



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA
MODALIDADE A DISTÂNCIA**

DAIANE RODRIGUES DE ARAÚJO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CICLO DE
ALFABETIZAÇÃO: PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES DO
CAMPO DA REDE MUNICIPAL DE TAPEROÁ-PB**

João Pessoa - PB

2018

DAIANE RODRIGUES DE ARAUJO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO:
PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES DO CAMPO DA REDE MUNICIPAL DE
TAPEROÁ-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Me. Kalina de França Oliveira.

João Pessoa - PB

2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

A663a Araujo, Daiane Rodrigues de.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO:
PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES DO CAMPO DA REDE MUNICIPAL
DE TAPEROÁ-PB / Daiane Rodrigues de Araujo. - João
Pessoa, 2018.

36 f. : il.

Orientação: Kalina França Oliveira.
Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Avaliação. Pnaic. Aprendizagem. I. Oliveira, Kalina
França. II. Título.

UFPB/BC

DAIANE RODRIGUES DE ARAUJO

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO:
PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES DO CAMPO DA REDE MUNICIPAL DE
TAPEROÁ-PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia na Modalidade a Distância, do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, como requisito institucional para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof^ª. Me. Kalina de França Oliveira.

Aprovada em: 08 / 06 /2018.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Kalina de França Oliveira

Kalina de França Oliveira

Profa. Orientadora

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Profa. Giovanna Barroca de Moura

Profa. Convidada

Universidade Federal da Paraíba - UFPB

Prof. Rafael Honorato

Prof. Convidado

Universidade Federal da Paraíba – UFPB

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pois sem Ele eu não teria forças para esta longa caminhada; à minha família, por todo incentivo.

Obrigada mãe, por seu cuidado e dedicação. Obrigada pai, sua presença significou a segurança e apoio necessários diante das dificuldades. Obrigada a tutora presencial Maria Elaine Almeida do Nascimento e a todos os professores e tutores do curso, que foram tão importantes na minha vida acadêmica e no desenvolvimento deste trabalho de conclusão.

Gratidão à professora orientadora Kalina de França Oliveira, por toda atenção disponibilizada, pela paciência e apoio nessa orientação, que tornou possível a conclusão do meu curso de Pedagogia.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar a avaliação no ciclo de alfabetização e as propostas avaliativas colocadas em prática por professores alfabetizadores. A metodologia utilizada foi pesquisa de campo, de abordagem qualitativa, realizada por meio de aplicação de questionários semiestruturados a quatro docentes do ciclo de alfabetização, da rede municipal de Taperoá - PB, que participam das formações do PNAIC. Diante deste panorama, questionam-se se as perspectivas e práticas de avaliação da aprendizagem dos professores alfabetizadores são condizentes com a proposta do PNAIC. A presente pesquisa está embasada nas concepções avaliativas do dispositivo legal (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN, Lei nº. 9.394/96) e das considerações de Haidt (1998), Pró-Letramento (2008), Leal (2012), Brasil (2008), Hoffmann (2012), Silva, (2003), Gomes (2013), dentre outros, no que tange à metodologia do trabalho científico. Os dados desta pesquisa revelam a necessidade de aproximar os professores da profundidade teórica das perspectivas avaliativas para que eles entendam a importância do processo avaliativo ser efetivado na prática, da compreensão acerca da progressão continuada e da finalidade da avaliação no ciclo de alfabetização, tendo em vista algumas respostas inconsistentes e contraditórias. Em suma, considera-se os dados da pesquisa como inquietadores diante deste cenário de avaliação/alfabetização. Ressalta-se ainda a importância dessa formação continuada para os professores, no sentido de ressignificar as suas práticas, como também de refletir acerca das formas de avaliação, reprovação e escolarização de cada educando e, conseqüentemente, de uma avaliação que vise uma aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Avaliação. Pnaic. Aprendizagem.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the evaluation in the literacy cycle and the evaluation proposals put into practice by literacy teachers. The methodology used was a field research, with a qualitative approach, carried out through the application of semi - structured questionnaires to four teachers from the literacy cycle of the municipal network of Taperoá - PB, who participate in the PNAIC formations. Faced with this scenario, the question is whether the perspectives and practices of learning assessment of literacy teachers are in line with the PNAIC proposal. The present research is based on the evaluative conceptions of the legal device (Law of Directives and Bases of National Education - LDBEN, Law No. 9.394 / 96) and the considerations of Haidt (1998), Pró-Letramento (2008), Leal , Brazil (2008), Hoffmann (2012), Silva, (2003), Gomes (2013), among others, regarding the methodology of scientific work. The data from this research reveal the need to bring teachers closer to the theoretical depth of the evaluative perspectives so that they understand the importance of the evaluative process to be effective in the practice, the understanding of the continuous progression and the purpose of the evaluation in the literacy cycle, with a view some inconsistent and contradictory answers. In sum, the research data are considered as disquieting in the context of this evaluation / literacy scenario. It is also worth noting the importance of this continuous training for teachers, in order to re-signify their practices, as well as to reflect on the forms of evaluation, reprobation and schooling of each student and, consequently, an evaluation that aims at meaningful learning.

Keywords: Evaluation. Pnaic. Learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
1.A AVALIAÇÃO DA APRENDIAGEM CONQUISTAS E RESISTÊNCIAS.....	09
1.1 Concepções de Avaliação.....	10
1.2 Funções da Avaliação.....	11
2.AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: ORIENTAÇÕES DO PNAIC.....	14
2.1 A Relevância da Formação Continuada do PNAIC.....	16
2.2 A Problemática da Formação Continuada.....	17
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	19
3.1 Caracterização da pesquisa.....	19
3.2 Procedimento para a análise dos dados.....	19
3.3 Instrumento e procedimento para a coleta de dados.....	20
4.OLHARES DOCENTES ACERCA DA AVALIAÇÃO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM TAPEROÁ-PB	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS.....	30
APÊNDICES.....	33

INTRODUÇÃO

O ciclo de alfabetização é norteado pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), criado em 2012 como um compromisso assumido pelos governos Federal, do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios que tem como objetivo atender a meta 5 (cinco) do Plano Nacional da Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental.

O eixo que trata da avaliação do PNAIC engloba os seguintes componentes: avaliações processuais a serem discutidas durante a realização do curso; a Provinha Brasil, a ser utilizada como avaliação diagnóstica; e a avaliação externa, coordenada pelo INEP, a que serão submetidos os alunos ao final do 3º ano, a fim de diagnosticar o nível de alfabetização alcançado ao final do ciclo. A progressão continuada aplicada no ciclo de alfabetização representa um bloco pedagógico onde se recomenda que não haja reprovação nos dois primeiros anos, utilizando outros subsídios pedagógicos. Nesse sentido, a avaliação no ciclo de alfabetização se utiliza da progressão continuada e deve atender os direitos de aprendizagens estabelecidos pelo PNAIC até o 3º ano do ciclo e caso não sejam consolidados, pode haver retenção.

Diante deste cenário, a pergunta que desencadeia a nossa pesquisa é: as perspectivas e práticas de avaliação da aprendizagem dos professores alfabetizadores condizem com a proposta do PNAIC?

A fim de indicar possíveis respostas a tal questionamento, adotamos como objetivo geral da pesquisa analisar a avaliação no ciclo de alfabetização e as propostas avaliativas colocadas em prática por professores alfabetizadores. Desta forma, elencaram-se os seguintes objetivos específicos:

- Discutir a relação entre a formação e a concepção de avaliação de professores alfabetizadores de escolas do campo;
- Identificar as concepções de avaliação;
- Compreender as perspectivas de avaliação dos professores alfabetizadores das escolas do campo da rede municipal de Taperoá/PB.

A avaliação no ciclo de alfabetização, quando entendida e trabalhada rumo à melhoria da qualidade de ensino, é elemento indispensável para que haja uma educação sintonizada com práticas contextualizadas e interdisciplinares.

Nosso interesse por esta temática surgiu pela inquietação refletida nos comentários dos professores sobre a progressão continuada e pelo fato de notar uma enorme reprovação no

último ano do ciclo de alfabetização, onde temos alunos ainda não alfabetizados, mas que tiveram nos dois primeiros anos a progressão continuada, não considerando a avaliação realizada pelos professores em seus relatórios e diagnósticos.

Sendo assim, considero importante apresentar as perspectivas de avaliação, do ponto de vista dos principais estudiosos sobre o assunto, enfocando a concepção de avaliação dos professores alfabetizadores e suas práticas de avaliação, relacionando à progressão continuada e às implicações na ação pedagógica. Assim sendo, entende-se que o processo de avaliação está associado a uma concepção de processo educativo e de crescimento da visão de mundo, de entendimento da realidade, de abertura intelectual, de desenvolvimento da capacidade de interpretação e de construção do novo. Bem como da avaliação das condições de apreender o processo educativo como abertura de janelas ao educando para a realidade na qual está inserido.

Nossa metodologia se constitui da seguinte forma: a pesquisa se caracteriza como de campo, de abordagem qualitativa, realizada por meio de aplicação de um questionário semiestruturado a (04) quatro professores alfabetizadores de (04) quatro escolas do campo da rede municipal de Taperoá-PB. Antes da coleta dos dados, e visando a sua posterior análise, houve um levantamento bibliográfico para respaldar as discussões ao longo da pesquisa.

Este trabalho encontra-se estruturado em três capítulos, os quais abordam: a avaliação da aprendizagem conquistas e resistências, concepções de avaliação, funções da avaliação; A avaliação no processo de alfabetização orientações do PNAIC, a relevância das formações continuadas do PNAIC, e a problemática da progressão continuada. Após estes capítulos introdutórios, teremos a análise de dados intitulada como: Os olhares docentes a cerca da avaliação no ciclo de alfabetização em Taperoá-PB. Por fim, seguirão as considerações finais, as referências bibliográficas e os anexos.

Em suma, destacamos que a temática discutida é de fundamental importância para a educação e a formação social, pois esta visa promover a cidadania do educando, como sujeitos dignos de seus direitos e que tenham acesso às oportunidades que a vida oferece de forma justa. Sem um olhar crítico acerca da avaliação não há aprendizagem significativa, desse modo, ela deve passar a ser vista como um subsídio de fundamental importância para o processo de ensino e aprendizagem.

1. A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM CONQUISTAS E RESISTÊNCIAS

A avaliação é um dos itens que sempre causou grandes preocupações nos professores. Isso porque é através dela que se consegue analisar diferentes aspectos educacionais, em

diversos âmbitos, como: currículo, planejamento, ensino e aprendizagem. Neste contexto, as concepções sobre ensino e aprendizagem têm implicações na ação docente e conseqüentemente nas práticas de avaliação, seja em sua acepção mais “tradicional” que se caracteriza como fim do processo educativo seja numa concepção mais progressista que a compreendem como processos, desenvolvimentos, percursos de formação e que se efetiva do início ao fim da escolarização (Brasil 2012).

Sendo assim, é necessário desenvolver mecanismos de avaliação para que se tenha um acompanhamento do que é planejado até as ações de ensino que de fato forem vivenciadas em sala de aula. Por isso, devem-se utilizar instrumentos variados que permitam analisar o desenvolvimento do aluno e suas relações com as estratégias de ensino aplicadas. Por isso, é essencial que a avaliação seja contínua e não aconteça apenas no início do processo, mas durante todo ano, para que se tenha o planejamento em ação, ou seja, redefinição de estratégias ao longo do processo.

Silva (2003) argumenta para a necessidade de projetar a avaliação como um processo de garantia das aprendizagens e não para ‘reprovar ou excluir os estudantes’. Desta maneira, ele enfatiza a “opção por uma educação que supere a crise do paradigma educacional centrado no ensino, onde a escola apenas se responsabiliza por ensinar de forma linear e uniforme, ficando à sorte dos alunos aprenderem” (SILVA, 2003, p. 8). Diante disto, é essencial que escola e professores repensem a avaliação de forma a se responsabilizarem pela aprendizagem significativa dos alunos, como também de diversificar e adequar as formas de avaliação de acordo com à realidade dos alunos para que assim se obtenha sucesso.

De acordo com Hoffmann (1992), na avaliação da aprendizagem deve se avaliar a própria escola, não podendo censurar e nem maquiagem opiniões sobre os educandos. Desse modo, afirma que “a criança, o jovem, aprimoram sua forma de pensar o mundo à medida que se deparam com novas situações, novos desafios e formulam e reformulam suas hipóteses” (HOFFMANN, 1992, p. 67). Desta feita, é de suma importância que o professor aplique suas aulas de forma que leve o aluno a se tornar um pesquisador, construindo seu próprio aprendizado. É necessário ainda, que escola e professores reflitam suas ações e práticas, para que as mesmas aconteçam de forma compromissada e colaborativa.

Sabe-se que com as diversas mudanças em que o professor e o aluno estão submetidos, é necessário que se engajem num processo de aprendizagem permanente, para que desta forma, obtenha-se uma melhoria do ensino. Assim, a formação continuada para os professores, como também dos alunos, deve priorizar o desenvolvimento de estratégias que os habilitem a relacionar os conhecimentos de modo significativo, ou seja, aprendendo o próprio aprender,

numa aprendizagem que não para. Deste modo, o professor deve estar sempre em formação, refletindo sobre sua prática no intuito de aperfeiçoá-la para ser protagonista de um processo de ensino-aprendizagem que provoque mudanças socioeducacionais expressivas.

1.1 CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO

A avaliação é um tema muito debatido por diversos estudiosos no contexto histórico, pois sempre foi um tema com grande relevância educacional. Partindo desse pressuposto vemos três grandes tendências: classificatória, diagnóstica e emancipatória.

Segundo Sannt'Anna (1995), a avaliação classificatória é um julgamento de valor em base em padrões consagrados e tomados previamente como referência. A distinção que estabelecem entre padrões sociais, culturais ou científicos denota uma postura positiva, na medida em que incorporam a idéia de que os padrões científicos são também socialmente elaborados. Os conceitos de avaliação que tem como alvo o julgamento e a classificação do aluno enfatizam como finalidade principal fornecer informações ao processo pedagógico, que permitam à escola a decisão de intervenção e redirecionamento.

O ato de avaliação implica coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objetivo da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objetivo avaliado com um determinado padrão de qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objetivo avaliado previamente estabelecido para aquele tipo de objetivo. (LUCKESI, 2002, p. 93).

Desta forma, a avaliação classificatória remete ao ensino tradicional, em que a metodologia de ensino é centrada na reprodução de uma técnica e não no conhecimento construído pelos discentes.

De acordo com os estudos de Penna Firme (1994), avaliações diagnósticas são conduzidas com o propósito de identificar as fraquezas e as potencialidades dos estudantes, com o intuito de informar futuras estratégias ao professor e ao aluno. Este conceito está fundamentado na idéia de que, para o professor, a atenção ao desempenho do estudante é elemento primordial à prática pedagógica.

Dessa forma, o ato de avaliar não serve como pausa para pensar a prática e retornar a ela; mas sim como um meio de julgar a prática e torná-la estratificada. De fato, o momento de avaliação deveria ser um "momento de fôlego" na escalada, para, em seguida, ocorrer a retomada da marcha de forma mais adequada, e nunca como um ponto definitivo de chegada, especialmente quando o objeto da ação avaliativa é dinâmico como, no caso, a aprendizagem. Com a função classificatória, a avaliação

não auxilia em nada o avanço e o crescimento. Somente com a função diagnóstica ela pode servir para essa finalidade. (LUCKESI, 2000, p. 34-35).

Segundo Luckesi (2000), a avaliação emancipatória visa promover os sujeitos, a libertação dos modelos classificatórios e de estagnação social, proporcionando seu crescimento. Sendo uma avaliação que privilegia a processual. “Neste sentido, educação é fazer ato de sujeito, é problematizar o mundo em que vivemos para superar as contradições, comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente” (Gadotti, 1984). Um professor que não avalia constantemente a ação, no sentido indagativo, investigativo do termo, instala sua docência em verdades absolutas, pré-moldadas e terminais.

A avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. [...] Está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso primordial desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem suas próprias alternativas de ação. (SAUL, 1995, p. 61).

Assim, a avaliação emancipatória pode ser entendida como a qual os conhecimentos são construídos de forma dinâmica, coletiva, interdisciplinar, democrática e participativa, a fim de que todos construam sua aprendizagem, sabendo compreender, refletir, criticar e agir.

1.2 FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO

O acompanhamento e a reorganização do processo de ensino e aprendizagem na escola incluem, necessariamente, uma avaliação inicial diagnóstica para o planejamento do professor, a avaliação processual que ocorre ao longo do processo e uma avaliação somativa ao final de uma etapa de trabalho.

Segundo Antunes (2002), uma das funções da avaliação é identificar as necessidades e capacidades dos educandos para um melhor acompanhamento individual. A avaliação inicial tem a função de subsidiar o professor, para que ele obtenha informações necessárias para propor atividades e gerar novos conhecimentos, assim como para o aluno tomar consciência do que já sabe e do que pode ainda aprender sobre um determinado conjunto de conteúdo.

Sendo assim, é importante que ocorra uma avaliação no início do ano, pois o fato do aluno estar iniciando uma série não é informação suficiente para que o professor saiba sobre suas necessidades de aprendizagem. Mesmo que o professor acompanhe a classe de um ano

para o outro, e tenha registros detalhados sobre o desempenho dos alunos, deve - se considerar que eles não deixam de aprender durante as férias e muita coisa pode ser alterada no intervalo dos períodos letivos. Mas, essas avaliações não devem ser aplicadas exclusivamente nos inícios de ano ou semestre: são pertinentes sempre que o professor propuser novos conteúdos ou novas sequências didáticas ou planos de intervenção.

O processo também contempla a observação dos avanços e da qualidade da aprendizagem alcançada pelos alunos ao final de um período de trabalho, seja este determinado pelo fim de um bimestre, ou de um ano, seja pelo encerramento de um projeto ou sequência didática.

No que diz respeito a avaliação formativa, é necessário distanciar - se dos padrões, formas prontas e igualitárias, utilizando a mesma a avaliação para todos os alunos pois cada um possui um aprendizado e necessidades distintas dos demais. Essa distinção pode ser notada com facilidade através da observação de cada aluno. Sendo assim, em cada aluno o professor vai identificar necessidades específicas de acordo com suas dificuldades.

A avaliação é um dos elementos do processo de ensino e de aprendizagens, não é um apêndice, um complemento ou um adorno, ela faz parte: pois, no processo de ensino, está implícita a avaliação. E ela só tem sentido como elemento deste processo. (MELCHIOR, 1998, p. 40).

Em casos específicos, a identificação das dificuldades é mais do que evidente e não requer nenhuma análise especial. Em outros, passa por um processo mais complexo de verificação, envolvendo outras metodologias. Nesse sentido, a avaliação formativa exige investimentos diferenciados e busca oferecer ao professor, as informações de que ele necessita para intervir de forma eficaz no seu planejamento em busca da aprendizagem significativa dos seus alunos. Segundo Menezes (1993, p. 58):

A medida que a educação expandiu-se tudo o que tem a ver com ela se tornou cada vez mais complexo. Surgem novos conceitos que pretendem explicar atentar a todas as frentes que são abertas. Aparecem funções que vão sendo acrescentadas às tradicionais, reduzida à pontuação ou à qualificação e com forte tendência ao interesse pelos dados somatórios ou terminais, complicando o campo nem sempre de um modo justificado.

Historicamente, a avaliação limita-se a verificação de conhecimentos dos alunos, através da aplicação de provas e atividades onde a maior parte dos questionamentos cobra definições que não possuem uma relevância clara para o aluno. A função da avaliação, dentro da perspectiva de uma educação libertadora, com abordagem sóciointeracionista, é colaborar

com a escola no sentido de cumprir sua função diante da sociedade, favorecendo para uma aprendizagem significativa, com vistas para os compromissos dos cidadãos. Segundo BRASIL (1997, p. 65).

O erro faz parte do progresso de aprendizagem e pode estar expresso em registros, respostas, argumentações e formulações incompletas do aluno. O erro precisa ser tratado não como incapacidade de aprender, mas como elemento que sinaliza ao professor a compreensão efetiva do aluno, servindo então para orientar a prática pedagógica e fazer com que avance na construção de seu conhecimento. O erro é um elemento que permite ao aluno entrar em contato com seu próprio processo de aprendizagem, perceber que há diferenças entre o senso comum e os conceitos científicos e é necessário saber aplicar diferentes domínios de idéias em diferentes situações.

A avaliação aliada do ensino-aprendizagem na escola deve contemplar a avaliação inicial diagnóstica para o planejamento do professor, a avaliação formativa ao longo do processo e a avaliação somativa ao final de uma etapa de trabalho, seja ela um tópico da matéria, um bimestre ou um ciclo.

Neste sentido, a avaliação deve ser um processo, acontecendo durante todo o ano, em vários momentos e de diversas formas. Os alunos podem e devem ser avaliados, em diversas situações, por um trabalho em grupo, pelas atividades e sua interação em na sala de aula, e por tarefas de casa.

2. AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO: ORIENTAÇÕES DO PNAIC

O PNAIC é um programa do governo federal nas escolas públicas brasileiras que tem como meta alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. No referido pacto, as Avaliações Sistemáticas são um dos eixos estruturadores do programa, que traz o compromisso de garantir educação para todos, suprimindo

uma demanda de baixo nível de alfabetização que vem sendo discutido há algumas décadas no nosso País.

Neste contexto, no PNAIC, o processo de avaliação é sistematizado por meio de monitoramento e acompanhamento pelos conselhos de educação e escolares. A avaliação diagnóstica (Provinha Brasil), realizada pelas próprias redes, com entorno de resultados, no início e ao final do 2º ano; a avaliação externa anual para todos os alunos concluintes do 3º ano; e a Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA, realizadas a fim de apresentarem resultados das Unidades Educacionais, que serão comparados com os registros realizados pelo professor docente na plataforma do Sistema Integrado de Monitoramento SIMEC (Brasil 2012).

O SIMEC é uma plataforma do MEC, online, que é alimentada com informações registradas por cada agente envolvido no programa. O sistema funciona com senha para acesso da plataforma, onde somente cada professor, orientador, coordenador, formador, supervisor e coordenador geral do PNAIC podem fazer suas atividades avaliativas e de registros, além de registrar dados da sua turma na aba “Perfil da Turma”, sendo utilizados estes registros como comparativo para os resultados da avaliação de desempenho geral de cada turma de terceiro ano aplicado pelo Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP).

A proposta das avaliações externas serve, como exemplo, para a elaboração de instrumentos de registro e de arquivamento dos trabalhos realizados pelas crianças. Os portfólios, os diários de aprendizagem e os cadernos de registro são alguns modos de protocolar e acompanhar a progressão dos alunos (BRASIL, 2012).

A estrutura das avaliações externas, como a prova ANA, envolve o uso de instrumentos variados, cujos objetivos são: aferir o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização em Matemática das crianças regularmente matriculadas no 3º ano do ensino fundamental e, além disto, as condições das instituições de ensino às quais estão vinculadas; já a Provinha Brasil, realiza uma avaliação apenas do desempenho escolar de alunos do 2º ano do ensino fundamental.

Do ponto de vista de Ana Gomes (2013, p. 8), a avaliação tem um papel fundamental no Pacto, e reúne três papéis principais, que são:

Avaliações processuais, que seriam durante o curso de formação de professores alfabetizadores; A Provinha Brasil que deveria ser utilizada como avaliação diagnóstica, distribuída pelo MEC e aplicadas pelas redes de ensino junto aos alunos ingressantes e concluintes do 2º ano do ensino fundamental; A avaliação externa coordenada pelo INEP, a que serão submetidos os alunos ao término do 3º ano, a fim de verificar o nível de alfabetização alcançado ao final do ciclo.

A Provinha Brasil é um teste aplicado ao final do 2º ano, é um instrumento de avaliação muito interessante para os Municípios, pois garante que a informação gerada seja confiável e capaz de orientar as ações locais, para uma reflexão da aprendizagem e prática dos professores.

A avaliação processual, a Provinha Brasil, e a avaliação externa - promovida pelo INEP podem ser vistas como complementares ao ciclo de alfabetização do PNAIC. As avaliações processuais merecem atenção especial, uma vez que o processo de monitoramento e avaliação da aprendizagem dos alunos, feito em sala de aula pelos próprios professores, precisa ser aperfeiçoado.

A avaliação universal externa tem outro caráter, é somativa, tendo rigor metodológico para constituir-se na base de dados, além disso, tem um perfil de monitoramento das ações do Pacto e prestação de contas junto à sociedade.

Diante disto, é de grande importância rever as práticas de ensino e avaliação, pois quando internalizadas no processo de ensino-aprendizagem geram impactos positivos. Desenvolvendo melhores práticas de avaliação e ensino a escola será capaz de construir diagnósticos e reorganizar o planejamento pedagógico, sendo capaz de introduzir de forma eficiente planos de ações voltados para os problemas identificados buscando contemplar as competências de acordo com os descritores do ciclo da alfabetização.

Portanto, a avaliação deve ser vista como “um processo de pesquisa, no qual os integrantes da escola analisam as condições de ensino e de aprendizagem e estabelecem estratégias para melhorar a qualidade do trabalho realizado com as crianças” (BRASIL, 2012, p. 24). Desta maneira, entender a avaliação é essencial para que os professores tenham um conhecimento claro das habilidades e capacidades a serem consolidadas em cada ano. Assim sendo, tendo clareza sobre a importância da avaliação para o ensino, os docentes precisam, ainda, saber o que avaliar, e precisam também construir instrumentos de avaliação que deem condições para compreender como a criança está entendendo os conhecimentos ensinados, suas hipóteses e suas dificuldades.

2.1 A RELEVÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PNAIC

A formação do PNAIC é um importante momento de formação continuada para os professores alfabetizadores, considerando que a formação inicial não os prepara para essa tarefa específica, sendo na formação do PNAIC feito um trabalho voltado para a alfabetização.

Ela é realizada preferencialmente em serviço, nas escolas com classes de pré-escola e ensino fundamental, especialmente no ciclo de alfabetização, e tem como objetivo: apoiar os

professores, coordenadores pedagógicos, articuladores da escola e mediadores de aprendizagem a planejarem suas ações e adotarem estratégias didático-pedagógicas que permitam aos estudantes da pré-escola e do ensino fundamental alcançarem os objetivos de aprendizagem estabelecidos para cada etapa e para o ciclo de alfabetização.

Tal formação é norteada por meio dos seguintes critérios estabelecidos pelo Ministério da Educação: a reflexividade, a constituição da identidade profissional, a socialização, o engajamento e a colaboração. A cada final de ano letivo e da formação anual é realizada uma culminância onde os orientadores socializam as experiências e os professores apresentam trabalhos por meio de um seminário.

No PNAIC são desenvolvidas ações que contribuem para o debate acerca dos direitos de aprendizagem das crianças do ciclo de alfabetização, processos de avaliação e acompanhamento da aprendizagem, planejamento e avaliação das situações didáticas e conhecimento do uso de materiais distribuídos pelo Ministério da Educação. Nesse sentido, o curso busca meios para que o professor alfabetizador se aproprie da finalidade da escola em garantir a apropriação dos conhecimentos necessários à leitura e a escrita das crianças até os oito anos de idade (MACHADO; STAUB, 2014).

Nas formações, os orientadores auxiliam e planejam atividades juntos aos professores, buscando tirar dúvidas e reparar as dificuldades encontradas no processo de ensino. São também passadas as orientações aos professores sobre a realização da avaliação no Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (Sispacto), que é a ferramenta de acompanhamento do trabalho do Ministério da Educação, onde os professores avaliam a entidade formadora e fazem também a autoavaliação.

2.2 A PROBLEMÁTICA DA PROGRESSÃO CONTINUADA

A progressão continuada trata-se de um mecanismo que permite ao aluno avanços sucessivos e sem interrupções, nas séries, ciclos ou fases. Sendo uma metodologia que requer uma avaliação contínua e cumulativa, baseada na ideologia de que reter o aluno sucessivamente não contribuirá para a melhoria do seu aprendizado.

Nos 1º e 2º anos do ciclo de alfabetização do PNAIC, é utilizada a progressão continuada. Ela tornou-se uma tendência, principalmente após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996), onde foi proposta a progressão continuada organizada em ciclos, considerando o conhecimento como processo em construção, em que o aluno está

continuamente se formando, construindo significados a partir das relações dos homens com o mundo e entre si.

Art. 23 A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, a Resolução nº 7 de 14 de dezembro de 2010 que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, tratando das articulações e continuidade da trajetória escolar, destaca no Artigo 30, que os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem garantir:

III - a continuidade da aprendizagem, tendo em conta a complexidade do processo de alfabetização e os prejuízos que a repetência pode causar no Ensino Fundamental como um todo e, particularmente, na passagem do primeiro para o segundo ano de escolaridade e deste para o terceiro. § 1º Mesmo quando o sistema de ensino ou a escola, no uso de sua autonomia, fizerem opção pelo regime seriado, será necessário considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção, voltado para ampliar a todos os alunos as oportunidades de sistematização e aprofundamento das aprendizagens básicas, imprescindíveis para o prosseguimento dos estudos. (p. 8-9).

Diante do exposto, é importante destacar que a progressão continuada, não deve ser entendida como uma progressão automática que acarreta prejuízos na avaliação do ensino-aprendizagem, mas como um mecanismo que faz parte de ciclo que inclui os direitos de aprendizagem e habilidades dos alunos, com obrigatoriedade dos estudos de recuperação para alunos de baixo rendimento e possibilidade de retenção, por um ano, no final do ciclo.

Considerada uma idéia avançada, a progressão continuada é um tema polêmico, pois muitos entendem que ela promove a aprovação automática dos alunos. Isto se deve ao fato dela ser adotada no Brasil sem provocar mudanças nas condições estruturais da educação, isso em termos pedagógicos, salariais, de formação dos professores, dentre outros. No entanto, há os que consideram a progressão continuada uma medida importante para solucionar o problema da reprovação e evasão dos alunos.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo se afirma por meio do método de investigação utilizado a partir das discussões e contribuições de autores e especialistas renomados, estabelecendo uma relação entre teoria e prática. Nesse sentido, o método escolhido busca desvendar a realidade acerca do objeto de estudo, sendo uma possibilidade de afirmação e crítica em relação aos problemas científicos, proporcionando um aprofundamento no objeto de estudo. Diante do exposto, a pesquisa foi realizada através da aplicação de um questionário com perguntas elaboradas para atender os objetivos.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A presente pesquisa deu-se de forma qualitativa, de campo através dos preceitos abordados por Gonçalves (2001, p.68), onde ela destaca que a pesquisa qualitativa “preocupa-se com a compreensão, com a integração do fenômeno, considerando o significado que os outros dão a prática”. Ainda segundo Gonçalves (2001), a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada, exigindo do pesquisador um encontro mais direto com o público envolvido. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre ou ocorreu, e reunir um conjunto de informações a serem documentadas.

Neste sentido, a pesquisa de campo possibilita a análise da realidade a partir da constatação *in loco* e, para isto, utilizou-se como subsídio para coleta de dados questionário semiestruturado, sendo um dos instrumentos mais utilizados para o fim proposto.

O estudo foi realizado com professores de quatro escolas do campo, do município de Taperoá - PB, que ofertam as séries correspondentes ao ciclo de alfabetização, totalizando 04 professores que participam da formação do PNAIC.

3.2 INSTRUMENTO E PROCEDIMENTO PARA A COLETA DE DADOS

Analizou-se as perspectivas de avaliação dos professores alfabetizadores das escolas do campo da rede municipal de Taperoá/ PB, as concepções de avaliação, suas perspectivas sobre a progressão continuada e refletiremos sobre as práticas avaliativas através de dados coletados a partir da aplicação de um questionário.

O instrumento escolhido, o questionário, de acordo com Gil (1999, p.128), pode ser entendido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”. Sendo assim, por meio deste instrumento serão coletadas as informações acerca da realidade e perspectiva dos professores, produzindo assim o subsídio principal para consolidar nosso estudo.

A análise da pesquisa se deu de forma qualitativa, para isso utilizei os preceitos de pesquisa abordados por Santana (1995) e Brasil (2012), onde refletem a avaliação como uma concepção do que foi alcançado com o que se pretende atingir, refletido sobre sua validade e eficiência, analisando diferentes aspectos educacionais. As situações que envolvem a avaliação no ciclo de alfabetização do PNAIC foram problematizadas considerando as discussões de

Haidt (1998), Pró-Letramento (2008), Leal (2012), Brasil (2008), Hoffmann (2012), Silva, (2003), Gomes (2013), dentre outros.

3.3 PROCEDIMENTO PARA A ANÁLISE DOS DADOS

As informações coletadas foram discutidas a partir da reflexão de alguns teóricos acerca da concepção do processo avaliativo, relacionando a realidade obtida nesses dados e o que é proposto teoricamente pelo o PNAIC, além da fundamentação de estudiosos sobre avaliação da aprendizagem. Neste sentido, buscará a compreensão das perspectivas de avaliação dos professores do ciclo de alfabetização das escolas do campo de Taperoá - PB, pois atualmente existem muitas queixas sobre a progressão continuada nos dois primeiros anos do ciclo de alfabetização, levando a uma grande reprovação no último ano do ciclo.

4. OLHARES DOCENTES ACERCA DA AVALIAÇÃO NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO EM TAPEROÁ-PB

Durante o processo de construção deste trabalho foram aplicados os questionários para as quatro professoras que fazem parte do ciclo de alfabetização da educação do campo de Taperoá-PB. Após esta etapa, iniciou-se a reflexão sobre a análise dos dados coletados que discutiremos a seguir. Iniciaremos com a identificação do perfil profissional através do (Quadro 1). Os quadros que seguem foram construídos a partir das respostas do questionário, onde está a numeração e a legenda abaixo.

Quadro 1. Tempo de atuação docente, formação acadêmica e vínculo empregatício.

	1	2	3
Professora A	Mais de 20 anos	Graduação em Pedagogia	Efetivo concursado
Professora B	Mais de 20 anos	Graduação em Pedagogia	Efetivo concursado
Professora C	De 6 a 10 anos	Cursando Graduação	Efetivo concursado

Professora D	Mais de 20 anos	Especialização	Efetivo concursado
---------------------	-----------------	----------------	--------------------

Fonte: Dados obtidos por meio de aplicação de questionário, 2018.

Legenda:

- 1 – Tempo de atuação.
- 2 – Maior titulação (formação docente).
- 3 – Vínculo empregatício

Quando questionadas sobre o tempo de atuação docente, três das docentes informaram que possuem uma experiência de mais de 20 anos e apenas uma é iniciante, estando com tempo de serviço de 6 a 10 anos. Com relação à formação acadêmica máxima, duas possuem graduação em pedagogia, uma é especializada e a outra está cursando pedagogia.

Todas elas são professoras que fazem parte do quadro efetivo e foram selecionadas através de concurso público. Com exceção da que está cursando pedagogia, buscando ainda a formação superior mínima exigida para o cargo assumido, ainda quando possuía apenas o nível médio do curso Normal, as demais não estão matriculadas em nenhum curso. Temos duas professoras que mesmo em meio à atual investida das políticas públicas em formação de professores ainda não cursaram uma pós-graduação e a outra cursou uma pós-graduação em nível de especialização e após esse curso permanece afastada das atividades discentes.

Podemos perceber a partir desses dados que as professoras do ciclo de alfabetização ao concluir a graduação em pedagogia ou uma especialização costumam encerrar a carreira estudantil, passando a se dedicar a sala de aula, tendo como suporte teórico somente as formações continuadas oferecidas pela rede. Diante do exposto, surge uma indagação, após anos afastados da parte teórica da educação não estaria à prática atual necessitada de subsídios teóricos?

Nos últimos anos tivemos um grande investimento do governo na formação de professores no país. Esse investimento surgiu após a constatação de um alto número de professores que atuavam nas séries iniciais do Ensino Fundamental que não possuíam formação em nível superior. No entanto, iremos destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, que estabelece a formação para os profissionais da educação.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, e oferecida em nível médio, na modalidade normal.

O segundo Quadro-Síntese (Quadro 2), traz a fundamentação teórica que norteia as práticas avaliativas das professoras que participaram da pesquisa. Vejamos:

Quadro 2. Fundamentação teórica que norteia as práticas avaliativas.

Há alguma fundamentação teórica que norteie suas práticas avaliativas? Em caso afirmativo, qual (quais)?	
Professora A	“Tenho como base a avaliação formativa, buscando desenvolver as habilidades exigidas no ciclo de alfabetização.”
Professora B	“Hofmann, pois defende o trabalho do educador respeitando as diferenças.”
Professora C	“Baseamos-nos nos critérios do PNAIC de acordo com as habilidades a serem desenvolvidas no ciclo de alfabetização.”
Professora D	“Utilizo a avaliação mediadora e formativa, onde me sinto responsável através de uma prática reflexiva conhecer meu aluno e adequar de maneira a promover a aprendizagem.”

Fonte: Dados obtidos por meio de aplicação de questionário, 2018.

A partir da análise do quadro a cima, percebemos na resposta da professora A e D onde foram destacadas as avaliações formativa, mediadora e formativa, respectivamente, que estas professoras estão norteadas com componentes indispensáveis para a prática pedagógica, sendo a avaliação formativa possuidora de funções indispensáveis para uma aprendizagem significativa. E a avaliação mediadora capaz de considerar a realidade sociocultural do aluno e o erro como parte do processo de aprendizagem abrindo espaço para o diálogo e práticas repensadas e modificadas de acordo com as necessidades dos alunos.

A avaliação formativa implica, por parte do professor, flexibilidade e vontade de adaptação, de ajuste. Este é sem dúvida um dos únicos indicativos capazes de fazer com que se reconheça de fora uma avaliação formativa: aumento da variabilidade didática. Uma avaliação que não é seguida por uma modificação das práticas do professor tem poucas chances de ser formativa! (HADJI, 2001, p. 21).

A professora B citou umas das autoras mais consagradas no campo da avaliação, Jussara Hofmann, que defende a avaliação mediadora formativa voltada para a aprendizagem significativa. A professora C destacou que se baseia nos critérios de avaliação do PNAIC, que seguem exatamente essa perspectiva da avaliação mediadora, dentro do ciclo de alfabetização. No entanto, não complementaram a resposta de forma a satisfazer o questionamento requisitado.

No momento em que se foi perguntado acerca da opinião sobre a proposta de avaliação do PNAIC, as professoras questionadas responderam da seguinte forma, conforme mostra o Quadro-Síntese (Quadro 3):

Quadro 3. Proposta de avaliação do PNAIC.

Qual a sua opinião sobre a proposta de avaliação do PNAIC?	
Professora A	“Boa, articula diversas áreas do conhecimento cultural e social e valorização dos saberes construídos.”

Professora B	“Interessante, mas deveria ser estendida as series seguintes.”
Professora C	“Na minha concepção acho interessante, mas também deveria ser ampliada para outras series, já que a forma de avaliar é através de conceitos.”
Professora D	“Considero a proposta de avaliação do PNAIC ótima. Onde o aluno tem oportunidades de desenvolverem seus direitos de aprendizagem ao longo do ciclo.”

Fonte: Dados obtidos por meio de aplicação de questionário, 2018.

Analisando a resposta da professora A percebemos que ela considera a proposta avaliativa do PNAIC boa, pois nela é articulada a diversidade de conhecimentos do aluno. Dessa forma, considerando os conhecimentos já construídos pelos alunos, ou seja, o conhecimento prévio pode ser de suma importância para o processo avaliativo no sentido de diagnosticar as dificuldades e habilidades para nortear a ações futuras.

As professoras B e C destacaram que acham a proposta avaliativa do PNAIC interessante, mas que deveriam ser estendidas as séries seguintes, a professora B, não foi clara na justificativa com relação a essa ampliação, já a professora C justificou que a ampliação para as series seguintes deveria acontecer em função da avaliação do ciclo de alfabetização ser realizada através de conceitos. Sendo essa uma justificativa um tanto vaga, pois a proposta avaliativa exigida para o ciclo em nada interfere na avaliação dos anos seguintes que constituem o sistema de seriação.

A professora D considera a proposta de avaliação do PNAIC ótima, pois enxerga essa proposta de avaliação como uma facilitadora para o desenvolvimento dos direitos de aprendizagem exigidos pelo ciclo de alfabetização.

No Caderno do PNAIC, Avaliação no Ciclo de Alfabetização: reflexões e sugestões é sugerida uma avaliação que abranja os processos e desenvolvimento ao longo percursos de formação. Neste sentido:

Uma ação didática consistente pressupõe necessariamente uma atividade diagnóstica para que o professor possa conhecer melhor os estudantes e reorganizar seu planejamento em função de suas necessidades. Essa atividade diagnóstica permite ao professor compreender o momento da aprendizagem do aluno, no início do processo avaliativo, que deve ser orientada pelos objetivos de aprendizagem previamente definidos, em função dos conhecimentos e habilidades que precisam ser construídos. Mas é necessário, também, que a avaliação seja contínua, isto é, não ocorra apenas no início do processo, mas durante todo o período letivo, a fim de que haja planejamento em ação, ou seja, definição de estratégias ao longo do processo. (MEC/PNAIC, 2012, p. 8).

A seguir, o Quadro-Síntese (Quadro 4) apresenta o entendimento das professoras sobre a progressão continuada.

Quadro 4. Progressão continuada.

O que você entende por progressão continuada?

Professora A	“A criança não é excluída pela reprovação. Mas por repetência sem de fato efetuar os direitos de aprendizagem.”
Professora B	“Refere-se aos direitos de aprendizagens que os alunos podem consolidar ao longo do ciclo.”
Professora C	“A forma de acompanhar o desempenho do aluno do aluno todo o processo de aprendizagem.”
Professora D	“A progressão continuada e o processo em que os alunos consolidam os direitos de aprendizagem a cada ano do ciclo e que ao final do ciclo de aprendizagem terão consolidados todas as habilidades e competências exigidas.”

Fonte: Dados obtidos por meio de aplicação de questionário, 2018.

A professora A, não respondeu a questão solicitada com precisão e direcionou a sua resposta para a questão da exclusão escolar, neste caso, referindo-se aos alunos que são retidos no 3º ano do ciclo por não terem contemplados seus direitos de aprendizagem.

Analisando as respostas das professoras B, C e D percebo que elas entendem a progressão continuada como um processo que oferece às oportunidades aos anos do ciclo de alfabetização de consolidar a aprendizagem. A professora D acrescentou ainda a questão da consolidação dos direitos de aprendizagem que compete a cada ano do ciclo para que assim ao fim do ciclo estejam consolidadas todas as habilidades e competências exigidas.

No que se refere ao que destacaram as professoras sobre a progressão continuada destacamos um trecho de um dos cadernos de formação do PNAIC:

Importante destacar, ainda, que quando se defende a progressão continuada nos três primeiros anos, é uma progressão em que estejam garantidos os direitos de aprendizagem (conhecimentos, capacidades e habilidades) aos meninos e às meninas nessa fase escolar, e não como uma mera “passagem” para o ano subsequente e isso somente é possível por meio de instrumentos claros de avaliação diagnóstica. (BRASIL, 2012b, p. 23).

Neste sentido, a progressão continuada utilizada do ciclo de alfabetização não significa uma promoção automática, ela presume uma avaliação sem prejuízos para o processo de ensino aprendizagem, possibilitando os estudos de recuperações para os que necessitarem e a retenção no último ano do ciclo de alfabetização.

Dando continuidade, temos mais uma questão que tem o objetivo de compreender qual a finalidade dessas professoras, ao avaliarem seus alunos. Quadro-Síntese (Quadro 5):

Quadro 5. Finalidade da avaliação do aluno.

Com qual finalidade você avalia os seus alunos?	
Professora A	“É importante e necessário para saber como se vai vencer o que não foi superado.”
Professora B	“Com a finalidade de observar a sua aprendizagem o desempenho de suas habilidades e conhecimentos.”
Professora C	“Com finalidade de observar os seus conhecimentos e habilidades desenvolvidas durante o bimestre.”

Professora D	“Avalio meus alunos com a finalidade de perceber o nível de conhecimento sobre os conteúdos estudados e repensar meu planejamento a fim de alcançar meus objetivos.”
---------------------	--

Fonte: Dados obtidos por meio de aplicação de questionário, 2018.

Através do quadro supracitado é possível perceber que a finalidade avaliativa das professoras B e C é voltada tão somente para o diagnóstico das habilidades desenvolvidas.

As professoras A e D foram claras como relação à avaliação para o diagnóstico, com a finalidade de repensar a prática e alcançar os objetivos do processo de ensino e aprendizagem.

A avaliação deve ser entendida como um instrumento capaz de subsidiar todo o processo de ensino e aprendizagem de forma eficaz. Sendo assim, ao avaliar o desenvolvimento do aluno, o professor pode se autoavaliar, analisando seu desempenho e buscando melhorias para suas práticas diárias e conseqüentemente para a construção do conhecimento dos seus alunos.

A avaliação age, então, a serviço do saber e das pessoas que aprendem. Ela deveria ser o momento no qual quem ensina e quem aprende encontram-se com a sã intenção de aprender. Avaliamos para conhecer e aprendemos com a avaliação. Somente assegurando a aprendizagem podemos assegurar a avaliação, isto é, a boa avaliação, que forma continuamente, que seria também significativa e catalisadora de novas aprendizagens. Avaliamos enquanto aprendemos; aprendemos enquanto avaliamos. (Méndez, 2002, p. 65).

O próximo Quadro-Síntese (Quadro 6), apresenta o pensamento das professoras entrevistadas a respeito da formação continuada oferecida pelo PNAIC para docente:

Quadro 6. Formação continuada oferecida pelo PNAIC.

Qual a importância da formação continuada oferecida pelo PNAIC para a sua atuação docente?	
Professora A	“Contextualizar conteúdos relacionando teoria com a prática atribuindo assim uma função social aos temas trabalhados.”
Professora B	“Muito importante, pois nos auxilia na nossa prática em sala de aula.”
Professora C	“A formação continuada é um suporte que norteia algumas atividades para desenvolvermos em sala de aula, mas que ainda deixa muito a desejar.”
Professora D	“Considero muito importante as formações do PNAIC para o meu cotidiano como professora. Pois muito me auxiliou os estudos e vivências nessas formações. Ampliando meu conhecimento e melhorando minha prática como docente.”

Fonte: Dados obtidos por meio de aplicação de questionário, 2018.

Quando questionadas sobre a importância da formação continuada oferecida pelo PNAIC para a sua atuação docente, as professoras A, B e D responderam positivamente ao questionamento, considerando as formações importantes no sentido de auxiliar a prática através de estudos e vivências, ampliando os conhecimentos ao relacionar a teoria com prática.

A professora C destacou que as formações norteiam algumas atividades a serem desenvolvidas, no entanto, deixam muito a desejar. Desta maneira, percebe-se a insatisfação

dessa professora através desse comentário, ao mesmo tempo, ela não fez uma crítica direta citando quais os pontos falhos das formações oferecidas pelo PNAIC.

O PNAIC oferece formações continuadas para os professores do 1º, 2º e 3º anos, que fazem parte do ciclo de alfabetização. Essas formações buscam nortear as práticas dos professores através de estudos, desenvolvimento de vivências, produções de sequências didáticas e projetos que promovam uma aprendizagem significativa e prazerosa, no qual o trabalho pedagógico é norteado para a alfabetização na perspectiva do letramento.

Em se tratando de lei educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9.394/96, no Artigo 13, que destaca: Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996, p. 6).

De acordo com PNAIC, o principal objetivo das formações é apoiar os professores, coordenadores pedagógicos, articuladores da escola e mediadores de aprendizagem a planejarem suas ações e adotarem estratégias didático-pedagógicas que permitam aos estudantes da pré-escola e do ensino fundamental alcançar os objetivos de aprendizagem estabelecidos para cada etapa e para o ciclo de alfabetização.

No momento em que se foi perguntado sobre a autoavaliação docente, responderam da seguinte forma, conforme mostra o Quadro-Síntese (Quadro 7):

Quadro 7. Autoavaliação docente.

Você se autoavalia? Se sim, com que finalidade?	
Professora A	“Sim. Para melhoria e práticas de qualidade do ensino aprendizagem dos meus alunos.”
Professora B	“Sim. Com a finalidade de rever minha pratica em sala de aula onde preciso melhorar.”
Professora C	“Sim. Com a finalidade de rever a minha pratica pedagógica observando os pontos positivos e negativos.”
Professora D	“Sim. Me autovalio com a finalidade de perceber se atinge meus objetivos e neste sentido rever as estratégias para alcançar minha meta que é que meus alunos consolidem os direitos de aprendizagem trabalhados.”

Fonte: Dados obtidos por meio de aplicação de questionário, 2018.

Quando perguntamos se as professoras se autoavaliam, todas as professoras responderam que sim e fazem isto com a finalidade rever suas práticas, verificar se atingiram os objetivos para buscarem estratégias capazes de consolidar os direitos de aprendizagem trabalhados e desta maneira, ressignificar sua prática.

A Autoavaliação é uma grande aliada que melhora os processos ou práticas dos professores para que atinjam os seus objetivos e ressignifiquem suas práticas, promovendo avanços e melhorias nas práticas pedagógicas. Segundo Cassettari (2014), a autoavaliação docente tem por finalidade fazer com que os professores tomem consciência das suas práticas, por meio da reflexão e interpretação de dados e, com isso, possam identificar o que precisam fazer para melhorar seu desempenho. (CASSETTARI, 2014, p. 184).

O último Quadro-Síntese (Quadro 8), traz assinaladas as perspectivas avaliativas da prática docente das professoras participantes. Vejamos:

Quadro 8. Perspectivas avaliativas da prática docente.

	Avaliação Somativa	Avaliação Classificatória	Avaliação Formativa	Avaliação Mediadora	Avaliação Contínua e Cumulativa	Avaliação Diagnóstica	Avaliação Tradicional
Professora A			X	X		x	
Professora B				X	X	x	X
Professora C			X		X	x	X
Professora D			X	X	X	x	

Fonte: Dados obtidos por meio de aplicação de questionário, 2018.

Neste momento, ao questionar as perspectivas avaliativas da prática docente, a professora A assinalou a avaliação formativa, mediadora e diagnóstica e a professora D assinalou a avaliação formativa, mediadora, contínua e diagnóstica. Assim, percebe-se que essas duas professoras utilizam em suas práticas docentes as perspectivas avaliativas que fazem parte da proposta do PNAIC, que tem como meta promover uma aprendizagem significativa.

A professora B assinalou a avaliação mediadora, continuada, diagnóstica e tradicional e a professora C assinalou a avaliação formativa, contínua, diagnóstica e tradicional. Diante do exposto, percebe-se que as professoras se contradizem com relação às perspectivas avaliativas, uma vez que assinalaram avaliações que possuem concepções divergentes como a formativa e a tradicional. Assim, nota-se que as mesmas, no que tange a avaliação utilizada, deixaram a tona um paradoxo, que na prática não é possível de existir, pois ou elas são adeptas da avaliação formativa ou da tradicional.

No que se referem às perspectivas avaliativas, não se pode negar que ainda encontramos traços da escola tradicional nas questões avaliativas da atualidade. Embora esteja presente nos discursos dos professores a avaliação emancipatória, que tem por finalidade a construção do conhecimento dos sujeitos, ainda é possível se deparar com a perspectiva classificatória e repressora.

As abordagens realizadas evidenciaram que o discurso e a prática avaliativa dos professores ainda estão amarrados a forças muito conservadoras, distantes, portanto, de uma compreensão mais clara e profunda das finalidades de um processo avaliativo que possa desatar as amarras dessa condição limitadora do processo de ensino e aprendizagem que não prioriza o pleno desenvolvimento de todos (PEREIRA; SOUZA, 2004, p.200).

Uma educação de qualidade que vise formar cidadãos capazes de produzir conhecimentos, necessita de um processo avaliativo eficaz, onde o professor perceba a avaliação como parte do processo de aprendizagem do aluno e não apenas como um meio de classificá-lo ou retê-lo, frente aos conteúdos ministrados. Assim, Hoffman (2010), afirma que o educador deve se apropriar da concepção mediadora, preocupada com o processo de aprendizagem do aluno e conseqüentemente do ato de observar, refletir, transformar a atitude e o fazer pedagógico de todo educador.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação da aprendizagem deve subsidiar todo processo de ensino-aprendizagem, promovendo uma aprendizagem significativa e reflexiva dos professores e alunos, considerando que a avaliação gera conhecimentos para quem avalia e quem é avaliado, sendo um processo de construção de conhecimento de mão dupla.

No ciclo de alfabetização, a avaliação deve ter caráter processual e cumulativa, sobrepondo os aspectos qualitativos aos quantitativos. Com relação à progressão continuada, não é permitida a retenção das crianças durante os dois anos iniciais no ciclo, somente ao término do terceiro ano do ciclo existe a possibilidade de retenção, caso não se tenha consolidado os conceitos exigidos para o ciclo.

Com esta pesquisa foi possível perceber a necessidade de aproximar os professores da profundidade teórica das perspectivas avaliativas, para que eles entendam a importância do processo avaliativo ser efetivado na prática, da compreensão acerca da progressão continuada e da finalidade da avaliação no ciclo de alfabetização, tendo em vista algumas respostas inconsistentes e contraditórias.

Diante do exposto, foi possível atender ao objetivo geral da presente pesquisa, que buscava analisar a avaliação no ciclo de alfabetização e as propostas avaliativas colocadas em prática por professores alfabetizadores. Sendo assim, foi possível discutir a relação entre a formação e a concepção de avaliação de professores alfabetizadores de escolas do campo, identificar as concepções de avaliação e por fim compreender as perspectivas de avaliação dos professores alfabetizadores das escolas do campo da rede municipal de Taperoá/PB.

Assim, é notório que as formações continuadas oferecidas pelo PNAIC são um excelente subsídio para os professores alfabetizadores, considerando que os mesmos devem se manter em processo de aprendizagem e aperfeiçoamento de suas práticas. O processo de alfabetização é complexo e não é em vão que são desenvolvidas políticas públicas voltadas para este ciclo. As avaliações externas mostram que os alunos não estão sendo alfabetizados na idade certa, levando a reprovações a partir do 3º ano, resultando em alunos fora de faixa etária e evasão escolar.

Em suma, a avaliação no ciclo de alfabetização tem um papel fundamental a ser desenvolvido, devendo os alfabetizadores estar munidos de conhecimentos teóricos acerca da temática e que os coloquem efetivamente em prática, para que sejam garantidos os direitos dos alunos frente aos processos avaliativos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **A avaliação da aprendizagem Escolar: fascículo 11** / Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

_____. **Alfabetização na idade certa: garantir a aprendizagem no início do Ensino Fundamental**. Brasília: Consultoria Legislativa, 2013.

_____. **Avaliação: Mito e desafio – uma perspectiva construtivista**. 41.ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

_____. **A avaliação da aprendizagem Escolar: fascículo 11** / Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BOAVENTURA, Edvaldo M. **Metodologia da pesquisa: monografia, dissertação, tese**. São Paulo: Atlas, 2007.

BRASIL. **Conselho Nacional da Educação. Diretrizes operacionais para a educação básica das escolas do campo**. Parecer n.º 36/2001 e Resolução 01/2002 do Conselho Nacional da Educação. Brasília, 2002.

BRASIL. Lei n.º. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 27833, 23 dez. 1996 (Publicação Original).

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**. Brasília: MEC, 2012. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/>>. Acesso em: 02 mai 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental – Brasília. MEC/ SEF, 1197.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 04/08, de 20 de fevereiro de 2008. **Orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos**. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica, 2008.

CASSETTARI, Nathalia. Avaliação de professores: uma questão de escolhas. Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 25, n. 57, p. 166-197, 2014.

FIGUEIREDO, Nice Menezes de. **Desenvolvimento e avaliação de coleções**. Rio de Janeiro: Rabiskus, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Educação e Poder: Introdução à Pedagogia do Conflito**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1988.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo:Atlas, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOMES, Ana Valeska Amaral. **Alfabetização na idade certa: garantir a aprendizagem no início do Ensino Fundamental**. Brasília: Consultoria Legislativa, 2013.

GONÇALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre Iniciação a Pesquisa**.Campinas: Alínea, 2001.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre:ARTMED Editora, 2001.

Haidt, Regina Casaux. **Avaliação do processo Ensino – aprendizagem**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1992.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 32.ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

HOFFMANN, Jussara. **Um passo pra frente, dois pra trás**. In: _____. **Avaliar: respeitar primeiro, educar depois**. Porto Alegre: Mediação, 2010, p.29-32.

In: SILVA, Janssen F.; HOFFMANN, Jussara & ESTEBAN, Maria Teresa. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas em diferentes áreas do currículo**. Porto Alegre: Dimensão, 2003.

LEAL, Telma Ferraz e PINTO, Ana Lúcia Guedes. Ponto de partida: currículo no ciclo de alfabetização. Brasília: Ministério da Educação, **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**, Unidade 1/ano 3, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: Estudos e preposições**. São Paulo: Cortez, 1995.

MACHADO, Maira Gleide Freitas Kelling; STAUB, Teresinha. **PNAIC:relatos de experiência de uma formação continuada para a garantia de uma alfabetização de sucesso**. 2014. Disponível em: <<http://editora.unoesc.edu.br/index.php/coloquiointernacional/article/download/5147/3172>>. Acesso em: 02 Abr 2018.

MELCHIOR, Maria Celina. **O Sucesso escolar através da avaliação e da recuperação**. Novo Hamburgo: S. ed, 1998.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

MENEGOLA, Maximiliano **Avaliar para aprender: Avaliar por avaliar é um ato de antipedagógico**. Porto Alegre:Evangraf, 1994.

PENNA FIRME, T. **Avaliação: tendências e tendenciosidades, Ensaio: avaliação de políticas públicas em avaliação**, 1994.

PEREIRA, Lucia Cavichioli; SOUZA, Nadia Aparecida de. **Concepção e prática de avaliação: um confronto necessário no ensino médio**. Estudos em avaliação educacional, n.29, jan/jun, 2004.

Pró-Letramento: Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental: **alfabetização e linguagem**. – ed. rev. e ampl. incluindo SAEB/Prova Brasil matriz de referência/Secretaria de Educação Básica – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória: desafio a teoria e à Prática de Avaliação e Reformulação do Currículo**. Cortez – 1994. São Paulo.

SILVA, Janssen Felipe da. **Avaliação do ensino e da aprendizagem numa perspectiva formativa reguladora**. Porto Alegre: Dimensão, 2003.

APÊNDICES



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado(a) e participar na pesquisa de campo referente ao projeto de pesquisa intitulado(a): **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES DO CAMPO DA REDE MUNICIPAL DE TAPEROÁ-PB** desenvolvida pela pesquisadora, **Daiane Rodrigues de Araújo**, a quem poderei contactar/consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (83) 9822129 ou e-mail: daianerodrigues_tpb@hotmail.com.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da

pesquisa. Fui informado(a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais busca investigar processos de formação docente.

Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Educação, do Ministério da Educação.

Minha colaboração se fará de forma anônima por meio de _____. O acesso e a análise dos dados coletados se farão pela pesquisadora. Fui ainda informado(a) de que posso me retirar desse(a) estudo/pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

_____, ____/____/____

Assinatura do(a) participante: _____



QUESTIONÁRIO

I Identificação:

1.1 Quanto tempo atua na docência?

() Até 5 anos () De 6 a 10 anos () 11 a 20 anos () Mais de 20 anos

1.2 Qual sua formação acadêmica?

- () Curso normal
- () Cursando a graduação
- () Graduação em Pedagogia
- () Especialização
- () Mestrado
- () Doutorado

1.3 Local de moradia atual:

Bairro ou Sítio: _____ Cidade: _____

1.4 Vínculo empregatício:

() Efetivo (concursado) () temporário (contrato)

II Procedimentos Didáticos

2.1 Há alguma fundamentação teórica que norteie suas práticas avaliativas? Em caso afirmativo, qual (quais)?

2.2 Qual a sua opinião sobre a proposta de avaliação do PNAIC?

2.3 O que você entende por progressão continuada?

2.4 Com qual finalidade você avalia os seus alunos?

2.5 Qual a importância da formação continuada oferecida pelo PNAIC para a sua atuação docente?

2.6 Você se autoavalia? Se sim, com que finalidade?

2.7 Assinale APENAS as perspectivas avaliativas que você utiliza em sua prática docente:

() A **avaliação somativa**, que é aquela realizada em uma única oportunidade, relativa aos processos ocorridos num período de tempo passado; por isso também é uma avaliação final, cujas funções se destinam a verificar se os objetivos inicialmente estabelecidos são os resultados alcançados ao término de um processo, sendo que sua aplicação está geralmente voltada para a certificação, promoção ou seleção.

() A **avaliação classificatória** é um julgamento de valor em base em padrões consagrados e tomados previamente como referência.

() A **avaliação formativa** - é contínua, pois se realiza ao longo de todo o processo educacional e tem como finalidade permitir o acompanhamento e análise dos pontos fortes e fracos desse processo, para que se possa aperfeiçoá-lo quando ainda estiver ocorrendo.

() A **avaliação mediadora** propõe um modelo baseado no diálogo e aproximação do professor com o seu aluno, de forma que as práticas de ensino sejam repensadas e modificadas de acordo com a realidade social e cultural dos mesmos.

() A **avaliação contínua e cumulativa** do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.

() A **avaliação diagnóstica** - aplicada no início do processo que se quer avaliar, tendo, por exemplo, a função de identificar o estágio de aprendizagem ou desenvolvimento em que os alunos se encontram, esclarecendo aquilo que eles já detêm dos pré-requisitos necessários ao ingresso numa nova etapa de ensino. Também pode ocorrer em um momento durante o processo de ensino e aprendizagem quando, por exemplo, buscam-se as causas do fracasso que possam ocorrer na aprendizagem.

() A *avaliação tradicional*, centrada em provas, notas e boletins. Pois é preciso que a avaliação sirva para que todos possam ter experiências de sucesso, para nos orientar sobre as dificuldades.