



GT13 - Educação Fundamental – Trabalho 1100

## O PNAIC E SEUS ATRAVESSAMENTOS COM A AVALIAÇÃO: ENDEREÇAMENTOS E IMPLICAÇÕES

Ana do Carmo Goulart Gonçalves – FURG

Maria Renata Alonso Mota - FURG

### Resumo

O trabalho apresenta resultados de uma pesquisa que objetiva compreender *quais os deslocamentos que estão sendo operados nas políticas públicas concernentes ao ciclo da alfabetização*. O estudo encontra-se ancorado na perspectiva pós-estruturalista e utiliza os conceitos foucaultianos de biopoder, biopolítica e governo. Destaca-se o conceito de governamentalidade enquanto uma ferramenta capaz de oferecer pistas para problematizar as implicações das políticas públicas aqui abordadas. Para compor o *corpus* analítico, foram selecionados documentos referentes ao Ciclo da alfabetização, em especial a campanha que instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - Portaria N° 867 de 04 de julho de 2012. Neste trabalho faremos referência a um dos eixos de análise, que aborda a relação da avaliação com o PNAIC. Assim, consideramos importante compreender como essas políticas, em consonância com outros discursos contemporâneos, ao operar deslocamentos, fabricam uma infância voltada a um mercado desenhado por uma racionalidade política: a razão governamental neoliberal.

**Palavras-chave:** Avaliação - Ciclo da alfabetização - Governo

Ao inaugurarmos a escrita deste texto, entendemos como necessário traçar alguns apontamentos iniciais, como por exemplo, dizer que o mesmo é parte de uma pesquisa, cujo objetivo foi analisar políticas públicas ligadas aos três primeiros anos do Ensino Fundamental, sobretudo, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, o qual, entendemos que, imbricado com a racionalidade neoliberal, parece apontar para uma ênfase na aprendizagem, em que é preciso aprender no tempo e na idade certa.

Tal política foi escolhida por entendermos que a mesma prevê ações que tencionam a formação de um novo sujeito infantil, capaz de autogovernar-se porque obedece à lógica de que é necessário aprender sempre e constantemente e, para tanto, aprender de forma processual novas habilidades e novas competências. Desse modo, privilegia-se a preparação via concorrência, na qual os investimentos no capital humano

não podem ser desconsiderados.

Nesta pesquisa, apresentaremos dados relativos a um dos eixos, que aborda a relação da avaliação com o PNAIC, cujo intento é discutir a avaliação enquanto impulsionadora que aponta para caminhos previamente ou, minuciosamente pensados e traçados com o intuito de conduzir os indivíduos e a coletividade. É assim que, respaldada pelos saberes de expertises e com o apoio da estatística, a avaliação em larga escala tem invadido as práticas escolares e, cada vez mais, construído estratégias que intencionam o governo do sujeito.

Nessa esteira, destacamos o crescente e, hoje, onipresente papel que vem sendo desempenhado pela avaliação, sobretudo, no espaço da escola. Assim, todos são convidados, diríamos convocados a realizar o exercício da avaliação enquanto estratégia pensada para organizar e dirigir as condutas individuais e coletivas. Ressaltamos que, ao empreendermos a análise referente ao material relativo ao PNAIC, pudemos perceber que a avaliação ganha centralidade em tal política.

Com isso, compreendemos que os sujeitos infantis, ao serem expostos a práticas avaliativas constantes e permanentes, em maior e em menor escala, têm sido conduzidos a um gerenciamento de suas vidas em consonância com os pressupostos neoliberais. O sujeito infantil, assim capturado, estaria exposto a formas de subjetivação cada vez mais sofisticadas, que levariam ao governo de suas ações.

Coadunando com tal assertiva, recorreremos a Lockmann (2013, p.88), quando afirma que:

São os comportamentos dos sujeitos, suas formas de ser e pensar que se tornaram alvo das intervenções produzidas sobre a sociedade. Isso porque se entende que, ao qualificar a população, ao investir em seu capital humano, está-se, ao mesmo tempo, investindo também em um crescimento econômico futuro.

Assim, a avaliação, como forma de verificar se a qualificação pretendida pelas políticas públicas está produzindo o efeito desejado, mostra-se como a ferramenta adequada para medir se os investimentos públicos educacionais estão na direção correta para um maior desenvolvimento econômico da sociedade, e não apenas para medir o desenvolvimento individual de cada um dos sujeitos envolvidos nesse processo. A seguir intentamos evidenciar como a prática avaliativa contemporânea corre em tal direção.

Seguindo tal linha, apresentamos, inicialmente, uma seção que aborda alguns caminhos adotados no estudo. Na segunda seção discutimos a centralidade da avaliação

na escola contemporânea, ou seja, problematizamos o quanto as práticas avaliativas vêm crescendo – exponencialmente – nas instituições escolares e contribuindo, sobremaneira, para a construção de novas subjetividades, imbricadas com a racionalidade neoliberal. Na terceira seção apresentamos algumas análises empreendidas que evidenciam a imbricada relação do PNAIC com a avaliação, por meio da racionalidade neoliberal.

### **Alguns direcionamentos metodológicos**

Este estudo foi realizado a partir de aproximações com o pensamento de Foucault e outros autores que assumem a perspectiva pós-estruturalista. A partir de tal perspectiva, o intuito não foi buscar a essência, a origem ou “o que é mesmo” que estamos vivendo no âmbito das políticas educacionais para o ciclo da alfabetização. O que pretendemos neste estudo foi realizar algumas problematizações acerca do PNAIC e os processos avaliativos como estratégias de governamento da população escolar do ciclo de alfabetização. Assim, na direção da investigação realizada, citamos Bujes (2003, p. 5-6) e sua afirmação de que investigar, nessa perspectiva, significa:

[...] desterritorializar, desfamiliarizar, levar ao estranhamento; significa perguntar pela produtividade de conceitos (...) significa entender os fenômenos humanos em sua indeterminação, em sua complexidade, em sua diversidade, em sua não-linearidade.

Seguindo a mesma linha entendemos como relevante discorrer acerca do método em Michel Foucault. Isso é importante porque, para o filósofo, método não é uma trilha a ser seguida por caminhos certos, os quais direcionam para “o lugar possível”, para “o único lugar possível”. Lugar esse que estaria à espera do pesquisador com as legítimas verdades a serem desveladas. Veiga-Neto (2011, p. 15-16), ao referir-se ao método em Foucault, assim pontua:

[...] é no estudo da obra do filósofo que se pode buscar algumas maneiras produtivas de pensar o presente, bem como novas e poderosas ferramentas para tentar mudar o que se considera ser preciso mudar. Por outro lado, não se deve procurar no pensamento foucaultiano um suposto remédio, seja para a Educação, seja para o mundo. Foucault não é um salvacionista na medida em que, para ele, não existe o caminho, nem mesmo *um* lugar aonde chegar possa ser dado antecipadamente. Isso não significa que não se chegue a muitos lugares; o problema é que tais lugares não estão lá – num outro espaço ou num outro tempo (futuro) – para serem alcançados ou a nos esperar.

Assim, nossa atenção ao nos debruçarmos nos documentos alusivos ao PNAIC centrou-se em compreender os deslocamentos que foram operados em tais ações, entendidas como parte de políticas públicas educacionais com acento na inclusão e, ao focar a atenção para tais deslocamentos, procurar entender como foi se constituindo a ideia de uma infância imbricada com uma racionalidade governamental neoliberal atuante na subjetivação de sujeitos infantis mais empreendedores, mais competitivos e, por assim dizer, capazes de governarem a si próprios.

Assim, percebemos que os documentos analisados, ao produzirem conceitos, produzem também uma realidade a partir desses conceitos e atuam não no campo das ideias, mas na vida prática de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional que é transformado.

Com vistas a compor o *corpus* da análise, selecionamos, em um primeiro momento, apenas os documentos referentes diretamente ao ciclo da infância, bem como ao que gesta ideias e aponta direcionamentos práticos para o ciclo da alfabetização. Tais documentos estão presentes nas políticas públicas relativas aos três primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos e compõem-se do material enviado às escolas participantes do PNAIC. Tendo como base a formação continuada dos professores-alfabetizadores, o MEC oferece às escolas participantes do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa uma série de ações que integram programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas, os quais obedecem a quatro eixos: formação continuada de professores; materiais didáticos e pedagógicos; avaliações e gestão, controle social e mobilização.

Os materiais distribuídos contêm textos teóricos que abordam temas como alfabetização, currículo, avaliação, direitos de aprendizagem e ainda outros, que se somam à questão do ciclo da alfabetização, entendida aqui como um direito reservado a todas as crianças até 8 anos de idade. Além disso, apresentam também relatos de profissionais que narram suas experiências exitosas em sala de aula; sugestões de atividades a serem realizadas nas turmas do campo e da cidade e sugestão de leituras que possivelmente irão agregar informação e conhecimento à prática do professor atuante no ciclo da alfabetização, entre outras questões concernentes ao trabalho pedagógico, a ser desenvolvido durante os três anos correspondentes ao PNAIC.

### **Contornos contemporâneos para a avaliação**

Conforme já mencionado, nosso intento na pesquisa foi debruçar-nos nos materiais enviados às escolas participantes do PNAIC. Ao analisarmos os documentos e cadernos que compõem o PNAIC percebemos o papel central que a avaliação, em especial a de larga escala desempenha no desenvolvimento e direcionamento não só no processo de formação das professoras, como da prática pedagógica no ciclo de alfabetização. Sendo assim, cabe tematizarmos o papel que a avaliação vem assumindo nas políticas educacionais contemporâneas no Brasil.

Veiga-Neto (2012) chama a atenção para práticas cada vez mais correntes que vêm sendo implantadas entre nós, e destaca, sobretudo, a avaliação. O autor apresenta o que ele chama de "quase-tese", alegando que o "o desvio à direita das práticas curriculares – aqui entendido como a ênfase acentuada na avaliação – ao mesmo tempo em que é consequência da racionalidade neoliberal também contribui para a expansão e o fortalecimento dessa mesma racionalidade". Ele destaca que, se anteriormente as práticas pedagógicas apostavam na ideia do sequenciamento curricular apoiado na tríade *planejamento, execução e avaliação*, atualmente estão sofrendo um desvio à direita, o qual privilegia, sobremaneira, a avaliação.

Veiga-Neto (2012), ao desenvolver sua quase-tese, levanta questionamentos que põem em xeque o acentuado papel que tem a avaliação nos dias de hoje e pergunta como chegamos a um patamar que entende, inclusive, a avaliação como um farol para o currículo, eis que a mesma, através de estratégias refinadas, acaba por direcionar a educação para caminhos minuciosamente planejados.

Nessa linha de pensamento, uma das postulações feitas pelo autor é a de que o já mencionado desvio à direita encontra-se em uma relação de imanência com a racionalidade neoliberal. Dito de outra forma, tal desvio é consequência dessa racionalidade que, enquanto modo de ser e estar no mundo, vai, através de estratégias, engendrando novas formas de viver em consonância com seus pressupostos e, ao mesmo tempo, a ênfase dada à avaliação contribui para a disseminação e o fortalecimento dessa racionalidade. Veiga-Neto (2012, p. 12) destaca ainda:

O que é novo é a exacerbação da avaliação, em termos da sua intensidade e principalmente da sua onipresença e atravessamento em todas as esferas da nossa vida. É novo, também e não menos importante, o caráter radicalmente econômico que a avaliação assume nas sociedades neoliberais. E, em termos educacionais, nunca será demais repetir: o que é novo é fazer da avaliação uma tecnologia de inspiração econômica que não apenas classifica, segrega, posiciona, hierarquiza, mas que também ensina, promove e naturaliza a

classificação, a segregação, o posicionamento e a hierarquização sociais.

Acreditamos, portanto, que em uma sociedade capitalista – como é o caso do Brasil –, amparada pela racionalidade neoliberal, não é difícil entender o viés econômico assumido pela avaliação. O fato é que, modelada pela economia, a avaliação vai construindo ações cada vez mais voltadas ao empresariamento e à concorrência, a exemplo do mercado.

Vistas sob esse prisma, tais ações acabam por naturalizar práticas sociais capazes de fomentar a classificação, a segregação e a hierarquia social como algo inerente à formação humana.

Neste estudo, estamos entendendo que as ideias acima apresentadas encontram-se em afinidade com uma racionalidade governamental que entende a vida contemporânea modelada pela economia. Para corroborar com o que está sendo postulado, citamos Foucault, quando, no curso Nascimento da Biopolítica, especificamente na aula de 14 de março de 1979, vai discutir, entre outras questões, o neoliberalismo acompanhado de "uma nova concepção da política de crescimento", apontando para uma "mutação epistemológica" das análises neoliberais, o que confere um deslocamento no papel assumido pela própria economia. Assim, afirma Foucault (2008, p. 306):

Ora, creio que é aqui que há que reinserir as análises neoliberais em seu contexto geral. O que, afinal, é a mutação epistemológica essencial dessas análises neoliberais é que elas pretendem mudar o que havia constituído de fato o objeto, o campo de referência geral da análise econômica. Praticamente, a análise econômica de Adam Smith, até o início do século XX, tinha, como objeto, *grosso modo*, o estudo dos mecanismos de produção, dos mecanismos de troca e dos fatos de consumo no interior de uma estrutura social dada, com as interferências desses três mecanismos. Ora, para os neoliberais, a análise econômica deve consistir, não no estudo desses mecanismos, mas no estudo da natureza e das consequências do que chamam de opções substituíveis, isto é, o estudo e a análise da maneira como são alocados recursos raros para fins que são concorrentes, isto é, para fins que são alternativos, que não podem se superpor uns aos outros. Em outras palavras, têm-se recursos raros, tem-se, para a utilização eventual desses recursos raros, não só um fim ou fins cumulativos, mas fins que entre os quais é preciso optar, e a análise econômica deve ter por ponto de partida e por quadro geral de referência o estudo da maneira como os indivíduos fazem a alocação desses recursos raros para fins que são cumulativos.

Dessa forma, ao deslocar o entendimento de que a economia deve se concentrar nos mecanismos de produção para o entendimento de que esta deve se voltar aos indivíduos, o neoliberalismo foca em como esse indivíduo irá alocar seus poucos recursos para melhor aproveitá-los, com vistas, finalmente, ao aumento de sua renda.

Continuando com Foucault (2008, p. 307), "A economia já não é, portanto, a análise da lógica histórica de processo, é a análise da racionalidade interna, da programação estratégica da atividade dos indivíduos". Ganha importância, a partir dessa perspectiva, não só a composição do capital humano mas, antes, os possíveis investimentos que o indivíduo necessitará fazer para se adequar a práticas sociais caracterizadas, sobremaneira, pela concorrência.

Na esteira de tal entendimento, afirma Traversini (2003, p. 168):

As últimas décadas foram caracterizadas pela proliferação de uma racionalidade centrada na competência e na obtenção de resultados de sucesso como efeitos da responsabilização dos próprios indivíduos e das populações.

Assim, passamos a depreender que a avaliação possui dois aspectos: um primeiro relacionado à estatística, com o objetivo de definir e avaliar as políticas públicas instauradas; e um segundo, ou seja, permitir que o próprio indivíduo mensure o investimento pessoal que vem fazendo em sua formação.

Eis, então, uma das grandes contribuições da teoria do Capital Humano, a qual vai estender a racionalidade econômica para outros campos, como a educação, por exemplo. E para que a economia possa administrar, gerenciar e avaliar o que é pertinente à educação, uma série de políticas, não só econômicas, mas sociais, culturais e educativas, entrarão em cena.

Vemos, portanto, a partir da inserção de ações ligadas às políticas públicas de educação com acento na inclusão, como por exemplo, no PNAIC, a biopolítica operando. Desta maneira, inspiradas em Foucault, compreendemos que para gerir a vida de uma determinada população, é necessário, em um primeiro momento, a produção de saberes concernentes a tal população, de modo que, através de estratégias biopolíticas, se possa, logo em seguida, regulamentá-la, objetivando a sua segurança quanto aos perigos internos de que poderia ser acometida.

### **O PNAIC e as práticas avaliativas: conexões com a racionalidade neoliberal**

Tendo em vista os direcionamentos elencados até aqui, destacamos o PNAIC,

como integrante de ações concernentes às políticas públicas educacionais, o qual, acreditamos, ao fazer um chamamento à participação de TODOS, vai tentando conduzir a coletividade. Assim, trazemos, a seguir, alguns excertos relativos ao PNAIC que versam sobre as práticas avaliativas enquanto desvio à direita, como sugere Veiga-Neto (2012). Os excertos foram extraídos do Caderno do Ano 2 Unidade 1 (Brasil, 2012), o primeiro (p.21) e o último (p.19) e do Caderno de Apresentação (Brasil, 2012, p.22), respectivamente:

Nessa perspectiva de avaliação, é importante pensarmos em: Por quê e para quê avaliar? Para quem? Onde? Quando? O quê? Como? Quem? Quais os resultados das ações empreendidas? É importante considerar que a avaliação visa gerar informações para que professores e alunos possam refletir e criar estratégias de superação dos seus limites e ampliar suas possibilidades sobre cada eixo da língua trabalhado. Ao conhecer as formas pelas quais as crianças aprendem, o professor poderá planejar melhor a sua intervenção pedagógica, pois mapear a reação da criança à intervenção docente é a razão de ser do processo avaliativo em sala de aula, considerando os percursos diferenciados. A proposta é de potencializar a formação das crianças, garantindo a continuidade da aprendizagem ao longo dos três anos e o monitoramento da aprendizagem pelas crianças. Com a avaliação diagnóstica é possível acompanhar se os objetivos foram atingidos, possibilitando regulações interativas e integradoras. É necessário criar instrumentos de avaliação variados para níveis de conhecimentos diversos e saber lidar com a heterogeneidade das aprendizagens, respeitando os percursos distintos e diferenciando o atendimento, instrumentos e encaminhamentos.

[...] O foco é uma atividade formativa, voltada para a redefinição permanente das prioridades e planejamento contínuo do fazer pedagógico. As avaliações diagnósticas utilizadas para conhecer as crianças e detectar quais saberes elas já dominam são pontos de partida para planejar estratégias para aproximá-las da escola.

Com base nos dados de avaliação, podemos definir quais estratégias usar, considerando o tempo previsto para as aprendizagens. As intrínsecas relações entre avaliações e estratégias de enturmação e de ensino são cada vez mais valorizadas nos espaços educacionais. Para isso, no entanto, os profissionais da escola precisam saber claramente quais os principais conhecimentos, habilidades e capacidades a serem consolidados em cada ano do Ensino Fundamental. Em se tratando dos processos de alfabetização, os três primeiros anos de Ensino Fundamental – o ciclo da alfabetização – têm sido considerados como o tempo necessário para que meninos e meninas consolidem suas aprendizagens sobre o sistema de escrita, possam produzir e compreender textos orais e escritos com autonomia e compreender conceitos básicos das diferentes áreas de conhecimento.

[...] a avaliação tem como objetivo regular e adaptar a prática

pedagógica às necessidades dos alunos, considerando nesse processo avaliativo o professor, o aluno, a escola e a família. [...] "[...] avaliar para identificar conhecimentos prévios; avaliar para conhecer as dificuldades e planejar atividades adequadas; avaliar para verificar o aprendizado e decidir o que precisa retomar; avaliar para verificar se os alunos estão em condição de progredir; avaliar para verificar a utilidade/validade das estratégias didáticas para redimensionar o ensino". (Brasil, 2012, p.19)

Os fragmentos transcritos evidenciam que a prática avaliativa parece estar cada vez mais presente no cotidiano da escola. Sua presença é marcada pela necessidade de um diagnóstico realizado a partir de observações diárias e constantes, nas quais o professor tem o papel de atentar de forma acurada para o processo de aprendizagem da criança.

Embora a prática avaliativa seja constante e, por isso, cada vez mais presente na escola, como recém-mencionado, a prática da reprovação só poderá acontecer no 3º ano, momento em que será fechado o ciclo da alfabetização, eis que as crianças do 1º e do 2º ano do Ensino Fundamental vão sendo promovidas de um ano a outro sem retenção. O que hoje se percebe é o atravessamento da avaliação enquanto práticas permanentes e cotidianas em que, por meio da observação e/ou da construção de pareceres acerca da aprendizagem das crianças, vão marcando a onipresença da avaliação tal como destaca Veiga-Neto (2012).

Assim, percebemos que a avaliação passa a ter o papel de diagnosticar o não aprendizado, com vistas não a reprovar o estudante, mas sim fazer com que as práticas pedagógicas sejam revistas para permitir que o aprendizado ocorra. Assim, a constante avaliação e readequação da prática pedagógica é uma realidade que se impõe, amparada nas políticas públicas como por exemplo, o PNAIC.

Quanto às práticas avaliativas, cabe mencionar ainda que as mesmas, amparadas pela ideia de avaliação diagnóstica, encontram respaldo muitas vezes nos quadros de monitoramento da aprendizagem, conforme apontado pelo Caderno do PNAIC Ano 1 Unidade 7 (Brasil, 2012, p. 40): "[...] O próprio professor organiza seu quadro, inserindo os tipos de atividades que acha que precisam ser realizadas no mês e marca os dias em que a atividade foi desenvolvida. É uma forma também de fazer autoavaliação e verificar se está havendo diversificação de estratégias didáticas". Cabe ressaltar que vários quadros de monitoramento podem ser encontrados nos materiais concernentes ao PNAIC que foram disponibilizados à escola. Com isso, o professor está sendo convidado a monitorar e a avaliar, nos mais diversos momentos, sobretudo os aspectos

concernentes à aprendizagem da Língua Portuguesa e da Matemática, enquanto direito de aprendizagem da criança que frequenta o ciclo de alfabetização.

No cenário de importância dada à avaliação e ao papel do professor nesse processo, Veiga-Neto (2012, p. 1) tece importantes considerações:

[...] fato é que, de alguns anos para cá, estamos vivendo a exacerbação da avaliação e de teorizações em torno dela. Ora se exalta a avaliação do ensino e da aprendizagem, ora se inventam novos instrumentos para avaliar alunos e professores, ora se criam novos mecanismos para avaliar os sistemas educacionais, ora se desenvolvem algoritmos para ranquear as instituições às quais se aplicam duvidosos critérios e instrumentos avaliativos. Por toda a parte parece que, por si só e num passe de mágica, do aperfeiçoamento da avaliação resultará o aperfeiçoamento da educação para que, num outro passe de mágica, se atinja o soidisant "progresso social"... O salvacionismo pedagógico parece estar apostando hoje e cada vez mais, todas as fichas na capacidade da avaliação.

Corroborando tal pensamento voltamos ao material alusivo ao PNAIC, no que tange à avaliação, conforme anteriormente afirmado, pois ao longo dos cadernos traz devidamente explicado e esmiuçado em formato de quadros, o modo como o professor deve avaliar os alunos para verificar a eficácia do ensino. No quadro, o professor pode acompanhar, na perspectiva da avaliação e do monitoramento, as aprendizagens realizadas pelas crianças. Ao observá-las em seus afazeres diários, poderá anotar seu desenvolvimento em relação à aprendizagem proposta no ano em que se encontra. Desse modo, a criança vai sendo avaliada ao longo dos dias, dos meses e durante todo o ciclo, com vistas ao aprimoramento das suas atividades, estando exposta a práticas de avaliação constantes e permanentes.

A avaliação diagnóstica, enquanto foco da atividade formativa, parece oferecer variadas pistas para redimensionar de forma permanente e, por isso, constante, as atividades concernentes ao cotidiano escolar, especificamente as atividades pedagógicas dedicadas ao ciclo da alfabetização, que precisam ser realizadas em três anos.

Desse modo, é possível pensar em estratégias que considerem o tempo e a idade certa para a aprendizagem plena da alfabetização até os oito anos. Para tanto, é imprescindível o conhecimento acerca das crianças e de seus processos de aprendizagem para que, sempre que necessário, sejam redimensionados os planejamentos, bem como as demais ações concernentes à aprendizagem da alfabetização.

Engendradas nesse processo de presença constante da avaliação, estão as

avaliações em larga escala. No caso dos três primeiros anos, a Provinha Brasil e a Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA. Ambas são propostas de avaliação diagnósticas em larga escala, pensadas, sobretudo, para, a partir de resultados obtidos, redimensionar os rumos das ações no PNAIC. A Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica realizada no início e no final do ano letivo, em turmas do 2º ano do Ensino Fundamental. Tal avaliação, elaborada e distribuída pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, tem como objetivo principal avaliar o processo de desenvolvimento da alfabetização e do letramento em Língua Portuguesa e em Matemática. É importante destacar que o INEP vem produzindo indicadores para a educação brasileira desde 1990, ano em que foi implementado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB. De acordo com informações disponibilizadas no site oficial do INEP (2014, p. 1), os objetivos da Provinha Brasil são:

- a) avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos anos iniciais do ensino fundamental;
- b) oferecer às redes e aos professores e gestores de ensino um resultado da qualidade da alfabetização, prevenindo o diagnóstico tardio das dificuldades de aprendizagem; e
- c) concorrer para a melhoria da qualidade de ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional.

Desse modo, percebemos que a Provinha Brasil é uma ação, realizada pelo governo federal, para, a partir dos resultados obtidos, gerenciar, regular, enfim, planejar o direcionamento da educação brasileira. Os objetivos mencionados apontam a avaliação como possibilidade de aproximação, via diagnóstico, da realidade educacional. Acredita-se, contudo, que, a partir dos resultados, é possível planejar com vistas a obter um novo resultado. É nesse sentido que encontramos consonância nas palavras de Veiga-Neto (2012), ao apontar que, em tempos contemporâneos, a avaliação está sofrendo um desvio à direita, passando à centralidade das ações educativas. Nessa linha, a avaliação, consubstanciada pelo INEP, é entendida como capaz de definir os rumos da educação, conduzindo os sujeitos que com ela se envolvem a participar de atividades concernentes aos seus propósitos. A seguir, citamos um excerto retirado do material do PNAIC - Caderno do Ano 2, Unidade 1 (Brasil, 2012, p. 23):

[...] estabelecimento de metas pedagógicas para a rede de ensino; planejamento de cursos de formação continuada para os professores; investimento em medidas que garantam melhor aprendizado;

desenvolvimento de ações imediatas para a correção de possíveis distorções verificadas; melhoria da qualidade e redução da desigualdade de ensino.

A Provinha Brasil, portanto, pode ser utilizada com o objetivo de se analisar os conhecimentos dos estudantes e definir prioridades e estratégias didáticas para garantir que os direitos de aprendizagem sejam efetivados. [...] Considerando, portanto, a importância da elaboração de uma proposta de continuidade e aprofundamento dos conhecimentos a serem explorados na busca pela efetivação da progressão escolar da criança e de suas aprendizagens a cada ano do ciclo, garantindo o seu direito à alfabetização em tempo oportuno.

Utiliza-se, portanto, da avaliação diagnóstica como elemento fundamental para o planejamento das ações pedagógicas. Nessa esteira, a definição, a partir da análise dos resultados, é o que vai permitir que nossas metas sejam pensadas com vistas ao direcionamento, diria, ao governante do coletivo da população. Veja-se novamente que a avaliação diagnóstica visa não aprovar ou reprovar, mas produzir dados capazes de engendrar outras formas para se chegar ao resultado esperado.

Por sua vez, a Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA – é direcionada não só às unidades educacionais, mas também aos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas. Trata-se de uma avaliação de larga escala que visa aferir o nível de alfabetização das crianças ao final do ciclo da alfabetização, conforme previsto pelo Ministério da Educação, na Portaria 867, de 04 de julho de 2012.

A referida portaria informa que o propósito das suas ações é de "garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental" (art. 5.º, I, da Portaria 867, de 04 de julho de 2012). Assim, para garantir que sejam atingidos os objetivos mencionados, a ANA avalia não só os estudantes matriculados no 3º ano do ciclo da alfabetização, mas também aspectos entendidos como fundamentais no contexto escolar em que a criança está inserida, como, por exemplo, a infraestrutura, a formação docente, a organização do trabalho pedagógico etc. Conforme o documento básico da Avaliação Nacional de Alfabetização – ANA (2013, p. 20),

Ao trazer a avaliação e seus resultados para a unidade escolar, pretende-se oferecer subsídios para a orientação das práticas pedagógicas, para o projeto político pedagógico, para os processos de gestão e para o acompanhamento do trabalho de alfabetização. Busca-se, com isso, qualificar a apresentação dos dados, respeitado o processo de cada instituição escolar, a comunidade em que está inserida e os diversos indicadores que podem contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica, em geral, e do processo de

alfabetização, em particular.

Ao olharmos para a Provinha Brasil e para a ANA, percebemos como está se dando a política do PNAIC, que visa não somente à alfabetização na idade e no tempo certo, mas também avaliar como está ocorrendo esse processo, onde estão as suas fragilidades, suas dificuldades, de modo a, através da avaliação, diagnosticar os desafios que devam ser enfrentados. Mas não só isso: a avaliação em tempos contemporâneos parece deslocar seu eixo para práticas que precisam ser diárias e permanentes, manifestando, dessa maneira, seu caráter onipresente. Entendida assim, a avaliação parece impulsionar os rumos pretendidos na educação, ocupando a centralidade nos processos educativos.

Corroborando o exposto e demonstrando como a avaliação e a governamentalidade andam juntas em tempos neoliberais, vejamos o que afirmam Veiga-Neto e Saraiva (2011, p. 9):

A partir da governamentalidade e seus deslocamentos recentes para uma racionalidade neoliberal, pode-se entender, por exemplo, o crescimento das avaliações governamentais, tais como Enem e Enade, as transformações das propostas pedagógicas, as novas diretrizes para a formação dos professores.

Sendo, pois, fundamental para o neoliberalismo o investimento no sujeito infantil, mostra-se necessário o processo de avaliação das políticas públicas voltadas à formação desse sujeito, com o objetivo de (re)direcionar tais investimentos da forma mais profícua possível.

Retomamos, assim, a análise dos excertos do material disponibilizado pelo MEC, relativo ao PNAIC, Caderno do Ano 2, Unidade 1 (Brasil, 2012, p.21), que confirmam o mencionado:

[...] mapear a reação da criança à intervenção docente é a razão de ser do processo avaliativo em sala de aula, considerando os percursos diferenciados. A proposta é de potencializar a formação das crianças, garantindo a continuidade da aprendizagem ao longo dos três anos e o monitoramento da aprendizagem pelas crianças. Com a avaliação diagnóstica é possível acompanhar se os objetivos foram atingidos, possibilitando regulações interativas e integradoras.

Logo, no contexto das práticas educativas cotidianas, em que a proposta é a realização da avaliação diagnóstica, parece-nos que "mapear a reação da criança à intervenção docente" pode ser traduzido como uma forma de conhecê-la mais para, com

isso, governá-la melhor. Ao observar a criança nos seus afazeres do dia a dia, o professor, através de um olhar acurado, deverá registrar as aprendizagens realizadas e ainda as não atingidas com vistas a reorganizar seu planejamento, a fim de que a criança possa vir a alfabetizar-se de forma plena.

Assim, resta evidenciado aquilo que foi anunciado no início do texto, ou seja, o deslocamento à direita, explicitado por Veiga-Neto (2012) no tripé planejamento, execução e avaliação, em que o eixo "avaliação" toma importância fundamental no processo, eis que, a partir dessa avaliação, na forma como proposta pelo governo federal, estar-se-á efetuando o planejamento e, por fim, a execução das práticas pedagógicas.

A partir da discussão realizada, ousamos dizer que, atualmente, vivemos uma perspectiva de regulação das práticas, com um estado avaliador, que prevê em suas políticas a cobrança de um resultado final, de forma que tudo e todos devem passar pela avaliação. A avaliação, assim vista, apresenta-se como uma forma de controle externo; em outras palavras, é uma forma de avaliação no sujeito para o sujeito e é organizada a partir, também, de uma liberdade regulada.

Entendidos os processos de avaliação como regulados por uma economia de mercado, conforme já discutido, é possível pensar que capital e indivíduos, vistos como indissociáveis, apresentam-se agora imbuídos pelo desejo de concorrência. E para competir mais e melhor, investem seu tempo para aprender novas competências e novas habilidades, as quais estão em consonância com a racionalidade governamental neoliberal.

### **Considerações finais**

Neste estudo, buscamos compreender "*quais os deslocamentos que estão sendo operados nas políticas públicas concernentes ao ciclo da alfabetização*" e, com isso, discutir como as políticas públicas educacionais, alusivas, sobretudo, aos três primeiros anos do Ensino Fundamental, em consonância com discursos tecidos na sociedade contemporânea, operam deslocamentos capazes de engendrar uma infância desenhada pela razão governamental neoliberal.

Verificamos, nesse processo de análise, que a avaliação ganha outros contornos. No novo cenário, ela vem sendo utilizada enquanto impulsionadora que aponta para caminhos previamente pensados, com a intenção de conduzir os indivíduos e a

coletividade. Respalhada pelos saberes de expertises advindos das mais diferentes áreas e contando, sobretudo, com o apoio da estatística, a avaliação em larga escala, como por exemplo, a Provinha Brasil e a ANA, tem perpassado cada vez mais as práticas escolares e, com isso, tem construído estratégias que intencionam o governo do sujeito infantil.

No PNAIC, a centralidade da avaliação pôde ser percebida – especialmente – pela ideia de processo e de continuidade que vai direcionando os caminhos a serem percorridos. E ainda, a par da questão específica da avaliação, o monitoramento também passa a ser utilizado na escola, com a responsabilidade, diríamos função, de não permitir quaisquer desvios na rota traçada.

Todas essas percepções nos permitiram verificar que as políticas públicas educacionais, aqui analisadas, estão em consonância com a racionalidade neoliberal e a teoria do Capital Humano. Ou seja, nessa política de condução, de transformação do sujeito, quisemos mostrar que há uma relação entre escola, educação e a nova razão governamental, a qual enfatiza a formação de um determinado sujeito em conexão com uma dada sociedade.

Com base nisso, acreditamos que tal racionalidade está interessada em um sujeito capaz de autogovernar-se: um sujeito infantil que, ao escolarizar-se cada vez mais cedo, assume responsabilidades, que soluciona os seus problemas e, assim, afasta as possibilidades de se inserir em situações de risco social, dispensando, a necessidade de recursos públicos para a sua sobrevivência.

## Referências

BRASIL. *Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação.

BRASIL. *Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006*. Altera a redação dos arts. 29, 30 32 3 87 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos (seis) anos de idade.

BRASIL. *Conselho Nacional de Educação*. Parecer CNE/CEB 4/2008: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação – MEC. *Portaria Nº. 867 de 04 de julho de 2012*, a qual institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), e define suas ações e suas diretrizes gerais.

BRASIL. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: formação do professor alfabetizador: caderno de apresentação / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.*

BRASIL. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: planejamento escolar: alfabetização e ensino da língua portuguesa: ano 1: unidade 2 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.*

BRASIL. *Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: alfabetização para todos: diferentes percursos, direitos iguais: ano 1: unidade 7 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Brasília: MEC, SEB, 2012.*

FOUCAULT, Michel. *Nascimento da Biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

LOCKMANN, Kamila. *A Proliferação das Políticas de Assistência Social da Educação Escolarizada: Estratégias da Governamentalidade Neoliberal*. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2013.

TRAVERSINI, Clarice e BELLO, Samuel Edmundo López. *O Numerável, o Mensurável e o Auditável: estatística como tecnologia para governar*. 2009. Disponível em:

<<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/25945/000686521.pdf?sequence=1>>. Acesso em 30 de novembro de 2012.

\_\_\_\_\_ e FREITAS, Juliana Veiga de. *O professor da educação integral: um sujeito em processo de invenção*. 2013. Disponível em: [http://36reuniao.anped.org.br/pdfs\\_trabalhos\\_aprovados/gt08\\_trabalhos\\_pdfs/gt08\\_2857\\_texto.pdf](http://36reuniao.anped.org.br/pdfs_trabalhos_aprovados/gt08_trabalhos_pdfs/gt08_2857_texto.pdf) . Acesso em 20 de dezembro de 2013.

VEIGA-NETO, Alfredo. *Foucault e a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.