

PROGRAMA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA: CONCEPÇÕES, PRIMEIROS RESULTADOS E PERSPECTIVAS

Cláudio de Albuquerque Marques

Universidade Federal do Ceará

marquesclaudio@yahoo.com

Rui Rodrigues Aguiar

Doutor em Educação. Gerente de Projetos do UNICEF

ruy-senor@ig.com.br

Márcia Oliveira Cavalcante Campos

Doutora em Educação. Coordenadora de Cooperação

com os Municípios (COPEM) da Secretaria da Educação

do Estado do Ceará (SEDUC-CE).

marciaocc@yahoo.com.br

Introdução

O campo da avaliação educacional no Brasil tem se desenvolvido, sobremaneira, na última década. Atualmente, temos um conjunto complexo de avaliações de larga escala em todos os níveis de ensino, tais como Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos (ENCEJA) e Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) (ABICALIL, 2002; CASTRO, 2000). Somem-se a esses modelos de avaliação outros conduzidos por diversos governos estaduais, como Bahia, Ceará, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, dentre outros (BARRETTTO et al., 2001; GATTI, 2002; VIANNA, 2005).

Muito embora essas avaliações tenham uma importância fundamental para se conhecer a qualidade da educação, elas se caracterizam por avaliar ao término de



ciclos, como na 4^a série e 8^a série do Ensino Fundamental e na 3^a série do Ensino Médio. Com relação à 4^a série, os resultados do SAEB, de 2003, revelaram que 55% das crianças do Estado do Ceará demonstraram ter competência abaixo do nível desejado (INEP, 2004), apresentando graves dificuldades para ler e compreender textos simples, curtos e escritos na ordem direta. Esse resultado foi compatível com um estudo realizado no ano de 2000 pelo município de Sobral, o qual avaliou a competência de leitura de seus alunos que estavam concluindo a 4^a série do Ensino Fundamental e demonstrou que 48% de seus alunos não estavam lendo (COELHO, 2004).

Diante desse resultado e ciente de que essa realidade não era um problema localizado em um município, a Assembléia Legislativa do Estado do Ceará coordenou, em 2004, o primeiro grande esforço, em nível estadual, em torno de uma educação de melhor qualidade. Foi instituído, então, o Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar, através de uma parceria com o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), a União dos Dirigentes Municipais de Educação do Ceará (UNDIME/CE), o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira do Ministério de Educação (INEP/MEC) e a Secretaria de Educação Básica do Ceará (SEDUC-CE). Os objetivos desse Comitê eram: (i) realizar um diagnóstico da realidade da aprendizagem da leitura e da escrita das crianças que estavam cursando a 2^a série do Ensino Fundamental nas escolas públicas de 48 municípios; (ii) analisar como estava se dando a formação do professor alfabetizador no Estado do Ceará; e (iii) observar a prática docente e condições de trabalho dos professores alfabetizadores do Estado.

O diagnóstico revelou um quadro extremamente preocupante: apenas 40% dos alunos (da amostra re-

presentativa de cerca de 8.000 alunos) foram considerados alfabetizados pelo estudo (MARQUES; AGUIAR; CAMPOS, 2005; MARQUES et al., 2006). Adicionalmente, outras duas pesquisas realizadas para investigar as condições de trabalho docente (MOURA; LINS, 2006) e a formação dos professores alfabetizadores (CARDOSO-MARTINS, 2006) acrescentaram algumas evidências que acabam por explicar parte do baixíssimo rendimento encontrado. Senão vejamos: foi constatado que os cursos de Pedagogia do Estado do Ceará não possuíam uma proposta clara para formar o professor alfabetizador; que as práticas docentes eram pobres, no que diz respeito ao ensino da leitura e escrita; e que as práticas docentes ocupavam pouco tempo das quatro horas de aula.

Os resultados da referida pesquisa foram amplamente divulgados pelos meios de comunicação. Como parte desse esforço de socialização, foram realizados alguns seminários para apresentar e discutir esses resultados com gestores escolares e professores. Esse esforço coletivo teve grande impacto para a educação cearense, resultando na mobilização das prefeituras de 60 municípios que, sob a coordenação da Associação dos Prefeitos do Estado do Ceará (APRECE) e da UNDIME/CE, com apoio do UNICEF, instituíram o *Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC)*.

Esse programa foi idealizado com o intuito de apoiar os municípios do Estado do Ceará no sentido de elevar-se a qualidade do ensino ministrado nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Vale destacar que esse programa tem como meta principal promover a autonomia e a competência técnica dos municípios nas áreas de avaliação, acompanhamento pedagógico, Educação Infantil, literatura infantil e gestão municipal, pois somente com autonomia e competência técnica, os municípios conseguirão



oferecer um ensino de qualidade nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Uma vez que se optou por dar um destaque especial à cooperação na área de avaliação de desempenho dos alunos matriculados na 2^a série (ou equivalente), o presente trabalho tem como objetivo apresentar os fundamentos conceituais que embasaram a criação do modelo de avaliação utilizado, a metodologia utilizada e os resultados da avaliação realizada no primeiro semestre de 2006.

Concepção da avaliação

A concepção da avaliação do processo de alfabetização das crianças matriculadas na 2^a série do Ensino Fundamental da rede municipal do Estado do Ceará apresenta as seguintes características, relacionadas abaixo:

Primeiro, observando-se algumas recomendações propostas pelo *The Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* (1994), um comitê responsável pela proposição de padrões de excelência para avaliação educacional, o processo de construção da proposta de avaliação se pautou em quatro aspectos apresentados pelo comitê supracitado, quais sejam: *utilidade, viabilidade, precisão e ética*. Estes quatro aspectos permearam integralmente a definição da concepção da avaliação, a elaboração dos instrumentos de avaliação, a aplicação dos instrumentos, a análise e divulgação dos resultados.

Segundo, a escolha da série a ser avaliada, que no presente caso foi a 2^a série do Ensino Fundamental, deu-se em função do reconhecimento de que melhorias substanciais e consistentes na qualidade do Ensino Fundamental, conforme aferido pelo SAEB ao final da 4^a e

8^a séries do Ensino Fundamental e da 3^a série do Ensino Médio, somente poderão ser alcançadas através da implementação de mudanças estruturais nas séries iniciais do Ensino Fundamental, principalmente através da garantia de um ensino que privilegie o processo de alfabetização das crianças.

Terceiro, a estratégia de avaliação adotada se caracterizou pela forte ênfase no caráter formativo, conforme proposto por Scriven (1991), de tal forma que o resultado de todo o esforço avaliativo pudesse ser utilizado pelos supervisores pedagógicos e pelos professores para a melhoria do trabalho pedagógico realizado na escola, enfatizando, assim, a sua utilidade. Essa melhoria, contudo, requer que supervisores e professores elaborem propostas pedagógicas que possam auxiliar os alunos a alcançarem o estágio de desenvolvimento esperado dentro do processo de alfabetização.

Quarto, a avaliação deveria alcançar todas as crianças matriculadas na 2^a série do Ensino Fundamental dos municípios participantes, caracterizando-se, portanto, como uma avaliação censitária e de larga escala. A avaliação censitária possibilita, de acordo com Vianna, Antunes e Souza (1993): difundir a cultura da avaliação nas escolas; permitir uma reflexão da própria escola através da auto-avaliação; oferecer apoio às escolas que apresentaram maiores dificuldades; coordenar esforços realizados pelos professores em prol da melhoria da qualidade da educação e desenvolver maior autonomia das escolas, especialmente na área pedagógica. Portanto, esse formato de avaliação é extremamente importante para o seu caráter formativo, possibilitando, aos professores e supervisores, intervir tanto de forma coletiva, quanto de forma individual, para garantir que todas as crianças possam ser alfabetizadas no tempo adequado.



Quinto, as atividades avaliativas foram elaboradas com a intenção de oferecer aos alunos um *protocolo adaptativo*, de tal forma que o nível de dificuldade dessas atividades cresce à medida que os alunos demonstram ser capazes de realizar as atividades. Esse protocolo foi escolhido em função de dois aspectos. Em virtude do estágio de desenvolvimento da maioria dos alunos da 2^a série, revelado por Marques, Aguiar e Campos (2005), não seria possível avaliar através da utilização de uma prova impressa, uma vez que a resolução de tais tipos de prova requer que os alunos já tenham desenvolvido as competências necessárias para a leitura e compreensão de texto (VITAL; FLORIANI, 2006). Adicionalmente, não seria ético submeter os alunos a uma situação que previamente já se sabe que boa parte deles não seria capaz de resolver, evitando, portanto, expô-los a uma situação constrangedora.

Sexto, os instrumentos avaliativos foram elaborados com o intuito de revelar, com *clareza e precisão*, o estágio de desenvolvimento de cada uma das crianças no processo de alfabetização. Para tanto, foi necessário estabelecer um *protocolo de avaliação baseado em critérios* (VIANNA, 1989), o que significa dizer que a ênfase da avaliação é na identificação de algumas competências relativas ao processo de alfabetização, ao invés de enfatizar o desempenho de um aluno em relação ao desempenho do grupo de alunos avaliados. Estes dois aspectos foram de extrema importância tanto para garantir a definição de um protocolo adaptativo, quanto para garantir o caráter formativo da avaliação.

Sétimo, a *viabilidade política* também foi objeto de preocupação durante todo o processo de construção da proposta dessa avaliação. Vale mencionar que, tanto a aprovação da concepção, como as atividades do PAIC,

foram previamente discutidas com a APRECE e a UNIDIME/CE.

Oitavo, a *viabilidade técnico-financeira* foi alcançada através de parceria estabelecida entre a APRECE, a UNIDIME/CE e o UNICEF, que estabeleceu um protocolo de cooperação com vistas a conceber todo o sistema de avaliação e transferir esse sistema aos municípios através da realização de seminários. Vale salientar que o intuito principal desses seminários era desenvolver capacidade técnica e, consequentemente, autonomia dos municípios na área de avaliação. Já a viabilidade financeira foi possível através de auxílio financeiro concedido pelo UNICEF, que financiou as atividades de concepção e desenvolvimento da proposta de avaliação, envolvendo a elaboração dos instrumentos da avaliação, o desenvolvimento do sistema de computação, a distribuição sem custos aos municípios e a consolidação dos resultados. Os municípios, em contrapartida, assumiram os custos de deslocamento de seus técnicos para os seminários e os custos de aplicação da avaliação, que envolveu a reprodução dos instrumentais, a aquisição de gravadores, a aplicação da avaliação nas escolas e a digitação dos resultados.

Metodologia

■ População

Devido ao caráter censitário dessa avaliação, a população objeto deste estudo foram os alunos matriculados na 2^a série (ou equivalente) do Ensino Fundamental. Os dados foram coletados entre os meses de março e junho de 2006, período em que foi realizada a pesquisa de campo. Participaram dessa avaliação 55 municípios



cearenses, o que corresponde a, aproximadamente, 30% dos municípios do Estado do Ceará. Vale salientar que somente participaram os municípios que aderiram de forma voluntária ao PAIC. Tendo o caráter censitário, essa avaliação envolveu 1.983 escolas, 2.592 turmas e 42.039 alunos. Vale destacar que participaram efetivamente das atividades avaliativas 87% dos alunos cadastrados.

■ Características das turmas

Juntamente com a realização das atividades avaliativas, foram coletadas algumas informações referentes às turmas e aos professores. A maior parte das turmas avaliadas está localizada na zona rural (66%) e é ministrada no período matutino (60%). Com relação à organização didático-pedagógica das turmas, observa-se que há uma grande concentração de turmas multisseriadas (40%) e turmas seriadas (44%). Além disso, pouco mais da metade dos professores declarou ter concluído algum curso de nível superior, enquanto 36% dos professores das turmas avaliadas informaram ter concluído, no máximo, o Ensino Médio.

■ Características dos alunos

Algumas características dos alunos foram também levantadas no momento da realização da pesquisa de campo, tais como sexo, idade e acesso à pré-escola. Mais da metade dos alunos são do sexo masculino (54%). Com relação à idade, apenas 63% das crianças estavam na faixa etária dos seis aos oito anos de idade, revelando uma elevada distorção idade-série. Com relação ao acesso à pré-escola, a grande maioria (67%) respondeu ter participado, de alguma forma, de Educação Infantil ou pré-escola.

■ Protocolo utilizado

A avaliação utilizou um protocolo adaptativo para avaliar o estágio de desenvolvimento em cada uma dessas dimensões (leitura, compreensão e produção de texto), possibilitando que as crianças iniciassem a avaliação pelas atividades mais simples, tendo o nível de dificuldade aumentado à medida que elas demonstravam serem capazes de realizar as atividades mais simples. A organização dessa avaliação em dois momentos, um coletivo e outro individual, permitiu que as crianças fossem avaliadas de acordo com o estágio de desenvolvimento delas. No momento coletivo, quando todas as crianças estavam presentes na sala de aula, foi realizada a atividade de produção de texto escrito em que cada criança, individualmente, produzia um texto. Já no momento individual, as crianças realizavam as atividades de avaliação da oralidade de leitura e compreensão de texto; adicionalmente, era realizado o teste das quatro palavras e uma frase com as crianças que não produziram um texto no momento coletivo.

Variáveis dependentes

■ Variável dependente 1: produção de texto

As categorias utilizadas, na identificação do estágio de desenvolvimento da produção de texto, foram as seguintes: não realizou a atividade; nível não identificado; escrita em nível pré-silábico; escrita em nível silábico; escrita em nível silábico-alfabético; escrita em nível alfabético; escrita em nível ortográfico e produziu texto. Esta classificação resultou na criação de uma variável ordinal (*prod*), cujos valores variam entre 1 e 7. Uma segunda variável (*prod_txt*) foi criada para representar a proporção de alunos que produziu um texto escrito. Vale salientar



que os textos produzidos pelos alunos foram avaliados de acordo com as seguintes características: ortografia correta para palavras usuais; encadeamento lógico e uso diferenciado de letras maiúsculas e minúsculas.

▪ **Variável dependente 2: leitura de texto**

As categorias utilizadas na identificação do estágio de desenvolvimento da oralidade de leitura foram as seguintes: não leu nem sílabas; leitor de sílabas; leitor de palavras; leitor de frases; leitor de texto sem fluência; leitor de texto com fluência intermediária e leitor fluente de texto. Esta classificação resultou na criação de uma variável ordinal (*leit*), cujos valores variam entre 1 e 7. Uma segunda variável (*leit_txt*) foi criada para representar a proporção de alunos que leram o texto.

▪ **Variável dependente 3: compreensão de texto**

As categorias utilizadas na identificação do estágio de desenvolvimento da compreensão de texto foram as seguintes: não leu nem sílabas; leitor de sílabas; leitor de palavras; leitor de frases; leitor de texto sem compreensão adequada e leitor de texto com compreensão adequada. Foram considerados, como tendo compreendido o texto, os alunos que conseguiram responder a, pelo menos, três das quatro questões formuladas oralmente pelos aplicadores. Vale mencionar que, devido ao protocolo adaptativo utilizado, somente participaram da avaliação da compreensão os alunos que demonstraram serem capazes de ler um texto. A classificação proposta resultou na criação de uma variável ordinal (*compr*), cujos valores variam entre 1 e 6. Uma segunda variável (*compr_txt*) foi criada para representar a proporção de alunos que compreendeu o texto.

Análises dos dados

A apresentação do resultado da avaliação do desenvolvimento dos alunos nas três dimensões avaliadas (leitura, compreensão e produção de texto escrito), foi realizada através da análise descritiva das seguintes variáveis *leit*, *compr* e *prod*. Já a diferença entre grupos foi realizada através de dois testes não paramétricos (SIEGEL; CASTELLAN Jr., 2006), em virtude das variáveis dependentes (*leit_txt*, *compr_txt* e *prod_txt*) não apresentarem uma distribuição normal. O teste de Wilcoxon Mann-Whitney foi utilizado na análise das variáveis com duas categorias (turno e localização), enquanto o teste de Kruskal-Wallis foi utilizado na análise das variáveis com mais de duas categorias (organização pedagógica das turmas e formação dos professores). Adicionalmente também foi utilizado o teste Chi-quadrado para verificar possíveis diferenças em algumas características das turmas.

Resultados

▪ Análises descritivas

Os resultados da avaliação realizada no primeiro semestre de 2006 em 55 municípios do Estado do Ceará, envolvendo 1.983 escolas, 2.592 turmas e 42.039 alunos, estão apresentados em três blocos, organizados de acordo com as dimensões avaliadas no processo de alfabetização: leitura, compreensão e produção de texto escrito.

O resultado da avaliação das competências relacionadas à escrita de texto revelou um quadro bastante preocupante: apenas 38% dos alunos conseguiram produzir um texto (Tabela 1 em anexo). Mais grave, ainda, é que



pouco mais da metade desses alunos produziu um texto com erros ortográficos e sem a correta utilização de letras maiúsculas e minúsculas. Um fato interessante se refere à parcela de 8% dos alunos que revelaram dominar o princípio alfabético da escrita, sem, contudo, terem produzido um texto.

A fragilidade do processo de alfabetização das crianças também ficou bastante evidente com o resultado da avaliação das competências relacionadas à leitura de texto (Tabela 2, em anexo). Enquanto mais de um terço dos alunos avaliados (36%) não foram capazes de ler nem sílabas, apenas 40% dos alunos leram o texto apresentado. Com relação à fluência da leitura, o resultado relevou que apenas 19% dos alunos leram fluentemente o texto apresentado.

A avaliação da capacidade dos alunos para compreender um texto revelou que a grande maioria dos alunos que conseguiu ler o texto foi capaz de compreendê-lo. A compreensão de texto foi avaliada através da formulação oral de quatro perguntas, sendo considerados como tendo compreendido o texto aqueles alunos que responderam corretamente a, pelo menos, três das quatro perguntas. Dentre os alunos avaliados, apenas um terço leu e compreendeu o texto (Tabela 3, em anexo). Pode-se ainda perceber que 18% dos alunos que leram o texto não o compreenderam, uma vez que responderam corretamente a, no máximo, duas das quatro perguntas.

Comparação dos resultados por grupos

Diante do desafio de produzir informações, que auxiliem os gestores municipais a compreenderem a real situação do processo de alfabetização, os resultados dessa

avaliação são apresentados de acordo com as características das turmas avaliadas, tais como turno, localização, organização didático-pedagógica e formação do professor (Tabela 4 em anexo). Vale destacar que o nível de significância das análises estatísticas, conduzidas para verificar a existência de possíveis diferenças entre os diversos grupos, está sinalizado através da utilização de “asteriscos”, incluídos nos próprios gráficos.

O desempenho das turmas, de acordo com o turno, é apresentado no Gráfico 1. As turmas ministradas no turno vespertino apresentaram um desempenho superior nas três dimensões avaliadas. Contudo, devido à magnitude dessa vantagem, essa diferença não implica, necessariamente, achar que seria melhor que as crianças estudassem no período da tarde. De posse desse resultado, investigou-se a diferença entre as características das turmas ministradas nos turnos da manhã e da tarde (Gráfico 2), chegando-se à conclusão de que essas turmas apresentam características bastante semelhantes, exceto em relação à proporção de turmas seriadas e de ciclo. Portanto, a diferença encontrada em favor das turmas vespertinas se deve a outros fatores não explorados no presente trabalho.

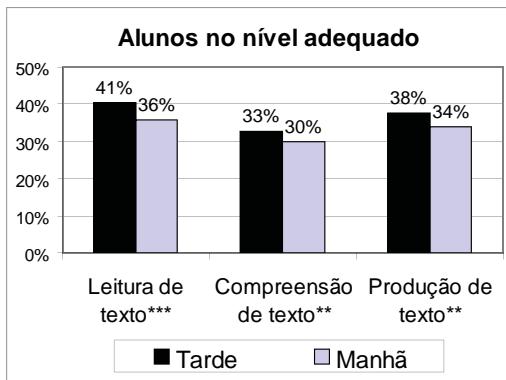


Gráfico 1 – Percentual de alunos no nível adequado por dimensão e por turno

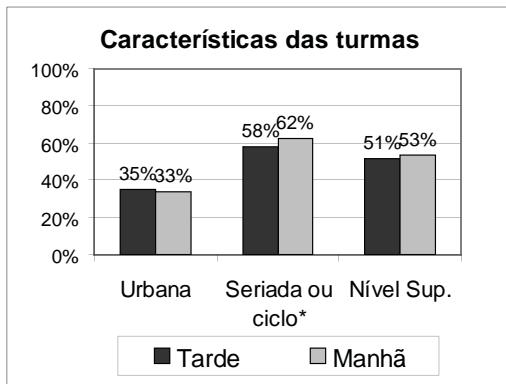


Gráfico 2 – Características das turmas por turno

Esse diagnóstico também revelou que as turmas urbanas apresentaram um desempenho superior ao das turmas rurais, diferença essa que ficou em torno de 6% nas três dimensões, conforme pode ser verificado no Gráfico 3. A questão fundamental, que deve ser melhor explorada é tentar compreender quais são os aspectos que

estão contribuindo para o baixo desempenho das escolas da zona rural. As características dessas turmas estão apresentadas no Gráfico 4, revelando que as turmas rurais apresentam baixa proporção de seriadas/ciclos (43%) e baixa proporção de professores com nível superior. Portanto, estas características podem, de fato, estar contribuindo para o baixo resultado apresentado pelas turmas localizadas na zona rural.

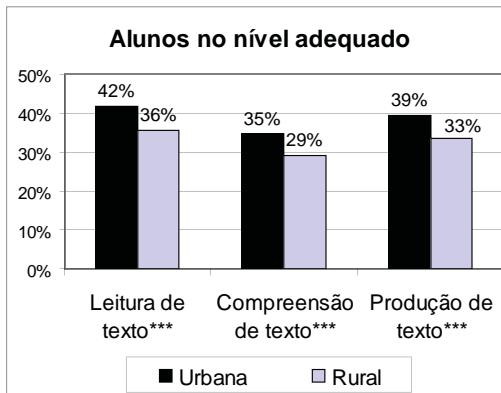


Gráfico 3 – Percentual de alunos no nível adequado por dimensão e por localização

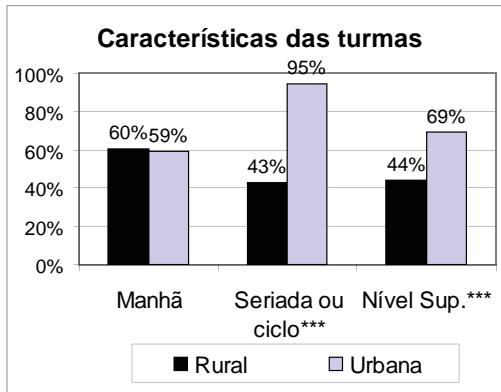


Gráfico 4 – Características das turmas por localização



O Gráfico 5 apresenta o desempenho dos alunos de acordo com a forma de organização pedagógica das turmas. As turmas organizadas em ciclos apresentaram desempenho superior ao das turmas seriadas e multis-seriadas, especialmente em relação à produção de texto. Também ficou bastante evidente que as turmas multis-seriadas apresentaram desempenho consideravelmente inferior nas três dimensões: a diferença foi maior em relação à produção de texto, cuja desvantagem foi de, aproximadamente, 13% na produção de texto, 9% na leitura e 10% na compreensão de texto. Também foram encontradas diferenças consideráveis entre as turmas seriadas/ciclos e as turmas multisseriadas (Gráfico 6), nas quais foi revelado que as turmas multisseriadas, além de apresentar apenas 40% de professores com nível superior, estavam quase que na sua maioria na zona rural. Portanto, estas características podem, de fato, estar contribuindo para o baixo resultado apresentado pelas turmas multis-seriadas.

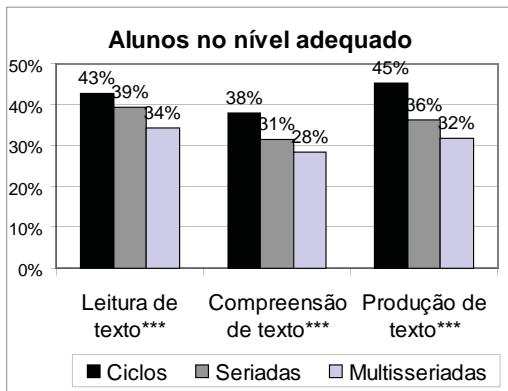


Gráfico 5 – Percentual de alunos no nível adequado por organização pedagógica

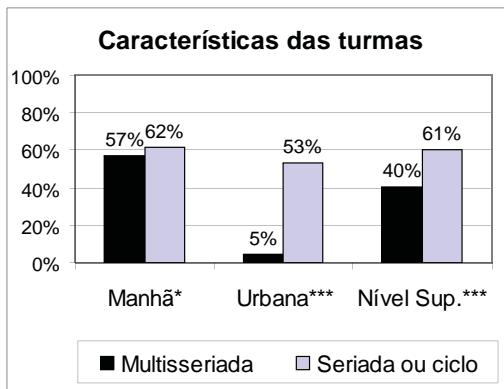


Gráfico 6 – Características das turmas por organização pedagógica

O desempenho médio das turmas, de acordo com o tipo de formação do professor, está apresentado no Gráfico 7. Pode-se observar que quanto maior o nível de formação do professor, melhor o desempenho das turmas. Por exemplo, a diferença entre as turmas ministradas por professores com Ensino Médio de instrução e as turmas ministradas por professores com Ensino Superior de instrução, foi de 8% na produção de texto, 6% na leitura e 6% na compreensão de texto. Ao se observar a diferença entre as características das turmas, de acordo com a formação dos professores (Gráfico 8), chega-se à conclusão de que professores sem o nível superior estão mais presentes em escolas urbanas e em turmas seriadas/ciclos.

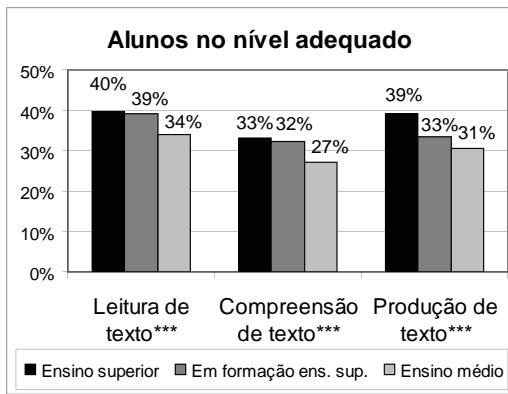


Gráfico 7 – Percentual de alunos no nível adequado por tipo de formação do professor

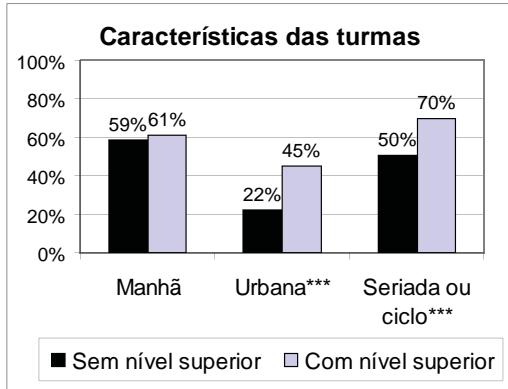


Gráfico 8 – Características das turmas por tipo de formação do professor

Considerações finais

A realização da avaliação do nível de alfabetização das crianças matriculadas na 2^a série do Ensino Fundamental, em 55 municípios do Ceará, revelou alguns aspectos que merecem atenção especial, tanto por parte

dos formuladores de políticas educacionais, como pelos diretores, supervisores e professores envolvidos no processo de alfabetização das crianças.

Inicialmente, é bastante preocupante verificar que a maioria das escolas públicas não está cumprindo o seu objetivo primordial: alfabetizar as crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Esse trabalho revelou que somente 38% das crianças conseguiram produzir um texto bastante simples. Com relação à leitura de texto, apenas 40% delas leram um texto, enquanto 33% compreenderam o texto lido.

Uma possível explicação para o baixo desempenho dos alunos avaliados está na combinação de três fatores: localização das turmas, organização pedagógica e formação dos professores. Ficou evidente que as turmas ministradas na zona rural e as turmas multisseriadas não estão sendo capazes de oferecer aos seus alunos oportunidades iguais às oferecidas pelas turmas ministradas na zona urbana e nas turmas organizadas em séries ou em ciclos. Parte desse problema se deve à associação entre esses dois fatores, uma vez que as turmas rurais apresentaram elevada proporção de turmas multisseriadas, e quase todas as turmas multisseriadas estavam localizadas na zona rural. Adicionalmente, professores com Ensino Médio como nível máximo de instrução estavam mais presentes nesses dois tipos de turmas.

Isto não significa que as turmas localizadas na zona urbana e as turmas organizadas em séries ou em ciclos estejam cumprindo o seu papel. Acontece que, se os municípios centrarem esforços para resolver o problema do analfabetismo escolar nessas turmas, em virtude da facilidade de acesso, aumentará ainda mais a desigualdade dentro dos municípios. Portanto, qualquer solução para esse problema demanda a formulação de uma política de



alfabetização que abranja todas as escolas da rede, independente da localização e da forma de organização.

Esta é exatamente a proposta do PAIC. Através do desenvolvimento de ampla parceria envolvendo municípios, quase um terço dos municípios do Ceará está comprometido e mobilizado em prol da melhoria da qualidade da educação, especialmente aquela oferecida nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Após a realização dessa avaliação, no primeiro semestre de 2006, foram realizados vários seminários sobre a utilização dos resultados e a construção de propostas pedagógicas baseadas na real situação de cada criança. Vale mencionar, ainda, que esses municípios realizaram nova avaliação com as mesmas crianças ao final do ano, cujos primeiros resultados serão liberados em breve.

Dentro dessa mobilização, a avaliação assumiu um papel importantíssimo de sensibilização de secretários de educação, supervisores e professores para a necessidade da implementação de mudanças. Além disso, as informações produzidas na primeira fase da avaliação já estão sendo utilizadas para a elaboração de propostas pedagógicas visando à alfabetização de todas as crianças matriculadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Mais importante, ainda, é mostrar que é possível estabelecer uma associação consistente entre avaliação e acompanhamento pedagógico em prol da melhoria da qualidade da educação.

Referências

- ABICALIL, C. A. Sistema Nacional de Educação Básica: nó da avaliação? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 255-276, set. 2002. Número especial.

BARRETTO, E. S. S; PINTO, R. P.; MARTINS, A. M.; DURAN, M. C. G. Avaliação na educação básica nos 90 segundo os periódicos acadêmicos. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 114, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000300003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 Abr. 2007. Pré-publicação.

CARDOSO-MARTINS, C. Como estão sendo formados os professores alfabetizadores no Ceará? In: AGUIAR, R. R.; GOMES, I. F.; CAMPOS, M. O. C. (Orgs). **Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar**: Educação de qualidade começando pelo começo. Fortaleza: Assembléia Legislativa do Ceará, 2006. 206p.

CASTRO, M. H.G. Sistemas nacionais de avaliação e de informações educacionais. **São Paulo Perspec.**, São Paulo, v. 14, n. 1, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392000000100014&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 21 Abr. 2007. Pré-publicação.

GATTI, B. A. Avaliação educacional no Brasil: pontuando uma história de ações. **EccoS Revista Científica**, São Paulo: Centro Universitário Nove de Julho, v. 4, n. 1, p. 17-41, 2002.

INEP. **Resultados do Saeb 2003**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2004.

MARQUES, C. A.; AGUIAR, R. R.; CAMPOS, M. O. C. Avaliação do nível de alfabetização das crianças matriculadas na 2^a série das escolas públicas do estado do Ceará. In: CONGRESSO INTERNACIONAL EM AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, II, 2005, Fortaleza - Ceará. **Anais**. Fortaleza: Edições UFC, 2005.



MARQUES, C. A.; CAMPOS, M. O. O.; AGUIAR, R. R.; BENFATTI, X. D.; LIMA, E. L. Qual o nível de alfabetização das crianças do Ceará? In: AGUIAR, R. R.; GOMES, I. F.; CAMPOS, M. O. C. (Orgs.). **Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar**: Educação de qualidade começando pelo começo. Fortaleza: Assembléia Legislativa do Ceará, 2006. 206p.

MOURA, A. C. C. M.; LINS, S. D. As condições e forma do trabalho docente. In: AGUIAR, R. R.; GOMES, I. F.; CAMPOS, M. O. C. (Orgs.). **Relatório Final do Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar**: Educação de qualidade começando pelo começo. Fortaleza: Assembléia Legislativa do Ceará, 2006. 206p.

SCRIVEN, M. **Evaluation Thesaurus**. 4. ed. Newbury Park, CA: Sage, 1991.

SIEGEL, S.; CASTELLAN Jr., N. J. **Estatística não paramétrica para ciências sociais**. Tradução de Sara Ianda Correa Carmona. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

THE JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION. **The Program Evaluation Standards**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc, 1994.

VIANNA, H. M. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.

_____. **Introdução à avaliação educacional**. São Paulo: IBRASA, 1989.

VIANNA, H. M.; ANTUNES, A. L; SOUZA, M. A. Desenvolvimento de um programa de avaliação do sistema estadual de ensino: o exemplo de Minas Gerais. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 8, Fundação Carlos Chagas, p. 5-37, 1993.

VITAL, L.; FLORIANI, V. O letramento na educação básica no Brasil: uma análise a partir dos resultados do SAEB 2001 e 2003. **Revista ACB**, Brasília, DF, 11.1, p. 39-52.

05 11 2006. Disponível em: <<http://www.acbesc.org.br/re-vista/ojs/viewarticle.php?id=166>>. Acesso em: 21 Abr. 2007.

ANEXOS

Tabela 1 - Resultado do processo de alfabetização - Produção de texto

Informações	N	%
Não realizou a atividade	1785	5%
Nível não identificado	1475	4%
Nível Pré-Silábico	8273	22%
Nível Silábico	4494	12%
Nível Silábico-alfabético	4434	12%
Nível Alfabetico	2793	7%
Nível Ortográfico	224	1%
Produziu um texto	14198	38%
Total	37676	100%

Tabela 2 - Resultado do processo de alfabetização - Leitura de texto

Informações	N	%
Não leu nem sílabas	12972	36%
Leitor de sílabas	4195	12%
Leitor de palavras	2839	8%
Leitor de frases	1568	4%
Leitor de texto (sem fluência)	2481	7%
Leitor de texto (com fluência intermediária)	5279	15%
Leitor fluente de texto	6669	19%
Total	36003	100%



Tabela 3 - Resultado da avaliação da compreensão de texto

Informações	N	%
Não leu texto	12972	36%
Leitor de sílabas	4195	12%
Leitor de palavras	2839	8%
Leitor de frases	1568	4%
Leu texto, mas não compreendeu (questões corretas:0)	245	1%
Leu texto, mas não compreendeu (questões corretas:1)	688	2%
Leu texto, mas não compreendeu (questões corretas:2)	1630	5%
Leu texto e compreendeu (questões corretas:3)	3138	9%
Leu texto e compreendeu (questões corretas:4)	8728	24%

Tabela 4 - Características das turmas avaliadas e dos professores

	Leitura		Compreensão		Produção	
	n	média	n	média	n	média
Turno						
Tarde	1028	41% ***	1028	33% **	1035	38% **
Manhã	1532	36%	1532	30%	1543	34%
Localização						
Urbana	883	42% ***	883	35% ***	883	39% ***
Rural	1677	36%	1677	29%	1695	33%
Organização pedagógica das turmas						
Ciclos	337	43% ***	337	38% ***	337	45% ***
Seriadas	1132	39%	1132	31%	1134	36%
Multisseriadas	996	34%	996	28%	1011	32%
Formação do professor						
Ensino superior	1350	40% ***	1350	33% ***	1355	39% ***
Ensino superior-em formação	285	39%	285	32%	289	33%
Ensino médio	888	34%	888	27%	896	31%