

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL – UFRGS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Jennifer Sitaria Petzold Mendes

**Práticas avaliativas de uma professora alfabetizadora: o acompanhamento da
aprendizagem da leitura e da escrita em turmas de 1º e 2º ano do Ensino
Fundamental**

Porto Alegre - RS

2023

Jennifer Sitaria Petzold Mendes

**Práticas avaliativas de uma professora alfabetizadora: o acompanhamento da
aprendizagem da leitura e da escrita em turmas de 1º e 2º ano do Ensino
Fundamental**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador(a): Prof.^a Dr.^a Renata Sperrhake

Porto Alegre
2. Semestre
2023

Jennifer Sitaria Petzold Mendes

**Práticas avaliativas de uma professora alfabetizadora: o acompanhamento da
aprendizagem da leitura e da escrita em turmas de 1º e 2º ano do Ensino
Fundamental**

Conceito final: A

Aprovado em: 08 de fevereiro de 2024

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do Título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Renata Sperrhake

BANCA EXAMINADORA:

Orientadora: Prof.^a Dra. Renata Sperrhake
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dra. Sandra dos Santos Andrade
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Prof.^a Dra. Darlize Teixeira de Mello
Universidade Luterana do Brasil

AGRADECIMENTOS

Registro aqui meu agradecimento à Faculdade de Educação da UFRGS, pois foi no prédio azul onde estudei durante os cinco anos da graduação. Lugar este que me forma pedagoga. Obrigada às professoras e professores que participaram, de alguma forma, dessa caminhada.

Agradeço a minha mãe, Ademilde, por ter me gestado no seu ventre, pelo materno que transborda amor e afeto; pelo apoio e cuidado de sempre e por me ensinar a ter coragem de ir atrás do sim.

Jali, minha irmã, te agradeço por ser minha parceira e amor de uma vida inteira. E que alegria a minha em finalizar um ciclo junto contigo: eu me formando em Pedagogia, e você, na Música Popular. Celebremos.

Ao meu padrasto Daniel, que carinhosamente chamo de Dan, sou grata pelo seu cuidado, por me apoiar e pela companhia no trajeto Viamão-Porto Alegre, ônibus lotado. E pelas caronas de carro, quando era possível.

Levi, meu irmão caçula, obrigada por dividir comigo os turnos de uso do computador e por me ajudar com as dificuldades tecnológicas que, às vezes, só tu sabias resolver. E te agradeço pelos abraços nos meus intervalos de escrita da monografia. Foram revigorantes. E um acalento.

Kim, minha irmã, obrigada pelo cuidado e preocupação, e por sempre oferecer um lanchinho enquanto eu me dedicava à escrita. Isso fez toda a diferença.

Às minhas amigas do ensino médio, Kamille, Laura e Luiza. Amo vocês, obrigada por permanecerem na minha vida e por me apoiarem sempre. Às amigas Helena e Alicia, tenho um carinho enorme por vocês. Obrigada por fazerem parte da minha vida. Às minhas primas e amigas Gabi e Karla, obrigada por serem família.

Às amigadas que cultivei nessa trajetória, em especial: Jessi, Vi, Matheus, Silvia. Minhas manhãs foram mais alegres na companhia de vocês.

Agradeço às colegas do projeto de pesquisa que contribuíram com a produção de dados, os quais foram objeto de estudo desta monografia. Em especial, agradeço a Dhietelly e Fernanda pela parceria na sala 819 e pelas conversas.

Renata Sperrhake, minha orientadora. Desde o momento em fui tua aluna na disciplina de Aquisição, passei a te admirar pela tua inteligência e dedicação. Seu

fazer docente é inspirador. Agradeço imensamente por teres aceito a proposta de me orientar neste trabalho, pelo encorajamento e pela paciência.

Sandra Andrade, figura presente na minha caminhada acadêmica. Minha imensa gratidão por teres me aceito como bolsista no projeto de extensão da Didacoteca. Essa experiência foi um passo importante na minha trajetória, e que também me levou a ser tua orientanda no estágio de docência e monitora na disciplina do seminário de estágio. Te agradeço pela paciência e cuidado nas orientações, e principalmente, pelo afeto que transborda.

Luciana Piccoli, obrigada pelos ensinamentos e pela parceria durante os anos em que fui bolsista da Didaco e monitora do seminário de estágio. Aprendi e aprendo muito contigo, é uma alegria imensa ter sido tua aluna. Tens minha admiração.

Agradeço, em especial, à professora alfabetizadora que aceitou fazer parte desta pesquisa, dedicando-se a compartilhar suas vivências na escola pública em turmas de alfabetização. Gratidão.

A todas as pessoas com quem cruzei no meio do caminho, às que foram passagem e deixaram marcas em mim, e àquelas que ainda permanecem por perto, deixo aqui meu muito obrigada.

Embora sejamos feitos de outros, no meio do caminho é preciso que encontremos um modo próprio de ser.

Ana Suy

RESUMO

Esta monografia é uma pesquisa qualitativa que faz parte de um projeto de pesquisa maior que investiga a avaliação da alfabetização. Tem-se como objetivo analisar práticas avaliativas (instrumentos de avaliação e registro) de uma professora alfabetizadora utilizados para acompanhar a aprendizagem da leitura e da escrita de crianças de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. Os objetivos específicos são: 1) Identificar os saberes da alfabetização privilegiados pela professora em suas avaliações; e 2) Relacionar os saberes privilegiados pela docente em suas práticas avaliativas e aos conhecimentos necessários à alfabetização de crianças apontados pela literatura da área. A fundamentação teórica está alicerçada nos estudos de Soares (2016; 2020) e Morais (2012; 2019) da área da alfabetização; Perrenoud (1999; 2000), Luckesi (2011) e Hadji (2002) na avaliação escolar; e Sperrhake e Piccoli (2020) para abordar os instrumentos de avaliação e registro, dentre outros. A metodologia adotada é o estudo de caso (André, 2013), e como estratégia de produção de dados, realizou-se o grupo focal (Iervolino; Pelicioni, 2001) e uma entrevista individual semi-estruturada (André; Ludke, 1986) com uma professora alfabetizadora. Além da entrevista, são analisados instrumentos de avaliação e registro disponibilizados pela docente. A análise foi organizada em duas categorias: a primeira aborda os aspectos avaliativos da alfabetização, na qual fica evidente que a professora constrói seu planejamento conforme as observações e a análise do cotidiano da sala de aula, e revela concepções de avaliação formativa na sua prática docente. Na segunda categoria, a análise dos instrumentos de avaliação e registro revelou que o conhecimento das letras, as habilidades de consciência fonológica, a leitura e a escrita de palavras e frases foram alguns dos objetos de conhecimento preconizados nas avaliações. Por fim, compreende-se que a professora vivencia a docência como um trabalho artesanal, no qual a avaliação é assumida como um processo contínuo e, através da observação no cotidiano da sala de aula e do uso de recursos pedagógicos e lúdicos, a docente avalia e reavalia seu planejamento semanal de acordo com as dificuldades e facilidades que os alunos demonstram.

Palavras-chave: avaliação da alfabetização; instrumentos de avaliação e registro; professora alfabetizadora.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Componentes do processo de alfabetização	37
Figura 2: Avaliação A	55
Figura 3: Avaliação B	55
Figura 4: Avaliação C	55
Figura 5: Tópico 1 - Recorte da Avaliação	56
Figura 6: Tópico 2 - Avaliação A	57
Figura 7: Tópico 2 - Avaliação B	57
Figura 8: Tópico 2 - Avaliação C	57
Figura 9: Tópico 3 - Avaliação B	60
Figura 10: Tópico 3 - Avaliação C	60
Figura 11: Relatório de acompanhamento	62

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Organização da produção de dados

43

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Resultados da busca de dados	17
Tabela 2: Trabalhos analisados	21

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	12
2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	16
3. AVALIAÇÃO ESCOLAR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	26
3.1. AVALIAÇÕES EXTERNAS: CONTEXTUALIZAÇÃO.....	27
3.2. AVALIAÇÕES INTERNAS: CONCEPÇÕES.....	29
3.3. AVALIAÇÃO FORMATIVA E A REGULAÇÃO DAS APRENDIZAGENS.....	30
3.4. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E REGISTRO.....	32
4. ALFABETIZAÇÃO: ALGUNS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	34
4.1. A FACETA LINGUÍSTICA DA ALFABETIZAÇÃO E A APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA (SEA).....	35
4.2. AVALIAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO: O ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA.....	38
5. PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	40
6. ANÁLISES.....	46
6.1. AVALIAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO: CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS.....	49
6.2. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E REGISTRO.....	52
7. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	65
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	67
APÊNDICES.....	76
ANEXOS.....	86

1. INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Curso (TC) marca a conclusão do curso de Pedagogia da UFRGS. Dito isso, inicio esta escrita contextualizando a temática da pesquisa.

Com a instituição e disseminação de um sistema alfabético de escrita, as palavras e textos tornaram-se elementos cruciais em todos os aspectos da vida. Para se apropriar desse sistema, é imperativo compreender suas regras e convenções. Nos primeiros anos do Ensino Fundamental, convencionou-se a prática do ensino sistemático da leitura e da escrita, marcando o início da alfabetização.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normatizador da educação básica brasileira, determina que a alfabetização precisa ser o foco do ensino nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017). Sendo assim, a escola tem a função de garantir o ensino das regras do sistema de escrita alfabética (SEA) da língua portuguesa, possibilitando que a população aprenda a ler, compreender e manipular a escrita e suas funções, contribuindo, dessa forma, para que os indivíduos tornem-se leitores e produtores de textos “capazes de fazer uso da língua escrita de forma autônoma para seus objetivos pessoais e de responder adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita.” (Soares, 2020, p.200).

É parte do trabalho docente avaliar os conhecimentos dos alunos e também refletir sobre sua prática. Sendo assim, a professora alfabetizadora precisa lançar mão de estratégias pedagógicas para avaliar as aprendizagens, incluindo o uso de instrumentos de avaliação e de registro. Ao conhecer práticas avaliativas realizadas em sala de aula, é possível refletir acerca das concepções de alfabetização e de avaliação que orientam a ação pedagógica, bem como pensar em formas de aprimorar tais práticas. É nesse contexto que esta monografia se insere.

A minha aproximação e interesse pelos conhecimentos sobre a aprendizagem da leitura e da escrita se deu nos meus primeiros semestres do curso de Licenciatura em Pedagogia na UFRGS, mais especificamente, por meio das disciplinas de Aquisição e desenvolvimento da Linguagem Oral e Escrita (EDU02136), que cursei no ano de 2019, e a disciplina de Alfabetização: Concepções Teórico-metodológicas (EDU02137) no ano seguinte.

Em busca de ampliar minhas experiências na formação acadêmica, tive a oportunidade de ser bolsista do projeto de extensão da Didacoteca: Acervo de recurso didático-pedagógicos, o qual é coordenado por professoras que são da área de Didática dos Anos Iniciais, Leitura e Escrita¹. Além de disponibilizar um acervo de recursos didáticos para professores da educação básica, o projeto realiza cursos de formação, em especial, voltados para professoras² que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nas formações que acompanhei, as professoras participantes relataram suas experiências em sala de aula, compartilhando desafios e estratégias que perpassam suas práticas. Os momentos de avaliação quase não eram citados de forma explícita. Também percebi que pouco se falava sobre aplicação de provas ou testes para medir os conhecimentos dos alunos, já que essas eram as únicas formas que eu compreendia como avaliação.

Nesse contexto, passei a questionar sobre as muitas nuances que perpassam a docência em turmas de alfabetização, em especial, acerca das avaliações: Como as professoras avaliam as crianças? Quais conhecimentos e saberes são avaliados? Que estratégias são utilizadas para acompanhar a aprendizagem dos alunos? Como são planejadas as avaliações? Sabendo que avaliar é uma das práticas pedagógicas inerentes ao fazer docente, e com o desejo de compreender como estas práticas acontecem no cotidiano de professoras que atuam na alfabetização de crianças, busquei por espaços de estudos sobre o assunto.

Foi então que iniciei minha trajetória como bolsista voluntária de iniciação científica no projeto de pesquisa “Práticas Avaliativas da Alfabetização: avaliações internas e externas e o acompanhamento da aprendizagem da leitura e da escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”³. O projeto divide-se em três eixos investigativos. Este Trabalho de Curso (TC) é um recorte da pesquisa e está

¹ Projeto de extensão vinculado à Faculdade de Educação da UFRGS, coordenado pelas professoras Dra. Sandra dos Santos Andrade e Dra. Luciana Piccoli (2019 - 2023).

² A escolha em usar “professora” ao longo desta escrita tem em vista a realidade histórica de feminização do magistério em que, nós mulheres, somos a maioria que ocupa essa função, em especial nos primeiros anos do Ensino Fundamental. (VIANNA, 2013).

³ Projeto aprovado pela COMPESQ-EDU/FACED/UFRGS pelo CEP/UFRGS - Plataforma Brasil (nº55719221.4.0000.5347). Contemplado pelo Edital FAPERGS 10/2021 AUXÍLIO RECÉM-DOCTOR ou RECÉM-CONTRATADO – ARD/ARC.

atrelado ao Eixo 2, que trata das Avaliações internas da Alfabetização.⁴

A vivência nesses espaços, os estudos de alfabetização e avaliação, e a revisão bibliográfica realizada, trouxeram suporte teórico e metodológico para compor esta investigação, que pretende explorar a seguinte pergunta de pesquisa: Quais são as práticas avaliativas utilizadas por uma professora alfabetizadora para acompanhar a aprendizagem da leitura e da escrita no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental?

A partir disso, tem-se como objetivo geral ***analisar práticas avaliativas (instrumentos de avaliação e registro) de uma professora alfabetizadora utilizados para acompanhar a aprendizagem da leitura e da escrita de crianças de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental.*** Os objetivos específicos são: 1) Identificar os saberes da alfabetização privilegiados pela professora em suas avaliações; e 2) Relacionar os saberes privilegiados pela docente em suas práticas avaliativas e aos conhecimentos necessários à alfabetização de crianças apontados pela literatura da área;

Definidos os objetivos, este estudo é uma pesquisa qualitativa de estudo de caso (André, 2013) e como estratégia de produção de dados, realizei uma entrevista individual semi-estruturada (André; Ludke, 1986). No projeto de pesquisa ao qual este trabalho está vinculado, aconteceram três encontros do grupo focal (Iervolino; Pelicioni, 2001) com a participação de nove professoras alfabetizadoras. Em um dos encontros, solicitou-se que as docentes disponibilizassem instrumentos de avaliação e registro utilizados por elas para avaliar as aprendizagens da leitura e da escrita dos alunos. Nesse contexto, selecionei instrumentos de avaliação e registro e excertos da fala de uma das professoras, a qual também participou da entrevista individual. Sendo assim, o material empírico é composto pela entrevista individual da professora, suas falas do grupo focal e os documentos que disponibilizou.

⁴ Projeto coordenado pela professora Dra. Renata Sperrhake, tem como objetivo geral mapear e analisar as práticas avaliativas contemporâneas da alfabetização realizadas interna e externamente às escolas para compreender como tem sido realizado o acompanhamento das aprendizagens das crianças de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, visibilizando saberes elegidos como prioritários para ler e escrever, as técnicas de sistematização, classificação e quantificação desses saberes, e os possíveis efeitos dessas práticas avaliativas no controle do risco do analfabetismo infantil.

A monografia está organizada em sete capítulos, sendo estes: 1) Introdução; 2) Revisão Bibliográfica; 3) Avaliação Escolar: Algumas Considerações, 4) Alfabetização: Alguns Pressupostos Teóricos; 5) Percurso Teórico- Metodológico da Pesquisa; 6) Análises e 7) Algumas considerações.

O capítulo a seguir apresenta a etapa da revisão bibliográfica, na qual faço apontamentos sobre os estudos que foram encontrados e selecionados a partir da busca realizada em repositórios digitais.

2. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A fim de conhecer as pesquisas existentes que tematizam sobre Avaliação da Alfabetização, realizei um levantamento bibliográfico. Essa etapa é imprescindível, considerando que, através desta, consegue-se ter uma aproximação com as discussões vigentes que abordam o assunto que se pretende investigar, assim como também contribui para a delimitação e o aprimoramento do problema de pesquisa (Gil, 2002).

Para tanto, a revisão bibliográfica⁵ contemplou três repositórios digitais, sendo eles: o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, o Portal de periódicos da CAPES e o Lume UFRGS - neste último, busquei somente os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) de graduação e especialização.

Abaixo, apresento os termos de busca utilizados nos repositórios, considerando o recorte temporal de trabalhos publicados entre 2013 e 2023 abarcando, portanto, a última década de produção acadêmica sobre o tema. A partir da leitura dos títulos, das palavras-chave e dos resumos, os trabalhos escolhidos seguem alguns critérios de inclusão pré-estabelecidos, sendo eles: 1) Relação entre avaliação externa e interna no ciclo de alfabetização - 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental; 2) Práticas avaliativas voltadas à aprendizagem da leitura e da escrita; 3) Trabalhos que focalizam contextos brasileiros; 3) Instrumentos de avaliação e registro para habilidades de leitura e escrita. 4) Relação entre políticas públicas de formação de professores e práticas pedagógicas de avaliação da alfabetização.

Da mesma forma, os trabalhos que foram desconsiderados apresentavam características que seguem alguns critérios de exclusão: 1) Avaliações internas e externas voltadas a outras áreas de conhecimento; 2) Estudos voltados à EJA ou à Educação Infantil; 3) Estudos de propostas e políticas públicas anteriores aos anos 2000; 4) Análise mais ampla da implementação de políticas públicas e programas de alfabetização.

⁵ Esta revisão bibliográfica foi realizada no período de janeiro a março de 2023.

Finalizadas a leitura e a seleção dos trabalhos, obtive os seguintes resultados:

Tabela 1: Resultados da busca de dados

TERMOS UTILIZADOS	BASE DE DADOS		
	Catálogo de Teses e Dissertações CAPES	Portal de Periódicos CAPES	de Repositório Digital LUME UFRGS
	Trabalhos obtidos na busca (2013-2023)		
"Avaliação da alfabetização"	12	20	9
Alfabetização AND "avaliação interna"	1	2	0
Alfabetização AND "práticas avaliativas"	4	9	0
Alfabetização AND avaliação AND "Ensino fundamental" AND "prática docente"	5	11	0
"professoras alfabetizadoras" AND avaliação leitura escrita	4	4	0
Alfabetização AND "avaliação da aprendizagem"	17	14	1
Alfabetização AND "instrumentos de avaliação"	11	46	0
	23	18	4
Trabalhos selecionados	45 trabalhos selecionados (excluídas as repetições nas bases de dados)		

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Diante dos 45 trabalhos escolhidos, entre teses, dissertações e artigos, realizei uma leitura exploratória (Gil, 2002) e separei-os em eixos temáticos considerando pontos de aproximações e divergências a partir dos objetivos presentes nos resumos.

No eixo da **“Avaliação externa da alfabetização e contexto escolar”**, composto por 13 estudos, os textos, no geral, investigam as relações entre avaliações externas e as suas repercussões no contexto escolar, contemplando o uso dos resultados destas avaliações, bem como as implicações nas práticas pedagógicas de professoras alfabetizadoras. Neste eixo, foram encontradas sete pesquisas que pautam a Provinha Brasil e suas implicações na escola (Campos, 2018; Silva, 2015; Silva, 2014; Kellermann, 2016; Morais, 2014; Silva; Souza; Amblard, 2018; Kavasoko, 2014). Thomas e Baumgärtner (2016) se distinguem das demais pesquisas com a proposta de relacionar um material didático do 2º ano com o teste 2, de 2015, da Provinha Brasil. Outras duas autoras desenvolveram estudos que abordam avaliações externas e políticas específicas das esferas estaduais e/ou municipais (Schneider, 2021; Fetzner, 2015). A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) e suas implicações na escola também apareceram sendo o foco em 3 pesquisas (Silva, 2016; Alberton, 2017; Andrade, 2016).

Os estudos agrupados no eixo **“Políticas públicas de alfabetização, formação continuada e práticas pedagógicas”** são voltados às políticas públicas, desde programas de alfabetização a propostas de formação de professores das esferas municipais, estaduais e nacionais. Seis estudos deste bloco pautam as práticas alfabetizadoras e de avaliação das professoras no contexto da implementação do Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (Araujo, 2020; Silveira, 2016; Duarte, 2014; Pereira, 2013; Micarello, 2015; Braga e Feldkercher, 2020). Já Costa (2013) faz uma análise longitudinal do projeto de formação de professores realizado na cidade de Lagoa Santa - MG e a influência do mesmo na aprendizagem da língua escrita pelas crianças. Soares, Leal e Morais (2020) também elegem Lagoa Santa para falar da proposta de ensino e avaliação da alfabetização no município a partir de entrevista com Magda Soares. Há a ocorrência de uma dissertação que analisa a implementação do Programa de Intervenção Pedagógica da Superintendência Regional de Ensino - SRE/MG (Sales, 2015). Por fim, Silva (2022) se dedicou a analisar o Programa Nacional de Incentivo

à Leitura - PROLER, e sua relação com as práticas de ensino e de avaliação da leitura e da escrita.

No tópico “**Prática docente, avaliação e aprendizagem**”, as práticas avaliativas de professoras foram priorizadas nos escritos, bem como as considerações acerca de práticas avaliativas de professoras e as implicações na aprendizagem das crianças. Há a recorrência de investigações sobre a avaliação do desempenho e da aprendizagem da leitura e da escrita no ciclo de alfabetização (Arruda, 2015; Sá, 2019; Zambon, 2019; Marcelino, 2021). A abordagem da avaliação da aprendizagem no contexto de pandemia da covid-19, aparece em Olimpio, Maciel, Sampaio e Moraes (2021). Já Sobral (2017) diferencia-se ao dar atenção aos sentidos que as crianças dão ao processo de avaliação da aprendizagem. Silva (2016) preconiza as ações pedagógicas para a formação leitora e a avaliação das competências necessárias à apropriação da leitura. Outros trabalhos buscam discutir as práticas avaliativas das professoras no 3º ano do Ensino Fundamental (Silveira, 2013), como também visam ações pedagógicas que contribuam para o processo de letramento (Donat; Valério, 2019). A prática avaliativa também aparece em forma de relato de experiência no contexto do 1º ano do Ensino Fundamental (Feital; Machado; Araújo, 2015). Outros autores debatem as concepções de alfabetização e de avaliação na atuação docente acerca da autoavaliação (Braga, 2013), da progressão continuada no ciclo de alfabetização (Loguercio, 2015) e da reflexão acerca de uma avaliação para a aprendizagem mediada pela didática (Both; Martins, 2016). Vale destacar também o enfoque na função e no uso da avaliação diagnóstica na alfabetização (Garrighan, 2013). Por fim, a consciência fonológica como habilidade importante para o processo de alfabetização apareceu como objeto de estudo em uma tese (Wolf, 2015).

Nos estudos que tratam das “**Práticas avaliativas e Instrumentos de avaliação e registro**” há artigos que buscam avaliar a leitura de crianças em processo de alfabetização (Silva; Ribeiro, 2020), alguns deles destacam instrumentos de avaliação que avaliam o desempenho de leitura, como o CLOZE (Mota; Santos, 2014) e o LPI - leitura de palavras e pseudopalavras isoladas (Salles; Piccolo; Zamo; Toazza, 2013); Por outro lado, Xavier e Cunha (2017) se debruçam acerca de métodos de ensino e de avaliação para a escrita alfabética, enquanto Rodrigues e Souza (2018) argumentam a respeito da importância da sondagem da

escrita no processo de alfabetização como um instrumento avaliativo. Cardoso (2018) investiga a utilização dos relatórios descritivos oriundos da Educação Infantil como ferramenta para subsidiar o planejamento dos professores do 1º ano do Ensino Fundamental no contexto de uma escola pública em São Paulo. Por fim, o artigo de Sperrhake e Piccoli (2020) fundamenta-se nos pressupostos da avaliação formativa para analisar instrumentos de avaliação utilizados no contexto escolar em turmas de primeiro ano do ciclo de alfabetização.

Em síntese, é possível notar a recorrência de pesquisas que tratam das políticas públicas como o PNAIC, a Provinha Brasil e o ANA, nas quais pauta-se seus efeitos, não só na prática pedagógica de professoras, como também na aprendizagem das crianças e o uso dos resultados das avaliações externas pela escola.

As práticas pedagógicas e estratégias didáticas das professoras alfabetizadoras também tiveram lugar nas pesquisas sobre a relação ensino-aprendizagem e avaliação. O tópico de práticas avaliativas aparece atrelado à análise da prática pedagógica como um todo, e também como objeto principal de estudo. Foi perceptível também um número restrito de trabalhos que tiveram o intento de analisar os instrumentos de avaliação em relação à qualidade, à estrutura ou ao conteúdo presente nos recursos, como também há pouca recorrência de análises em torno das formas de registro realizadas pelas professoras.

Essa escassez demonstra uma lacuna a ser preenchida, especialmente ao pensar no recorte regional, no contexto de trabalhos que contemplam a região de Porto Alegre e Região Metropolitana.

Após esse momento de separação dos trabalhos em eixos, realizei uma leitura seletiva (Gil, 2002), a qual incluiu a leitura de capítulos introdutórios daqueles textos que se aproximam aos caminhos investigativos que pretendo seguir.

Diante disso, selecionei 4 textos para realizar uma leitura integral, sendo estes, trabalhos de conclusão de curso e dissertações que envolvem pesquisa com professoras e/ou análise de instrumentos de avaliação interna da aprendizagem. A tabela abaixo apresenta os textos escolhidos:

Tabela 2 - Trabalhos analisados

Autor(a)	Título	Ano de publicação	Tipo	Plataforma
Marcela Soares Campos BRAGA	(Auto)Avaliação da Aprendizagem: uma investigação sobre suas possibilidades nos anos iniciais do Ensino Fundamental	2013	Dissertação	Portal CAPES
Priscila Bier da SILVEIRA	"Para que serve esta avaliação?": tecendo ideias sobre práticas avaliativas no final do ciclo de alfabetização	2013	TCC de Graduação	Lume UFRGS
Taiana Duarte LOGUERCIO	Avaliação da Aprendizagem no Ciclo de Alfabetização: As perspectivas das Professoras de uma escola da Rede Municipal de Ensino Do Rio Grande/RS	2015	Dissertação	Portal CAPES
Elizabeth de Fátima Freitas MARCELINO	A avaliação da aprendizagem na alfabetização: uma análise do processo em três escolas municipais no Estado de Goiás	2021	Dissertação	Portal CAPES

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Na dissertação intitulada “(Auto)Avaliação da Aprendizagem: uma investigação sobre suas possibilidades nos anos iniciais do Ensino Fundamental”, Marcela Soares Campos Braga (2013) se propõe a “evidenciar as concepções e práticas avaliativas, presentes em três turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que se aproximam e se distanciam das possibilidades da autoavaliação da aprendizagem numa abordagem formativa”.

Nessa direção, a autora opta pelos caminhos metodológicos da observação participante e da entrevista semiestruturada com professoras que atuam nas turmas de 1º a 3º ano. Tal escolha possibilitou que a pesquisadora estabelecesse uma relação entre o discurso das professoras e os aspectos que se manifestaram em suas práticas de *ensinoaprendizagem*. A escrita do termo sem o hífen é utilizada por Braga (2013) assegurada na compreensão de que há uma relação acurada entre o ensinar e o aprender. Nesse processo inclui-se também a prática da avaliação.

A partir disso, a autora argumenta que as crianças são produtoras de conhecimento, e como participantes da relação de *ensinoaprendizagem*, são também importantes atores da (auto)avaliação. No decorrer da pesquisa, a Braga (2013) mostra que as falas das docentes “Evidenciam uma concepção de avaliação global, contínua e formativa que inclui a participação do aluno como mediador da aprendizagem do colega.” (Braga, *ibid*, p.47).

Nas observações, a pesquisadora identifica que a organização do trabalho pedagógico nas salas de aula oferece diferentes possibilidades de práticas avaliativas que consideram as crianças como participantes ativas do processo. Entretanto, chama a atenção para a realidade de que a violência no cotidiano escolar se mostra um obstáculo que afeta essas relações pedagógicas.

Em outra direção, a monografia de conclusão de graduação em Pedagogia intitulada "Para que serve esta avaliação?: Tecendo ideias sobre práticas avaliativas no final do ciclo de alfabetização", de Priscila Bier da Silveira (2013), pretende investigar "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". Para tanto, a autora optou pela metodologia do estudo de caso, no qual realizou entrevistas com duas professoras alfabetizadoras, participou de uma formação continuada do Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) - no período em que o mesmo ainda estava em voga -, e fez observação em uma turma de 3º ano.

Além disso, analisou documentos legislativos, as Diretrizes Curriculares, como também, documentos internos da escola. As entrevistas oferecem pistas das concepções de alfabetização e de avaliação das professoras e os atravessamentos

das ações do Programa nas práticas avaliativas e na organização do trabalho pedagógico da escola.

Diante do material empírico da pesquisa, Silveira (2013) constata que houve resistência quanto às mudanças propostas pelo Pacto, e complementa que "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" (Silveira, 2013, p.44). Isso resulta em uma falta de continuidade no processo de aprendizagem. Por fim, a autora ressalta a necessidade da escola repensar a proposta pedagógica, com a finalidade de posicionar-se conceitualmente diante da perspectiva de uma prática de avaliação formativa na alfabetização.

Na mesma direção, a pesquisadora Taiana Duarte Loguercio (2015) aborda em sua dissertação a "Avaliação da Aprendizagem no Ciclo de Alfabetização: as perspectivas das professoras de uma escola da Rede Municipal de Ensino do Rio Grande/RS". O estudo tem como objetivo "compreender quais as concepções de avaliação das professoras alfabetizadoras de uma escola da rede municipal do Rio Grande/RS, a partir da progressão continuada no ciclo da alfabetização" (Loguercio, 2015).

Para tanto, a autora realizou uma pesquisa documental a fim mapear as políticas públicas que normatizam e orientam a avaliação no ciclo de alfabetização e a progressão continuada no cenário nacional. O texto traz problematizações dos documentos legislativos que tratam da mudança do Ensino Fundamental (EF), que passa a ter duração de nove anos, a alteração da idade de 6 anos para ingresso no 1º ano dessa etapa, como também discute as políticas de formação continuada voltadas às professoras alfabetizadoras.

Além de analisar os documentos legislativos, a autora realizou um estudo de caso, no qual entrevistou seis professoras alfabetizadoras de uma escola da rede municipal da cidade de Rio Grande-RS. Na análise do material empírico oriundo das entrevistas, Loguercio (2015) destaca algumas falas das participantes, nas quais manifestaram-se dúvidas e incertezas de como avaliar e quais aspectos precisam ser levados em consideração na prática avaliativa. Além disso, as docentes compartilham que compreendem a avaliação como um processo complexo, no entanto, fundamental para acompanhar e evidenciar as aprendizagens dos alunos.

No decorrer das falas, existe uma discussão em torno da responsabilidade de alfabetizar nos três primeiros anos do Ensino Fundamental. O último ano do ciclo foi pauta de problematizações: as professoras trouxeram à luz que, no ano final, espera-se que as crianças já estejam alfabetizadas, o que não é uma realidade naquele contexto em que lecionam.

Dessa forma, argumentam que há uma sobrecarga para a professora, visto que esta precisa dar conta da demanda da alfabetização, como também dos conteúdos referentes ao 3º ano. Nesse sentido, a pesquisadora observa que algumas professoras entrevistadas discordam da progressão continuada, com o argumento de que a política não considera as avaliações que as mesmas realizam ao longo do ano com seus alunos.

Elizabeth de Fátima Freitas Marcelino (2021) tematiza em sua dissertação de mestrado “A avaliação da aprendizagem na alfabetização: Uma análise do processo em três escolas municipais no Estado de Goiás”. A autora, professora há 20 anos, compartilha que sentia um grande desconforto, em suas palavras, “[...] ao produzir e aplicar instrumentos avaliativos nas turmas em que exerci a docência, especialmente quando se tratava de turmas de alfabetização” (Marcelino, 2021, p.9).

Ademais, durante sua trajetória no curso de Pedagogia iniciou os estudos acerca da avaliação escolar e percebeu um conflito entre as concepções de avaliação praticadas de forma recorrente nas escolas e àquelas defendidas pelos diferentes estudiosos da área. Diante disso, a pesquisadora dedica-se a verificar em que medida “A avaliação da aprendizagem no processo de alfabetização da criança, tal qual realizada na escola, contribui para o desenvolvimento do aluno na aquisição da leitura e da escrita?” (Marcelino, *ibid*, p.11).

O objetivo geral visa “explicitar e analisar o lugar da avaliação no processo de alfabetização enquanto instrumento pedagógico de melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.”(2021, p.13). Para tanto, a autora realizou uma “pesquisa documental, com análise dos instrumentos de avaliação utilizados em três turmas de 1º, 2º e 3º anos de três escolas públicas do interior de Goiás, no decorrer do ano de 2019”. Os instrumentos avaliativos incluem as avaliações internas das escolas, o processo avaliativo do Projeto Ensino Aprendizagem do estado de Goiás e as Avaliações Externas do Programa Mais Alfabetização (2018), no âmbito nacional.

Marcelino (2021) realiza uma minuciosa análise dos instrumentos de avaliação interna utilizados pelas professoras, considerando as propostas de leitura, escrita e compreensão leitora. As avaliações da área da matemática também foram incluídas nas análises.

Por fim, há a constatação de que as avaliações internas e externas, da forma como estão sendo articuladas, não contribuem para a aprendizagem da leitura e da escrita. Marcelino destaca que os conteúdos dos instrumentos avaliativos, sendo todos os materiais analisados folhas estruturadas, demonstram uma contradição com as perspectivas que embasam a pesquisa. Entretanto, a autora reitera que o uso desses instrumentos pelo professor na sala de aula com os alunos são relevantes e podem trazer sentido às avaliações.

Os trabalhos trazem importantes contribuições em torno da avaliação escolar. Todos buscam compreender as perspectivas de professoras alfabetizadoras no que diz respeito às suas concepções de avaliação e também apresentam outras nuances do processo de alfabetização e do trabalho pedagógico.

Enquanto Silveira (2013) e Loguercio (2015) articulam suas pesquisas ao Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), Marcelino (2021) escolhe analisar outras políticas no contexto do estado de Goiás. Ainda assim, baseia-se em orientações e concepções do Pacto para analisar os instrumentos de avaliação e registro da pesquisa. Por outro lado, Braga (2013) diferencia-se das demais tendo em vista que deu ênfase à investigação das possibilidades da prática de autoavaliação, preconizando a participação ativa das crianças no processo de aprendizagem e em outros espaços da escola. Cada um dos estudos aqui apresentados seguiram rotas distintas de investigação. Entretanto, todas têm em comum o fato de que utilizam como uma das metodologias a entrevista com professoras e a finalidade de compreender suas concepções de alfabetização e avaliação. É nessa direção que pretendo seguir, buscando compreender as concepções de alfabetização e avaliação, e debruçar-me em instrumentos de avaliação e registro utilizados em sala de aula por uma professora alfabetizadora.

3. AVALIAÇÃO ESCOLAR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

[...] a avaliação como crítica de percurso, é uma ferramenta necessária ao ser humano no processo de construção dos resultados que planejou produzir, assim como o é no redimensionamento da direção da ação. A avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e, por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível (Luckesi, 2011, p.137).

Neste capítulo, inicio contextualizando a avaliação escolar e alguns significados que essa palavra carrega. Na continuidade, abordarei de forma breve sobre as avaliações externas no Brasil, com foco na avaliação externa da alfabetização. Mais adiante, abordarei as concepções de avaliação interna e suas mudanças e permanências com o passar dos anos. Logo após, argumentei em torno da avaliação formativa como reguladora das aprendizagens, articulada a outras modalidades de avaliação. Por fim, encerro o capítulo definindo a documentação pedagógica como uma prática docente aliada ao acompanhamento das aprendizagens.

No dicionário da língua portuguesa (Michaelis [s.d]), a palavra avaliar tem os sentidos de calcular, determinar, apreciar o valor de; julgar; reconhecer; dentre tantos outros sinônimos possíveis. A ação de avaliar acontece em diferentes âmbitos da vida humana, e a esse conceito são atribuídos diferentes significados. Para Haydt (2002, p. 288) avaliar é “julgar ou fazer uma apreciação sobre alguém ou alguma coisa, tendo como base uma escala de valores. [...] consiste na coleta de dados quantitativos e qualitativos e na interpretação desses dados com base em critérios previamente definidos”.

Já Perrenoud (1999) afirma que avaliar é considerar dados relevantes para atribuir um juízo de valor, a fim de tomar decisões. O autor ainda afirma que, no contexto escolar, a avaliação não tem um fim em si mesma, mas é “uma engrenagem no funcionamento didático” (p.13). Na educação, a avaliação está presente em diferentes esferas e atua em função do objetivo ao qual se propõe e das dimensões que serão objeto da avaliação. Pode-se avaliar o funcionamento de uma escola ou instituição de ensino em relação à gestão, à organização dos

espaços, ao sistema de ensino, à qualidade, ao currículo, como também às práticas pedagógicas docentes e ao processo de aprendizagem dos estudantes. A avaliação educacional pode acontecer de forma mais ampla, através de avaliações externas, e no interior das instituições de ensino, sendo estas, as avaliações internas.

A seguir, tratarei de forma breve sobre o papel das avaliações externas, citando algumas das avaliações que compõem o sistema educacional brasileiro, em especial aquelas voltadas à alfabetização. Em seguida, dissertarei com mais profundidade em torno das avaliações internas da aprendizagem.

3.1. AVALIAÇÕES EXTERNAS: CONTEXTUALIZAÇÃO

A avaliação externa é instrumento de produção de dados de sistemas e instituições educacionais, que não faz parte do cotidiano escolar, é pensada fora da escola e traz um panorama mais amplo com informações acerca da educação. Werle (2010, p. 23) explica que “a avaliação externa pode designar avaliação de uma instituição, realizada por profissional ou firma especializada neste tipo de consultoria, abrangendo todo o escopo ou apenas parte das ações institucionais”. Essa modalidade avaliativa lança mão de diferentes metodologias e ferramentas que oferecem subsídios para observar, monitorar e analisar a qualidade de um sistema de ensino através da aferição de informações (Werle, 2010).

A autora, metaforicamente, estabelece uma relação entre as avaliações externas e internas, relacionando a primeira a uma floresta, a qual contempla o ensino de forma mais ampla. Já as avaliações internas, são como as partes de uma árvore, através das quais é possível conhecer de forma mais detalhada, visualizar os frutos, as folhas e o tronco (Werle, 2010). No sentido da avaliação da aprendizagem, aquela que acontece no interior da escola, possibilita um olhar mais detalhado para o aluno, enquanto as avaliações externas podem assumir um caráter de verificação em relação às aprendizagens e a outros aspectos relevantes de forma mais abrangente, ou seja, tem o papel de retratar um panorama geral de desempenho dos estudantes da educação básica. Sendo assim, esta oferece subsídios para que as escolas, os professores e gestores reflitam sobre os resultados das aplicações

dos testes e provas. As avaliações externas podem acontecer nas esferas municipal, estadual e federal.

No Brasil, houve um investimento significativo em políticas públicas de avaliação educacional, a exemplo da criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) na década de 1990. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) é o órgão responsável pelo Saeb. O Sistema atualmente é formado por um conjunto de avaliações externas em larga escala que tem uma finalidade diagnóstica da Educação Básica, através da aplicação de testes e questionários realizados de dois em dois anos nas escolas das redes pública e privada. O objetivo das provas, além de fornecer informações sobre a qualidade da educação brasileira, é identificar os níveis de aprendizagem e aferir através do desempenho dos estudantes (INEP, 2018). Como exemplos de provas e testes, é possível citar a Prova Brasil, instituída pela Portaria Ministerial n.º 931 em 2005 com a nomenclatura Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), e a ANA - Avaliação Nacional da Alfabetização, fundamentada pela Portaria n.º 482, de 7 de junho de 2013. O Saeb iniciou a articulação de suas avaliações com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2019, passando por uma reestruturação, e com isso, as avaliações anteriores deixaram de existir. Desde então, as avaliações constituem unicamente a sigla do Saeb.

A meta 5 do Plano Nacional de Educação, aprovado pela lei nº 13.005/2014 estabelece como um de seus objetivos “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.” (BRASIL, 2014). O documento ainda propõe algumas ações para alcançar o seu propósito, dentre os quais está:

5.2) instituir instrumentos de avaliação nacional periódicos e específicos para aferir a alfabetização das crianças, aplicados a cada ano, bem como estimular os sistemas de ensino e as escolas a criarem os respectivos instrumentos de avaliação e monitoramento, implementando medidas pedagógicas para alfabetizar todos os alunos e alunas até o final do terceiro ano do ensino fundamental; (Brasil, 2014)

Esse conjunto de ações e criações de políticas que visam efetivar a alfabetização das crianças e avaliá-las, é uma demanda que mostra a urgência e a relevância em se ter uma sociedade alfabetizada.

3.2. AVALIAÇÕES INTERNAS: CONCEPÇÕES

Chueiri (2008, p. 51) afirma que “Como prática formalmente organizada e sistematizada, a avaliação no contexto escolar realiza-se segundo objetivos escolares implícitos ou explícitos, que, por sua vez, refletem valores e normas sociais”. Nesse sentido, a avaliação escolar não é neutra. Ela acontece atrelada a concepções pedagógicas e educacionais que nem sempre foram as mesmas, mas passam por transformações. Dito isso, se faz necessária uma contextualização de alguns marcos das perspectivas de avaliação das últimas décadas.

Na educação tradicional, a avaliação é regida por uma “pedagogia dos exames”. Conforme Cipriano Carlos Luckesi (2011), os exames e provas são práticas recorrentes nos contextos educativos iniciadas no século XVI, desde o período da pedagogia jesuítica, perpassando a pedagogia comeniana e estendendo-se à escola moderna. Mesmo que algumas mudanças tenham acontecido com o passar do tempo, a avaliação pautada na execução de exames e provas ainda é uma herança presente nas escolas do século XXI. Essa lógica preconiza o ensino centrado nos resultados desses instrumentos de avaliação, os quais definem a reprovação ou aprovação do aluno, em detrimento da atenção ao processo de ensino-aprendizagem (Luckesi, 2011).

No período do surgimento da educação tecnicista, os estudos da área da Psicologia Comportamental do século XX têm importantes contribuições para a avaliação educacional, e com isso, avaliar assume um caráter de medida (Chueiri, 2008). A aprendizagem torna-se objeto passível de ser mensurado e quantificado através de testes e provas, e associa-se à lógica de dar notas, prática enraizada nas escolas e na mentalidade docente (Hadji, 2001).

Haydt (2002, p. 294) considera que “ a avaliação está, atualmente, perdendo seu caráter seletivo e competitivo, para se tornar orientadora e cooperativa, em decorrência das novas concepções educativas e das mudanças ocorridas na escola”. Em outros termos, ainda que algumas práticas tradicionais de educação sejam predominantes nos espaços escolares, novos princípios pedagógicos e concepções de avaliação vem conquistando espaço nas relações de

ensino-aprendizagem das escolas contemporâneas. Dentre estas, a avaliação formativa ganha destaque ao assumir a função de garantir e “possibilitar a qualificação da aprendizagem do educando” (Luckesi, 2011, p. 101). Abaixo, apresento algumas modalidades de avaliação da aprendizagem na perspectiva formativa e suas características.

3.3. AVALIAÇÃO FORMATIVA E A REGULAÇÃO DAS APRENDIZAGENS

A avaliação formativa, perspectiva que fundamenta esta pesquisa, está no centro da ação da formação e preza pela avaliação contínua ao longo do processo educativo. Perrenoud (1999, p.103) a define como “[...] toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, ou melhor, que participa da regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo.” .

Essa prática associa-se às pedagogias diferenciadas. Estas, diferente da pedagogia tradicional, priorizam o desenvolvimento de competências no lugar do acúmulo de conhecimento, considerando que “Praticar uma pedagogia diferenciada é fazer com que, quando necessário, cada aluno seja colocado e reorientado para uma atividade fecunda para ele.” (Perrenoud, 2000, p. 73). A diferenciação aqui é um preceito fundamental. Busca-se diferenciar para incluir, ao colocar o aluno e suas necessidades no centro da ação educativa. Nesse sentido, o professor deve atuar como organizador das situações de aprendizagem prezando pela diversificação de procedimentos que orientam a prática pedagógica.

Uma das atribuições fundamentais da avaliação formativa é a regulação da aprendizagem, que caracteriza-se como “o conjunto de operações metacognitivas do sujeito e de suas interações com o meio que modificam seus processos de aprendizagem no sentido de um objetivo definido de domínio” (Perrenoud, 1999, p. 90) visando a otimização da trajetória. Conforme o autor, a teoria do construtivismo explica que toda pessoa passa pelo processo de auto-regulação, no qual interpreta e assimila as intervenções externas, ocorrendo assim, uma aprendizagem. Nesse sentido, a sala de aula precisa ser um espaço em que se promovam situações didáticas que reforcem as capacidades dos sujeitos (Perrenoud, 1999). Para que

isso aconteça, o professor precisa conhecer o perfil do grupo com o qual trabalha para dar continuidade aos estudos orientados na proposta curricular.

Existem diferentes modalidades avaliativas que integram a perspectiva formativa, sendo elas as avaliações diagnósticas e somativas.

A avaliação diagnóstica é considerada uma avaliação que acontece no momento inicial de um percurso da escolaridade, como por exemplo, pode ocorrer no início de um ano letivo. Ela serve, principalmente, para aferir a bagagem de conhecimentos que os alunos já têm em relação a conteúdos específicos para estabelecer, então, um ponto de partida (Haydt, 2002). Nesse sentido, essa avaliação assume o caráter prognóstico.

Ao evidenciar os conhecimentos prévios dos educandos, os diagnósticos viabilizam o acompanhamento da progressão das aprendizagens e a identificação das dificuldades dos estudantes. A avaliação diagnóstica é também uma ferramenta que ajuda a conhecer e traçar o perfil da turma e de cada estudante individualmente, fornecendo subsídios para o planejamento da ação pedagógica.

Perrenoud (1999) estabelece um paralelo entre o diagnóstico médico e o diagnóstico da aprendizagem, ao dizer que

[...] o importante não é administrar a todos os pacientes os mesmos testes, as mesmas análises, os mesmos exames. É chegar a estabelecer um diagnóstico correto para cada um, a identificar uma patologia e, se possível, suas causas. Em certos casos, o diagnóstico é mais do que evidente e não requer nenhuma análise especial. Em outros, ele passa por uma sucessão de hipóteses e de verificações que mobilizam equipamentos, especialistas, muito tempo e energia. Como o diagnóstico médico, a avaliação formativa exige investimentos diferenciados.

Nessa direção, entende-se que os estudantes precisam de um atendimento pedagógico condizente com as suas necessidades educativas, assim como os pacientes de um médico precisam de um tratamento adequado aos seus sintomas. Assim, há um rompimento com a lógica igualitarista de avaliação. Defende-se, portanto, que as avaliações ocorram em função das necessidades dos estudantes através da diferenciação pedagógica.

No decorrer do ano letivo, como aos finais de semestre, bimestre, trimestre ou ano letivo, acontece a atribuição de notas, conceitos e o compartilhamento de boletins e pareceres dos estudantes na escola. A avaliação somativa ou cumulativa mostra um informe global da trajetória do estudante, o qual viabiliza a análise das medidas tomadas ao longo do caminho de aprendizagem, como também ter previsões do que virá a seguir. Em outras palavras, Zabala (1980) destaca que essa modalidade tem como objetivo medir o desempenho dos estudantes em relação aos objetivos e competências definidos para aquele período de estudo. Trata-se de um relatório global do processo, em comparação aos conhecimentos revelados pelas avaliações iniciais.

O autor ainda alerta que, apesar de se caracterizar pela ocorrência ao final de uma etapa, há uma distinção entre avaliação final e somativa: o primeiro termo se refere aos resultados obtidos e aos conhecimentos adquiridos pelo aluno, enquanto o segundo conceito está voltado para o conhecimento e a avaliação de todo o percurso educativo (Zabala, 1998)

Hadji (2001) afirma que toda avaliação possui uma dimensão cumulativa, tendo em vista que, ao final de um percurso de estudos, se faz um balanço do que foi ensinado e as aquisições das aprendizagens pelo estudante. Entretanto, Luckesi (2011) alerta que a avaliação somativa, quando assumida nas escolas como a forma principal de avaliar os alunos, ao valorizar o resultado final do percurso educativo em detrimento do processo de aprendizagem, é uma lógica que se opõe à proposta formativa.

As diferentes abordagens avaliativas estão presentes no contexto escolar e estão articuladas a uma perspectiva didático-pedagógica. Ao assumir uma prática que visa a regulação e o acompanhamento das aprendizagens; que valoriza o processo do aprendizado e que se propõe a ajustar o ensino às necessidades dos estudantes, assume-se uma prática de avaliação formativa.

3.4. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E REGISTRO

Os instrumentos de avaliação e registro, juntamente das observações docentes, são recursos que colaboram para avaliar a apropriação dos conhecimentos e da aprendizagem dos estudantes, bem como o trabalho do professor, pois estes evidenciam os saberes adquiridos, aqueles que ainda precisam de investimento e informam sobre possíveis (re)organizações do planejamento e da ação didática. Para que o acompanhamento qualificado das aprendizagens aconteça, é necessário que haja uma série de registros: o que aqui estamos entendendo como “documentação pedagógica”. Instrumento importante no processo avaliativo, a documentação pedagógica pode ser entendida, em linhas gerais, como todo o tipo de registro feito em sala de aula, seja escrito, fotográfico, em vídeo, etc., que de alguma forma possa registrar as aprendizagens dos alunos. Os registros “[...] irão subsidiar a prática pedagógica, ajustada às necessidades da turma como um todo, ao mesmo tempo em que considera a necessidade de cada um, abrindo espaço para um ensino mais direcionado e intencional” (Santos; Sperrhake; Silva, 2021, p.123-124)

A documentação, conforme Rinaldi (2014, p.85) torna “as processualidades subjetivas e intersubjetivas patrimônio compartilhado do grupo”. Ou seja, através da documentação pedagógica, tornamos visíveis as aprendizagens, mesmo que de forma parcial e provisória. Além do mais, ao abordar o tema da documentação e da avaliação, Rinaldi (2014), faz alusão a uma espiral para representar os movimentos entre observação, interpretação e documentação. Tais práticas são permanentes dentro da sala de aula, num fluxo contínuo entre as três. Portanto, ao assumir a avaliação como processo, assume-se, por conseguinte, uma postura constante e permanente de avaliar e reavaliar.

4. ALFABETIZAÇÃO: ALGUNS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Ao longo do tempo, a alfabetização nas escolas brasileiras passou por transformações significativas. A responsabilidade pela persistência do fracasso escolar era atribuída aos métodos utilizados para alfabetizar, e na tentativa de superar essa realidade, houve a emergência de novos métodos para o ensino da leitura e da escrita. Quanto a isso, Magda Soares (2016) destaca que a discussão em torno dos métodos de alfabetização e dos saberes priorizados em cada um deles envolve controvérsias e diferentes paradigmas. Independentemente do método adotado ao longo do século XX, a ênfase na leitura era, muitas vezes, priorizada em detrimento de outras facetas da alfabetização.

Um marco importante de contraposição às práticas metodológicas tradicionais foi a publicação e popularização da teoria Psicogênese da Língua Escrita de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1986) na década de 1980, que contribuiu para pensar a alfabetização sob novas perspectivas (Soares, 2016). Os pressupostos dessa nova teoria foram incorporados nas práticas pedagógicas das salas de aula, tornando-se conhecimento importante na formação de professoras e professores alfabetizadores, como também colaboraram para a construção de políticas públicas educacionais.

Conforme ressalta Soares (2016):

Uma reflexão sobre a questão dos métodos de alfabetização evidencia que as causas de que métodos tenham sido, e continuem sendo, uma questão é que cada um deles privilegia determinada função, determinada faceta, determinados pressupostos teóricos, ignorando ou marginalizando os demais. Toma-se a parte do objeto como se fosse o todo [...] (Soares, 2016, p.32).

Essa problemática demonstra uma dificuldade em criar um método único de alfabetização que seja capaz de abranger a diversidade de habilidades e conhecimentos envolvidos nesse processo de conhecimento, que é multifacetado. Em contrapartida, a estudiosa propõe uma inversão da busca por métodos de alfabetização para "alfabetizar com método". Isso se justifica pela necessidade de fornecer um ensino explícito que favoreça o avanço das compreensões e hipóteses

do aluno sobre a escrita, permitindo que eles se apropriem progressivamente das convenções e do uso do sistema alfabético (Soares, 2016). Nessa percepção, é uma “ação docente que leve em conta as diferentes subfacetas e as desenvolvam simultaneamente, embora respeitando a especificidade de cada uma, segundo as teorias que as esclarecem, que constitui um alfabetizar com método” (Soares, 2016, p.333).

Com as novas concepções propostas por Ferreiro e Teberosky (1986), mudou-se o foco do “como ensinar” para “como o sujeito aprende”. Com isso em vista, os estudos da psicogênese da língua escrita ressaltam que as crianças apresentam hipóteses que demonstram suas compreensões acerca da língua escrita, dividindo-se em níveis de escrita (Ferreiro; Teberosky, 1986).

Também na década de 1980, a alfabetização passou a ser associada ao termo de letramento, o que é defendido na atualidade. Assim, alfabetizar ganha um caráter multifacetado, o qual Soares (2016) organiza em três facetas, sendo que cada uma delas corresponde a objetos de conhecimento distintos: faceta linguística, interativa e sociocultural. Tratarei disso no tópico seguinte.

4.1. A FACETA LINGUÍSTICA DA ALFABETIZAÇÃO E A APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA (SEA)

Para a elaboração desta monografia, darei foco para a faceta linguística da alfabetização, a qual tem como objetos de conhecimento a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e das convenções da escrita, as quais correspondem aos pilares que serão base para o desenvolvimento das outras facetas (Soares, 2016). A faceta linguística

[...] focaliza, basicamente, a **conversão da cadeia sonora da fala em escrita**. Nesse sentido, é fundamental compreender a natureza linguística e cognitiva dessa conversão, por meio do confronto entre o processo de aprendizagem da escrita e o processo de aquisição da fala” (Soares, 2016, p.38, grifo meu).

A partir da compreensão de uma alfabetização articulada ao letramento, entende-se, portanto, que no processo de apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA), o alfabetizando precisa ter experiências de leitura e escrita contextualizadas em práticas sociais do cotidiano, considerando que a criança já está imersa em um mundo letrado, e a partir disso, ela constrói suas hipóteses sobre o uso e as funções da língua. Apesar de alfabetização e letramento serem processos que envolvem habilidades distintas, ambos têm relação entre si e devem acontecer de forma simultânea para a aquisição de suas convenções. (Soares, 2020).

O SEA nem sempre foi compreendido como um sistema notacional. Morais e Leite (2012) apontam que, nos métodos tradicionais, o sistema alfabético é percebido como uma série de códigos, que restringe a escrita à codificação e decodificação. Entretanto, este não é um simples sistema de códigos, mas sim, um sistema notacional com suas complexidades.

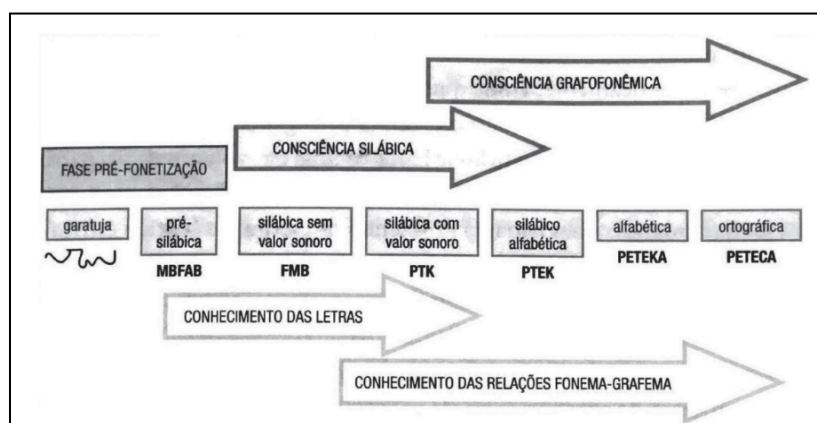
Esse sistema notacional possui “um conjunto de 'regras' ou propriedades, que definem rigidamente como aqueles símbolos funcionam para substituir os elementos da realidade que notam ou registram” (Morais; Leite, 2012, p. 11). Sendo assim, há outros saberes em torno do SEA que precisam ser aprendidos: os aspectos conceituais e as convenções, que são os acordos sociais estabelecidos, como a escrita da direita para a esquerda, de cima para baixo, o espaço entre as palavras e etc. (Morais, 2012).

O processo de alfabetização demanda que o alfabetizando desenvolva a capacidade de pensar e refletir intencionalmente sobre os aspectos da língua, tomando-a como objeto de análise, atentando-se às suas estruturas sintática, semântica e pragmática (Alves, 2012, p.30). A consciência fonológica (CF) integra esse conjunto de aspectos da língua sobre os quais os estudantes precisam refletir, e pode ser entendida como um conjunto de habilidades metafonológicas de percepção e focalização dos aspectos sonoros das palavras e as segmentações que a constituem, e envolve também a capacidade de manipulação dos componentes linguísticos (Morais, 2019).

A consciência fonológica é dividida em níveis que envolvem desde habilidades simples às mais complexas. As habilidades metafonológicas podem variar em determinados fatores: quanto à unidade sonora tomada como objeto de reflexão (fonema, sílaba, rima, segmentos intrassilábicos, palavra dentro da outra); quanto à posição que a unidade ocupa no interior da palavra (início, meio, fim) e à operação cognitiva realizada sobre as unidades sonoras. (Morais, 2019).

No quadro abaixo, Soares (2016) busca representar a articulação entre a conceitualização da escrita com base nos níveis de escrita, o desenvolvimento das habilidades de consciência fonológica e o conhecimento das letras:

Figura 1: Componentes do processo de alfabetização



Fonte: Soares (2020, p. 137).

Essa representação demonstra a forma como a criança aprende e as habilidades que ela precisa adquirir para que seja alfabetizada. É importante que a professora atuante nos primeiros anos do Ensino Fundamental compreenda os processos envolvidos na aprendizagem da criança para orientar a sua prática pedagógica, que envolve um olhar para o planejamento, a mediação e a avaliação. Dito isso, o próximo capítulo versará sobre o papel docente voltado para uma ação avaliativa na perspectiva de um acompanhamento constante da alfabetização.

4.2. AVALIAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO: O ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA

O professor atua como organizador das situações de aprendizagem, prezando pela diversificação de procedimentos e de orientação da prática pedagógica. No trabalho docente, se faz necessário buscar estratégias diferenciadas através de uma ação pedagógica que considere todos os alunos envolvidos no processo educativo e suas singularidades, atuando na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)⁶ a fim de auxiliar no avanço das aprendizagens através de mediações propositivas. A respeito desse conceito, Esteban (2003) afirma que ele “indica a existência de um espaço onde os conhecimentos estão em construção, sendo estes, e não os conhecimentos já consolidados, que devem conduzir a prática pedagógica.” (Esteban, 2003, p.19).

Sperrhake e Piccoli (2020) argumentam que “dois saberes profissionais são essenciais para a avaliação da alfabetização: saberes sobre avaliação e documentação das aprendizagens e saberes sobre os processos de apropriação do conhecimento pela criança”. Nesse sentido, no papel de mediadora, a alfabetizadora precisa saber como a criança aprende e, também, precisa registrar o processo de apropriação da leitura e da escrita pela criança, para compreender quais conhecimentos foram consolidados e quais precisam ser potencializados, ou seja, quais habilidades precisam de uma maior atenção. Para tanto, avaliação diagnóstica é uma ferramenta aliada que permite diagnosticar as dificuldades das crianças e, assim, auxiliar no planejamento do ensino e das intervenções necessárias.

Na perspectiva de ensinar com método, Soares dá destaque a palavra *acompanhamento* como ato avaliativo. A pesquisadora problematiza a avaliação que, pela etimologia da palavra, carrega o sentido de “verificar valia, o valor de alguém”, e argumenta que essa concepção vai de encontro a “uma ação que visa

⁶ Conceito cunhado por Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934). As teorias postuladas pelo pensador têm importante contribuição na área da educação, que orientam e qualificam as práticas pedagógicas docentes. A Zona de Desenvolvimento Proximal pode ser definido como a “Distância entre o nível de desenvolvimento real, determinado pela capacidade de resolver tarefas de forma independente, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado por desempenhos possíveis, com ajuda de adultos ou de colegas mais avançados ou mais experientes” (Bregunci, 2014).

acompanhar a aprendizagem de crianças em seus anos iniciais de escolarização (Soares, 2020).

Na etapa de alfabetização, considerando as premissas de continuidade e de metas estabelecidas para uma aprendizagem progressiva, defende-se, a partir da avaliação formativa, um acompanhamento por meio de diagnósticos permanentes e periódicos (Soares, 2020). O primeiro, diz respeito ao cotidiano da sala de aula e ao papel docente de estar atenta às demonstrações das crianças que revelam suas aprendizagens e dificuldades, a fim de reorientar o planejamento a fim de superar as dificuldades, visando a aquisição de novas habilidades. Os diagnósticos periódicos são aqueles que buscam observar a qualidade do ensino em relação às metas estabelecidas para cada ano segundo o currículo proposto pela escola, e se os estudantes estão acessando o “direito de aprender, de atingir os conhecimentos e habilidades visados pelo ensino de qualidade” (Soares, 2020, p.312).

Uma prática avaliativa que considera os aspectos supracitados, aliada a estratégias pedagógicas que atuem na ZDP dos alunos contribui significativamente para a formação de crianças capazes de ler e escrever com autonomia. Dito isso, os próximos capítulos apresentam a metodologia da pesquisa e a análise do material empírico.

5. PERCURSO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA PESQUISA

A presente pesquisa possui uma abordagem qualitativa descritiva que se preocupa em investigar aspectos subjetivos relacionados às práticas de um determinado grupo (Gil, 2002). Uma pesquisa de cunho qualitativo se caracteriza por considerar aspectos subjetivos dos sujeitos participantes da investigação na qual as reflexões do pesquisador, a partir das perspectivas teóricas e metodológicas adotadas, são aspectos que compõem o processo de produção de conhecimento (Flick, 2009).

Esta monografia nasceu como um recorte da pesquisa “Práticas Avaliativas da Alfabetização: avaliações internas e externas e o acompanhamento da aprendizagem da leitura e da escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, projeto maior já foi citado anteriormente, o qual passou por todas as etapas necessárias e foi aprovado no Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS -CEP/UFRGS e registrado na Plataforma Brasil.

A metodologia utilizada para a produção de dados do projeto de pesquisa foi o grupo focal. Esta metodologia qualitativa tem na interação entre os participantes a sua ênfase. O grupo focal caracteriza-se pela discussão dos participantes em torno de tópicos específicos que são direcionados pelo pesquisador a fim de compreender “como se formam e se diferem as percepções, opiniões e atitudes acerca de um fato, produto ou serviço” (Iervolino; Pelicioni, 2001, p. 117). É a partir da interação entre os participantes e da mediação do pesquisador que se constitui uma parte do material empírico a ser analisado neste trabalho.

O grupo focal foi organizado em três encontros *on-line* com um grupo de nove professoras alfabetizadoras em diferentes fases da carreira docente, que atuam no 1º e/ou 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública. As reuniões tiveram como objetivo mapear as práticas avaliativas produzidas e realizadas pelas professoras e foram conduzidas pela coordenadora da pesquisa. É importante destacar que também participei dos encontros juntamente com as demais pesquisadoras, mestrandas e bolsistas de iniciação científica que compõem a equipe do projeto. Os dois primeiros encontros tiveram como tópico de discussão as avaliações internas. Em um dos encontros, foi solicitado que as professoras, além de compartilharem

suas compreensões sobre o que é avaliar, também disponibilizassem instrumentos de avaliação e de registro utilizados por elas para avaliar a aprendizagem da leitura e da escrita das crianças. No encontro seguinte, as participantes foram convidadas a falar sobre os documentos que disponibilizaram. Por último, aconteceu uma discussão com foco nas avaliações externas.

As docentes que aceitaram o convite para fazer parte da pesquisa se mostraram dispostas a compartilhar suas opiniões, percepções e experiências vividas nas salas de aula. Uma das professoras em específico abordou diferentes aspectos da docência, os quais mostraram-se potentes para pensar sobre alfabetização e avaliação. Nesse sentido, surgiu o interesse em explorar outros elementos que perpassam a experiência docente da alfabetizadora em questão. Para tanto, optou-se pela realização de um estudo de caso como estratégia para replicar o problema de pesquisa deste trabalho: “Quais são as práticas avaliativas utilizadas por uma professora alfabetizadora para acompanhar a aprendizagem da leitura e da escrita no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental?”.

O estudo de caso permite “focalizar um fenômeno particular, levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões” (André, 2013, p. 97). Defende-se que o pesquisador precisa ter uma postura aberta e flexível para os aspectos relevantes que podem surgir no decorrer do trabalho e o uso de mais de uma fonte de dados que, articuladas entre si, podem garantir que se contemple as diferentes dimensões do caso apurado, a fim de evitar interpretações rasas (André, 2013). Outro aspecto fundamental em um estudo de caso é a descrição detalhada dos elementos analisados, com a apresentação de trechos de entrevistas, de documentos e opiniões das pessoas entrevistadas. Esses elementos dão subsídios para que o leitor faça sua própria interpretação a partir da apresentação das evidências ao longo do texto (André, 2013). Essa estratégia requer a utilização de diferentes técnicas de coleta de dados para possibilitar o aprofundamento do caso.

Para isso, realizei uma entrevista individual com uma das professoras do grupo focal e a análise de documentos pedagógicos. A entrevista semi-estruturada é uma metodologia de coleta de dados flexível que “ganha vida ao se iniciar o diálogo entre o entrevistador e o entrevistado, [...] permite a captação imediata, [...] correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na

obtenção das informações” (Ludke; André, 1986, p. 33). Já os documentos são relevantes, visto que:

constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. [...] Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (Ludke; André, 1986, p. 39).

Os instrumentos de avaliação e registro da professora são documentos importantes para a fundamentação e validação dos argumentos que serão articulados às suas falas e às teorias e concepções adotadas como embasamento da pesquisa.

A escolha pela participante a ser entrevistada individualmente se deu pelas suas manifestações durante os encontros do grupo focal. A docente trouxe diferentes contribuições para o debate, o que despertou o interesse em entender suas compreensões e práticas acerca da avaliação da alfabetização. A professora se destacou também pelo tempo de atuação como alfabetizadora e por trabalhar em duas escolas diferentes, sendo possível estabelecer alguns paralelos entre as escolas.

Os documentos que a professora disponibilizou também compuseram o material empírico desta pesquisa, sendo estes instrumentos de avaliação diagnóstica, compostos por três folhas estruturadas, utilizadas para avaliar os conhecimentos da leitura e da escrita em turmas de 1º e 2º ano do ensino fundamental; e um relatório de acompanhamento estruturado em uma tabela com habilidades a serem registradas e analisadas pelas professoras ao longo do ano letivo.

É importante destacar que os grupos focais aconteceram antes do início do ano letivo de 2023 nas escolas em Porto Alegre. Já a entrevista individual ocorreu ao final do mesmo ano. Desse modo, foi possível acompanhar o que estava previsto para se trabalhar com as turmas e o que realmente foi efetivado.

O quadro abaixo sintetiza o caminho percorrido para a produção dos dados:

Quadro 1: Organização da produção de dados

Grupo focal
<ol style="list-style-type: none">1) Transcrição da gravação dos encontros2) Leitura e análise prévia das falas3) Escolha de uma professora para a entrevista individual
Entrevista individual semi-estruturada
<ol style="list-style-type: none">1) Envio por e-mail das informações da pesquisa (objetivos e metodologia) e convite para a participação da entrevista individual2) Envio do TCLE e após o aceite3) Combinação de data e plataforma digital para realização da entrevista <i>online</i>4) Elaboração do roteiro da entrevista
Análise documental
<ol style="list-style-type: none">1) Leitura e seleção dos instrumentos de avaliação e registro

Fonte: a autora.

A partir da análise do que foi dito pela professora no grupo focal, formulei um roteiro prévio com perguntas que pudessem dialogar com diferentes nuances das áreas da avaliação e da alfabetização ao longo da conversa, descritas abaixo:

1. Conversa inicial para apresentação pessoal da pesquisadora e da participante da pesquisa. Retomada dos aspectos éticos e dos objetivos da pesquisa.
2. Durante o ano letivo, você disse que utilizou os instrumentos avaliativos institucionais para avaliar a alfabetização das crianças e que estes são formulados pelas professoras da escola. Vocês constroem outros instrumentos avaliativos em conjunto? E as tabelas de registro, também são feitas dessa forma?

3. Qual a forma de avaliação da escola (boletim, parecer)? Se pudesse, escolheria outra forma de compartilhar e registrar o desempenho dos alunos?
4. Se falar das avaliações externas, perguntar as similaridades/relação com as avaliações realizadas em sala de aula e se há habilidades avaliadas pela prova que ela considera pertinentes ao ano da turma.
5. No grupo focal você também comentou que, com os instrumentos de avaliação da escola, consegue observar alguns saberes, como *letras do alfabeto, contar quantas sílabas, auto-ditado, imagens/palavras que repitam a sílaba em diferentes posições da palavra, o traçado da letra, espaçamento, organização da criança no espaço da folha, escrita do nome...* E ao longo do ano, que outras habilidades da alfabetização avaliou?
6. Quais conhecimentos da alfabetização considera fundamental para avaliar as crianças? E quais desses conhecimentos avalia nas tuas turmas de 1° e 2° ano? Como define quais conhecimentos irá priorizar?
7. Você disse no grupo focal: “A **avaliação é contínua** também porque eu preciso estar reavaliando o meu planejamento. Então a avaliação das crianças, a resposta da avaliação do meu trabalho e norteia o planejamento. **Então é um ciclo.**” E como você faz esses registros? Como interpreta os registros? Isso interfere nas suas intervenções?
8. Quais instrumentos de avaliação da alfabetização você mais utiliza com os alunos? Quais saberes/habilidades você prioriza para escolher os recursos? Como faz para saber se um recurso é adequado para avaliar certas habilidades, seja na escolha de um recurso, seja na produção?
9. Como faz para planejar as avaliações/ o que leva em conta no momento de planejar? Tem coisas que consegue avaliar no grupo todo e outras individualmente? Como organiza a turma?
10. Teve disciplinas na graduação ou magistério voltadas a avaliação escolar?
11. Percebeu alguma mudança significativa ao longo da docência em relação a suas próprias práticas avaliativas e nas práticas de alfabetização?
12. Quais desafios que percebe para avaliar a alfabetização?

A entrevista aconteceu em plataforma *on-line*, com duração de 60 minutos, e foi gravada com a autorização da professora participante. Após transcrever a conversa, realizei a leitura do texto para mapear os tópicos abordados neste trabalho. A fim de delimitar as análises, retomei os objetivos específicos da monografia e, a partir destes, destaquei excertos da fala da professora utilizando legendas de cores, de modo a agrupá-los com base na sua recorrência. Após essa seleção, duas unidades de análise foram criadas. A primeira, intitulada “Avaliação da Alfabetização: concepções e estratégias pedagógicas”, enfatiza as falas da professora que manifestavam estratégias didáticas para avaliar as aprendizagens da alfabetização e as concepções de avaliação. Na segunda categoria, “Documentação pedagógica: Instrumentos de avaliação e registro”, o foco da análise volta-se para os documentos pedagógicos que a professora disponibilizou, abordando os conteúdos da alfabetização priorizados nos instrumentos avaliativos e também analisa o relatório de acompanhamento das aprendizagens.

No próximo capítulo, apresentarei as análises que foram realizadas tendo como base a articulação entre o material empírico e os referenciais teóricos de estudos da alfabetização e da avaliação escolar.

6. ANÁLISES

A sala não pode ser uma sala silenciosa. Uma turma de alfabetização precisa ter esse movimento, precisa ter essa troca e essa oralidade.

(Fala da professora Ana)

Neste capítulo, compartilho a análise a partir da empiria que constitui a pesquisa. Iniciarei apresentando a professora entrevistada, contextualizo alguns aspectos que se destacaram durante a entrevista e desenvolvo as categorias de análise nas quais articulo a empiria com os referenciais teóricos e estudos correlatos da área da alfabetização e da avaliação.

Para preservar o anonimato da docente por motivos éticos, utilizarei um nome fictício. A professora Ana tem formação em magistério e formou-se em Pedagogia no ano de 2006. Possui experiência na educação infantil e há mais de 20 anos atua como professora alfabetizadora em turmas de 1º e 2º ano. Em 2023, seguiu para o 2º ano com a mesma turma que acompanhou no ano anterior, em uma escola da rede municipal de Porto Alegre. Já na rede estadual do Rio Grande do Sul (RS), em escola também localizada na capital, recebeu uma turma de 1º ano.

No primeiro momento da entrevista semi-estruturada, além de nos apresentarmos uma para a outra, retomamos algumas informações sobre os objetivos da pesquisa, seus aspectos éticos e a explicação dos procedimentos metodológicos. Após a conversa introdutória, realizei a seguinte pergunta que ajudou a conhecer parte da experiência docente dessa professora: “Nesses anos que tu *vem* trabalhando em turmas de alfabetização, tu *percebe* modificações na forma como as crianças chegam nos anos iniciais? Tu *pode* dizer algumas coisas que tu *percebeu* de semelhanças e diferenças nos perfis dessas crianças, tanto no 1º quanto no 2º ano?”

Como resposta, Ana prontamente lembrou do isolamento social decorrente da pandemia da Covid19⁷ como um fator que alterou o perfil das crianças que

⁷ Em janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) decretou a pandemia da covid-19 como Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII). O vírus chegou ao Brasil no mesmo ano, e algumas medidas de saúde foram necessárias, como o isolamento social e o uso de máscaras e álcool em gel. Apenas em 5 de maio de 2023, foi decretado o fim oficial da situação de pandemia, ainda que o vírus tenha

recebe em suas salas de aula. Nesse sentido, Ana pontuou duas questões: a falta de foco e concentração das crianças durante as aulas e o “saber se portar no ambiente escolar”, como a mesma descreveu.

Ao comparar as duas escolas em que trabalha, Ana destaca⁸ que há diferenças significativas entre as crianças que passam pela transição da Educação Infantil para o 1º ano e aquelas que não frequentaram a pré-escola:

*Então esse é um empecilho bastante grande que já acontece na minha realidade na rede estadual há bastante tempo, eles estarem chegando na escola e não terem noção nenhuma de como sentar, de como mexer na mochila, o que tem dentro da mochila, como é que se serve um lanche, como é que se usa um lápis, como é que se aponta um lápis. Essas pequenas coisas assim, que parecem muito óbvias, mas que a gente, lá no primeiro ano, tem que estar ensinando. [...] **saber se portar naquele ambiente escolar, a criança da rede Estadual muitas vezes não tem.***

A escola da rede municipal em que Ana trabalha oferta a pré-escola. Como consequência disso, as crianças chegam no Ensino Fundamental já estando familiarizadas com o espaço e com as professoras, possuindo um repertório escolar mais ampliado e que dialoga mais com as práticas do 1º ano do ensino fundamental. Em contrapartida, boa parte das crianças que ingressam na escola da rede estadual em que Ana trabalha acabam não tendo uma vivência escolar anterior, uma vez que não passaram pela Educação Infantil. Ana reforça que isso não foi só percebido por ela, mas outras professoras também fizeram essa constatação. A professora ainda aponta que o grupo de crianças que vem da Educação Infantil tem uma bagagem de conhecimentos que são essenciais para a aquisição inicial da escrita, como saber escrever o próprio nome e manusear o material escolar. A docente afirma:

circulado em proporções menores. (OMS, [s.d]). Nesse período as aulas passaram a acontecer de forma remota em todas as etapas de ensino, com base na Portaria nº 343, de 17 de março de 2020, publicada pelo Ministério da Educação.

⁸ Os excertos do material empírico serão apresentados em caixas de texto, em itálico e fonte 10, para diferenciar das citações diretas.

[...] o quanto é importante esse processo de educação infantil né. O quanto é importante eles estarem na educação infantil e isso a gente vê também nos resultados do nível de escrita, que é o que a gente mais avalia. Então o quanto essa criança que fez a educação infantil vai mais rápido no seu processo de aprendizagem.

O ensino sistemático da alfabetização é defendido na legislação a partir do 1º ano do Ensino Fundamental (BNCC, 2017). Entretanto, a BNCC da Educação Infantil prevê que se oportunize às crianças situações de imersão na cultura escrita e um contexto de letramento, em especial, e contextos de oralidade, como descritos em alguns objetivos de aprendizagem dos campos de experiências (BNCC, 2017). Nesse sentido, espera-se que a Educação Infantil contribua com um repertório de vivências que serão importantes para a aquisição de habilidades da leitura e escrita de crianças que farão a transição para o 1º ano do Ensino Fundamental.

Além desses apontamentos, Ana relatou que a falta de frequência e assiduidade das crianças é um desafio tanto para o processo de alfabetização, como também para a avaliação, visto que isso prejudica a continuidade das aprendizagens e o crescimento do aluno. As duas turmas da professora têm perfis distintos. O grupo do 1º ano da escola da rede estadual de ensino do RS precisou de um investimento pedagógico voltado para os conhecimentos iniciais da alfabetização, como o conhecimento de letras e habilidades de consciência fonológica, como a identificação de rimas e aliterações, e a contagem de sílabas. Por outro lado, a turma do 2º ano já estava alfabética, em sua maioria. Por isso, a professora elegeu os gêneros textuais, análise ortográfica e produção textual como foco do trabalho pedagógico.

Essas escolhas da docente já aponta para um entendimento, ainda que de modo preliminar, de que a avaliação dos conhecimentos prévios dos estudantes é balizadora da definição do que será ensinado. Tal aspecto será abordado de modo mais aprofundado nas seções seguintes, as quais dividem-se em 6.1) Avaliação da Alfabetização: concepções e estratégias pedagógicas e 6.2) Documentação Pedagógica: Instrumentos de avaliação e registro;

6.1. AVALIAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO: CONCEPÇÕES E ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS

Não é só a professora que faz o processo de alfabetização.

(Fala da professora Ana)

Nesta seção, tratarei dos aspectos avaliativos da alfabetização e como a professora organiza e pensa esses momentos ao longo do ano letivo. Além do mais, abordarei a perspectiva de avaliação que se manifesta na sua narrativa

Durante a entrevista, a alfabetizadora compartilhou momentos de avaliação no cotidiano, descrevendo mediações e recursos didáticos que utiliza em aula, voltados para a alfabetização. Ela também menciona quais habilidades são avaliadas. Antes de começar o ano letivo, Ana reuniu-se com as famílias das crianças. Esse momento já oferece elementos importantes para conhecer o discente, como demonstra o excerto abaixo:

*Eu estou fazendo a entrevista com as famílias agora, eu pedi esse período para conversar com as famílias. **Já estou fazendo uma avaliação, que eu peço que a criança vá junto, dou uma folha pra ela e um lápis e ali eu vejo como ela se comporta, com aqueles materiais, como é que ela já segura o lápis, peço pra ela fazer um desenho, como ela está estruturando o desenho se já sabe escrever o nome. Mas tudo muito informal, tudo muito livre. Mas nós que já temos experiência, a gente já consegue fazer um levantamento de como está aquela criança. Mas o primeiro momento é sempre a criação de vínculo [...]***

Nesse trecho, podemos perceber que o encontro é intencionalmente pensado pela docente como estratégia de coleta de informações relevantes sobre a postura da criança. Além de conhecer a família, Ana consegue organizar situações pedagógicas que dão pistas sobre a apropriação do aluno em relação ao uso de materiais que fazem parte da cultura escolar e outros saberes da escrita.

Nos primeiros dias de aula, a docente revela que sua intenção principal é a ambientação das crianças no espaço da escola e a construção de vínculos para, na sequência, realizar avaliações diagnósticas de forma mais sistematizada, que é o ponto de partida da ação pedagógica com a turma.

Eu parto da diagnóstica também, da sondagem, aquela primeira ali do início do ano. Depois **o processo contínuo e a cada final de trimestre a gente precisa de um resultado**, né. [...] tem as marcas dos trimestres e eu vejo que ele é sempre um processo contínuo”

*[...] A **avaliação é contínua** também porque eu preciso estar **reavaliando o meu planejamento**. Então a avaliação das crianças é a resposta da avaliação do meu trabalho e norteia o planejamento. Então é um ciclo.*

O excerto anterior evidencia uma concepção de avaliação formativa e é reforçada em diferentes momentos da conversa. Na entrevista individual, retomei essa definição através da leitura da transcrição do excerto acima apresentado, e em seguida, pedi que Ana falasse um pouco mais sobre como essa continuidade se dá no cotidiano para além do planejamento. Como resposta ao que foi solicitado, a professora destacou que, semanalmente, ela escolhe determinadas habilidades para trabalhar com os alunos e relata como essa escolha se dá na prática:

*[...] Então eu **penso na semana**, tenho que pensar nessas habilidades distribuídas ao longo dos dias da semana e ali eu vou vendo dentro desse **processo de avaliação**. Fiz aquele **jogo de rima** ali na roda ou a gente fez aquela questão de juntar duas figuras e **colar uma ao lado da outra no caderno de sistematização**. E aí a [pessoa 1] e a [pessoa 2] não conseguiram ainda alcançar aquelas atividades de rima né. Então no próximo planejamento da próxima semana na tarefa de rima, eu vou puxar [pessoa 1] e a [pessoa 2] para perto de mim. E se eu já sei que os outros estão mais autônomos, já vou deixar eles com mais autonomia naquela mesma proposta.*

Um dos recursos que subsidia a prática pedagógica da professora é o uso de jogos de linguagem. De acordo com Ana, o jogo é um dos instrumentos de avaliação que consegue salientar os saberes e as dificuldades dos estudantes. Artur Gomes de Morais (2019) defende que a aprendizagem das crianças acontece em brincadeiras, considerando que o brincar é uma característica inerente à infância. Nesse sentido, os jogos de linguagem “permitem à criança examinar efeitos estéticos produzidos por repetições e contrastes de sons, de letras, de palavras, de grupo de palavras ou de grupos de letras, e se deleitar em tais descobertas[...]” (Morais, 2019, p. 143).

Em uma dos encontros do grupo focal, a mediadora fez a seguinte provocação:

Vou contar uma situação que ocorreu comigo, há alguns anos. Foi em uma disciplina do Curso de Pedagogia na qual as estudantes precisavam realizar planejamento para os Anos Iniciais. No documento de registro do planejamento, era solicitado que as estudantes escrevessem como fariam a avaliação daquele dia de aula. Uma aluna, que iria trabalhar com uma turma de 1º ano, escreveu ali: “não farei avaliação pois não acho justo fazer isso com crianças tão pequenas”. O que vocês podem me dizer sobre essa afirmação da aluna? (acervo da pesquisa)

A situação descrita assume uma perspectiva na qual a avaliação é vista como algo negativo, fruto da pedagogia dos exames, que visa a classificação e a seleção, prática muito presente nas escolas brasileiras que pode deixar marcas negativas nos estudantes. Essa realidade foi constatada em diferentes relatos no grupo focal, e a professora Ana também compartilhou uma experiência negativa de avaliação na infância.

*[...] Vai para o teste, sai da sala, aquele corredor escuro com pouca iluminação da época também né. E era uma escola privada e tal com uma pessoa desconhecida que a gente não tinha vínculo nenhum. E aí tu tinha que ler e eu me sentia muito pressionada assim, porque **eu sempre fui a pessoa afetiva e precisava, preciso ainda, de criação de vínculo para conseguir me comunicar e estabelecer as relações.***

Em sua narrativa, Ana mostra uma atitude docente que busca romper com essa lógica de avaliação, ao ressaltar em diferentes momentos que é necessário ter sensibilidade com as crianças, e através do vínculo, construir boas relações entre professora e alunos.

E outro momento, o tema gerador desencadeou diferentes manifestações das participantes, e a docente foi uma das que contribuiu para o diálogo, ao afirmar que:

*[...] tu vai **avaliar as intervenções** que tu tá fazendo, as que são necessárias serem feitas, **o que tu planejou**, desde a **organização do espaço físico da sala de aula**, desde o deslocamento pelos espaços físicos que tu **vai avaliar o que tá dando certo e o que***

não tá dando certo, a estruturação de um jogo, a intervenção lá nas atividades permanentes [...]

Ana evidencia que seu planejamento semanal é construído conforme as observações e a análise do que foi realizado no cotidiano da sala de aula. Além disso, a professora observa o desempenho do aluno ao realizar uma atividade, como no exemplo do jogo da rima que foi citado, e considera as dificuldades e facilidades que são expressadas. Por conseguinte, ao perceber que certos estudantes já têm um domínio sobre as habilidades em foco, ela oferece possibilidades para que a criança realize atividades de forma mais autônoma. Assim, ela orienta e organiza os grupos de trabalho de forma que consiga realizar as mediações com os alunos que necessitam. Tal situação exemplifica uma avaliação formativa que está atrelada ao trabalho artesanal da alfabetização, trabalho este que é flexível e vai se transformando para atender a “novas demandas, complexificando, recortando, remodelando o que já conhecemos” (Piccoli; Camini, 2012, p. 57).

A observação é um recurso da docência que sustenta a análise da aquisição das aprendizagens. Contudo, vale ressaltar que é preciso articular dispositivos de diagnóstico menos estruturados, como a observação, com métodos mais organizados, como os testes, a fim de permitir uma análise mais cuidadosa dos avanços e das dificuldades das crianças em seu processo de apropriação da escrita alfabética (Silva, 2012). Nesse sentido, a documentação pedagógica é um subsídio para uma prática pedagógica que tem o aluno como foco da relação ensino-aprendizagem. Tratarei disso na seção seguinte.

6.2. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA: INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E REGISTRO

A avaliação acontece a todo instante. [...] mas ela é muito mais rica no cotidiano do que no próprio instrumento.

(Fala da professora Ana)

Nesta seção serão analisados o uso dos instrumentos avaliativos no contexto

escolar onde a professora Ana leciona, como também, analisarei os instrumentos de avaliação diagnóstica da alfabetização e a tabela de registro das habilidades. Estes foram elaborados pela professora entrevistada, juntamente com o grupo de professoras da escola da rede municipal de Porto Alegre onde ela trabalha. O público-alvo da testagem⁹ são as turmas de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental. Essas avaliações são consideradas como documentos oficiais da escola e são anexados à pasta de documentos dos alunos.¹⁰

Lá na escola a gente faz uma testagem coletiva. [...] É um instrumento oficial da escola, é aquele que fica, o registro que a gente acompanha. A gente guarda ao longo dos anos. No SOE tem a pasta do aluno e eles vão ficando, ficam registros da caminhada escolar dele né, ao longo dos nove anos, 10 anos, 12 anos que estiver lá na escola. Então tem esse documento oficial que daí a gente faz um planejamento coletivo. E é o mesmo para cinco turmas de 1º ano, para cinco turmas de 2º ano. Então ele nem sempre está contextualizado com o projeto da turma, mas são palavras que fazem parte do contexto infantil.

É interessante observar a escolha em documentar o material que mostra aspectos do percurso de alfabetização do estudante. Voltar-se para esses materiais oportuniza que se conheça o aluno e sua trajetória escolar, e assim, é ferramenta para subsidiar o planejamento das aulas e possibilitar que se dê continuidade às aprendizagens. Nessa direção, Morais (2012) enfatiza que as escolas precisam adotar e criar instrumentos de avaliação e de registros qualitativos que possam mensurar e explicar com detalhes o conjunto de habilidades essenciais do desenvolvimento dos saberes determinados pelas metas e habilidades que foram estabelecidas para a alfabetização. Vale destacar uma fala da professora, que assume a responsabilidade da escola sobre os estudantes:

⁹ Utilizarei o termo “testagem” para me referir às avaliações diagnósticas que estão na análise deste capítulo, visto que a professora utilizou tal termo para se referir aos instrumentos de avaliação.

¹⁰ Mendes, Sperrhake e Blumenthal (2023) publicaram o estudo intitulado “AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA: UMA ANÁLISE DE INSTRUMENTOS AVALIATIVOS PARA UMA TURMA DE 1º ANO”, no qual as autoras analisam os instrumentos de avaliação em questão e apresentaram o trabalho no VI Conbalf (Congresso Brasileiro de Alfabetização). Nesta monografia, alguns elementos da análise previamente realizada aparecerão em articulação com outros dados advindos da coleta de pesquisa.

*O aluno é da escola, o aluno não é só da [pessoa 1], não é só da [pessoa 2], ele é **um aluno daquela escola e daquela instituição**. Mas esse ainda é um discurso e uma caminhada longa ainda pra gente trilhar.*

Essa percepção vai ao encontro do entendimento de que a avaliação está inscrita em uma determinada relação social que envolve diferentes partes interessadas, sendo quem avalia, “agente de uma organização complexa, em nome da qual avalia, enquanto que o aluno faz parte de uma turma e pertence a uma família, estando esses dois grupos, envolvidos pela avaliação de seus membros” (Perrenoud, 1999, p. 57). Desse modo, percebe-se que, no contexto dessa escola, a prática da avaliação da alfabetização é compartilhada entre as docentes, conferindo a ela um sentido coletivo e de responsabilidade pelas aprendizagens de todos os estudantes.

Em relação ao momento da aplicação da testagem, Ana relata que costuma conversar previamente com a turma explicando o objetivo da proposta:

*Eu gosto de conversar com a turma né, e **explicar que eu vou fazer a testagem que é principalmente no início do ano e a cada final de trimestre, aquela mais convencional, mais padrão, assim, da escola toda. E dizer que é algo que eu preciso saber o que eles estão pensando para que eu possa planejar os jogos e as atividades que a gente vai fazer.***

Um aspecto que se destaca na fala de Ana é a intencionalidade da avaliação como ferramenta para direcionar o planejamento das suas aulas, dialogando com uma das funções da avaliação formativa como orientadora da prática docente. Outro ponto interessante diz respeito à “transparência” da professora ao explicar sobre a avaliação para os estudantes. Ao dizer que ela precisa saber o que eles estão pensando para planejar o que será feito em sala de aula, a docente, por um lado, informa sobre o sentido e a função da avaliação a estudantes que, talvez, pela primeira vez, estejam passando por processos avaliativos e, por outro lado, explicita à turma que sua ação didática está vinculada às necessidades deles.

Os três instrumentos de avaliação compõem uma sequência: cada um corresponde a um trimestre do ano letivo. Estes instrumentos contemplam conhecimentos necessários à alfabetização e conhecimentos matemáticos iniciais, entretanto, me deterei somente às questões de leitura e escrita.

Figura 2: Avaliação A

Nome: _____ Turma: _____
 Data: _____ Professora: _____

AVALIAÇÃO 1º TRIMESTRE
 Nomear as letras e dizer uma palavra com essa letra no início:

G	A	I	B	E	O	F	K	T	S	N	Q	X
D	L	H	M	P	C	J	R	Z	V	Y	U	W

Conte as sílabas e escreva o nome dos desenhos.

Leia:
 GATO LOBO CAMELO TUCANO JABUTI GIRAFÁ RINOCERONTE

Conte as dedinhas e escreva o numeral correspondente:

😊	✂	✂	🕒	☆☆☆
😊	✂	✂	🕒	☆☆☆☆
😊	✂	✂	🕒	☆☆☆☆

Diga o nome dos numerais:

5	8	6	2	0	7	9	3	4	1	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Figura 3: Avaliação B

Nome: _____ Turma: _____
 Data: _____ Professora: _____

AVALIAÇÃO 2º TRIMESTRE
 Nomear as letras e dizer uma palavra com essa letra no início:

G	A	I	B	E	O	F	K	T	S	N	Q	X
D	L	H	M	P	C	J	R	Z	V	Y	U	W

Conte as sílabas e escreva o nome dos desenhos.

Observe a figura, leia e pinta o nome correto:

FOCA	CENOURA	ABACATE
FEIJÃO	CEBOLA	AMORA
FARINHA	CEGONHA	ABACAXI

Leia:
 LIMA COUVE PEPINO ALFACE BETERRABA ABACATE

Figura 4: Avaliação C

Nome: _____ Turma: _____
 Data: _____ Professora: _____

AVALIAÇÃO 3º TRIMESTRE
 Nomear as letras e dizer uma palavra com essa letra no início:

G	A	I	B	E	O	F	K	T	S	N	Q	X
D	L	H	M	P	C	J	R	Z	V	Y	U	W

Conte as sílabas e escreva o nome dos desenhos.

Observe a figura, leia e pinta o nome correto:

GALINHA	COALA	REMA
GATO	COELHA	REZA
GALO	CORUJA	RENA

Diga o nome de um animal que rima com:

Leia:
 CAVALO RAPOSA TUCANO BODE COBRA PERU RÃ

Fonte: acervo da pesquisa

Fonte: acervo da pesquisa

Fonte: acervo da pesquisa

A estrutura dos instrumentos de avaliação segue um padrão de organização das atividades. Utiliza-se basicamente os mesmos estilos de questões e conteúdos, entretanto, ocorre a troca do campo semântico das palavras nas três avaliações e o acréscimo gradual de outras habilidades, no segundo e no terceiro trimestre.

No desdobramento da análise, tratarei separadamente de cada um dos itens das folhas estruturadas, explorando o conteúdo e as habilidades, com base nas explicações da professora Ana e estabelecendo relações com os pressupostos da alfabetização assumidos por Soares (2020) e Moraes (2012; 2019).

No encontro do grupo focal, foi solicitado que as alfabetizadoras explicassem os conhecimentos avaliados nos instrumentos que elas disponibilizaram. A esse respeito, Ana situa as habilidades que consegue observar:

O conhecimento linguístico, **quais/quantas letras ela já associa**, quantas que ela já **identifica** também, como está o **nível de escrita** e o **nível de leitura** dessa criança. Então desde o início do ano até o final.

[...]

A diagnóstica de fevereiro e do primeiro trimestre são praticamente a mesma (1º ano). Tem **avaliação de escrita de palavras e de leitura**, e ali eu vou anotando. Por exemplo, ali é “gato”, mas a criança leu “Gabriel”, eu vou anotando que a criança leu Gabriel. Então a criança já está fazendo uma leitura, as associações que ela faz, o que ela me traz, eu **gosto de ir escrevendo**. Essa avaliação eu faço toda **individual**, essa é a da escola.

A fala da docente não só mostra os saberes que a testagem evidencia, como também exemplifica estratégias de registro e de interpretação da professora. A respeito dos procedimentos de registro, Ana faz anotações no caderno de planejamento e também utiliza tabelas sistematizadas que ela mesma elaborou para assinalar as informações que considera relevantes..

O tópico 1 da folha estruturada se repete nas três avaliações, sem nenhuma alteração no formato ou no conteúdo. O objetivo é que as crianças nomeiem oralmente as letras do alfabeto e digam uma palavra que inicie com cada letra.

Figura 5: Tópico 1 - Recorte da Avaliação

Nomear as letras e dizer uma palavra com essa letra no início;

G	A	I	B	E	O	F	K	T	S	N	Q	X
D	L	H	M	P	C	J	R	Z	V	Y	U	W

Fonte: acervo da pesquisa

Aqui, é através da resposta oral feita pela criança que a professora irá identificar seus saberes e repertório em torno das habilidades previstas. Esse exercício mobiliza que o estudante realize o reconhecimento e a identificação das letras. A repetição da tarefa em momentos diferentes do ano possibilita à professora

verificar se houve um avanço pela criança na consolidação dos saberes quanto aos objetivos estabelecidos, através da comparação das respostas, e, dessa forma, sendo possível realizar um acompanhamento da aprendizagem de cada estudante.

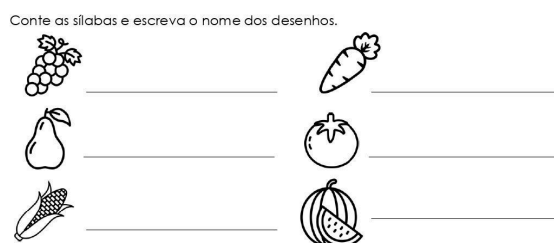
O tópico 2 avalia a contagem das sílabas e a escrita dos nomes que correspondem às figuras. É a consciência silábica que está sendo avaliada. Essa proposta permite também perceber as hipóteses de escrita das crianças.

Figura 6: Tópico 2 - Avaliação A



Fonte: acervo da pesquisa

Figura 7: Tópico 2 - Avaliação B



Fonte: acervo da pesquisa

Figura 8: Tópico 2 - Avaliação C



Fonte: acervo da pesquisa

A professora Ana explica que as professoras decidiram acrescentar outras habilidades para serem avaliadas, como contar a quantidade de sílabas. Ela também apresenta os critérios de escolha das palavras.

A partir do ano passado, passamos também a **contar quantas sílabas**, a partir das imagens do **autoditado** que fazemos. [...] A gente usa mais imagens também, procura **imagens/palavras que repitam a sílaba em diferentes posições da palavra**.

O trabalho com consciência silábica é uma das habilidades de consciência fonológica elegidas como primordiais para o início do processo de alfabetização. A esse respeito, Morais (2019) e Soares (2020) defendem a CF pode ser desenvolvida desde a educação infantil através da oralidade, habilidades como “identificar o número de sílabas de palavra ouvida; identificar palavras que começam com a mesma sílaba e identificar palavras que rimam” (Soares, 2020, p. 141). Entretanto, a exemplo do relato de Ana, nem sempre as crianças na educação infantil têm acesso a essas propostas de reflexão sobre a cadeia sonora das palavras.

A repetição de sílabas em palavras diferentes também é uma oportunidade de promover reflexões metafonológicas que envolvem operações cognitivas, na qual a unidade sonora da sílaba é objeto de reflexão. Em se tratando desta unidade sonora, Morais (2019) aponta como habilidades de comparação entre palavras, a identificação de semelhanças e diferenças, e alguns objetivos como: “Identificar palavras que começam com a mesma sílaba; produzir (dizer) uma palavra que começa com a mesma sílaba que outra [...]” (Morais, 2019, p. 137).

Além das propostas de avaliação da Consciência fonológica, Ana também avalia:

[...] como é **o traçado da letra**, como é o **espaçamento**, como é a **organização da criança naquele espaço que às vezes é menor do que a folha**. Pelo menos nós no primeiro ano, a gente começa com o caderno sem linhas. Então todas essas questões de organização a gente observa também. Tem a parte de **escrever o nome** da criança. Então como está escrevendo. Já está escrevendo o nome corretamente? Está omitindo letras? Já está usando o sobrenome? Então essas são muitas questões que a gente vai observar”

Esta proposta de avaliação, ao mesmo tempo em que se aproxima da testagem dos níveis de escrita da teoria psicogenética (Ferreiro; Teberosky, 1979), se

difere dela em diferentes aspectos. No trabalho das pesquisadoras, preza-se pela escrita de 4 palavras e 1 frase, a escrita espontânea sem o suporte de imagens e palavras de um grupo semântico. Já na proposta de Ana, ela optou pela escrita de 6 palavras na intenção de ampliar o repertório de palavras. Ambas têm em comum a escolha de palavras do mesmo campo semântico.



As palavras do tópico 2 da avaliação B (figura 7) pertencem ao campo semântico dos alimentos, enquanto nas avaliações A e C (figura 6 e figura 8), o campo semântico abrange o mundo animal, contudo, apresentam imagens distintas em cada uma.

As palavras selecionadas nas atividades variam em quantidade de sílabas e em relação ao padrão silábico, com sílabas simples de padrão canônico, e sílabas complexas. Soares (2020) convida as professoras alfabetizadoras a conhecerem os padrões de sílabas da língua portuguesa. As sílabas mais simples, compostas por vogal e consoante são adequadas para trabalhar com os alunos em processo inicial da alfabetização, e uma vez que o aprendiz se apropria da estrutura silábica desse padrão, é possível focalizar nos fonemas de sílabas com outra estrutura (Soares, 2020). Na palavra CENOURA, por exemplo, temos sílabas com vogal e consoante, e a sílaba medial formada por consoante, vogal e vogal. Essa variação de palavras com sílabas diferentes pode favorecer uma observação qualificada da professora na identificação das hipóteses de escrita dos alfabetizandos. A não repetição das palavras possibilita visualizar o repertório das crianças e também acompanhar a ampliação do conhecimento das relações letra-som.

As avaliações B e C (figura 9 e figura 10), do segundo e do terceiro semestre, respectivamente, trazem duas novas propostas através das quais é possível avaliar a leitura das crianças. Na primeira, o alfabetizando precisa olhar a figura, ler as palavras e pintar o nome correto que corresponda a cada figura. O desafio está nas semelhanças entre as palavras escolhidas para cada imagem. Em seguida, há uma lista de palavras que devem ser lidas em voz alta para a professora. Mais uma vez, as avaliações demonstram uma complexidade progressiva, pois espera-se que, ao longo do ano letivo, haja a consolidação de alguns conhecimentos iniciais do sistema de escrita. Ainda na última avaliação, há também uma proposta de consciência fonológica no nível das rimas.

Figura 9: Tópico 3 - Avaliação B





Observa a figura, leia e pinta o nome correto:

		
FOCA	CENOURA	ABACATE
FEIJÃO	CEBOLA	AMORA
FARINHA	CEGONHA	ABACAXI

Leia:
LIMA COUVE PEPINO ALFACE BETERRABA ABACATE

Figura 10: Tópico 3 - Avaliação C

Observa a figura, leia e pinta o nome correto:

			Diga o nome de um animal que rima com: 
GALINHA	COALA	REMA	
GATO	COELHA	REZA	
GALO	CORUJA	RENA	

Leia:
CAVALO RAPOSA TUCANO BODE COBRA PERU RÃ

Fonte: acervo da pesquisa

Fonte: acervo da pesquisa

No tópico 3 das atividades B e C (figura 9 e figura 10), solicita-se para as crianças: “observar a figura, leia e pinte no nome correto”. Nessa proposta, Ana exemplifica quais habilidades ela consegue observar a partir das respostas das crianças:

*[...] a gente botou **REMA**, **REZA** e **RENA** pra criança identificar qual era a palavra correta né. E ali a gente vai observando como é essa leitura que essa criança está fazendo? Se ela está fazendo uma **leitura por adivinhação**, por **exclusão**, se ela vai **excluir ali as hipóteses**, ela vai de fato refletindo, ela vai de fato lendo.*

Essa questão possibilita que, diante da comparação entre palavras que possuem partes parecidas, a criança se desafie a pensar e refletir sobre os sons das palavras. Nesse exemplo compartilhado por Ana, podemos perceber que as palavras REMA, REZA e RENA tem a mesma sílaba inicial. Além disso, elas se diferem apenas em um dos grafemas, e para conseguir realizar a leitura e associar a palavra à imagem correspondente, o estudante precisa estabelecer uma relação letra-som, ou seja, uma relação grafofonêmica. Essa é, conforme Soares (2020) e Morais (2019), uma das mais complexas habilidades de consciência fonológica.

Em síntese, percebemos que as habilidades avaliadas nos instrumentos aqui analisados são: reconhecer e nomear as letras do alfabeto; quantificar as sílabas de uma palavra; escrever a palavra referente à figura; ler palavras e identificar a palavra correspondente a uma figura; ler palavras em voz alta; produzir rima a partir do nome da figura

Sperrhake e Piccoli (2020, p.65) sintetizaram 6 princípios em relação à avaliação da alfabetização, dentre os quais estes três tratam dos instrumentos avaliativos:

- 4) é necessário variar os instrumentos de avaliação para produzir informações diversificadas sobre as aprendizagens dos estudantes;
- 5) os instrumentos de avaliação e as informações produzidas por eles compõem uma documentação que objetiva tornar visível a aprendizagem;
- 6) a produção dos instrumentos de avaliação precisa ser criteriosa, em relação tanto à sua forma quanto ao seu conteúdo.

Considerando os princípios 4 e 5, os instrumentos disponibilizados pela Ana, aliados aos relatos que manifestam suas formas de avaliar, mostram que a docente lança mão de ferramentas diversas de observação e acompanhamento dos alunos, como também faz seus registros conforme percebe que este se faz necessário ao considerar as aprendizagens dos alunos.

O princípio 6 se revela também nos instrumentos de avaliação, que estão bem estruturados no espaçamento da folha, em que uma sequência de habilidades da alfabetização é estabelecida de acordo com os objetivos que se pretende avaliar. Além disso, percebe-se uma escolha criteriosa das palavras, que variam conforme o tamanho e ao padrão silábico, assim como em relação às sílabas - simples e complexas.

Além dos instrumentos que são produzidos coletivamente, há também um relatório que visa o acompanhamento das habilidades que estão sendo avaliadas na testagem:

Figura 11: Relatório de acompanhamento

NOME:			
DATA DE NASCIMENTO:			
	1º TRIMESTRE		2º TRIMESTRE
	3º TRIMESTRE		
ASPECTOS SÓCIO-AFETIVOS			
CONHECIMENTO LÓGICO-MATEMÁTICO	CONTA ATÉ:		
	RECONHECE:		
	ESCREVE:		
CONHECIMENTO LINGÜÍSTICO	MARÇO	MAIO	
	NOMEIA		
	ASSOCIA		
	ESCRITA		
	LEITURA		
ORALI - DADE			
DESENHO, RECORTE, COLAGEM, ORGANIZAÇÃO DOS TRABALHOS			
ENCAMINHAMENTOS			

Fonte: Acervo da pesquisa.

O instrumento de registro é um parecer anual da escola que está dividido entre os trimestres do ano letivo. O relatório de acompanhamento abrange aspectos sócio-afetivos; conhecimento lógico-matemático; conhecimento linguístico, oralidade; desenho, recorte, colagem, organização dos trabalhos; encaminhamentos.

O conhecimento linguístico, eixo de habilidades contempladas na alfabetização, está dividido entre o mês de março, o qual data o início do semestre, e o mês de maio, marcando o término do período. Os objetivos de aprendizagem a serem contemplados nesse item são: saber quais e quantas letras o aluno consegue

identificar e associar o grafema ao nome da letra. Na escrita, busca-se registrar o nível de escrita, segundo a teoria psicogenética, e os níveis de leitura.

Os outros tópicos do registro estão relacionados a outros aspectos dos alunos, os quais não serão contemplados nesta análise. Essas anotações são subsídios para as professoras e para a escola, pois a estruturação da tabela permite que se faça um acompanhamento de certas questões do desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes ao longo do ano. Entretanto, vale destacar que este deve estar associado a outras formas de registro.

Na entrevista, Ana descreve alguns aspectos que ela costuma observar em relação aos itens do relatório:

*O conhecimento linguístico, **quais/quantas letras ela já associa, quantas que ela já identifica também, como está o nível de escrita e o nível de leitura dessa criança. Então desde o início do ano até o final. Como está a oralidade, eu gosto de registrar que trocas a criança faz na fala para depois estar junto com o serviço de orientação - quando tem na escola - solicitar o encaminhamento para uma fonoaudióloga, que é importante e a gente sabe o quanto demora via SUS. E como é a parte de habilidade manual da criança e algum encaminhamento/observação eu vou anotando. Então é um material que a gente usa muito pro conselho de classe, tu já está ali com um mapa da tua criança.***

A tabela de registro contempla diferentes aspectos da aprendizagem e se relaciona com os instrumentos de avaliação elaborados pelas docentes da escola. Apesar disso, a tabela não contempla todas as habilidades que aparecem na testagem. Por isso, faz-se necessário utilizar outras formas de registros analíticos que complementam o relatório. Uma das perguntas que remeti a Ana durante a nossa entrevista foi em relação a como acontece a entrega dos resultados para as famílias. De acordo com ela, a escola demanda que seja feito um parecer descritivo com informações técnicas sobre as aprendizagens dos estudantes.

*A gente faz um **parecer geral**, relata o que que foi feito na turma né então e **como é que a criança foi naquelas habilidades**, se elas conseguiram dar conta ou não.*

*[...] Eu não vejo como fugir disso porque **dar uma nota para minha criança é muito complicado nessa fase**. Eu não tenho como quantificar uma criança que está silábica alfabética dentro do seu processo e uma criança que tá alfabética né.*

Para Haydt (2002, p.299) “O instrumento de registro da observação deve ser prático e fácil de usar. Deve ser compreensível não apenas para os professores, mas também para os pais, pois ele serve de base à análise conjunta (professores - pais) do aproveitamento escolar do aluno”. Na mesma direção, Rinaldi (2014) compreende que os registros na perspectiva de uma documentação pedagógica tem a função de tornar visível as aprendizagens tanto individuais quanto em grupo, e deve ser acessível para todos os interessados no processo, sendo estes os próprios alunos, as professoras, as famílias, a escola.

Para Ana, o parecer descritivo é uma ferramenta que dá visibilidade ao processo de aprendizagem da criança, sendo este um documento que permite falar da sua trajetória.

Em síntese, esta seção permitiu conhecer e analisar práticas avaliativas condizentes com uma perspectiva de acompanhamento da aprendizagem da leitura e da escrita, como também foi possível explorar os conteúdos e habilidades consideradas prioritárias pela professora entrevistada.

7. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A minha trajetória na Pedagogia me aproximou dos estudos da alfabetização e da avaliação escolar. Foi o encontro com esses saberes que me conduziu a desenvolver esta pesquisa que buscou responder ao seguinte problema: Quais são as práticas avaliativas utilizadas por uma professora alfabetizadora para acompanhar a aprendizagem da leitura e da escrita no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental? Lancei mão de metodologias de pesquisa qualitativa como o grupo focal e o estudo de caso para desenvolver esta monografia, e como estratégias de produção de dados, realizei uma entrevista individual semi-estruturada com uma professora alfabetizadora e analisei os instrumentos de avaliação e registro utilizados por ela para acompanhar a aprendizagem da leitura e da escrita de crianças de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental.

Os objetivos específicos da pesquisa eram 1) Identificar os saberes da alfabetização privilegiados pela professora em suas avaliações; e 2) Relacionar os saberes privilegiados pela docente em suas práticas avaliativas e aos conhecimentos necessários à alfabetização de crianças apontados pela literatura da área. Ao observar o percurso desta investigação, considero que os objetivos estabelecidos foram contemplados.

A partir da análise da empiria, que consiste na transcrição da entrevista semi-estruturada e nos instrumentos de avaliação e registro disponibilizados pela docente no grupo focal, organizei duas categorias de análise. Na categoria “Avaliação da Alfabetização: concepções e estratégias pedagógicas” explorei as estratégias de organização do trabalho pedagógico e práticas avaliativas da professora. Ana vivencia a docência como um trabalho artesanal, no qual a avaliação é assumida como um processo contínuo, e através da observação no cotidiano da sala de aula e do uso de recursos pedagógicos e lúdicos, a professora avalia e reavalia seu planejamento semanal de acordo com as dificuldades e facilidades que os alunos demonstram. Com isso, a alfabetizadora põe em prática a diferenciação pedagógica, no contexto de uma avaliação que é formativa, ao identificar os alunos que precisam de uma mediação mais direcionada enquanto outros alunos realizam outras atividades com autonomia.

Na categoria “Documentação pedagógica: Instrumentos de avaliação e registro” analisei os instrumentos de avaliação diagnóstica e de registro disponibilizados pela professora alfabetizadora. Essa seção apresenta instrumentos que foram construídos coletivamente pelo grupo de professoras alfabetizadoras da escola municipal de Porto Alegre na qual a professora entrevistada trabalha. Além disso, identifiquei os conteúdos e habilidades elegidos pela docente para avaliar a alfabetização e que são considerados como saberes iniciais para a aprendizagem da leitura e da escrita. Nesse sentido, constatei que o conhecimento das letras, as habilidades de consciência fonológica, a leitura em voz alta e a escrita de palavras e frases foram alguns dos objetos de conhecimento preconizados nas avaliações. Os registros também tiveram lugar na discussão, e constatei que a professora Ana lança mão de diferentes instrumentos de avaliação e registro para acompanhar as aprendizagens dos alfabetizados, sendo estes o registro das observações do cotidiano, que são documentados no caderno de planejamento, como também utiliza o relatório de acompanhamento, instrumento elaborado coletivamente por ela e pelas professoras da alfabetização na escola em que trabalha.

A produção de dados da pesquisa gerou uma empiria que abrange diferentes aspectos da alfabetização e da avaliação que não foram possíveis desenvolver na monografia. As avaliações externas foram um dos assuntos que a professora abordou de forma enfática, visto que, no ano de 2023 houve a ocorrência de diferentes provas e testes das esferas municipal, estadual e federal nas suas turmas de 1º e 2º ano. Nesse sentido, essas informações abrem margem para pensar novos problemas de pesquisa e novas possibilidades de análises.

Este estudo teve como pretensão apresentar práticas avaliativas e pedagógicas que oferecem subsídios para inspirar outras professoras, como também levantar discussões acerca dessa temática tão cara, que é a avaliação escolar e a alfabetização de crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTON, Rosane. **Avaliação nacional de alfabetização e suas implicações no cotidiano da escola a partir da visão dos diretores do município de Braço do Norte 2013-2015**. 2017. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2017. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/3513>. Acesso em: 17 fev. 2023.

ALVES, Ubiratã Kickhofel. O que é consciência fonológica. In: LAMPRECHT, Regina Ritter; BLANCO-DUTRA, Ana Paula et al. (Orgs.). **Consciência dos sons da língua: subsídios teóricos e práticos para alfabetizadores, fonoaudiólogos e professores de língua inglesa**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. p. 29-41.

ANDRADE, Claudia Claro Chaves de. **Vozes docentes no cenário das avaliações externas: práticas avaliativas no ciclo de alfabetização em uma escola da SME/RJ**. 2016. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/handle/unirio/11662?show=full>. Acesso em 18 fev. 2023.

ANDRE, Marli. O que é um estudo de caso qualitativo em educação?. **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade** [online]. 2013, vol.22, n.40. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeaba/v22n40/v22n40a09.pdf>. Acesso em 24 jan. 2024.

ARAÚJO, Maridalva dos Prazeres. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Pnaic: As Implicações da Formação Continuada nas Práticas Avaliativas na Educação Básica no Município de Cametá/PA**. 2020. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura) Campus Universitário de Cametá, Universidade Federal do Pará, Cametá, Pará. 2020. Disponível em <https://sigaa.ufpa.br/sigaa/verProducao?idProducao=621732&key=0a352ec420e88474e64027cd03b445f9>. Acesso em: 19 mar. 2023

ARRUDA, Sandra Maria Rocha de . **Avaliação da Aprendizagem da Leitura, Escrita e Matemática na Educação Básica**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação) - Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2549852 . Acesso em: 19 mar. 2023

AVALIAR. **DICIONÁRIO MICHAELIS**. UOL. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=avaliar> Acesso em: 30 jan. 2024

BOTH, Ivo José; MARTINS, Onilza Borges (2016). **A premissa da avaliação na educação de crianças: uma questão pedagógica**. Interfaces Científicas -

Educação, 4(3), 105–114. Disponível em: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2016v4n3p105-114> Acesso em: 18 mar. 2023.

BRAGA, Andreia; FELDKERCHER, Nadine. **As relações entre a formação do PNAIC e as práticas de alfabetização**. Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade, [S. l.], v. 29, n. 60, p. 345–363, 2020. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2020.v29.n60.p345-363. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/10520>. Acesso em: 19 mar. 2023.

BRAGA, Marcela Soares Campos. **(Auto)avaliação da aprendizagem : uma investigação sobre suas possibilidades nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em: <https://www.unirio.br/ppgedu.jpg/dissertacoes/repositorio-de-dissertacoes/1f4c22013/dissertacao-ppgedu-marcela-soares-campos-braga> . Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf Acesso em 28 jan. 2024

BRASIL. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Sistema de Avaliação da Educação Básica: Documentos de referência - versão 1.0. Brasília: MEC; INEP, 2018. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2018/documentos/saeb_documentos_de_referencia_versao_1.0.pdf. Acesso em: 27 de jan. 2024.

BRASIL. Plano Nacional de Educação (PNE). Lei Federal n.º 10.172, de 9/01/2001. Brasília: MEC, 2001

BREGUNCI, Maria das Graças de Castro. Zona de Desenvolvimento Proximal. In: **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para alfabetizadores**. Belo Horizonte: UFMG/Ceale, 2014, s/p. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/zona-de-desenvolvimento-proximal>. Acesso em 23 jan. 2024

CAMPOS, Mariana Lempk de. **Bordados com Linhas Coloridas: Encontros entre Políticas Públicas de Avaliação da Alfabetização e Experiências Profissionais**. 2018. Dissertação (mestrado) - Universidade federal de São João del-Rei, Programa de Pós-Graduação em Educação: Processos Socioeducativos e Práticas Escolares, São João del-Rei, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6344835 . Acesso em: 17 fev. 2023.

CARDOSO, Renata Santana de Miranda. **O processo de transição Educação Infantil/ Ensino Fundamental: um estudo sobre avaliação da aprendizagem e práticas pedagógicas no 1º ano do ciclo de alfabetização**. 2018. 165 f. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Programa de

Estudos Pós-Graduados em Educação: Formação de Formadores, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/21617>. Acesso em: 18 fev 2023.

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. **Concepções sobre a avaliação escolar. Est. Aval. Educ. [online]**. 2008, vol.19, n.39, pp.49-64. ISSN 0103-6831. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1418/1418.pdf> Acesso em: 21 jan. 2024

COSTA, Juliana Storino Pereira. **Alfabetização De Crianças Da Rede Municipal De Ensino De Lagoa Santa-Mg: Um Estudo Longitudinal**. 2013. Dissertação (mestrado), Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação: Educação e Linguagem, Belo Horizonte, 2013. Disponível em <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-9F5F7C>. Acesso em 18 fev. 2023.

DONAT, Celita; VALÉRIO, Claudia Lucia L.. **Avaliação emancipadora: um caminho norteador para o Letramento**. Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas, [S. l.], v. 20, n. 4, p. 395–399, 2019. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/7146>. Acesso em: 20 mar. 2023.

DUARTE, Francine da Silva. **"Eu tenho que ter parâmetro, não posso ficar no achômetro" : a avaliação da alfabetização no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2014. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/103328> . Acesso em: 16 mar 2023.

ESTEBAN, Maria Teresa. A avaliação no cotidiano escolar. In. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FEITAL, Andreia Alvim Bellotti; MACHADO, Miriam Raquel Piazzzi; ARAUJO, Rita de Cássia Barros de Freitas. Práticas avaliativas: relato de experiência no 1º ano do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação João XXIII. **Educação em Foco**, [S. l.], p. 81–95, 2015. DOI: 10.22195/2447-52462015019671. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/edufoco/article/view/19671>. Acesso em: 21 mar.. 2023.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FETZNER, Andréa Rosana. Avaliação e práticas avaliativas: inventários para construção de outra escola possível. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, n. 10, p. 065-068, 28 Nov. 2015.

FLICK, Uwe. Pesquisa qualitativa: Por que e como fazê-la. In. **Introdução à pesquisa qualitativa**. In. Uwe Flick; tradução. Joice Elias Costa. - 3. ed. - Porto Alegre Artmed, 2009.

GARRIGHAN, Deise. **Normatizações produtoras da avaliação diagnóstica e as apropriações dadas por professoras alfabetizadoras**. 2013. Trabalho de conclusão de especialização (Curso de Especialização *Latu Sensu* Alfabetização e

Letramento nos Anos Iniciais da Escolarização) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/107947> .19 mar. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HADJI, Charles. **Avaliação desmisticada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Avaliação do Processo Ensino - Aprendizagem**. In: _____ . **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, 2002. p. 287-319

KAVASOKO, Simone Emi. Provinha Brasil: avanços e limitações. **Eventos Pedagógicos**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 301–310, 2014. DOI: 10.30681/rep.v5i2.9543. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/9543>. Acesso em: 21 mar. 2023.

KELLERMANN, Celi Traude. **As narrativas de professoras alfabetizadoras desvelando as implicações da Provinha Brasil**. Campo Grande, MS: 2016. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação. Campo Grande, 2016. Disponível em: https://portal.uems.br/assets/uploads/cursos_pos/cf56c0d8020c416fb02f65f15e977953/teses_dissertacoes/2_cf56c0d8020c416fb02f65f15e977953_2016-10-04_11-07-01.pdf. Acesso em: 17 fev 2023.

LOGUERCIO, Taiana Duarte. **Avaliação da aprendizagem no ciclo de alfabetização: as perspectivas das professoras alfabetizadoras de uma escola da rede municipal de ensino do Rio Grande/RS**. Loguercio, Taiana Duarte. Avaliação da aprendizagem no ciclo de alfabetização: as perspectivas das professoras alfabetizadoras de uma escola da rede municipal de ensino do Rio Grande/RS / Taiana Duarte Loguercio. – 2015. Disponível em: <https://sistemas.furg.br/sistemas/sab/arquivos/bdtd/0000010801.pdf> . Acesso em: 21 mar. 2023

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar: Estudos e proposições**. 22ª ed. São Paulo : Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Capítulo 3 Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. In: _____. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986, p. 35-44.

MARCELINO, Elizabeth Fátima Freitas. **A avaliação da aprendizagem na alfabetização: uma análise do processo em três escolas municipais no Estado de Goiás**. 2021. 333 fl. Dissertação(Programa de Pós-Graduação STRICTO SENSU em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia. Disponível em: <https://tede2.pucgoias.edu.br/handle/tede/4733> . Acesso em: 19 mar. 2023

MARTINS, Onilza Borges.; MOSER, Alvino. Conceito de mediação em Vygotsky, Leontiev e Wertsch. **Revista Intersaberes**, Curitiba, v. 7, n. 13, p. 08-28, 2012.

MENDES, Jennifer S. Petzold; Sperrhake, Renata; BLUMENTHAL, Fernanda Berger. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA: uma análise de instrumentos avaliativos para uma turma de 1º ano. In: VI Congresso Brasileiro de Alfabetização – Conbalf: Alfabetização e Democracia: Direito à Leitura e à Escrita. 2023. Formato on-line. Universidade Federal do Pará - UFPA. Disponível em: https://eventos.udesc.br/ocs/index.php/V_CBA/viconbalf/schedConf/presentation?s?searchInitial=B&track=

MICARELLO, Hilda Aparecida L. da Silva. **A avaliação no âmbito do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Educação Em Foco, 63–79. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.22195/2447-52462015019670>. Acesso em: 19 mar. 2023

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na Educação Infantil e no Ciclo de Alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

_____. **Sistema de escrita alfabética**. 1.ed. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012. (Coleção Como Eu Ensino). 192 p.

MORAIS, Artur Gomes de.; LEITE, Tânia Maria S. B. R.. A escrita alfabética: por que ela é um sistema notacional e não um código? Como as crianças dela se apropriam? In. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa : a aprendizagem do sistema de escrita alfabética : ano 1 : unidade 3 /** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. - Brasília MEC, SEB, 2012. 5 - 46p.

MORAIS, Georgyanna Andréa Silva. **Do produto ao processo: contribuições da Província Brasil na reorganização da prática pedagógica alfabetizadora**. 2014. 177f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/9707>. Acesso em: 18 fev 2023.

MOTA, Márcia Maria Peruzzi E. da.; SANTOS, Acácia Aparecida A. dos. O Cloze como instrumento de avaliação de leitura nas séries iniciais. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 18, Número 1, Janeiro/Abril de 2014: 135-142. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572014000100014> .Acesso em: 22 mar. 2023.

OLIMPIO, Nágila Lira Amorim.; MACIEL, Alessandra de O.; SAMPAIO, Maria. L.; MORAIS, Francisca R. C. de. **Avaliação da aprendizagem em tempos de pandemia: um relato de experiência no ciclo de alfabetização**. Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional, [S. l.], v. 2, n. 3, p. e 021024, 2021. DOI: 10.51281/impa.e021024. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/impa/article/view/6844> Acesso em: 21 mar. 2023.

PEREIRA, Daiana Braga. **Políticas públicas avaliativas e programa de formação docente : algumas inquietações**. Trabalho de conclusão de especialização (Curso de Especialização *Latu Sensu* Alfabetização e Letramento nos Anos Iniciais da

Escolarização) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/107938> . Acesso em: 19 mar. 2023

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

_____. Pedagogias diferenciadas: situação atual. In. _____. **Pedagogia diferenciada: Das intenções à ação**. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 37-51.

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas Pedagógicas em Alfabetização: espaço, tempo e corporeidade**. 1ª ed. São Paulo: Edelbra, 2012. 160 p.

RINALDI, Carla. Documentação e avaliação: qual a relação? In: **ZERO, Project. Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo**. Reggio Children. São Paulo: Phorte, 2014.

RODRIGUES ROCHA, P.; SOUZA SANTOS, A. de. A IMPORTÂNCIA DA SONDAGEM DA ESCRITA COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO NO PERÍODO DA ALFABETIZAÇÃO. **Revista Prática Docente**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 453–460, 2018. DOI: 10.23926/RPD.2526-2149.2018.v3.n2.p453-460.id248. Disponível em: <https://periodicos.cfs.ifmt.edu.br/periodicos/index.php/rpd/article/view/572>. Acesso em: 21 mar. 2023.

SÁ, José Júnior de Santana. **Da fala para a leitura em voz alta: variação linguística, tipos de leitura e desempenho na aprendizagem inicial da leitura de alunos do 3º ano do ensino fundamental**. 2019. 102 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe, 2019. Disponível em: <http://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/11833> . Acesso em: 19 mar. 2023

SALES, Graciele Aparecida Nunes e. **ANÁLISE DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROGRAMA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA EM UMA SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO (SRE/MG)**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós- Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P.106. 2015. Disponível em: <https://mestrado.caedufjf.net/analise-da-implementacao-do-programa-de-intervencao-pedagogica-em-uma-superintendencia-regional-de-ensino-sremg/>. Acesso em: 18 fev 2023.

SALLES, Jerusa Fumagalli de; PICCOLO, Luciane da Rosa; ZAMO, Renata de Souza; TOAZZA, Rudineia. Normas de desempenho em tarefa de leitura de palavras/pseudopalavras isoladas (LPI) para crianças de 1º ano a 7º ano. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 397–419, 2013. DOI: 10.12957/epp.2013.8416. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revispsi/article/view/8416>. Acesso em: 21 fmar. 2023.

SANTOS, Dhietelly Morghana A. S.; SPERRHAKE, Renata; SILVA, Carla Borges C. da. Avaliação na sala de aula: uma sugestão de encaminhamento. In. **Pesquisar com a escola: currículo e inclusão em foco**. Clarice Salete Traversini, Kamila Lockmann,

Renata Sperrhake - organizadoras. São Paulo: Pimenta Cultural, 2021. p. 116-127. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/233565/001135488.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 24 jan. 2024

SANTOS, Rozânia de Fátima. **O programa de intervenção pedagógica e os desafios da alfabetização: o caso da escola estadual Profa Júlia Kubitschek da superintendência regional de ensino de Diamantina/MG**. Dissertação (mestrado acadêmico) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014. 143 p.

SCHNEIDER, Mariza. **Uso dos resultados de avaliação externa em escolas públicas de Sabará/MG**. 2021. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Educação e Docência. Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/41904> . Acesso em: 17 fev. 2023.

SILVA, Aline Rafaela Lima e. **Avaliação nacional da alfabetização – ANA : relações entre práticas de ensino e política de avaliação da alfabetização**. 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/24427> . Acesso em: 17 fev. 2023.

SILVA, Andréa Duarte da. **O proler e sua relação com as práticas sistemáticas significativas de alfabetização: pressupostos teóricos, orientações e narrativas sobre as práticas de ensino e de avaliação da leitura e da escrita**. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/47287>. Acesso em 18 fev. 2023.

SILVA, Luana Soares da; SOUZA, Marta Rejane da Silva; AMBLARD, Isabela. **A avaliação em larga escala e suas implicações na prática docente**. In. Tópicos Educacionais, Recife, v. 23, n.2, p. 001-023, jul/Dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais> Acesso em: 21 mar. 2023

SILVA, Olívia Coelho da. **Formação do leitor : desafio à prática docente e à avaliação da aprendizagem**. 2016. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Fortaleza, 2016. Disponível em: <https://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/16424> . Acesso em: 20 mar. 2023.

SILVA, Patrícia Maria Machado. **Interfaces entre a Provinha Brasil e as Práticas de Alfabetização da Rede Municipal de Ensino em Catalão-GO**. 2015. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Regional de Catalão, Programa de Pós Graduação em Educação, 2015. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/549/o/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Patr%C3%A9cia_Maria.pdf. Acesso em: 17 fev 2023.

SILVA, Selma Gattass Dias Aires da. **Políticas de avaliação para o ensino fundamental: a Provinha Brasil e suas implicações na prática docente**. 2014. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014. Disponível em:

http://portal.unemat.br/media/oldfiles/educacao/docs/dissertacao/2014/Selma_Gattas_s_Dias_Aires_da_Silva.pdf. Acesso em: 17 fev 2023.

SILVEIRA, Priscila Bier da. **“Me ensina o que você vê?”: Avaliação da Aprendizagem no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. 2016. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação), Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Porto Alegre, RS. 2016. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/149098> . Acesso em: 19 mar de 2023

SOARES, Magda. **Alfabetrar: Toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020.

_____. **A proposta de ensino e avaliação da alfabetização em Lagoa Santa, Minas Gerais**. [Entrevista concedida a Telma Ferraz Leal e Artur Gomes de Moraes]. Em Aberto, Brasília, v. 33, n. 108, p. 191-201, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4438> Acesso em: 21 mar. 2023.

_____. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Contexto, 2016.

SOBRAL, Vanessa Herculina de. **Sentidos de avaliação da aprendizagem revelados nas narrativas de crianças no ciclo de alfabetização**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, CAA, Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, Caruaru, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/29892>. Acesso em: 18 fev 2023.

SPERRHAKE, Renata; PICCOLI, Luciana. **Instrumentos para avaliação formativa da alfabetização: princípios conceituais e metodológicos**. Em Aberto, Brasília, v. 33, n. 108, p. 47-67, maio/ago. 2020 DOI <https://doi.org/10.24109/emaberto.v33i108.4301>. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4301>

THOMAS, Nirce Soldi.; BAUMGÄRTNER, Carmen Teresinha. Relação do material didático do 2ºano do Ensino Fundamental com a Provinha Brasil - Teste 2 de 2015. **Travessias**, Cascavel, v. 10, n. 3, p. e14149, 2016. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/14149>. Acesso em: 2 fev. 2024.

VIANNA, Claudia Pereira. **A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente**. In: YANNOULAS, Silvia Cristina (Org.). **Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações**. Brasília, DF: Abaré, 2013. p. 159-180. Disponível em: <http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/44242> Acesso em: 26 mar. 2023.

XAVIER, Ana Cristina Sousa; CUNHA, Neide Brito. Escrita Alfabética: métodos de ensino e instrumentos de avaliação. **Revista Brasileira de Alfabetização - ABAIf**, Vitória, ES | v. 1 | n. 6 | p. 147-160 | jul./dez. 2017. Disponível em <https://revistaabalf.com.br/index.html/index.php/rabalf/article/view/235> Acesso em: 23 mar. 2023.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. Sistema de avaliação da educação básica no Brasil: abordagem por níveis de segmentação. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (org.). **Avaliação em larga escala: foco na escola**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2010. p. 21-36.

WOLFF, Clarice Lehen. **Descobrimo as rimas em poemas: estudo sobre os efeitos das rimas na consciência fonológica e suas relações com os demais níveis de consciência linguística durante o processo de alfabetização**. 2015. 285 f. Tese (Doutorado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

ZABALA, Antoni. A avaliação. In: _____. **A prática educativa: como ensinar?**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 195-221.

ZAMBON, Thuany Ramos Lopes. **Avaliação da Aprendizagem da Leitura e da Escrita no primeiro ano do Ciclo de Alfabetização na Perspectiva Histórico-Crítica**. 2019. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação. Vitória, 2019. Disponível em: https://sappg.ufes.br/tese_drupal//tese_13888_Disserta%E7%E3o%20Thuany.pdf. Acesso em: 18 fev 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ROTEIRO PARA REALIZAÇÃO DO GRUPO FOCAL
Duração: 90 a 120 minutos Número de participantes: entre 6 e 10 Modalidade: on-line
Encontro 1 - dia 06/02/2023
Tópico de discussão: Avaliações internas
Objetivo(s): - Mapear a concepção de avaliação subjacente às práticas avaliativas das professoras alfabetizadoras;
Plano de trabalho
Introdução: Apresentação da Equipe de pesquisa Apresentação das participantes e solicitar que digam: <ul style="list-style-type: none">- nome- local de trabalho- há quanto tempo lecionam em turmas de 1º e/ou 2º ano- ano de formatura- ano de início na profissão- em qual turma irá lecionar em 2023 Apresentação da pesquisa: <ul style="list-style-type: none">- objetivo geral- financiamento- objetivo específico: criação de um banco de instrumentos de avaliação e registro Leitura do TCLE <ul style="list-style-type: none">- solicitar assinatura e envio Esclarecer o funcionamento do Grupo Focal (GF) <ul style="list-style-type: none">- papel da Mediadora

- interação entre participantes;
- possibilidade de comentar o que outra pessoa falou, pode discordar, complementar, retomar, etc.
- pedir que deixem o microfone aberto (se possível)

Dúvidas

Disparador para discussão:

Memórias de situações de avaliação na escolarização inicial das professoras

"Vamos iniciar fazendo um retorno no tempo... voltando à infância de vocês"

Qual lembrança você tem das avaliações escolares da época em que frequentava a classe de alfabetização?

Escolha uma imagem para representar essa memória. Uso do padlet para registro. Caso queira, você pode escrever algo também.

(dar em torno de 3 a 5 minutos para a seleção da imagem)

Pedir que comentem sobre a imagem.

Discussão:

AVALIAÇÃO EM GERAL

1) Comente sobre as diferenças e similaridades entre como você era avaliada e como você avalia seus estudantes agora.

2) Vou contar uma situação que ocorreu comigo, há alguns anos. Foi em uma disciplina do Curso de Pedagogia na qual as estudantes precisavam realizar planejamento para os Anos Iniciais. No documento de registro do planejamento, era solicitado que as estudantes escrevessem como fariam a avaliação daquele dia de aula. Uma aluna, que iria trabalhar com uma turma de 1º ano, escreveu ali: "não farei avaliação pois não acho justo fazer isso com crianças tão pequenas". O que vocês podem me dizer sobre essa afirmação da aluna?

Geração de tópico para encontro seguinte:

Com as aulas prestes a iniciar, neste novo ano letivo, quais avaliações de sondagem ou diagnósticas, com foco na alfabetização, vocês pretendem fazer?

Pedir que selecionem e tragam para o encontro 2:

- instrumentos de avaliação utilizados com frequência na alfabetização

- formas de registro e acompanhamento das aprendizagens dos estudantes

Encontro 2 - dia 10/02/2023

Tópico de discussão: Avaliações internas

Objetivo(s):

- Mapear as práticas avaliativas (instrumentos de avaliação) produzidas e realizadas pelas professoras alfabetizadoras em suas salas de aula;
- Mapear os saberes privilegiados pelas professoras alfabetizadoras em suas avaliações internas;

Plano de trabalho

Disparador para discussão:

Nuvem de palavras no Mentimeter

Discussão:**AVALIAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO**

1) Iniciar o encontro solicitando que as professoras indiquem 3 instrumentos de avaliação utilizados por elas. Registro no Mentimeter para formação de uma Nuvem de palavras

Compartilhar a Nuvem de Palavras para comentários.

Quais as potencialidades desses instrumentos? Por que eles foram escolhidos?
Quais habilidades/conhecimentos eles avaliam?

Avaliação Diagnóstica

2) Com as aulas prestes a iniciar, neste novo ano letivo, quais avaliações de sondagem ou diagnósticas, com foco na alfabetização, vocês pretendem fazer? Quais conhecimentos são importantes de serem avaliados no início do ano letivo, no contexto e na turma/ano de vocês?

Como vocês registram essas informações?

Elas são retomadas ao longo do ano letivo? Qual o sentido dessa retomada, quando há?

3) Como vocês acompanham o processo de aprendizagem da leitura e da escrita de seus alunos?

Quais recursos são utilizados para fazer a avaliação das crianças?

Em relação aos conhecimentos envolvidos no processo de alfabetização, quais conhecimentos são mais fáceis de avaliar? E quais são mais difíceis?

Critérios para seleção de palavras

4) Como você organiza a avaliação da alfabetização nas suas turmas?

5) Alguém mencionou no encontro passado a intervenção da escola nos processos avaliativos.. nesse sentido, há orientações das escolas sobre como deve ser feita a avaliação?

Geração de tópico para encontro seguinte:

Encontro 3 - dia 13/02/2023

Tópico de discussão: Avaliações internas e externas

Objetivo(s):

- Mapear as práticas avaliativas (instrumentos de avaliação e de registro) produzidas e realizadas pelas professoras alfabetizadoras em suas salas de aula;

Plano de trabalho

Disparador para discussão:

Gráficos e Dados sobre Alfabetização do Saeb 2º ano (edição 2021)

Mostrar itens das avaliações externas e, se precisar, as matrizes de referência.

Discussão:

Parte 1: Instrumentos das professoras

Quais conhecimentos da área da alfabetização são avaliados com esse instrumento selecionado? Qual a potencialidade dele em te trazer informações sobre as aprendizagens e dificuldades dos estudantes?

Como vocês registram as informações provenientes desses instrumentos?

Pelo que vocês falaram nesses três encontros, parece que um consenso é que a avaliação está constantemente presente no dia a dia da aula de vocês, e não apenas em momentos específicos do ano letivo. Vocês concordam com essa nossa percepção?

Parte 2: Avaliações Externas

1) Há avaliações externas na sua escola? Quais? Comente sobre a forma que a escola e as professoras tratam essas avaliações.

2) Você tem/teve acesso aos documentos oficiais de referência de avaliações externas da Alfabetização? (Tais como matriz de referência, documento orientador, relatórios, etc.)

Apresentar slides com dados sobre Avaliações Externas da Alfabetização Saeb 2º ano - dados da prova aplicada em 2021.

3) Dados de alfabetização dos municípios e das redes das professoras - pergunta: eles refletem, em alguma medida, o que você observa em sala de aula?

Você acredita que testes de desempenho das avaliações externas de larga escala devem ser utilizados para avaliar a alfabetização das crianças?

Você reformula ou já reformulou suas práticas pedagógicas de acordo com os resultados dessas avaliações?

Os resultados provenientes de avaliações externas influenciaram/influenciam a sua prática docente?

Quais são as funções de uma avaliação externa em larga escala?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Nº do CAAE (Certificado de Apresentação e Apreciação Ética):

55719221.4.0000.5347

Você, professora de turma de 1º ou 2º ano do Ensino Fundamental, está sendo convidada a participar de uma pesquisa de Trabalho de Curso (TC II) desenvolvida pela graduanda de licenciatura em Pedagogia (UFRGS)¹¹, Jennifer Sitária Petzold Mendes. O estudo busca compreender **“Quais são as práticas avaliativas utilizadas por professoras alfabetizadoras para acompanhar a aprendizagem da leitura e da escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental?”**. Os objetivos são: 1) Mapear instrumentos de avaliação e registro produzidos e utilizados por professoras alfabetizadoras no 1º e no 2º ano do Ensino Fundamental; 2) Identificar os saberes privilegiados pelas professoras alfabetizadoras em suas avaliações; e 3) Relacionar os saberes privilegiados pelas professoras alfabetizadoras em suas práticas avaliativas e os conhecimentos necessários à alfabetização de crianças apontados pela literatura da área.

Esse trabalho está vinculado ao projeto de pesquisa intitulado: “Práticas Avaliativas da Alfabetização: avaliações internas e externas e o acompanhamento da aprendizagem da leitura e da escrita nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental”, coordenada pela Professora Renata Sperrhake, que também é orientadora do Trabalho de Curso, e contará ainda com outros pesquisadores envolvidos, além de estudantes de graduação, mestrado e doutorado.

A sua participação não é obrigatória sendo que, a qualquer momento da pesquisa, você poderá desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo para a pesquisa, e que mesmo assim desistindo poderá usufruir dos resultados dela.

Com o aceite ao convite você participará do procedimento metodológico de entrevista individual semi-estruturada que ocorrerá de forma não presencial - via plataforma de videoconferência. A duração média do encontro será de 40 a 60 min,

¹¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

e o dia e horário serão combinados previamente com a entrevistada. Esse encontro será gravado e, posteriormente, transcrito. Após a transcrição do procedimento, esta será enviada para sua leitura e aprovação e utilizadas apenas as transcrições autorizadas. Para realização do encontro da entrevista de forma não presencial, serão observadas as orientações presentes na Carta Circular 1/2021, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) com “Orientações para procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual”.

Ressalta-se que a pesquisa, da forma como foi pensada, não pretende resultar em riscos para os sujeitos, mas, se houver qualquer tipo de constrangimento e desconforto, a participante será ouvida e seu desejo respeitado, seja para interromper a participação momentaneamente, seja para desistir. Para isso, faremos um momento de formação dos pesquisadores integrantes do grupo de pesquisa para orientá-los sobre o assunto, qual seja, perceber indícios de desconforto das pessoas em continuar fornecendo a informação necessária e interromper o procedimento de modo respeitoso. Também destaca-se que há possibilidade de riscos característicos do ambiente virtual utilizado para realização do grupo focal, em função das limitações das tecnologias utilizadas, tais como falha na conexão, no áudio ou no vídeo.

Os benefícios relacionados com a sua participação serão o conhecimento de experiências acerca de como professoras alfabetizadoras realizam e registram a avaliação da alfabetização de seus estudantes, ampliação do acervo pedagógico com práticas avaliativas compartilhadas, qualificação teórica sobre as perspectivas de alfabetização.

Os resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em seminários, congressos e similares, entretanto, os dados/informações obtidos por meio da sua participação serão confidenciais e sigilosos, não possibilitando sua identificação.

Todos os registros da pesquisa estarão sob a guarda da pesquisadora, em lugar seguro de violação, pelo período mínimo de 05 (cinco) anos, após esse prazo serão destruídos. Porém, informa-se sobre as limitações das pesquisadoras para assegurar total confidencialidade e potencial risco de sua violação dos dados produzidos e armazenados de forma *online*. Para minimizar esse risco os encontros com as participantes serão realizados utilizando plataformas disponíveis pela

universidade (MConf ou Microsoft Teams), de modo que a pesquisadora possa ser moderadora da sala e possa fazer a gravação de forma mais segura.

A sua participação, bem como a de todas as partes envolvidas, será voluntária, não havendo remuneração para tal. Os procedimentos estão previstos para serem realizados online, portanto não implicarão em deslocamento por sua parte como participante, nem gerará qualquer gasto financeiro. As pesquisadoras se comprometem a submeter o texto (versão final) do conteúdo registrado na entrevista à apreciação da participante a fim de que ela possa ou não concordar com a publicização do conteúdo dos textos.

Não está previsto indenização por sua participação, mas se você sofrer qualquer dano resultante da sua participação neste estudo, sendo ele imediato ou tardio, previsto ou não, você tem direito a assistência integral e gratuita, pelo tempo que for necessário, e também o direito de buscar indenização. A assinatura do termo não exclui possibilidade do(a) participante buscar indenização diante de eventuais danos decorrentes de sua participação na pesquisa, como preconiza a Resolução 466/12, item IV.

Após ser esclarecido (a) sobre as informações do projeto, se você aceitar participar deste estudo, assine o consentimento de participação. Também será considerado válido seu consentimento expresso na gravação realizada na plataforma que será usada.

A qualquer momento, você poderá entrar em contato com o pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sobre sua participação.

O projeto de pesquisa foi avaliado pelo CEP-UFRGS, órgão colegiado, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cuja finalidade é avaliar – emitir parecer e acompanhar os projetos de pesquisa envolvendo seres humanos, em seus aspectos éticos e metodológicos, realizados no âmbito da instituição. O CEP UFRGS localiza-se na Av. Paulo Gama, 110, Sala 311, Prédio Anexo I da Reitoria - Campus Centro, Porto Alegre/RS - CEP: 90040-060. Fone: +55 51 3308 3738 E-mail: etica@propesq.ufrgs.br Horário de Funcionamento: de segunda a sexta, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00h. Durante a pandemia, o contato se dá exclusivamente por e-mail.

Coordenadora da pesquisa: Renata Sperrhake

Endereço: Faculdade de Educação – UFRGS
Av. Paulo Gama. s/n Prédio 12201 - Sala 819
90045-900 Porto Alegre RS
Telefone: 51-991014499 E-mail: renata.sperrhake@gmail.com

Pesquisadora responsável: Jennifer Sitária Petzold Mendes
Telefone 51-984913231 E-mail: jennifermendes@gmail.com

Assinatura _____

ANEXOS

ANEXO A - FIGURA 2: AVALIAÇÃO A

Nome: _____ Turma: _____

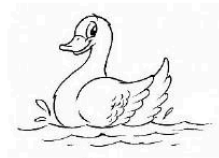
Data: _____ Professora: _____

AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

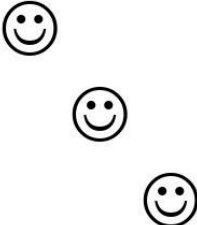
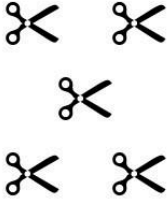



Nomear as letras e dizer uma palavra com essa letra no início;

G	A	I	B	E	O	F	K	T	S	N	Q	X
D	L	H	M	P	C	J	R	Z	V	Y	U	W

Escreva o nome dos desenhos.



Conta os dedinhos e escreva o numeral correspondente:

				
---	---	---	---	---

Diga o nome dos numerais:

5	8	6	2	0	7	9	3	4	1	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

ANEXO B - FIGURA 3: AVALIAÇÃO B

Nome: _____ Turma: _____

Data: _____ Professora: _____

AVALIAÇÃO 2º TRIMESTRE

Nomear as letras e dizer uma palavra com essa letra no início;

G	A	I	B	E	O	F	K	T	S	N	Q	X
D	L	H	M	P	C	J	R	Z	V	Y	U	W

Conte as sílabas e escreva o nome dos desenhos.













Observa a figura, leia e pinta o nome correto:

FOCA	CENOURA	ABACATE
FEIJÃO	CEBOLA	AMORA
FARINHA	CEGONHA	ABACAXI

Leia:

LIMA COUVE PEPINO ALFACE BETERRABA ABACATE

ANEXO C - FIGURA 4: AVALIAÇÃO C

Nome: _____ Turma: _____

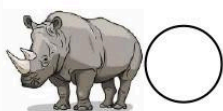
Data: _____ Professora: _____

AVALIAÇÃO 3º TRIMESTRE

Nomear as letras e dizer uma palavra com essa letra no início;

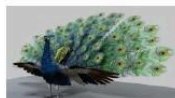
G	A	I	B	E	O	F	K	T	S	N	Q	X
D	L	H	M	P	C	J	R	Z	V	Y	U	W

Conte as sílabas e escreva o nome dos desenhos.













Observa a figura, leia e pinta o nome correto:



GALINHA

GATO

GALO



COALA

COELHA

CORUJA



REMA

REZA

RENA

Diga o nome de um animal que rima com:



Leia:

CAVALO RAPOSA TUCANO BODE COBRA PERU RÃ

ANEXO D - RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO

NOME:			
DATA DE NASCIMENTO:			
	1º TRIMESTRE	2º TRIMESTRE	3º TRIMESTRE
ASPECTOS SÓCIO-AFETIVOS			
CONHECIMENTO LÓGICO- MATEMÁTICO	CONTA ATÉ:		
	RECONHECE:		
	ESCREVE:		
CONHECIMENTO LINGUÍSTICO	MARÇO	MAIO	
	NOMEIA		
	ASSOCIA		
	ESCRITA		
	LEITURA		
ORALI - DADE			
DESENHO, RECORTE, COLAGEM, ORGANIZAÇÃO DOS TRABALHOS			
ENCAMINHA- MENTOS			