

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Priscila Bier da Silveira

“- PARA QUE SERVE ESTA AVALIAÇÃO?”

**TECENDO IDEIAS SOBRE PRÁTICAS AVALIATIVAS NO FINAL DO CICLO DE
ALFABETIZAÇÃO**

Porto Alegre
2º Semestre
2013

Priscila Bier da Silveira

“- PARA QUE SERVE ESTA AVALIAÇÃO?”

**TECENDO IDEIAS SOBRE PRÁTICAS AVALIATIVAS NO FINAL DO CICLO DE
ALFABETIZAÇÃO**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura – da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: **Prof^a Ms. Maria Bernadette Castro Rodrigues**

Porto Alegre

2º Semestre

2013

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à minha querida orientadora Prof^a Ms. Maria Bernadette Castro Rodrigues por sua competência, dedicação e atenção. Admiro muito seu olhar criterioso e sua forma de trabalho. Obrigada por todas as conversas e indicações teóricas tão pertinentes durante o processo de elaboração do TCC. Agradeço por ter essa mestre que inspira tanto minha profissão docente.

A todos os meus amigos e familiares que me alegram com seu carinho. Meu trevo de amigas queridas, Patrícia, Liana e Olívia, que iluminam meu caminho e trazem tanta sorte para minha vida.

Ao meu padrasto, Walnício, que não está mais entre nós, mas foi um dos principais incentivadores na escolha do meu curso e me acompanhou de perto no vestibular.

À minha mãe por me acompanhar e apoiar de forma tão amorosa durante toda minha trajetória acadêmica.

Ao meu namorado, Max, por todo companheirismo, amor e atenção durante meus estudos.

Aos meus colegas de curso e de pesquisa, querido grupo InovAval, queridas professoras Denise Leite e Maria Elly Herz Genro por tantas aprendizagens vivenciadas.

Às colegas que transcenderam o espaço acadêmico e tornaram-se minhas amigas que motivam minha profissão docente: Andreia, Marília, Daniela, Luiza, Sibebe e Aline.

À escola que me recebeu para a realização do Estágio Docente e também para a investigação do Trabalho de Conclusão de Curso.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso teve por objetivo analisar práticas avaliativas em uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental de Nove Anos, tendo em vista que este é o último ano do Ciclo de Alfabetização. A pesquisa buscou compreender como se constituem os conceitos de alfabetização e avaliação nos primeiros anos do Ensino Fundamental, e como se dá a organização pedagógica no final do Ciclo. O contexto de pesquisa foi uma escola da rede estadual do município de Porto Alegre. O estudo caracteriza-se a partir de abordagens qualitativas. Foram realizadas entrevistas com duas professoras da escola, análise de documentos – Diretrizes Curriculares, Pareceres Descritivos, Plano de Ensino – e observações em sala de aula e de reuniões de formação continuada promovida na escola sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pacto). O trabalho embasa-se nas posições de Luciana Piccoli, Patrícia Camini e Magda Soares, no que se refere aos estudos de alfabetização e nas posições conceituais de Philippe Perrenoud e Juan Álvarez Méndez sobre avaliação. Através das análises foi possível perceber algumas resistências na postura docente em relação às mudanças das práticas avaliativas no Ciclo de Alfabetização, sendo pouco percebidas as colaborações da formação continuada no seu trabalho. No que trata do sistema avaliativo da escola, para os alunos de 1º e 2º anos do Ciclo de Alfabetização (não retenção), os professores elaboram pareceres descritos e para os alunos do 3º ano são emitidas notas. Isto parece colaborar na visão de avaliação a serviço da reprovação, contrapondo-se à posição de estar a serviço da aprendizagem. O Conselho de Classe ainda é realizado individualmente com uma professora de cada turma. No estudo assinalo que na proposta de Ciclos de Alfabetização todos os professores alfabetizadores deveriam participar juntos do Conselho de Classe para possibilitar uma consonância entre os pareceres avaliativos dos primeiros anos do Ensino Fundamental. As considerações enfatizam a defesa de ações na escola que mobilizem as professoras alfabetizadoras para repensar suas práticas pedagógicas em sala de aula, ao problematizarem as relações entre alfabetização e práticas avaliativas com vistas às aprendizagens dos alunos.

Palavras-chave: Ciclo de Alfabetização, Práticas Avaliativas na Escolarização Inicial e Formação de Professoras Alfabetizadoras.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	5
2 CONTEXTO DO ESTUDO E CAMINHOS INVESTIGATIVOS.....	12
2.1 A escola: os Ciclos de Alfabetização, a participação no Pacto e o sistema de avaliação	12
2.2 O 3º ano do Ensino Fundamental: quais finalidades da escola? Quais práticas avaliativas?.....	17
2.3 Os caminhos investigativos: análise documental, observações e entrevistas – ferramentas do estudo.....	19
3 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E AVALIAÇÃO NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: CONCEITOS E PROBLEMATIZAÇÕES.....	22
3.1 Alfabetização, letramento e avaliação: posições conceituais.....	22
3.2 Último ano do Ciclo de Alfabetização: quais finalidades do 3º ano do Ensino Fundamental?.....	23
4 PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ÚLTIMO ANO DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO..	27
4.1 A sala de aula do 3º ano do Ensino Fundamental: as narrações da professora sobre si e sobre os alunos.....	27
4.2 Práticas avaliativas da professora no último ano do Ciclo de Alfabetização.....	28
4.2.1 Posições conceituais sobre alfabetização e avaliação.....	28
4.2.2 Posições metodológicas e os instrumentos avaliativos.....	29
4.2.3 Práticas avaliativas diferenciadas?.....	31
5 TRAJETÓRIAS DE TRÊS ALUNOS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO.....	32
5.1 Processos avaliativos na instituição escolar.....	32
5.2 A trajetória do Gabriel.....	33
5.3 A trajetória da Paola.....	36
5.4 A trajetória do José.....	38
6 POR UMA AVALIAÇÃO FORMATIVA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: TECENDO CONSIDERAÇÕES.....	44
REFERÊNCIAS.....	48

1 INTRODUÇÃO

Este estudo investigativo centralizou-se na temática *Práticas Pedagógicas e Avaliativas no último ano do Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental*, a partir das seguintes questões orientadoras: *Como se organiza o trabalho de uma professora de 3º Ano do Ensino Fundamental de Nove Anos em uma Escola Estadual de Porto Alegre, tendo em vista que este é o último ano do Ciclo de Alfabetização? Quais são as estratégias usadas por uma professora alfabetizadora de 3º Ano para colaborar na construção das aprendizagens de alunos em diferentes níveis de compreensão da escrita alfabética? De que forma uma professora de 3º ano do Ensino Fundamental organiza as práticas avaliativas levando em conta a possibilidade de reprovação? Como se constituem os conceitos de alfabetização e avaliação nos primeiros anos do Ensino Fundamental?*

A preferência pela temática foi construída durante minha trajetória no curso de Pedagogia, pois atuei durante quase três anos como Bolsista de Iniciação Científica (IC) no grupo de pesquisa Inovação e Avaliação (InovAval)¹ focado na investigação sobre Avaliação no Ensino Superior. Nessa experiência estabeleci uma aproximação com os estudos e leituras sobre avaliação e comecei a me interessar sobre a especificidade da avaliação da aprendizagem nas práticas pedagógicas dos professores da Educação Básica. Meu interesse por esse tema se intensificou com a determinação legal de alteração na organização curricular do Ensino Fundamental de Nove Anos, questionava-me sobre como esta reformulação afetaria as práticas pedagógicas e avaliativas nas classes dos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Ainda, os estudos na disciplina EDU 02062 – Didática, Planejamento e Avaliação, ocorridos na 5ª etapa do Curso, me estimularam a pensar sobre organização da proposta didática e das práticas avaliativas no cotidiano da Educação Básica. Lembro uma das primeiras aulas, quando a professora Maria Bernadette explicava sobre o conteúdo programático ela comentou que no nome da disciplina a palavra avaliação era desnecessária, uma vez que *planejar* e *avaliar* – seriam ações indissociáveis. Até aquela ocasião eu não pensava sobre a relação estreita dos conceitos de planejamento e avaliação. No entanto, foi um importante momento para que eu refletir e dar continuidade ao meu interesse pelos estudos sobre avaliação. No semestre seguinte, viajei para um intercâmbio na Universidade Nacional de Entre Ríos, Argentina. Lá fiz estudos sobre avaliação, aproveitando sugestões da minha orientadora do grupo de pesquisa em que atuava como bolsista IC. A disciplina que

¹ Mais informações acessar o site: <http://www.ufrgs.br/inov>.

cursei tinha uma perspectiva sobre avaliação como prática integrada à didática para melhorar a aprendizagem e o ensino.

Este recorte apresentado de minha trajetória acadêmica embasou a escolha e a sistematização do problema de investigação focado nas práticas pedagógicas e avaliativas adotadas em uma turma de 3º Ano da Educação Básica, tendo em vista o objetivo do Ministério da Educação (MEC) de assegurar a alfabetização e o letramento em um Ciclo de Aprendizagem contínua, no decorrer dos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Vale lembrar que o MEC homologou a Resolução nº 7, em 14 de dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação², estabelecendo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos³ e determinando que os três anos iniciais devam assegurar a alfabetização e o letramento com uma proposta de progressão continuada para os dois primeiros anos do Ciclo de Alfabetização.

No âmbito dessa reformulação busquei entender a organização desse Ciclo de Alfabetização e investigar as estratégias usadas por uma professora alfabetizadora de um 3º Ano, de uma escola pública estadual, para que alunos em diferentes níveis de compreensão da escrita alfabética desenvolvessem aprendizagens do sistema escrito. Ao pensar a complexidade do processo de alfabetização e considerando: a regularização legal do MEC quanto à não retenção dos alunos nos primeiros anos do Ensino Fundamental; e, as orientações do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pacto)⁴, procurei constituir conhecimentos sobre quais os conceitos de alfabetização e letramento estão subjetivando as práticas pedagógicas e avaliativas de uma professora alfabetizadora que atua no final do Ciclo de Alfabetização.

O Pacto é um compromisso do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE, 2007) e Plano Nacional de Educação, consolidado com o governo federal entre os municípios e estados de todo país. Tem como objetivo alfabetizar todas as crianças até o final do 3º Ano da Educação Básica quando elas completam oito anos de idade. Em acordo com esse compromisso, a Resolução nº 7 – CNE/2010, em seu artigo 30, determina que os três primeiros anos do Ensino Fundamental precisam garantir a “continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade, e deste para o terceiro”.

² Ao referir a resolução, a partir deste trecho uso no trabalho: Resolução nº 7 – CNE/2010.

³ Ao referir as diretrizes, a partir deste trecho uso no trabalho: uso DNCs do EF de Nove Anos.

⁴ Mais informações no site: <http://pacto.mec.gov.br>.

O referido programa está estruturado em quatro eixos: Formação Continuada de Professores Alfabetizadores; Materiais Didáticos e Pedagógicos; Avaliações; e Gestão, Controle Social e Mobilização. Um dos eixos estruturantes do Pacto refere-se aos Materiais Didáticos e Pedagógicos, pensado inteiramente para alfabetização.

Em síntese, o objetivo principal deste estudo visou investigar e analisar práticas avaliativas e a organização de ações pedagógicas de uma docente que atua em uma classe de 3º Ano de uma escola estadual de Ensino Fundamental para problematizar como estão se constituindo os conceitos de alfabetização e avaliação ao final do Ciclo de Alfabetização.

Para este estudo houve acesso a documentos legais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos, algumas das publicações de orientação para esse novo currículo e os materiais divulgados pelo MEC sobre o Pacto. De acordo com a Resolução n º 7 – CNE/2010 que estabelece e defende a alfabetização como um processo contínuo, com vistas à construção de um currículo dos Anos Iniciais que busca oportunizar um desenvolvimento pleno do aluno, a repetência não assegura uma boa aprendizagem, pelo contrário, desestimula, desvaloriza outras habilidades e interrompe uma trajetória percorrida por esse aluno.

Conforme determinações do MEC, os objetivos da ampliação do Ensino Fundamental são:

- a) melhorar as condições de equidade e de qualidade da Educação Básica;
 - b) estruturar um novo ensino fundamental para que as crianças prossigam nos estudos, alcançando maior nível de escolaridade;
 - c) assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças tenham um tempo mais longo para as aprendizagens da alfabetização e do letramento;
- (BRASIL, 2009, p.5).

Em base meus estudos nas posições de Philippe Perrenoud sobre os Ciclos de aprendizagem. Para o autor (2004) a ideia de continuidade consiste em construir estratégias para recuperar os alunos que apresentam dificuldades em uma perspectiva da educação como direito, e não excludente, ou seja, ele não se refere a uma progressão automática. Nas palavras de Perrenoud (2004):

A condição de tal desenvolvimento profissional é, evidentemente, perceber o interesse e a pertinência de uma organização da escolaridade com ciclos plurianuais, sabendo que não se trata de um fim em si mesmo, mas de um meio de tornar a escola mais justa e eficaz. (p.18).

Segundo o autor, a diferenciação e a diversificação dos percursos de formação implica diretamente na ação e coordenação do trabalho pedagógico. “Os Ciclos requerem outra organização do trabalho, virtualmente mais poderosa, porém mais complexa.”

(PERRENOUD, 2004, p.13). Ao pensar em um formato inovador para a trajetória do aluno é preciso criar estratégias para intervenções pedagógicas que garantam os objetivos do Ciclo. A lógica avaliativa anual não estará em acordo com esse currículo.

Também encontrei suporte para minha análise do TCC nos estudos de Juan Manuel Álvarez Méndez, pois a avaliação, na perspectiva desse autor (2003), é “[...] processo de indagação e de reflexão e ponto de partida para a ação, não ponto final de comprovações sobre dados passados. Necessitamos dela para compreender e fortalecer os processos que desejamos gerar” (p. 22).

No meu entender, a avaliação é ação do planejamento e das práticas pedagógicas, cooperando nas reflexões e decisões sobre as mudanças necessárias ao processo ensino-aprendizagem. A avaliação compreendida por Álvarez-Méndez (2003) é um ponto de partida no sentido que servirá para o processo de reflexão da ação docente e terá um retorno para o aluno e para o professor. A avaliação não é um item no final do planejamento; é sim, possibilidade para novas propostas. Em um planejamento flexível em que se ocorrerem alterações diárias, a avaliação pode possibilitar um acompanhamento detalhado do processo de ensinar e aprender.

De acordo com Álvarez-Mendez:

[...] o exame é um meio, um artifício, nunca um fim. É válido na medida em que informa e não obstrui, observa e não restringe, libera e não submete. O exame será importante se o conteúdo das perguntas for importante. Será didaticamente formativo se os usos que se façam dele estiverem a serviço dos que aprendem. (2003, p. 23).

Ao buscar uma avaliação formativa em que a centralidade não está apenas no aluno, mas também no professor, as práticas avaliativas são uma via de mão dupla onde é possível encontrar novas estratégias e diferentes possibilidades no processo de ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, a avaliação é vista como um ponto de partida para novas reflexões sobre que caminho foi percorrido pelo aluno e também pelo professor, onde se pretende chegar e para quem e por que se quer chegar.

Para melhor empreender as discussões propostas neste estudo utilizo referenciais teóricos sobre o conceito de alfabetização que, de acordo com as autoras Luciana Piccoli e Patrícia Camini (2012, p.13), têm sido muito expandidos nos últimos anos, e com isso, atribui-se à profissão docente a necessidade de inovação do pensar pedagógico na busca de acompanhar a diversidade social que a nova realidade da sala de aula apresenta, pois no nosso país houve mudanças a partir da ampliação da escolarização. De acordo com as autoras: “Não vão mais à escola apenas os alunos cujas famílias entendem ser a educação

escolar um valor importante e, por isso, acompanham o ano escolar da criança e tentam suprir em casa, as lacunas de aprendizagem que porventura apareçam” (2012, p. 13).

Segundo as autoras Piccoli e Camini (2012) a escola de hoje recebe um público extremamente heterogêneo, e por decorrência disso as famílias e as crianças também formam uma nova diversidade de realidade para o trabalho docente, exigindo:

[...] um ensino quase sob medida, personalizado para os postulados estilos de aprendizagem de cada criança. Em uma mesma sala de aula, a professora possui diferentes níveis de conceitualização da leitura e da escrita, assim como diferentes estilos de aprendizagem, diferentes capacidade de concentração, diferentes interesses. (p. 13)

Ao entender a complexidade do processo de alfabetização, o trabalho de professoras⁵ alfabetizadoras estabelece a necessidade de práticas pedagógicas cada vez mais aliadas a um planejamento intencional e organizado a partir de objetivos didáticos claros que possam contribuir no desenvolvimento da aprendizagem da leitura e da escrita alfabética, para que o aluno possa ler e produzir textos de forma autônoma.

As autoras Piccoli e Camini (2012) enfatizam que para melhor compreender a alfabetização hoje “é necessário borrar a velha ideia de que há um intervalo entre a teoria e a prática. O próprio pensamento é uma prática discursiva que move o que você fez dentro da sua sala de aula” (p.13). As autoras argumentam que em detrimento da ideia de uma única metodologia no trabalho docente, é possível conhecer diferentes e diversificadas estratégias e intervenções pedagógicas potentes que sejam mais adequadas para determinado aluno ou turma.

Este estudo de caso configura-se em uma abordagem qualitativa, conforme caracterizam Menga Lüdke e Marli André (1986): “A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento” (p.11).

Em meus instrumentos metodológicos realizei duas entrevistas, duas observações em reuniões de formação continuada do Pacto, observações em sala de aula de uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental, e análise documental das Diretrizes Nacionais Curriculares, das leis 11.274 e 12.801, do Regimento Escolar, do Plano de Ensino, e de Pareceres Descritivos de alunos do 3º Ano. De acordo com Lüdke e André (1986), a entrevista é conveniente ao pesquisador, pois ela tem um formato flexível que permite fazer os ajustes necessários de

⁵ Luciana Piccoli e Patrícia Camini utilizam o termo professora, e não professor, considerando o número elevado do gênero feminino em relação ao masculino entre os docentes desse nível de ensino. Em acordo com as autoras utilizo o mesmo termo.

acordo com o transcorrer da conversa e também possibilita apreensão rápida de dados pertinentes para o estudo. Neste trabalho, eram as estratégias pedagógicas e a construção da avaliação no trabalho de uma professora em uma turma no final do Ciclo de Alfabetização.

Busquei captar as práticas pedagógicas e avaliativas, no que diz respeito ao ensino-aprendizagens na alfabetização. Foram realizadas entrevistas com duas professoras da escola. Uma delas é professora de uma turma de 3º Ano do Ensino Fundamental e a outra é a professora responsável pela formação continuada organizada pelo Pacto para a efetivação do Ciclo de Alfabetização. Ainda, foram realizadas observações na sala de aula da turma de 3º ano da professora entrevistada e nos encontros de formação continuada organizados pela professora responsável junto ao Pacto.

Tive acesso ao Projeto Político Pedagógico, ao Regimento Escolar e o Plano de Ensino das turmas de 3º ano do Ensino Fundamental da escola. Além destes documentos, obtive autorização de acesso aos registros avaliativos de três alunos da turma observada, citados pela professora como “não alfabetizados” e que frequentaram os 1º e 2º anos nesta mesma escola. Ao analisar, esses registros eu busquei compreender os processos de aprendizagens desses alunos no Ciclo de Alfabetização.

A entrevista com a professora da turma de 3º Ano ocorreu a partir de uma entrevista semiestruturada⁶. Nesse encontro priorizei questões sobre como a professora organiza e compreende o processo de alfabetização e de avaliação na sua prática pedagógica. Por solicitação da docente investigada, a entrevista não foi gravada, sendo diretamente registrada por mim, e posteriormente aferida pela entrevistada. Também realizei a entrevista com a professora formadora do Pacto, mas de forma aberta, sem um roteiro determinado de perguntas. A entrevista foi gravada em áudio e posteriormente transcrita para análise.

⁶ Roteiro da entrevista: Dados gerais: tempo de serviço no magistério, há quanto tempo atua nessa escola? Formação em nível de ensino médio, graduação, continuidade? Tempo de conclusão? Há quanto tempo atua em classes de alfabetização? O que você entende por alfabetização? E por avaliação? Qual método/metodologia você utiliza na alfabetização? Como planeja a avaliação? De forma geral, qual o contexto social dos alunos que compõem a turma? Quantos alunos há na turma? Como a turma se encontra em relação à escrita alfabética? O que um aluno precisa demonstrar para ser considerado alfabetizado? Quantos alunos na sua turma estão nessa situação? Quantos alunos se encontram em um nível inicial/médio de aquisição da leitura e da escrita? Como é feito o atendimento aos alunos que não seguem o ritmo médio da turma na leitura e na escrita? Em que momentos são realizadas intervenções individuais com esses alunos? Há algum atendimento extraclasse para esses alunos, como laboratório de aprendizagem? Quando o mesmo trabalho é realizado com todo grupo, quais são as intervenções realizadas com aqueles que não seguem o ritmo médio da turma? Existem atividades diferenciadas realizadas com tais alunos para a leitura e a escrita? Como são realizadas? E os demais alunos, que se encontram no ritmo médio, o que fazem nesses momentos? Como está o processo de inserção do Pacto nacional pela alfabetização na idade certa? Como foram as reuniões de formação?

Sobre a pesquisa, me comprometi a respeitar os participantes e fiz esclarecimentos sobre os objetivos da minha pesquisa. A participação foi voluntária e a identidade dos envolvidos está preservada, conforme trata o documento “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido⁷”.

A organização deste trabalho está dividida em seis capítulos, e segue a seguinte disposição: após esta primeira seção de introdução, o 2º capítulo, intitulado: *Contexto do Estudo e Caminhos Investigativos*, compreende os subtítulos: *Escola: os Ciclos de Alfabetização, a participação no Pacto e o sistema de avaliação; O 3º ano do Ensino Fundamental: quais finalidades da escola? Quais práticas avaliativas?; e, Os Caminhos Investigativos: análise documental, observações e entrevistas – ferramentas do estudo*. Neste capítulo apresento o contexto da investigação, a metodologia utilizada, a escola e sua proposta pedagógica, e também apontamentos sobre a formação continuada do Pacto. No 3º capítulo *Alfabetização, Letramento e Avaliação no 3º Ano do Ensino Fundamental: Conceitos e Problematizações*, me posiciono conceitualmente sobre alfabetização e avaliação buscando articular e compreender a organização escolar na proposta do Ciclo de Alfabetização. Apresento dois subcapítulos: *Alfabetização, letramento e avaliação: posições conceituais, Último ano do Ciclo de Alfabetização: quais finalidades do 3º ano do Ensino Fundamental*. No 4º capítulo *Práticas Avaliativas no Último Ano do Ciclo de Alfabetização*, analisei a entrevista com a professora do 3º ano da turma investigada. Neste capítulo seguem os subtítulos: *A sala de aula do 3º ano do Ensino Fundamental: as narrações da professora sobre si e sobre os alunos. Práticas Avaliativas da Professora no Último Ano do Ciclo de Alfabetização; posições conceituais sobre alfabetização e avaliação; posições metodológicas e os instrumentos avaliativos; práticas avaliativas diferenciadas?* Em seguida no 5º capítulo, intitulado, *Trajetórias de Três alunos no Ciclo de Alfabetização*, constam análises dos pareceres avaliativos de alunos em seus três primeiros anos na escola investigada. Neste capítulo apresento os seguintes títulos: *Processos avaliativos na instituição escolar; a trajetória do Gabriel, a trajetória da Paola, e a trajetória do José*.

No 6º capítulo intitulado *Por uma Avaliação Formativa no Ciclo de Alfabetização: tecendo considerações*, apresento meus achados do estudo e reflexões finais.

⁷ Foram providências duas vias do Termo – uma via para a participante e uma via para os meus documentos da pesquisa.

2 CONTEXTO DO ESTUDO E CAMINHOS INVESTIGATIVOS

2.1 A escola: os Ciclos de Alfabetização, a participação no Pacto e o sistema de avaliação

Esta investigação é uma pesquisa qualitativa que se caracteriza como um estudo de caso, pois segundo Lüdke e André (1986) “o caso se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo” (p.17). Algumas das particularidades do estudo de caso são: a descoberta; a “interpretação em contexto”; uma variedade de fontes de informação; diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista; uma linguagem e uma forma mais acessível do que outros relatórios de pesquisa. (LÜDKE; ANDRÉ 1986).

A autora Marli E. D. A. André (1984) define estudo de caso como um termo amplo, ao mesmo tempo em que é uma forma particular de estudo onde não se tem um método específico. Estudo de caso “não é o nome de um pacote metodológico padronizado” (p. 52). Ainda, inclui uma metodologia eclética, podendo conter: observação, entrevista, fotografias, gravações e diversificados recursos que pretendem “retratar o idiossincrático e o particular como legítimos em si mesmos” (ANDRÉ, p.52), para melhor compreender e refletir eventos singulares. Em que um dos objetivos principais é focalizar o particular tomando-o como um todo.

Como mencionei no início deste trabalho, realizei a investigação em uma escola da rede estadual localizada no município de Porto Alegre/RS. A escola funciona nos turnos manhã e tarde, da Educação Infantil (nível B) aos Anos Finais do Ensino Fundamental completo (1º ao 5º ano e 6ª a 8ª série). Atualmente, a escola conta com aproximadamente 600 alunos matriculados e um total de 38 funcionários (entre docentes e outros funcionários da escola).

A escolha dessa escola foi intencional, pelo fato de ter sido nessa mesma instituição que realizei o meu Estágio de Docência, na sétima etapa do Curso de Pedagogia, no primeiro semestre letivo de 2013. Na ocasião fui muito bem acolhida pela equipe diretiva, professores e funcionários, tendo livre trânsito no ambiente escolar e suas rotinas, tendo tranquilidade para a realização de minha prática. Isto foi motivo primordial para eleger esta escola para esse estudo investigativo.

Ao buscar entender de forma substancial o contexto investigado recorri aos princípios da pesquisa qualitativa, ou seja, de acordo com Arilda S. Godoy (1995), para melhor compreender um fenômeno no contexto em que ocorre e do qual é parte, o mesmo deve ser analisado “numa perspectiva integrada”. As autoras Lüdke e André (1986) enfatizam a

característica “naturalística” da pesquisa qualitativa, pois o pesquisador explora um contato muito próximo com a situação investigada, e o contexto onde esses fenômenos acontecem, também orientam que “da mesma maneira as pessoas, os gestos, as palavras estudadas devem ser sempre referenciadas ao contexto onde aparecem” (p. 12).

No meu entender, essa aproximação do investigador com a situação pesquisada tem relação com a posição de Jorge Larrosa (2002) ao referir a experiência como algo que nos atravessa intensamente e modifica nossos pensamentos e ações.

A experiência, a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação. (p. 24)

Refletindo sobre essa concepção de experiência através de Larrosa, percebo que minha atuação de estágio curricular permitiu que eu me aproximasse dessa realidade, conhecesse um pouco do cotidiano escolar, a rotina, os professores, os alunos. Essa vivência representou uma possibilidade de reflexão e gerou novas perguntas que se desdobraram no meu interesse de pesquisa.

Na escola investigada, do primeiro ao nono ano do Ensino Fundamental são oferecidas duas turmas para cada ano, sendo uma no turno da manhã e uma no turno da tarde. Há apenas uma turma do Jardim, funcionando no turno da tarde. A estrutura administrativo-pedagógica é composta de direção, vice-direção (manhã e tarde), orientadora e supervisora educacional, Conselho Escolar e Círculo de Pais e Mestres. Os Planos de Ensino dos Anos Iniciais são elaborados pelos professores de cada ano em conjunto com a orientação da supervisora educacional.

A escola possui uma boa infraestrutura. O pátio está dividido em uma área ao ar livre e uma pequena área coberta, também existe um pátio menor com brinquedos para as turmas do jardim e dos dois primeiros anos. Há um prédio principal que abriga todas as salas de aula e outros setores da escola como gabinete da direção, secretaria, vice-direção, sala da coordenação, sala dos professores, laboratório de informática, sala de audiovisual, biblioteca, refeitório entre outros.

No que se refere ao Pacto, é um acordo em nível federal entre os estados e municípios para alfabetizar as crianças do nosso país até elas completarem 8 anos no final do 3º ano do Ensino Fundamental. Através de uma Medida Provisória, nº 586, de 8 de novembro de 2012, no art. 1º, foi definido apoio técnico e financeiro da União para todas as escolas que

firmaram esse compromisso, em seguida foi convertido na Lei nº 12.801, de 24 de abril de 2013.

Nos materiais sobre o Pacto, disponíveis impressos e virtualmente, está estabelecido, em acordo com as novas Diretrizes Curriculares Nacionais, que os três primeiros anos do Ensino Fundamental de Nove Anos constituem o Ciclo da Alfabetização e Letramento e não deve haver interrupção. No caso da escola optar por continuar com a organização seriada, deverá igualmente compreender os primeiros anos da Educação Básica como um Ciclo em que não pode haver retenção do aluno até o último ano desse bloco pedagógico.

Dentro da proposta do Pacto apresentam-se quatro princípios centralizadores⁸:

1. o Sistema de Escrita Alfabética é complexo e exige um ensino sistemático e problematizador;
2. o desenvolvimento das capacidades de leitura e de produção de textos ocorre durante todo o processo de escolarização, mas deve ser iniciado logo no início da Educação Básica, garantindo acesso precoce a gêneros discursivos de circulação social e a situações de interação em que as crianças se reconheçam como protagonistas de suas próprias histórias;
3. conhecimentos oriundos das diferentes áreas podem e devem ser apropriados pelas crianças, de modo que elas possam ouvir, falar, ler, escrever sobre temas diversos e agir na sociedade;
4. a ludicidade e o cuidado com as crianças são condições básicas nos processos de ensino e de aprendizagem.

As autoras Piccoli e Camini (2012) mencionam alguns argumentos sobre alfabetização e letramento afins à criação do Pacto. A formação continuada do Pacto teve como inspiração o conteúdo desenvolvido na experiência do Pró-Letramento. Esse programa foi elaborado para atender escolas da região Nordeste, proporcionava jogos elaborados pela Universidade Federal de Pernambuco. A partir dos resultados, o MEC considerou as implicações positivas e decidiu estendê-lo para todo país.

Nos materiais do MEC sobre a formação continuada do Pacto, disponibilizados virtualmente, constam orientações às práticas avaliativas, a saber:

[...] a avaliação deve assumir um caráter processual, formativo e participativo; ser contínua, cumulativa e diagnóstica. Para tanto, os educadores devem utilizar vários instrumentos e procedimentos, tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, provas, questionários, dentre outros, tendo em conta a sua adequação à faixa etária e às características de desenvolvimento do educando.⁹

⁸ Disponível em: <http://Pacto.mec.gov.br/> [Acesso em 22/10/2013].

⁹ Disponível em <http://portal.mec.gov.br/> [Acesso em 22/10/2013].

Nessa perspectiva, a avaliação está vinculada à ideia de um processo formativo em que se tem uma relação direta com um planejamento pedagógico flexível. Esse planejamento estará constantemente em busca de melhorar a prática de ensino. Nessa perspectiva de avaliação, um objetivo central é acompanhar a aprendizagem do aluno para poder aprimorar as intervenções de ensino e a proposta didática.

Nesta escola o programa do Pacto teve seu processo de inserção através da professora Melissa¹⁰ em junho de 2013, que atua como titular em uma turma de 1º Ano. Melissa é Licenciada em Pedagogia, leciona na escola desde 2006, sempre com turmas de alfabetização. Em meu primeiro encontro com a professora conversamos sobre o funcionamento das reuniões de formação continuada do Pacto pelas quais ela é responsável como orientadora. A professora narrou: *Aqui no Rio Grande do Sul são duas instituições que formaram um convênio com o MEC: a Universidade Federal de Santa Maria e a de Pelotas. Então o Rio Grande do Sul foi dividido em dois polos. [...] Nestas Universidades então tem as formadoras que são professoras das Universidades. E aí a cada um mês, um mês e meio, nós, orientadores, temos a formação com as formadoras das Universidades que são esses grupos. [...] Bom, então a gente vai ao curso de formação com a formadora, traz o material e tudo que foi visto lá para as professoras, e no próximo encontro de formação a gente leva tudo pra lá e isso é discutido. O que está sendo produzido aqui nesse grupo pelas professoras, porque tudo isso precisa ser colocado em prática digamos. Então, nosso primeiro bloco de estudos foi alfabetização e letramento. Então a gente estudou o que é alfabetização nessa perspectiva do letramento.* (Entrevista com a professora Melissa, excertos do Diário de campo, 29/08/2013). Também, ela narrou como vem ocorrendo a formação continuada no âmbito da escola: *Bom, esse programa agora do Pacto Nacional esse... O que eu vejo como positivo: o material é para nós professores. Não é para as crianças. Quem vai produzir o material para as crianças somos nós. Mais autonomia. Tem uma questão que é o vai e vem com as Universidades. Porque eu acredito muito nessa ligação da escola com a universidade. Uma coisa que aqui dentro defendo, batalho, pra insistir que as universidades venham aqui, que façam palestras, que mandem estagiários, porque lá é a pesquisa, aqui é o campo da aplicação das pesquisas. E isso precisa tá sempre em movimento. Estagiários precisam trazer coisas pra nós, a gente precisa discutir, conversar... Selecionar coisas, ver o que é bom, que a gente acredita que seja bom para as crianças. Bom, lá vai ter a orientadora que também vai encaminhar as coisas, eu acredito*

¹⁰ Nome fictício, conforme normas éticas da pesquisa.

sempre dentro dos melhores caminhos. (Entrevista com a professora Melissa, excertos do Diário de campo, 29/08/2013). A professora Melissa em suas narrativas indica ações desencadeadas pela formação continuada do Programa que têm instigado uma posição de atualização do fazer docente. Entretanto, ela estabelece os lugares da pesquisa ao dizer que na universidade “é a pesquisa” e na escola “é o campo da aplicação das pesquisas”. Isto me faz perguntar: na escola não se produz pesquisa?

Ainda, a professora percebe como autonomia docente a produção de materiais didáticos pedagógicos. Ela insiste nessa relação ao dizer: *Isso é da construção daquele momento, daquele grupo, então forma uma originalidade, eu acho também nesse material, porque a intenção é que a gente vá produzindo materiais. E saber usar o que tem, porque isso é muito importante. Tem escolas que os materiais estão presos em uma sala, e só uma pessoa tem a chave e quando a pessoa não vai, ninguém pode acessar. Ou então se a professora quer ela tem que sair da sala, não tem quem fique com os alunos, aí ela vai lá até que abre a sala e volte pra sala e depois devolva depois... acaba não usando. Dificulta. Então a orientação é que isso fique dentro da sala de aula sempre. A mão das crianças. Que as crianças ajudem a guardar, que eles saibam que tá ali, que o professor explique sobre, que joguem junto, que mostre como é.* (Entrevista com a professora Melissa, excertos do Diário de campo, 29/08/2013). Elaborar materiais específicos e disponibilizá-los na sala de aula mencionados pela professora como um aspecto formativo do Programa me faz perguntar: isto não se espera na formação inicial dos professores?

Nas suas narrativas a professora insiste em mencionar a participação das Universidades, valorizando as formações oferecidas por serem coordenadas por professores universitários. *Eu acho que a escola tem muito a ganhar com isso. As crianças têm muito a ganhar com isso. E esse programa ele faz isso mais ou menos assim, porque o MEC contratou professores das universidades para formar os orientadores, que é o meu caso. Então os professores da universidade formam grupos. O meu grupo com a formadora da Universidade Federal de Pelotas tem trinta pessoas. Essas trinta pessoas são as orientadoras, cada uma delas vai formar outro grupo de mais trinta professoras, Então isso já é um leque que se abre.* (Entrevista com a professora Melissa, excertos do Diário de campo, 29/08/2013).

No que se refere às praticas avaliativas orientadas pelo Programa a professora Melissa narrou: *Bom, aí a gente faz um levantamento né, o que nós estamos usando como instrumento de avaliação. Que tipo de avaliação é essa. Pra que tá servindo essa avaliação. É uma avaliação que tem por objetivo verificar os objetivos trabalhados, ou é uma avaliação*

simplesmente para classificar as crianças ou pra fazer... Que tipo de levantamento a gente quer com aquilo. Então isso é discutido. (Entrevista com a professora Melissa, excertos do Diário de campo, 29/08/2013).

Um aspecto das narrativas da professora se refere a sua participação, por iniciativa própria, em um grupo de estudos sobre alfabetização: *Aí bom... Nós já produzimos um instrumento de avaliação diagnóstica, porque eu ainda tenho uma vinculação com a professora Ana Maria Rangel, na ONG, que a gente tá montando lá “Aprender a ler com prazer”. Então eu ainda tenho essa carga, digamos, também de conhecimento diferente desse. Aí na ONG a gente tinha produzido esse material de avaliação. E aí eu trouxe esse material para as colegas, a gente discutiu e combinou o que achávamos melhor. Uma coisa que eu aprendi nesse programa, nas teorias, que eu nunca tinha pensado, não ouvi ninguém comentar e passou. Que quando tu vai fazer uma avaliação diagnóstica tu não deve começar pela palavra... Porque o modelo mais usado atualmente é o da Emília Ferreiro, que é de quatro palavras e uma frase, porque ali tu vê a construção da criança no nível silábico, se ela consegue escrever digamos uma palavra polissílaba, com todas as letras ou se ela usa algumas letras e tal. Dentro desse modelo eu não tinha preocupação digamos de iniciar pela palavra polissílaba, e eu iniciava por uma palavra qualquer. E nos textos a gente viu que não se deve iniciar pela monossílaba, porque a monossílaba cria uma... Como é... Desencadeia um conflito na criança. Por exemplo, a palavra “pé” tem duas letras, e a criança pré-silábica não consegue admitir uma palavra com duas letras. Então se estabelece um conflito na cabeça da criança. Ela fica pensando, imaginando e não consegue achar uma solução para aquilo. E isso depois a dificultaria a pensar nas outras palavras. E isso a gente viu que não estava sendo privilegiado nas avaliações. Então a gente fez essa correção. A monossílaba por último, e ficamos atentas pra isso, para não dificultar isso para criança.* (Entrevista com a professora Melissa, excertos do Diário de campo, 29/08/2013) Neste trecho também a professora valoriza as orientações de uma especialista para revisar os instrumentos avaliativos adotados. Ao dizer: “a gente fez essa correção”, fica um questionamento se isto ocorreu por decisão dos docentes da escola ao questionarem suas práticas avaliativas ou por ter sido uma orientação vinda de uma especialista.

2.2 O 3º ano do Ensino Fundamental: quais finalidades da escola? Quais práticas avaliativas?

O principal objetivo do 3º ano do Ensino Fundamental dessa escola, conforme consta no Plano de Ensino é o seguinte: “O aluno deverá saber expressar-se gráfica e oralmente,

compreender e interpretar, dando continuidade ao processo de alfabetização”. (XXX¹¹, 2013, p. 28). São descritos os objetivos procedimentais (habilidades) da língua portuguesa nesse Plano de Ensino, a saber:

Promover em sala de aula oportunidades para o uso da linguagem: diálogo, teatro, leituras, produção de texto; Comparar e estabelecer diferenças entre vários tipos de texto escritos e visuais: parlendas, charges, histórias em quadrinho, fábulas, histórias e imagens; Ampliar atenção, memória, percepção visual e auditiva, linguagem, conceitualização; Coletar dados para o desenvolvimento da escrita, da leitura e de produção textual; Reconhecer a linguagem formal e informal; Desenvolver habilidades e estratégias de escrita, da leitura e de produção textual; Ampliar os conhecimentos ortográficos de forma lúdica através de jogos e atividades práticas; Identificar os sinais de pontuação; Reconhecer sinônimo e antônimo; Ampliar o vocabulário; [...] (XXX, 2013, p. 28)

Retomando as posições teóricas sobre alfabetização das autoras Piccoli e Camini (2012), que compreendem esse conceito como: “processo dentro das múltiplas habilidades que o sujeito aprende durante a vida toda ao tecer relações com a cultura escrita”. (p.150). As autoras defendem uma prática pedagógica em que a aprendizagem do código escrito tenha relação com o uso real dessas habilidades para que o aluno possa compreender as finalidades de ler e escrever em práticas cotidianas e sociais.

As autoras também abordam a questão da avaliação em relação ao aluno alfabetizado:

As formas de valorizar ou não determinadas aprendizagens produzem um certo tipo de sujeito alfabetizado, que se relaciona com a cultura escrita de jeitos específicos . Isso quer dizer, também, que nossos modos de avaliar dizem muito acerca do que pensamos que seja alfabetização e do que pensamos que sejam os domínios das práticas nessa área. Avaliar, assim não é só atribuir valor, é produzir sentidos para as aprendizagens dos alunos e para as práticas pedagógicas que as promovem. (PICCOLI; CAMINI, 2012, p.137).

Nesse sentido, percebo a relevância de que o docente tenha clareza sobre o conceito de alfabetização, pois à medida que compreende o que quer e aonde quer chegar com seu trabalho pedagógico se torna mais fácil compreender e estruturar uma avaliação em que se busca aprimorar o planejamento e as intervenções pedagógicas.

Ainda de acordo com o Regimento da escola, a avaliação é “um processo participativo, dinâmico, contínuo e cumulativo com a finalidade principal de diagnóstico e melhoria” (XXX, 2009, p.4), em que seus resultados são divulgados trimestralmente através de parecer descritivo no 1º e no 2º ano. A partir do 3º ano os resultados são divulgados por notas.

¹¹ Não é feita a identificação da escola, conforme normas éticas da pesquisa.

Na proposta do Pacto, a avaliação deve ter esse caráter de dinamismo e participação, pois o Ciclo de Alfabetização tem como objetivo ampliar o tempo do processo de aprendizagem e isso exige do docente uma reflexão sobre sua postura avaliativa e seu planejamento para promover estratégias que possam contribuir na aprendizagem dos alunos. Com isso, os pareceres avaliativos devem estar a serviço da aprendizagem, como está proposto no seguinte texto:

Nesse contexto, a avaliação formativa e o registro das aprendizagens das crianças na passagem de um ano letivo ao outro por meio dos pareceres pedagógicos, para registro da vida escolar das crianças, devem subsidiar a progressão escolar, indicando quais são as aprendizagens construídas pelas crianças e as ações que precisam ser desenvolvidas pelos professores para auxiliá-las no próximo ano. (BRASIL, 2012, p. 10).

Nos matérias de Formação Continuada do Pacto, está aparece a ideia de um trabalho docente que esteja atento para fazer uso das práticas avaliativas de forma a colaborar no desenvolvimento do aluno, visando garantir o ensino e aprendizagem, tendo a compreensão que esse é o papel da escola e deve ser a postura do educador.

[...] consideramos necessário discutir sobre a avaliação da aprendizagem, articulando tal debate às discussões acerca dos direitos de aprendizagem das crianças no processo de alfabetização. Delimitando o que as crianças precisam aprender, torna-se mais clara a ação avaliativa. Ainda assim, é preciso se pensar em quais são as estratégias de avaliação a serem adotadas e quais tipos de instrumentos favorecem mais a identificação do que os estudantes aprenderam em relação a determinado conteúdo. Sobre tais temas trataremos a seguir. (BRASIL, 2012, p. 13).

Ao pensar no que está proposto nos documentos da escola e no que o Pacto refere-se sobre avaliação no Ciclo de Alfabetização, acredito que ainda existe um caminho a ser percorrido para que se construam objetivos claros para cada ano do Ciclo de Alfabetização.

2.3 Os caminhos investigativos: análise documental, observações e entrevistas – ferramentas do estudo

Ao analisar um dos documentos da escola, o Plano de Ensino do 3º Ano, encontrei o seguinte texto sobre o sistema avaliativo:

[...] se constitui num processo contínuo de observação dos avanços, das descobertas, das hipóteses em construção e das dificuldades demonstradas pelo educando. Tais observações são registradas periodicamente em relação aos objetivos traçados, estabelecendo-se o reajuste do processo ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, tais registros servem para que o professor diagnostique e repense a sua prática (XXX, 2013, p. 36).

Essa compreensão de avaliação que visa aprimorar e a atualizar o planejamento pedagógico a fim de construir um ensino que permanentemente se reconstrói para estabelecer o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Essa prática avaliativa visa um trabalho educativo em que docente e aluno constroem de forma conjunta a aprendizagem.

Além do referido Plano, foram analisados os documentos Projeto Político Pedagógico (XXX, 2009) e Regimento Escolar (XXX, 2009) com a intenção de compreender as definições dos conceitos de alfabetização e avaliação. Foram realizadas entrevistas, uma entrevista com a professora titular do 3º Ano, Teresa,¹² e uma com a professora responsável pela formação de professores alfabetizadores representando o Pacto, professora Melissa, para obter informações mais detalhadas que completassem os dados obtidos na análise dos documentos.

Também tive acesso aos documentos de três alunos – José, Paola e Gabriel¹³ – apontados pela professora Teresa como “não alfabetizados”. Na realização da coleta de dados, optei por analisar somente os documentos desses alunos, uma vez que eles têm em comum o fato de terem frequentado a escola desde o 1º ano do Ensino Fundamental. Os documentos analisados foram os pareceres avaliativos trimestrais emitidos no 1º e 2º ano. Para as informações avaliativas dos alunos das turmas de 3º ano a escola adota apenas notas

Para obtenção de informações junto à professora da turma de 3º Ano e à professora formadora do Pacto, optei pela realização de entrevista semiestruturada por entendê-la como ferramenta metodológica que oferece uma maior amplitude na obtenção de elementos. Ou seja, pode haver informações cuja busca não foi prevista inicialmente, entretanto, um entrevistado, em suas respostas, ao expressá-las sugere ao pesquisador possibilidades para o incremento de coleta de dados à investigação. Como orientam as autoras Lüdke e André (1986) a entrevista semiestruturada permite ao entrevistador, a partir da obtenção dos dados, fazer adaptações necessárias e para isso sugerem o uso do gravador.

A gravação tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, imediatamente, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção a entrevistado. Mas em compensação, as notas já representam um trabalho inicial de seleção e interpretação das informações emitidas. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 37)

Desta forma, para a realização das entrevistas levei um gravador contando com o auxílio do mesmo no registro das informações. Entretanto, somente a entrevista com a

¹² Nome fictício, conforme normas éticas da pesquisa.

¹³ Nomes fictícios, conforme normas éticas da pesquisa.

professora formadora do Pacto foi gravada em áudio e, posteriormente, transcrita. Para essa entrevista não foi preparado um roteiro prévio de perguntas. A entrevista com a professora do 3º Ano não foi gravada, uma vez que a entrevistada demonstrou estranhamento com esse procedimento, sugerindo que fosse feito um registro escrito. Se em um primeiro momento fiquei surpreendida com a posição da professora, ao realizar o registro escrito de sua entrevista percebi o quanto estava sendo construtivo fazer as anotações ao ir dando destaque a algumas manifestações da professora.

[...] as notas já representam um trabalho inicial de seleção e interpretação das informações emitidas. O entrevistador vai percebendo o que é suficientemente importante para ser tomado e vai assinalando de alguma forma o que vem acompanhando com ênfases, seja do lado positivo ou do negativo. (MENGA; LÜDKE, 1986, p.37)

Para aprimorar a coleta de dados, depois de realizar a entrevista com a professora Melissa, responsável pelo Pacto, eu participei de duas reuniões de formação coordenadas por ela. Participei como observadora para conhecer como funcionavam as dinâmicas da formação continuada e buscar compreender de que forma eram trabalhados conceitos de alfabetização e as práticas avaliativas do Ciclo de Alfabetização.

Observei duas reuniões, sendo a primeira aconteceu dia 09 de setembro de 2013, uma segunda-feira, pela noite com duração de 5 horas. A segunda reunião foi em 26 de setembro de 2013, uma quinta-feira, pelos turnos manhã e tarde, contabilizando 8 horas. A primeira reunião foi realizada na sala dos professores, pois foi em um momento fora do horário de aula. Já no segundo encontro as professoras foram reunidas na sala de informática. A professora Melissa tem a combinação com o grupo de levar café e água e as alfabetizadoras levam algum lanche para compartilhar com o grupo.

O grupo de formação continuada é composto por 21 professoras alfabetizadoras que são regentes em turmas dos três primeiros anos do ensino fundamental¹⁴. Nas reuniões de formação observadas, a orientadora problematizou com as alfabetizadoras sobre conceitos, teorias e metodologias pedagógicas, foram realizadas dinâmicas a fim de orientar e incentivar as professoras no planejamento de atividades para utilização dos materiais disponibilizados pelo Programa.

¹⁴ Originalmente a proposta seria de um grupo de 30 alfabetizadoras, mas de acordo com a professora Melissa alguns problemas no cadastramento restringiram as inscrições.

3 ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E AVALIAÇÃO NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: conceitos e problematizações

3.1 Alfabetização, letramento e avaliação: posições conceituais

Ao pensar no conceito de alfabetização, embaso-me nos argumentos de Luciana Piccoli (2009), ao apresentá-lo “como processo de aquisição da leitura e da escrita” (p. 68). Também a autora refere-se ao conceito de letramento como: “práticas sociais, culturais e históricas que advêm das múltiplas possibilidades de utilização de tais habilidades”. (PICCOLI, 2009, p. 68).

Os estudos de Magda Soares (2004), autora que tem um papel importante no fortalecimento do termo letramento no nosso país, enfatizam a necessidade da “*reinvenção da alfabetização*”¹⁵ entendida como consciência fonética e fonológica do sistema escrito, enquanto o letramento apreende o convívio da cultura escrita, a compreensão das funções da escrita trabalho com gêneros variados de textos e de portadores de textos. Ela apresenta a necessidade de definir esses conceitos para que se perceba que são “processos interdependentes, indissociáveis e simultâneos.” (2004, p. 15). Ainda, de acordo com a autora (2004), o entendimento de práticas de letramentos vai além do domínio do código, pois isso envolve ensinar a ler e escrever dentro de um contexto no qual a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida dos alunos.

No meu entender, é importante que o docente procure problematizar os conceitos de alfabetização e letramento, questionando-se sobre suas posições e referenciais, a fim de perceber as distinções entre eles e desta forma, aprimorar sua prática pedagógica. De acordo com Soares (2004): “Embora a relação entre alfabetização e letramento seja inegável, além de necessária e até mesmo imperiosa, ela ainda focaliza diferenças, acaba por diluir a especificidade de cada um dos dois fenômenos [...]” (p. 8). Para ela, se faz importante que “a alfabetização se desenvolva em um contexto de letramento” (SOARES, 2004, p. 8). Essa posição sugere ao docente organizar propostas que visem diversificar e integrar suas práticas de alfabetização e letramento. Complemento esta ideia com a posição de Ioli Trindade (2010) que ao pensar em uma proposta de letramento, possibilitando aprendizagens recorrentes do convívio com o meio letrado, sugere ao docente trabalhar com habilidades de leitura, escrita e oralidade, sem a obrigatoriedade de os alunos estarem alfabetizados.

¹⁵ Grifo da autora

Vale lembrar que os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985) se apresentam como uma relevante mudança na compreensão da alfabetização. As pesquisadoras assinalaram uma nova forma de compreender esse processo de aprendizagem, distinguindo diferentes níveis de aquisição da leitura e da escrita. Isso provocou discussões sobre a compreensão da alfabetização, entre as quais, a posição de que as crianças se relacionam com as práticas de leitura e a escrita diariamente, mesmo antes de frequentarem uma escola, e pensam sobre a função de tais habilidades.

Também as leituras para este estudo colaboraram para a explicitação de minha posição sobre avaliação, entendendo-a como uma via de mão dupla. Ou seja, apoio-me à ideia de avaliação formativa, como enfatiza Perrenoud (1999) na perspectiva de que a avaliação possa ser um processo que auxilia a criança aprender a aprender, e o professor a pensar em sua prática pedagógica no como ensinar. No meu entender é significativo atentar para as manifestações dos alunos, suas perspectivas e apropriações no processo de aprendizagem para que isso contribua no desenvolvimento do planejamento pedagógico e seja aprimoramento futuro, possibilitando que a avaliação seja uma prática de aprendizagem.

Álvarez-Méndez (2002) corrobora com essa posição ao dizer que a “avaliação que aspira a ser formativa deve estar continuamente a serviço da prática, para melhorá-la, e a serviço dos que dela participam e dela se beneficiam.” (p.16). O autor compreende que na prática docente a avaliação pode ser explorada como um instrumento de formação que oportuniza aprendizagem. Ainda, Álvarez-Méndez (2002) nos provoca a refletir a avaliação em todo processo de ensino e aprendizagem, pois, segundo ele: “Avaliar somente no fim, ou por unidade de tempo ou de conteúdo, é chegar tarde para garantir a aprendizagem continua e oportuna”. (p.17).

3.2 Último ano do Ciclo de Alfabetização: quais finalidades do 3º ano do Ensino Fundamental?

A ampliação do Ensino Fundamental para 9 anos, estabelecida pela Lei nº 11.274 de 6 de fevereiro de 2006, e a Resolução n º 7 – CNE/2010 que definiu o princípio da não retenção e a ideia de continuidade dos três primeiros anos do Ensino Fundamental são determinações legais que estão mobilizando discussões nas escolas sobre um repensar o tempo de cada aluno, sua forma de compreender e de superar dificuldades sem desconsiderar o que ele já aprendeu. É necessário um planejamento mais organizado, estruturado e flexível

que dê conta de uma continuidade dentro no Ciclo de Alfabetização, favorecedora de aprendizagens, sem recorrer à avaliação excludente.

Sobre a ideia de continuidade nos três primeiros anos do Ensino Fundamental a Resolução n° 7 – CNE/2010 dispõe no art. 27 o seguinte:

Os sistemas de ensino, as escolas e os professores, com o apoio das famílias e da comunidade, envidarão esforços para assegurar o progresso contínuo dos alunos no que se refere ao seu desenvolvimento pleno e à aquisição de aprendizagens significativas, lançando mão de todos os recursos disponíveis e criando renovadas oportunidades para evitar que a trajetória escolar discente seja retardada ou indevidamente interrompida. § 1º Devem, portanto, adotar as providências necessárias para que a operacionalização do princípio da continuidade não seja traduzida como “promoção automática” de alunos de um ano, série ou ciclo para o seguinte, e para que o combate à repetência não se transforme em descompromisso com o ensino e a aprendizagem. (CNE/CEB n° 7, de 14 de dezembro de 2010).

No art. 30, paragrafo III, dessa Resolução está estabelecido que os três primeiros anos do Ensino Fundamental precisam garantir:

A continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro. (CNE/CEB n° 7, de 14 de dezembro de 2010).

Essas mudanças na educação têm por objetivo considerar a alfabetização como um processo complexo em que há necessidade de um tempo, mais do que um ano letivo, para os alunos constituírem aprendizagens neste campo de conhecimento. Em cada ano do Ciclo de Alfabetização existem distintos tempos para desenvolver-se, e assim o aluno terá mais possibilidades de alfabetizar-se até o final de um Ciclo, e não apenas em um ano letivo.

A Lei n° 11.274, de 2006, em seu art. 3, determina o “*ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade*”. Ainda, o primeiro parágrafo desse mesmo artigo trata sobre a possibilidade dos estabelecimentos de ensino optar pelo regime de progressão continuada. Conforme está escrito:

§ 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em Ciclos. § 2º Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no Ensino Fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino. (BRASIL, Lei n° 11.274, de 2006, art.3).

Em julho de 2012, em publicação do Diário Oficial da União¹⁶, aparece a denominação para o Ciclo dos primeiros anos, como: Ciclo de Alfabetização. Na mesma seção institui-se o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pacto) e são determinadas suas diretrizes.

Nas orientações do MEC está previsto que ao final do 3º ano, os alunos serão submetidos a uma avaliação disposta pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Essa avaliação tem por objetivos: aferir se as crianças estão alfabetizadas na finalização do Ciclo de Alfabetização, e também busca compreender o desempenho do ensino e aprendizagem para problematizar novas estratégias para aprimorar o trabalho pedagógico.¹⁷

Nessa perspectiva, Perrenoud (2004), enfatiza a ideia de que quando uma instituição educacional é organizada por Ciclos de Aprendizagem é possível construir um novo e diferente trabalho pedagógico. Para isso, o autor define o Ciclo como uma alternativa para aprimorar o processo de ensino e aprendizagem e combater o fracasso escolar, ainda, enfatiza que essa organização escolar exige a definição de objetivos claros para o final do Ciclo. Perrenoud (2004) argumenta: “Um Ciclo de Aprendizagem só pode funcionar se os objetivos de formação visado no final do percurso forem claramente definidos. Eles constituem o contrato de base para os professores, alunos e pais” (p. 43).

O autor também define os Ciclos de Aprendizagem como: “novos ‘espaços-tempo de formação’, que favorecem presumidamente uma maior igualdade na escola por meio de: uma pedagogia diferenciada, baseada em uma avaliação formativa; e, percursos diversificados de formação”. (PERRENOUD, 2004, p. 41). Entendo que se trata do docente exercer uma prática avaliativa em que o aluno seja parâmetro de si mesmo.

Concordo com as posições deste autor, na compreensão de que é possível que cada aluno percorra a sua própria trajetória, no seu ritmo de aprendizagem com o acompanhamento do docente, sendo que esse, por sua vez tenha clareza dos objetivos determinados para o final do Ciclo de Alfabetização: 3º Ano do Ensino Fundamental. Conforme Perrenoud (2004) é preciso: “[...] ter os objetivos finais em mente e propor constantemente situações de aprendizagem próprias à progressão de cada aluno rumo aos domínios visados”. (p. 44). Desta forma, as intervenções docentes, geradas a partir das observações, visam estimular e desafiar o processo de ensino e aprendizagem.

¹⁶ A Portaria nº 867 de 4 de Julho de 2012 instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e definiu suas diretrizes, publicada no Diário Oficial da República Federativa do Brasil/Brasília, em julho. 2012.

¹⁷ A primeira avaliação nesta modalidade ocorrerá em 2014.

As autoras Piccoli e Camini (2012), em seus estudos, apontam que a ideia da psicogênese na compreensão do conceito de alfabetização¹⁸ oportunizou uma melhor compreensão de que a alfabetização não termina em apenas um ano letivo, mas se trata de um processo complexo em que as crianças passam por diferentes níveis na construção da escrita alfabética. Segundo as autoras (2012) essa modificação conceitual gerou desdobramentos nas políticas educacionais voltadas à alfabetização inicial.

Como desdobramento do primado da psicogênese para avaliar a alfabetização no Brasil, que inaugurou uma rota processual em práticas nesse âmbito, desenvolveu-se uma série de políticas que buscaram – e vem buscando – construir um Ciclo de Alfabetização que flexibilize as fronteiras entre os primeiros anos escolares, especialmente no que se refere ao ensino das práticas da linguagem na alfabetização inicial. (PICCOLI; CAMINI, 2012, p. 139).

No meu entender, essa percepção de alfabetização está relacionada com a inovação e ampliação do próprio conceito de alfabetização e de letramento e as novas necessidades que a escola demanda no trabalho pedagógico. São diferentes realidades sociais, distintas formas de ser aluno e de aprender, que resultam em um desafio no trabalho pedagógico, e por isso, a necessidade de se compreender novos tempos e alternativas no processo de ensino e aprendizagem.

Ao compreender que o processo de alfabetização não está restrito em um ano letivo, a organização do Ciclo de Alfabetização, período que deve ser compreendido de forma sequencial, requer um planejamento que contemple o acompanhamento dos alunos em seus diferentes momentos da constituição da leitura e escrita. Neste sentido, avaliação e planejamento são conceitos indissociáveis. Para corroborar com esta ideia, apresento a posição dos autores Telma Leal, Eliana Borges de Albuquerque e Artur Gomes de Moraes (2007):

[...] faz-se necessário definir um perfil de saída de cada etapa de ensino e assegurar esforços para compreender os processos de construção de conhecimento das crianças e dos adolescentes. Essa complexa tarefa pressupõe uma atitude permanente de observação e registro. Sim, independentemente dos instrumentos utilizados, a avaliação [...] constitui sempre um processo contínuo de observação dos avanços, das descobertas, das hipóteses em construção e das dificuldades demonstradas pelos meninos e pelas meninas na escola. (p. 102).

Ou seja, em uma nova forma de compreender as práticas avaliativas no Ciclo de Alfabetização, é necessário priorizar um trabalho coerente entre os objetivos que se deseja alcançar, o que está sendo proposto no planejamento e de que forma se está avaliando.

¹⁸ As autoras se referem aos estudos investigativos sobre alfabetização de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, publicados na obra “Psicogênese da Língua Escrita” (1985).

4 PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ÚLTIMO ANO DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

4.1 A sala de aula do 3º ano do Ensino Fundamental: as narrações da professora sobre si e sobre os alunos

A professora Tereza da turma de 3º ano pesquisada está formada há 21 anos no Magistério – nível médio. Sua experiência como alfabetizadora completa 10 anos. Nesta escola de estudo atua há 1 ano, mas no Núcleo Estadual de Educação de Jovens e Adultos (NEEJA) vem atuando em sala de aula há 10 anos. Na entrevista, a professora narrou que: *Já sou alfabetizadora há 10 anos. Atuo em uma escola de NEEJA há 10 anos, foram 2 anos de orientação e 8 em sala de aula. Nessa escola tem uma ótima equipe. Nunca fiquei fora da sala de aula, sempre tive regência de sala de aula.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

Ela formou-se no Magistério – Ensino Médio e depois cursou Pedagogia – Orientação Educacional na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), onde recebeu carteira de especialista, além da habilitação para atuar em duas disciplinas do Ensino Médio: Sociologia da Educação e Didática. Ainda, para complementar seus estudos, realizou um Curso de Informática Educativa na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). A partir dessa experiência formativa trabalhou em uma instituição educativa com o programa de software “Computer Tots”, atuando com três eixos: pré-escola, informática e escola.

Ao ser questionada sobre o tempo de atuação em classes de alfabetização na atual escola, a professora Tereza disse: *Neste ano de 2013 é a segunda vez que assumo uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental na escola. A turma atual é composta por 21 alunos. A equipe é muito boa.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013). Sobre o contexto social da turma, a professora disse: *De forma geral são aqui da comunidade. Alguns são filhos de trabalhadores que trabalham aqui perto e outros que vem de longe.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

Em relação ao processo de aquisição da leitura e da escrita, a professora respondeu: *Temos um nível médio no geral. E tem 3 abaixo, 2 que estão ortográficos, mas com muita dificuldade, e um em nível silábico, não chega a silábico-alfabético, mas na verdade essa aluna está com problemas com frequência, já está com número excedente. Foi encaminhada uma FICAI (Ficha de Aluno Infrequente) que vai para o Conselho Tutelar para saber por*

que essa criança não está frequentando regularmente. (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

Em meu primeiro encontro com a professora Tereza, quanto ela descreveu brevemente sobre a turma, narrou que: *“Em vinte anos de magistério nunca havia trabalhado com uma turma que não tivesse alfabetizada. Esse ano teve 4 alunos, 2 desses alunos conseguiram dar conta, mas é difícil, pois alguns alunos estão com um nível de primeiro ano.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

Os alunos, em geral, tem bastante dificuldade na produção textual. Estamos em construção disso, mas ainda precisa de muitos avanços apesar de 18 alunos estarem ortográficos precisamos avançar na produção textual. (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

Ela fez observações sobre alunos com diagnósticos diferenciados: *Mais o aluno com autismo que não lê, mas reconhece as letras, porém não junta para formar sílabas e palavras. E outro com síndrome de Asperger¹⁹.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

4.2 Práticas avaliativas da professora no último ano do Ciclo de Alfabetização

4.2.1 Posições conceituais sobre alfabetização e avaliação

Ao ser perguntada sobre o que entende por avaliação, a professora Tereza narrou: *Um tema muito complicado. Um processo permanente e de um questionamento importante do nosso trabalho e do processo de aprendizagem para reestruturar, remodelar.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

Percebo que a professora dá uma complexidade ao conceito de avaliação e isto se encontra com as posições de Álvarez-Méndez (2002) sobre compreender a avaliação como possibilidade de aprender sobre o processo de ensino e aprendizagens dos alunos para colaborar nas suas construções, estratégias e superações no processo de aprendizagem.

Assim como Álvarez-Méndez destaca: *“A avaliação age, então, a serviço do saber e das pessoas que aprendem. Ela deveria ser o momento no qual quem ensina e quem aprende*

¹⁹ A Síndrome de Asperger é um Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), é uma mudança genética, com semelhanças com o autismo. Mais informações em: <http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/sindrome-asperger-625099.shtml> [acesso em 15/09/2013].

encontram-se com a sã intenção de aprender. Avaliamos para conhecer e aprendermos com a avaliação.” (2002, p.65)

A professora Tereza relata sobre a avaliação: *Ela acontece a todo o momento passa muito pela observação, registros diários. Porque infelizmente a escola tem que ter esse instrumento para registro, tem que ter uma nora. Não existe uma receita pronta.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

Ao ser perguntada sobre o que entende por alfabetização, a professora Tereza explica: *É se apropriar da leitura e da escrita. Assim como no NEEJA em que eles vem com uma formatação do que é escola, e aqui também eles vem com essa carga de letramento. Todo mundo vem com alguma leitura. A escola oportuniza que eles tenham consciência do código e experiência, questionamentos que eles tenham do código escrito.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

Concordo com as autoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985) quando explicam que em alguns momentos a escola beneficia apenas as crianças que estão na hipótese alfabética, pois ignora o desenvolvimentos dos níveis de aprendizagem das crianças suas progressões e hipóteses no momento que propõem a relação direta com o código escrito, no entanto, muitas dessas crianças ainda não relaciona a escrita com os sons emitidos na fala.

Ao compreender que identificando o nível em que a criança se encontra, é possível pensar e planejar como propor à criança uma reflexão sobre suas hipóteses para que ela possa compreender o código e não decorá-lo meramente. De acordo com as autoras Piccoli e Camini (2012): “[...] os níveis são inventados e ganham um status verdadeiro ao se ajustarem nas práticas de milhares de professoras para tentar dar conta das realidades que encontramos nas escolas acerca do ensino da leitura e da escrita” (p. 36).

4.2.2 Posições metodológicas e os instrumentos avaliativos

Quando perguntei sobre uso de algum método/metodologia na alfabetização, a professora Tereza respondeu: *Não há uma metodologia no estado. Cada um usa um pouco de cada. Seria mais uma prática pedagógica. Uma vez tivemos que usar o Alfa e Beto, mas não funcionou. Nessa escola temos liberdade para fazer nosso trabalho. Estamos construindo sempre. Quando peguei essa turma ela estava fraca, tive que construir estratégias. A gente pega de alguns autores para pensar a colaboração em grupo, por exemplo.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013). Esta manifestação da professora indica uma ênfase às estratégias e recursos para estabelecer

em sala de aula um dito ambiente alfabetizador, entretanto, os fundamentos conceituais, ou seja, as concepções epistemológicas sobre alfabetização e letramento, que embasam a tomada de decisões na escolha de estratégias e recursos não são manifestadas por ela. Isso sugere que o como fazer é a prioridade na sala de aula, dando pouca atenção ao para que fazer. Em contraponto, as autoras Luciana Piccoli e Patrícia Camini (2012), propõem que a inovação está cada vez mais ligada ao trabalho pedagógico para que seja possível construir uma prática pedagógica em uma sala de aula com diferentes formas de aprendizagem e interesses, que exige no meu entender as problematizações conceituais para pensar a organização de ações educativas que possam aliar os objetivos das propostas pedagógicas aos referenciais que fundamentam o trabalho docente.

Em relação aos momentos formalizados aos alunos como avaliativos, a professora Tereza narrou: *Prefiro que seja um momento para refletir toda a aprendizagem. Que seja um momento agradável onde eles possam mostrar o que sabem o que construíram, mas que também se sintam desafiados para buscar mais em cima daquele trabalho.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013). Nesse dia de entrevista com a professora, os alunos estavam realizando em sala de aula “uma avaliação” denominação da professora ao instrumento avaliativo. Sobre este instrumento, a professora Tereza narrou: *Essa avaliação (apontou na mesa) começou com uma piada. Gosto de usar ciências e português junto. E também estimular a escrever e ajudar o aluno, exemplo: ‘Lembre-se que a fala do personagem deve ser introduzida por travessão’.* Para que reforce o repertório de palavras deles, e as aprendizagens desafiadoras. (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013). Ainda, a professora narrou sua forma de elaborar uma prova: *No NEEJA chamei uma oficina de planejamento e elaboração de provas, porque esses instrumentos não são bem elaborados. Tem defeitos de elaboração de enunciado. O enunciado de uma questão nunca pode depender do resultado do enunciado de outra questão. A professora às vezes dá na aula uma questão de matemática em nível de identificação e na prova questões de nível de classificação. Na prática da escola a avaliação não tem o objetivo de eliminação, mas se for mal elaborada será. Quando se constrói um instrumento/prova tem que saber considerar diversas respostas. Por exemplo, antônimos terá mais de uma opção de resposta.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013). Essas “avaliações” realizadas pelos alunos se apresentam como “prova dos resultados” dos estudos à professora, como se fosse naquele momento da prova que o aluno pudesse mostrar todo seu conhecimento e suas aprendizagens sobre determinada questão.

4.2.3 Práticas avaliativas diferenciadas?

Em relação sobre como é feito o atendimento aos alunos que não seguem o ritmo médio da turma na leitura e na escrita e sobre a possibilidade de intervenções individuais com esses alunos, a professora Tereza explica: *Isso tem sido um problema porque quando estava com a estagiária eu conseguia dar atendimento individual, mas agora que não tem, tem sido muito difícil, pois essa turma é muito agitada. Essas construções comportamentais também... Porque tu sai do foco da aprendizagem. Eles vêm com uma dificuldade para seguir regras.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

Nesse momento a professora abordou as questões dos atritos dentro e fora da sala de aula, pois seguidamente a vice-diretora, responsável pelo recreio, vem à sala de aula para resolver com a turma atritos que acontecem fora, no pátio durante o recreio. Como a professora Tereza narrou no seguinte trecho: *Hoje a vice veio abordar questões dos atritos. Essas construções de maturidade. Essa fala da família não existe mais. De ensinar como se comportar em cada ambiente.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

Quando perguntei sobre atendimento extraclasse para quem não segue o ritmo médio da turma na leitura e na escrita, como um laboratório de aprendizagem, a professora respondeu: *Não, só a sala de recursos. Isso seria essencial. Inclusive oficinas de matemática. Algo 'eu vou porque quero' para aprimorar a aprendizagem, e não para sanar o que já está com dificuldade.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

Ainda sobre a questão do atendimento aos alunos, a professora Tereza narrou: *Quando vejo a dificuldade dou uma atenção, mas fazer trabalho paralelo não é possível, porque eles são muito dependentes.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013). Essa resposta foi em relação a uma pergunta sobre quando um mesmo trabalho fosse realizado com todo grupo, quais eram as intervenções realizadas com aqueles que não seguem o ritmo médio da turma.

Sobre a possibilidade de atividades diferenciadas realizadas para os alunos em diferentes níveis da leitura e a escrita, a professora Tereza narrou: *Não existe. Se nos tivéssemos um momento a mais... Porque também tem crianças que terminam rápido, também precisariam de um atendimento especial, de um plus.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

5 TRAJETÓRIAS DE TRÊS ALUNOS NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

5.1 Processos avaliativos na instituição escolar

A escola registra o resultado avaliativo dos alunos trimestralmente, em pareceres descritivos para as classes de 1º e 2º ano. No 3º ano, o registro do resultado avaliativo é feito apenas por nota. Os alunos desse ano devem somar até 100 pontos ao final do 3º trimestre. Ainda, para aprovação necessitam obter uma média de 60 pontos, ou seja, 60% do total. Nos resultados dos 1º e 2º trimestres devem ser obtidos até 30 pontos, sendo exigidos 18 pontos, para o cálculo da média. No 3º trimestre, os alunos devem obter até 40 pontos, sendo a média de aprovação 24 pontos.

Ao considerar que no 3º ano há a possibilidade de retenção dos alunos, eu perguntei à professora Tereza, quais os alunos que ela nomearia em possível condição de reprovação. Nessas condições da pergunta, a professora mencionou o nome de quatro alunos que estariam cursando a escola desde o 1º ano e, não estavam alfabetizados, como ela narrou no seguinte trecho: *Em vinte anos de magistério nunca havia trabalhado com uma turma que não tivesse alfabetizada. Esse ano teve quatro alunos. Dois alunos conseguiram dar conta, mas é difícil, pois alguns alunos estão com um nível de 1º ano.* (Entrevista com a professora Tereza, excertos do Diário de campo, 03/09/2013).

A Supervisora Pedagógica autorizou meu acesso aos pareceres desses alunos referentes aos trimestres do 1º e 2º ano. Ao ter acesso aos pareceres, arquivados na secretaria da escola, constatei que a trajetória escolar de um aluno não atendia aos meus critérios para análise da documentação, pois ele havia cursado outra escola no 1º ano. Dentre os nomes mencionados pela professora Tereza interessei-me pelos alunos que vem cursando os primeiros anos nessa escola e estão completando o Ciclo de Alfabetização na mesma instituição. Sendo assim, detive-me na análise dos documentos de três alunos – Gabriel, Paola e José²⁰.

Nas primeiras análises dos pareceres desses alunos chamou-me atenção que os pareceres trimestrais do 1º ano apresentam textos mais extensos e com informações específicas sobre seus desempenhos. Os pareceres trimestrais do 2º ano se apresentam em textos menos extensos e também as informações são menos específicas. Somente quando eu procurei acesso aos registros avaliativos dos alunos do 3º ano, esperando encontrar pareceres descritivos, fiquei sabendo do uso de notas neste último ano do Ciclo de Alfabetização. Constam apenas pareceres para o aluno Gabriel, diagnosticado com a Síndrome de Asperger.

²⁰ Nomes fictícios, conforme normas éticas da pesquisa.

5.2 A trajetória do Gabriel

Gabriel tem 9 anos e frequenta uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental na escola deste estudo, neste ano de 2013. Ingressou nessa mesma escola em 2010, em uma turma de Jardim da Educação Infantil. Em 2011 cursou o 1º ano do Ensino Fundamental. Tive acesso aos pareceres avaliativos do aluno, na secretaria da escola. No parecer do 1º trimestre de 2011, a professora fez o seguinte registro: *Não apenas identifica todas as letras, nomeando-as, como também relaciona cada letra com a figura representada no alfabeto, por exemplo, sabe que A é a letra de AMENDOIM [...] Escreve corretamente seu primeiro nome.* A professora procura em seu registro apresentar indícios de que o aluno está se apropriado da leitura e escrita. Ela identifica algumas hipóteses alfabéticas, como nos estudos de Ferreiro e Teberosky (1985) em que no nível silábico em que a criança já relaciona o valor sonoro à palavra. Percebe-se essa relação na fala da professora de que a aluna identifica “A é a letra de AMENDOIM”. No parecer do 2º trimestre de 2011 a professora faz uso da palavra “avanços”, como consta no texto escrito por ela: *[...] teve apresentado avanços nas relações com os colegas e também no que diz respeito a sua participação em algumas atividades.* Em texto seguinte a professora escreveu: *Porém, observamos que nas aprendizagens diárias não houve progresso, pois continua fazendo as mesmas coisas que fazia no trimestre anterior, ou seja, ainda relaciona as letras do alfabeto apenas com as palavras que estão representadas nele, por exemplo, para a palavra A diz AMENDOIM [...] Continua escrevendo apenas o seu nome de forma espontânea. [...] Solicitamos que o Gabriel seja encaminhado à área médica para uma avaliação diagnóstica.* Sobre este registro da professora procuro compreender qual o conceito de aprendizagem compreendido por ela, pois refere sobre o aluno que “nas aprendizagens diárias não houve progresso”, mesmo tendo escrito que o Gabriel teve “avanços nas relações com os colegas” e na “sua participação em algumas atividades”. Ainda, observo que o aluno estava no 2º trimestre do 1º ano do Ciclo de Alfabetização, quando recebeu por escrito a recomendação de “encaminhado à área médica para uma avaliação diagnóstica”. No parecer do 3º trimestre de 2011 não há menção sobre essa solicitação, se ocorreu tal encaminhamento, constando o seguinte escrito: *[...] dentro de suas potencialidades tem demonstrado avanços significativos em sua aprendizagem e em sua conduta [...] Consegue escrever o nome das figuras com a ajuda da professora que vai lhe dizendo o nome de cada letra. Durante o ano apresentou um bom crescimento. O Gabriel está apto a frequentar o 2º ano de Ensino Fundamental em 2012.* Como constou no parecer do 2º trimestre, neste parecer do 3º trimestre e último do ano letivo, a professora fez

uso da palavra “avanços”. Ainda, no registro constou que o aluno escreve “o nome das figuras com a ajuda da professora que vai lhe dizendo o nome de cada letra”. Ao considerar que, os pareceres descritivos são documentos escolares que vem sendo adotados com a finalidade de expressar o acompanhamento feito pelo docente sobre o desempenho dos alunos e também de compor um dossiê sobre o aluno, pois ficam arquivados nas secretarias de escola, observo que essa anotação da professora seria de relevância para a professora do 2º ano.

No ano de 2012, Gabriel frequentou uma turma de 2º ano da escola. No parecer do 1º trimestre, a professora escreveu: *Gabriel no início do ano demonstrava interesse pela leitura de gibis (figuras) relatando o que via, explicando as emoções que as figuras humanas demonstravam. O interesse pelos gibis cessou. Depois dessa fase iniciou a andar pela sala com a mochila em movimentos circulares, o comportamento persistia. [...] Quando esporadicamente realiza alguma atividade é de forma espontânea.* No fim do ano anterior, Gabriel havia demonstrado “um bom crescimento”, segundo a professora do 1º ano e ainda, eram percebidas por ela condições do aluno escrever palavras, com a anotação no parecer do 3º trimestre que isto ocorria com a “ajuda da professora”.

Os pareceres – escritos pela professora do 1º ano e este escrito pela professora do 2º ano – parecem servir para a expressão de uma constatação em que não se percebe quais as intervenções docentes que são propostas afins com a posição de que o processo do aluno seja parâmetro da organização dessas ações. Como se posiciona Álvarez-Méndez (2002):

A avaliação deve constituir uma oportunidade real de demonstrar o que os sujeitos sabem e como o sabem. [...] Quando este se manifesta o professor poderá intervir inteligentemente, seja para reorientá-lo, seja para estimulá-lo ou assegurá-lo, seja para corrigi-lo e valorizá-lo. (p. 82)

No parecer referente ao 2º trimestre do aluno na turma de 2º ano, a professora escreveu: *O aluno Gabriel, neste trimestre, tem demonstrado maior resistência no sentido da interação e aceitação da presença dos colegas, como as ordens dadas pela professora. [...] Faz o que quer, quando quer, números e letras de forma aleatória. Quando realiza trabalho solicita a professora: ‘Me olha!’. [...] São inúteis as tentativas para que se sente adequadamente.* Há neste registro a indicação de que o aluno “solicita a professora”, ou seja, isto havia sido apontado pela professora do 1º ano como uma necessidade do aluno. Ao pensar em um Ciclo de Alfabetização, um período de continuidade para o processo de aluno, que se inicia no 1º ano e segue até o 3º ano, se faz relevante pensar em práticas avaliativas que auxiliem a detectar quais intervenções docentes são necessárias ao ambiente de

aprendizagem dos alunos. Estarão os pareceres descritivos auxiliando as professoras na avaliação de suas práticas de intervenção pedagógica?

No parecer do 3º trimestre na turma do 2º ano a professora escreveu: *No último trimestre de 2012 tem demonstrado um aumento na resistência em desenvolver trabalhos que envolvam letras e números. Só consegue fazê-los, quando em forma de brincadeiras e quando a iniciativa da atividade parte dele. Consegue inventar histórias a partir de livros quando os personagens utilizados foram seus conhecidos ou preferidos. [...] O aluno frequentará o 3º Ano em 2013.*

Nesses pareceres não aparecem encaminhamentos, porém também há um parecer da sala de recursos de outra escola que atendia o Gabriel, devido ao fato de que a sala de recursos da escola dele estar em construção. No parecer é descrito: *No decorrer do ano letivo o aluno Gabriel participou dos atendimentos na sala de recurso isso é; apoio pedagógico especializado para auxiliar seu desenvolvimento cognitivo e suas relações interpessoais. [...] O aluno demonstrou-se interessado pelas atividades, bem como por alguns tipos de leitura e contação de histórias principalmente os livros da coleção ‘você tem medo de que’ a partir desse tema conseguiu produzir alguns desenhos e escrever algumas palavras. A lecto escrita não é foco de interesse do aluno, que evita o contado com qualquer atividade relacionada à alfabetização. Sabe se posicionar, expressar seus desejos e argumenta. Apresenta dificuldade de organização e concentração, atende solicitações e combinações da professora apresentando ainda algumas dificuldades. [...] Afim de que o aluno continue a se desenvolver como um todo, deve continuar seus estudos no ano próximo avançando com a turma para o 3º Ano Ensino Fundamental, pois suas demandas em relação as aprendizagens só podem se atenuada em um trabalho pedagógico especializado que potencialize suas capacidades onde a troca com seus pares é fundamental. Torna-se importante as questões da comunicação, tolerância e reforçar regras e combinações propostas pela professora para que haja real benefício dos conteúdos escolares, torna-se importante que o aluno realize concomitantemente apoio em sala de recurso atendimento psicológico, pois o aluno bem como a família necessitam de orientação [...].*

O Gabriel é o único aluno que apresenta parecer descritivo nessa turma de 3º Ano, isso acontece porque ele tem diagnóstico diferenciado e frequenta a sala de recursos. Esse atendimento agora é realizado na própria escola investigada, pois a sala começou a funcionar esse ano. O parecer é construído em conjunto pela professora regente e pela professora da sala de recursos. Obtive acesso somente ao parecer do 1º trimestre, que descreve: *Percebe-se os muitos progressos de Gabriel durante este trimestre. [...] Gosta de ver os livrinhos de*

história e revistinhas em quadrinhos da estante de leitura da sala de aula. Está elaborando suas produções artísticas com mais detalhes, usando meios possíveis para expressar-se por meio delas, mas em outras áreas do conhecimento observo que na maioria das vezes só faz o que gosta. [...] Em linguagem reconhece as letra do alfabeto. Sabe reproduzir seu nome sem modelo e já procurando grafar a data, o dia da semana e a temperatura do dia do quadro para seu caderno. No seguinte trecho do parecer avaliativo, as professoras identificam o nível de aprendizagem seguindo o proposto pelos estudos psicogenéticos da alfabetização das autoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1985), de que a hipótese alfabética, é o nível em que a criança escreve uma letra para cada fonema pronunciado, como está descrito: *Relaciona letra ao som e escreve palavras associando som/letra, bem como interpreta histórias contadas oralmente, tais avanços conquistados em parceria com a sala de recursos.* De acordo com Piccoli e Camini, identificar os níveis corrobora no ensino da leitura e da escrita devido ao fato de que com esse reconhecimento é possível que o docente reflita sobre quais estratégias deve usar para dar continuidade ao processo de alfabetização e possa estimular as hipóteses desse aluno. Nos trechos a seguir as professoras trazem novas observações: *[...] Na história As Três Partes, que envolvi percepção visual através de figuras geométricas, destacou-se na rapidez com que montou suas figuras. [...] Tenho satisfação em ter participado dos avanços e progressos do Gabriel, mas é preciso encorajá-lo a vencer os desafios deste II trimestre.*

5.3 A trajetória da Paola

Paola tem 9 anos e frequenta uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental na escola deste estudo, neste ano de 2013. Ingressou nessa mesma escola em 2010, em uma turma de Jardim da Educação Infantil. Em 2011 cursou o 1º ano do Ensino Fundamental. No parecer do 1º trimestre de 2011, a professora fez o seguinte registro: *Paola escreve seu primeiro nome corretamente. Faz o ditado usando algumas letras iniciais, como por exemplo: G para girafa, R para rato, P para pé, porém sem controle de quantidade e sem que as letras, na sua maioria, tenham correspondência com o som. [...] Sabe nomear praticamente todas as letras do alfabeto e dizer palavras que começam com cada umas das letras do seu primeiro nome. Reconhece e lê a maioria dos nomes dos colegas.* A professora procura apresentar apontamentos sobre a apropriação da leitura e escrita e o desenvolvimento da aluna. Ela identifica as hipóteses do processo de alfabetização da aluna, ao escrever que Paola “faz o ditado usando algumas letras iniciais”. Ao considerar os níveis de aquisição da leitura e da escrita, propostos pelas autoras Ferreiro e Teberosky (1985), a aluna estaria no nível silábico,

pois relaciona a escrita e a fala, atribuindo valor sonoro às letras. No parecer do 2º trimestre da turma de 1º ano a professora escreveu sobre o desenvolvimento do processo de aprendizagem da aluna, conforme o seguinte texto: *Paola apresentou avanços significativos em relação ao trimestre anterior. Segue seu registro escrevendo sobre as hipóteses alfabéticas da aluna: Está na fase alfabética do processo da escrita, pois já escreve palavras completas como: gato, rato. Omissão ou troca de letras, como diosauro (dinossauro), girafia (girafinha), cuta (chuta) são perfeitamente aceitáveis nesta fase da alfabetização. Lê palavras do vocabulário usual quando acompanhada pela professora. No parecer descritivo do último trimestre a professora registrou: Paola é uma aluna interessada, participativa e atenciosa. É caprichosa e organizada com seu material e com o material da escola. [...] Reconhece diversos tipos de textos trabalhados. Lê e escreve palavras do vocabulário usual ainda que faça trocas ou omissões de letras. [...] A Paola está apta a frequentar o 2º Ano de Ensino Fundamental em 2012. Parabéns, Paola!*

No ano de 2012, Paola frequentou uma turma de 2º ano da escola. No parecer do 1º trimestre, a professora escreveu: *[...] Com base nas avaliações realizadas, foi possível constatar que a Paola está evoluindo no processo de aquisição da escrita e na leitura, encontrando-se no nível silábico da escrita [...]. Paola tem se esforçado para evoluir em suas aprendizagens, porém, precisa presta um pouco mais atenção nas instruções e explicações da professora em aula. Recomenda-se que os conteúdos trabalhados em aula sejam retomados em casa. No parecer do 2º trimestre faz o seguinte registro: A aluna Paola demonstrou durante o segundo trimestre que reconhece as letras, seu valor sonoro e consegue formar algumas sílabas. Encontra dificuldade para ler e escrever palavras e frases, estando ainda em processo de aquisição da leitura e escrita. O traçado da letra cursiva é satisfatório. [...] Recomendo que a aluna tenha um acompanhamento de reforço com estudos todos os dias, revisando os conteúdos ministrados em aula e também procure melhorar sua concentração em aula, evitando distrair-se com muita facilidade para não ser prejudicada. O parecer do 3º trimestre, na íntegra, consiste no seguinte texto: *Você está apta para o 3º Ano em 2013. Recomenda-se exercitar sistematicamente leitura e escrita no período de férias.**

Ao ler os pareceres referentes ao desempenho da aluna no 2º ano, não há explicitação sobre quais os encaminhamentos que ocorreram para atender às necessidades da aluna no que se refere a sua “*dificuldade para ler e escrever palavras e frases, estando ainda em processo de aquisição da leitura e escrita*” (excerto do parecer da aluna referente ao 2º trimestre).

Nesse ano de 2013, a aluna está frequentando uma turma de 3º ano da escola. Como foi dito no 3º ano não há registros sobre o desempenho dos alunos na forma de pareceres. Foram atribuídas as seguintes notas para a aluna, referentes respectivamente, ao 1º e 2º trimestre: 4,70 e 6,90. Vale lembrar que a nota máxima de cada semestre tem como limitador máximo 30 pontos e limitador mínimo para aprovação 18 pontos. É possível constatar que a aluna não obtém a média necessária para aprovação se forem considerados os dois trimestres e, ainda, ao considerar a pontuação do 3º trimestre, em que a aluna precisa pontuar pelo menos 24 pontos, para obter a média de aprovação, a reprovação, indicada pela professora na entrevista, se confirma.

No entanto, se torna difícil compreender como está o processo de aprendizagem sem o parecer descritivo. A ideia de um Ciclo parece que se rompe bruscamente com essa mudança de avaliação. Não foi possível observar uma coerência entre os pareceres anteriores da aluna Paola em relação à avaliação do 3º ano. Não aparece uma articulação entre as professoras do Ciclo de Alfabetização. Como Perrenoud (2004) argumenta faz-se relevante uma multiplicidade de olhares para pensar situações de dificuldade de aprendizagem:

Se a equipe tratar esses problemas coletivamente, dará a si mesma uma chance de compreender melhor os fracassos e suas causas e de encontrar estratégias de atendimento que uma pessoa sozinha não poderia conceber, não por falta de vontade, mas porque está fechada em sua própria visão do mundo e envolvida em uma história relacional e didática com certos alunos. Sem que cada um conheça e acompanhe igualmente todos os alunos inscritos no ciclo, a equipe se organiza para discutir casos difíceis e construir coletivamente estratégias, que a seguir serão operacionalizadas por um outro membro. (p.146).

5.4 A trajetória do José

José tem 10 anos e frequenta uma turma de 3º ano do Ensino Fundamental na escola deste estudo, neste ano de 2013. Ingressou nessa mesma escola em 2009, em uma turma de Jardim da Educação Infantil. Em 2010 cursou o 1º ano do Ensino Fundamental. Através dos pareceres avaliativos do aluno, que consegui na secretaria da escola, consta no parecer do 1º trimestre de 2010, as seguintes observações da professora: *José apresentou discreto avanço em seu processo de aquisição da escrita, leitura e construção do número. No início, não reconhecia as letras do alfabeto nem o seu próprio nome. Hoje, reconhece cinco letras, identifica seu nome entre os demais, porém não o escreve sem a ajuda das placas da chamadinha. Está sendo estimulado na sala de aula com atividades de leitura feitas pela professora; jogos cooperativos, jogos com sons, letras e palavras. Porém os resultados*

estão abaixo do esperado para a sua faixa de idade. Nesse 1º parecer, a professora descreve as estratégias que está usando para colaborar no desenvolvimento do aluno, como diz: “Está sendo estimulado na sala de aula com atividades de leitura feitas pela professora; jogos cooperativos, jogos com sons, letras e palavras”, porém ela diz que “os resultados abaixo do esperado”, no meu entender, esse registro no parecer avaliativo pode ser usado para colaborar no planejamento do próximo trimestre, tendo em que vista que este era o 1º trimestre da turma de 1º ano, ou seja, o início da trajetória desse aluno no Ciclo de Alfabetização. A professora finaliza o parecer com o seguinte encaminhamento: *Por isso, recomendamos que o João seja acompanhado, também em casa, tanto na leitura de livros, para estimular o processo de leitura e interpretação, como nas atividades com jogos envolvendo letras, palavras e números. José, teu desempenho e esforço nesta trajetória são fatores importantes para ampliar teus conhecimentos. Está sendo muito bom acompanhar teu desempenho! És uma pessoa especial!* No parecer do 2º trimestre nessa mesma turma, a professora descreve “alguns avanços” no processo de aprendizagem do aluno, como consta no trecho a seguir: *O José apresentou alguns avanços em relação ao trimestre anterior. Já escreve seu nome sem ajuda das plaquinhas das plaquinhas da chamada. Identifica e representa alguns sons de palavras como tano (tucano), gi (girafa), po (pato), mo (macaco). Na matemática está construindo o conceito de número, pois na maioria das vezes, relaciona corretamente a escrita dos numerais com suas respectivas quantidades. Os cálculos de adição, a escrita e a ordem dos números até 10 ainda estão em construção.* A professora do 1º ano finaliza o parecer com o seguinte trecho: *O José participa das atividades com interesse e empenho. Sabe ouvir e esperar a vez de falar. É organizado, cuidadoso e caprichoso com seu material. É um menino tranquilo amigável e interage bem com todos. José, continua assim! Parabéns!*

No último trimestre da turma de 1º ano a professora descreve aspectos positivos no processo de aprendizagem do aluno em relação ao ano letivo, usando palavras como “avanços” e “desenvolvimento” como constam no seguinte texto: *O José demonstrou avanços das habilidades de leitura, escrita e cálculo. Relaciona corretamente a maioria dos símbolos numéricos com suas respectivas quantidades. Porém, ainda necessita da ajuda da professora para relacionar as letras com seus respectivos sons.* A professora faz uso da palavra “processos” trazendo a ideia de que o desenvolvimento da aprendizagem está em andamento, como escreveu no trecho a seguir: *Os processos de alfabetização e construção do número ainda estão em construção. O José está apto a cursar o 2º ano do Ensino Fundamental em 2011. José, continua te esforçando!*

No ano de 2011, José frequentou uma turma de 2º ano nesta escola do estudo. No parecer do 1º trimestre, a professora escreveu: *O aluno José, ao longo do primeiro trimestre do ano letivo de 2011, demonstrou enorme dificuldade em relação a todos os conteúdos ministrados. O aluno ainda não reconhece o alfabeto e a ordem alfabética, não conseguindo ler, escrever, interpretar pequenos textos, construir frases e separar sílabas; o traçado da letra cursiva não foi assimilado.* Ao considerar que os pareceres descritivos têm como objetivo compreender e acompanhar o desenvolvimento dos alunos para poder promover novas estratégias no ensino e aprendizagem, me questiono como a professora percebe sua fala, no início do ano letivo, quando diz que o aluno teve “enorme dificuldade em relação a todos os conteúdos ministrados” sendo que no último parecer do ano anterior a professora do 1º ano descreve que o aluno “demonstrou avanços das habilidades de leitura, escrita e cálculo”. Essas diferenças nos pareceres não corroboram com a ideia de continuidade do processo de aprendizagem proposta pelo Ciclo de Alfabetização. No seguinte trecho do 1º parecer do 2º ano, a professora faz uso de palavras como “não conhece”, “não demonstra interesse”, “não participa”, “não consegue”, como consta a seguir: *O aluno ainda não conhece os números e sua sequencia, tão pouco domina o conceito de números antecessores e sucessores, unidade, dezena, dias da semana e meses do ano. Nos cálculos de adição, o aluno demonstrou um pouco de domínio, porém nas operações de subtração o desempenho não foi satisfatório. José em sala de aula não demonstra interesse e também não participa das atividades proposta. Pelas dificuldades explicitadas acima, o aluno não consegue realizar as tarefas de aula e , quanto ao tema de casa, raramente é feito.* Na fala da professora não aparecem propostas ou ações para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem com o aluno. O que vai na contramão da ideia de avaliação formativa que busca compreender as hipóteses e aprendizagens construídas pelo aluno para melhor estruturar o planejamento e auxiliar o aluno em suas aprendizagens. A professora ainda acrescenta: *José é um aluno educado, gentil, prestativo, que se relaciona bem com todos seus colegas e, também, com a professora.* No final do 1º parecer na turma de 2º ano do aluno, a professora finaliza com um encaminhamento: *Recomendo que a família procure com urgência um profissional para dar aulas particulares e que este revise todos os conteúdos do trimestre de forma sistemática para tentar superar as defasagens observadas e relatadas acima. As aulas de reforço na escola devem ser mantidas.* A professora recomenda uma solução externa seu trabalho em sala de aula quando diz que a família deve buscar um profissional para dar atendimento particular. No parecer do 2º trimestre, a professora reescreve uma observação do 1º trimestre de que o aluno “enormes dificuldades quanto a

todos os conteúdos ministrados”, como segue no seguinte trecho: *O aluno José demonstrou durante o segundo trimestre do ano letivo de 2011, que encontra enormes dificuldades quanto a todos os conteúdos ministrados. O aluno ainda não consegue reconhecer as letras e sua ordem e também não reconhece os números e sua sequência. O aluno não evoluiu em suas aprendizagens no decorrer do segundo trimestre. O aluno tem sido encaminhado para as aulas de reforço na escola; quando a professora tem horários disponíveis.* A professora não descreve quais foram suas ações e estratégias para colaborar no desenvolvimento da aprendizagem do aluno. A professora finaliza o parecer do 2º trimestre com a seguinte orientação: *Recomendo de maneira urgente avaliação psicológica para detectar possíveis problemas de aprendizagem. O nome do aluno foi encaminhado para o Serviço de Orientação Educacional da escola.* No último trimestre do 2º ano consta palavras como “dificuldades”, “não conhecer”, “não conseguir”, como aparece na seguinte descrição da professora: *Durante o ano letivo de 2011, o aluno José apresentou inúmeras dificuldades na área cognitiva. No decorrer do período letivo, o educando demonstrou não conhecer as letras do alfabeto e sua ordem, não conseguindo apropriar-se do sistema alfabético de escrita desta forma. Apesar da interação constante com grande diversidade de textos escritos, o objetivo de decodificação das palavras não foi atingido.* Nesse trecho do parecer em que é descrito “apesar da interação constante [...] o objetivo de decodificação não foi atingido.” Assinala a ideia de que houve propostas pedagógicas de forma genérica, mas o aluno não respondeu como o esperado. Novamente não aparecem propostas da professora em relação ao trimestre anterior sobre como superar dificuldades e promover um desenvolvimento na aprendizagem. Como consta na ideia de avaliação proposta nos materiais de formação continuada do Pacto (BRASIL, 2012):

O ato de avaliar deveria ser um momento capaz de revelar os conhecimentos construídos pelas crianças e o que elas ainda precisariam elaborar, bem como as suas possibilidades de avanço e suas necessidades para que a situação “transitória” de “não ter construído ainda” possa ser superada, sem prejuízo para com o seu processo de escolaridade. (p.16)

A professora continua o parecer buscando reconhecer as hipóteses alfabéticas do aluno: *Atualmente o aluno consegue escrever algumas palavras de forma silábica, na qual os valores atribuídos às letras não são fonéticas, mas silábicos. Na maioria das vezes, sua escrita é pré-silábica baseando-se na utilização de letras colocadas fazendo correspondência entre tamanho do objeto e da escrita.* No final do parecer, a professora assinala que o aluno não atingiu os objetivos, avaliando a desenvolvimento do aluno, sem apresentar propostas de intervenção para colaborar no seu desenvolvimento, está apenas

evidenciado o fracasso do aluno por não ter atingido o que era esperado pela professora, como apresenta no seguinte parecer final: *Os objetivos propostos de: leitura e interpretação de diversos tipos de texto, produção de pequenos textos com sequência lógica e escrita alfabética, identificação e quantificação de numerais (0 a 99) e realização de operações de adição e subtração simples não foram alcançados. Desta maneira, por todas as evidências explicitadas, o aluno deverá permanecer no Segundo Ano do Ensino Fundamental.* Considerando que esse é um parecer de turma de 2º ano do Ciclo de Alfabetização, me pergunto como a professora percebe a sua colaboração no desenvolvimento e aprendizagem desse aluno. O docente necessita constantemente revisar suas ações e pensar sobre de que maneira está cooperando com o processo de apropriação e concretização da alfabetização de seus alunos e como poderá reestruturar seu planejamento e suas práticas pedagógicas a serviço da aprendizagem.

No ano de 2012 o aluno voltou a frequentar a turma de 2º ano, no entanto, foi outra professora a responsável pela turma. Em seu parecer avaliativo do 1º trimestre constam observações positivas em relação ao aluno: *José participa com entusiasmo das atividades propostas pela professora e gosta muito daqueles que envolvem escrita de palavras, como palavras cruzadas e escrita de textos, por exemplo. Ele tem se esforçado para construir conhecimentos através da participação ativa em todas as atividades em aula.* Esse 1º parecer do ano de 2012 não nos remete ao último parecer do ano anterior quando o aluno José reprovou na turma de 2º ano, pois até esse último parecer, segundo a professora, o aluno não havia atingido os objetivos de leitura e interpretação, e no trecho a seguir já aparecem palavras como “evolui”, “lendo e interpretando”, “não apresenta dificuldade”, como consta no seguinte trecho: *Com base nas avaliações realizadas foi possível constatar que o José evoluiu em suas aprendizagens, lendo e interpretando textos trabalhados em aula sem maiores dificuldades. Também está evoluindo no processo de aquisição da escrita, já escrevendo palavras e frases. José reconhece a sequência numérica até 100 e escreve os números, tendo construído bem os conceitos de unidade e dezena; ele não apresenta dificuldades nas operações de adição e subtração.* Como é possível perceber no próximo trecho do parecer, a professora traz em sua avaliação aspectos positivos no desenvolvimento da leitura do aluno: *Com relação à leitura, ele não apenas decodifica as palavras, mas compreende o que lê.* A professora encerra o parecer com a seguinte frase: *Recomenda-se que o João preste mais atenção às explicações da professora e converse menos com os colegas durante as mesmas.* No 2º trimestre da turma de 2º ano do aluno, a professora descreve: *O aluno José apresentou um bom desempenho ao longo do segundo trimestre do*

ano letivo. O aluno lê, escreve e interpreta de maneira satisfatória, escreve frases e pequenos textos com clareza e coerência, faz uso adequado do parágrafo, letra maiúscula e os sinais de pontuação. Quanto à letra cursiva apresentou muita facilidade fazendo o traçado correto e legível. Lê e escreve os algarismos até 100, compreende a sequência numérica e reconhece antecessor e sucessor de um número. Nas operações de adição e subtração seu desempenho também foi satisfatório. A professora finaliza o parecer do 2º trimestre com a seguinte frase: *Recomendo que o aluno evite conversas desnecessárias em sala de aula e tenha um maior cuidado com o material de uso pessoal.* Para o parecer do 3º trimestre consta apenas a seguinte frase: *Você está apto para o 3º ano em 2013. Parabéns!* Sinto novamente a ausência de um parecer mais detalhado no final do 2º ano, pois o aluno está sendo encaminhando o último ano do Ciclo de Alfabetização, mas não aparece a continuidade do desenvolvimento da aprendizagem do aluno. Como a professora do ano seguinte terá acesso às necessidades do aluno para continuar o trabalho pedagógico?

Nesse ano de 2013, o aluno está frequentando a turma de 3º ano em que na avaliação não consta o parecer descritivo. Então tive acesso às notas do 1º e 2º trimestre que foram: 15,90 e 16,20. Considerando que a média de aprovação seria 18 pontos, José estaria abaixo do esperado. Apesar de que no 2º parecer do ano anterior a professora aponta aspectos positivos no desenvolvimento da aprendizagem do aluno em que ela descreveu: “O aluno lê, escreve e interpreta de maneira satisfatória, escreve frases e pequenos textos com clareza e coerência, faz uso adequado do parágrafo, letra maiúscula e os sinais de pontuação.” E no último parecer de 2012 consta “Você está apto para o 3º ano em 2013. Parabéns!”. No entanto, o aluno já inicia o 3º ano em 2013 com uma nota abaixo da média, e na fala da professora ele “não está alfabetizado”, demonstrando uma ruptura no desenvolvimento da aprendizagem. No meu entender, não há uma continuidade no Ciclo de Alfabetização.

6 POR UMA AVALIAÇÃO FORMATIVA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: TECENDO CONSIDERAÇÕES

A partir das minhas questões investigativas e do objetivo do estudo, sistematizei algumas considerações sobre as *Práticas Pedagógicas e Avaliativas no último ano do Ciclo de Alfabetização do Ensino Fundamental*. Primeiramente, a abordagem deste estudo é ainda recente, uma vez que não há dados referentes aos “egressos” do Ciclo de Alfabetização. As turmas em que os alunos não foram retidos no 1º e 2º ano estão cursando o 3º ano em 2013, ou seja, a turma que investiguei neste estudo é composta pelos primeiros alunos a cursarem os três anos do Ciclo de Alfabetização.

Minhas considerações se apresentam nos seguintes tópicos: a prática pedagógica e avaliativa da professora de 3º Ano, considerando ser o último ano do Ciclo de Alfabetização; e, como estão sendo constituídos os conceitos de alfabetização e avaliação no Ciclo referido.

A prática pedagógica e avaliativa da professora no 3º Ano – último ano do Ciclo de Alfabetização

Através das análises foi possível perceber algumas resistências na postura docente em relação às mudanças das práticas avaliativas no Ciclo de Alfabetização. Os documentos do MEC e as posições teóricas das referências escolhidas por mim orientam para uma nova organização pedagógica, resignificando os conceitos de alfabetização e avaliação que a proposta do Ciclo exige. Ainda, ao acompanhar como está sendo realizada a formação continuada promovida pelo Pacto e como se apresenta a prática pedagógica e avaliativa da professora do 3º ano, percebi que os conceitos de alfabetização e avaliação não estão sendo problematizados e pouco se evidenciam repercussões da formação continuada.

No estudo observei uma descontinuidade na prática avaliativa no Ciclo de Alfabetização. Por exemplo, a professora do 3º ano, elabora um parecer descritivo para o aluno Gabriel, com diagnóstico de uma síndrome. Para os demais alunos da classe, mesmo aqueles considerados por ela como não alfabetizados são atribuídas notas, conforme está previsto para as turmas de 3º ano. *Como um mero registro de notas pode auxiliar a professora na organização de ações pedagógicas com vistas a promover um ambiente para os alunos ditos não alfabetizados constituírem aprendizagens ao final do Ciclo?*

No meu entender, ainda existem lacunas na efetivação da proposta de um Ciclo de Alfabetização, em especial no que se refere às ações e finalidades das classes de 3º ano.

Neste estudo de caso, foi possível observar que o planejamento estava pouco articulado e isto não conduz a uma intenção primordial do Ciclo: continuidade do processo de aprendizagem, possibilitando uma diversificação dos percursos de formação dos alunos.

Os conceitos de alfabetização e avaliação que estão sendo constituídos no Ciclo de Alfabetização

Em relação ao sistema avaliativo na escola, há uma organização distinta em relação à avaliação dos dois primeiros anos e do último ano do Ciclo de Alfabetização. No 1º e 2º ano se faz presente o princípio da não retenção, sendo adotado o parecer descrito como documento de registro sobre o aproveitamento dos alunos. No entanto, no 3º ano, para esse fim de registro é adotada a nota. Ou seja, efetiva-se uma prática avaliativa que enfatiza o resultado e, desta forma, se apresenta como uma prática que admite a reprovação e pouco problematiza as não aprendizagens. Neste estudo procurei dar ênfase às posições de Álvarez-Méndez (2002) sobre avaliação formativa: “Ela mesma deve ser recurso de formação e oportunidade de aprendizagem” (p. 16). O autor enfatiza que quando as práticas avaliativas não oportunizam aprendizagens aos alunos e não colaboram na construção de seus conhecimentos – não está sendo formativa – ela deve ser substituída e repensada.

Sobre a não retenção é possível observar no Quadro 1 como foi sendo gradual na escola de estudo o atendimento a esta determinação.

Quadro 1: Implementação da não retenção no Ciclo de Alfabetização

2011	2012	2013
1º ano	1º ano	1º ano
2º ano	2º ano	2º ano
3º ano	3º ano	3º ano

Fonte: elaborado pela autora

Legenda:

	Não retenção
	Retenção

Observei que o professorado ainda não problematiza o princípio de “continuidade do Ciclo”, sugerido pela não retenção. Como foi possível perceber na análise dos pareceres há uma ausência de articulação e de diálogo, entre o trabalho das professoras dos três primeiros anos. Em algumas avaliações são descritas dificuldades no processo de aprendizagem dos alunos durante o 1º e 2º trimestre, porém os pareceres de 3º trimestre são resumidos, apenas indicando que o aluno “está apto” para frequentar o ano/Ciclo seguinte. Os pareceres parecem pouco colaborar no planejamento das professoras do Ciclo de Alfabetização. A problematização sobre isto para mim é aspecto relevante! Exemplifico os pareceres emitidos para a aluna Paola, quando cursou o 2º ano. No parecer do 3º trimestre apenas um escrito considerando-a apta para cursar o 3º ano. Quais suas necessidades de acompanhamento referentes ao processo de alfabetização? Isto não constou em registros! As narrações da professora do 3º ano indicam seu desconhecimento sobre a aluna nos anos anteriores. Esse exemplo colabora na minha defesa à busca de ações que favoreçam o diálogo entre as professoras que atuam no Ciclo de Alfabetização para garantir aos alunos uma continuidade nas intervenções pedagógicas.

Perrenoud (2004) argumenta que na proposta de Ciclos de Aprendizagem:

Uma equipe pedagógica favorece uma forma mais apropriada de questionamento, estabelecendo o diálogo em torno do sentido das atividades, de seus objetivos, das instruções e dos modos de animação. Não é nem necessário nem possível dissecar em equipe tudo que o que se faz em aula. (p. 148).

No meu entender, a equipe possibilita vários olhares docentes perante determinada dificuldade ou situação problema no processo de ensino e aprendizagem. Como propõe Perrenoud (2004, p. 146), “Se a equipe tratar esses problemas coletivamente dará para si mesma uma chance de compreender melhor os fracassos e suas causas e de encontrar estratégias de atendimento [...]”.

Ao pensar na estrutura do Conselho de Classe da escola investigada, em que as professoras de cada turma se reúnem com a diretora e a supervisora pedagógica isoladamente, percebo que isso se contrapõe à proposta dos Ciclos de Alfabetização. A não retenção – a continuidade no processo de alfabetização – requer uma articulação, provavelmente profícua na realização de Conselhos de Classe do Ciclo, oportunizando um conhecimento entre as professoras dos alunos, uma melhor articulação e uma consonância entre os pareceres avaliativos.

Também destaco que o conceito de alfabetização ainda está muito marcado pelo “ler bem” e “escrever bem”. O “pensar” em conjunto, não se apresenta como um problema para a

escola, pois o professorado “aceita-se” na condição de fazer (operacionalizar) o que é pensado por outros. Através das entrevistas, com a professora orientadora do Pacto e com a professora do 3º ano, observei uma ausência do protagonismo docente, ou seja, o professorado não está se percebendo na condição de “pensar”, de pesquisar, visto que está muito enfatizada a ideia do “fazer bem” e não do pensar bem.

No meu entender, com a Reformulação do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos, ocorreu uma mudança na Educação Básica que é importante ser discutida e pensada, pois ela suscita a elaboração de novos objetivos e alterações para o cotidiano escolar. A formação, em especial, a continuada, dos educadores é imprescindível para propor novas metas condizentes com as finalidades da escola e as realidades dos alunos.

Os autores Telma Leal, Eliana Borges de Albuquerque e Artur Gomes de Moraes (2007) enfatizam que “[...] é fundamental que os professores e a equipe pedagógica reflitam sobre o que deva ser priorizado em cada etapa de ensino e planejem como organizar as anotações referentes aos percursos de aprendizagens das crianças e adolescentes” (p.104).

Considero que a escola ainda precisa fazer um investimento junto aos professores no sentido de problematizar a ação pedagógica, repensando como se relaciona a alfabetização e as práticas avaliativas em busca de um aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem. Há também uma necessidade de a escola discutir e posicionar-se conceitualmente em relação à alfabetização e à avaliação para melhor escolher seus instrumentos avaliativos afins a uma avaliação formativa.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli E. D. A. **Estudo de Caso: seu potencial na educação.** Cadernos de Pesquisa (49): 51-54, maio de 1984.

ÁLVAREZ-MENDEZ, Juan Manuel. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir.** Porto Alegre, Artmed, Editora, 2002.

ÁLVAREZ-MENDEZ, Juan Manuel. **A avaliação em uma prática crítica.** Pátio Revista Pedagógica, ano VII, nº 27, ago/out. 2003, p. 21-24.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010** – Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010.

_____. **Lei n. 11.274 de 6 de fevereiro de 2006.** Altera a redação dos artigos 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 09 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 06 (seis) anos de idade. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, 2006.

_____. **Lei nº 12.801, de 24 de abril de 2013.** Dispõe sobre o apoio técnico e financeiro da União aos entes federados no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e altera as Leis nos 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.405, de 9 de janeiro de 1992, e 10.260, de 12 de julho de 2001.

_____. Ministério da Educação. Cadernos de Formação. Pacto pela Alfabetização na Idade Certa. **Avaliação no Ciclo de Alfabetização: reflexões e sugestões.** Brasília, DF, 2012.

_____. Portaria nº 867, de 04 de julho de 2012. **Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e define suas diretrizes.** Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, julho. 2012.

_____. Secretária da Educação Básica. Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares. Para Educação Básica Coordenação Geral de Ensino Fundamental. **Ensino Fundamental de Nove Anos: passo a passo do processo de implementação.** 2 ed. Brasília, DF Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2009.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1985.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de empresas.** São Paulo, v.35, n.3. p. 20-29, Mai/Jun. 1995.

LARROSA BONDIA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Revista Brasileira de Educação, n. 19, jan./abr. 2002.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de. Avaliação e aprendizagem na escola: A prática pedagógica como eixo da reflexão. **In: Ministério da Educação. Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade.** Brasília, 2007. Páginas 97 a 108.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo, EPU, 1986.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. **Progressão Escolar e Avaliação: o registro e a garantia de continuidade das aprendizagens no Ciclo de Alfabetização.** Disponível em: <http://Pacto.mec.gov.br/>. Acesso em: [07/07/2013].

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. **A pedagogia na escola das diferenças** - fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre (Brasil), Artmed Editora, 2001.

_____. **Os Ciclos de Aprendizagem.** Um caminho para combater o fracasso escolar. Porto Alegre (Brasil), Artmed Editora, 2004.

PICCOLI, Luciana. **Prática Pedagógica nos Processos de Alfabetização e de Letramento: análises a partir dos campos da sociologia e da linguagem.** Tese de doutorado, 2009.

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas Pedagógicas em Alfabetização: espaço, tempo e corporeidade.** Edelbra, 2012.

SOARES, Magda Becker. **Letramento e Alfabetização: as muitas facetas.** Revista Brasileira de Educação. Rio de Janeiro, n. 25, p. 05-17, jan./abr.2004.

TRINDADE, Iole Maria Faviero. Não há como alfabetizar sem método. In: DALLA ZEN, Maria Isabel H.; XAVIER, Maria Luiza M. (Orgs.). **Alfabetizar: fundamentos e práticas.** Porto Alegre: Mediação, 2010. P. 13-24.

XXX²¹. **Plano de ensino do 3º Ano.** Porto Alegre, 2013. [Impresso]. Páginas 28 a 37.

_____. **Regimento Escolar.** Porto Alegre, 2009 [impresso], 10 páginas.

²¹ Não é feita a identificação da escola, conforme normas éticas da pesquisa.