

FORMAÇÃO DE PROFESSORES ALFABETIZADORES: AVALIAÇÃO EXTERNA NA ALFABETIZAÇÃO – PROGRAMA MS ALFABETIZA -TODOS PELA ALFABETIZAÇÃO DAS CRIANÇAS

Maria Inez Domingues Galeano¹ Célia Beatriz Piatti²

Resumo

Este artigo tem como objetivo analisar o papel do professor em formação continuada diante do objetivo da avaliação externa e de suas orientações, instituídas no Programa de formação continuada MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização das Crianças. Tem fundamentos teóricos na Teoria Histórico-Cultural em diálogo com a Pedagogia Histórico-Crítica com base no Materialismo Histórico-Dialético. Para tanto, realizamos uma análise documental das etapas de formação do referido Programa, em especial, do módulo II, que institui a avaliação externa na alfabetização a fim de compreendê-la como ação educativa, de acompanhamento e de intervenção a partir dos resultados das avaliações. Como resultados, identificamos que a avaliação, conforme a proposta, implica gerar concorrência entre as escolas, os professores e os estudantes, fato que gera um contexto meritocrático, reduzindo o ensino aos testes padronizados, os quais promovem o estreitamento curricular, ou seja, redução dos conteúdos que realmente geram a aprendizagem dos alunos. Além disso, envolve o benefício de bonificação como prêmio pelo trabalho dos professores, mensurando o sucesso ou o fracasso na organização do ensino. Diante de uma proposta de avaliação como a instituída no Programa em pauta, o papel do professor se reduz a cumprir as etapas propostas nas formações, treinar os alunos para obterem resultados e competir para alcançarem o prêmio destaque.

Palavras-chave: Formação continuada; Professores Alfabetizadores; Avaliação externa.

TRAINING OF LITERACY TEACHERS: EXTERNAL EVALUATION IN LITERACY – MS LITERACY PROGRAM - ALL FOR THE LITERACY OF CHILDREN

Abstract

This article aims to analyze the role of the teacher in light of the guidelines and the objective of the external evaluation established in the MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização das Crianças (All for Children's Literacy) continuing education program. It has theoretical foundations in historical-cultural theory and critical

¹Doutoranda Programa de Pós-Graduação em Educação – UFMS – Campus Campo Grande/MS. E-mail: mgaleanodefigueiredo@yahoo.com.br

² Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação PPGEDU/FAED/UFMS. E-mail: celia.piatti@ufms.br



historical pedagogy based on historical-dialectical materialism. To this end, we conducted a documentary analysis of the training stages, especially module II, which establishes the external evaluation in literacy, seeking to understand external evaluation as an educational action, of monitoring and intervention, based on the results of the evaluations. As a result, we identified that the evaluation according to the proposal implies generating competition between schools, teachers, and students, which generates a meritocratic context, reducing teaching to standardized tests, which promotes the narrowing of the curriculum, that is, the reduction of content, which in fact generates student learning. In addition, it infers bonuses as a reward for the work of teachers, measuring success or failure in the organization of teaching. Faced with an assessment proposal such as the one established in the Program in question, the teacher's role is reduced to completing the proposed stages in the training, training students to obtain results and competing to achieve the outstanding award.

Keywords: Continuing education; Literacy teachers; External evaluation.

1 Introdução

O presente artigo tem origem na pesquisa de Doutorado em andamento intitulada "Formação Continuada de Professores Alfabetizadores no Estado de Mato Grosso do Sul: Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança".

O Programa¹ em pauta foi instituído por meio da Lei n. 5.724, de 23 de dezembro de 2021, que regulamentou a sua execução por meio da Resolução/SED n. 4.177, de 5 de abril de 2023, nas redes estadual e municipais de Ensino, com uma proposta de formação continuada para professores alfabetizadores do estado de Mato Grosso do Sul. Como consta na proposta de formação o objetivo do Programa é proporcionar o fortalecimento da aprendizagem e a melhoria dos indicadores educacionais dos estudantes matriculados nas redes públicas, nas etapas Educação Infantil e 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, por meio da aquisição do domínio das competências de leitura e escrita adequados à idade e ao nível de escolarização, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Mato Grosso do Sul, 2021).

Durante o processo de Formação Continuada do referido Programa, no ano de 2023 foram apresentados 4 Módulos em encontros presenciais e atividades na plataforma AVA SABER². Os temas foram distribuídos da seguinte

¹ É importante ressaltar que o Programa foi instituído no período pós-pandemia da COVID-19, que impôs à sociedade um momento que marcou a história mundial e exigiu uma adaptação em todas as áreas da vida, principalmente na educação e, dessa forma, aponta como um de seus objetivos auxiliar os professores a recompor as aprendizagens do processo de alfabetização que não se constituíram durante esse período.

² A plataforma AVA Saber/MS é um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul (SED/MS). Ela é utilizada para oferecer cursos e outras atividades de aprendizagem.

forma: No Módulo I, "O planejamento na alfabetização", procurou-se discutir sobre a importância de organizar o tempo e as atividades lúdicas nas salas de alfabetização para aprimorar estratégias de diagnóstico, acompanhamento e intervenção. O Módulo II, "A avaliação externa na alfabetização", buscou compreender a avaliação externa como ação educativa, de acompanhamento e de intervenção a partir dos resultados das avaliações. O Módulo III, "A importância da consciência fonológica na aprendizagem da escrita alfabética", objetivou conhecer e identificar os níveis de consciência fonológica no processo de alfabetização do estudante a fim de planejar intervenções que propiciem o seu avanço. Por fim, o Módulo IV, "Formação do leitor", discutiu sobre a formação do leitor no processo de alfabetização para buscar estratégias que favoreçam a consolidação das habilidades de leitura e escrita.

Neste artigo, pretendeu-se realizar a análise do módulo II, cujo conteúdo já foi mencionado anteriormente, na perspectiva de analisar o papel do professor diante do objetivo da avaliação externa e de suas orientações.

Dessa forma, o artigo está organizado em quatro seções. Na primeira, aborda-se o impacto da avaliação externa para a ensino escolar; na segunda, a aprendizagem, o ensino e o papel do professor; a terceira trata do Módulo II: A Avaliação Externa na Alfabetização; e a quarta traz os resultados e discussões. Por fim, são apresentadas as considerações finais.

2 Impacto da avaliação externa para a ensino escolar

O fortalecimento de implementação de políticas de avaliação externa, com o modelo que presenciamos atualmente, teve a sua origem na década de 1990, com as reformas educativas, por meio das quais as novas políticas governamentais exerceram maior controle dos investimentos nas políticas sociais, principalmente na educação, apontando como objetivo uma preocupação com o ensino.

Foi a partir de 1990, com a implementação de Políticas Públicas Educacionais, que a avaliação externa passou a ocupar uma posição central nos sistemas de ensino brasileiros, adentrando as atividades escolares. Consequentemente, as ações dos órgãos governamentais se voltaram ao acompanhamento dos processos de ensino e aprendizagem e do nível de conhecimento dos estudantes.

Para além das avaliações internas, em que os professores avaliam os estudantes em sala de aula, as avaliações externas têm um forte impacto mensurável, pois tendem a produzir dados e difundi-los, a fim de mostrar a realidade educacional.

Entretanto, é importante reconhecer, como explica Gatti (2002), que geralmente quando se fala em Avaliação Educacional, o que vem à mente é a de rendimento escolar ou de desempenho, ideia confundida com a de medida pontual.

Não sem razão, visto que esta é a modalidade de avaliação mais presente no cotidiano das pessoas. Como nossas escolas emergiram sob a égide da preparação de elites, a avaliação seletiva no cotidiano escolar firmou-se, por centenas de anos, como cultura preponderante (Gatti, 2002, p. 17).

A mesma autora nos leva a refletir que, mesmo em momentos nos quais aparecem propósitos de democratização das escolas e os primeiros debates sobre a expansão do sistema de ensino, a cultura que dá forma aos processos avaliativos na escola é a que tem como referência critérios altamente seletivos, associados a padrões ditos rigorosos, mas sempre pouco claros.

No Brasil, de acordo com Marques e Santos (2020), a trajetória da avaliação externa tem sido marcada pela busca de padrões internacionais de proficiência, considerados adequados a oferecer um ensino “de qualidade”. Nessa trajetória, os autores ressaltam que a política de avaliação externa nos Estados Unidos, a principal potência econômica no mundo capitalista contemporâneo, assim como em outros países, ganhou importância e passou a definir uma série de políticas educacionais relacionadas como política de formação de professores, políticas de melhoria da qualidade e políticas de implementação de gestão nas escolas, as quais foram se moldando àquilo que exigiam as políticas de avaliação.

Os mesmos autores asseveram como hegemônica as avaliações externas a partir dos anos 1990 e, principalmente, dos anos 2000, bem como preveem políticas de responsabilização, sendo os mais afetados nessas ações os professores. As consequências das avaliações para esses profissionais são perigosas, pois, em vez de monitorarem o trabalho a fim de aprimorar sua prática, tomam o professor como principal responsável nas avaliações pelo sucesso e pelo fracasso da escola.

As avaliações em larga escala assumem o papel de avaliar e controlar o trabalho do professor para além de mensurar a aprendizagem dos alunos. Isso tende a afetar quase diretamente a “qualidade” do trabalho do professor e da aprendizagem dos alunos para indicar o sucesso ou o fracasso da educação de um sistema de ensino. Gatti (2014) nos provoca ao questionar: Quanto ao significado atribuído ao termo qualidade, a pergunta recorrente que aparece ao se discutir processos avaliativos de professores é: como evidenciar qualidade docente?

A educação escolar é impactada por essa medida, uma vez que os conhecimentos deixam de ser trabalhados a partir de sua relevância científica e passam a ser selecionados em razão dos descritores das avaliações. Preocupamos o fato de que os professores podem estar selecionando conteúdos não mais a partir de critérios sérios e comprometidos com o desenvolvimento do aluno, mas preocupados em atender aos conteúdos previstos nas avaliações externas.

Para Conceição, Silva e Costa (2022, p. 2) o que se percebe é que aos poucos,

[...] as escolas vêm sendo transformadas em uma espécie de empresa, aos moldes das empresas privadas, lançadas ao livre-mercado. Consequentemente, na busca obsessiva pelo cumprimento de resultados definidos por agentes externos às escolas, estas acabam por compactuar com os princípios da responsabilização e meritocracia, colocando sobre professores e estudantes a responsabilidade dos resultados mensurados pelos sistemas de avaliação padronizada; instituindo meios competitivos para alcançar as metas; elaborando estratégias diversas como organização de material apostilado restrito às competências e habilidades das matrizes de referência que servem como base para os testes padronizados; treinamento de questões semelhantes às cobradas nas avaliações com os estudantes; formação docente fundamentada na epistemologia da prática, dentre outras.

Diante disso, podemos afirmar que, nesse tipo de avaliação imposta às escolas públicas, “[...] os sistemas de avaliação em larga escala terminam por induzir uma organização pedagógica em que o trabalhador docente perde sua autonomia enquanto profissional, visto que passa apenas a executar ações pensadas externamente (Conceição; Silva e Costa, 2022, p. 2)

Gatti (2007, p. 31) pontua que “[...] a avaliação externa é um controle, por meio de comparações indevidas, de *rankings*, para dar assunto ‘escandaloso’ ao gosto dos jornais, do que para estimular soluções educacionais que atinjam as populações necessitadas” e afirma que

[...] as propostas educacionais esparsas que temos passam ao largo das informações avaliativas. A apresentação do resultado não realiza o que poderia ajudar os professores nas escolas: as análises de cunho pedagógico. Acho que até a maioria dos casos os dados não são visitados, nem estudados, nem refletidos: o que eles nos revelam sobre as necessidades pedagógicas, o currículo escolar, a formação de professores e diretores e como ajudam os gestores a pensar seus planejamentos educacionais? (Gatti, 2007, p. 31).

A questão colocada pela autora revela que as avaliações padronizadas, embora divulguem que os resultados são possibilidades de elevar o nível de aprendizagem dos estudantes e trazer investimentos na formação continuada de professores, nem sempre produzem resultados profícuos nas escolas. Na realidade, o que se percebe é que os resultados sempre se destinam a avaliar o professor, o seu ensino e, por consequência, pontuam a necessidade de formação e essas são propostas muitas vezes em forma de treinamento com materiais prontos, em formatos de guias e manuais. Esse procedimento retira dos professores a autonomia para organizar o ensino, ato principal de sua função.

3 A aprendizagem, o ensino e o papel do professor

É fato que a organização do ensino permite ao estudante um tipo de pensamento capaz de desenvolver conhecimentos científicos, que são apropriados por ele no ambiente escolar. É por meio da apropriação do conhecimento científico que o sujeito é capaz de compreender e ampliar as formas de interação com a realidade que o cerca, pois a aprendizagem “[...] pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam” (Vigotski¹, 2002, p. 115).

O ensino escolar, segundo Vigotski (2000), promove um conhecimento sistemático, que possibilita ao indivíduo acesso ao conhecimento científico construído e acumulado pela humanidade, ou seja, um conhecimento que envolve operações, as quais exigem consciência e controle deliberado, favorecendo a consciência de seus próprios processos mentais. O autor ressalta que o desenvolvimento humano é compreendido não como decorrência de fatores isolados que amadurecem, muito menos de fatores ambientais que agem sobre o organismo, controlando seu comportamento, mas sim como resultado de trocas recíprocas, que se estabelecem durante toda a vida entre o indivíduo e o meio, cada aspecto influenciando sobre o outro.

É preciso considerar que a “[...] escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber” (Saviani, 1994, p. 15). O autor ainda nos permite compreender que o saber a ser trabalhado pela escola “[...] é o saber metódico, sistemático, científico, elaborado que passa a predominar sobre o saber espontâneo, natural, assistemático” (Saviani, 1994, p. 18).

Portanto, reconhecer a escola como “[...] lugar social privilegiado para a apropriação de conhecimentos produzidos historicamente é necessariamente assumir que a ação do professor deve estar organizada intencionalmente para esse fim” (Moura *et al.*, 2016, p. 93). Assim, o trabalho do professor é fundamental ao processo educativo, pois ele é responsável pela organização do ensino, que gera a aprendizagem dos alunos. Dessa forma, a organização do ensino, na interação indissociável entre teoria e prática, constitui a principal ação do professor. “Assumir esse papel requer conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil e as possibilidades de trabalho em cada idade, bem como ter claros os fins educativos propostos pela própria sociedade” (Tuleski, 2008, p. 166).

Moura *et al.* (2016, p. 103) afirmam também que:

A atividade de ensino do professor deve gerar e promover a atividade do estudante. Ela deve criar nele um motivo especial para

¹ Ao citar o nome do autor utilizaremos a grafia -Vigotski – porém, ao usar citações integrais e nas referências, seremos fiéis à obra consultada e referenciada.

a sua atividade: estudar e aprender teoricamente sobre a realidade. É com essa intenção que o professor planeja a sua própria atividade e suas ações de orientação, organização e avaliação.

A atividade de ensino propicia a aprendizagem para que essa ocorra de forma sistemática, intencional e organizada, propiciando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores¹. Dessa forma, compreende-se o papel fulcral do professor, pois diante do entendimento da educação e do trabalho docente se

[...] evidência que o ensino tem papel central em todo o sistema de organização da vida da criança, determinando o seu desenvolvimento psíquico. “[...] a tarefa do professor é ensinar à criança aquilo que ela não é capaz de aprender por si só e é tarefa do processo educativo dirigir o desenvolvimento psíquico do indivíduo (Facci, 2009, p. 104).

A autora nos permite refletir que o professor tem papel destacado na condução da prática pedagógica, colaborando para o desenvolvimento dos estudantes, pois as atividades pedagógicas precisam ser sistematizadas e organizadas com a finalidade de conduzir o aluno à apropriação dos conceitos científicos elaborados pela humanidade. Nessa esteira,

Os professores devem dominar os fundamentos da educação; os conteúdos que irão ensinar; as formas de se ensinar; para que possam de fato promover o desenvolvimento humano de seus alunos e garantir às nossas crianças e jovens o direito, subjetivo e inalienável, de aprender (Carvalho; Martins, 2017, p. 179).

Saviani (2014) explica que, na formação de professores, é necessário um empenho sério nos estudos, uma sólida fundamentação teórica e uma instrumentação técnica clara. A formação continuada deve ser entendida como um processo integral, que vai além da mera aplicação de técnicas e estratégias, promovendo uma reflexão profunda sobre a prática pedagógica com teorias que fundamentam o conhecimento dos professores para que possam, de fato, contribuir e avançar no processo de ensino e na aprendizagem dos estudantes.

O professor é o adulto que já se apropriou de muitos conhecimentos e, por isso, tem condições de conduzir os alunos e colocá-los em condições de aprendizagens dos saberes que foram produzidos na cultura, para que haja o domínio de instrumentos e ferramentas disponíveis, possibilitando que se criem possibilidades na perspectiva de contribuir para a transformação da cultura, da qual eles são membros integrantes.

1



Diante de tais afirmativas, a formação continuada deve partir do princípio de uma formação sólida que, para além de mero treinamento, possa possibilitar ao professor adquirir conhecimentos teóricos para que reconheça o seu papel principal, que é o ato de ensinar. E ainda: que ele compreenda como ensinar, tendo em vista o nível em que se encontram as crianças, por exemplo, no processo de alfabetização.

A escola tem o dever e a tarefa primordial de conduzir a educação escolar de acordo com as necessidades de formação do gênero humano pautadas no desenvolvimento do potencial máximo de cada indivíduo, já que tais necessidades não são formadas espontaneamente no cotidiano da sociedade capitalista e uma avaliação externa assume o papel de avaliar e controlar o trabalho do professor e da escola, para indicar o sucesso ou o fracasso da educação.

4 Módulo II: A Avaliação Externa na Alfabetização

O Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (SAEMS), conforme a resolução n. 4.032 de 11 de maio de 2022, consiste em um sistema de avaliação externa em larga escala, por meio da produção e da disponibilização de dados e de informações sobre os processos de ensino e de aprendizagem, com vistas a propiciar a reflexão dos gestores estaduais e municipais de educação e, também, dos profissionais nas respectivas unidades escolares sobre como aperfeiçoar esses instrumentos.

Tem como objetivo oferecer indicadores, por meio de disponibilização de dados das avaliações realizadas, com vistas a subsidiar as reflexões referente às práticas educativas e aos processos de gestão escolar para a tomada de decisões em políticas públicas educacionais. Os resultados do SAEMS integram os indicadores da qualidade do ensino e da aprendizagem dos estudantes das redes públicas de ensino do estado, dentre eles o Índice do Desenvolvimento da Aprendizagem de Mato Grosso do Sul (IDAMS) e o Índice da Qualidade da Educação do Estado de Mato Grosso do Sul (IQEMS) (Resolução n. 4.032, 2022).

Conforme resolução (2022) citada, constituem o público-alvo do SAEMS os estudantes da educação básica matriculados nas escolas das redes estadual e municipais de ensino localizadas em zonas urbanas e rurais de Mato Grosso do Sul, bem como as instituições privadas que aderirem ao sistema. Nas escolas que ofertam a Educação Escolar Indígena, a comunidade indígena deverá ser consultada sobre a aplicação do SAEMS, em respeito às prerrogativas previstas na Convenção n. 169, da Organização Internacional do Trabalho (OIT), que trata dos povos indígenas.

A resolução (2022), aponta que as provas são elaboradas tendo por base as orientações expressas no documento “Matrizes de Referência para a Avaliação de Mato Grosso do Sul”, disponível na página da SED¹, na qual se encontram

¹ <https://www.sed.ms.gov.br/>,



descritos os conteúdos/objetivos de aprendizagem, as competências e as habilidades a serem avaliadas em cada disciplina/componente curricular relativos a cada ano/série da educação básica.

Para a avaliação do SAEMS, são utilizados instrumentos próprios para uma avaliação sistêmica, padronizada e de larga escala. Os principais instrumentos são: a matriz de referência, os cadernos de testes, os questionários contextuais, a escala de proficiência e os padrões de desempenho.

Os padrões de desempenho utilizados para o SAEMS são utilizados a fim de organizar os resultados da rede – e de cada escola em particular – a partir de determinados cortes na escala. Cada padrão agrupa um conjunto de habilidades, que são objetos da avaliação, e que se espera que os estudantes tenham desenvolvido, de acordo com o ano de escolaridade em que se encontram.

Importante destacar que, no decreto nº 15.909, de 29 de março de 2022, conforme resultados aferidos por meio do SAEMS, há o Prêmio Escola Destaque, que foi instituído com o objetivo de a Secretaria de Estado/MS premiar 30 escolas públicas que tenham obtido, no ano anterior a sua concessão, os melhores resultados de alfabetização. Além disso, é concedida a Contribuição Financeira para 30 escolas apoiadas que obtiveram os menores índices de aprendizagem.

Com base nessa condução do SAEMS, há uma provocação em analisar a inserção de avaliações constantes em larga escala, que mensuram padrões de desempenho e propõem a “qualidade” da educação, e de aferir o nível de domínio de competências e habilidades padronizado pela régua de valores da proficiência e não de conhecimentos, além de oferecer benefício de bonificação como prêmio pelo trabalho realizado. Essas são propostas gerencialistas e empresariais, que revelam a intenção desse modelo de avaliação.

A formação continuada proposta no Programa em análise apresenta no módulo II de 2023 a ideia de que as avaliações externas constituem importantes instrumentos para aferir o desenvolvimento e a consolidação das habilidades referentes à apropriação do sistema alfabético e à compreensão leitora pelos estudantes. Para tanto, é necessário que os dados de desempenho das avaliações externas sejam analisados juntamente às atividades avaliativas realizadas pelos professores no cotidiano das salas de alfabetização, uma vez que elas permitem orientar o planejamento e o atendimento dos estudantes em seus diferentes processos de aprendizagem.

O roteiro da formação continuada do módulo II (2023) se estrutura por meio de orientações sobre o desenvolvimento das atividades que serão realizadas durante a formação. Os professores são convidados a explorar conhecimentos sobre a avaliação no processo de alfabetização; discutir sobre a avaliação externa, que serve fundamentalmente para apresentar resultados de desempenho escolar dos estudantes matriculados em diferentes anos de escolaridade; pensar em ações que visem à melhoria do desempenho dos estudantes, de modo que possam avançar em suas aprendizagens e desenvolvam as habilidades esperadas para prosseguirem, com sucesso, sua

trajetória escolar; acessar as atividades na Plataforma virtual de aprendizagem AVA-Saber e realizar o Fórum I: Compartilhando estratégias de fortalecimento da alfabetização.

A partir da organização do módulo (2023), fica evidente uma orientação que leva o professor a aceitar a avaliação externa como um instrumento para mensurar o seu trabalho diante dos resultados apresentados, com uma formação já pronta, que conduz o professor à aplicação das atividades em sala de aula e, ainda, suscita a competitividade para alcançar o prêmio destaque.

Marques e Santos (2020) afirmam que as políticas de educação e avaliação são hegemonicamente elaboradas para atender as demandas do mercado de trabalho. Elas não deixam de apresentar conceitos científicos, ainda que descartem explicitamente a arte e a filosofia do seu rol de necessidades formativas, todavia os conhecimentos científicos presentes na defesa pela aprendizagem ao longo da vida de cada ser humano estão ancorados no esvaziamento teórico crítico e filosófico, ou seja, não são considerados os conhecimentos que devam instigar a reflexão crítica mais profunda sobre o mundo.

É necessário que avancemos para além da técnica de como o professor pode realizar o ensino para que ele possa entender o processo de sua formação. Esse entendimento deve estar alicerçado em fundamentos teóricos que promovam a aprendizagem dos docentes sobre o tema de formação.

5 Resultados e Discussões

Diante da preocupação com a formação continuada para professores alfabetizadores, é necessário questionar as suas finalidades, as propostas de formação, principalmente, o modelo funcional que visa adaptar as pessoas à ordem econômica, social e política vigente. Diante de tais reflexões o processo de análise para este estudo fundamenta-se na teoria Histórico-Cultural, para a compreensão do homem na sociedade de classes com contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica para a compreensão pedagógica, ambas fundamentadas no Materialismo Histórico-Dialético. Nessa proposta realizamos uma análise documental das etapas de formação do referido Programa, em especial, do módulo II, que institui a avaliação externa na alfabetização que em sua proposta aponta como objetivo promover uma ação educativa, de acompanhamento e de intervenção a partir dos resultados das avaliações.

Observamos uma proposta de formação continuada com o que se evidencia na última década: a introdução de novos documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Verificamos também negociações entre o setor público e o privado em regime de colaboração técnica e financeira, que resultam em diferentes ofertas de programas e projetos destinados a ampliar as possibilidades de formação com reflexão de textos indicados pelas instituições parceiras sem características científicas.

Uma preocupação nessa vertente está na inversão de valores, configurada pelo fato de a educação tornar-se um alvo mercadológico, com o investimento de instituições privadas na formação de professores alfabetizadores. Isso implica formações baseadas em competências, as quais são pensadas para serem desenvolvidas tanto por professores quanto por alunos. Dessa forma, pode-se inferir “[...] que ser competente é condição para ser competitivo, social e economicamente, em consonância com o ideário hegemônico [...] Essa parece ser a questão de fundo” (Gatti, 2008, p. 62).

O que se observa é que a avaliação da alfabetização serve apenas para conformar todos os processos alfabetizadores a uma mesma lógica, contribuindo para manter um modelo econômico baseado na exploração dos indivíduos, na manutenção das desigualdades e, conseqüentemente, na falta de justiça social.

É importante que as formações busquem possibilitar aos professores alfabetizadores o conhecimento científico construído e acumulado pela humanidade, o que permite a consciência dos processos que conduzem a humanização. No entanto, infelizmente o que vemos acontecer na realidade é um recorte das propostas teórico-metodológicas, já apresentadas em programas federais de alfabetização anteriores como caminho ou solução para a alfabetização de “qualidade” no Brasil.

Neste contexto, Arcenio e Azevedo (2024) asseveram que, embora essas propostas tenham sido importantes para a formação continuada dos professores, configuram-se como ações isoladas, descontínuas e pontuais na vida dos docentes. Conforme os autores, esses programas, criados na efervescência dos estudos sobre o letramento, alicerçaram uma formação baseada no incentivo da leitura e escrita em práticas socialmente construída sobre o letramento. Além disso, buscaram e buscam privilegiar a consciência fonológica no processo de alfabetização e preparam os professores para interpretar as avaliações externas de modo a treinar os estudantes para realizá-las.

A Formação do Módulo II está focada em como o professor deve ensinar, com mais ênfase na prática, e não na possibilidade de o professor compreender os processos de fundamentos teóricos sobre a concepção de escola, de homem e de sociedade, ou seja, de como queremos formar e quem queremos formar para a sociedade em que vivemos.

Outra questão evidenciada é que no item “Leitura e apropriação dos resultados”- são apresentados alguns excertos que pouco esclarecem ao professor, de fato, sobre a avaliação externa e como ela se efetiva. É possível verificar que para além de promover reflexões que subsidiam o professor no entendimento e nas possibilidades de compreender a avaliação como resultado da aprendizagem, estimula-os à competição para o recebimento de bônus e melhor classificação diante da meritocracia na busca de cumprir metas e alcançar melhor desempenho.

6 Considerações Finais

As reflexões pontuadas em relação à avaliação externa apresentadas na etapa de formação continuada do Módulo II do Programa MS Alfabetiza nos levam a concluir que os alunos, os professores e os gestores, em um modelo de formação como esse, são responsabilizados pelo sucesso ou pelo fracasso nos testes diante das metas estabelecidas.

No módulo em questão, os textos apresentados e as atividades indicadas não possibilitam ao professor em formação, refletir sobre o seu papel diante da avaliação externa e como ela reverbera em resultados que são promissores à aprendizagem dos estudantes, mas é possível verificar uma importância dada a como o professor deve avaliar em formas de direcionamentos já prontos, sem perspectiva de intervenção.

Diante da análise do programa em questão, é possível vislumbrar seu caráter centralizador, com testes padronizados e voltados a mensurar resultados, fato que acarreta efeitos desfavoráveis sobre a escola, pois propaga uma ideia formada de que existe melhor e pior escola, reduzindo assim o trabalho do professor a números.

Os resultados envolvem provocar concorrência entre as escolas, os professores e os estudantes, gerando um contexto meritocrático e reduzindo o ensino aos testes padronizados, promovendo o estreitamento curricular, ou seja, a redução dos conteúdos que, de fato, geram a aprendizagem dos alunos.

Consideramos que a avaliação externa é necessária, mas a forma como é apresentada e executada coloca os resultados como fim último ou as matrizes dos testes como referência principal de ação das escolas. Nesse sentido, as questões pontuadas referentes à avaliação externa são influenciadoras nas etapas de formação continuada, e dessa forma, na prática dos professores, pois exercem forte pressão aos participantes, uma vez que são mecanismos de controle que ameaçam a autonomia dos professores e não geram situações desencadeadoras de reflexões pertinentes ao avanço no ensino e na aprendizagem dos estudantes frente ao processo de avaliação.

Por fim, não desconsideramos as avaliações na educação, mas defendemos uma formação humana, democrática e inclusiva em substituição às classificações promovidas nos testes padronizados, o que nos leva à necessidade de um posicionamento crítico em relação às políticas de avaliação.

REFERÊNCIAS

ARCENIO, Cláudia Rodrigues do Carmo; AZEVEDO, Patrícia Bastos. A formação continuada de professores alfabetizadores: um recorte nos programas federais de alfabetização. **Revista Olhares & Trilhas**, Uberlândia v.26, n.2, p. 1-29, jul.-dez., 2024. Disponível

em: <https://seer.ufu.br/index.php/olharesetrilhas/article/view/73680>. Acesso em: 5 jan.2025.

CARVALHO, Bruna; MARTINS, Lígia Márcia. Formação de Professores: Superando o Dilema Teoria Versos Prática. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 172-181, ISSN: 2175-5604, ago. 2017.

CONCEIÇÃO, José Luís Monteiro; SILVA, Sineto Vicente da; COSTA. Michel da. Avaliações externas: implicações para as práticas pedagógicas dos professores da educação básica. **Revista Cocar**. v. 16, n. 34, p. 1-20, 2022.

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A intervenção do psicólogo na formação de professores: contribuições da psicologia histórico-cultural. In: MARINHO-ARAÚJO, Claisy Maria (Org.). **Psicologia escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, formação e prática**. Campinas, SP: Alínea. 2009. p. 107-131.

GATTI, Bernadete A. Precisamos de política educacional efetiva antes de avaliar". Depoimento prestado no debate: Avaliação em educação: o que a escola pode fazer para melhorar seus resultados? **Cadernos Cenpec**, n. 3, São Paulo: Cenpec, 2007.

<https://www.researchgate.net/publication/304450401>. Acesso em: 3 jan. 2025.

GATTI, Bernadete Angelina. Avaliação e Qualidade do Desenvolvimento Profissional Docente. **Avaliação Campinas**, Sorocaba, São Paulo, v.19, n.2, p.373-384, jul.2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/bbJ9b8YpTbBsSVdQ57MwxJv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 jan.2025.

GATTI, Bernadete Angelina. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 57-70, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJFSNFQ7gthybkH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 jan. 2025.

GATTI, Bernadete Angelina. A Avaliação educacional no Brasil: pontuando uma história de ações. **EcoS – Revista Científica**. Uninove, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 18-42,2002. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/291>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MARQUES, Hellen Jaqueline; SANTOS, Fabiano Antonio. Pedagogia Histórico-Crítica e Avaliação Externa: notas para a elaboração de uma avaliação emancipadora. **Revista Educere et Educare**, v. 15, n. 35, p. DOI: 10.17648/educare.v15i35.24267, 2020. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/24267/15791>. Acesso em: 03 jan. 2025.



MATO GROSSO DO SUL. Lei n.º 5.724, de 23 de setembro de 2021. Institui o Programa MS Alfabetiza – Todos pela Alfabetização da Criança. Campo Grande, MS: **Diário Oficial Eletrônico** n.º 10.642, 24 set. 2021.

MATO GROSSO DO SUL. Decreto nº 15.909, de 29 de março de 2022. Regulamenta o Prêmio Escola Destaque e a Contribuição Financeira às Escolas Apoiadas instituídos pelo Programa MS Alfabetiza - Todos pela Alfabetização da Criança por meio da Lei nº 5.724, de 23 de setembro de 2021. Campo Grande, MS: **Diário Oficial Eletrônico** n. 10.790 30 de março de 2022, página 4.

MATO GROSSO DO SUL, Resolução/SED Nº 4.032, de 11 de maio de 2022. Regulamenta o Sistema de Avaliação da Educação Básica de Mato Grosso do Sul (SAEMS). Campo Grande, MS: **Diário Oficial Eletrônico** n. 10.830, de 13 de maio de 2022, páginas 14-16.

MOURA, Manoel Oriosvaldo de; ARAUJO, Elaine Sampaio; SOUZA, Flavia Dias de; PANOSSIAN, Maria Lucia; MORETTI, Vanessa Dias. **A atividade orientadora de Ensino como unidade entre ensino e aprendizagem**. A atividade pedagógica na teoria histórico-cultural. 2. ed. Tradução. Campinas: Autores Associados, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 4.ed. Campinas: Autores Associados, 1994.

SAVIANI, Dermeval. O Lunar de Sepe: paixão, dilemas e perspectivas na educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

TULESKI, Silvana Calvo. **Vygotski**: a construção de uma psicologia marxista. 2. ed. Maringá: EDUEM, 2008.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Obras Escogidas II**. Madrid: Visor, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Formação social da mente**. São Paulo. Martins Fontes, 2002.

Recebido em: 29 de janeiro de 2025.
Aceito em: 19 de maio de 2025.
Publicado em: 25 de junho de 2025.