



DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO EM MINISTRO ANDREAZZA (RO) NA PERSPECTIVA DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

Literacy Challenges in Ministro Andreazza (RO) in the Light of the Cultural-Historical Theory

Caren Vitória Rocha Ribeiro de Souza – carenvitorio1546@gmail.com

Universidade Federal de Rondônia, UNIR, Porto Velho, Rondônia, Brasil; <https://orcid.org/0009-0007-1511-1693>

Eliete Zanelato – eliete@unir.br

Universidade Federal de Rondônia, UNIR, Porto Velho, Rondônia, Brasil; <https://orcid.org/0000-0002-2157-2492>

RESUMO: Este artigo analisa os resultados das avaliações do Programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada aplicadas em uma escola municipal de Ministro Andreazza, Rondônia, com foco nos estudantes do 4º ano do ensino fundamental. A pesquisa tem como objetivo interpretar os desafios do processo de alfabetização em uma escola municipal de Ministro Andreazza (RO), a partir dos resultados das avaliações realizadas nos anos de 2024 e 2025, discutindo seus limites e implicações pedagógicas em um contexto marcado por políticas de avaliação padronizadas. Trata-se de um estudo de natureza qualitativa, com abordagem dialética, apoiado em dados quantitativos obtidos por meio das avaliações institucionais de leitura, escrita e matemática. Os resultados indicam um alto índice de defasagem nos níveis de desempenho dos estudantes, sobretudo nas práticas de leitura e escrita. A análise evidencia que as avaliações externas, por sua natureza padronizada, apresentam limites para apreender a complexidade do processo educativo e as condições concretas de ensino da escola investigada. Nessa perspectiva, o estudo fundamenta-se na Teoria Histórico-Cultural para compreender que a alfabetização é um processo de apropriação da linguagem e dos conhecimentos historicamente produzidos, responsável por impulsionar o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. Conclui-se que a superação das defasagens observadas requer uma reorganização do ensino pautada na intencionalidade pedagógica, no planejamento coletivo e em práticas voltadas à formação humana integral, superando as limitações impostas pelas políticas avaliativas de orientação tecnicista.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização; Avaliação; Teoria Histórico-Cultural.

ABSTRACT: This article analyzes the results of the assessments from the Programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (National Commitment to Child Literacy Program), applied in a municipal school in Ministro Andreazza, Rondônia, focusing on 4th-grade elementary students. The research aims to interpret the challenges of the literacy process in this school, based on the assessment results from 2024 and 2025, discussing their limitations and pedagogical implications in a context marked by standardized assessment policies. This is a qualitative study with a dialectical approach, supported by quantitative data obtained from institutional assessments in reading, writing, and mathematics. The results indicate a high level of learning gaps in students' performance, especially in reading and writing practices. The analysis shows that external assessments, due to their standardized nature, have limited capacity to capture the complexity of the educational process and the concrete teaching conditions of the school under study. Grounded in the Historical-Cultural Theory, the study understands literacy as a process of appropriation of language and historically produced knowledge, which drives the development of higher psychological functions. It concludes that overcoming the identified learning gaps requires a reorganization of teaching based on pedagogical intentionality, collective planning, and practices aimed at the students' integral human formation, while overcoming the constraints imposed by technicist-oriented standardized assessment policies.

KEYWORDS: Literacy; Assessment; Cultural-Historical Theory.

Recebido em: 14/05/2025 / Aceito em: 24/11/2025

1 INTRODUÇÃO

A alfabetização permanece como um dos principais desafios da educação pública brasileira, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais e políticas educacionais centralizadas em avaliações em larga escala. Em uma escola municipal de Ministro Andreazza, em Rondônia, os resultados das avaliações aplicadas aos estudantes do 4º ano do ensino fundamental evidenciam dificuldades no domínio da leitura e da escrita.

Com cerca de 6.657 habitantes (IBGE, 2023), o município apresenta uma economia baseada na agricultura, pecuária e serviços públicos, com empregos sazonais e deslocamentos para municípios vizinhos. Essas condições refletem-se na vida escolar: parte dos estudantes é oriunda da zona rural, e as famílias, em geral, enfrentam limitações socioeconômicas que dificultam o acompanhamento dos filhos na escola. O Projeto Político-Pedagógico (PPP, 2024) aponta como desafios recorrentes a baixa participação familiar, o desinteresse pelos estudos, a evasão e as dificuldades persistentes em leitura, escrita e raciocínio lógico.

O PPP da escola afirma o compromisso com uma educação orientada pela Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos (Libâneo, 2004), fundamentada na formação integral do estudante e na transformação social. Contudo, essa orientação tem sido tensionada, nos últimos anos, pela implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e pela adesão a programas federais, estaduais e municipais de avaliação em larga escala, cujas diretrizes nem sempre se articulam a tal perspectiva pedagógica. Entre esses programas, destaca-se o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), que, para além da aplicação de avaliações, estabelece direcionamentos quanto aos conteúdos e métodos de ensino, oferecendo formação continuada a professores e gestores, bem como distribuindo e monitorando o uso de materiais didáticos nas redes de ensino.

Diante desse cenário, justifica-se a realização deste estudo pela necessidade de compreender criticamente os limites das avaliações externas padronizadas na promoção de uma alfabetização que considere o desenvolvimento integral dos estudantes. Essas avaliações, pautadas em métricas fragmentadas de desempenho, tendem a desconsiderar as condições concretas de ensino e aprendizagem, o papel ativo de professores e estudantes e os processos de apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos. A análise proposta ganha relevância sobretudo em contextos escolares submetidos a políticas que priorizam resultados imediatos em detrimento da formação crítica e da autonomia intelectual dos sujeitos.

A investigação fundamenta-se na Teoria Histórico-Cultural (THC), que concebe a alfabetização como um processo de apropriação da linguagem capaz de impulsionar o desenvolvimento das funções

psíquicas superiores (Vigotski, 2004). Nessa perspectiva, a apropriação da linguagem e das relações sociais constitui a base do desenvolvimento da consciência e das formas de pensar e agir no mundo.

Tal concepção amplia o entendimento das políticas de alfabetização ao evidenciar que alfabetizar não se restringe ao ensino da leitura e da escrita como práticas de decodificação, mas implica um processo formativo voltado à constituição da consciência e do pensamento teórico (Davydov, 1988). Assim, o ensino deve articular a apropriação dos conteúdos culturais historicamente produzidos ao desenvolvimento intelectual e humano dos estudantes (Libâneo, 2004).

O trabalho se fundamenta em diversos autores clássicos e contemporâneos da THC, tais como: Vigotski (2004), Leontiev (1978), Davydov (1988), Libâneo (2004), Asbahr (2020), Maria (2022), entre outros. Todos fundamentados em um arcabouço teórico que defende o ensino como promotor do desenvolvimento psíquico humano. Nessa perspectiva, compreender os resultados das avaliações externas requer ultrapassar a leitura meramente técnica dos dados, situando-os nas condições concretas de ensino e nas relações sociais que os produzem.

Foi realizado o levantamento de dados referente aos resultados das avaliações externas aplicadas em uma escola da rede municipal nos anos de 2024 e 2025, incluindo testes de fluência leitora, provas de Língua Portuguesa, Matemática e produção textual. As avaliações foram direcionadas aos alunos do 4º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município.

A questão que orienta este estudo é: de que modo os resultados das avaliações evidenciam os desafios enfrentados por uma escola municipal de Ministro Andreazza na alfabetização dos estudantes do 4º ano, considerando os fundamentos da THC? Com base nessa problematização, o artigo tem como objetivo interpretar os desafios do processo de alfabetização em uma escola municipal de Ministro Andreazza (RO), a partir dos resultados das avaliações realizadas nos anos de 2024 e 2025, analisando os limites e implicações pedagógicas das políticas de avaliação em larga escala sob os fundamentos da Teoria Histórico-Cultural. Na próxima seção, apresenta-se a metodologia da pesquisa, seguida da análise e discussão dos resultados obtidos.

2 METODOLOGIA

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, fundamentada no materialismo histórico-dialético, desenvolvida a partir do levantamento e da análise de dados presentes em documentos oficiais. Essa abordagem busca compreender os resultados das avaliações como expressões de uma realidade concreta, constituída por múltiplas determinações históricas, sociais e pedagógicas que condicionam o processo educativo e revelam suas contradições.

O corpus analítico é composto pelos dados quantitativos obtidos por meio das avaliações do Programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada, operacionalizadas pela Plataforma CAEd nos anos de 2024 e 2025. Foram considerados os seguintes instrumentos: testes de fluência leitora, provas de Língua Portuguesa e Matemática e produção textual. A escolha desse conjunto de dados se justifica pela relevância atribuída a esses resultados no processo de gestão e tomada de decisões pedagógicas pela rede municipal de ensino.

A análise foi conduzida a partir da sistematização dos resultados das avaliações, distribuídos em categorias de desempenho, níveis de aprendizagem e competências avaliadas. Embora os dados sejam quantitativos, sua leitura foi orientada por princípios qualitativos e dialéticos, de modo a identificar contradições entre os resultados obtidos e os pressupostos formativos da alfabetização como processo de desenvolvimento psíquico.

Nessa perspectiva, o enfoque qualitativo de corte crítico é assumido por compreender que o fenômeno educativo não pode ser reduzido à mensuração de resultados, mas deve ser analisado em sua totalidade histórica, considerando as condições concretas em que se produz. Essa concepção, conforme explica Perez (2012, p. 140), reconhece que:

O objetivo central de uma pesquisa qualitativa de corte crítico transcende a explicação, a predição, o controle ou a verificação de hipóteses, aspectos característicos da pesquisa quantitativa. Diferentemente, a perspectiva qualitativa busca a compreensão das situações educacionais em determinados contextos sócio-históricos, e visa favorecer mudanças orientadas à emancipação dos sujeitos envolvidos.

Assim, os dados foram interpretados não apenas como índices de desempenho, mas como expressões de um modelo educacional centrado em habilidades fragmentadas, o que permite problematizar seus limites com base nos fundamentos da THC, a qual compreende o ensino como atividade promotora do desenvolvimento humano.

3 O PANORAMA DA ALFABETIZAÇÃO DE MINISTRO ANDREAZZA

A THC nos remete a compreender o processo de alfabetização como um impulsionador de desenvolvimento psíquico, possibilitando a apropriação da cultura escrita presente na escola e na sociedade. A partir dessa apropriação da cultura humana e das relações sociais, a criança desenvolve sua consciência e formas de pensar e agir no mundo.

Essa concepção também contribui para a análise crítica das políticas educacionais voltadas à alfabetização, ao evidenciar que não se trata apenas de ensinar a ler e escrever, mas de promover um processo formativo mais amplo, voltado à constituição da consciência das crianças. Nesse sentido,

compreende-se que o ensino deve articular, de forma indissociável, a apropriação dos conteúdos culturais historicamente produzidos e o desenvolvimento do pensamento teórico.

Conforme destaca Asbahr (2020, p. 3),

O desafio, que nos é apresentado, é como organizar um ensino que possa produzir mudanças qualitativas no desenvolvimento do pensamento dos estudantes, no sentido da formação do pensamento teórico e da apropriação do processo lógico e histórico que produziu a necessidade e a elaboração dos conceitos.

Ao ser confrontado com problemas que exigem esforço cognitivo, o estudante é levado a formar conceitos científicos e a desenvolver ações mentais mais elaboradas, integrando os conhecimentos adquiridos com a construção de capacidades intelectuais fundamentais à sua formação humana (Libâneo, 2004).

No cenário contemporâneo, a alfabetização é considerada indispensável para a vida social. Porém, as desigualdades educacionais e sociais frequentemente dificultam esse acesso para muitas crianças. O domínio da leitura e da escrita é essencial para o acesso à cultura produzida pela humanidade, em especial aquelas mais bem elaboradas como o conhecimento científico e as artes. Conforme explica Gontijo (2014, p. 11):

A centralidade da alfabetização está ligada ao fracasso das políticas mundiais em garantir a diminuição dos índices de analfabetismo entre a população adulta. Há também o foco de que, mesmo que o acesso à escola tenha sido democratizado em muitas regiões do mundo, a qualidade da educação – e principalmente a da alfabetização oferecida aos estudantes – não é suficiente para que adquiram condições para continuar aprendendo.

Dessa forma, é necessário compreender os fatores que determinam o processo de ensino – como as intervenções do professor, a organização do conteúdo, os métodos utilizados e as condições oferecidas pela escola – e os aspectos que influenciam a aprendizagem – como o envolvimento dos alunos, suas vivências anteriores, a motivação para aprender e o contexto sociocultural em que estão inseridos.

Além disso, é imprescindível analisar o papel desempenhado por professores e alunos e implementar práticas pedagógicas que efetivamente favoreçam o desenvolvimento da leitura e da escrita, contribuindo assim para a formação integral do ser humano. Esse processo pode ser fortalecido, ainda que parcialmente, por meio de estudos acadêmicos, mudanças nas práticas pedagógicas e do compromisso com uma educação de qualidade impulsionadora de desenvolvimento psíquico.

Para que essas práticas tenham efetividade, é fundamental considerar a realidade educacional concreta em que se inserem. No caso do município de Ministro Andreazza, a rede de ensino é composta por uma escola estadual localizada na zona urbana, que oferece atendimento às etapas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental e ao ensino médio. Além disso, há duas escolas situadas na zona rural que frequentam

o pré-escolar ao 9º ano, uma creche na zona urbana que atendem crianças de um aos cinco anos, uma escola na zona urbana destinada às turmas do 1º ao 3º ano do ensino fundamental (também recebe alunos da zona rural), e uma outra escola, também na zona urbana, que abrange do 4º ao 9º ano e Educação de Jovens e Adultos, atendendo igualmente crianças da zona rural, essa escola conta com mais de 300 alunos matriculados no ano letivo de 2024.

Em 2024, a escola responsável pelo atendimento das turmas do 4º ao 9º ano possuía duas turmas de 4º ano no período matutino e uma no período vespertino. No início do ano letivo, essas turmas foram organizadas da seguinte forma: duas turmas matutinas, cada uma com 28 alunos, e uma turma vespertina com 30 alunos. Entre os estudantes do turno da manhã, observou-se que muitos ainda não haviam se apropriado plenamente do processo de alfabetização; alguns apresentavam dificuldades significativas na leitura e escrita, o que comprometia a aprendizagem dos conteúdos previstos no currículo escolar para essa etapa do ensino fundamental.

Diante dessa realidade, o município aderiu ao programa do Governo Federal “Compromisso Nacional Criança Alfabetizada”, ao Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) e ao Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA), cada um com suas especificidades e objetivos que se somam e se entrelaçam.

O Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) é uma iniciativa do Tribunal de Contas do Estado de Rondônia (TCE-RO), que desenvolveu um conjunto de ações que são executadas em regime de parceria interinstitucional com as redes municipais de educação. O objetivo do programa é garantir a alfabetização de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental, para isso, dispõe de formação de professores e distribuição de materiais didáticos, além de controle dos resultados educacionais das turmas do 1º ao 3º ano. De acordo com o TCE-RO (2023, p. 6):

O Programa é iniciado com ações voltadas ao aprimoramento do desenho da política de alfabetização, a partir de um amplo diagnóstico autoavaliativo de controles. Em seguida, são adotadas inúmeras estratégias para formação dos gestores, técnicos pedagógicos e professores das redes para implementação da política, passando assim para a implementação de práticas pedagógicas e de gestão necessárias para alavancar os resultados educacionais. Na sequência, realiza-se a avaliação de eficácia da política com base no avanço da aprendizagem dos estudantes e, por fim, revisam-se e aprimoram-se os processos críticos para, no ano seguinte, reiniciar o ciclo de implementação da política.

Esse programa segue os pressupostos tecnicistas e aprofunda a política de controle e avaliação em larga escala nas escolas. Longarezi (2025), ao dialogar com a obra de Leontiev (1978), explica que a aprendizagem e a educação são compreendidas como processos fundamentais para a constituição da condição humana, pois é por meio da apropriação do legado sócio-histórico e cultural que o indivíduo se

torna efetivamente humano. Nessa perspectiva, educar significa criar condições para a humanização, e não apenas alcançar resultados ou desempenhos mensuráveis. Assim, políticas de alfabetização que priorizam metas e indicadores acabam por reduzir o papel formativo da escola, contrariando o sentido ontológico do desenvolvimento humano sustentado pela THC.

Somado a ele, o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) foi instituído pelo Decreto nº 29.785, de 6 de dezembro de 2024 (Rondônia, 2024a), regulamentando a Lei nº 5.735, de 22 de janeiro de 2024 (Rondônia, 2024b). Esse programa estabeleceu um mecanismo de diagnóstico destinado a avaliar o nível de alfabetização dos estudantes. O Proalfa tem como objetivo mensurar as habilidades de leitura, escrita e matemática das crianças até os sete anos de idade. Regulamentado pelo governo estadual, o programa é conduzido pela Secretaria de Estado da Educação (Seduc) em parceria com os municípios. De acordo com Governo do Estado de Rondônia (2024):

A Seduc é a responsável por implementar e coordenar as ações do Proalfa Rondônia, promovendo formações continuadas para professores, gestores e coordenadores pedagógicos, além de disponibilizar recursos humanos e materiais didáticos necessários. O programa também inclui avaliações diagnósticas e premiações às escolas com melhores resultados.

A proposta do programa inclui a aplicação de avaliações de fluência leitora, língua portuguesa, matemática e produção textual, voltadas às turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Além das avaliações, o programa prevê ações formativas destinadas aos professores do 1º ao 3º ano, com o intuito de aprimorar as práticas pedagógicas voltadas à alfabetização. A proposta conta com avaliações de fluência, língua portuguesa, matemática e produção de texto. O programa articula avaliação e formação docente para 2º e 3º ano, apresentando-se como estratégia para o enfrentamento das dificuldades no processo de alfabetização.

Não se pode desconsiderar os esforços empreendidos pelas políticas públicas na tentativa de superar os desafios relacionados ao processo de alfabetização. Contudo, a forma como tais políticas têm sido implementadas nem sempre favorece o diálogo com os professores, desconsidera o contexto histórico e cultural das crianças, e tende a adotar abordagens tecnicistas. Essas abordagens se concentram na codificação e decodificação de letras, com ênfase no controle do professor e do ensino, em detrimento da compreensão de textos e palavras. Como consequência, ainda é comum que muitas crianças avancem para o 4º ano do ensino fundamental sem estarem plenamente alfabetizadas.

Nesse contexto, torna-se importante destacar que as avaliações de larga escala, por sua própria natureza padronizada e descontextualizada, são limitadas em sua capacidade de apreender a complexidade dos processos educativos, especialmente no que se refere à alfabetização, cujos desafios são fortemente marcados por fatores sociais, culturais e institucionais.

Esse movimento se intensifica a partir da promulgação da BNCC, em 2017 (BRASIL, 2017), a qual expressa uma orientação tecnicista da educação, cuja finalidade central é atender às exigências do mercado de trabalho. Essa perspectiva revela um fundamento teórico de base empirista, focado em resultados imediatos. Nesse contexto, a alfabetização tende a ser tratada de forma reducionista, restrita a atividades repetitivas e desprovidas de reflexão, comprometendo o desenvolvimento de capacidades cognitivas superiores e negligenciando a construção de significados — elemento indispensável para uma formação humana plena e crítica.

Essas mudanças nas diretrizes e programas de alfabetização acompanham os ciclos políticos do país e, em muitos casos, são apresentadas como respostas às demandas por uma educação que forme cidadãos capazes de utilizar a leitura e a escrita como instrumentos de participação social. No entanto, tais propostas frequentemente se mostram insuficientes para enfrentar os desafios estruturais que historicamente comprometem a qualidade do processo de alfabetização no Brasil, especialmente quando desconsideram as condições concretas de ensino, o papel do professor e a necessidade de desenvolver capacidades cognitivas, conforme propõe a perspectiva da THC.

Conforme discute Maria (2022), sob a perspectiva histórico-cultural, a alfabetização deve ser compreendida como processo de humanização mediado pela linguagem, em que a palavra representa o núcleo formativo do pensamento e o embrião da escrita. A autora ressalta que reduzir a alfabetização ao domínio de códigos e técnicas desconsidera o seu verdadeiro sentido, que é possibilitar ao sujeito apropriar-se dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade, desenvolvendo funções psíquicas superiores e ampliando sua consciência.

Nessa direção, a alfabetização, quando concebida como processo de formação do pensamento teórico, ultrapassa a mera decodificação de signos e assume um papel central na constituição do sujeito histórico e social. Assim, políticas e programas baseados em resultados imediatos e avaliações padronizadas não promovem o desenvolvimento integral do estudante, pois desconsideram as condições concretas do ensino e o papel do professor na organização de atividades que estimulem o movimento interno do pensamento e da linguagem.

Essa compreensão teórica permite problematizar as contradições que emergem com a aprovação da BNCC em 2017, o processo de alfabetização passou a ser delimitado aos dois primeiros anos do ensino fundamental, substituindo a concepção anterior de um ciclo de três anos. Entretanto, as mudanças nas legislações e diretrizes nacionais não garantem, por si só, a efetividade desse processo. A cada nova avaliação externa, observa-se um aumento nas defasagens de aprendizagem, especialmente no que se refere à leitura, escrita, interpretação e matemática, o que tem gerado crescente preocupação entre educadores, pesquisadores, famílias e o próprio governo federal. Nesse sentido Sforini (2016, p. 82), destaca que:

Os dados expressam um cenário que há tempos tem sido denunciado por aqueles que defendem a escola como espaço social privilegiado de desenvolvimento humano. O baixo desempenho escolar em leitura, escrita e matemática, visto pelo referencial teórico que adotamos, é também preocupante, não pelo fato de a escola não estar desenvolvendo valores, habilidades e competências exigidas pelo mundo contemporâneo, como afirmam os gestores dessas políticas, mas em razão da estreita relação entre a aprendizagem dos conteúdos escolares e o desenvolvimento humano.

Tomaremos como exemplo, os alunos do 4º ano da escola selecionada para realização da pesquisa, eles participaram do ciclo de avaliações do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (Caed) da Universidade Federal de Juiz de Fora, utilizada pelo programa Compromisso Nacional da Criança Alfabetizada. O Caed é responsável pela aplicação de avaliações externas utilizadas por diversas redes de ensino no Brasil, incluindo o Programa Compromisso Nacional Criança Alfabetizada.

Os estudantes foram avaliados em 2024 nos componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática e fluência leitora. Já em abril de 2025, foi realizada a avaliação diagnóstica contemplando os componentes de Língua Portuguesa, Matemática e produção escrita. Os dados revelam que, em 2024, dos 75 alunos avaliados em Língua Portuguesa, 49% apresentaram níveis considerados adequados de aprendizagem. Em Matemática, entre os 78 estudantes avaliados, 46% obtiveram desempenho dentro do padrão de adequação. Em 2025, os resultados indicaram um leve aumento na área de Língua Portuguesa, com 60% dos 90 alunos alcançando aprendizagem adequada. Em contrapartida, em Matemática, dos 91 alunos avaliados, apenas 38% atingiram esse nível. Esses dados estão sistematizados na tabela a seguir.

Tabela 1 – Distribuição dos estudantes por níveis de aprendizagem nos componentes curriculares avaliados no ano no Ciclo III de 2024.

Distribuição dos estudantes por níveis de aprendizagem				
Quantidade de alunos avaliados	Componente curricular	Defasagem	Aprendizado intermediário	Aprendizado adequado
75	Português	13 estudantes 17 %	25 estudantes 33%	37 estudantes 49%
78	Matemática	39 estudantes 50 %	3 estudantes 4 %	36 estudantes 46%

Fonte: CAEd, 2024.

Os dados apresentados na Tabela 1 evidenciam que, em 2024, menos da metade dos estudantes alcançou níveis considerados adequados de aprendizagem, tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática. Considerando que o município está situado em região distante dos grandes centros urbanos e que há baixa participação familiar na vida escolar dos estudantes, o acompanhamento dos estudos fora da escola torna-se restrito. Nesse contexto, reforça-se a necessidade de um maior investimento pedagógico da escola na organização do ensino, de modo que as atividades possibilitem aos estudantes a

apropriação dos conhecimentos científicos e culturais, favorecendo o desenvolvimento das funções intelectuais e a superação das dificuldades evidenciadas nas avaliações.

Os dados quantitativos não podem ser interpretados como indicadores isolados de desempenho, mas como expressões de uma realidade educacional marcada por contradições entre o contexto social dos estudantes e as exigências padronizadas das políticas de avaliação. Os dados evidenciam as limitações de políticas educacionais de orientação tecnicista e padronizada para essa escola. A defasagem acentuada, sobretudo em Matemática, indica que as práticas pedagógicas desenvolvidas não têm sido suficientes para promover o tipo de aprendizagem que se espera expressar nos resultados desse tipo de avaliação. Conforme Davydov (1991), o ensino que efetivamente contribui para o desenvolvimento humano é aquele que organiza a atividade de estudo de forma a possibilitar ao estudante compreender o movimento lógico e histórico dos conceitos, alcançando níveis mais elaborados de generalização e pensamento teórico.

Tabela 2 – Distribuição dos estudantes por níveis de aprendizagem nos componentes curriculares avaliados na avaliação diagnóstica Ciclo I no ano de 2025.

Distribuição dos estudantes por níveis de aprendizagem				
Quantidade de alunos avaliados	Componente curricular	Defasagem	Aprendizado intermediário	Aprendizado adequado
90	Português	11 estudantes 12 %	25 estudantes 28%	54 estudantes 60%
91	Matemática	35 estudantes 38 %	21 estudantes 23 %	35 estudantes 38%

Fonte: CAEd, 2025.

Os dados¹ de 2025 revelam um leve avanço na aprendizagem em Língua Portuguesa, com aumento no percentual de estudantes com desempenho considerado adequado. No entanto, em Matemática, houve uma queda nesse indicador, apontando para a persistência de dificuldades significativas na apropriação dos conteúdos. Também é possível verificar que a produção textual dos alunos ainda apresenta baixos índices de desempenho satisfatório, o que reforça os desafios enfrentados pela escola na promoção de uma alfabetização que articule leitura, escrita e desenvolvimento do pensamento teórico.

Esses resultados reforçam a necessidade de reorganizar o trabalho pedagógico para além do treino de habilidades fragmentadas, adotando práticas educativas que favoreçam o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, conforme propõe a THC. Essa reorganização implica também uma análise crítica

¹Os percentuais apresentados foram transcritos fielmente conforme constam nos relatórios oficiais da Plataforma CAEd (2025). Observa-se, entretanto, uma pequena inconsistência na soma dos valores referentes ao componente de Matemática (99%), decorrente da forma como o sistema consolida os dados. Optou-se por manter os números originais para preservar a fidelidade à fonte.

do modelo avaliativo vigente na rede de ensino, que se estrutura em três ciclos ao longo do ano, cada um composto por 22 questões de múltipla escolha.

Inicialmente, é aplicada uma avaliação diagnóstica, voltada majoritariamente às habilidades esperadas para o 3º ano. Em seguida, realiza-se a avaliação formativa, e, por fim, a avaliação somativa. Embora algumas habilidades sejam repetidas em diferentes ciclos, este estudo foca especificamente nas habilidades de Língua Portuguesa e Matemática avaliadas no terceiro ciclo de 2024. A seguir, serão apresentadas, em primeiro lugar, as habilidades de Língua Portuguesa, seguidas das de Matemática.

Na avaliação de Língua Portuguesa, foram mobilizadas habilidades de leitura que envolvem a localização de informações explícitas, a inferência de sentidos de palavras e expressões com base no contexto, e o reconhecimento de elementos textuais, como narrador, opinião de personagens e relações lógico-discursivas. Também foram avaliadas competências relacionadas à identificação de gêneros do campo da vida pública, à compreensão de efeitos de humor e à identificação de assuntos implícitos no texto.

Em Matemática, as habilidades avaliadas envolveram o reconhecimento do valor posicional dos algarismos, a realização das quatro operações em diferentes contextos, e o uso de conhecimentos geométricos e estatísticos. Incluíram-se ainda a resolução de problemas com valores monetários, a leitura de gráficos e tabelas, bem como a análise de situações com diferentes graus de probabilidade. As avaliações incluíram problemas, gráficos, malhas quadriculadas e tabelas.

A avaliação de produção textual de 2025, propôs a elaboração de um texto com base em uma imagem de uma criança segurando mudas de plantas, acompanhada de um breve texto sobre uma atividade realizada no Dia Mundial do Meio Ambiente. A partir desse material, os alunos eram convidados a escrever uma narrativa com base em uma orientação clara: “Escreva uma história, com base nessa imagem e texto, imaginando que você é o narrador, ou seja, a pessoa que está contando essa aventura. Não se esqueça de contar quem estava com você e as coisas que vocês viram e fizeram” (CAEd, 2025, p. 5).

Os dados da Tabela 3 revelam que, apesar da proposta de escrita estar ancorada em uma situação contextualizada e mobilizadora, que sugeria aos estudantes a elaboração de uma narrativa em primeira pessoa com base em imagem e texto introdutório, a maior parte dos alunos apresentou baixo desempenho na produção escrita. Observa-se que 56% dos estudantes foram classificados nas categorias “inadequado”, “insuficiente” ou “insatisfatório”, o que evidencia dificuldades na organização textual, no domínio da norma escrita e na articulação coerente dos elementos da narrativa. Apenas 22% atingiram níveis satisfatórios ou avançados, o que indica que uma parcela reduzida conseguiu mobilizar adequadamente os conhecimentos exigidos. Esses resultados reforçam os desafios enfrentados no

processo de alfabetização, especialmente no que se refere à produção de textos autorais que envolvam o uso consciente da linguagem como instrumento de expressão e elaboração do pensamento.

Tabela 3 – Distribuição dos estudantes por categoria de desempenho na produção escrita na avaliação diagnóstica Ciclo I no ano de 2025.

Distribuição dos estudantes por categoria de desempenho na produção escrita		
Categoria de Desempenho	Quantidade de Estudantes	Percentual (%)
Inadequado	9	10%
Insuficiente	13	15%
Insatisfatório	28	31%
Intermediário	20	22%
Satisfatório	13	15%
Avançado	6	7%
Total	89	100%

Fonte: CAEd, 2025.

Diante desses resultados, percebe-se que a escrita autoral ainda representa um desafio para a maioria dos estudantes avaliados, exigindo intervenções pedagógicas que promovam não apenas o domínio da norma escrita, mas o desenvolvimento de capacidades cognitivas mais amplas. Para complementar essa análise e compreender outros aspectos do processo de alfabetização, a seguir são apresentados os dados relativos à fluência leitora, que possibilitam observar o modo como os estudantes lidam com a decodificação e a compreensão de textos em tempo real.

Em relação a avaliação dos estudantes na fluência leitora, foram delimitados diferentes perfis de leitores e suas respectivas habilidades no processo de leitura. O tempo estipulado para a avaliação foi de 60 segundos, durante os quais foram observados o desempenho e as estratégias utilizadas pelos estudantes. A classificação foi organizada em três perfis principais: Pré-leitor, Leitor Iniciante e Leitor Fluente. Dentro do perfil Pré-leitor, foram classificados quatro níveis distintos de desempenho, conforme descrito a seguir:

Nível 1: O estudante não conseguiu realizar a leitura de palavras ou, ao tentar ler, pronunciou letras, sílabas ou palavras que não constavam no item apresentado.

Nível 2: O estudante identificou e nomeou apenas letras isoladas, sem formar palavras, ao tentar ler o texto ou as palavras fornecidas.

Nível 3: O estudante utilizou a estratégia de silabação, ou seja, leu palavra por palavra dividindo-as em sílabas, o que caracteriza um estágio intermediário no desenvolvimento da leitura.

Nível 4: O estudante conseguiu ler corretamente até 10 palavras e 5 palavras desconhecidas do item, demonstrando avanço na identificação e leitura das palavras, mas ainda sem fluência consolidada. (CAEd, 2024).

O segundo nível foi o dos estudantes classificados como Leitores Iniciantes que conseguiram ler, no tempo de 60 segundos, 11 ou mais palavras e seis ou mais palavras desconhecidas presentes no item.

Esse desempenho indicou que o estudante estava em um processo inicial de leitura, apresentando um avanço significativo em comparação aos níveis anteriores.

O perfil de Leitor Fluente caracterizava os estudantes que, no tempo de 60 segundos, conseguiam ler mais de 65 palavras com uma precisão igual ou superior a 90%. Nessa etapa, os estudantes demonstraram a habilidade na leitura fluente e automatizada, com maior precisão e compreensão do texto apresentado.

O modelo de avaliação adotado por esses programas segue uma lógica baseada no desenvolvimento de competências e habilidades voltadas para o mercado de trabalho, conforme preconiza a BNCC. Essa abordagem reflete um ensino tecnicista, pois classifica os alunos com base em níveis de aprendizagem, utilizando métricas que não consideram o processo de desenvolvimento psicológico e cultural da criança. Dessa forma, a avaliação se restringe à aferição de desempenho individual de maneira mecânica, em especial quando se trata da leitura.

A THC defende que a aprendizagem não deve ser reduzida a uma mera aferição de desempenho individual simples, ou apenas mensuração de resultados, mas compreendida como um processo social. O desenvolvimento psíquico ocorre nas e pelas práticas sociais, com a apropriação de conhecimentos e com ação pedagógica intencional direcionada para isso.

Nessa perspectiva, Elkonin (1960) explica que o desenvolvimento das crianças se realiza por meio das atividades educativas conduzidas pelos adultos, responsáveis por criar condições concretas para que os mais jovens se apropriem das experiências socialmente acumuladas pela humanidade. É pela relação com os adultos que as crianças assimilam conhecimentos, habilidades e modos de agir socialmente produzidos, desenvolvendo gradualmente capacidades superiores de pensamento e comportamento.

Vygotsky (2003), enfatiza que a aprendizagem ocorre em um contexto social no qual a criança se desenvolve intelectualmente e não é um processo isolado. Em suas palavras, (2003, p. 115), “o aprendizado pressupõe uma natureza social específica e um processo por meio do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam”. Essa concepção evidencia que o desenvolvimento das funções psíquicas superiores está intrinsecamente relacionado às condições sociais e pedagógicas que possibilitam a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos.

Em sentido oposto, os programas avaliativos em vigor têm se concentrado na aferição mecânica de resultados, desconsiderando a complexidade do processo de aprendizagem e o caráter social do desenvolvimento humano. Como produto desse modelo, a avaliação aplicada a 83 estudantes do quarto ano resultou na seguinte distribuição de desempenho, apresentada na Tabela abaixo.

Tabela 5 – Distribuição dos Estudantes por Perfil de Leitor na Avaliação Aplicada.

Perfil de Leitor	Subnível/Nível	Quantidade de Estudantes	Percentual (%)
Pré-leitor	Total	8 estudantes	11 %
	Nível 1	1 estudante	1%
	Nível 2	0 estudantes	0%
	Nível 3	2 estudantes	3 %
	Nível 4	5 estudantes	7%
Leitor Iniciante	25 estudantes		33 %
Leitor Fluente	42 estudantes		56 %

Fonte: CAEd, 2024.

Os dados nos levam a refletir sobre o sistema educacional dos municípios de Rondônia e seus correntes desafios no processo de alfabetização, sendo que ainda encontramos alunos no 4º e 5º ano que não conseguem decodificar. Se pensarmos em um processo de alfabetização que priorize a compreensão e produção de significados, esse resultado seria ainda mais comprometedor.

Estudantes que não estão alfabetizados apresentam dificuldades na continuidade dos estudos, tendo dificuldades de interpretar e produzir textos. A falta de acesso aos conhecimentos básicos obstaculiza a apropriação de conhecimentos mais complexos, uma vez que dificulta o desenvolvimento das funções psíquicas superiores. A prática pedagógica, dentro das possibilidades concretas, deve priorizar as condições para a superação das defasagens durante o processo de alfabetização. Como afirmava Davydov (1988, p. 47):

A prática pedagógica coloca a tarefa de aperfeiçoar o conteúdo e os métodos de trabalho didático educativo com as crianças, de maneira que exerça uma influência positiva no desenvolvimento de suas capacidades (por ex., do pensamento, da vontade, etc.) e que, ao mesmo tempo, permita criar as condições indispensáveis para superar os atrasos, frequentemente observados nos escolares, de uma ou outras funções psíquicas.

Sem o domínio das habilidades necessárias para se efetivar o processo de alfabetização, toda jornada escolar dos anos seguintes, em todas as áreas de conhecimento, pode ser prejudicada. A partir dos resultados evidenciados nas avaliações no município de Ministro Andreazza, podemos destacar que o sistema público de ensino está garantindo a decodificação para apenas 56% desses estudantes, e língua portuguesa e matemática apenas metade deles.

Com base na THC, a alfabetização não pode se pautar no domínio dos nomes das letras e da relação grafema-fonema, mas é necessário o acesso à cultura produzida historicamente e a produção de sentidos e significados sobre essa cultura. O processo de alfabetização e todo o percurso do estudante na escola deve possibilitar aprendizagens que impulsionam o desenvolvimento psíquico.

4 CONCLUSÃO

A análise dos dados das avaliações externas, aplicadas em uma escola municipal de Ministro Andreazza (RO), evidencia desafios expressivos na alfabetização dos estudantes do 4º ano do ensino fundamental. Esses desafios não se restringem ao âmbito pedagógico, mas se relacionam às condições concretas de ensino e às políticas de avaliação padronizadas que orientam o trabalho escolar. Os resultados mostram que a defasagem em leitura, escrita e matemática decorre de múltiplos fatores, entre eles as desigualdades sociais do município, a baixa participação familiar e as limitações impostas por políticas educacionais que priorizam a mensuração de resultados em detrimento do desenvolvimento das capacidades intelectuais dos estudantes.

Esses resultados demonstram que as avaliações padronizadas, ao priorizarem a mensuração de desempenhos, não conseguem apreender a complexidade dos processos educativos nem considerar as especificidades da realidade escolar. Há uma distância entre o que o Projeto Político-Pedagógico propõe, baseado na Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos, e o que as políticas externas exigem, centradas em metas e resultados. Essa contradição repercute nas práticas pedagógicas e se reflete diretamente nos níveis de aprendizagem observados.

Com base na Teoria Histórico-Cultural, compreende-se que a alfabetização deve ser entendida como um processo de apropriação dos conhecimentos produzidos historicamente, orientado para o desenvolvimento do pensamento teórico e das funções psíquicas superiores. As dificuldades apontadas nas avaliações indicam a necessidade de uma organização do ensino que possibilite aos estudantes apropriar-se dos conteúdos científicos e culturais, favorecendo o avanço intelectual e a formação de capacidades mentais mais complexas.

O enfrentamento desses desafios requer uma ação articulada entre a escola e o sistema municipal de ensino, orientada por um projeto formativo que valorize o desenvolvimento dos estudantes e o papel intencional do trabalho docente. Para isso, é essencial garantir tempo e condições para o planejamento coletivo, possibilitando que os professores analisem os resultados, reflitam sobre as práticas e reorganizem o ensino a partir das reais necessidades dos estudantes. As avaliações externas podem contribuir para esse processo quando utilizadas como instrumentos de diagnóstico que auxiliam na compreensão das dificuldades e na reorientação das ações pedagógicas. Contudo, é preciso reconhecer seus limites, uma vez que, por sua natureza padronizada, não captam a complexidade do processo educativo nem as condições concretas em que a aprendizagem ocorre. As políticas públicas, nesse contexto, devem considerar essas limitações e promover formações voltadas à realidade local, fortalecendo as práticas educativas e assegurando uma alfabetização comprometida com a aprendizagem que impulse o desenvolvimento.

Compreender os resultados obtidos significa reconhecer que a aprendizagem e o desenvolvimento dos estudantes estão vinculados às condições concretas de ensino, às práticas pedagógicas e às políticas educacionais que incidem sobre o cotidiano escolar. Essa compreensão reforça a necessidade de que as ações pedagógicas estejam voltadas à criação de situações que favoreçam a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos, possibilitando o avanço do pensamento teórico e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores.

REFERÊNCIAS

- ASBAHR, F. da S. F. A pesquisa sobre formação de pensamento teórico. *Revista Simbio-Logias*, [S. l.], v. 12, n. 17, p. 180-195, 2020. Disponível em: <https://philpapers.org/rec/ASBAPS>Acesso em: 14 jul. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/_publicacao.pdf. Acesso em: 30 mar. 2025.
- BRASIL. Município de Ministro Andreazza (RO). Secretaria Municipal de Educação. *Projeto Político-Pedagógico – 2024 (documento interno)*. Ministro Andreazza, 2024.
- CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAEd). *Resultados da Avaliação de Fluência*. 2024. Disponível em: <https://parc.caeddigital.net>. Acesso em: 5 mar. 2025.
- CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO (CAEd). *Resultados da Avaliação de Fluência*. 2025. Disponível em: <https://parc.caeddigital.net>. Acesso em: 5 mar. 2025.
- DAVÍDOV, V. V.; SLOBÓDCHIKOV, V. I. La enseñanza que desarrolla en la escuela del desarrollo. In: *La educación y la enseñanza: una mirada al futuro*. Progreso, Moscú, 1991. p. 118-144.
- DAVYDOV, V. V. Conceitos básicos da psicologia contemporânea. In: DAVÍDOV, V. V. Problemas do ensino desenvolvimental: a experiência da pesquisa teórica e experimental na psicologia. Trad. J. C. Libâneo e R. A. M. Madeira Freitas. *Soviet Education*, v. 30, n. 8, 1988.
- ELKONIN, D. B. Característica general del desarrollo psíquico de los niños. In: SMIRNOV, A. A. *et al.* (org.). *Psicología*. México: Grijalbo, 1960. p. 493-503.
- GONTIJO, C. M. M. *Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais*. Campinas: Autores Associados, 2014.
- GOVERNO DO ESTADO DE RONDÔNIA. *Governo de RO regulamenta o Proalfa, programa que visa alfabetização plena até 2030*. Casa Civil, 9 dez. 2024. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/governo-de-ro-regulamenta-o-proalfa-programa-que-visa-alfabetizacao-plena-ate-2030/>. Acesso em: 8 maio 2025.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). *Ministro Andreazza*. Cidades e Estados. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ro/ministro-andreazza.html>. Acesso em: 6 out. 2025.

LIBÂNEO, J. C. A didática e a aprendizagem do pensar e do aprender: a teoria histórico-cultural da atividade e a contribuição de Vasili Davydov. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 27, p. 5-24, dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 05 de jan. 2025.

LONGAREZI, A. M. *Actividad de estudio: educación desarrolladora, personalidad*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. Disponível em: https://pedroejoaoeditores.com.br/wp-content/uploads/2025/08/EBOOK_Actividad-de-Estudio.-Educacion-Desarrolladora.-Personalidad.pdf. Acesso em: 6 out. 2025.

MARIA, M. de S. E. de. *A alfabetização sob a perspectiva histórico-cultural: a palavra como embrião da escrita: um compromisso com a humanização dos sujeitos*. 2022. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2022.

PÉREZ, L. F. M. A pesquisa qualitativa crítica. In: PÉREZ, L. F. M. *Questões sociocientíficas na prática docente: ideologia, autonomia e formação de professores*. São Paulo: Editora UNESP, 2012. p. 138-152.

RONDÔNIA. Governo do Estado. *Governo de RO regulamenta o Proalfa, programa que visa alfabetização plena até 2030*. 2024a. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/governo-de-ro-regulamenta-o-proalfa-programa-que-visa-alfabetizacao-plena-ate-2030/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

RONDÔNIA. Governo do Estado. *Governo de RO regulamenta o Proalfa, programa que visa alfabetização plena até 2030*. 2024b. Disponível em: <https://rondonia.ro.gov.br/governo-de-ro-regulamenta-o-proalfa-programa-que-visa-alfabetizacao-plena-ate-2030/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

SFORNI, M. C. *Educação e desenvolvimento humano: desafios da alfabetização no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2016.

TRIBUNAL DE CONTAS DO ESTADO DE RONDÔNIA (TCE-RO). *Relatório sobre o desempenho educacional nas redes municipais*. Porto Velho: TCE-RO, 2023.

VIGOTSKI, L. S. O problema da consciência. In: VIGOTSKI, L. S. *Teoria e método em psicologia*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. p. 171-189.

VYGOTSKY, L. S. *Desenvolvimento da percepção e da atenção*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.