

## **AVALIAÇÃO NO CICLO BÁSICO DE ALFABETIZAÇÃO: LIMITES E POSSIBILIDADES PARA A APRENDIZAGEM**

**Maria Océlia Mota<sup>1</sup>**

**Orientador: Ivan Amaro**

Faculdade de Educação da Baixada Fluminense – FEBF/UERJ.  
Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação.

Eixo: Pesquisas e Práticas Educacionais

Categoria: Comunicação oral

## **AVALIAÇÃO NO CICLO BÁSICO DE ALFABETIZAÇÃO: LIMITES E POSSIBILIDADES PARA A APRENDIZAGEM**

O presente texto<sup>2</sup> traz algumas análises sobre a avaliação “diagnostica” realizada no ciclo de alfabetização, trazendo para a discussão seus limites e potencialidades que se inserem na perspectiva mais ampla de contributos da avaliação para o processo de ensino/aprendizagem dos/as alunos/as. A pesquisa é resultado de compromisso firmado como mestranda e bolsista do Projeto de pesquisa Observatório das Periferias Urbanas<sup>3</sup> e foi realizada em uma escola pública do município de Duque de Caxias, na Baixada Fluminense, numa turma do 2º ano do ciclo de alfabetização, entre outubro de 2012 e setembro de 2013. Para a coleta dos dados foram utilizados a observação direta (80 horas), entrevistas semi-estruturadas, conversas e análises de documentos. Para as análises, nos ancoramos nas ideias de Sacristan (1998), Esteban (2010) e Hoffman (2009).

O trabalho encontra-se dividido em três seções, a primeira aborda como a avaliação é pensada no ciclo básico de alfabetização na rede municipal de Duque de Caxias, a segunda seção analisa a prática de avaliação realizada em uma turma do segundo ano do ciclo de uma escola pública e na última seção procuramos perceber quais são as contribuições dessa avaliação na aprendizagem das crianças.

---

<sup>1</sup> Pedagoga, Mestre em Educação, Comunicação e Periferias Urbanas, professora substituta da FEBF/UERJ; Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação - PUC-Rio.

<sup>2</sup> Trata-se de um recorte da pesquisa de mestrado – “ Avaliação e cotidiano escolar: usos e desusos da Provinha Brasil na alfabetização” – defendida em 2013. A pesquisa investigou as práticas de avaliações no ciclo, com foco principal na Provinha Brasil .disponível em: <http://www.btdtd.uerj.br/tde>

<sup>3</sup> Edital nº 038/2010/CAPES/INEP. Projeto coordenado pela Profa.Dra. Maria Isabel Ortigão e pelo Prof.Dr. Ivan Amaro. Participei como bolsista de mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação, Comunicação e Cultura em Periferias Urbanas da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense/Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

## **Avaliação no ciclo básico de alfabetização segundo os documentos oficiais**

Um dos diferenciais da proposta dos ciclos de alfabetização é a mudança nos processos de avaliação, que passa a ser realizada por meio de relatórios descritivos, sem reprovação dos alunos/as nas duas séries iniciais. A proposta nos ciclos é que a escola desempenhe uma avaliação mais formativa, pois tem como pressuposto respeitar os processos de aprendizagem das crianças.

Ao colocar como um dos objetivos da avaliação do ensino e aprendizagem a função diagnóstica a fim de estabelecer as ações norteadoras para o planejamento escolar, o regimento escolar da rede orienta para que o/a professor/a utilize a avaliação como um instrumento a favor da aprendizagem da criança, uma avaliação que seja capaz de detectar as dificuldades do processo de ensino e aprendizagem do professor e do aluno e que forneça elementos para uma reflexão a respeito da prática pedagógica.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola pesquisada aponta que a avaliação deverá ser de caráter democrático, contínuo e cumulativo, valorizando a construção do conhecimento, calcada na experiência pessoal de cada educando. O documento também sugere que o processo de avaliação se transforme num compromisso por parte do professor em investigar o processo de aprendizagem do aluno no seu cotidiano, gradualmente, intervindo de forma significativa, utilizando diversos procedimentos pedagógicos.

Identificamos no PPP da escola, alguns indícios que apontam para uma avaliação como prática de investigação. Nesse sentido, a avaliação deixa de ter um caráter puramente classificatório e passa a ter características de uma avaliação como prática de investigação, cujo objetivo é conhecer o que o aluno já sabe e o que ele ainda não sabe, a fim de avançar no processo de aprendizagem.

Nas escolas públicas do município, a avaliação realizada no ciclo básico de alfabetização é feita bimestralmente, através de relatórios descritivos baseados em registros contínuos, contendo análise descritiva dos avanços e das dificuldades no processo ensino e aprendizagem. Já nas séries seguintes, 4º e 5º ano os resultados da análise do processo de avaliação dos alunos são registrados na forma de notas que levam em conta: provas, testes, participação e assiduidade do aluno. Nas três séries iniciais que compõem o ciclo, os/as docentes, levam em consideração na avaliação, alguns aspectos dos alunos/as, como comportamento, assiduidade e desenvolvimento cognitivo nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática e oralidade.

A atividade diagnóstica nesse caso é realizada em forma de ditado, constando de quatro palavras de um mesmo campo semântico e com número de sílabas diferentes. Através dessa atividade o/a docente acompanha o nível de escrita de cada criança. Para avaliar a leitura, os alunos/as são convocados/as individualmente para realizarem uma leitura, que pode ser um pequeno texto, uma parlenda, poema ou letra de música.

A avaliação como diagnóstico pode ser utilizada, segundo Sacristan (1989, p.328) “para se conscientizar sobre o processo de aprendizagem, proporcionando informações para detectar erros, incompreensões, crenças, etc., e poder corrigi-los e superá-los, evitando o fracasso antes que se produza.” Neste sentido, a avaliação ganha caráter formativo, que pode servir para corrigir e melhorar os processos de ensino e aprendizagem.

Nas orientações contidas no relatório descritivo<sup>4</sup> de acompanhamento do/a aluno/a é indicado que seja considerada a singularidade do processo do desenvolvimento do educando, a partir da observação dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais para que a prática avaliativa se constitua como ação reflexiva, contínua, na busca por alternativas para efetiva aprendizagem do aluno. Na proposta curricular do município, reformulada em 2011, os conteúdos também são organizados em conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais, que estão em sintonia com os eixos estruturadores dos parâmetros curriculares nacionais.

O resultado do diagnóstico de cada aluno é entregue à orientadora pedagógica nos conselhos de classe. Trata-se de uma ata com a avaliação geral da turma, em que é apontado o nível de desenvolvimento cognitivo, faltas, problemas de indisciplina. Quando a professora suspeita que algum aluno/a está precisando de acompanhamento médico ou psicológico, também dá o alerta através desse documento. Os relatórios descritivos foram adotados pela rede desde que foi implementado o ciclo de alfabetização em 1995. É comum escutarmos nas escolas, queixas das professoras, por levarem bastante tempo para preenchê-los, algumas docentes dizem que não veem sentido em fazer algo que ninguém irá ler, inclusive os responsáveis pelas crianças que apenas assinam o documento.

### **A avaliação na prática ou uma prática de avaliação?**

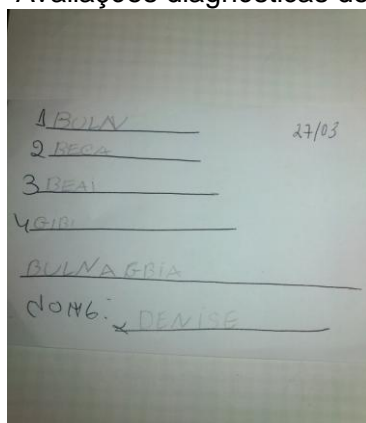
A avaliação formativa com características diagnóstica é apontada como proposta e com o objetivo de diagnosticar e orientar as relações de ensinar e

---

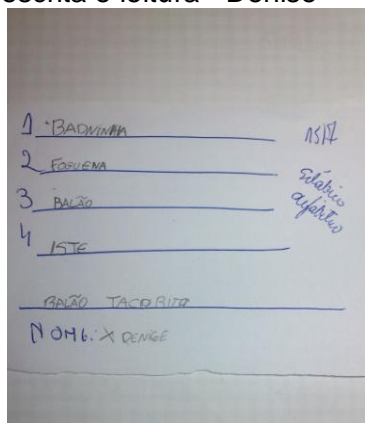
<sup>4</sup> O relatório descritivo é individual e a professora da turma o preenche bimestralmente, através da avaliação diagnóstica que faz dos alunos, além da avaliação diária de outros quesitos.

aprender, na qual estão envolvidos os professores, os alunos, as famílias e aperfeiçoar o processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, Sacristan (1998, p.299) adverte que “na prática nas aulas a avaliação evidencia sua servidão a serviço de outras políticas e de outras ideias, seleção, hierarquização, controle de conduta, etc.” Ou seja, nem sempre o que está escrito nos documentos oficiais é o que acontece na prática. Para a reflexão, foram selecionados casos de avaliações diagnósticas de dois alunos: No primeiro caso, a aluna obteve avanços, e no segundo, aparentemente o mesmo não aconteceu.

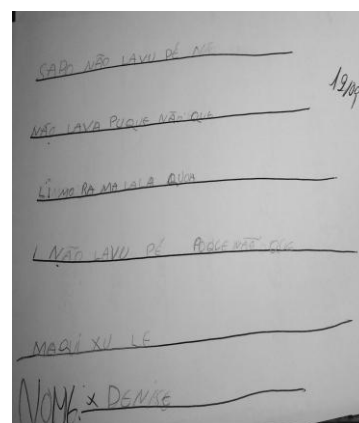
#### Avaliações diagnósticas de escrita e leitura - Denise



1ª Avaliação (27/03/2013)



2ª Avaliação (15/07/2013)



3ª Avaliação (19/09/2013)

Fonte: A autora, 2013.

A primeira avaliação diagnóstica foi realizada no final do mês de março. As palavras ditadas foram: BORBOLETA, PETECA, LÁPIS e GIZ. A frase foi: A borboleta voa. No relatório descritivo, a docente assim avaliou o seu desenvolvimento e relatou os conteúdos que foram trabalhados:

*Denise encontra-se na hipótese silábica em transição para a silábico-alfabética, necessitando desenvolver atividades pertinentes que desenvolvam a leitura e escrita. Neste bimestre foram trabalhadas questões pertinentes às atividades que levassem ao avanço da leitura e da escrita, atividades com desafios, caça-palavras, cruzadinhas e ordenação de frases. (Relatório descritivo)*

A docente alerta, no início do relatório, que a aluna obteve uma frequência escolar nivelada como regular<sup>5</sup> o que atrapalhou muito o rendimento escolar. No segundo diagnóstico realizado em julho, como estava na época das festas juninas, a professora resolveu trabalhar com palavras relativas ao tema e selecionou as seguintes palavras: BANDEIRINHA, FOGUEIRA, BALÃO E CÉU e a frase: O balão está subindo. No relatório, a docente reconhece que a aluna

<sup>5</sup> O termo regular, usado pela docente, deveria ser irregular, já que a aluna apresentava muitas faltas.

*Obteve avanço, pois se encontra na hipótese silábico-alfabética, necessitando desenvolver questões e intervenções para avançar para a hipótese alfabética. (Relatório descritivo)*

Relata ainda que no bimestre foram trabalhadas atividades pertinentes à leitura e à escrita, bem diversificadas, na qual o objetivo era o avanço dos alunos. Ainda mostra preocupação quanto à frequência da aluna, que ela classifica como moderada<sup>6</sup> e que atrapalha seu desenvolvimento cognitivo. Também acompanhei a terceira avaliação diagnóstica realizada pelos/as alunos/as.

Dessa vez, a professora chamou cada um/a até a sua mesa e ditou uma parlenda para que eles/ as escrevessem, depois pediu que lessem um pequeno texto de um livro. Como podemos acompanhar pelas avaliações, a aluna continuou avançando no seu processo de aprendizagem. No relatório descritivo, a docente afirma que a aluna

*Avançou para a hipótese alfabética, necessitando desenvolver mais a leitura e a escrita, também reconhece que a mesma realiza as atividades com bastante autonomia e atenção, conseguindo finalizar as tarefas diárias. (Relatório descritivo)*

Denise tem nove anos completos e foi matriculada na escola em 2013, na ficha de matrícula da aluna, nada consta a respeito de sua vida escolar anterior.

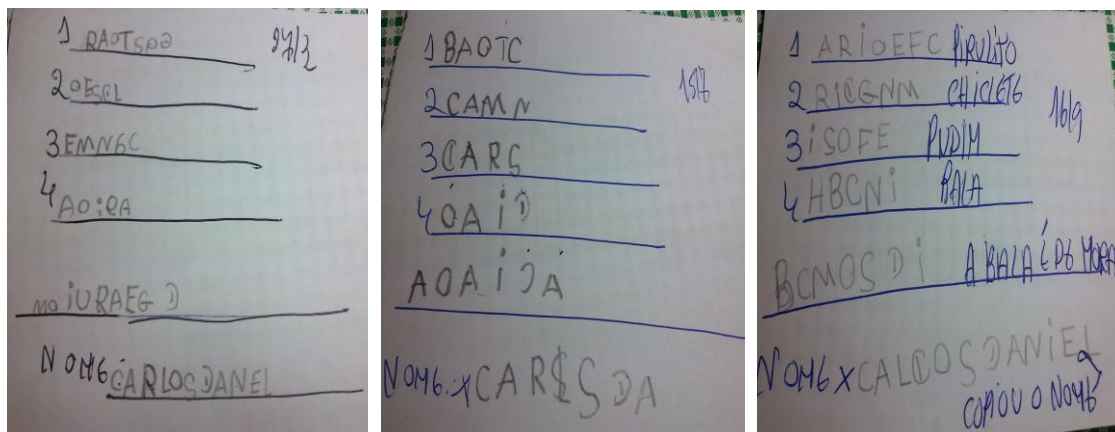
Assim como há crianças que avançaram, existem na sala também, casos de crianças que ainda permanecem na mesma hipótese inicial de escrita, como é o caso do Carlos Daniel, que tem oito anos e está matriculado na escola desde 2012, ano em que cursou o 1º ano do ciclo. No relatório descritivo do aluno no primeiro semestre, a professora avaliou alguns aspectos do aluno, e considerou que ele encontrava-se na hipótese pré-silábica, embora escrevesse seu nome com certa dificuldade, mas sem apoio visual. A docente, apontou a frequência irregular como um dos fatores que atrapalha o seu desenvolvimento na aprendizagem, relatou que o aluno ao longo do 1º bimestre

*Aparenta ser pouco assistido pela família, pois nem sempre faz as tarefas de casa e a família também não acompanha seus cadernos de casa e aula. O aluno atendeu os objetivos de forma regular, pois conversa demais, e a distração é uma característica que atrapalha muito seu desenvolvimento cognitivo, na maioria das vezes não consegue finalizar as tarefas diárias. (Relatório descritivo).*

---

<sup>6</sup> No mesmo sentido de “regular”, descrito anteriormente.

## Avaliações diagnósticas de escrita de Carlos Daniel



(a) 1ª Avaliação (:27/03/2013) (b) 2ª Avaliação (15/07/2013) (c) 3ª Avaliação (16/09/2013)  
 Fonte: A autora, 2013.

Na segunda avaliação diagnóstica, do segundo bimestre, a professora avaliou que o aluno permaneceu na mesma hipótese anterior (as palavras usadas forma: BANDEIRINHA, FOGUEIRA, BALÃO, CÉU e a frase: O balão está subindo), não obtendo nenhum avanço, continuou com a mesma frequência regular, a docente queixou-se que

*A família não compareceu a nenhuma reunião de pais, nem as solicitações que a escola faz, não acompanha os cadernos e não assina nenhum bilhete. (Relatório descritivo)*

Também afirma que o raciocínio lógico matemático do menino, precisa ser desenvolvido e estimulado, pois não consegue abstrair nenhum conteúdo matemático e que muitas vezes parece que o aluno não entende o que foi falado. Na terceira avaliação, podemos perceber que o aluno, aparentemente ainda não avançou na hipótese de escrita. No relatório, a docente relata que ele ainda encontra-se na hipótese pré-silábica, não avançando ao longo do processo,

*[...], pois o mesmo, como já foi citado, é muito faltoso, o que atrapalha muito o seu desenvolvimento, pois não consegue escrever seu nome sem apoio visual, também não realiza as tarefas, aparentando desânimo e cansaço, o que vem prejudicando seu êxito nas atividades escolares. (Relatório descritivo)*

O relatório do 3º bimestre também traz outras observações relativas aos hábitos de higiene pessoais e cuidados com o material e também quanto ao comportamento:

*Carlos costuma falar mais do que o necessário, não respeitando os momentos em que a turma precisa de silêncio, prejudicando-se na realização de suas tarefas escolares. (Relatório descritivo)*

Podemos verificar que o relatório do aluno não aponta nenhuma intervenção possível de ser realizada para que o mesmo consiga avançar em seu processo de

*aprendizagem*. Carlos Daniel, assim como Denise, foi apontado na ata do 3º Conselho de Classe, realizado em 03 de outubro de 2013, como propenso de ser retido. Ambos apresentaram 49 faltas até a data da redação deste trabalho (fato que já foi discutido no trabalho). A professora coloca a baixa frequência dos/as aluno/as como um dos responsáveis pela sua não aprendizagem.

Apesar de tantas faltas, Denise continuou avançando. Já Carlos Daniel, segundo a docente, aparenta ter outros problemas, como ausência da participação da família, além de apresentar desânimo, cansaço e problemas de comportamento. Com Esteban (2001), pergunto: o que sabe uma criança que aparenta não saber nada? O que o “erro” desse menino pode nos revelar? Que pistas e sinais o seu aparente cansaço e desânimo denunciam? Será mais uma criança que fará parte do contingente de alunos/as incluídos no processo de “*exclusão branda*” da escola? Como descobrir os caminhos que poderão levar essa criança à aprendizagem? Analisando um quadro comparativo das avaliações de aprendizagem da turma 201 por três bimestres, podemos comprovar que houve um bom desenvolvimento da turma.

Tabela 13: Avaliação em leitura e escrita: 1º, 2º e 3º bimestres.

<b>Avaliação de</b>	<b>1º semestre</b>	<b>2º semestre</b>	<b>3º semestre</b>
<b>Leitor</b>	8 alunos/as	10 alunos/as	12 alunos/as
<b>Pré-leitor</b>	4 alunos/as	3 alunos/as	4 alunos/as
<b>Não leitor</b>	9 alunos/as	8 alunos/as	4 alunos/as
<b>Avaliação de escrita</b>			
<b>Garatuja</b>	0	0	0
<b>Pré-silábicos</b>	9 alunos/as	8 alunos/as	4 alunos/as
<b>Silábicos</b>	4 alunos/as	3 alunos/as	4 alunos/as
<b>Alfabéticos</b>	8 alunos/as	10 alunos/as	12 alunos/as

Fonte: A autora, 2013.

No terceiro bimestre, apenas 20 alunos, dos 27 matriculados inicialmente, encontravam-se frequentando a escola. Nas avaliações realizadas, tanto de leitura como de escrita, houve um percentual ainda maior dos alunos que passaram a ser alfabéticos e leitores, 60% (12 alunos) foram avaliados como sendo leitores e alfabéticos, 25% (4 alunos) eram pré-leitores e silábicos e 25% (4 alunos) estavam classificados como pré-silábicos e não leitores.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas tanto pela docente como pelos/as alunos/as, podemos considerar que a maioria dos/as alunos/as avançou em seu processo de alfabetização, apesar de alguns aparentemente, não terem tido o mesmo desenvolvimento. Será que a avaliação da forma que vem sendo realizada, tem contribuído para a aprendizagem das crianças?

## O sentido da avaliação para a aprendizagem

Nas avaliações diagnósticas realizadas pela professora, encontramos pequenos indícios da influência dos estudos de Emília Ferreiro (Psicogênese da Língua Escrita), baseados na pesquisas realizadas por Jean Piaget. Uma dos ensinamentos mais importantes de Ferreiro, além do diagnóstico dos níveis de escrita e letra, foi mostrar que “por trás da mão que segura um lápis, há uma criança que pensa”.

Segundo Mortati (2010), a partir da década de 1980, passou-se a questionar os métodos de alfabetização utilizados no Brasil, devido ao grande fracasso escolar das crianças das classes populares, que se concentravam nessa etapa de escolarização. O construtivismo, modelo resultante da perspectiva epistemológica construtivista em alfabetização foi apresentado como uma *revolução conceitual* na alfabetização, pois vieram questionar as concepções até então defendidas e praticadas na alfabetização. Essa mudança de paradigma, segundo a autora (2010, p.332) “gerou um sério impasse entre o questionamento da possibilidade de *ensino* da leitura e da escrita ( e sua metodização) e a ênfase na maneira como a criança *aprende* a ler, ou seja, como a criança se alfabetiza”.

Ao apontar o que o aluno foi capaz de fazer a partir de parâmetros estabelecidos ou suas dificuldades, anula-se o significado que esses relatórios deveriam apresentar. Além de identificar em que fase de desenvolvimento cognitivo a criança se encontra, é necessário que estratégias sejam traçadas, metas estabelecida a fim de fazer com que a criança avance no processo de ensino e aprendizagem a partir do que ela ainda não sabe, do seu erro. As informações descritas nos relatórios são aparentemente superficiais e não apontam especificamente as dificuldades de cada criança.

É interessante observar que algumas das crianças que não obtiveram avanços, são os que estão sendo apontados pela docente, como alunos/as que poderão ficar retidos no 2º ano, por excederem o número de faltas permitidas pela LDB e pelo regimento escolar do município. A professora reconhece que o avanço das crianças é fruto de seu trabalho com o apoio de algumas mães, reafirma a importância do acompanhamento da família para a aprendizagem. Ressente-se, como muitas professoras, da falta de apoio da família e do pouco tempo que elas ficam na escola em contraposição com o tempo que ficam em casa.

Além de a professora saber classificar seus alunos em silábicos, pré-silábicos ou alfabéticos, é necessário que também saiba que intervenções podem realizar para



que essa criança avance nessa fase, que construa com elas um conhecimento que seja significativo nas suas vidas, que as ensine o sentido da cidadania e o valor do conhecimento. Uma avaliação só tem sentido na vida do aluno, se servir como um momento a mais de aprendizagem.

Nos relatórios descritivos, não há informações que sejam relevantes a ponto de apresentar alternativas para fazer as crianças avançarem. Podemos verificar que eles não passam de uma rotina maçante, burocratizada e sem sentido para os/as professores/as que os preenchem. O relatório nesse sentido passa a servir como um modelo da avaliação somativa, que segundo Sacristan (1998) tem como pretensão determinar níveis de rendimento, decidir se houve êxitos ou fracassos.

Tudo que vai a favor da avaliação com fins formativos, segundo o autor “serve à tomada de consciência que ajuda a refletir sobre um processo, insere-se no ciclo reflexivo da investigação na ação: planejamento de uma atividade ou plano, realização, conscientização do ocorrido, intervenção posterior.” (SACRISTAN, 1998, p.329) A avaliação formativa pretende ajudar a responder à pergunta de como estão aprendendo e progredindo, pois só assim poderão se introduzir correções, acrescentar ações alternativas e reforçar certos aspectos.

Hoffmann (2009), em uma pesquisa realizada com avaliação nos ciclos através dos relatórios dos alunos, constatou que, nada mais natural que alguns professores não percebam o significado desses relatórios e os façam penosamente, apenas para cumprir o que lhes é exigido. O que é perceptível nos relatórios descritivos é a superficialidade com que os alunos são avaliados, havendo mais destaque para o comportamento e atitudes do aluno, do que propriamente o seu processo de aprendizagem, quando estes são apontados, não vem acompanhado de propostas de intervenção. A avaliação nos ciclos defendida por Krug (2001) é um movimento de reflexão sobre a prática que nos coloca sempre duas questões: o que deveríamos fazer e o que podemos fazer. A responsabilidade do/a avaliador/a é a de tornar melhor o que é feito.

Hoffmann (2009, p.19) afirma que, “os educadores, em geral, discutem muito “como fazer avaliação” e sugerem metodologias diversas, antes, entretanto, de compreender verdadeiramente o sentido da avaliação na escola”. Estará a avaliação nos ciclos servindo para fomentar a aprendizagem? De apontar caminhos? De trabalhar em cima do erro da criança? Como realizar uma avaliação no ciclo de alfabetização que promova o *aprenderensinar* da criança? Que leve em consideração o que ela já sabe e traz para a sala de aula? Como promover na criança o desejo de aprender? Essas avaliações realizadas, estão de fato promovendo a aprendizagem da criança ou estão apenas perpetuando o fracasso escolar?

Além de identificar em que fase de desenvolvimento cognitivo a criança se encontra, é necessário que estratégias sejam traçadas, metas estabelecidas, a fim de fazer com que a criança avance no processo de ensino e aprendizagem a partir do que ela ainda não-sabe, do seu erro. Nesse sentido, Esteban (2010,p.147) indica como possibilidade, a avaliação ser realizada como prática de investigação do processo de construção do conhecimento do aluno/a. Nesse caso, “o não saber não é percebido como um indicativo de não aprendizagem da criança. O não-saber é entendido como *ainda*, pois revelam novos conhecimentos que se fazem não só necessários como também possíveis”.

### Referências Bibliográficas

ESTEBAN, Maria Teresa. AFONSO, Almerindo Janela. (Orgs.) *Olhares e interfaces: reflexões críticas sobre a avaliação*. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. *O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FERREIRO, Emília. *Reflexões sobre alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2001 (Coleção questões da nossa época)

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. 30. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. 157p

KRUG, Andréa. *Ciclos de Formação: uma proposta transformadora*. 2 ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

MORTATI, Maria do Rosário L. Alfabetização no Brasil: conjecturas sobre as relações entre políticas públicas e seus sujeitos privados. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v.15, maio/ago. 2010. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/>> . Acesso em: 02 jan. 2013.

SACRISTÁN, J. G. A avaliação no ensino. In: SACRISTÁN, J. G.; Gómez, A. I. P. *Compreender e transformar o ensino*. 4 ed. São Paulo: Artmed, 1998. p. 233-29