



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

VIVIANE MAXIMIANO DE MIRANDA

PRÁTICAS AVALIATIVAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

JOÃO PESSOA- PB

2026

VIVIANE MAXIMIANO DE MIRANDA

PRÁTICAS AVALIATIVAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba como requisito à
obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Dr. Ildo Salvino de Lira.

JOÃO PESSOA- PB
2026

FICHA CATALOGRÁFICA

Catálogo na publicação Seção de Catálogo e Classificação

M672p Miranda, Viviane Maximiano de.

Práticas avaliativas no processo de alfabetização
nos anos iniciais do ensino fundamental / Viviane
Maximiano de Miranda. - João Pessoa, 2026.
40 f.

Orientação: Ildo Salvino de Lira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Alfabetização e letramento. 2. Avaliação da
aprendizagem. 3. Práticas avaliativas. I. Lira, Ildo
Salvino de. II. Título.

UFPB/CE

CDU 37.091.26 (043.2)

VIVIANE MAXIMIANO DE MIRANDA

PRÁTICAS AVALIATIVAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em
Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba como requisito à obtenção do grau de
Licenciatura em Pedagogia.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 ILDO SALVINO DE LIRA
Data: 22/04/2026 10:22:13-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Ildo Salvino de Lira.
(Orientador)

Documento assinado digitalmente
 FABRINI KATRINE DA SILVA BILRO
Data: 22/04/2026 16:21:34-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Fabrini Katrine da Silva Bilro
(Membro da Banca Examinadora)

Documento assinado digitalmente
 IDELSUITE DE SOUSA LIMA
Data: 22/04/2026 16:00:51-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Idelsuite de Sousa Lima (Membro
da Banca Examinadora)

João Pessoa, 10 de Abril de 2026

Dedicatória

Aos meus Pais, que com força, garra e determinação, trabalharam sob o sol para que eu pudesse estudar na sombra. Cada página aqui escrita carrega o esforço, o amor e o sacrifício de vocês.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus, por me dar força, coragem e sabedoria nos momentos mais difíceis, por nunca me deixar desistir e sempre mostrar de alguma forma estar ao meu lado.

Agradeço a minha família, pelo apoio incondicional, minha base e amor que sustentaram durante toda essa caminhada. Cada conquista minha é também de vocês. Em especial aos meus pais, à minha mãe, que mesmo nos dias mais difíceis não soltou a minha mão, obrigada por sua dedicação, força e coragem. Ao meu pai, por todo apoio durante o percurso, por não medir esforços para que eu pudesse ir e vir para casa todo o final de semana, demonstrando, em cada gesto, o quanto acreditava em mim. Sou profundamente grata por suas contribuições, pelas palavras de incentivo e por todo cuidado.

Aos meus irmãos, Vinicius, Jamile e Jackson, por sempre estarem comigo, em todos os momentos. Ao meu sobrinho cuja chegada, mesmo antes de acontecer, já trouxe um novo sentido e renovou minhas forças, sendo um dos motivos que me impulsionaram a seguir até o fim dessa jornada. À minha tia Osibete, minha eterna gratidão por ter me acolhido durante esses longos quatro anos, por abrir as portas de sua casa e do seu coração, por cuidar de mim, me apoiar e acreditar no meu potencial, mesmo quando eu duvidei de mim mesma. Sua ajuda e contribuição foram fundamentais para que esse sonho se tornasse possível. À minha prima Aline Maximiano, agradeço com carinho por todo o apoio nos meus primeiros passos na universidade, por não medir esforços para me ajudar e por ter sido um suporte importante no início dessa caminhada, contribuindo significativamente para a minha formação.

Às professoras com as quais tive a oportunidade de estagiar por todos esses anos, em especial Emilaine, Vanessa e Gabriela Sena, expresso minha mais profunda gratidão por cada ensinamento, acolhimento e oportunidade de aprendizado. Cada experiência vivida ao lado de vocês marcou minha trajetória de forma única, contribuindo não apenas para minha formação acadêmica, mas também para a construção da profissional e da pessoa que sou hoje. Levo comigo, com muito carinho, tudo o que aprendi em cada momento compartilhado, que certamente ecoará em toda a minha caminhada docente.

Aos meus amigos, Sthephanny de Melo, Maria Isabel, Thayná Caroliny, José Lucas e Livia, por tornarem toda essa jornada acadêmica mais leve e cheia de sentido. Agradeço pelo companheirismo, pelas palavras de incentivo e por nunca deixarem que eu duvidasse da minha capacidade.

Deus, em sua infinita bondade, não poderia ter demonstrado maior amor por mim do que ao colocar pessoas tão especiais em minha vida. Levo cada um de vocês comigo, com gratidão e carinho, para sempre.

Ao meu orientador Ildo Salvino, pela paciência e valiosas contribuições para a construção deste trabalho, fundamentais para a minha formação acadêmica. À Vitória Monteiro por sua disponibilidade de contribuição para a realização deste trabalho, meus sinceros agradecimentos.

As Professoras Fabrini Bilro e Idelsuite de Sousa, as quais aceitaram compor a banca do meu TCC. Fabrini, obrigada pelo seu acolhimento, ajuda e por conduzir sua disciplina com dedicação, paciência e inspiração, você não compartilhou apenas seu conhecimento, mas valores que levarei para toda a minha trajetória. À professora Idelsuite, agradeço pela disponibilidade, pelas contribuições e pela atenção dedicada à leitura e avaliação deste trabalho.

Por fim, a mim mesma, por não desistir mesmo diante das dificuldades e por acreditar que esse sonho era possível.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso aborda práticas avaliativas de professoras alfabetizadoras. Neste estudo, compreende-se a alfabetização como um processo complexo que envolve a apropriação do sistema de escrita alfabética no contexto das práticas sociais de leitura e escrita (Soares, 2003; 2016). Nesta direção, a avaliação é um elemento fundamental para o acompanhamento das aprendizagens das crianças, uma vez que possibilita ao professor observar, interpretar, redirecionar e mediar as práticas pedagógicas (Hoffmann, 2001). A pesquisa tem como objetivo geral analisar as práticas avaliativas de professoras alfabetizadoras que atuam em turmas de 1º e 2º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública de João Pessoa, Paraíba. Como objetivos específicos, buscou-se: compreender as concepções de alfabetização das professoras e suas relações com as práticas avaliativas; refletir sobre a avaliação como elemento mediador do processo de alfabetização; e identificar as estratégias, os instrumentos e as formas de registros avaliativos utilizados pelas entrevistadas com foco na mediação do processo de alfabetização. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa realizada por meio da condução de entrevistas semiestruturadas, envolvendo quatro professoras. A análise dos dados fundamentou-se na Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011) e a partir do referencial teórico. O estudo revela que as entrevistadas reconhecem a avaliação como um processo dialógico e integrado às suas práticas pedagógicas. Assim como também ressaltam os desafios que tensionam o acompanhamento da alfabetização, especialmente no que se refere à necessidade de atender às diferentes trajetórias e ritmos de aprendizagem em contextos marcados por limites institucionais e profissionais. Conclui-se que repensar a avaliação no ciclo de alfabetização implica compreendê-la como uma ação intencional e comprometida com as aprendizagens dos estudantes.

Palavras-Chave: Alfabetização e letramento. Avaliação da Aprendizagem. Práticas Avaliativas.

ABSTRACT

This Undergraduate Thesis addresses the assessment practices of literacy teachers. In this study, literacy is understood as a complex process that involves the appropriation of the alphabetic writing system within the context of social practices of reading and writing (Soares, 2003; 2016). In this perspective, assessment is a fundamental element for monitoring children's learning, as it enables the teacher to observe, interpret, redirect, and mediate pedagogical practices (Hoffmann, 2001). The general objective of this research is to analyze the assessment practices of literacy teachers who work with 1st and 2nd grade classes of Elementary School in a public school in João Pessoa, Paraíba. The specific objectives were: to understand the teachers' conceptions of literacy and their relationship with assessment practices; to reflect on assessment as a mediating element in the literacy process; and to identify the strategies, instruments, and forms of assessment records used by the participants, focusing on the mediation of the literacy process. This is a qualitative research study conducted through semi-structured interviews with four teachers. Data analysis was based on Content Analysis proposed by Bardin (2011) and supported by the theoretical framework. The study reveals that the participants recognize assessment as a dialogical process integrated into their pedagogical practices. It also highlights the challenges that affect the monitoring of literacy, especially regarding the need to address different learning trajectories and paces in contexts marked by institutional and professional constraints. It is concluded that rethinking assessment in the literacy cycle implies understanding it as an intentional action committed to students' learning.

Key-Words: Literacy. Literacies. Learning Assessment. Assessment Practices.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	17
3 AVALIAÇÃO COMO PRÁTICA MEDIADORA: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS?	21
3.1 Concepções das professoras sobre alfabetização	21
3.2 Práticas avaliativas no processo de alfabetização	26
3.3 Desafios e implicações das práticas avaliativas no processo de alfabetização	32
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	37
APÊNDICES	39

INTRODUÇÃO

Compreende-se que a leitura e a escrita são processos fundamentais para o desenvolvimento humano e para a formação crítica dos sujeitos. Tal perspectiva encontra respaldo em Freire (1996) ao enfatizar que aprender a ler o mundo e a palavra é um ato político e libertador, que permite ao ser humano compreender sua inserção no contexto histórico e transformar a própria realidade. Magda Soares (2004) destaca a alfabetização como uma prática social que promove a inserção crítica na cultura letrada. Nesse sentido, a alfabetização vai além da compreensão do sistema de escrita, mas constitui-se como um processo emancipador, capaz de promover a autonomia intelectual e o empoderamento do sujeito. Ela envolve a compreensão do mundo, a construção de sentidos e a interação ativa com diferentes formas de linguagem. Assim, alfabetizar é mais do que ensinar a decifrar letras, é formar cidadãos conscientes, críticos e participativos, aptos para atuar de maneira transformadora na sociedade.

Nesse processo, o estudante deixa de ser um receptor de informações e passa a ser protagonista da sua aprendizagem, construindo conhecimentos por meio de práticas significativas e contextualizadas, tais como atividades de leitura de diferentes gêneros textuais, produção e interpretação, envolvendo, por exemplo, a escrita de bilhetes, relatos, listas, histórias, participação em rodas de conversa, contação e recontos de narrativas, entre outros. Assim, o ambiente escolar deve ser um espaço de descoberta, diálogo e estímulo, em que a leitura e a escrita estejam presentes em situações reais e prazerosas. Dessa maneira, a alfabetização caminha integrada ao letramento, isto é, ao uso social da leitura e da escrita.

No Brasil, a alfabetização ainda persiste entre as problemáticas do campo educacional. De acordo com dados mais recentes do Indicador Criança Alfabetizada, divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-Inep (Brasil, 2025) em parceria com o Ministério da Educação, em 2024 apenas 59,2% das crianças brasileiras das redes públicas foram consideradas alfabetizadas ao final do 2º ano do Ensino Fundamental. Apesar desse crescimento, o País ainda não atingiu a meta nacional de alfabetização na idade adequada, o que evidencia desafios persistentes no processo de ensino-aprendizagem e nas condições estruturais e pedagógicas das escolas, evidenciando não apenas limitações na formação docente, mas também problemas estruturais, desigualdades sociais, políticas públicas insuficientes e condições escolares que impactam diretamente na garantia do direito à alfabetização. Assim, a questão ultrapassa a atuação individual do docente e revela que é uma problemática que deve envolver toda a sociedade.

Esse cenário revela que as dificuldades enfrentadas no processo de alfabetização estão intimamente associadas às condições socioeconômicas e estruturais que atravessam o sistema educacional brasileiro, comprometendo as oportunidades de aprendizagem das crianças desde os anos iniciais da escolarização.

Além das desigualdades estruturais, destacam-se também desafios de natureza pedagógica. Muitos professores ingressam na carreira sem formação específica adequada para alfabetização, ou não recebem formação continuada, o que compromete a qualidade da mediação do processo de ensino-aprendizagem. A falta de materiais didáticos diversificados e de acompanhamento individualizado também contribuem para que muitas crianças não atinjam o domínio pleno da leitura e da escrita durante o ciclo de alfabetização.

Diante desse cenário, é importante chamar a atenção para a necessidade de mais políticas públicas que garantam melhores condições de trabalho docente, investimentos consistentes em formação inicial e continuada, produção e distribuição de materiais pedagógicos de qualidade, além de ações que reduzam as desigualdades sociais que impactam diretamente no processo de ensino-aprendizagem. Tais medidas são essenciais para assegurar que todas as crianças tenham acesso a uma aprendizagem efetiva e equitativa.

Nesse contexto, refletir sobre a garantia do direito à alfabetização implica também revisitar o meu processo formativo de aprendizagem da língua escrita e como licencianda. O desejo de pesquisar mais sobre a atuação do professor alfabetizador ocorreu após a realização de atividades nas disciplinas de Estágio Supervisionado III, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e Organização e Prática do Ensino Fundamental, ofertadas no curso de Pedagogia (Campus I), do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba -UFPB. Nessas disciplinas, analisei protocolos de escritas espontâneas de crianças à luz da Psicogênese da Língua Escrita (Ferreiro; Teberosky, 1998). Assim, pude aprofundar as reflexões sobre os processos de aprendizagem da escrita e os percursos evolutivos apresentados por cada criança, bem como perceber a importância de compreender as práticas avaliativas desenvolvidas no contexto da alfabetização.

A partir dessas reflexões, surgiu o interesse em aprofundar o estudo sobre o processo de avaliação na alfabetização. Nesse contexto, a investigação se voltou para responder o seguinte questionamento: como as professoras de turmas do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental percebem e realizam a avaliação do processo de alfabetização dos estudantes em vista da promoção de suas práticas pedagógicas? Nesse sentido, o objetivo geral desta pesquisa é analisar as práticas avaliativas de professoras alfabetizadoras que atuam em turmas de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de João Pessoa, Paraíba.

Para que o problema pudesse ser investigado sob uma perspectiva mais ampla e aprofundada, realizou-se o levantamento de algumas questões que serviram como meio de sistematizar as informações e compreender o objeto de estudo. Essas reflexões buscaram orientar a análise do tema e estão assim delineadas: De que forma as professoras alfabetizadoras compreendem o papel da avaliação no processo de alfabetização? Quais as estratégias e recursos avaliativos são utilizados no cotidiano das práticas docentes e quais os critérios empregados para acompanhar o desenvolvimento dos estudantes? Em que medida as práticas de avaliação contribuem para o avanço da leitura e da escrita dos estudantes nas séries iniciais? Como a avaliação pode ser utilizada como instrumento formativo, capaz de promover uma aprendizagem significativa e contextualizada das crianças? Que contribuições a reflexão sobre a avaliação traz para o aprimoramento das práticas pedagógicas das professoras alfabetizadoras?

De acordo com estas questões específicas, foram traçados os objetivos específicos abaixo: compreender as concepções de alfabetização das professoras e suas relações com as práticas avaliativas; refletir sobre a avaliação como elemento mediador do processo de alfabetização; identificar as estratégias, os instrumentos e as formas de registros avaliativos utilizados pelas entrevistadas com foco na mediação do processo de alfabetização.

A produção do presente trabalho foi orientada a partir das contribuições de diferentes autores, que discutem os processos de alfabetização, letramento e a avaliação da aprendizagem. Dentre eles, destacam-se as contribuições de Magda Soares (2020), que fundamenta a compreensão da alfabetização articulada ao letramento, enfatizando a importância da inserção das crianças em práticas sociais de leitura e escrita. As discussões acerca da escrita e da psicogênese da língua escrita foram embasadas nos estudos de Emília Ferreira e Ana Teberosky (1998), cujas pesquisas evidenciam que a criança elabora hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita, constituindo-se como sujeito ativo no processo de aprendizagem.

Além disso, as reflexões de Paulo Freire (1989) contribuem para a compreensão da alfabetização como prática social, crítica e emancipadora, na qual a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, evidenciando o caráter político e transformador da educação. As contribuições de Lev Vygotsky (1998) também são fundamentais para este estudo, sobretudo ao destacar o papel das interações sociais e da mediação no desenvolvimento da aprendizagem. No que se refere à avaliação da aprendizagem, a pesquisa fundamenta-se nas contribuições de autores como Jussara Hoffmann (2001) e Charles Hadji (2001), que defendem uma concepção de avaliação formativa, compreendida como processo contínuo de acompanhamento das aprendizagens, orientado para a compreensão do percurso do estudante e para o redimensionamento das práticas pedagógicas.

Desse modo, os referenciais teóricos mobilizados neste trabalho possibilitam compreender a alfabetização como um processo complexo, dinâmico e socialmente situado, no qual a avaliação assume o papel fundamental na mediação e no acompanhamento das aprendizagens dos estudantes.

Em relação aos processos metodológicos, a presente pesquisa orientou-se por uma abordagem qualitativa que, segundo Medeiros (2012, p. 1):

Aquela que produz achados não provenientes de quaisquer procedimentos ou formas de quantificação. Por meio desta modalidade de pesquisa é possível compreender o universo simbólico e particular das experiências, comportamentos, emoções e sentimentos vividos, ou ainda, compreender sobre o funcionamento organizacional, os movimentos sociais, os fenômenos culturais e as interações entre as pessoas, seus grupos sociais e as instituições.

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo de campo. Conforme Marconi e Lakatos (2021), o estudo de campo possibilita o contato direto com o fenômeno, permitindo a coleta de dados originais no contexto em que os fatos ocorrem.

Para a produção dos dados, foram realizadas entrevistas com quatro professoras atuantes nos 1º e 2º anos dos anos iniciais do Ensino Fundamental no período de fevereiro de 2026. Essa técnica baseia-se em um roteiro pré-elaborado, mas oferece liberdade para o entrevistador explorar novos tópicos que surjam durante a conversa (Trivinõs, 1987). Tal flexibilidade é essencial para apreender como as professoras concebem, utilizam e ressignificam suas práticas avaliativas.

A seleção das participantes do estudo seguiu a técnica de amostragem intencional, considerando que as aproximações durante as atividades de estágio possibilitaram o acesso às professoras no cotidiano escolar. Tal critério de seleção justifica-se pela necessidade de investigar sujeitos que vivenciam diretamente o fenômeno estudado, ou seja, o processo de alfabetização e as práticas avaliativas a ele relacionadas. Além disso, o estágio contribuiu para a construção de um ambiente de confiança com as participantes, o que possibilitou maior abertura durante a realização das entrevistas e maior riqueza nas informações coletadas. Dessa forma, a escolha das professoras não se deu de maneira aleatória, mas orientada por critérios que asseguram a relevância e a pertinência dos dados para os objetivos propostos na pesquisa.

As entrevistas foram realizadas em dois dias, considerando um roteiro previamente definido.¹ Os encontros ocorreram em ambiente reservado na escola com duração média de 30 a 40 minutos. Mediante autorização, os diálogos foram gravados em áudio e, posteriormente, transcritos de forma literal para garantir a fidedignidade das informações.

Em relação ao contexto da pesquisa e seus participantes, como mencionado, o estudo foi realizado em uma escola municipal de João Pessoa - PB, situada no bairro do Grotão, região de vulnerabilidade socioeconômica.

¹ Roteiro disponível no apêndice 1.

A instituição atende da Educação Infantil aos Anos Iniciais e conta com estrutura de salas climatizadas, biblioteca, refeitório e Sala de Recursos Multifuncionais (SRM) para o Atendimento Educacional Especializado (AEE). A escolha do local se deu pelo fato da pesquisadora ter realizado o Estágio Supervisionado III nesta unidade, o que facilitou o acesso e a compreensão prévia da dinâmica pedagógica.

Quanto ao perfil das participantes, todas possuem formação em Pedagogia e atuam no ciclo de alfabetização em média de dez anos. Todas as profissionais estão sob o regime de contrato na referida rede de ensino.

A análise de dados foi conduzida por meio da Análise de Conteúdo, conforme proposto por Bardin (2011), considerando as etapas descritas a seguir: Inicialmente, foi realizada a pré-análise, por meio da leitura flutuante das transcrições das falas, permitindo uma aproximação inicial com o material coletado. Em seguida, procedeu-se à exploração do material, etapa em que foram identificadas unidades de sentido presentes nas falas das participantes, possibilitando a organização das informações em categorias de análise. Por fim, realizou-se o tratamento e a interpretação dos dados, articulando as falas das professoras ao referencial teórico que fundamenta esta pesquisa.

Assim, este processo encontra-se estruturado em duas categorias centrais: (1) concepções das professoras sobre a alfabetização; (2) práticas avaliativas utilizadas no processo de alfabetização e (3) Desafios e implicações das práticas avaliativas no processo de alfabetização; A primeira categoria busca compreender como as professoras significam a alfabetização e de que maneira essas concepções orientam suas práticas pedagógicas. Já a segunda categoria abrange as estratégias, os instrumentos, os registros avaliativos e os desafios vivenciados no cotidiano escolar, evidenciando como a avaliação se materializa no acompanhamento das aprendizagens das crianças.

Para preservar as identidades das participantes da pesquisa, as professoras entrevistadas foram identificadas por códigos: Professora 1 (P1) que atua no 1º ano. Professora 2 (P2), atuante no 2º ano. Professora 3 (P3) e Professora 4 (P4), ambas atuam no 2º ano.

Esta pesquisa torna-se importante, pois, por meio das análises e reflexões, possibilitam que as professoras e professores ampliem a compreensão sobre o próprio papel no processo de ensino e aprendizagem, especialmente no que se refere à alfabetização. A sistematização desse conhecimento contribui para que docentes alfabetizadores repensem suas práticas pedagógicas, buscando estratégias capazes de promover um ensino que favoreça o pleno desenvolvimento dos estudantes nas salas de aula. Dessa forma, pretende-se que os processos de aprendizagem ocorram de maneira mais diversificada, lúdica e significativa, assegurando que as atividades realizadas no espaço escolar estejam alinhadas às necessidades e particularidades de cada estudante.

Para melhor compreensão da discussão proposta, o presente trabalho está estruturado em quatro capítulos. Inicialmente, apresenta-se a introdução, na qual são discutidos os aspectos que fundamentam a relevância desse estudo bem como a problemática, os objetivos, o percurso metodológico e o referencial teórico que embasa a pesquisa.

No segundo capítulo, intitulado Alfabetização no contexto das práticas pedagógicas, são apresentadas as discussões teóricas que fundamentam a compreensão da alfabetização como processo complexo e indissociável do letramento. No terceiro capítulo, denominado Avaliação como prática mediadora: o que dizem as professoras? são apresentados os resultados e análises dos dados produzidos por meio das entrevistas realizadas com as professoras participantes da pesquisa. Neste capítulo, as falas das professoras são analisadas à luz do referencial teórico, organizadas em categorias que buscam compreender as concepções de alfabetização, as práticas avaliativas e os desafios vivenciados no cotidiano escolar.

Por fim, no quarto capítulo, apresentam-se as considerações finais do estudo, nas quais são retomados os principais achados da pesquisa, evidenciando as contribuições do trabalho para a compreensão das práticas avaliativas no processo de alfabetização, bem como apontando limites e possibilidades para futuras investigações na área.

2 ALFABETIZAÇÃO NO CONTEXTO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Este capítulo tem como objetivo fornecer uma base teórica acerca da alfabetização no contexto das práticas pedagógicas, buscando fundamentar e contextualizar a pesquisa realizada.

Historicamente, a alfabetização foi definida como um processo restrito à aquisição de um sistema de codificação linguística, limitado às habilidades de ler e escrever. Predominava a compreensão de que a aprendizagem se dava por meio de uma prática essencialmente transmissiva, na qual o professor ocupava a posição de mediador único do conhecimento, enquanto o estudante assumia o papel de passivo, limitado à escuta, memorização e reprodução de informações. Essa concepção resulta dos métodos tradicionais de alfabetização, sejam eles sintéticos ou analíticos. Nesse contexto, torna-se necessário explicitar, ainda que de forma breve, os fundamentos dos métodos tradicionais de alfabetização.

De acordo com Moraes (2012), os métodos sintéticos partem das unidades menores da língua, como letras e sílabas, para posteriormente chegar às palavras e aos textos, priorizando a memorização e a associação entre grafemas e fonemas. Já os métodos analíticos seguem o caminho inverso, iniciando por unidades maiores e significativas, como palavras, frases ou textos, para, em seguida, analisar suas partes constituintes. Embora apresentem diferenças em sua organização didática, ambos os métodos, quando utilizados de forma tradicional, tendem a enfatizar a decodificação mecânica da escrita, muitas vezes desconsiderando o caráter social e significativo da linguagem, aspecto amplamente problematizado por abordagens contemporâneas da alfabetização.

Conforme aponta Freire (2011), esses métodos compreendem a aprendizagem reduzida à escuta, memorização, reprodução e o professor detentor e transmissor do saber. Nesse sentido, Freire (2011, p. 65) afirma:

Na concepção bancária da educação, o educador é o que educa, os educandos os que são educados; o educador é o que sabe, os educandos os que não sabem; o educador é o que pensa, os educandos os pensados; o educador é o que diz a palavra, os educandos os que a escutam docilmente.

A partir dessa crítica, evidencia-se que a educação bancária desconsidera os saberes prévios dos estudantes e limita o processo educativo à mera transferência de conteúdos, o que compromete a construção autônoma e crítica do conhecimento.

Conforme apontam Oliveira, Santos e Cavalcanti (2018), essa concepção transmissiva ainda persiste em muitas salas de aula, o que dificulta a construção de práticas avaliativas, pedagógicas e inovadoras que sejam capazes de promover aprendizagens significativas.

Em contraposição a essa perspectiva tradicional, este estudo está ancorado na concepção de alfabetização definida por Soares (2004), que a compreende como um processo

complexo, no qual o sujeito se apropria do sistema de escrita alfabética ao mesmo tempo em que se apropria de competências para utilizar a leitura e a escrita em práticas sociais significativas. Nessa perspectiva, a alfabetização envolve a apropriação da denominada “tecnologia da escrita”, entendida como um conjunto articulado de saberes, procedimentos e competências indispensáveis ao uso social da leitura e da escrita, incluindo o domínio do sistema alfabético e das convenções ortográficas. Nesse sentido, Soares (2020, p. 11) ressalta que “aprender o sistema alfabético não é aprender um código, memorizando relações entre letras e sons, mas compreender o que a escrita representa e a notação com que, arbitrária e convencionalmente, são representados os sons da fala, os fonemas”.

Dessa forma, a alfabetização não se configura como um processo simples ou meramente mecânico, uma vez que requer o desenvolvimento de múltiplas habilidades cognitivas e linguísticas, possibilitando à criança não apenas o domínio do sistema de escrita, mas também a compreensão de sua funcionalidade no seu dia a dia. Nesse sentido, Soares (2011, p. 16) afirma que:

A alfabetização é um processo de representação de fonemas em grafemas, e vice-versa, mas é também um processo de compreensão e expressão de significados por meio do código escrito. Não se consideraria ‘alfabetizada’ uma pessoa que fosse apenas capaz de decodificar símbolos visuais em símbolos sonoros, lendo, por exemplo, sílabas ou palavras isoladas, como também não se considera ‘alfabetizada’ uma pessoa incapaz de usar adequadamente o sistema ortográfico de sua língua ao expressar-se por escrito.

Assim, essa etapa caracteriza-se como um processo significativo para o sujeito, pois pressupõe a compreensão do que é aprendido e sua expressão por meio da oralidade e da escrita, afastando-se da mera repetição automática de conteúdos. Além disso, requer o desenvolvimento da habilidade de estruturar ideias de forma coerente, possibilitando uma comunicação clara e compreensível aos diferentes interlocutores. Nesse sentido, é justamente nesse processo de organização e expressão das ideias que o indivíduo consolida a aprendizagem da leitura e da escrita, desenvolvendo habilidades relacionadas à compreensão do funcionamento do sistema de escrita e sua relação com a fala.

Desse modo, os processos de apropriação da escrita pelas crianças não podem ser compreendidos como uma progressão linear do simples ao complexo, do concreto ao abstrato. Conforme destaca Emília Ferreiro (2013, p. 30), “Para os pequenos, a escrita não é um instrumento, mas um dado do meio social que precisa ser transformado em um observável”. Evidencia-se assim a complexidade do processo de alfabetização, que envolve diferentes etapas interligadas e progressivas, articuladas ao letramento.

Soares (2006) enfatiza a relevância de desenvolver práticas pedagógicas que integrem, de forma simultânea, a alfabetização e o letramento. A autora sustenta que, embora constituam processos distintos, são indissociáveis e complementares. Nessa perspectiva, torna-se fundamental proporcionar às crianças experiências que favoreçam, ao mesmo tempo,

a compreensão da escrita alfabética como objeto de conhecimento com suas propriedades e convenções e a reflexão acerca dos usos sociais da escrita, por meio de atividades contextualizadas e significativas que envolvam diferentes gêneros textuais.

Nesse contexto, refletir sobre a escrita contribui de maneira significativa para o processo de alfabetização inicial, uma vez que as crianças são capazes de raciocinar sobre aspectos complexos da linguagem. Nesse período, sua principal tarefa é compreender o mundo que as cerca, o que demanda investigação, curiosidade e construção ativa do conhecimento. Quando passam a refletir sobre a escrita, desperta-se um interesse natural, favorecendo processos de descoberta, autonomia e ampliação das hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita. Esse olhar atento ao processo individual de aprendizagem permite que o professor atue como mediador do conhecimento, realizando intervenções intencionais e desafiadoras que estimulem as crianças a refletirem sobre sua escrita e avancarem em suas hipóteses. Corroborando essa compreensão, Ferreiro (2013) destaca que a criança não inicia seu percurso na alfabetização como um sujeito “vazio”, mas como alguém que já elaborou hipóteses acerca do funcionamento da escrita. Em suas pesquisas, a autora evidencia que algumas crianças se concentram nos aspectos formais do sistema, enquanto outras refletem sobre sua função social e seu uso no cotidiano. Assim, o trabalho pedagógico precisa considerar essas concepções prévias, reconhecendo a criança como sujeito ativo na construção do conhecimento. Desse modo, a alfabetização ultrapassa a simples decodificação de símbolos, configurando-se como um processo reflexivo e progressivo.

Dessa maneira, concordamos com a defesa de alfabetizar no contexto do letramento. Segundo Ferreiro (2017, p. 20), “o educador deve procurar alfabetizar os estudantes na perspectiva do letramento, para que estes tenham a oportunidade de se apropriar da leitura e não apenas saber ler e escrever”. Nessa perspectiva, a alfabetização ultrapassa o domínio técnico do sistema de escrita, passando a considerar a criança como sujeito ativo, que constrói conhecimentos a partir de suas interações com a linguagem escrita, contemplando o uso significativo da leitura e da escrita em práticas sociais concretas.

Exemplos dessas práticas podem ser observados quando o professor propõe atividades que envolvem a leitura e a produção de textos presentes no cotidiano das crianças, como listas de compras, bilhetes, convites, histórias, receitas e placas informativas.

Ao trabalhar com esses gêneros textuais, o educador possibilita que os alunos compreendam a função social da escrita, reconhecendo que ler e escrever atendem a propósitos comunicativos reais. Ademais, situações como a leitura compartilhada de livros, a escrita coletiva de textos e o uso do nome próprio em atividades pedagógicas favorecem a reflexão sobre o sistema de escrita de maneira contextualizada e significativa.

Nesse sentido, Soares afirma que “o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado.” (Soares, 1998, p. 47). Com isso, defende-se que as práticas de alfabetização constituem o espaço em que teoria e realidade escolar se encontram, materializando-se em ações pedagógicas que promovem o desenvolvimento da leitura e da escrita de maneira significativa, promovendo situações reais de uso da linguagem, integrando alfabetização e letramento, de forma simultânea e indissociável.

Além disso, as práticas de alfabetização precisam estar intimamente articuladas à avaliação formativa. Nesse processo, o professor observa as hipóteses de escrita, registra avanços, identifica dificuldades e realiza intervenções intencionais que promovam a progressão dos estudantes. Oliveira, Santos e Cavalcanti (2018) destacam que as práticas avaliativas das professoras alfabetizadoras influenciam diretamente na qualidade das aprendizagens, pois permitem compreender o percurso da criança e ajustar o planejamento pedagógico.

Nessa perspectiva, a avaliação assume um caráter contínuo e mediador, afastando-se de uma lógica classificatória e excludente. Conforme Hoffmann (2001), a avaliação deve ser compreendida como um processo de acompanhamento permanente da aprendizagem, orientado para a tomada de decisões pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento do estudante. De modo semelhante, Hadji (2001) enfatiza que a avaliação formativa tem como finalidade regular o processo de ensino e aprendizagem, possibilitando ao professor intervir de forma consciente e intencional, a partir das necessidades evidenciadas no percurso dos alunos.

Dessa forma, no contexto da alfabetização, a avaliação não se restringe à verificação de resultados, mas constitui-se como instrumento fundamental para compreender os processos de construção da escrita, orientar práticas pedagógicas e promover aprendizagens significativas.

É a partir dessa compreensão que, no próximo tópico, discutiremos sobre a avaliação do processo de alfabetização, considerando seu caráter diagnóstico, formativo e mediador da aprendizagem, a partir da análise da entrevista realizada

3 AVALIAÇÃO COMO PRÁTICA MEDIADORA: O QUE DIZEM AS PROFESSORAS?

Conforme discutido anteriormente, a alfabetização é compreendida como um processo complexo que articula a apropriação do sistema de escrita às práticas sociais de leitura e escrita, exigindo ações pedagógicas intencionais e mediadas pelo professor. Nesse contexto, a avaliação configura-se como elemento constitutivo desse processo, pois possibilita acompanhar, interpretar, redirecionar e intervir de forma sistemática no percurso de aprendizagem das crianças.

A partir desse entendimento, neste capítulo trataremos da análise com foco nas práticas avaliativas de professoras alfabetizadoras de turmas dos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental de uma escola pública de João Pessoa, conforme mencionamos. Como objetivos específicos, apresentamos os seguintes: compreender as concepções de alfabetização das professoras e suas relações com as práticas avaliativas mobilizadas; refletir acerca da avaliação como subsidiária do processo de mediação da alfabetização a partir das práticas das professoras; e identificar as estratégias, instrumentos e formas de registros avaliativos utilizados pelas professoras no cotidiano escolar com foco na mediação do processo de alfabetização.

3.1 Concepções das professoras sobre alfabetização

No primeiro bloco de análise, são consideradas as respostas das perguntas presentes na entrevista que se encontram nos apêndices, relacionadas às concepções de alfabetização das professoras, tais como: “Como você compreende o processo de alfabetização?” e “Na sua prática, como você articula o ensino do sistema de escrita alfabética às práticas sociais de leitura, escrita e oralidade?”.

De modo geral, as respostas das professoras evidenciam uma compreensão bastante próxima acerca da alfabetização, sendo compreendida como um processo contínuo, gradual e que exige acompanhamento constante por parte do professor. As docentes destacam que a alfabetização constitui a base do percurso escolar das crianças, envolvendo o desenvolvimento progressivo das habilidades de leitura e escrita.

Nesse sentido, as falas das professoras revelam a percepção de que a alfabetização demanda atenção às dificuldades apresentadas pelos estudantes e a elaboração de estratégias pedagógicas que favoreçam o avanço da aprendizagem. Tal compreensão pode ser observada na fala da Professora 1, ao afirmar que: “É um trabalho de formiguinha. É devagarzinho, procurando qual é a dificuldade da criança, onde ela tem essa dificuldade e que tipo de

atividades eu vou trabalhar para que ela possa alcançar junto com aquelas crianças que já estão mais desenvolvidas. (P1, 1º ano)”.

Para tanto, a narrativa da P1 evidencia a alfabetização como um processo contínuo e progressivo, que exige acompanhamento e planejamento do professor diante das diferentes formas de aprendizagem das crianças. Nesse sentido, Soares (2016, p. 331) corrobora a narrativa da professora, ao destacar a importância da mediação pedagógica, sendo necessário que o professor organize situações de aprendizagem que favoreçam a compreensão do sistema da escrita e acompanhe o desenvolvimento dos estudantes por meio de intervenções sistemáticas.

Corroborando com essa perspectiva, a professora P1, ainda afirma que:

A alfabetização não é um processo que ocorre espontaneamente; ela depende de um trabalho pedagógico intencional, sistemático e planejado pelo professor. É necessário organizar situações didáticas que permitam às crianças refletir sobre o sistema de escrita, compreender suas regularidades e avançar em suas hipóteses. Cabe ao professor acompanhar esse processo, observar os avanços e dificuldades dos alunos e propor intervenções adequadas que favoreçam a aprendizagem. (P1, 1º ano)

Dessa forma, evidencia-se que o processo de alfabetização requer do professor uma atuação intencional e reflexiva, pautada na observação das produções das crianças e no planejamento de estratégias pedagógicas que contribuam para o avanço em suas hipóteses de escrita, na leitura e na produção de textos. Assim, o acompanhamento constante e as intervenções pedagógicas tornam-se fundamentais. Essa perspectiva aproxima-se das reflexões de Hoffman (2001), ao defender que a avaliação deve assumir um caráter mediador, sendo utilizada para acompanhar o percurso de aprendizagem dos estudantes e orientar intervenções pedagógicas que contribuam para a progressão da aprendizagem.

Já para a professora P2, a alfabetização é: “[...]a base de tudo, né? É o início. O início da criança. É começar a entender, na verdade, o que é uma escola, porque é daí que ele começa a compreender o nome, letras, palavras e aí sucessivamente para a aprendizagem da leitura e escrita (P2, 1º ano)”.

A professora destaca que a alfabetização é compreendida como um ponto inicial da vida escolar da criança, momento em que ela começa a estabelecer contato com o universo da escrita e com práticas escolares. Entretanto, essa compreensão merece ser problematizada, uma vez que pode sugerir que o contato com a linguagem escrita se inicia apenas no contexto escolar, desconsiderando as experiências prévias das crianças em seus contextos sociais e culturais.

Nessa perspectiva, tal concepção pode impactar diretamente as práticas pedagógicas, na medida em que tende a orientar um ensino centrado na introdução de conteúdos considerados “iniciais”, em detrimento da valorização dos conhecimentos já construídos pelos estudantes.

Conforme destaca Soares (2003), as crianças, antes mesmo de ingressarem na escola, já participam de práticas sociais de leitura e escrita, ainda que de forma não convencional, o que evidencia que a alfabetização deve ser compreendida em articulação com o letramento. Desse modo, cabe à escola não introduzir a escrita como algo totalmente novo, mas ampliar, sistematizar e qualificar essas experiências, por meio de um trabalho pedagógico intencional que favoreça a reflexão sobre o sistema de escrita alfabética e sua função social.

A narrativa da Professora (P4) apresenta semelhanças ao reconhecer a importância da alfabetização, porém enfatiza as dificuldades encontradas no cotidiano escolar, especialmente quando os estudantes chegam às séries iniciais sem ter adquirido conhecimentos básicos da escrita. Segundo a mesma, esses conhecimentos referem-se ao reconhecimento de letras, a compreensão das relações entre fonemas e grafemas e o desenvolvimento de habilidades de consciência fonológica, elementos essenciais para aprendizagem da leitura e da escrita: “É um processo difícil, né? É meio lento. [...] quando chega no segundo ano a gente tem muita dificuldade, porque já vem do primeiro ano sem conseguir aprender o que era para ter aprendido. Eu tenho alunos que ainda não reconhecem as vogais. (P4, 2º ano)”.

À luz das contribuições de Soares (2003), a alfabetização envolve a apropriação do sistema de escrita alfabética, o que requer que a criança compreenda as relações entre sons e letras e avance na construção de hipóteses sobre a escrita. Contudo, essa apropriação não se dá de forma espontânea nem homogênea, uma vez que depende de um conjunto de condições pedagógicas, sociais e cognitivas que nem sempre estão asseguradas no contexto escolar.

Nessa perspectiva, a dificuldade apontada pela professora P4, ao mencionar que há alunos que ainda não reconhecem as vogais, evidencia não apenas uma lacuna na aprendizagem de conteúdos considerados iniciais, conforme atribui a professora, mas também revela possíveis fragilidades no processo de mediação pedagógica e nas condições em que a alfabetização vem sendo desenvolvida. Isso porque, conforme destaca Soares (2003), a compreensão do sistema de escrita exige um trabalho sistemático que favoreça a reflexão sobre a língua, distanciando-se de um ensino voltado à exposição fragmentada e descontextualizada das letras ou sílabas.

Desse modo, atribuir exclusivamente ao estudante a dificuldade no reconhecimento de elementos básicos da escrita pode ocultar questões mais amplas, como a ausência de práticas pedagógicas intencionais, a descontinuidade no processo de alfabetização e as próprias condições estruturais da escola. Assim, a fala da docente, ao mesmo tempo em que evidencia um desafio real do cotidiano escolar, também aponta para a necessidade de problematizar as práticas de ensino e de avaliação, de modo a compreender em que medida elas têm contribuído, ou não, para a efetiva apropriação do sistema de escrita alfabética pelos estudantes.

As entrevistadas reconhecem a alfabetização como etapa fundamental das trajetórias dos estudantes. Entretanto, suas falas evidenciam diferentes ênfases acerca desse processo. Enquanto a professora P2 destaca a alfabetização como o início da aprendizagem da leitura e da escrita no contexto escolar, e a professora P4 enfatiza as dificuldades e desafios enfrentados pelos estudantes, a professora P1 apresenta uma concepção mais sistematizada, ao compreender a alfabetização como um processo que depende de um trabalho pedagógico intencional, planejado e mediado pelo professor.

Em diálogo com as contribuições de Magda Soares (2003), tais perspectivas podem ser compreendidas considerando que a alfabetização envolve a apropriação de um sistema de representação complexo, que exige do aprendiz a compreensão das relações entre fonemas e grafemas, bem como o desenvolvimento de habilidades que não se constroem de forma espontânea, mas por meio de intervenções pedagógicas sistemáticas.

Nesse sentido, a ênfase atribuída pela professora P1 à intencionalidade do trabalho docente aproxima-se de uma concepção de alfabetização que reconhece o papel ativo do professor na organização de situações de aprendizagem que favoreçam o avanço das crianças em suas hipóteses de escrita. Por outro lado, as falas das professoras P2 e P4 evidenciam aspectos relevantes do processo, mas também revelam compreensões que, em certa medida, podem limitar a análise das condições pedagógicas necessárias para a efetiva aprendizagem da leitura e da escrita.

Desse modo, as falas das professoras evidenciam que a não consolidação desses conhecimentos ao longo do processo pode gerar lacunas que se acumulam nos anos iniciais, demandando intervenções pedagógicas mais intencionais e sistemáticas por parte do professor. Além disso, também evidenciam que a alfabetização ocorre de forma gradual e exige acompanhamento pedagógico constante. Esse aspecto também é discutido por Emília Ferreira e Ana Teberosky (1999), que destacam que a criança constrói hipóteses sobre a escrita ao longo do seu processo de aprendizagem: “A aprendizagem da leitura e da escrita não se reduz à aquisição de um conjunto de técnicas, mas implica um processo de construção conceitual por parte da criança, que formula hipóteses sobre o funcionamento do sistema de escrita (Ferreira; Teberosky, 1999, p. 32)”.

Os relatos das professoras revelam a compreensão da alfabetização como processo gradual, que envolve desafios, mas que é essencial para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Nesse contexto, destaca-se também a contribuição da Professora 3, cuja narrativa amplia a compreensão acerca da alfabetização ao enfatizar sua dimensão processual e relacional, articulada ao cotidiano escolar e às interações estabelecidas na sala de aula.

Ao afirmar que: “É o processo de formiguinha. É um ajudando o outro. [...] A avaliação começa desde o momento que a criança entra na sala de aula (P3, 2º ano)”.

A professora evidencia uma compreensão da alfabetização que ultrapassa a dimensão técnica do ensino da leitura e da escrita, incorporando aspectos sociais, afetivos e interacionais do processo de aprendizagem.

Essa perspectiva aproxima-se da concepção de alfabetização articulada ao letramento, na medida em que reconhece que a aprendizagem ocorre em contextos de interação e participação, nos quais as crianças constroem conhecimentos de forma colaborativa. Nesse sentido, a ênfase da professora na autonomia, na participação e na ajuda entre pares revela uma compreensão da aprendizagem como processo coletivo, no qual o papel do professor não se restringe à transmissão de conteúdos, mas envolve a mediação das relações e das experiências vivenciadas em sala de aula.

Entretanto, a fala da docente também evidencia uma ampliação do conceito de avaliação que, embora dialogue com perspectivas formativas, incorpora elementos que extrapolam o campo pedagógico, como aspectos relacionados à higiene e ao comportamento das crianças. Tal compreensão aponta para uma concepção de avaliação que, por vezes, se aproxima de uma lógica de controle e observação do aluno em sua totalidade, o que pode diluir o foco na aprendizagem da leitura e da escrita.

Nesse sentido, conforme argumenta Hoffmann (2001), a avaliação formativa deve estar centrada no acompanhamento das aprendizagens, orientando intervenções pedagógicas que favoreçam o avanço dos estudantes. Assim, ainda que a perspectiva da professora revele avanços ao reconhecer a avaliação como processo contínuo, também evidencia tensões entre uma concepção formativa e práticas que incorporam elementos externos ao processo de aprendizagem propriamente dito.

Desse modo, ao considerar as falas das professoras P1, P2, P3 e P4, observa-se que, embora haja uma compreensão compartilhada da alfabetização como processo contínuo e gradual, emergem diferentes ênfases e concepções que revelam a complexidade do fenômeno. Enquanto algumas docentes destacam a dimensão pedagógica e intencional do ensino, outras evidenciam os desafios cotidianos e as condições concretas em que a alfabetização ocorre, bem como ampliam o olhar para aspectos sociais e comportamentais dos estudantes.

Essa diversidade de perspectivas reforça a necessidade de compreender a alfabetização não apenas como um processo técnico, mas como uma prática social e pedagógica situada, atravessada por múltiplos fatores, que demandam do professor uma atuação reflexiva, intencional e continuamente mediada.

3.2 Práticas avaliativas utilizados no processo de alfabetização

Considerando a segunda categoria de análise deste estudo, discute-se as práticas avaliativas no processo de alfabetização. Neste tópico, busca-se compreender como as

professoras alfabetizadoras mobilizam estratégias, instrumentos, registros e enfrentam desafios no acompanhamento das aprendizagens das crianças no cotidiano escolar.

Para tanto, são analisadas as respostas das docentes às questões presentes no roteiro de entrevista semiestruturada, tais como: “O que você entende por avaliação do processo de alfabetização?”, “Como avalia as crianças com foco na alfabetização?”, “Quais instrumentos avaliativos e formas de registro você utiliza para acompanhar a aprendizagem das crianças?” e “Como as informações das avaliações influenciam o seu planejamento pedagógico?”.

No que se refere à avaliação dos estudantes durante o processo de alfabetização, as falas das professoras evidenciam uma perspectiva de acompanhamento contínuo, considerando às atividades desenvolvidas pelos estudantes. Para elas, a avaliação não se limita aos instrumentos como provas, mas ocorre por meio da observação das produções, interações e desenvolvimento apresentado ao longo das experiências vivenciadas no ambiente escolar.

Essa compreensão pode ser observada, inicialmente, na fala da professora P3, ao afirmar que: “Tudo que a gente faz na sala está avaliando a criança. Uma prova não avalia ninguém. O que avalia a criança é o dia a dia, as atividades, o que ele conversa comigo”. Observa-se que a professora compreende a avaliação como um processo contínuo e integrado às práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano escolar, ultrapassando a lógica tradicional centrada na realização de provas. Ao destacar que “tudo” o que ocorre em sala constitui elemento avaliativo, a mesma evidencia uma concepção ampliada de avaliação, na qual o acompanhamento da aprendizagem se dá por meio da observação das interações, das atividades realizadas e das manifestações dos estudantes ao longo do processo de alfabetização.

Essa perspectiva dialoga com as contribuições de Jussara Hoffmann (2001) que defende a avaliação como um processo mediador, contínuo e formativo, voltado à compreensão do percurso de aprendizagem do estudante. Nessa direção, avaliar não se restringe à verificação de resultados, mas implica interpretar os avanços, dificuldades e estratégias mobilizadas, de modo a orientar intervenções pedagógicas significativas. Assim, a fala da professora P3 revela uma prática avaliativa alinhada a uma concepção formativa, no contexto da alfabetização, em que o acompanhamento constante das hipóteses de escrita e do desenvolvimento das crianças são fundamentais.

Essa compreensão também pode ser identificada na fala da professora P2, ao afirmar que: “Eu não gosto de rotular a avaliação no primeiro ano, porque é cada dia que a gente vê a criança se desenvolver. É um processo contínuo, porque às vezes hoje ele não compreendeu, mas daqui a pouco ele já está entendendo”. (P2, 1º ano)

Observa-se que a professora reconhece o caráter processual e dinâmico da avaliação no contexto da alfabetização, destacando que a aprendizagem das crianças não ocorre de

forma linear, mas por meio de avanços progressivos. Ao rejeitar a ideia de “rotular” a avaliação, a professora evidencia uma compreensão que se afasta de práticas classificatórias, valorizando o acompanhamento contínuo e respeitando os diferentes ritmos de aprendizagem dos estudantes.

Essa perspectiva aproxima-se das contribuições de Charles Hadji (2001), ao compreender a avaliação formativa como um processo que visa acompanhar a aprendizagem do aluno, identificando dificuldades e orientando intervenções pedagógicas. Para o autor, avaliar não significa julgar ou classificar, mas compreender o percurso do estudante, favorecendo a regulação das práticas de ensino e aprendizagem. Nessa direção, a avaliação assume uma função essencialmente pedagógica, na medida em que fornece ao professor elementos para refletir sobre sua prática e reorganizar suas estratégias de ensino de acordo com as necessidades apresentadas pelos alunos. Assim, mais do que verificar resultados finais, a avaliação formativa possibilita a análise dos processos de construção do conhecimento, considerando os avanços, as dificuldades e as diferentes formas de aprendizagem presentes no contexto escolar.

Além disso, ao enfatizar a importância do acompanhamento contínuo, Hadji (2001) destaca que a avaliação deve contribuir para a tomada de decisões no cotidiano da sala de aula, permitindo ao professor intervir de maneira mais consciente e intencional. Dessa forma, o processo avaliativo deixa de assumir um caráter punitivo ou meramente classificatório e passa a se constituir como um instrumento de apoio à aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento progressivo dos estudantes. No contexto da alfabetização, essa perspectiva torna-se ainda mais relevante, uma vez que esse processo envolve a construção gradual de conhecimentos sobre o sistema de escrita, exigindo do professor um olhar atento às hipóteses elaboradas pelas crianças. Assim, a avaliação formativa, conforme discutida por Hadji, contribui para que o docente acompanhe esse percurso de maneira mais sensível e eficaz, promovendo intervenções que favoreçam o avanço das aprendizagens.

Ao relacionar as falas das professoras P2 e P3, observa-se que ambas compartilham uma concepção de avaliação centrada no acompanhamento da aprendizagem. No entanto, enquanto a professora P3 enfatiza a avaliação como prática presente em todas as atividades e interações, a professora P2 destaca a importância de respeitar o tempo e o desenvolvimento individual de cada estudante, evitando processos classificatórios. Dessa forma, tais posições revelam entendimentos sobre as práticas avaliativas alinhadas a uma perspectiva formativa.

Considerando a avaliação como parte constitutiva do processo de alfabetização, torna-se fundamental compreender os instrumentos e as estratégias nas práticas avaliativas como perspectiva de subsidiar a mediação desse processo. Na alfabetização, os instrumentos de avaliação permitem acompanhar o desenvolvimento das hipóteses de escrita das crianças, identificar os avanços e as dificuldades para assim planejar intervenções intencionais que

favoreçam a progressão da aprendizagem. Dessa forma, ao assumir uma função formativa, a avaliação passa a orientar a ação pedagógica, permitindo reorganizar o ensino a partir das necessidades evidenciadas pelos estudantes.

Nessa perspectiva, deixa de ser compreendida como um mecanismo de verificação pontual para se constituir como um processo contínuo de acompanhamento, que contribui para a tomada de decisões pedagógicas mais adequadas. Assim, a avaliação favorece não apenas a identificação das aprendizagens construídas, mas também a criação de estratégias que potencializam o avanço das crianças no processo de apropriação da leitura e da escrita.

Inicialmente, ao ser questionada sobre quais instrumentos avaliativos utilizam no processo de alfabetização, a professora (P2) destaca que: “Eu sempre gosto de trabalhar a leitura e depois o treino ortográfico para tentar que caminhem juntos. Muitas vezes a criança assimila primeiro a leitura e depois é que vem a escrita, mas a gente sempre trabalha os dois para que caminhem juntos.”. A fala em destaque evidencia que a professora menciona a leitura e o “treino ortográfico” como elementos centrais de sua prática. No entanto, o uso do termo “treino” remete a uma perspectiva de repetição e automatização da escrita, o que suscita questionamentos acerca do tipo de aprendizagem que está sendo privilegiada. Tal escolha pode indicar uma ênfase na memorização da escrita, em detrimento da reflexão sobre o funcionamento do sistema de escrita alfabética.

Ao afirmar que, em muitos casos, a criança “assimila primeiro a leitura e depois é que vem a escrita”, a docente sugere uma compreensão linear do processo de aprendizagem, o que pode desconsiderar a interdependência entre essas duas dimensões no processo de alfabetização. Esse posicionamento merece ser tensionado quando articulado à concepção de alfabetização apresentada anteriormente pela própria professora, na qual destacou a alfabetização como base do processo de aprendizagem da criança.

Nesse sentido, observa-se uma possível contradição entre a concepção e a prática evidenciada, uma vez que, ao compreender a alfabetização como processo inicial e fundamental, espera-se que leitura e escrita sejam trabalhadas de forma integrada, conforme defendem abordagens contemporâneas da alfabetização.

De acordo com Magda Soares (2004), a apropriação do sistema de escrita alfabética ocorre de maneira articulada às práticas de leitura e escrita, não sendo possível dissociar esses processos ou organizá-los de forma linear.

Dessa forma, a ênfase no “treino ortográfico” e na sequência leitura-escrita pode indicar a permanência de práticas mais tradicionais, centradas na repetição e na automatização, o que pode limitar a compreensão do funcionamento do sistema de escrita pelas crianças.

Tal aspecto evidencia a importância de refletir sobre como as concepções docentes influenciam diretamente as práticas pedagógicas e avaliativas desenvolvidas no contexto da alfabetização.

Já a P1, no que se refere às práticas avaliativas, demonstra compreender a avaliação como um processo contínuo que ocorre no cotidiano da sala de aula, ao relatar que: “A avaliação começa desde o momento em que ela entra na sala de aula. Não é apenas um pedaço de papel.” A fala da docente indica uma compreensão ampliada da avaliação, ao sugerir que o processo avaliativo não se restringe a instrumentos formais, como provas ou atividades escritas. Ao afirmar que a avaliação ocorre desde o momento em que o aluno entra na sala de aula, a professora evidencia que o acompanhamento da aprendizagem acontece ao longo das interações e das experiências vivenciadas no cotidiano escolar.

Tal compreensão se aproxima da concepção de avaliação formativa defendida por Jussara Hoffmann (2001), que compreende a avaliação como um processo de investigação da aprendizagem do aluno, permitindo ao professor identificar avanços e dificuldades para reorganizar sua prática pedagógica. Além disso, a professora relata a utilização de diferentes instrumentos para acompanhar o desenvolvimento dos alunos, como caderno de leitura, atividades lúdicas, jogos pedagógicos e o uso do alfabeto móvel.

Essas estratégias demonstram uma tentativa de diversificar as formas de acompanhamento da aprendizagem, possibilitando que os alunos desenvolvam suas habilidades de leitura e escrita por meio de diferentes experiências educativas. Seguindo nessa mesma linha, P3 destaca o uso de textos e atividades de produção: [...] sempre [trabalha] com textos, para que eles fiquem mais familiarizados. Às vezes, peço livros sem imagem para que eles criem a história. Depois que eles criam a história, eu pego uma palavra e trabalho dentro dela a primeira letra, a última letra, quantas letras tem e o som das letras. (P3, 2º ano).

A noção de “familiarização” com os textos, mencionada pela docente, demanda problematização, uma vez que pode assumir diferentes significados no contexto da alfabetização, variando entre um contato mais superficial com os materiais escritos e uma efetiva apropriação de suas características linguísticas e discursivas.

Nesse sentido, é necessário refletir em que medida essa “familiarização” se configura como um processo de inserção significativa nas práticas sociais de leitura e escrita ou se se limita a um contato inicial, sem garantir a compreensão do funcionamento do sistema de escrita alfabética.

Essa discussão pode ser ampliada à luz das contribuições de Soares (2004), ao tratar dos processos de desinvenção e reinvenção da alfabetização. Segundo a autora, a ênfase exclusiva nas práticas de letramento, em detrimento do ensino sistemático do sistema de escrita, pode levar à “desinvenção” da alfabetização, na medida em que se privilegia o uso social da língua sem assegurar a apropriação de seus princípios estruturais. Por outro lado, a

“reinvenção” da alfabetização pressupõe a articulação entre o domínio do sistema alfabético e a participação em práticas sociais significativas de leitura e escrita.

Dessa forma, ao considerar a ideia de “familiarização” com os textos, torna-se fundamental garantir que essa aproximação não se restrinja a um contato superficial, mas que esteja articulada a um trabalho pedagógico intencional que favoreça a reflexão sobre o funcionamento da escrita. Caso contrário, há o risco de desenvolver práticas que priorizem apenas a exposição aos textos, sem promover avanços efetivos na compreensão do sistema de escrita pelas crianças.

Além disso, ao relatar que seleciona palavras dos textos produzidos pelos alunos para trabalhar aspectos como letras, quantidade e sons, a professora evidencia uma prática que articula a dimensão do texto com a reflexão sobre unidades menores da língua. No entanto, é pertinente refletir em que medida essa abordagem preserva o texto como unidade de sentido ou se promove uma fragmentação que desloca o foco para elementos isolados, como letras e sílabas.

A análise das produções textuais, sejam elas coletivas ou individuais, constitui-se ainda como um instrumento avaliativo central no processo de alfabetização. Ao observar como as crianças escrevem, quais estratégias utilizam, como organizam ideias e atribuem sentido ao que produzem, o professor obtém informações valiosas para intervir de maneira mais precisa e eficaz. Essa análise deve considerar não apenas os aspectos convencionais da escrita, mas também as intenções comunicativas, a coerência textual e o contexto de produção, reforçando a indissociabilidade entre alfabetização e letramento.

Os relatos das professoras P1, P2 e P3 evidenciam a utilização da leitura e da escrita não apenas como estratégias de ensino, mas também como instrumentos de avaliação no processo de alfabetização, ainda que com abordagens distintas. Enquanto a professora P2 enfatiza o trabalho com leitura e treino ortográfico como forma de acompanhar o desenvolvimento das crianças, a professora P3 destaca atividades de produção textual e exploração de palavras a partir dos textos, o que possibilita observar as hipóteses de escrita, a organização das ideias e a compreensão do sistema alfabético pelos estudantes. Essa diversidade de estratégias pedagógicas contribui para ampliar as possibilidades de aprendizagem dos alunos, favorecendo a construção do conhecimento sobre a linguagem escrita. Essa perspectiva dialoga com as contribuições de Vygotsky (1998), ao destacar a importância das interações sociais e das experiências culturais no processo de aprendizagem, em que “O aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam” (Vygotsky, 1998, p. 115).

Nesse contexto, a utilização de instrumentos e estratégias avaliativas diversificadas mostra-se fundamental para que o professor alfabetizador acompanhe o desenvolvimento das crianças de maneira sistemática e sensível às singularidades da aprendizagem.

A observação cotidiana, por exemplo, configura-se como um importante instrumento avaliativo, pois permite ao docente compreender como os alunos se relacionam com a leitura e a escrita em situações reais de uso da linguagem.

No que se refere às estratégias, destaca-se a importância do registro sistemático dessas observações, da análise das produções dos estudantes, da escuta atenta durante as interações em sala de aula e da realização de intervenções pedagógicas intencionais, que possibilitem acompanhar o percurso de aprendizagem e promover avanços significativos.

No entanto, a eficácia dessa observação está diretamente relacionada à forma como ela é registrada e analisada. De acordo com Libâneo (1994), os registros pedagógicos não apenas documentam o percurso dos estudantes, mas também se constituem como instrumentos de reflexão sobre a prática docente. Assim, mais do que um procedimento burocrático, o registro precisa assumir um caráter analítico, orientando a reorganização do planejamento e a tomada de decisões pedagógicas.

Do mesmo modo, as sondagens diagnósticas de leitura e escrita, fundamentadas nos estudos de Ferreira e Teberosky (1979), possibilitam identificar as hipóteses elaboradas pelas crianças acerca do sistema de escrita alfabética. Entretanto, é importante destacar que, quando utilizadas de forma descontextualizada ou apenas classificatória, tais sondagens podem perder seu potencial formativo, deixando de contribuir efetivamente para a mediação pedagógica.

Os portfólios também se configuram como instrumentos avaliativos relevantes, na medida em que reúnem produções das crianças ao longo do tempo, permitindo visualizar o progresso individual e coletivo na aprendizagem da leitura e da escrita. Nesse sentido, esses recursos contribuem para uma avaliação processual, pois permitem acompanhar o desenvolvimento das aprendizagens ao longo do tempo. De acordo com Perrenoud (1999), a avaliação formativa possibilita ao professor observar o progresso dos estudantes e ajustar continuamente as estratégias de ensino. Ao analisar as produções registradas no portfólio, o professor pode identificar mudanças nas hipóteses de escrita, avanços na organização textual, ampliação do repertório linguístico e maior compreensão das funções sociais da escrita.

Além disso, o portfólio favorece a participação ativa da criança no processo avaliativo, ao possibilitar que ela reconheça seus próprios avanços e reflita sobre suas aprendizagens.

Assim, ao articular diferentes instrumentos avaliativos como observação, registros pedagógicos, sondagens diagnósticas, portfólios e análise das produções das crianças o professor alfabetizador fortalece uma concepção de avaliação formativa, processual e mediadora.

Cabe destacar que nem todos esses instrumentos foram explicitamente mencionados nas falas das professoras entrevistadas, configurando-se, portanto, como possibilidades teórico-metodológicas que podem ser mobilizadas para a ampliação e qualificação das práticas avaliativas no contexto da alfabetização.

Essa ampliação dialoga com a concepção de avaliação formativa defendida por Perrenoud (1999), ao enfatizar a necessidade de diversificação dos instrumentos e estratégias avaliativas para melhor acompanhar o percurso de aprendizagem dos estudantes.

Essa perspectiva possibilita acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem de forma contínua, respeitando os tempos, as hipóteses e as singularidades de cada criança, ao mesmo tempo em que orienta o planejamento pedagógico e qualifica a prática docente no contexto da alfabetização.

Desse modo, as estratégias pedagógicas mencionadas pelas professoras evidenciam a preocupação em promover experiências de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos estudantes, tais como o trabalho com leitura articulada ao treino ortográfico (P2), a utilização de textos para produção e exploração de palavras (P3), bem como o uso de caderno de leitura, atividades lúdicas, jogos pedagógicos e alfabeto móvel (P1). No caso da professora P4, embora não explicita estratégias pedagógicas específicas, sua fala evidencia os desafios enfrentados no processo de alfabetização, especialmente no que se refere às dificuldades apresentadas pelos estudantes, o que reforça a necessidade de intervenções pedagógicas mais intencionais e sistemáticas.

3.3 Desafios e implicações das práticas avaliativas no processo de alfabetização

A partir da análise evidencia-se que o processo de alfabetização apresenta diversos desafios no cotidiano escolar, os quais estão relacionados principalmente às dificuldades de aprendizagem dos estudantes e às condições pedagógicas encontradas no contexto da sala de aula e da escola. Na fala da professora P4, por exemplo, observa-se a preocupação com alunos que chegam aos anos iniciais sem dominar conhecimentos considerados básicos para o processo de alfabetização.

Essa situação evidencia que muitas crianças ingressam nas séries iniciais com lacunas em relação à aprendizagem da linguagem escrita, o que exige do professor um trabalho mais intenso de retomada de conteúdos e de adaptação das estratégias pedagógicas. Nesse sentido, a alfabetização demanda do docente uma postura de observação constante e de planejamento de atividades diversificadas, capazes de atender aos diferentes níveis de aprendizagens e às dificuldades apresentadas pelos estudantes.

Além disso, as falas das professoras também indicam desafios relacionados à avaliação da aprendizagem. Elas compreendem que a avaliação não deve ocorrer apenas por

meio da realização de provas, mas precisa acontecer de maneira contínua, acompanhando o desenvolvimento dos estudantes. Assim, enfatizam a necessidade da utilização de diferentes estratégias e instrumentos avaliativos, tais como produção de textos, exploração de palavras, leitura e exercícios de escrita.

Tais práticas podem ser compreendidas em diálogo com as contribuições de Emilia Ferreiro e Teberosky, que defendem que a aprendizagem da escrita não ocorre por mera repetição, mas por meio de um processo ativo de construção de conhecimentos pela criança. Nesse sentido, ao propor atividades que envolvem leitura, produção e reflexão sobre palavras, as professoras criam condições para que os alunos formulem hipóteses sobre o sistema de escrita. Contudo, torna-se necessário problematizar em que medida essas práticas, de fato, favorecem a construção dessas hipóteses ou se, em determinados momentos, ainda se aproximam de abordagens mais tradicionais, centradas na reprodução de modelos e na correção de respostas, o que pode limitar o avanço dos estudantes no processo de alfabetização.

No que se refere aos fatores externos ao contexto escolar, embora não haja menções explícitas nas falas das professoras sobre o acompanhamento familiar na vida escolar das crianças, é possível inferir, a partir das situações relatadas pelas docentes, que aspectos relacionados ao contexto familiar incidem sobre o processo de aprendizagem. Nesse sentido, a ausência ou fragilidade no acompanhamento das atividades escolares tendem a se configurar como um elemento que pode dificultar o desenvolvimento dos estudantes.

Além disso, ainda que de maneira indireta, emergem indícios de que condições sociais mais amplas como dificuldades familiares e situações de vulnerabilidade social, atravessam o cotidiano escolar e impactam o processo educativo. Tais aspectos não se apresentam de forma isolada, mas articulam-se às demandas pedagógicas enfrentadas pelo professor no contexto da alfabetização. Outro desafio que se evidencia, conforme as entrevistas, refere-se à heterogeneidade das turmas, uma vez que os alunos apresentam diferentes níveis de aprendizagem, exigindo do docente a elaboração de estratégias pedagógicas diversificadas e intervenções mais individualizadas.

Dessa forma, observa-se que o trabalho do professor alfabetizador não se restringe ao ensino da leitura e da escrita, mas envolve o enfrentamento de múltiplas dimensões pedagógicas, sociais e, em certa medida, emocionais que influenciam diretamente o processo de aprendizagem das crianças. Os dados analisados indicam que o processo de alfabetização envolve múltiplos desafios, exigindo do professor sensibilidade, planejamento e acompanhamento constante da aprendizagem das crianças.

A partir da análise das falas das professoras P1, P2, P3 e P4, evidencia-se que a avaliação, no contexto da alfabetização, é compreendida predominantemente como um processo contínuo, dinâmico e integrado ao cotidiano da sala de aula, embora essa concepção

não se apresenta de forma homogênea entre as professoras. Em diferentes momentos, emergem tanto perspectivas que se aproximam de uma avaliação formativa quanto práticas que ainda se vinculam a abordagens mais tradicionais. Ainda assim, a avaliação assume um papel relevante no acompanhamento do desenvolvimento das crianças.

As professoras demonstram reconhecer que a aprendizagem ocorre de maneira gradual e não linear, exigindo um olhar atento às singularidades dos estudantes e às diferentes formas de construção do conhecimento. Observa-se, nesse sentido, uma valorização de práticas avaliativas que ultrapassam os instrumentos tradicionais, especialmente as provas, compreendidas como insuficientes para apreender a complexidade do processo de aprendizagem no ciclo de alfabetização. Em contrapartida, ganha destaque a observação cotidiana, as interações estabelecidas em sala de aula e as produções dos alunos como elementos centrais para a compreensão do percurso formativo.

Entretanto, embora as falas revelem uma aproximação com a perspectiva de avaliação formativa, também evidenciam tensões e desafios presentes na prática pedagógica. A heterogeneidade das turmas, as dificuldades iniciais dos alunos no domínio do sistema de escrita alfabética e a ausência, em muitos casos, de apoio familiar configuram-se como fatores que impactam diretamente o trabalho docente, exigindo constantes adaptações e intervenções pedagógicas. Além disso, percebe-se que, mesmo diante de uma compreensão ampliada de avaliação, ainda há limites impostos pelas condições concretas da prática escolar, o que pode dificultar a efetivação de uma avaliação plenamente formativa e mediadora.

Dessa forma, as práticas avaliativas das professoras analisadas revelam um movimento de transição entre modelos tradicionais e concepções mais contemporâneas de avaliação, evidenciando esforços no sentido de acompanhar a aprendizagem de forma mais sensível e contextualizada, mas também apontando para a necessidade de formação continuada, melhores condições de trabalho e fortalecimento de políticas educacionais que sustentem tais práticas. Assim, a avaliação no ciclo de alfabetização configura-se não apenas como um instrumento de acompanhamento da aprendizagem, mas como um elemento central na organização do trabalho pedagógico, exigindo do professor uma postura investigativa, reflexiva e comprometida com a construção de uma educação mais significativa e equitativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar as práticas avaliativas de professoras alfabetizadoras atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e como objetivos específicos, buscou-se: compreender as concepções de alfabetização das professoras e suas relações com as práticas avaliativas; refletir sobre a avaliação como elemento mediador do processo de alfabetização; e identificar as estratégias, os instrumentos e as formas de registros avaliativos utilizados pelas entrevistadas com foco na mediação do processo de alfabetização, considerando suas concepções e estratégias no acompanhamento do processo de alfabetização. A partir dos dados analisados, foi possível compreender que a avaliação, no contexto investigado, é reconhecida pelas docentes como um processo contínuo, dialógico e integrado às práticas pedagógicas, assumindo um papel relevante na mediação das aprendizagens.

As análises evidenciam que as professoras demonstram aproximação com uma perspectiva de avaliação formativa, ao valorizarem o acompanhamento do percurso dos estudantes por meio da observação, das interações e das produções desenvolvidas no cotidiano escolar. Tal compreensão reforça a avaliação como elemento constitutivo do processo de alfabetização, na medida em que possibilita interpretar avanços, identificar dificuldades e orientar intervenções pedagógicas mais intencionais.

Entretanto, os resultados também revelam a existência de tensões entre as concepções formativas assumidas pelas professoras e as práticas efetivamente desenvolvidas. Essas tensões estão relacionadas, sobretudo, às condições concretas do contexto escolar, como a heterogeneidade das turmas, as diferentes trajetórias e ritmos de aprendizagem dos estudantes e os limites institucionais que atravessam o trabalho pedagógico. Nesse cenário, a efetivação de práticas avaliativas plenamente formativas ainda se apresenta como um desafio.

Além disso, evidencia-se que o processo de alfabetização, compreendido em sua complexidade e indissociável do letramento, exige do professor uma atuação reflexiva, sensível e intencional, capaz de articular a compreensão do sistema de escrita às práticas sociais de uso da linguagem. Nesse contexto, a avaliação assume centralidade, não como instrumento de verificação, mas como prática mediadora que orienta o ensino e favorece a construção de aprendizagens significativas.

Diante do exposto, ressalta-se a importância de fortalecer processos de formação inicial e continuada que contribuam para a consolidação de concepções avaliativas alinhadas a uma perspectiva formativa, bem como a necessidade de políticas educacionais que garantam melhores condições de trabalho docente. Tais elementos são fundamentais para que a avaliação possa, de fato, cumprir seu papel no acompanhamento e na promoção das aprendizagens no ciclo de alfabetização. Conclui-se que repensar a avaliação no contexto da

alfabetização implica compreendê-la como uma prática pedagógica intencional, crítica e comprometida com a mediação das aprendizagens, reconhecendo a singularidade dos sujeitos e contribuindo para a transformação das práticas educativas.

No que se refere à minha formação, a realização desta pesquisa contribuiu de forma significativa, uma vez que possibilitou articular conhecimentos teóricos e práticos acerca do processo de alfabetização e, especialmente, das práticas avaliativas no contexto escolar. As vivências proporcionadas, tanto no campo de estágio quanto na investigação realizada, permitiram compreender que a avaliação, quando concebida como processo formativo e mediador, torna-se fundamental para o acompanhamento das aprendizagens e para a organização de intervenções pedagógicas mais intencionais. Além disso, foi possível reconhecer, na prática, que o processo de alfabetização se torna mais significativo quando o professor assume uma postura reflexiva e sensível às singularidades dos estudantes, considerando seus diferentes ritmos, trajetórias e modos de aprender. Tal compreensão reforça a necessidade de planejar práticas pedagógicas e avaliativas que façam sentido para os alunos, contribuindo para uma aprendizagem mais significativa e inclusiva.

Por fim, destaca-se a importância da continuidade de estudos e pesquisas voltados à temática da avaliação no ciclo de alfabetização, considerando sua centralidade no processo educativo. Investigar e refletir sobre essas práticas possibilita ampliar o debate e fortalecer a construção de uma avaliação comprometida com a mediação das aprendizagens, favorecendo o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais críticas, contextualizadas e alinhadas às necessidades dos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ÂNGELA, B. Kleiman (org.) **Os significados do letramento:** uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita Campinas, SP : Mercado de Letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade.
- FERREIRO, Emilia. **O ingresso na escrita e nas culturas do escrito:** seleção de textos de pesquisa/tradução de Rosana Malerba. São Paulo: Cortez, 2013
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1985.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora:** uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2001
- IBGE. **Síntese de indicadores sociais:** uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2012.
- MORAIS, Artur Gomes de. Sistema de escrita alfabética. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- OLIVEIRA, Maria das Graças de; SANTOS, Maria Aparecida dos; CAVALCANTI, Maria do Socorro Silva. **Avaliação da aprendizagem: práticas e concepções docentes.** João Pessoa: Editora UFPB, 2018.
- PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artmed, 1999.
- PRISMA PEDAGÓGICO. **Desigualdades regionais.** Disponível em: <https://prismapedagogico.cidesp.com.br/desigualdades-regionais>. Acesso em: 21 out. 2025.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico:** métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- SANTOS, Jéssica da silva; LIMA, Paulo de Tarso Barros de. Artigo de revisão bibliográfica: aspectos conceituais e metodológicos. **revista eletrônica tempos e espaço em educação,** são cristóvão, v 15, n.34 p 1-18,2022.
- SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

APÊNDICES

A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Título da pesquisa: AVALIAÇÃO DOCENTE E AS PRÁTICAS AVALIATIVAS NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Pesquisadora responsável: Viviane Maximiano de Miranda, Curso de Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Sob a orientação de Ildo Salvino de Lira (DME/CE).

1. Objetivo da pesquisa: Esta pesquisa tem como objetivo compreender as práticas avaliativas desenvolvidas por professores da rede pública de ensino que atuam nos 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, bem como as concepções que orientam o processo de avaliação da aprendizagem no contexto da alfabetização.
2. Procedimentos: A sua participação consistirá na realização de uma entrevista semiestruturada, composta por perguntas relacionadas às práticas avaliativas adotadas no processo de alfabetização. A entrevista será realizada em local e horário previamente acordados, no próprio ambiente escolar ou em outro local de sua preferência, podendo ser gravada em áudio, mediante sua autorização, com a finalidade exclusiva de transcrição e análise dos dados.

3. Riscos e desconfortos: A participação nesta pesquisa envolve risco mínimo, podendo ocasionar apenas eventual desconforto ao responder às questões propostas. Ressalta-se que o(a) participante poderá interromper a entrevista, recusar-se a responder a qualquer pergunta ou desistir da pesquisa a qualquer momento, sem qualquer prejuízo de ordem profissional ou pessoal.

4. Benefícios: Não há benefícios diretos e imediatos aos participantes. Entretanto, espera-se que os resultados deste estudo contribuam para a reflexão e o aprimoramento das práticas avaliativas no processo de alfabetização, bem como para o fortalecimento das discussões pedagógicas no âmbito da escola pública.

5. Sigilo e confidencialidade: Todas as informações coletadas serão tratadas com sigilo absoluto, sendo utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos. A identidade dos participantes será preservada, não sendo divulgados nomes, escolas ou quaisquer dados que possibilitem a identificação dos(as) docentes participantes, os quais serão identificados por pseudônimos ou códigos.

6. Participação voluntária: A participação nesta pesquisa é inteiramente voluntária, não havendo qualquer tipo de remuneração ou custo. O(a) participante poderá desistir de sua participação a qualquer momento, sem que isso implique qualquer tipo de penalidade.

7. Esclarecimentos: Para esclarecimento de dúvidas relacionadas à pesquisa, o(a) participante poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável por meio do e-mail: viviane.maximiano@academico.ufpb.br

Declaro que, após ter recebido todas as informações necessárias sobre a pesquisa, aceito participar voluntariamente, ciente dos objetivos, procedimentos, riscos e benefícios envolvidos.

Local e data: _____

Nome do(a) participante: _____

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

Apêndice B – Roteiro de Entrevista Semiestruturada

Tema: Avaliação docente e instrumentos avaliativos no processo de alfabetização.

Compreender as concepções de alfabetização das professoras e suas relações com as práticas avaliativas o formativo e de acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes nas séries iniciais;

CARACTERIZAÇÃO DO PARTICIPANTE

Tempo de atuação docente: _____

Formação acadêmica: _____

Ano(s)/turma(s) em que leciona: ____

Regime de trabalho (efetiva ou contratada)

Quantas turmas ela leciona

Questões norteadoras:

CONCEPÇÕES ACERCA DA ALFABETIZAÇÃO

1. Como você compreende o processo de alfabetização?
2. Na sua prática, como você articula o ensino do sistema de escrita alfabética às práticas sociais de leitura, escrita e oralidade?

CONCEPÇÕES SOBRE AVALIAÇÃO NA ALFABETIZAÇÃO

3. O que você entende por avaliação do processo de alfabetização?
4. Como avalia as crianças com foco na alfabetização?

PRÁTICAS AVALIATIVAS NO COTIDIANO DA SALA DE AULA

5. Quais instrumentos avaliativos e as formas de registro você utiliza para acompanhar a aprendizagem das crianças no processo de alfabetização?

USO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO

6. Como as informações das avaliações realizadas por você influenciam o seu planejamento pedagógico?
7. De que forma a avaliação contribui para a reorganização das práticas de ensino e para a realização de intervenções pedagógicas?

DESAFIOS E REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA AVALIATIVA

8. Quais são os principais desafios enfrentados na avaliação da alfabetização?