas.

De acordo com Bonamino e Sousa (2012, p. 378), “[...] a avaliação aparece diretamente ligada ao desempenho da gestão pública, à promoção de maior transparência e à criação de mecanismos de responsabilização”.

Até o final da década de 1970, a avaliação não fazia parte das políticas do governo federal, uma vez que as mesmas estavam direcionadas para a ampliação do atendimento e a garantia do acesso à escola sendo que qualidade da educação não constava na pauta das discussões estabelecidas.

Na década de 1980, as estruturas educacionais sofrem mudanças tendo em vista as relações estabelecidas como organismos internacionais principalmente nas questões relativas a qualidade do ensino e a implantação de sistemas de avaliação em larga escala que já ocorriam em vários países da América Latina. Tais discussões possibilitaram que o tema ganhasse destaque no Brasil. Segundo Dalben (2002):

A década de oitenta no Brasil convive com essas discussões, associada aos debates intensos sobre os processos de democratização do ensino e da educação. Observa-se que, ao



mesmo tempo em que um paradigma de diálogo entre os povos na construção de uma perspectiva inclusiva e de direitos vai sendo delineado a partir da realidade emergente, o antigo paradigma tecnicista se reafirma com bases na seletividade, na produtividade e no interesse individual inteiramente contraditório ao outro. Estes confrontos vão estar presentes na elaboração da Constituição de 1988 e vão dar origem aos movimentos e políticas do Governo Federal (DALBEN, 2002, p.7).

No Brasil, a partir da década de 1990, os debates giram em torno das ações do governo com o foco em resultados de modo que esses possibilitassem dados para implantação e gerenciamento de novas políticas educacionais. Arguelho (2003, p.12) aponta que:

Ao criar escolas, creches, ao inchar instituições públicas com subempregos, ao formular políticas de atendimento à população, atende apenas no limite de suas possibilidades para garantir condições mínimas de sobrevivência e “equilíbrio social”. Tal é a tarefa que, contemporaneamente, o grande capital internacional outorga ao Estado. (ARGUELHO,2003, p.12)

No cenário internacional, a avaliação ganhou destaque como política de Estado, a partir da Conferência de Educação para Todos, realizada em Jontien, na Tailândia, e que concluiu com a elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, em 1993, que tinha a proposição de ações na melhoria da qualidade da educação brasileira. Nesse sentido:

As discussões sobre a necessidade de definição de políticas públicas para educação e alfabetização se intensificaram já no final da década de 1980, como resultado do processo de redemocratização do país que culminou com a elaboração da Constituição brasileira de 1988. No entanto, foi nas décadas de 1990 e 2000, especialmente a partir da votação, pelo Congresso Nacional, em 2001, do Plano Nacional de Educação (PNE), que governos brasileiros – com crescente pressão e participação crítica e propositiva de segmentos organizados da sociedade civil, com crescente parceria também (MORTATTI, 2013, p.19).

Em que pese à necessidade de monitoramento do ensino, a intenção do governo é comprometer a todos na responsabilidade pelos resultados apresentados,



II SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA - NECESSIDADES FORMATIVAS NAS/DAS LICENCIATURAS

Dourados-MS, de 12 a 14 de junho de 2017.

demonstrando à sociedade a intenção de melhorar a situação educacional, porém enveredadas por caminhos aprofundados por políticas liberais em busca de uma qualidade na educação.

Os grandes problemas enfrentados na organização do Sistema Educacional são ocasionados pelo formato ideológico do projeto liberal hegemônico, que tem como propósito garantir acesso, mas reduzir qualidade que supostamente é a primeira etapa da universalização da educação. Mas, esse discurso de atendimento para a uma etapa em direção à qualidade plena da escola pública, é um limite ideológico, que Arguelho (2003, p.12) afirma:

Um momento assim, no qual claramente há indícios de que uma sociedade está no seu limiar, possibilitando o surgimento de outra, porque todas as suas relações entraram em colapso, nos traz, amalgamados na mesma realidade, elementos do velho e do novo e delinea, nitidamente, um movimento compacto de forças sociais conservadoras, no ímpeto de salvar as relações burguesas, promulgam leis, decretos, definem e redefinem políticas, desencadeiam ações, numa tentativa desesperada de ajustar, com todo esse aparato, o movimento da vida dos homens no interior de relações falidas. (ARGUELHO, 2003, p.12)

Para dar conta de realizar o diagnóstico da aprendizagem dos alunos das escolas brasileiras em 1990, o Ministério da Educação, criou o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), com a perspectiva de analisar resultados do ensino, sendo utilizado uma matriz de referência curricular, estruturada com base no ensino por competência. Com um referencial Nacional para o currículo o trabalho foi facilitado, o qual permitiu ao governo federal com um Sistema Nacional de Avaliação ter o controle da Educação. Sobre isso Araújo (2007, p. 4), aponta que: A avaliação de monitoramento permite ampliação das formas de controle do Estado sobre o currículo e as formas de regulação do sistema escolar, como também sobre os recursos aplicados na área.

O SAEB marcou o início das políticas de avaliação em larga escala no Brasil e passou por várias reestruturações para se chegar a um modelo de aplicação dos



GEPPEF

Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas
Educaionais e Formação de Professores



II SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA - NECESSIDADES FORMATIVAS NAS/DAS LICENCIATURAS

Dourados-MS, de 12 a 14 de junho de 2017.

instrumentos avaliativos. Para o governo federal a avaliação educacional é considerada como o principal instrumento de acompanhamento da expansão, atendimento, eficácia e eficiência da educação, pois permite também verificar as ações positivas ou negativas das políticas implantadas.

Com a promulgação da LDB 9394/96 ocorreram mudanças que foram importantes para o sistema nacional de avaliação, a fim de detectar os problemas educacionais. Com a LDB, a proposta de avaliação externa é apontada no artigo nono:

IX - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no Ensino Fundamental, Médio e Superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino. Brasil (1996, p. 1).

Em 2007, com a publicação do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE e o acordo do “Compromisso Todos pela Educação”, o governo instituiu metas para a educação e priorizou ações que permitissem o alcance de tais metas, entre elas estabelecimento do Índice de Desenvolvimento da Avaliação Básica – IDEB, que relaciona os dados do Censo Escolar com o desempenho dos alunos na Prova Brasil e as taxas de aprovação. Assim o Brasil passa a ter um indicador da qualidade da educação básica criando referência na definição de parâmetros para a melhoria do ensino nas escolas brasileiras.

2. POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO PARA O ENSINO FUNDAMENTAL: PROVINHA BRASIL

A Provinha Brasil foi instituída em 2007 por meio da Portaria Normativa nº 10, de 24 de abril de 2007, na perspectiva de avaliar a situação da alfabetização das crianças do 2º ano do ensino fundamental, tendo como foco as habilidades de leitura e as habilidades na área de Matemática.





A Provinha Brasil não é uma avaliação externa, o que significa que a aplicação é de responsabilidade da própria rede de ensino e não do INEP. Portanto, podem aplicar a prova um professor ou coordenador pedagógico. Também há a possibilidade da aplicação ser realizadas por pessoas indicadas e preparadas pela secretaria de Educação da rede. Para Cafiero e Rocha (2008):

A ideia de avaliar a alfabetização surge da necessidade de obtenção de informações sobre o quadro do ensino quando ainda é possível corrigir os percursos dos alunos. Isto é, surge da necessidade de diagnosticar os níveis de aprendizagem do alfabetizando em momentos mais precoces da escolarização, de modo a poder encontrar caminhos alternativos para que a criança aprenda a ler e a escrever. (CAFIERO E ROCHA, 2008, p. 77).

Ao ter como meta o auxílio às redes de ensino na organização de dados referentes aos níveis de alfabetização dos alunos, que passam pela avaliação do SAEB, a Provinha Brasil atende as definições pactuadas no Plano de Metas e com o PDE.

Conforme o INEP, a cada edição o órgão busca aperfeiçoar a avaliação tanto para fins diagnósticos como para avaliação da aprendizagem, por exemplo, a partir de 2011, incorporou-se instrumentos para monitoramento das habilidades de Matemática. E também em 2011 a Provinha Brasil diminuiu a quantidade de questões, de 24 para 20 de leitura e Matemática. Segundo Gontijo (2012) para que os indivíduos continuem a aprender:

É preciso intervir diretamente nesse processo por meio do controle de seus resultados. Um sistema de avaliação é o melhor mecanismo para atender às finalidades de controle, porque, mesmo que os resultados da Provinha Brasil não estejam sendo utilizados pelo MEC para compor os índices nacionais de desenvolvimento da educação, a existência da avaliação produz efeitos singulares nos sujeitos envolvidos. Nesse sentido, a Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização e do Letramento Inicial tem contribuído para a organização do ensino nas escolas. (GONTIJO, 2012, p. 607).



Mas, será que os resultados da avaliação da Provinha Brasil são utilizados pelo professor na reorganização de estratégias para auxiliar os alunos no processo de aprendizagem? Acerca disso Álvarez Méndez aponta:

O que realmente importa são os usos e os modos nos quais são utilizados os resultados das avaliações. Não podemos falar de mudanças concretas nas formas de avaliar se não variamos as formas nas quais a avaliação é usada: de mecanismo de seleção a caminho de integração; de instrumento de classificação a ajuda de diagnóstico para atender a necessidades específicas; de referente externo de rendimento a recurso gerado localmente para indagar com profundidade o processo contextualizado do ensino e da aprendizagem; de indicador de sanções para os que apenas alcançam os níveis básicos a equilíbrio de recursos e aumento de oportunidades de aprendizagem; de forma de controle sobre os conteúdos transmitidos a ato de conhecimento que estimula para novas aprendizagens. (2002, p. 111).

Para que os estados apliquem a Provinha Brasil, o INEP disponibiliza às Secretarias de Educação, o kit da Provinha Brasil composto por três documentos: Guia de Aplicação; Caderno do Aluno; Guia de Correção e Interpretação dos Resultados.

Uma melhor compreensão dos processos que envolvem a Provinha Brasil toda a equipe escolar precisa tomar conhecimento do material que compõem o kit. Esse material é disponibilizado para os responsáveis na rede, que tem como função definir como será a aplicação e correção das avaliações, como também pela análise dos resultados.

A primeira edição da Provinha Brasil, aplicada em 2008 teve como propósito realizar o diagnóstico dos níveis de alfabetização dos alunos ao final de um ano, de forma que os resultados obtidos tragam informações para o trabalho dos dirigentes e professores durante o ano. A segunda edição, realizada no final do ano letivo, possibilita uma análise comparativa com os resultados obtidos no primeiro momento da avaliação.



Torna-se importante também destacar a concepção de alfabetização e letramento que subsidia a Provinha Brasil. Segundo o documento Passo a Passo (BRASIL, 2010), a Provinha Brasil compreende a alfabetização e o letramento como:

Processos a serem desenvolvidos de forma complementar e paralela, entendendo-se a alfabetização como o desenvolvimento da compreensão das regras de funcionamento do sistema de escrita alfabética e o letramento como as possibilidades de usos e funções sociais da linguagem escrita, isto é, o processo de inserção e participação dos sujeitos na cultura escrita. (BRASIL, 2010c, p. 9).

Nessa perspectiva avaliação surge como uma necessidade de compreensão acerca do que é trabalhado com os alunos no processo de alfabetização e o que é abordado nas avaliações externas diante de um contexto onde os alunos apresentam dificuldades na aprendizagem. Para Soares (2004) alfabetização e letramento:

São interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da, e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. (SOARES. 2004 p. 97).

Para o INEP, a Provinha Brasil possibilita que:

a) Diante do diagnóstico os alunos serão atendidos, tendo em vista, as dificuldades apontadas, para que o seu processo de alfabetização aconteça dentro das perspectivas previstas. b) os professores terão à disposição um instrumento que possibilitará organizar o processo de aprendizagem, apontando de forma organizada, as dificuldades dos alunos. Além disso, os resultados poderão colaborar com dados importantes na elaboração da formação dos professores; c) os gestores terão dados eficientes para realizar fundamentadas em sua gestão, para o planejamento de ações para realização das formações continuadas dos professores alfabetizadores, a fim de melhorar o ensino em sua rede estadual, municipal e no Distrito Federal.



Portanto o Governo Federal dentro de uma concepção lógica da descentralização, concebida como um instrumento de modernização da gestão pública e como mecanismo para corrigir as desigualdades educacionais delega aos gestores a responsabilidade dos resultados alcançados e das ações a serem realizadas, pois

(...) apesar de os postulados democráticos serem recorrentemente reafirmados, estes se apresentam como justificativa da transferência de competências da esfera central de poder para as locais, respaldadas em orientações neoliberais, com o objetivo de redução do Estado às suas funções mínimas, de acordo com as inspirações/adaptações de corte hayek-smithiano. (AZEVEDO, 2002, p.54).

Há que se considerar a responsabilização pelos resultados da aprendizagem dos alunos devem ser compartilhados com todos os entes: federal, estadual e municipal. Somando uma rede ações interligadas desde o início do processo avaliativo.

3.2 - Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA

O Plano Nacional de Educação aprovado para o decênio 2011 a 2020 estabelece na meta 5: Alfabetizar todas as crianças até, no máximo, os oito anos de idade.

O Plano traz como uma de suas estratégias, a aplicação de exame periódico para aferir a alfabetização das crianças. Em 4 de julho de 2012 com a Portaria nº 867 o Ministério da Educação instituiu, o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, uma iniciativa que conta com a adesão dos estados, Distrito Federal e municípios com o objetivo de desenvolver ações para que todas as crianças estejam plenamente alfabetizadas até, ao final do 3º ano do ensino fundamenta com oito anos de idade.

A criança está alfabetizada quando compreende o sistema alfabético da escrita, sendo capaz de ler e escrever com autonomia, textos de circulação social.





Leal (2015) analisa que as orientações teóricas presentes nos cadernos de formação do PNAIC, resultam em uma concepção de alfabetização constituída nas seguintes dimensões: Apropriação do sistema de escrita alfabética; desenvolvimento de habilidades/capacidades de produção e compreensão de textos orais e escritos; inserção em práticas sociais diversas, com base no trabalho de produção, compreensão de textos e a reflexão sobre temáticas relevantes por meio dos textos.

Desta forma é criada a Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA, com o objetivo de diagnosticar o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização em Matemática dos estudantes do 3º ano do ensino fundamental. A ANA prevê a aplicação de testes de desempenho juntamente com questionários contextuais para a análise das condições de escolaridade dos alunos.

A divulgação de resultados em 2014 foi realizada por meio do Boletim da Escola, que reuniu todas as informações apresentando, além do boletim de desempenho dos alunos nos níveis descritos nas escalas de proficiência, os indicadores contextuais, retratando o contexto em que cada escola desenvolve o trabalho. Conforme documentos do INEP, 2013:

A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) produzirá indicadores que contribuam para o processo de alfabetização nas escolas públicas brasileiras. Para tanto, assume-se uma avaliação para além da aplicação do teste de desempenho ao estudante, propondo-se, também, uma análise das condições de escolaridade que esse aluno teve, ou não, para desenvolver esses saberes. (INEP, 2013)

Análise dos resultados indica que as avaliações externas em larga escala não têm provocado mudanças no trabalho desenvolvido pelas escolas, nem nas práticas pedagógicas dos professores e nem tão pouco apontado melhoria na qualidade do ensino. Nessa perspectiva, Castro (2009) pontua:

[...] se é verdade que o Brasil avançou na montagem e consolidação dos sistemas de avaliação, é também verdade que ainda não aprendemos a usar, de modo eficiente, os resultados das avaliações



para melhorar a escola, a sala de aula, a formação de professores. Este, aliás, é um dos grandes desafios das políticas educacionais, sem o qual o objetivo principal da política de avaliação perde sentido para os principais protagonistas da educação: alunos e professores. (CASTRO, 2009, p.7).

O Plano Nacional de Educação- 2014 -2024 traz em uma das suas estratégias a necessidade instituir instrumentos de avaliação nacional periódicos e específicos para avaliar a alfabetização das crianças, aplicados a cada ano, bem como estimular as redes de ensino e as escolas a criarem os respectivos instrumentos de avaliação e monitoramento, implementando ações pedagógicas para alfabetizar crianças até o final do terceiro ano do ensino fundamental. Essa preocupação do governo aponta que apesar dos esforços, os resultados ainda não foram utilizados como instrumentos para provocar mudanças no trabalho dos professores e nem tão pouco colaborar para que as crianças sejam alfabetizadas no ciclo de alfabetização.

Dessa maneira, faz-se necessário que gestores e professores se apropriem dos resultados, bem como planejem ações a serem realizadas a partir dos mesmos. É importante refletir as etapas que envolvem o processo de avaliação e, assim, traçar um diagnóstico contextualizado do processo de aprendizagem dos alunos e após, organizar metodologias que possam ser mais úteis para o ciclo de alfabetização.

A consolidação de políticas em um contexto de governo neoliberal contribui para que o Estado transforme suas funções sociais, de provedor de serviços, para a função de regulador e Controlador de resultados. Quanto a isso Marx e Engels nos aponta:

Os indivíduos que constituem a classe dominante possuem entre outras coisas uma consciência, e é em consequência disso que pensam; na medida em que dominam enquanto classe e determinam uma época histórica em toda a sua extensão, é lógico que esses indivíduos dominem em todos os sentidos, que tenham, entre outras, uma posição dominante como seres pensantes, como produtores de ideias, que regulamentem a produção e distribuição dos



pensamentos da sua época, as suas ideias são, portanto, as ideias dominantes da época. (MARX e ENGELS 1987 p.62-63).

Importante ressaltar que de 2013 para 2014 a ANA teve sua metodologia de aplicação modificada, passando de um dia de aplicação, com metade da turma realizando as provas de Língua Portuguesa e a outra metade realizando as provas de Matemática, para dois dias de aplicação com todos os alunos da turma realizando ambos os testes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O impacto das avaliações no processo decisório depende da capacidade do governo em utilizar os resultados das avaliações para que possam ocorrer mudanças no processo educacional. A análise dos processos de avaliação mostra que não basta cuidado apenas com os rigores metodológicos a qual a mesma necessita; é fundamental a organização dos dados para que possam ser utilizadas as informações no avanço dos alunos no ciclo da alfabetização.

Quando o INEP apresenta os resultados da ANA por escola e os resultados da Provinha Brasil podem ser apresentados por aluno, demonstra mais uma dificuldade de integração de tais resultados, pois não há possibilidade, no caso da ANA, em identificar o aluno e seu desenvolvimento a partir das avaliações aplicadas no 2º ano.

O controle produzido pelo Estado induz a responsabilização das escolas e professores aos resultados, esses que são elementos essenciais no processo de aprendizagem, mas que não podem assumir a responsabilidade total pelo avanço ou insucesso dos alunos, à medida que vários fatores colaboram para a aprendizagem e devem também ser considerados na avaliação e na organização de um diagnóstico da educação.



O que fica da reflexão é que A ANA, como uma avaliação em larga escala que é aplicada ao final do 3º ano ensino fundamental, serve como parâmetro acerca do trabalho de alfabetização desenvolvida no Brasil e os resultados apresentados não retratam o processo de aprendizagem, porém representam um quadro da alfabetização dos alunos.

Por não se tratar de avaliação processual ou diagnóstica, não possibilita o acompanhamento imediato dos alunos conforme ocorre com a Provinha Brasil, com intervenção mais rápida e resultados individualizados. Todavia, os resultados da ANA apontam diagnóstico importante para a compreensão dos dados, que são os indicadores de contexto social produzido a partir da análise dos fatores externos, mas que quais exercem grande influência no processo de alfabetização dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. **Avaliar para conhecer: examinar para excluir**. Porto Alegre, Artmed, 2002.

ARRUDA, E.E.; SOUZA, AAS.; LIMA, M. F.E.M.; PEREIRA, S.M. **Sobre(o)viver da criança e do adolescente em Campo Grande/MS**. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande /MS, 1996. Intermeio: revista do Mestrado em Educação, Campo Grande, MS, v. 9, n. 18, p. 104-117, 2003

ARAÚJO, L. **Os fios condutores do PDE são antigos**. 2007. Disponível em: <<http://www.redefinanciamento.ufpr.br/araujo2.pdf>>.

BONAMINO, Alicia Maria Catalano; SOUSA, Sandra Zákia. **Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola**. Educação e Pesquisa. São Paulo, v. 38, n. 2, jun. 2012

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013

_____. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Lei 13.005, de 25 de junho de 2014 Brasília 2014





II SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA - NECESSIDADES FORMATIVAS NAS/DAS LICENCIATURAS

Dourados-MS, de 12 a 14 de junho de 2017.

_____. Provinha Brasil: reflexões sobre a prática. **SEB/INEP**, 2011a. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/kit/2008/2_semestre/reflexoes_sobre_a_pratica%202-2008.pdf

_____. Provinha Brasil: guia de correção e interpretação. **SEB/INEP**, 2011b. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/provinha_brasil/kit/2011/1_semestre/guia_correcao_leitura_1_2011.pdf

_____. Inep, Ministério da Educação. **Provinha Brasil: passo a passo**. Brasília: Inep e Ministério da Educação, 2010c

_____. Portaria nº 10, de 24 de abril de 2007. Institui a Avaliação de Alfabetização "Provinha Brasil". **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 abr. 2007.

_____. 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. 2012. Seção 1, p. 22.

CAFIERO, Delaine, ROCHA, Gladys. **Avaliação da Leitura e da escrita nos primeiros anos do Ensino Fundamental**. Livro Ceale. Alfabetização e Letramento na sala de aula. Editora Autentica, 2008, p 75- 102.

CASTRO, M.H. **A participação do Brasil em Estudos e Avaliações Comparados Internacionais**. Disponível em: <<http://www.mre.gov.br/dc/textos/revista7-mat21.pdf>>, 2009.

DALBEN, Ângela I. L. de F. **Das avaliações exigidas às avaliações necessárias**. Trabalho apresentado ao XI Endipe, maio/2002

FERREIRA, Márcia Santos. **Os Centros de Pesquisas Educacionais do INEP e os estudos em ciências sociais sobre a educação no Brasil** Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 38 maio/ago. 2008

FREITAS, L. C. **Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino**. Educação e Sociedade, 2007, v. 28, n. 100, p. 965-987.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **Avaliação da alfabetização: Provinha Brasil**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 03, p. 603-622, jul./set. 2012



GEPPEF

Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas
Educacionais e Formação de Professores



Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização**: documento básico. Brasília, DF: INEP, 2013.

_____. Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013. **Incorpora a Avaliação Nacional da Alfabetização ao SAEB**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jun. 2013

LEAL, T.F. **Currículo no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: os direitos de aprendizagem em discussão**. Educação em Foco, Edição Especial, p. 23-44, fev. 2015.

MARX, Karl; FRIEDERICH, Engels. **A ideologia alemã**. 6 ed. São Paulo: Hucitec, 1987

MORAIS, Arthur Gomes de. **Políticas de avaliação da alfabetização; discutindo a Província Brasil**. Revista Brasileira de Educação, v.17 n. 51 set- dez.2012.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Um balanço crítico da "Década da Alfabetização" no Brasil**. Cad. CEDES [online]. 2013, vol.33, n.89, pp. 15-34.

ONÓRIO, Patrícia da Silva, **AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO E PROVÍNCIA BRASIL: PERCEPÇÃO DOS GESTORES E SUAS FUNÇÕES**. PEREIRA – Programa de Pós-Graduação em Administração –PPGA/FACE/UnB Dissertação de mestrado. Brasília – DF 2015