

---

# COMPREENSÃO DO HIATO

---

# NA AVALIAÇÃO NACIONAL

---

# DA ALFABETIZAÇÃO

---

# EM MUNICÍPIOS\*

---

---

---



Manoel Joaquim Fernandes de Barros, Luzinete Barbosa Lyrio,  
Ana Maria Ferreira Menezes

Resumo: Este estudo reflete sobre a política da alfabetização e o resultado da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) dos municípios de Sobral (CE) e Santo Antônio de Jesus (BA). Desta forma, a problemática identifica os elementos que favorecem a efetivação da política de alfabetização, assegurando a aprendizagem das crianças. Primeiro, faz-se uma breve incursão histórica sobre a política educacional de alfabetização, especificamente, do Brasil e em seguida apresenta-se o cenário dos resultados da ANA e do Índice de Desenvolvimento Básico (IDEB) de ambos os municípios. Optou-se pela pesquisa exploratória, pois será feita uma interpretação dos dados dos indicadores da educação básica. Os resultados mostram os pontos concernentes para a melhoria da qualidade da educação nos municípios estudados, a partir dos resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização.

Palavras-chave: Política de Alfabetização. Avaliação Nacional da Alfabetização. Qualidade da Educação. Aprendizagem.

## UNDERSTANDING THE GAP IN THE NATIONAL ASSESSMENT OF LITERACY OF MUNICIPALITIES

Abstract: This study reflects on the literacy policy and the result of the National Literacy Assessment (ANA) of the municipalities of Sobral (CE) and Santo Antônio de Jesus (BA). Thus, the problem identifies the elements that favor the implementation of the literacy policy, ensuring the learning of children. First, a brief historical foray into the educational policy of literacy, specifically in Brazil, and then the scenario of the results of ANA and the Basic Development Index (IDEB) of both municipalities. We opted for exploratory research, as it will be made an interpretation of the data of the indicators of basic education. The results show the relevant points for improving the quality of education in the municipalities studied, based on the results of the National Literacy Assessment.

Keywords: Literacy Policy. National Assessment of Literacy. Quality of education. Learning.

## ENTENDIENDO EL HIATO EN LA EVALUACIÓN NACIONAL DE LA ALFABETIZACIÓN DE MUNICIPIOS

Resumen: Este estudio reflexiona sobre la política de alfabetización y el resultado de la Evaluación Nacional de Alfabetización (ANA) de los municipios de Sobral (CE) y Santo Antônio de Jesus (BA). Así, el problema identifica los elementos que favorecen la implementación de la política de alfabetización, asegurando el aprendizaje de los niños. Primero, una breve incursión histórica en la política educativa de alfabetización, específicamente en Brasil, y luego el escenario de los resultados de ANA y el Índice de Desarrollo Básico (IDEB) de ambos municipios. Optamos por la investigación exploratoria, ya que se realizará una interpretación de los datos de los indicadores de educación básica. Los resultados muestran los puntos relativos a la mejora de la calidad de la educación en los municipios estudiados, a partir de los resultados de la Evaluación Nacional de Alfabetización.

Palabras-clave: Política de alfabetización. Evaluación nacional de alfabetización. Calidad de la educación. Aprendizaje

Observa-se, no processo histórico do Brasil, principalmente no que se refere à educação e, em particular, no que concerne à política de alfabetização de crianças, uma situação de complexidade, pois o aprendizado das crianças não é consolidado, principalmente, no que se refere ao domínio da leitura, da escrita e da matemática. Esta situação é constatada pelas avaliações aplicadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que apresentam um grande contingente de alunos ainda nos níveis 1 (básico) e 2 (elementar), níveis classificados pelo instituto como insuficientes; numa escala que engloba níveis 3 (adequado) e 4 (desejável), classificados como suficientes. Cabe uma ressalva para o resultado ANA em escrita, que compreende 5 níveis. A seguir, encontram-se as tabelas com dados referentes ao Brasil, com os respectivos resultados da ANA nos anos de 2014 e 2016.

Tabela 1: Resultado da ANA em Leitura - Brasil

ANOS	INSUFICIENTE		SUFICIENTE	
	ELEMENTAR	BÁSICO	ADEQUADO	DESEJÁVEL
	NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4
2014	22,21%	33,96%	32,63%	11,02%
2016	21,74%	32,99%	32,28%	12,99%

Fonte: INEP (2017)

A Tabela 1 mostra que não houve uma mudança significativa dos percentuais apresentados do ano de 2014 para o ano de 2016, no que diz respeito aos níveis de leitura. No nível 1, nota-se um declínio de apenas 0,47% no elementar e, no nível 2, uma queda de 0,97% no básico. Estes níveis são classificados como insuficientes. No nível 3, também, se observa uma queda de 0,35%. Todavia, ressalta-se que houve aumento no nível 4, classificado como suficiente desejado, de 1,97%. Nesta perspectiva, isto significa dizer que mais alunos chegaram ao nível desejado de leitura.

Tabela 2: Resultado da ANA em Escrita – Brasil

ANOS	INSUFICIENTE			SUFICIENTE	
	ELEMENTAR			ADEQUADO	DESEJÁVEL
	NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 5
2014	11,64%	15,03%	7,79%	55,66%	9,88%
2016	14,46%	17,16%	2,23%	57,87%	8,28%

Fonte: INEP (2017)

Sobre o resultado da ANA no que concerne à escrita referente ao ano de 2016, em relação ao ano de 2014, conforme Tabela 2, é perceptível o aumento no nível 1 de 2,82%; no nível 2 de 2,13% e um declínio considerável no nível 3 de 5,56%. Destaque-se que esses níveis são classificados como insuficientes. Não obstante, constata-se como lamentável que esta queda não seja progressiva em relação aos níveis 1 e 2. No que concerne ao nível 4, nota-se aumento de 2,21%, caracterizado como suficiente/adequado. Mas, no que se refere ao nível 5, assinalado como desejável, é perceptível uma queda de 1,6%, significando afirmar que menos alunos dominam a escrita.

Tabela 3: Resultado da ANA em Matemática – Brasil

ANOS	INSUFICIENTE		SUFICIENTE	
	ELEMENTAR		ADEQUADO	DESEJÁVEL
	NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4
2014	24,29%	32,78%	17,78%	25,15%
2016	22,98%	31,48%	18,42%	27,11%

Fonte: INEP (2017)

No que diz respeito ao Resultado da ANA em relação à Matemática, Tabela 3, percebem-se declínios nos níveis 1 e 2 em 2016, em relação aos dados de 2014. No nível 1, uma queda de 1,31% e, no nível 2, declínio de 1,3%. A diminuição nos níveis 1 e 2 representa um aspecto positivo, pois constata-se menor número de alunos no nível caracterizado como insuficiente/elementar, ainda que os percentuais não sejam tão expressivos. No entanto, observa-se aumento nos níveis 3 e 4, a saber: No nível 3, aumento de 0,64% e, no nível 4, crescimento de 1,96%, possibilitando afirmar que se ampliou o número de alunos nos níveis suficiente/adequado e desejável. Isto corresponde a um maior percentual de alunos com aprendizado em Matemática, embora ainda seja necessário realizar um trabalho de muito esforço para abranger a totalidade de alunos na faixa etária de oito anos, ou seja, do 3º ano do ensino fundamental. Nota-se que, depois de três anos de escolarização, os alunos ainda apresentam pouca expressividade de aprendizagem, conforme exposto nas Tabelas 1, 2 e 3.

Ao longo da história atinente à política de alfabetização brasileira, talvez falte a “nitidez política”, conforme corrobora Freire (2015) ao afirmar que essa política precisa refletir sobre os fatos do dia a dia para, progressivamente, se ter a compreensão dos fatos de forma mais rigorosa. O autor, também, sublinha a necessidade do entendimento sobre a realidade social e política, para uma alfabetização emancipadora.

Mortatti (2010) destaca que só nas primeiras décadas republicanas, com as reformas da instrução pública, as práticas sociais de leitura e escrita se tornaram práticas esco-

larizadas, ou seja, ensinadas e aprendidas em espaço público e submetidas à organização metódica, sistemática e intencional, por serem consideradas estratégicas para a formação do cidadão e para o desenvolvimento político e social do país, de acordo com os ideais republicanos. Assim, Mortatti (2010, p. 330) sublinha que:

A partir dos anos de 1930, com o processo de unificação, em nível federal, de iniciativas políticas em todas as esferas da vida social, a educação e, em particular, a alfabetização passaram a integrar políticas e ações dos governos estaduais como áreas estratégicas para a promoção e sustentação do desejado desenvolvimento nacional.

Observa-se no percurso histórico que saber ler e escrever no Brasil se tornou o principal índice de medida e testagem da eficiência da escola pública, laica e gratuita. Dessa forma, conforme sinaliza Mortatti, decorrente da complexidade e de características variadas e peculiares do processo escolar envolvido, a história da alfabetização no Brasil se caracteriza como um movimento marcado pela recorrência discursiva da mudança, indicativa da tensão constante entre permanências e rupturas, fundamentalmente relacionadas a disputas pela hegemonia de projetos políticos e educacionais e de um sentido moderno para alfabetização.

A partir da década de 1984, com o fim do regime ditatorial estabelecido por meio do golpe militar de 1964 e com a intensificação da luta pela liberdade política e social do país, a ação pela democratização da educação centrou-se na defesa do direito à escolarização para todos e, também, pela universalização do ensino.

Para Freire (1967), o período ditatorial, desde o início, caracterizou-se pelo poder exacerbado. E no aspecto da educação refletia que era preciso fazer uma passagem da transitividade ingênua à transitividade crítica. De acordo com Freire, o educador necessitava de uma educação para a decisão, para a responsabilidade social e política. O autor também destaca a ausência da teoria, pois faltava o gosto da comprovação, da invenção e da pesquisa, o que comprometia demasiadamente o desenvolvimento da consciência transitivo-crítica. Dessa forma, Freire (1967, p. 103) afirma que “[...] quanto menos criticidade entre os educadores, tanto mais ingenuamente tratam os problemas e discutem superficialmente os assuntos.”

De certa forma, essa realidade perdura até os dias de hoje. Talvez em determinados momentos da história, principalmente, quanto à política da educação de alfabetização, se tenha a compreensão ou solução do problema sem a devida clareza dos elementos e relações adequadas. Mas, a descontinuidade das políticas contribui para avanços pouco expressivos.

Para Soares (2017, p. 16), etimologicamente o termo alfabetização:

[...] não ultrapassa o significado de “levar à aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever; pedagogicamente, atribuir um significado muito amplo ao processo de alfabetização seria negar-lhe a especificidade, com reflexos indesejáveis na caracterização de sua natureza, na configuração das habilidades básicas de leitura e escrita na definição da competência de alfabetizar.

O termo alfabetização pode ser entendido em dois sentidos principais. Em um sentido *stricto*, alfabetização seria o processo de apropriação do sistema de escrita alfabética

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

De acordo com Soares (2004), o conceito de alfabetização vem sofrendo alterações conforme são apresentados pelos censos demográficos, ao longo das décadas, e permitem identificar uma progressiva extensão desse conceito.

A autora enfatiza ainda que a alfabetização se caracterizava pela autonomização das relações entre o sistema fonológico e o sistema gráfico em relação às demais aprendizagens e comportamentos na área da leitura e da escrita. A alfabetização, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica foi, de certa forma, obscurecida pelo conceito de letramento. Algumas especificidades contribuem para essa obscuridade da alfabetização: mudança conceitual a respeito da aprendizagem da língua escrita, que se difundiu no Brasil a partir de meados dos anos de 1980; reorganização do tempo escolar, com a implantação do sistema de ciclos; a psicogênese da língua escrita, dentre outros. Apesar disso, a literatura defende, em particular no Brasil, que letramento e alfabetização ocorrem de maneira entrelaçada. Sobre essa questão, Soares (2004, p. 14) ainda corrobora:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento.

A finalidade do letramento na escola é possibilitar que as crianças mergulhem nos atos de ler e escrever e produzam textos com sentido e significado. Alfabetizar letrando é, portanto, oportunizar situações de aprendizagem da língua escrita, nas quais o aprendiz tenha acesso aos textos e a situações sociais de uso deles, e que seja levado a construir a compreensão sobre o funcionamento do Sistema de Escrita Alfabética.

De acordo com Soares (2017), a invenção do letramento ocorre em um mesmo momento histórico, em sociedades distanciadas tanto geograficamente, quanto socioeconômica e culturalmente. Isso dá conta da necessidade de se legitimar e nomear práticas sociais de leitura e escrita mais avançadas e complexas que as práticas rotineiras de ler e escrever.

O letramento é uma tradução da palavra inglesa *literacy*, dicionarizada desde o final do século XIX. *Literacy* é a condição de ser letrado. É relevante sublinhar que, em

meados dos anos de 1980, esta demarcação se dá, concomitantemente ao advento do letramento no Brasil, *do illetrisme* na França, da *literacia* em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquela denominada alfabetização (SOARES, 2017).

Com um pano de fundo social extremamente complexo, haja visto a existência de um expressivo número de crianças que não dominam a leitura e a escrita, surgem os estudos sobre a psicogênese da língua escrita, respaldada na obra da psicolinguística da argentina Emília Ferreiro (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999). Esses estudos provocam mudanças na metodologia de ensino, uma vez que se constatou que o método sintético-silábico ou fonético não era eficiente, sendo considerado um dos grandes males do ensino, principalmente, para a leitura. É imperioso destacar que Emília Ferreiro traz sua influência dos estudos e trabalhos realizados com Jean Piaget no que diz respeito ao construtivismo. A partir dos estudos de Piaget (2007), entendemos que a aprendizagem não acontece de forma passiva pelo aluno. Assim, cabe ao professor o compromisso de promover situações-problema em suas aulas, agenciando o conflito, pois, a partir deste, percebe-se que o aluno pode avançar cognitivamente por meio do raciocínio lógico, julgamento e argumentação.

É imperioso destacar os estudos de Richmond (1981) na obra *Piaget: teoria e prática*. O autor traz o pensamento de Piaget, o qual explica como a criança aprende, mas não discute com minúcias como pode ser mais bem ensinada. Assim, apresenta os processos gêmeos de assimilação e acomodação como aspectos permanentes do trabalho de inteligência que estão em todos os estágios de desenvolvimento intelectual (sensório-motor de 0 a 2 anos, pré-operacional de 2 a 7 anos, operacional concreto de 7 a 11 anos e operações formais de 11 a 15 anos); enfatiza ainda que uma experiência só é significativa na medida em que pode ser assimilada.

Para Soares (2017), a perspectiva psicogenética alterou profundamente a concepção do processo de construção da representação da língua escrita pela criança, que deixa de ser considerada dependente de estímulos externos, para aprender o sistema de escrita-concepção presente dos métodos de alfabetização, pois ela passa a ser sujeito ativo, capaz de, progressivamente, (re)construir esse sistema de representação, relacionando com a língua escrita em seus usos e práticas sociais. De acordo com Ferreiro (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999), os níveis estruturais da linguagem escrita são assim divididos: nível 1 - hipótese pré-silábico, nível 2 - hipótese silábico, nível 3 - hipótese silábico-alfabético; e nível 4 - alfabético.

Dessa forma, Soares (2017, p. 52-53) apresenta alguns fatores responsáveis pela qualidade do processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita:

A natureza de paradigmas curriculares e metodológicos; a interferência de fatores intra e extraescolares na aquisição da língua escrita; adequação ou inadequação do equipamento escolar e do material didático de alfabetização; a competência ou incompetência do professor alfabetizador; a definição do tempo de aprendizagem necessário para o domínio da leitura e da escrita, quer em termos de duração em anos do processo de alfabetização, quer em termos de horas-aula por dia etc.

Diante do exposto, faz-se necessário enfrentar os problemas com intervenções, ações que tenham como propósito minorar ou extinguir os fatores que impactam a qualidade da alfabetização. Assim, podem-se conjugar esforços para mudanças curriculares,

organização do sistema de ensino, formação continuada de professores alfabetizadores, dentre outros.

A mudança de uma escola organizada em seriação para ciclo indica uma reformulação na engrenagem, ou seja, na estrutura que envolve o processo avaliativo, o currículo e as metodologias. Isso posto, tal ação requer muito estudo e uma sistemática de formação continuada para compreender o processo de aprendizagem de cada criança e, também, as intervenções para cada fase.

Mainardes (2007, p. 73) destaca que “[...] nos ciclos de aprendizagem, a organização dos grupos e promoção dos alunos baseia-se na idade dos alunos, assim, ao final dos ciclos de dois ou três anos de duração, os alunos que não atingiram os objetivos do ciclo podem ser reprovados”. Mais uma vez, é preciso trazer para as reflexões a consciência política para o desenvolvimento de uma ação dessa natureza, pois, se não houver um domínio qualificado sobre a concepção do processo de aprendizagem e a relação entre teoria e prática pelos professores, coordenadores e gestores, dificilmente será obtido o sucesso dos alunos, uma vez que a organização da escolaridade em ciclos é um indicativo para uma escola mais emancipadora, conforme defendia Paulo Freire.

#### AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO EM SOBRAL/CE

Sobral é um município do estado do Ceará, ocupando uma área de 2.122,989 km<sup>2</sup>. Possuía uma população, em 2010, de 188.233 habitantes (IBGE, 2019), que, em 2019, é estimada em 208.935 pessoas. Situado na região norte do Ceará, a 235 quilômetros de Fortaleza, é o quinto município mais povoado do estado e o segundo maior do interior. Para chegar a Sobral pela rodovia federal, deve-se levar em torno de 3 horas, a partir de Fortaleza, capital do Estado. Apesar de contar com um aeroporto, este opera apenas com táxi aéreo; recentemente, uma alternativa aérea para chegar ao município foi oferecida, um voo semanal para uma praia muito conhecida no Ceará, que está entre as sete maravilhas modernas, Jericoacoara, a 164 km da capital de Fortaleza (SOBRAL, 2018).

Sobre a sua avaliação externa, destaca-se o Resultado da ANA em leitura, escrita e matemática, expresso nas Tabela 4, 5 e 6.

Tabela 4: Resultado da ANA em Leitura em Sobral

ANOS	INSUFICIENTE		SUFICIENTE	
	ELEMENTAR	BÁSICO	ADEQUADO	DESEJÁVEL
	NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4
2014	2,87%	16,47%	45,09%	35,57%
2016	3,13%	13,34%	35,95%	47,59%

Fonte: INEP (2017)

Sobral é um dos poucos municípios do território brasileiro que conseguiu que seus alunos atingissem um percentual significativo em leitura nos anos de 2014 e 2016, fruto de uma política que iniciou em 1997: na classificação suficiente adequado (nível 3), em 2014, alcançou um percentual 45,09% e, no desejável, em 2014, 35,57%. Somando,

encontramos um total 80,66%. Em 2016, alcançou, no adequado (nível 3), 35,95% e, no desejável (nível 4), 47,59%. Juntos perfazem em um total de 83,54%.

Tabela 5: Resultado da ANA em Escrita em Sobral

ANOS	INSUFICIENTE			SUFICIENTE	
	ELEMENTAR			ADEQUADO	DESEJÁVEL
	NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 5
2014	2,74%	10,39%	5,59%	49,61%	31,67%
2016	2,76%	4,83%	1,05%	53,28%	38,08%

Fonte: INEP (2017)

Ao examinar o resultado da ANA, exposto na Tabela 5, que trata da escrita, principalmente no nível adequado (nível 4) e desejável (nível 5), em 2014, no nível 4 obteve 49,61% e, no nível 5, 31,67%, perfazendo um total na classificação suficiente de 81,28%. E, em 2016, 91,36%.

Nota-se que os alunos estão caminhando para um domínio total da escrita, ou seja, tenham capacidades de escreverem ortograficamente palavras com diferentes estruturas silábicas e, no que se refere à produção de texto, atendam à proposta de dar continuidade a uma narrativa, demonstrando uma situação inicial, central e final, dentre outros elementos.

Tabela 6: Resultado da ANA em Matemática em Sobral

ANOS	INSUFICIENTE		SUFICIENTE	
	ELEMENTAR		ADEQUADO	DESEJÁVEL
	NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4
2014	4,63%	18,23%	19,46%	57,68%
2016	2,94%	13,5%	17,64%	65,92%

Fonte: INEP (2017)

No que diz respeito ao resultado da Matemática, na caracterização suficiente adequado (nível 3) e desejável (nível 4), em 2014, somando os níveis 3 e 4, o município atingiu 77,14% e, em 2016, 83,56%.

Sobral tem hoje a melhor rede de educação pública do Brasil, segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), do Ministério da Educação. Com a primeira reforma educacional, iniciada há mais de 20 anos, o município saltou da posição 1.366º, no IDEB de 2005, para o primeiro lugar do país, no IDEB 2015, o que revela uma ascendência significativa. Pode-se confirmar que os resultados são o fruto do trabalho iniciado com a Política de Alfabetização, nos anos de 1997, que se mantém até os dias atuais, pois observa-se uma continuidade e aperfeiçoamento da política, independente dos partidos políticos dos gestores públicos. A Tabela 7 mostra que, em 2005, o município de Sobral obteve avaliação “4,0” e, nos anos seguintes, com o resultado da Prova Brasil, superou as metas projetadas. Em 2009, o município já havia superado a meta projetada para o ano de 2021.

Tabela 7: IDEB do Município de Sobral no Ensino Fundamental em Anos Iniciais e Finais

Anos	IDEB OBSERVADO							IDEB PROJETADO							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Iniciais	4,0	4,9	6,6	7,3	7,8	8,8	9,1	4,0	4,4	4,8	5,0	5,3	5,6	5,9	6,1
Finais					5,8	6,7	7,2					6,0	6,2	6,4	6,6

Fonte: INEP (2018)

A Figura 1 apresenta de forma precisa a série histórica do IDEB do município, principalmente, na etapa que corresponde ao Ensino Fundamental Anos Iniciais.



Figura 1: IDEB do Município de Sobral no Ensino Fundamental em Anos Iniciais  
Fonte: INEP (2018)

Ao observar a Figura 2, que trata da Proficiência, ou seja, da capacidade dos estudantes do 5º ano em português e matemática do município de Sobral, em 2013, de 2.265 alunos, 2.254 realizaram a Prova Brasil. Em 2015, não se dispõe de taxa de participação de alunos na prova Brasil, mas, em 2017, de 2.278 alunos, 2.184 a realizaram. Assim, foram classificados em nível avançado, proficiente, básico e insuficiente. Observa-se que os alunos do 5º ano em português, em 2013, obtiveram proficiência de 87%, em 2015, 96% e, em 2017, 97%. No que corresponde a Matemática, o desempenho segue o mesmo padrão de crescimento, em 2013 conseguindo 86%, em 2015, 95% e, em 2017, atingindo 97% em proficiência. Isto revela que a política de alfabetização efetivada no ciclo de alfabetização repercute em todo os anos do ensino fundamental.

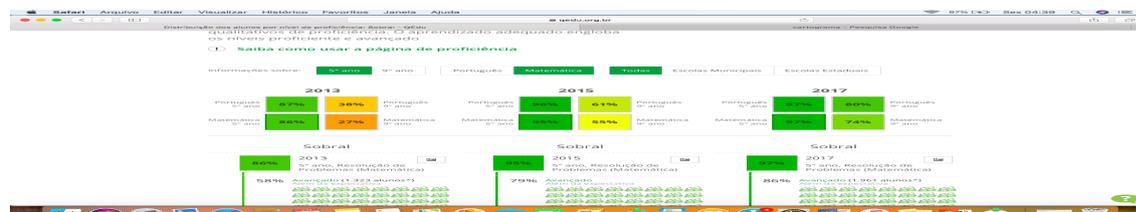


Figura 2: Proficiência<sup>1</sup> dos alunos do 5º e 9º ano do município de Sobral  
Fonte: QEDu (2018)

Compreende-se que o trabalho desenvolvido no Ciclo da alfabetização qualifica os resultados, quando o esforço pedagógico realizado se centraliza na aprendizagem dos alunos, atendendo este direito.

## AValiação Nacional da Alfabetização em Santo Antônio de Jesus

Santo Antônio de Jesus é um município do Estado da Bahia, com uma população estimada em 101.512 habitantes (IBGE, 2019). Com esta população, o município ocupa a 17ª posição entre os 417 municípios baianos. O município é conhecido por seu desenvolvimento comercial, motivo do *slogan* “O Comércio mais barato da Bahia” desde a década de 1980 (SANTO ANTÔNIO DE JESUS, 2012). Mas, no que concerne à educação, ele não ostenta resultados que representem qualidade de educação.

No que corresponde à aprendizagem dos alunos de ciclo, percebe-se estes resultados da ANA nos percentuais alcançados em 2014 e 2016.

Tabela 8: Resultado da ANA em Leitura em Santo Antônio de Jesus

ANOS	INSUFICIENTE		SUFICIENTE	
	ELEMENTAR	BÁSICO	ADEQUADO	DESEJÁVEL
	NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4
2014	33,29%	43,09%	20,37%	3,25%
2016	35,52%	40,11%	20,62%	3,76%

Fonte: INEP (2017)

Ao fazer a análise dos resultados da ANA referente à leitura do município de Santo Antônio de Jesus, de acordo a Tabela 8, nota-se que existe um número expressivo de alunos nos níveis 1 e 2 classificados como Insuficiente. Ao somar o percentual de alunos do nível 1 com os do nível 2, em 2014, este perfaz um total de 76,38%. Ao juntar os níveis 1 e 2 no ano de 2016, estes não se modificam de forma expressiva, totalizando 75,63%. Isto implica dizer que o declínio foi de apenas 0,75%, todavia, constatamos que, com esses resultados, faz-se necessário um trabalho muito qualificado para assegurar a aprendizagem. Quanto à caracterização classificada suficiente/desejável equivalente ao nível 4, observa-se um percentual ainda muito baixo, obtendo, em 2014, 3,25% e, em 2016, 3,76%. Ou seja, em dois anos só aumentou em 0,51% o número de alunos com este nível de aprendizagem.

Tabela 9: Resultado da ANA em Escrita em Santo Antônio de Jesus

ANOS	INSUFICIENTE			SUFICIENTE	
	ELEMENTAR			ADEQUADO	DESEJÁVEL
	NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4	NÍVEL 5
2014	14,10%	17,24%	20,64%	46,53%	1,48%
2016	22,55%	31,84%	4,44%	37,54%	3,62%

Fonte: INEP (2017)

O resultado da ANA em Escrita (Tabela 9) chama a atenção, pois observa-se aumento nos níveis 1 e 2, em 2016. Isto significa dizer que cresceu o percentual de alunos sem domínio de escrita. Em 2014, o nível 1 obteve 14,10% e, em 2016, aumentou para 22,55%. Expandindo um percentual de 8,45%, implicando que um maior número de alunos ficou sem propriedade da escrita.

No que se refere ao nível 2 em 2014, este atingiu 17,24% e, em 2016, chegou a 31,84%, aumentando 14,6%; assim, em 2016, houve aumento do percentual. A ampliação do percentual do nível 2 não tem um significado bom, haja visto que passou a representar um maior número de estudantes sem domínio da escrita. No que corresponde ao nível 3 em 2014, este atingiu 20,64% e, em 2016, 4,44%. Um declínio de 16,2%. Este decaimento seria muito significativo se os percentuais fossem deslocados para o nível 4, todavia não foi o que ocorreu. Ampliaram-se os percentuais dos níveis 1 e 2, em 2016. Sobre o nível 4, também se observa que este obteve, em 2014, 46,53% e, em 2016, 37,54%. Um declínio de 8,99%. O nível 5, em 2014, alcançou 1,48% e adquiriu, em 2016, 3,62%.

Tabela 10: Resultado da ANA em Matemática em Santo Antônio de Jesus

ANOS	INSUFICIENTE		SUFICIENTE	
	ELEMENTAR		ADEQUADO	DESEJÁVEL
	NÍVEL 1	NÍVEL 2	NÍVEL 3	NÍVEL 4
2014	39,21%	41,00%	12,74%	7,05%
2016	37,13%	36,73%	14,78%	11,36%

Fonte: INEP (2017)

Diferente do resultado da escrita, conforme a Tabela 10, o de Matemática mostra, principalmente nos níveis 1 e 2, declínio dos percentuais. Em 2014, no nível 1, o município obteve 39,21% e, em 2016, conseguiu 37,13%. Constata-se que este declínio de 2,08% é significativo, pois demonstra que mais alunos estão com domínio em Matemática. O mesmo ocorreu com o nível 2, com uma queda no percentual de 4,27%. Já nos níveis 3 e 4, nomeados como suficiente, nota-se crescimento, verificando-se um maior percentual em 2016 nos dois níveis. Isto posto, implica em dizer que o nível 4, por exemplo, ampliou um percentual de 4,31%, sendo consolidada uma aprendizagem para um maior número de estudantes.

Sobre o IDEB, conforme a Tabela 11, Santo Antônio de Jesus obteve, em 2005, um índice de 3,3 nos anos iniciais e 3,2 nos anos finais. Em 2007, o município supera a meta projetada, alcançando 3,7 para os anos iniciais e, em 2009, ressalta-se que, no que se refere aos anos iniciais, manteve o percentual de 2007, superando também a meta projetada. Em 2011, cresceu 0,2 em relação ao índice de 2009, contudo não conseguindo atingir a meta projetada de 4,1. Em 2013, o município alcançou um índice de 4,2, avançando, assim, em relação a 2011, em 0,3, mas não conseguindo atingir a meta projetada. Em 2015, apresentou um crescimento de 0,2 no IDEB, em relação ao ano de 2013, entretanto, sem conquistar a meta projetada. Em 2017, fica abaixo da meta projetada, mas apresenta um crescimento de 0,4 em relação à meta de 2015.

No diz respeito aos anos finais, em 2007, manteve a meta atingida em 2005 e a projetada para 2007. Nos anos finais, em 2009, o índice cresceu 0,1 em relação a 2007, mas não alcançou a meta projetada. Em 2011, houve um declínio considerável, atingindo um índice de 2,7, ficando abaixo da meta inicial de 2005. Em 2013, adquiriu um crescimento

de 0,7 em relação a 2011, mas não se conseguiu atingir a meta projetada de 4,1. Em 2015, novamente não superou a meta projetada, assim como em 2017.

Tabela 11: IDEB do Município de Santo Antônio de Jesus Ensino Fundamental

Anos	IDEB OBSERVADO							IDEB PROJETADO							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Iniciais	3,3	3,7	3,7	3,9	4,2	4,4	4,8	3,3	3,7	4,1	4,4	4,6	4,9	5,2	5,5
Finais	3,2	3,2	3,3	2,7	3,4	3,3	3,6	3,2	3,4	3,7	4,1	4,4	4,7	5,0	5,2

Fonte: INEP (2018).

Sobre o IDEB, nota-se, ao observar a cronologia apresentada na Figura 3, que o município não conseguiu manter um ritmo de desenvolvimento educacional de linha progressiva, pois aponta uma oscilação nos resultados quanto à meta projetada.

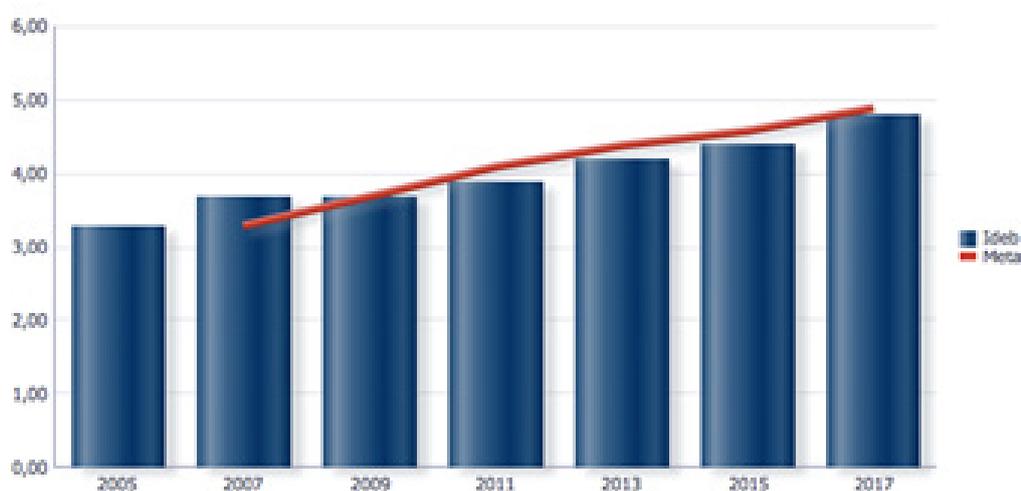


Figura 3: IDEB do Município de Santo Antônio de Jesus Ensino Fundamental Anos Iniciais  
Fonte: INEP (2018)

A seguir, apresenta-se a proficiência dos alunos do 5º e 9º ano do município de Santo Antônio de Jesus, nos anos de 2013-2015-2017. No entanto, será dada ênfase ao resultado do 5º ano por entender que o trabalho do Ciclo de Aprendizagem I, II e III contribui sobremaneira para modificar os resultados, quando o trabalho pedagógico realizado se centraliza na aprendizagem dos alunos, atendendo este direito.

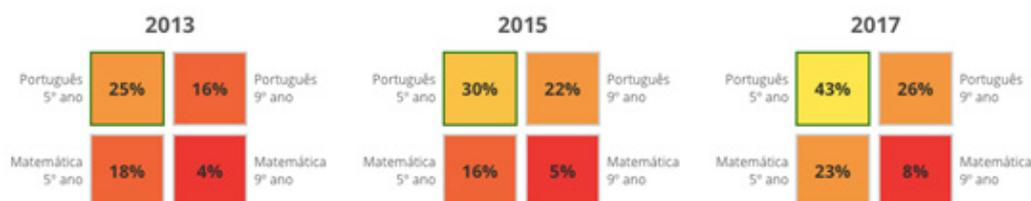


Figura 4: Proficiência dos alunos do 5º e 9º ano do município de Santo Antônio de Jesus  
Fonte: Qedu (2018)

Ao observar a Figura 4, que trata da Proficiência, ou seja, da capacidade dos estudantes do 5º ano de Santo Antônio de Jesus, em 2013, em português, identifica-se que o município atingiu um percentual de 25% e, em Matemática, 18%. Em 2015, avançou em relação a 2013 no que se refere a português, perfazendo 30%, no entanto, em Matemática, houve declínio, obtendo 16%. Em 2017, a proficiência, em português, alcançou 43% e, em Matemática, 23%. Ressalta-se que o município ainda precisa de um esforço para avançar no aspecto da proficiência tanto em português quanto em Matemática.

A educação no município de Santo Antônio de Jesus revela que se faz necessário um esforço conjunto para que os alunos cheguem ao nível avançado, ressalta-se que um dos caminhos corresponde ao monitoramento das políticas, principalmente, no Ciclo de Aprendizagem para potencializar a aprendizagem dos alunos.

## CONCLUSÃO

Ao fazer a comparação dos resultados da ANA dos municípios de Sobral e de Santo Antônio de Jesus, observa-se um hiato muito grande, conforme Tabela 12. Sobral deu um salto qualitativo e quantitativo, obtendo, em 2016, em leitura, no nível 4, 47,59%, em escrita, nível 5, 38,08% e, em matemática, no nível 4, 65,92%. No mesmo período, Santo Antônio de Jesus alcançou, em leitura, no nível 4, 3,76%, em escrita, nível 5, 3,62% e, em matemática, no nível 4, 11,36%.

Tabela 12: Dados da ANA em Leitura, Escrita e Matemática dos municípios de Sobral e Santo Antônio de Jesus em 2016

MUNICÍPIOS	Leitura Nível 4	Escrita Nível 5	Matemática Nível 4
SOBRAL	47,59%,	38,08%	65,92%.
SANTO ANTÔNIO DE JESUS	3,76%	3,62%	11,36%.

Fonte: INEP (2017)

Os dois municípios iniciaram a política de ciclo de aprendizagem/alfabetização logo após a aprovação da LDB, Lei nº 9.394/96, dando ênfase à política de alfabetização, mas os dados revelam que Santo Antônio de Jesus encontra-se bem abaixo do desejável. Em Santo Antônio de Jesus, constata-se a apresentação de diversos marcos legais regulamentando a política, mas os resultados indicam que não se consolidam como estabelecido pelo município, enquanto, em Sobral, os dados revelam um percentual considerável de alunos no padrão desejável.

Os principais achados encontram-se na maneira naturalizada que o município de Sobral realiza o monitoramento da política de alfabetização, pois o monitoramento faz parte do cotidiano de todos os sujeitos envolvidos com a política, ou seja, é algo tácito no contexto da gestão. Desde o começo, a Secretaria de Educação constituiu uma equipe de acompanhamento/monitoramento da secretaria com alguns diagnósticos e, também, foram produzidos instrumentos aplicados em rede, pois se entendia que era importante ter

uma régua para ver a medida, ou seja, saber se os alunos estavam lendo palavras, frases, textos; identificando que percentual de alunos encontrava-se em cada categoria dessas. A partir do diagnóstico, foram desenvolvidas diversas ações. A primeira ação foi pedagógica para garantir a alfabetização e, em seguida, outras ações, a exemplo de seleção de gestores, dentre outras. Isto persiste até os dias atuais.

Para o município de Sobral, ainda existe um grande desafio na política de alfabetização, que concerne ao melhor atendimento aos alunos com necessidades especiais, principalmente, com professor bilíngue, de libras, de braile. Ressalta-se que existe o cuidador individual e de grupo, a depender da necessidade dos alunos, porém o cuidador não é necessariamente uma pessoa com formação com ensino superior. Foi enfatizado, no entanto, pela sua coordenação que o grande desafio é que todos os professores da rede tenham essa formação.

Quanto ao município de Santo Antônio de Jesus, no percurso desta investigação, compreendeu-se que existia uma preocupação de todos os sujeitos envolvidos com a política de alfabetização. Constatou-se um vasto leque de documentos para legitimar os processos da alfabetização, porém, em razão da ausência de continuidade política, existiu dispersão quanto ao planejamento e monitoramento da política de alfabetização, contribuindo, assim, para uma proficiência insuficiente dos estudantes no ciclo de aprendizagem.

#### Nota

- 1 Legenda da Escala de Aprendizado: Avançado – aprendizado além da expectativa. Recomenda-se para os alunos neste nível atividades desafiadoras; Proficiente – os alunos neste nível encontram-se preparados para continuar os estudos. Recomenda-se atividade de aproveitamento; Básico – alunos neste nível precisam melhorar. Sugere-se atividade de reforço e insuficiente - os alunos neste nível apresentaram pouquíssimo aprendizado. É necessário a recuperação de conteúdos (QEDU,2018).

#### Referências

- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese em Língua Escrita*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FREIRE, P. *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, P.; MACEDO, D. *Alfabetização*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.
- FREIRE, P. *Conscientização*. São Paulo: Cortez, 2016.
- IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico*. Brasília: IBGE, 2019.
- INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Painel Educacional*. Brasília: INEP, 2017.
- INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. *Painel Educacional*. Brasília: INEP, 2018.
- MAINARDES, J. *Reinterpretando os Ciclos de Aprendizagem*. São Paulo: Cortez, 2007.
- MORTATTI, M. R. L. Alfabetização no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 15, n. 44, 2010.
- PIAGET, J. *Epistemologia genética*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- QEDU. *Proficiência*. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/cidade/3692-sobral/proficiencia>. Acesso em: 09 ago. 2018.
- RICHMOND, P. G. *Piaget: Teoria e Prática*. São Paulo: Ibas, 1981.
- SANTO ANTÔNIO DE JESUS. História da marca do comércio mais barato da Bahia. *Revista Espaço Empresarial*, Santo Antônio de Jesus, fev. 2012.

SOARES, M. *Alfabetização e Letramento*. 7 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, M. *Letramento*. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. *Revista Brasileira de Educação*. ANPED, n. 25, 2004.

SOBRAL. *História*. Disponível em: <http://www.sobral.ce.gov.br/a-cidade/historia>. Acesso em: 10 ago. 2018.

Recebido em: 14.11.2019. Aprovado em: 21.11.2019.

#### MANOEL JOAQUIM FERNANDES DE BARROS

Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia / Université Montréal (Brasil, Canadá, 2003). Mestre em Administração pela Universidade Federal da Bahia (Brasil, 1999). Especialista em Administração pela Universidade Salvador (Brasil, 1998). Bacharel em Administração pela Universidade Salvador (Brasil, 1994). Graduado em Processamento de Dados pela Universidade Salvador (Brasil, 1988). Professor Titular da Universidade Salvador (Brasil). Estágio Pós-Doutoral pela Grenoble École de Management (França, 2016). *E-mail*: different425@gmail.com

#### LUZINETE BARBOSA LYRIO

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional e Urbano (PPDRU) da Universidade Salvador (UNIFACS). Mestre em Desenvolvimento Regional e Urbano pela Universidade Salvador (UNIFACS) em 2013. Mestre em Ciência da Educação pela Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (2004). Especialista em Direito Educacional, Planejamento Educacional e Gestão Educacional. Graduada em História pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) em 1994. *E-mail*: luzinetelyrio@gmail.com

#### ANA MARIA FERREIRA MENEZES

Doutora em Administração Pública pela Universidade Federal da Bahia (2002), com estágio de pesquisa (bolsa sanduíche CAPES) no Instituto Superior de Economia e Gestão (ISEG) da Universidade Técnica de Lisboa (UTL). Mestre em Economia pela Universidade Federal da Bahia (1986). Graduada em Economia pela Universidade Federal da Bahia (1979). Professora plena da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). *E-mail*: ana\_mmenezes@hotmail.com