

AValiação Nacional da Alfabetização: a potencialidade discursiva dos dados e das limitações de uma avaliação em larga escala

*Dhietelly Morghana Almeida Santos*¹

*Marina Prestes Silva*²

*Renata Sperrhake*³

Eixo temático 1: Alfabetização e políticas públicas

Resumo: O presente texto persegue dois objetivos: 1) analisar como os resultados médios das escolas brasileiras em Língua Portuguesa se distribuem nas escalas de proficiência da ANA de acordo com o nível socioeconômico (INSE); e 2) analisar documentos da ANA na tentativa de compreender os limites dessa avaliação. Para tanto, nos valem de uma análise descritiva dos microdados da ANA de 2016 e uma análise discursiva de dois documentos divulgados pelo INEP. A investigação está alicerçada em um referencial teórico pós-estruturalista de viés *foucaultiano*. Concluímos que os resultados da ANA corroboram quantitativamente para o conceito de “*apartheid* educacional” de MORAIS (2012). Além disso, inferimos que apontar as limitações metodológicas da ANA pode funcionar como uma estratégia discursiva que legitima a própria avaliação.

Palavras-chaves: Avaliação Nacional da Alfabetização; avaliação; alfabetização.

1 Introdução

Este texto é derivado de duas investigações⁴ realizadas no âmbito da pesquisa intitulada “Avaliação Nacional da Alfabetização: efeitos de uma avaliação em larga escala no currículo e nas práticas pedagógicas no Ciclo de Alfabetização”, desenvolvida na

¹ Graduanda em Pedagogia. Bolsista de Iniciação Científica BIC-UFRGS. Contato: dhietellya@gmail.com

² Graduanda em Pedagogia. Bolsista de Iniciação Científica Voluntária. Contato: marinaprestesilva@gmail.com

³ Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Contato: renata.sperrhake@gmail.com

⁴ Silva (2020), com bolsa de Iniciação Científica da Fundação de Apoio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e Santos (2020), com bolsa de Iniciação Científica BIC-UFRGS.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) foi uma avaliação externa de larga escala realizada com alunos no fim do Ciclo de Alfabetização (3º ano do ensino fundamental), nos anos de 2013, 2014 e 2016, quando foi descontinuada, e que teve como objetivo aferir o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização em Matemática.

Apesar das limitações de testes aplicados em larga escala, devemos levar em consideração que os dados produzidos nas escolas brasileiras se configuram como importantes para a gestão educacional e devem ser motivo de análise criteriosa. Nas palavras de Machado e Alavarse (2014, p. 416):

[...] sabemos que os conteúdos das avaliações externas, desempenho em leitura e resolução de problemas, não resumem a qualidade da escola, porém, esses itens não são alheios ao processo escolar que se pretenda de qualidade.

Temos, portanto, um aparente paradoxo: mesmo que as avaliações externas apresentem diversas limitações, tanto técnicas quanto metodológicas, ainda assim, o conhecimento dos dados também nos fornece informações importantes, especialmente para os gestores da Educação. Diante dessa ambivalência, consideramos importante analisar mais detidamente alguns dados produzidos por esta avaliação e algumas das limitações que ela apresenta. Assim, o presente texto persegue dois objetivos específicos, que conduzem aos eixos de análise que serão apresentados a seguir:

1) analisar como os resultados médios das escolas brasileiras em Língua Portuguesa se distribuem nas escalas de proficiência da ANA de acordo com o nível socioeconômico (INSE);

2) analisar documentos da ANA na tentativa de compreender os limites dessa avaliação.

Para tanto, nos valem de uma análise descritiva dos microdados da ANA de 2016 e uma análise discursiva dos seguintes documentos: “Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA): Documento Básico” (BRASIL, 2013) e o “Relatório 2013-2014, Volume 1, Da concepção à realização” (BRASIL, 2015), ambos divulgados pelo INEP. As análises são concebidas num sentido de tornar visíveis as potencialidades discursivas tanto dos dados numéricos quanto dos limites da própria avaliação.

2 Fundamentação teórico-metodológica

De uma perspectiva ampla, nossa investigação está alicerçada em um referencial teórico pós-estruturalista de viés *foucaultiano*. Nesse sentido, metodologicamente, é a análise do discurso que nos inspira no modo de olhar para a empiria a ser analisada. A análise do discurso de inspiração foucaultiana é um tipo de análise que “[...] examina as diferentes maneiras pelas quais o discurso desempenha um papel no interior de um sistema estratégico em que o poder está implicado, e para o qual o poder funciona” (FOUCAULT, 2015, p.247), afastando-se, assim, de uma análise do sujeito falante. Desse modo, nosso olhar para os dados da pesquisa, sejam eles numéricos ou não, busca compreendê-los como implicados em um sistema mais amplo no qual há diferentes forças atuando no jogo discursivo, produzindo sentidos variados. Ao pensar esse referencial tendo como foco uma avaliação em larga escala da alfabetização, a ANA, buscamos pelas diversas possibilidades de proliferação do discurso, pois essa série de ditos também atua na produção daquilo que entendemos por alfabetização.

Nesse sentido, tomamos a ANA como uma produção discursiva que mobiliza números e classificações para discutir a alfabetização de crianças no Brasil. Além disso, é possível observar que essa produção discursiva não apenas “discute” a alfabetização das crianças, mas também produz essa alfabetização. Um tipo de alfabetização que pode ser mensurada por uma avaliação em larga escala e que vai guiar as políticas públicas.

Para realização das análises deste trabalho, utilizamos de duas metodologias:

1) Análise estatística descritiva: destinadas aos dados e microdados da ANA, relacionando os resultados médios das escolas em Língua Portuguesa a sua distribuição nas escalas de proficiência de acordo com o nível socioeconômico das escolas (AGRESTI; FINLAY, 2012) por meio de análise estatística realizada com o Stata software.

2) Análise documental: destinada aos documentos provenientes da ANA. A análise documental se mostra útil por ser uma metodologia na qual “a diversidade de pontos de vista e de enfoques parece contribuir mais para aumentar o conhecimento sobre algo do que para limitá-lo.” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.41);

Nas duas seções seguintes, apresentamos as análises decorrentes desses dois focos de investigação.

3 Avaliação Nacional da Alfabetização: a potencialidade discursiva dos dados numéricos

Para a análise aqui realizada, utilizaremos os microdados da edição de 2016 da ANA disponibilizados pelo MEC/INEP, mais especificamente, as médias de todas as escolas brasileiras nas provas de leitura e escrita e relacionando-as aos dados do Indicador de Nível

Socioeconômico. Analisamos como os resultados médios das escolas em Língua Portuguesa se distribuem nas escalas de proficiência de acordo com o nível socioeconômico, por meio de análise estatística realizada com o Stata software.

A Avaliação Nacional da Alfabetização é composta por teste de Língua Portuguesa e de Matemática. O teste de Língua Portuguesa compreende 20 itens objetivos de múltipla escolha, que avaliam a proficiência em leitura, e três itens de produção escrita, que contemplam escrita de palavras e de um texto, que avaliam a proficiência em escrita. A construção das provas da ANA parte das Matrizes de Referência definidas pelo INEP e utiliza-se da Teoria de Resposta ao Item como metodologia. Os resultados dos testes são apresentados por meio de escalas de proficiência, duas no caso de Língua Portuguesa: uma para leitura, dividida em quatro níveis, sendo os dois primeiros considerados insuficientes e os dois últimos considerados suficientes; e outra para escrita, dividida em cinco níveis, sendo os três primeiros considerados insuficientes e os dois últimos considerados suficientes.

O Indicador de Nível Socioeconômico (INSE), um dos indicadores contextuais produzidos pelo INEP, dispõe o grupo de alunos atendidos por uma escola em um estrato definido a partir da análise da posse de bens domésticos, renda e contratação de serviços pela família dos alunos e também do nível de escolaridade de seus pais. Esse indicador é dividido em sete categorias, sendo elas: muito baixo, baixo, médio baixo, médio, médio alto, alto e muito alto.

A relação entre o desempenho dos estudantes em testes avaliativos de larga escala e fatores contextuais, como gênero, região, dependência administrativa, condição socioeconômica das escolas não é uma novidade nos estudos da área da avaliação. Essa relação, inclusive, pode ser inferida intuitivamente por aqueles que têm algum conhecimento da realidade das escolas e dos estudantes. No que se refere aos estudos produzidos na área da educação, Alves e Soares (2013) têm apontado essa relação para os resultados do SAEB e Soares e Bergmann (2020) analisam os dados da ANA.

Quanto à análise dos dados, apresentamos uma tabela com a distribuição das escolas dos diferentes níveis socioeconômicos na escala de proficiência em Leitura.

Tabela 1: Distribuição dos resultados médios das escolas por nível de proficiência em Leitura na ANA

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
Muito Baixo	50%	31%	11%	3%
Baixo	38%	34%	19%	6%
Médio Baixo	32%	35%	23%	7%
Médio	22%	35%	31%	10%

Médio Alto	13%	32%	37%	15%
Alto	7%	25%	43%	24%
Muito Alto	2%	13%	40%	32%

Fonte: as autoras

Podemos notar que todos os níveis socioeconômicos considerados baixos possuem maior concentração de escolas nos níveis insuficientes em Leitura, sendo que o nível Muito Baixo possui mais de 80% das escolas nesta classificação. Já os níveis socioeconômicos altos, possuem maior concentração de escolas nos níveis suficientes. Algo a ser observado é que os resultados suficientes e insuficientes se aproximam de 50% quando o perfil socioeconômico é médio alto.

Abaixo, tabela com escala de proficiência em Escrita, podemos ver que as escolas com níveis socioeconômicos altos, continuam em sua maioria classificadas em níveis suficientes de proficiência, sendo que menos de 7% das escolas de nível Muito Alto se encontram em níveis insuficientes. Porém, enquanto as escolas do nível Muito Baixo e Baixo continuam em sua maioria em níveis insuficientes na escala (mesmo que com menor porcentagem), as escolas com perfil socioeconômico Médio Baixo já tem resultados suficientes e insuficientes próximos de 50%.

Tabela 2: Distribuição dos resultados médios das escolas por nível de proficiência em Leitura na ANA

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Muito Baixo	35%	28%	3%	26%	1%
Baixo	26%	25%	3%	40%	3%
Médio Baixo	22%	23%	3%	46%	3%
Médio	14%	18%	2%	57%	6%
Médio Alto	8%	13%	1%	65%	10%
Alto	4%	9%	< 1%	68%	16%
Muito Alto	1%	5%	< 1%	67%	24%

Fonte: as autoras

Como apontado por Soares e Bergmann (2020, p.96), e visível nos dados acima, “O nível socioeconômico (NSE) da escola está também associado a uma grande diferença de desempenho. Os estudantes de nível baixo e médio têm desempenhos muito menores do que os de NSE mais alto, tomado como referência” (SOARES; BERGMANN, 2020, p.96). Porém, cada vez mais se torna importante explicitar essa relação de modo a compreender os outros fatores envolvidos e que podem ser modificados de modo a possibilitar que crianças

provenientes de famílias com condições socioeconômicas mais desfavorecidas possam acessar à escolarização de qualidade e modificar sua condição no futuro.

4 Avaliação Nacional da Alfabetização: a potencialidade discursiva das suas limitações

Este segundo eixo de análise se debruça sobre os dois documentos oficiais citados anteriormente. A partir deles, elencamos trechos que visibilizam menções recorrentes às limitações de um instrumento de avaliação como a ANA, ou seja, um teste aplicado em larga escala. Essa recorrência passou a ser tratada como uma unidade de análise que, a partir das lentes teóricas foucaultianas, pode ser vista como uma estratégia discursiva.

“Quanto aos resultados de desempenho, convém alertar que seu alcance é reduzido, devido às limitações do próprio instrumento, um teste aplicado em larga escala.” (BRASIL, 2015, P. 19)

“Muitas vezes, alguns conhecimentos/informações ficam de fora da matriz, dadas às limitações dos instrumentos destinados à avaliação em larga escala. Por essa razão, afirma-se que a matriz de referência se constitui como um recorte de determinada realidade.” (BRASIL, 2013, P.13)

“Em outras palavras, a escolha dos saberes e eixos analisados deriva de opções com embasamento técnico, político e pedagógico. Esse recorte é justificado tanto pelas limitações dos instrumentos de aplicação de uma avaliação de larga escala quanto por uma opção política sobre o que deve ser melhorado e analisado em um dado construto.” (BRASIL, 2013, P.13)

“Os limites metodológicos e técnicos relacionados à construção de itens objetivos, de múltipla escolha, para a leitura, ou de itens de escrita que necessitam de uma matriz de correção que focaliza o texto como produto, e não como processo, evidenciam que a ANA avalia determinados produtos da leitura e da escrita próprios do letramento que se constrói na escola.” (BRASIL, 2013, P. 15)

Convém destacar que os dados produzidos pelas avaliações externas balizam a implementação de políticas públicas. Um recente exemplo desta afirmação pode ser demonstrado através do uso dos dados da ANA para justificar a criação da Política Nacional de Alfabetização. Além disso, diversos estudos sobre alfabetização de crianças utilizam os resultados da ANA para balizar suas discussões. Vale lembrar, ainda, o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece metas e estratégias para a educação no Brasil entre os anos de 2014 a 2024. Dentre as 20 metas estabelecidas pelo PNE, fazemos destaque à meta 5, que “visa garantir que os estudantes estejam alfabetizados até o final do 3º ano do ensino fundamental” (BRASIL, 2020, p.129). Para o monitoramento desta meta, são utilizados os dados provenientes da ANA, conforme indica o “Relatório do 3º Ciclo de Monitoramento das Metas do Plano Nacional de Educação” (BRASIL, 2020). São a partir dos resultados indicados pela avaliação que se torna possível visibilizar se a meta está sendo cumprida ou não, ou seja, indicar se as crianças estão sendo alfabetizadas até o final do terceiro ano. Logo, é possível perceber que a ressalva sobre as limitações de um teste em larga escala feita por

diversas vezes nos documentos, não reduz a potencialidade discursiva da avaliação.

Diante desta análise, é apropriado pensarmos se para aumentar os índices de alfabetização, as práticas escolares se debruçariam sobre os conteúdos que a ANA pode medir, ou seja, dando um enfoque maior nas habilidades presentes nas Matrizes de Proficiência, alinhando, dessa forma, o currículo às matrizes, algo que, inclusive, é negado nos documentos oficiais da avaliação:

Não se considera essa matriz como indutora do currículo escolar, e sim como norteadora de uma avaliação em larga escala, isso porque o trabalho em sala de aula deve se estender muito além do que está sendo proposto nessa avaliação em função das limitações apresentadas pelo instrumento. (BRASIL, 2013, p.18) [grifos nossos].

Ou, então, se as práticas pedagógicas teriam como objetivo desenvolver habilidades mais amplas que as da matriz, buscando uma alfabetização mais alargada, o que, provavelmente, acarretaria um aumento dos índices como uma consequência do ensino e da aprendizagem. Em ambos os casos, entendemos que as ações buscam controlar o risco do analfabetismo infantil (SPERRHAKE; BELLO, 2018) produzido pelos próprios dados.

5 Considerações Finais

A partir da análise dos microdados da ANA é possível concluir que as crianças de lugares mais pobres tendem a alcançar níveis mais baixos na escala de proficiência enquanto as crianças de escolas de maiores níveis no INSE tendem a ter resultados melhores. Estes resultados corroboram quantitativamente para o conceito de “*apartheid* educacional” de MORAIS (2012, p.23), segundo o qual existe no Brasil uma cultura que aceita e naturaliza “que um altíssimo percentual de crianças de camadas populares chegue ao final do primeiro ano sem ter compreendido o funcionamento do sistema alfabético de escrita”, o que provavelmente se reflete nos resultados destes alunos ao final do terceiro ano, conforme visibilizados nos dados ANA.

Além disso, consideramos que apontar as limitações na ANA nos documentos que versam sobre ela, apesar de ser elucidativo em termos de visibilizar a impossibilidade de medir, com esse instrumento, a totalidade do que é a alfabetização, não reduz os efeitos desses números para as políticas educacionais. Podemos citar, por exemplo, a Política Nacional de Alfabetização e O Programa Mais Alfabetização, ambos criados pelo Ministério da Educação com o objetivo de reverter a estagnação da aprendizagem das crianças e que utilizam os dados da ANA como emsabamento.

Nesse sentido, políticas públicas e programas são criados como estratégias e ações

na tentativa de reverter a estagnação na aprendizagem proveniente dos dados da ANA, alertando e ao mesmo tempo produzindo numericamente a própria estagnação. Consideramos que esta seja uma estratégia discursiva que pretende, ao visibilizar a não aprendizagem na alfabetização, conduzir a população a resultados mais desejáveis, otimizando condutas e índices na alfabetização de crianças. É possível inferir que, apontar as limitações metodológicas recorrendo frequentemente à afirmação de que nas provas não se está medindo tudo o que é a alfabetização, pode se constituir como uma estratégia discursiva que funciona como forma de legitimar a própria avaliação.

Referências

AGRESTI, Alan; FINLAY, Barbara. **Métodos Estatísticos para as Ciências Sociais**. Tradução de Lori Viali. Porto Alegre: Penso, 4.ed. 2012.

ALVES, Maria Tereza Gonzaga; SOARES, José Francisco. Contexto escolar e indicadores educacionais: condições desiguais para a efetivação de uma política de avaliação educacional. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 177-194, jan./mar. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA): Documento Básico**. Brasília, 2013, 20p.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020**. Brasília, 2020, 568 p.

BRASIL. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Relatório ANA 2013-2014: Volume 1 – Da concepção à realização**. Brasília, 2015, 122p.

FOUCAULT, Michel. **Ditos e Escritos**, volume IV: estratégia, poder-saber. Tradução: Vera Lucia Avellar Ribeiro. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015.

MACHADO, Cristiane; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Qualidade das Escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 413-436, abr./jun. 2014.

MORAIS, Artur Gomes de. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SANTOS, Dhietelly. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA): O que os documentos nos dizem sobre suas limitações?** Porto Alegre: XXXII Salão de Iniciação Científica UFRGS, 2020.

SILVA, Marina Prestes. **Uma análise dos resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização por nível socioeconômico**. Porto Alegre: XXXII Salão de Iniciação Científica UFRGS, 2020.

SOARES, José Francisco; BERGMANN, Luana. Avaliação Nacional da Alfabetização: síntese sobre os resultados das escolas associados a variáveis socioeducacionais. In: **Em Aberto**,

Brasília, v. 33, n. 108, p. 83-99, maio/ago. 2020

SPERRHAKE, Renata.; BELLO, Samuel. Edmundo Lopez. Avaliação Nacional da Alfabetização: Produção e Gerenciamento do Risco do Analfabetismo Infantil. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 19, n.54, Jul./Set. 2018, p.10-30. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/36263>