

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

Francine da Silva Duarte

“EU TENHO QUE TER PARÂMETRO, NÃO POSSO FICAR NO ACHÔMETRO”:
a avaliação da alfabetização no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

Porto Alegre
1. Sem. 2014

Francine da Silva Duarte

“EU TENHO QUE TER PARÂMETRO, NÃO POSSO FICAR NO ACHÔMETRO”:
a avaliação da alfabetização no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

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

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Piccoli

Porto Alegre
1. Sem. 2014

AGRADEÇO...

A Deus, por iluminar e guiar meus caminhos.

À minha mãe, que sempre incentivou meus estudos e apoiou minhas escolhas.

À minha professora orientadora, sempre muito atenciosa e que, com o seu dom tranquilizador, fez com que minhas produções rendessem e tudo se realizasse da maneira e no tempo exato.

Ao grupo de amigas que conheci na graduação e que juntas enfrentamos momentos de alegrias, medos e tristezas. Com certeza nossa amizade irá além da UFRGS.

Ao grupo de professores da escola da rede municipal de Porto Alegre na qual tive a oportunidade de trabalhar durante dois anos com alunos de inclusão e iniciar minha inserção no meio escolar.

Aos alunos de inclusão que me proporcionaram muitos desafios e, ao mesmo tempo, muitas aprendizagens.

Às demais escolas que me acolheram durante as semanas de observações e de práticas docentes ao longo da graduação.

À minha chefe na Biblioteca Prof. Antônio Tavares Quintas – Faculdade de Agronomia – pela flexibilidade no horário de trabalho durante a realização do estágio curricular e escrita do Trabalho de Conclusão de Curso.

E a todos que, direta ou indiretamente, torceram por mim: familiares e amigos.

RESUMO

Esta pesquisa tem como tema a avaliação no processo de alfabetização e está ancorada em estudos da área da alfabetização e avaliação. Seu objetivo é analisar práticas de avaliação da alfabetização em turmas de 2º ano de uma escola municipal no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). A investigação caracteriza-se como de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso e utilizou-se, para a produção de dados, de entrevistas com professoras de uma escola municipal de Porto Alegre/RS. A análise documental foi utilizada como metodologia para examinar os materiais apresentados pelas docentes em articulação com os documentos constantes nos cadernos de formação do PNAIC. Como resultados, destaca-se a avaliação utilizada pelas docentes como diagnóstica – focalizando principalmente o reconhecimento das letras do alfabeto, a escrita e a leitura de palavras – e servindo para (re)organizar o planejamento didático. A avaliação de acordo com pressupostos psicogenéticos, a partir de “testagens” individualizadas, também se evidenciou. Além disso, registros de acompanhamento de aprendizagens são utilizados pelas professoras para documentar avanços e supostas dificuldades dos alunos, servindo também como comprovação do desempenho escolar para coordenação pedagógica e pais. Tendo em vista as análises empreendidas, destaca-se que as docentes narram suas práticas avaliativas como semelhantes às propostas pelo PNAIC; contudo, a partir do exame dos materiais por elas apresentados, percebem-se distanciamentos significativos em relação às orientações do Programa. Tal distância parece se subsidiar nas diferenças entre o currículo escolar destinado ao 2º ano no PNAIC e o praticado nas turmas das professoras entrevistadas.

Palavras-chave: Alfabetização. Avaliação. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

DUARTE, Francine da Silva. **“Eu tenho que ter parâmetro, não posso ficar no achômetro”**: a avaliação da alfabetização no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. – Porto Alegre, 2014. 55f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Eixos de atuação do PNAIC.....	14
Figura 2: Capacidades de leitura relevantes nos anos iniciais.....	18
Figura 3: Exemplo de instrumento de avaliação de leitura de textos no ano 2.....	18
Figura 4: Continuação de instrumento de avaliação de leitura de textos no ano 2.....	19
Figura 5: Exemplo de instrumento de avaliação de produção de textos.....	20
Figura 6: Aspectos a serem avaliados na produção de texto escrito.....	20
Figura 7: Sugestão de atividade de contação de história.....	21
Figura 8: Roteiro de observação para atividade de contação de história.....	22
Figura 9: Exemplo de instrumento de avaliação de escrita de palavras no ano 2.....	24
Figura 10: Continuação de exemplo de avaliação de escrita de palavras no ano 2.....	24
Figura 11: Direitos de aprendizagens referentes à ortografia.....	25
Figura 12: Direitos de aprendizagens para apropriação do Sistema de Escrita Alfabético com destaque nos direitos que devem ser consolidados no 2º ano.....	26
Figura 13: Direitos de aprendizagem para apropriação do Sistema de Escrita Alfabético com destaques nos direitos privilegiados pelas docentes participantes da pesquisa.....	29
Figura 14: Exemplo de ditado da professora Aline.....	31
Figura 15: Exemplo de ditado da professora Simara.....	32
Figura 16: Exemplo de ditado da professora Regina.....	32
Figura 17: Exemplo de ditado com apoio de imagens da professora Regina.....	32
Figura 18: Atividade de leitura de palavras utilizada pelas docentes.....	34
Figura 19: Atividade de leitura de palavras utilizada pela professora Aline.....	35
Figura 20: Atividade de leitura de palavras utilizada pela professora Simara.....	36
Figura 21: Exemplo de alfabeto utilizado em avaliações (1).....	38
Figura 22: Exemplo de alfabeto utilizado em avaliações (2).....	38
Figura 23: Atividade de completar a palavra com a letra inicial.....	39
Figura 24: Atividade de diferenciação entre letras, números e símbolos.....	40
Figura 25: Caderno de registros da professora Aline.....	42
Figura 26: Caderno de registros da professora Simara.....	44
Figura 27: Caderno de registros da professora Regina (1).....	45
Figura 28: Caderno de registros da professora Regina (2).....	45
Figura 29: Sugestão de registro de acompanhamento individual da aprendizagem.....	48

Figura 30: Sugestão de registro de acompanhamento de aprendizagem da turma..... 49

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	08
2 OS CAMINHOS DA PESQUISA.....	10
2.1 Do contexto e dos sujeitos.....	10
2.2 Dos métodos.....	11
3 O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA.....	14
3.1 A avaliação segundo o PNAIC.....	16
3.1.1 Avaliação da Leitura.....	17
3.1.2 Avaliação da Produção Textual.....	19
3.1.3 Avaliação da Oralidade.....	21
3.1.4 Avaliação do Sistema de Escrita Alfabético (SEA) e da Ortografia.....	23
4 PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA.....	27
4.1 Instrumentos avaliativos.....	28
4.1.1 Escrita de palavras.....	29
4.1.2 Leitura de palavras.....	33
4.1.3 O alfabeto.....	37
4.2 Registros de acompanhamento de aprendizagens.....	41
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS.....	53
APÊNDICE.....	55

1 INTRODUÇÃO

Desde quando ingressei no curso de Licenciatura em Pedagogia tinha a convicção de que minha área de atuação como docente seria os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A partir do segundo semestre, ao cursar a disciplina Linguagem e Educação I, encantei-me pelos três primeiros anos dos ciclo inicial e, mais especificamente, pela alfabetização. Também no segundo semestre da graduação, iniciei um estágio não-obrigatório de apoio à inclusão em uma escola de Ensino Fundamental da rede municipal de Porto Alegre. Lá tive a oportunidade de trabalhar com alunos de diferentes idades; ao estar inserida neste meio escolar, os três primeiros anos fascinaram-me completamente.

Outras disciplinas cursadas ao longo da graduação, como Linguagem e Educação II e III também aguçaram meu encanto pelo tema. Já a partir do quinto semestre da graduação com a disciplina Didática, Planejamento e Avaliação, outra temática começou a me interessar: a avaliação.

Logo, comecei a ficar atenta no modo com os alunos eram avaliados, no que se refere à alfabetização na escola onde realizava o estágio não-obrigatório. Então, neste período, iniciei uma observação sobre a avaliação nos três primeiros anos do Ensino Fundamental e percebi que as professoras avaliavam seus alunos através de observações, mas também havia o dia das testagens, pelas quais os alunos eram classificados em um nível de escrita.

Nesta mesma escola, ao final de cada trimestre, havia a entrega de avaliações. As mesmas eram feitas através de objetivos, sendo assim, os alunos eram classificados em objetivos atingidos, não atingidos e em processo de desenvolvimento. Por os alunos serem avaliados dessas diferentes maneiras, o tema “avaliação no processo de alfabetização” tornou-se ainda mais relevante para mim, sendo que, no sexto semestre da graduação, já o tinha escolhido como temática para meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Por isso, no oitavo semestre, retornei à escola para a realização deste trabalho, tendo como objetivo analisar práticas de avaliação da alfabetização em turmas de 2º ano de uma escola municipal no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade certa¹ (PNAIC)

Foi escolhido o contexto do PNAIC pois os professores das escolas públicas participaram de formações oferecidas pelo programa que tem como um dos seus eixos de

¹ Ao longo do texto serão utilizados os termos PNAIC ou Pacto, sendo este último comumente utilizado pelas professoras ao referirem-se ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

atuação a avaliação. O PNAIC “[...] é um compromisso formal assumido pelos governos federal, do Distrito Federal, dos estados e municípios de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.” (BRASIL, 2012a, p. 11). O mesmo caracteriza-se como uma política pública que, como tal, “[...] envolve mais do que uma decisão e requer diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas.” (RUA, 1997, p.1). As estratégias definidas para efetivação do Pacto referem-se a mobilizar esforços e recursos, valorizar e apoiar professores e escolas, proporcionar materiais didáticos de qualidade e implantar sistemas adequados de avaliação, gestão e monitoramento. (BRASIL, 2012a).

Considerando os aspectos acima citados, este Trabalho de Conclusão de Curso levanta a seguinte problemática: como a avaliação da alfabetização tem sido operacionalizada em turmas de 2º ano de uma escola municipal no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa?

Para responder a esta inquietação foi proposto um Estudo de Caso e como métodos de produção de dados foram realizadas entrevistas com três professoras de uma escola municipal, a mesma onde realizei o estágio não-obrigatório em anos anteriores. Foram realizadas duas entrevistas com cada uma delas. A primeira abordou concepções de alfabetização e avaliação e a segunda, contextualização de atividades avaliativas e registros de acompanhamento de aprendizagens utilizados por elas. Outro método utilizado foi a análise documental que se deu através dos materiais apresentados pelas docentes e pelo material do PNAIC para que, assim, fosse feita a articulação entre os documentos.

Delimitei o rastreamento bibliográfico para esta pesquisa em sites como: Biblioteca Setorial da Faculdade de Educação – UFRGS (BSE) e Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL). Os termos utilizados para busca foram “alfabetização” e “avaliação”. Este rastreamento indicou como autor central Artur Gomes de Moraes, membro do grupo de pesquisa do CEEL, pois o mesmo aborda a temática “avaliação na alfabetização”.

Por fim, apresento a estrutura deste trabalho. Início com esta seção, na qual demonstro como surgiu o interesse pelo tema, o objetivo e a pergunta de pesquisa. Na próxima seção, apresento os caminhos metodológicos utilizados para a elaboração deste trabalho. Na terceira seção, apresento o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa com ênfase no eixo sobre avaliação. A quarta seção refere-se às práticas avaliativas utilizadas pelas docentes participantes da pesquisa, subdividindo-se em: instrumentos avaliativos e registros de acompanhamento de aprendizagens. Por fim, nas considerações finais, retomo aspectos significativos da pesquisa.

2 OS CAMINHOS DA PESQUISA

A pesquisa se caracteriza como de abordagem qualitativa do tipo Estudo de Caso, utilizando-se também de Análise Documental.

Conforme Bogdan e Biklen (1982 *apud* LUDKE; ANDRÉ, 1986 p.13) a abordagem qualitativa “[...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Minha pesquisa enquadrou-se neste tipo de abordagem, pois estive em contato direto com professoras e no decorrer desta pesquisa descrevo os dados obtidos sobre as avaliações utilizadas por elas no processo de alfabetização de seus alunos e suas concepções sobre o tema.

Vinculada a tais noções, a abordagem do tipo Estudo de Caso caracteriza-se por desenvolver a compreensão de um caso delimitado, singular (LUDKE; ANDRÉ, 1986). O desenvolvimento do Estudo de Caso ocorre em três fases: exploratória, com um plano inicial que se delimita; coleta de dados, do objeto estudado; e análise e interpretação dos dados. (NISBET; WATT, 1978 *apud* LUDKE; ANDRÉ, 1986). A pesquisa configurou-se de acordo com este tipo de abordagem, Estudo de Caso, a partir do momento em que foi selecionado um grupo específico de professoras de uma determinada escola. Inicialmente se fez um plano com roteiros de entrevistas, logo me dirigi à escola para a produção de dados que, posteriormente, foram analisados.

Sirvo-me da Análise Documental – que “[...] busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesses” (CAULLEY, 1981 *apud* ANDRÉ; LUDKE, 1986. p.38) – no momento em que analiso o material do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, as atividades avaliativas e os registros de acompanhamento das aprendizagens dos alunos utilizados pelas professoras em suas práticas docentes.

2.1 Do contexto e dos sujeitos

A pesquisa desenvolve-se em uma escola da rede municipal de Porto Alegre localizada na zona norte em uma região periférica. A escolha deve-se à relação que tenho com os profissionais desta escola por ter realizado dois anos de estágio não-obrigatório na mesma. A

escola atende seu público em dois turnos de funcionamento, abrange a Educação Infantil, com uma turma de Jardim B e todo o Ensino Fundamental.

Meu retorno à escola para a realização da pesquisa foi bem visto. Primeiramente conversei com a diretora, entreguei-lhe a carta de apresentação, apresentei meu tema e objetivo de pesquisa. Com isso, a escola se dispôs aberta para a participação na pesquisa. Logo, para a realização das entrevistas, a diretora sugeriu que o convite às professoras fosse realizado individualmente por mim. Para isso, compareci à escola em dois dias, pois as professoras trabalham em turnos opostos. Para cada uma delas relatei o meu tema, objetivo de pesquisa e como seriam suas participações. Todas docentes assinaram um Termo de Consentimento, no qual está registrado que haverá sigilo das informações obtidas (Apêndice 1). Os nomes de cada uma, abaixo apresentados, são fictícios.

As participantes da pesquisa são três professoras que lecionam em turmas de 2º ano do ensino fundamental e estão participando das formações do PNAIC. Aline é graduada em Pedagogia, está cursando especialização em Alfabetização e Letramento. Tem oito anos de experiência na área da educação, sendo dois com anos iniciais e está há dois anos trabalhando na escola. Simara é formada no Magistério, graduada em Matemática, fez pós-graduação em Psicomotricidade. Possui 29 anos de experiência na área da educação e todos estes são nos anos iniciais, está há 12 anos lecionando na escola. Regina é graduada em Pedagogia, tem sete anos de experiência na área da educação e nos anos iniciais. Leciona há seis na escola.

Essas professoras foram escolhidas pois este é o ano intermediário do ciclo de alfabetização. O 1º ano é considerado introdutório, o 2º de aprofundamento e o 3º de consolidação de aprendizagens. A escolha também se deveu pelo fato de que, durante a realização do meu estágio não obrigatório em anos anteriores na escola, ao frequentar turmas deste mesmo ano, pude observar as formas de avaliação e o meu interesse na temática ganhou força.

2.2 Dos métodos

A produção de dados da pesquisa se deu através dos métodos: entrevistas e análise documental. A escolha de entrevistas se deu a partir do momento em que “[...] na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde.” (LUDKE; ANDRÉ, 1986 p. 33). O tipo de entrevista utilizada foi

semi-estruturada “[...] que se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações.” (LUDKE; ANDRÉ, 1986 p.34). Foram planejados dois encontros de entrevista com cada professora. O primeiro focado na alfabetização e na avaliação, de modo geral, e o segundo encontro foi mais específico, abordando atividades avaliativas, registros de acompanhamento de aprendizagens e modos de avaliação da leitura, produção textual, oralidade, apropriação do Sistema de Escrita Alfabético e ortografia.

A primeira entrevista versou sobre concepções e métodos de avaliação utilizados pelas professoras e as “marcas” do Pacto na avaliação dos alunos. A seguir apresento o roteiro da primeira entrevista:

- O que é alfabetização para você?
- O que é avaliação para você?
- Como você avalia seus alunos no que se refere à alfabetização?
- Como diagnostica os avanços e as lacunas nas aprendizagens? Você faz algum registro disso?
- Qual sua opinião sobre o Pacto? E sobre a avaliação da alfabetização no Pacto?
- O que você acrescentou/modificou/implementou na avaliação dos seus alunos a partir das formações do Pacto?
- Em algum momento, os alunos expõem suas opiniões sobre o que está sendo ensinado e aprendido?
- Você realiza autoavaliação de sua prática docente? Como?

Para a realização da segunda entrevista, ficou combinado que cada professora levaria seus materiais, atividades/instrumentos avaliativos e registros de acompanhamento de aprendizagens. A entrevista versou sobre a contextualização desses materiais trazidos e apresentados por elas. Além disso, discorreu sobre o modo como são avaliados os eixos de ensino da Língua Portuguesa: leitura, produção textual, oralidade, apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e ortografia. A seguir, está o roteiro da segunda entrevista:

1 - Contextualização de atividades/instrumentos avaliativos apresentados: quando são utilizados e para qual função?

2 - Contextualização de registros de acompanhamento das aprendizagens apresentados: como e quando são utilizados?

3 - Mais especificamente, como avalia:

a) Leitura: a partir da tabela de direitos de aprendizagem, quais deles são privilegiados?

b) Produção textual: a partir da tabela de direitos de aprendizagem, quais deles são privilegiados?

c) Oralidade: a partir da tabela de direitos de aprendizagem, quais deles são privilegiados?

d) Apropriação do SEA e ortografia: a partir da tabela de direitos de aprendizagem, quais deles são privilegiados?

4 – Consideras que houve mudança na avaliação praticada na escola a partir das formações do Pacto?

Outro método utilizado, análise documental, se fez central em minha pesquisa. De acordo com Guba e Lincoln (1981 *apud* Ludke; André, 1986), os documentos constituem “uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações [...]”.

Os documentos analisados são tanto aqueles apresentados pelas professoras – atividades/instrumentos avaliativos e registros de acompanhamento de aprendizagens – como os do PNAIC, mais especificadamente o caderno “Avaliação no Ciclo de Alfabetização: Reflexões e Sugestões²” e o caderno “Currículo no Ciclo de Alfabetização: Consolidação e Monitoramento do Processo de Ensino e Aprendizagem³”

Sendo assim, a pesquisa articulará três fontes: as entrevistas realizadas, os documentos das professoras e os documentos do Pacto.

² http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/caderno_avaliacao.pdf

³ http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_2_Unidade_1_MIOLO.pdf

2 O PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

Entre 2000 e 2010, a taxa de analfabetismo no Brasil, até os oito anos de idade, caiu 28,2%, com variações entre os estados da federação, alcançando uma taxa de alfabetização média de 84,8% (IBGE 2010 *apud* BRASIL, 2012a p.19). De acordo com o IBGE, é considerada alfabetizada a criança que sabe ler e escrever. Entretanto, existem diferentes concepções do que seja estar alfabetizado. Neste capítulo discutirei a concepção de alfabetizado para a política pública nacional vigente e como está sendo entendida a avaliação nesta concepção.

Para ampliar a taxa de alfabetização até os oito anos de idade, foi firmado o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa pelos governos federal, dos estados e dos municípios com o objetivo de assegurar que todas as crianças sejam alfabetizadas, em língua portuguesa e matemática, até o 3º ano do ensino fundamental.

O PNAIC é composto por diversas ações que formam um

“[...] conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas que serão disponibilizados pelo Ministério da Educação e que contribuem para a alfabetização e o letramento, tendo como eixo principal a formação continuada dos professores alfabetizadores.” (BRASIL, 2012a, p.11).

Tais ações apoiam-se em quatro eixos de atuação. Dentre estes eixos, a avaliação receberá destaque ao decorrer deste capítulo por ser um dos conceitos-chave em minha pesquisa e, também, por ser o eixo que terá seus efeitos analisados nas práticas docentes das quatro professoras entrevistadas.

Os quatro eixos são:



Figura 1: Eixos de atuação do PNAIC. Fonte: BRASIL 2012a, p. 12.

1 Formação continuada de professores alfabetizadores: uma das ações desenvolvidas ao longo das formações será sobre os processos de planejamento, avaliação e acompanhamento da aprendizagem dos alunos.

2 Materiais didáticos e pedagógicos: conjunto de materiais específicos para alfabetização (livros didáticos, dicionários de língua portuguesa, jogos pedagógicos, obras de referência, pesquisa e literatura).

3 Avaliação: reúne três componentes principais, sendo o primeiro:

Avaliações processuais, debatidas durante o curso de formação, que podem ser desenvolvidas e realizadas continuamente pelo professor junto aos educandos. A segunda mudança refere-se à disponibilização de um sistema informatizado no qual os professores deverão inserir os resultados da Provinha Brasil de cada criança, no início e no final do 2º ano e que permitirá aos docentes e gestores analisar de forma agregada essas informações e adotar eventuais ajustes. A terceira medida é a aplicação, junto aos alunos concluintes do 3º ano, de uma avaliação externa universal, pelo INEP, visando aferir o nível de alfabetização alcançado ao final do ciclo, e que possibilitará às redes implementar medidas e políticas corretivas. (BRASIL, 2012a, p.13)

A avaliação universal realizada ao término do 3º ano, denominada Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), tem como um de seus objetivos avaliar o nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e Alfabetização Matemática.

4 Gestão, controle social e mobilização: neste eixo existe o sistema de monitoramento disponibilizado pelo MEC para apoiar as redes e assegurar a implementação das diferentes etapas do Pacto.

A partir de agora, apresento os pressupostos do PNAIC sobre alfabetização.

Com o decorrer dos anos, o fenômeno da alfabetização foi pensado e concebido de maneira diferenciada, deixando de ser visto como um código a ser memorizado. Logo, existem diferentes métodos e estratégias de alfabetização. Atualmente a alfabetização pode oportunizar a apropriação do sistema alfabético de escrita concomitante com atividades lúdicas e reflexivas (BRASIL, 2012a). Com estas mudanças no processo de alfabetização, conseqüentemente há mudanças no conceito de ser alfabetizado.

Ser alfabetizado já esteve relacionado unicamente a escrever o próprio nome e a escrever e ler um bilhete simples. Como foi citado no início deste capítulo, o IBGE, para obter seus dados sobre alfabetização, considera alfabetizado quem saber ler e escrever. As habilidades de leitura e escrita significam práticas diferentes na dependência dos contextos históricos e sociais. Sendo assim, medir a alfabetização depende do que se considera ser alfabetizado.

De acordo com o PNAIC, ser alfabetizado significa alcançar habilidades complexas relacionadas aos processos de ler e escrever. Consequentemente, o índice de alfabetização de 84,8% de crianças de até oito anos, obtidos pelo IBGE, seria provavelmente menor se avaliado conforme o conceito do Pacto.

O conceito de aluno alfabetizado para o PNAIC fica explícito no excerto a seguir:

Estar alfabetizado significa ser capaz de interagir por meio de textos escritos em diferentes situações. Significa ler e produzir textos para atender diferentes propósitos. A criança alfabetizada compreende o sistema alfabético de escrita, sendo capaz de ler e escrever, com autonomia, textos de circulação social que tratem de temáticas familiares ao aprendiz. (BRASIL, 2012a, p.17).

O aluno possui três anos para consolidar sua alfabetização. Estes três anos iniciais do ensino fundamental são denominados, segundo o Pacto, como ciclo de alfabetização. Ao final deste ciclo, o aluno deve ter alcançado essas capacidades, estando, assim, alfabetizado. Para atingir este êxito da alfabetização na idade certa também são necessários outros três fatores: professores preparados e motivados; disponibilidade de materiais didáticos e pedagógicos apropriados; e avaliações contínuas dos processos de aprendizagens, baseadas em observações e registros sistemáticos (BRASIL, 2012a).

2.1 A avaliação segundo o PNAIC

Nesta seção apresentarei a avaliação de acordo com o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

A avaliação varia de acordo com concepções, modelos de educação e conforme contexto sociopolítico, histórico e cultural. O PNAIC caracteriza-se por adotar uma concepção progressista, considera que a avaliação se “[...] compreende como processos, desenvolvimentos, percurso de formação e que se efetiva do início ao fim da escolarização” (BRASIL, 2012b, p. 7). Esta concepção possibilita ao professor perceber os processos pelos quais o aluno está passando e refletir sobre suas estratégias de ensino, revendo o que está sendo adequado e o que deve ser modificado, usufruindo de diversos instrumentos que permitam esta visualização. Para isso, o professor precisa ter clareza de seus objetivos referentes às aprendizagens dos alunos.

A ação didática necessita primeiramente de uma atividade diagnóstica para conhecer os alunos e organizar o planejamento. Em segundo lugar, “[...] é necessário, também, que a

avaliação seja contínua, isto é, não ocorra apenas no início do processo, mas durante todo o período letivo, a fim de que haja planejamento em ação, ou seja, redefinição de estratégias ao longo do processo.” (BRASIL, 2012b, p.08).

A avaliação é o mecanismo pelo qual é possível analisar diferentes aspectos educacionais e “[...] não são apenas as crianças que devem ser analisadas no processo educativo. É preciso avaliar o sistema de ensino, o currículo, a escola, o professor e os próprios processos de avaliação.” (BRASIL, 2012b. p. 10).

O PNAIC dispõe de um caderno específico sobre avaliação. Neste caderno, são abordados os quatro eixos de ensino da Língua Portuguesa - Leitura, Produção Textual, Oralidade, Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e Ortografia - no qual são realizadas reflexões e exemplificações de avaliações diagnósticas e de acompanhamento de aprendizagens dos alunos. A seguir, apresento subseções em que sintetizo estes quatro eixos de ensino com foco na avaliação.

2.1.1 Avaliação da Leitura

O professor avalia a leitura de seus alunos de acordo com sua concepção de o que é ler. De acordo com os pressupostos do PNAIC (BRASIL, 2012b. p.14):

[...] a habilidade de leitura da criança deve avançar mais do que simplesmente investir na capacidade de ler palavras soltas. É necessário adquirir autonomia, a criança deve ter condições de ler e compreender textos de gêneros diversos para atender a diferentes finalidades. Essas habilidades podem e devem ser trabalhadas no ciclo de formação.

Sendo assim, além das habilidades e conhecimentos que devem ser explorados no ciclo de formação, o professor precisa ter o conhecimento de que há também diferentes modos de avaliar os mesmos. É preciso ter objetivos claros e observar o que o aluno já aprendeu e como aprendeu.

A avaliação diagnóstica da leitura tem como objetivo verificar a fluência da leitura e a capacidade de compreensão de textos. O PNAIC sugere uma possibilidade de instrumento de avaliação diagnóstica que pode servir de parâmetro para o professor:

Capacidade	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Reconhecer a finalidade do texto	X	X	X
Localizar informações	X	X	X
Identificar o tema / o sentido do texto	X	X	X
Elaborar inferência	X	X	X
Estabelecer relação entre partes do texto, por meio e pistas que retomam coesivamente o que já foi escrito (pronomes pessoais, sinônimos e equivalentes)			X
Compreender o sentido de expressões / palavra do texto			X
Estabelecer relação e intertextualidade			X

Figura 2: Capacidades de leitura relevantes nos anos iniciais. Fonte: BRASIL, 2012b. p. 17.

Sugere-se também instrumento de avaliação de leitura de textos:

Leia o texto abaixo e responda as questões 1 a 4:

O LEÃO E O RATINHO

UM LEÃO, CANSADO DE TANTO CAÇAR, DORMIA ESPICHADO À SOMBRA DE UMA BOA ÁRVORE. VIERAM UNS RATINHOS PASSEAR EM CIMA DELE E ELE ACORDOU. TODOS CONSEGUIRAM FUGIR, MENOS UM, QUE O LEÃO PRENDEU EMBAIXO DA PATA. TANTO O RATINHO PEDIU E IMPLOROU QUE O LEÃO DESISTIU DE ESMAGÁ-LO E DEIXOU QUE FOSSE EMBORA.

ALGUM TEMPO DEPOIS, O LEÃO FICOU PRESO NA REDE DE UNS CAÇADORES. NÃO CONSEGUIA SE SOLTAR E FAZIA A FLORESTA INTEIRA TREMER COM SEUS URROS DE RAIVA. NISSO, APARECEU O RATINHO. COM SEUS DENTES AFIADOS, ROEU AS CORDAS E SOLTOU O LEÃO.

Retirado do site: <http://www.qdivertido.com.br/verconto.php?codigo=10>, em 29/10/2012

1. O que os ratinhos faziam em cima do leão?
.....
.....

2. Por que os ratinhos fugiram quando o leão acordou?
.....
.....

3. Onde o leão ficou preso?
.....


4. O que o ratinho fez para salvar o leão?
.....

Figura 3: Exemplo de instrumento de avaliação de leitura de textos no ano 2⁴. Fonte: BRASIL, 2012b. p. 22.

Na atividade acima de leitura de textos, a partir das respostas dos alunos nas questões 1,3 e 4, o professor observa a capacidade de localizar informações no texto e, de acordo com a resposta da pergunta 2, é possível verificar a capacidade de o aluno de elaborar inferências.

⁴ Os exemplos de avaliações são referentes ao ano 2, pois a pesquisa realiza-se com professoras do 2º ano.

Leia o texto abaixo e responda as questões 5 e 6:



Retirado do site: <http://sinistrinhosbar.blogspot.com.br/2012/07/voce-joga-lixo-no-chao-da-sua-casa.html>

5. Esse texto serve para:

A VENDER UMA CASA NA CIDADE

B ENSINAR A NÃO JOGAR LIXO NA CIDADE E EM CASA

C PEDIR UMA INFORMAÇÃO SOBRE UMA CASA

D CONVIDAR PARA UM PASSEIO NA CIDADE

6. Faça um X no quadro que mostra qual é o assunto do texto:

A A LIMPEZA DAS ÁRVORES

B A LIMPEZA DA CIDADE E DA CASA

C A LIMPEZA DO PARQUE E DA PRAÇA

D A LIMPEZA DOS CAMPOS

Figura 4: Continuação de instrumento de avaliação de leitura de textos no ano 2.
Fonte: BRASIL, 2012b, p. 23.

Já nesta atividade, de acordo com a resposta da questão 5, é possível verificar a capacidade de reconhecer a finalidade do texto e, de acordo com a resposta da questão 6, é possível verificar a capacidade de identificar o tema do texto.

Sendo assim, as figuras 3 e 4 exemplificam atividades que servem para avaliar se os alunos já dominam todas as capacidades de leitura do ano 2 apresentadas na figura 2.

2.1.2 Avaliação da Produção Textual

O eixo avaliação da produção textual possui diferentes significações. Quando trabalhada em aula,

“[...] seja com gêneros orais ou escritos, uma variedade de aspectos pode ser alvo de reflexão e avaliação. Diante dos textos produzidos, o professor pode perceber o modo como os alunos compreenderam as situações de ensino que os levaram a escrever de determinado modo, os conhecimentos que possuem diante do gênero e da temática proposta, entre outros aspectos.” (BRASIL, 2012b, p.30).

Além disso, a avaliação da produção textual permite que o professor perceba as dificuldades enfrentadas por seus alunos, analise suas intervenções e as adequações

necessárias. Sugere-se a solicitação de um texto de escrita individual para que o professor avalie o aluno como parâmetro dele mesmo. Outra forma de avaliação é o aluno corrigir seus próprios textos e perceber seus avanços.

A seguir, apresento proposta de instrumento de avaliação da produção textual:

ANO 2

Todas as pessoas têm boas histórias para contar, algumas engraçadas outras emocionantes. Quando eu era pequena, por exemplo, lembro-me bem do dia em que ganhei minha primeira boneca. Eu passei em frente a uma loja com minha mãe e avistei a boneca. Comentei como ela era bonita, entramos na loja e eu fiquei lá admirando a boneca. Passado um tempo, quando eu menos esperava, minha mãe chegou em casa com a boneca. Foi uma alegria só.

Você já falou para seus amigos sobre suas histórias? Converse com eles e depois escreva um relato pessoal contando uma situação interessante que você vivenciou. Conte tudo bem explicadinho, com todos os detalhes para que todos que forem ler entendam como tudo aconteceu. Depois vamos organizar um painel, no qual iremos expor os relatos para que a escola inteira possa conhecer melhor você!

Figura 5: Exemplo de instrumento de avaliação de produção de textos. Fonte: BRASIL, 2012b. p. 32.

Esta proposta individual caracteriza-se como narrativa e não é a única maneira de avaliar. Produções coletivas também podem ser usadas como avaliação da turma para compreender as capacidades produzidas, os alunos mais participativos ou não. Propõe-se, também, um quadro com diferentes aspectos a serem avaliados:

Eixo	Capacidade	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Produção de texto de escrito	Escrever com legibilidade	X	X	X
	Adequar o texto aos propósitos da situação de escrita	X	X	X
	Utilizar conhecimentos sobre as características do gênero solicitado	X	X	X
	Escrever texto com segmentação	X	X	X
	Utilizar mecanismos coesivos (pronominalização, substituição lexical, uso de articuladores...)			X
	Estruturar parágrafos e períodos do texto (morfossintaxe)			X
	Pontuar o texto			X
	Usar letra maiúscula			X
	Escrever com correção ortográfica			X
	Selecionar vocabulário adequado e variado para compor o texto			X

Figura 6: Aspectos a serem avaliados na produção de texto escrito. Fonte: BRASIL, 2012b. p. 34.

Com base na produção do aluno, a partir da proposta de produção textual de uma narrativa (figura 5), o professor poderá observar a utilização de todas as capacidades previstas para o ano 2, quais sejam: escrever com legibilidade, adequar o texto aos propósitos da

situação de escrita, utilizar conhecimento sobre as características do gênero solicitado e escrever texto com segmentação.

2.1.3 Avaliação da Oralidade

Com relação ao eixo oralidade, “cabe à escola auxiliar os estudantes a desenvolver conhecimentos e habilidades para a inserção em situações variadas de uso da oralidade, propondo objetivos bem definidos e atividades de escuta e produção de textos orais.” (BRASIL, 2012b, p. 35)

Em atividades de desenvolvimento da oralidade, os objetivos didáticos devem ser relativos a quatro dimensões que abrangem: “valorização de textos escritos de tradição oral; oralização do texto escrito; variação linguística e relações entre fala e escrita; produção e compreensão de gêneros orais.” (BRASIL, 2012b, p. 35).

A seguir, apresento um roteiro sugerido pelo PNAIC que pode servir para auxiliar o professor na observação do desenvolvimento, ou não, de situações didáticas de oralidade.

Sugestão de atividade de contação de histórias:

1. Pesquisar na biblioteca ou no cantinho de leitura da sala quais as obras que registram lendas.
 2. Listar os títulos de algumas lendas para a turma.
 3. Fazer uma votação para eleger qual lenda a professora contará.
 4. Organizar uma roda para contação da lenda escolhida.
 5. Após, organizar a turma em duplas ou grupos e pedir para que elas escolham uma lenda para apresentar para a outra turma.
 6. Solicitar às duplas que leiam a lenda e ensaiem a melhor forma de contar para os alunos de outra turma.
- Roteiro para observação**
- De acordo com lenda escolhida pela dupla, o professor poderá observar:

Figura 7: Sugestão de atividade de contação de história. Fonte: BRASIL, 2012b, p. 36.

Aspectos a serem observados	Atendeu	Não atendeu	Atendeu parcialmente
Realizaram mudança de tom na voz no momento de representar os diferentes personagens?			
Realizaram mudança da voz nas sucessivas fases da história?			
Realizaram mudança da voz nas diferentes sensações que se pretende despertar no ouvinte (medo, alívio, curiosidade etc.)?			
Utilizaram a entonação, ritmo e timbre no momento da contação?			
Utilizaram gestos, expressões fisionômicas e mímicas como recurso simbólico para apreender melhor o sentido do texto que está sendo narrado?			
Utilizaram o discurso na terceira pessoa?			
Utilizaram a repetição como forma de garantir a progressão textual e a interação com os ouvintes?			
Utilizaram a repetição como forma de contribuir para coerência textual e organização tópica?			
Escolheram os recursos lexicais adequados ao gênero?			
Utilizaram a repetição como recurso argumentativo para aceitação moral e/ou ensinamento da lenda?			
Utilizaram os marcadores conversacionais de forma adequada?			
Conseguiram reproduzir a sequência narrativa da lenda?			

Figura 8: Roteiro de observação para atividade de contação de história. Fonte: BRASIL, 2012b, p. 37.

A sugestão de atividade de oralidade, contação de história (figura 7), pressupõe o conhecimento do gênero textual lenda. Para que esta atividade seja explorada em sala de aula, é preciso que o professor já tenha trabalhado este gênero e que os alunos conheçam as características principais para que consigam iniciar a pesquisa.

A partir de então, o professor pode recorrer ao roteiro de observação (figura 8) e verificar quais aspectos os alunos atendem, não atendem ou atendem parcialmente.

Neste eixo também são disponibilizados roteiros de observação para entrevistas, debate e seminário escolar.

2.1.4 Avaliação do Sistema de Escrita Alfabético (SEA) e da Ortografia

A cada ano do ciclo de alfabetização, esperam-se ênfases em conhecimentos diferentes. No que diz respeito ao SEA e ortografia “[...] cabe à escola garantir que, ao final do 1º ano, os alunos tenham compreendido o funcionamento da escrita alfabética e que, nos dois anos seguintes, eles venham a consolidar as correspondências entre letra e som e a desenvolver alguns conhecimentos sobre regras ortográficas.” (BRASIL, 2012b. p. 44).

A avaliação, neste eixo, busca perceber o que as crianças já sabem sobre o SEA, se já desenvolveram capacidades de:

reconhecer e nomear as letras do alfabeto; diferenciar letras de números e outros símbolos; conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros; compreender que palavras diferentes compartilham certas letras; perceber que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras; segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho; identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas; reconhecer que as sílabas variam quanto às suas composições; perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas; ler, ajustando a pauta sonora ao escrito. (BRASIL, 2012b. p.45-46)

Algumas atividades para avaliar tais conhecimentos são: bingo de letras e palavras, identificação de rimas, formação de palavras com letras móveis, cruzadinhas e etc.

Já com relação à avaliação da ortografia, algumas atividades são alternativas para diagnosticar os conhecimentos, tais como: ditado de textos e ditados de palavras.

A seguir apresento sugestões de atividades avaliativas do PNAIC. Estas atividades servem de suporte para o professor conhecer as hipóteses de seus alunos sobre o sistema de escrita alfabético e sobre os conhecimentos ortográficos adquiridos.

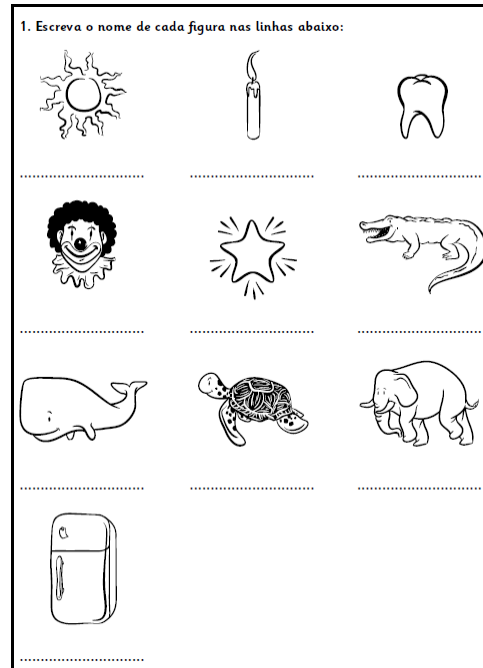


Figura 9: Exemplo de instrumento de avaliação de escrita de palavras no ano 2. Fonte: BRASIL, 2012b, p. 53.

A atividade acima, de escrita de palavras, possui palavras de diferentes complexidades: palavras que variam de acordo com o número de sílabas, com variações das estruturas silábicas (sílabas simples, complexas, dígrafos) e palavras que possuem variação entre forma oral e escrita.

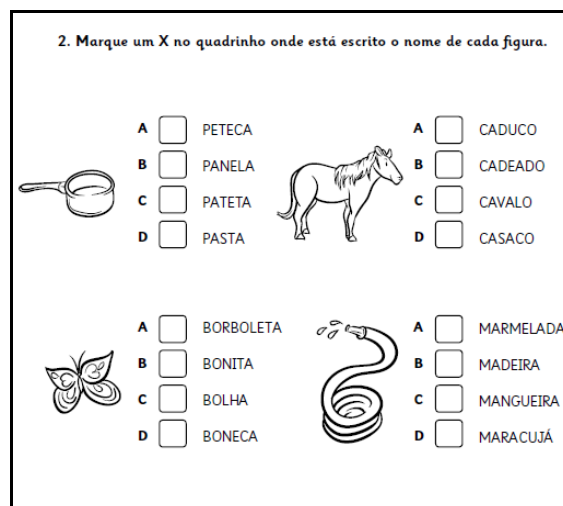


Figura 10: Continuação de exemplo de avaliação de escrita de palavras no ano 2. Fonte: BRASIL, 2012b, p. 54.

Nesta atividade, também existem palavras com diferentes complexidades. “Panela” e “cavalo” são palavras trissílabas e compostas por sílabas simples. Já “borboleta” é uma palavra polissílaba e composta por uma sílaba complexa. Por sua vez, “mangueira” é a palavra mais complexa que exige do aluno conhecimento ortográfico e possui duas sílabas complexas.

O caderno de avaliação do PNAIC não possui uma tabela de acompanhamento específica de aprendizagens para apropriação do sistema de escrita alfabético e ortográfico. Então, a partir dos direitos de aprendizagem previstos pelo PNAIC⁵ para tais eixos, selecionei aqueles que se referem ao segundo ano. Antes de apresentá-los, porém, farei uma breve contextualização do que seriam tais direitos.

A Lei 9.394 prevê a todos o direito à Educação Básica, este direito é esmiuçado em outros, sendo um deles e prioritário o ensino da leitura e da escrita, conforme o artigo 32. “Para atender as exigências previstas nas Diretrizes, torna-se necessário delimitar os diferentes conhecimentos e as capacidades básicas que estão subjacentes aos direitos”. (BRASIL, 2012c, p.28). O PNAIC delimitou alguns desses conhecimentos e capacidades que em seus materiais são nomeados como Direitos de Aprendizagem. Esses direitos são expostos em quadros sendo um deles de direitos gerais de aprendizagem da Língua Portuguesa e outros específicos para os eixos 1) leitura, 2) produção textual, 3) oralidade, 4) análise linguística no que se refere à discursividade, textualidade e normatividade e 5) análise linguística no que diz respeito à apropriação do sistema de escrita alfabética.

Nos quadros em que constam os direitos são utilizadas algumas siglas que indicam em que ano os direitos devem ser introduzidos (I), aprofundados (A) e/ou consolidados (C).

Apresento, agora, os direitos de aprendizagem que se referem à ortografia que constam no quadro 4, de análise linguística, acima indicado. Destaco que o primeiro deles deve ser aprofundado no 2º ano e os demais devem ser apenas introduzidos.

	Ano1	Ano2	Ano3
Conhecer e fazer uso das grafias de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (P, B, T, D, F, V).	I/A	A	C
Conhecer e fazer uso das grafias de palavras com correspondências regulares contextuais entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro (C/QU; G/GU; R/RR; SA/SO/SU em início de palavra; JA/JO/JU; Z inicial; O ou U/ E ou I em sílaba final; M e N nasalizando final de sílaba; NH; Ã e ão em final de substantivos e adjetivos).		I	A/C
Conhecer e fazer uso de palavras com correspondências irregulares, mas de uso frequente.		I	A

Figura 11: Direitos de aprendizagens referentes à ortografia. (BRASIL, 2012c, p.34)

Ao corrigir as atividades exemplificadas anteriormente (figuras 9 e 10), o professor pode observar se a capacidade de conhecer e fazer uso das grafias de palavras com correspondências regulares diretas entre letras e fonemas (P,B,T,D,F,V), que deve ser

⁵ Caderno Ano 2, Unidade 1. Fonte:

http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_2_Unidade_1_MIOLO.pdf

aprofundada no ano 2, foi ou está sendo alcançada e se as demais capacidades que estão sendo introduzidas estão evidenciadas nas escritas dos alunos.

O quadro a seguir dispõe os direitos referentes à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e quando os mesmos devem ser introduzidos, aprofundados e consolidados.

Análise linguística: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Escrever o próprio nome.	I/A/C		
Reconhecer e nomear as letras do alfabeto.	I/A/C		
Diferenciar letras de números e outros símbolos.	I/A/C		
Conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.	I/A/C		
Reconhecer diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.	I/A	A/C	
Usar diferentes tipos de letras em situações de escrita de palavras e textos.	I	A/C	C
Compreender que palavras diferentes compartilham certas letras.	I/A/C		
Perceber que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras.	I/A/C		
Segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho.	I/A/C		
Identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas.	I/A/C		
Reconhecer que as sílabas variam quanto às suas composições.	I/A/C		
Perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas.	I/A/C		
Ler, ajustando a pauta sonora ao escrito.	I/A/C		
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos.	I/A	A/C	C
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos.	I/A	A/C	C

Figura 12: Direitos de aprendizagens para apropriação do Sistema de Escrita Alfabético com destaque nos direitos que devem ser consolidados no 2º ano. (BRASIL, 2012c, p.35).

A partir da tabela acima e das atividades propostas (figuras 9 e 10) podem ser observadas as aprendizagens do ano 2. A aprendizagem de dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras, é observada na questão 1 (figura 9) e a aprendizagem de dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras, é observada na questão 2 (figura 10). Ainda que, segundo o PNAIC, tal atividade é utilizada para avaliar a escrita de palavras, a mesma também é por nós considerada principalmente de leitura de palavras. Existem outros dois direitos do ano 2 que tratam sobre fontes textuais, entretanto não são abordados nas atividades avaliativas propostas no caderno de avaliação.

Sendo assim, destaca-se o quanto é necessária a avaliação focada em diferentes eixos de ensino da língua no ciclo de alfabetização, pois oportuniza que o professor avalie diferentes aspectos. Logo, as práticas avaliativas devem ser diversas para diagnosticar os avanços e lacunas de aprendizagens dos alunos e as especificidades existentes em sala de aula.

4 PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Neste capítulo, inicialmente vou apresentar as concepções de avaliação das professoras participantes da pesquisa. Após isso, apresentarei duas seções. A primeira diz respeito aos instrumentos avaliativos utilizados pelas docentes na alfabetização e divide-se em três subseções: instrumentos de avaliação da escrita de palavras, da leitura de palavras e do alfabeto. A segunda seção trata dos registros de aprendizagens dos alunos produzidos pelas professoras.

As docentes participantes desta pesquisa utilizam-se da avaliação diagnóstica para orientar suas práticas. Esta avaliação “[...] tem como principal objetivo determinar a situação de cada aluno antes de iniciar um determinado processo de ensino-aprendizagem, para poder adaptá-lo a suas necessidades.” (JORBA; SANMARTI, 2003, p.27). Além disso,

Com a avaliação diagnóstica é possível acompanhar se os objetivos foram atingidos, possibilitando regulações interativas e integradoras. É necessário criar instrumentos de avaliação variados para níveis de conhecimentos diversos e saber lidar com a heterogeneidade das aprendizagens, respeitando os percursos distintos e diferenciando o atendimento, instrumentos e encaminhamentos. (BRASIL, 2012c, p.21).

A partir destas fundamentações, pressupõe-se que a avaliação diagnóstica caracteriza-se como uma avaliação necessária no contexto escolar, na qual o professor inicialmente constata os conhecimentos prévios dos alunos e, com base nisto, organiza seu planejamento didático- pedagógico de forma que contemple os diferentes conhecimentos existentes em sala de aula.

Logo, segue um excerto da fala de uma professora sobre sua concepção de avaliação, que se descreve como diagnóstica:

Avaliação é o seguinte... é ver o que ele já sabe (...), levar em conta e, em cima do que ele já sabe, começar a sistematização (...). (Regina)

A partir do momento em que se utiliza a avaliação diagnóstica para verificar os conhecimentos dos alunos e os resultados que servem para organizar ou reorganizar a prática pedagógica, se inicia a avaliação formativa. Este tipo de avaliação leva

[...] o professor a observar mais metodicamente os alunos, a compreender melhor seus funcionamentos, de modo a ajustar de maneira mais sistemática e individualizada suas intervenções pedagógicas e as situações didáticas que propõe, tudo isso na expectativa de otimizar as aprendizagens [...]. (PERRENOUD, 1999, p. 89)

Além disso, “a avaliação formativa responde a uma concepção do ensino que considera que aprender é um longo processo por meio do qual o aluno vai reestruturando seu conhecimento a partir das atividades que executa.” (JORBA; SANMARTI, 2003, p.30).

Considerando isso, pode-se entender que as atividades de ensino devem ser diversificadas de modo a abranger os diferentes conhecimentos dos alunos.

A seguir apresento falas de professoras, as quais condizem com uma avaliação formativa:

À medida que eu vejo: ah, isso aqui precisa reforçar! (...) É bom até para ver que tipo de atividades eu vou dar para eles porque daí, se eu vejo lá no ditado ah, ele tá silábico, eu não posso dar para um aluno silábico a mesma tarefa que eu dou para um aluno que já sabe ler. (Aline)

Avaliação pra mim é aquele momento assim, que a gente vai ver como o aluno tá, o que ele conseguiu, o que ele ainda tem que conseguir e o que eu tenho que fazer pra que ele ainda consiga o que ele não conseguiu. (Simara)

Estas falas são consideradas evidências de uma avaliação formativa, pois, de acordo com o que é dito, a avaliação é utilizada para identificar os conhecimentos dos alunos e também analisar a prática docente, examinando o que deve ser retomado, de forma diferente ou da mesma maneira. Além disso, serve para que o docente organize que tipos de estratégias, de intervenções e atividades devem ser propostas para que cada aluno progrida no seu processo de aprendizagem.

Na próxima seção são apresentados os instrumentos utilizados pelas docentes em suas práticas referentes à avaliação diagnóstica.

4.1 Instrumentos avaliativos

Os instrumentos de avaliação diagnóstica disponibilizados pelas professoras foram categorizados de acordo com os documentos do PNAIC - mais especificamente com o quadro de direitos de aprendizagem de Análise Linguística: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (BRASIL, 2012c) - como atividades de apropriação do SEA, pois as mesmas contemplam alguns dos direitos do referido eixo, que são destacados a seguir:

Análise linguística: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética	Ano 1	Ano 2	Ano 3
Escrever o próprio nome.	I/A/C		
Reconhecer e nomear as letras do alfabeto.	I/A/C		
Diferenciar letras de números e outros símbolos.	I/A/C		
Conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.	I/A/C		
Reconhecer diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.	I/A	A/C	
Usar diferentes tipos de letras em situações de escrita de palavras e textos.	I	A/C	C
Compreender que palavras diferentes compartilham certas letras.	I/A/C		
Perceber que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras.	I/A/C		
Segmentar oralmente as sílabas de palavras e comparar as palavras quanto ao tamanho.	I/A/C		
Identificar semelhanças sonoras em sílabas e em rimas.	I/A/C		
Reconhecer que as sílabas variam quanto às suas composições.	I/A/C		
Perceber que as vogais estão presentes em todas as sílabas.	I/A/C		
Ler, ajustando a pauta sonora ao escrito.	I/A/C		
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos.	I/A	A/C	C
Dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos.	I/A	A/C	C

Figura 13: Direitos de aprendizagem para apropriação do Sistema de Escrita Alfabético com destaques nos direitos privilegiados pelas docentes participantes da pesquisa (BRASIL, 2012c, p.35).

4.1.1 Escrita de palavras

Esta subseção apresenta os instrumentos avaliativos utilizados para a escrita de palavras. Os direitos de aprendizagem do PNAIC privilegiados nestes instrumentos de escrita de palavras são: compreender que palavras diferentes compartilham certas letras; reconhecer que as sílabas variam quanto as suas composições; dominar as correspondências entre letras ou grupo de letras e seu valor sonoro de modo a escrever palavras e textos. Destaca-se que as professoras, no período da produção de dados da pesquisa – primeiro trimestre letivo, só avaliam a escrita de palavras. No que se refere à produção textual, as professoras explicam:

Produção textual assim (...) esse ano eu fiz uma produção textual coletiva né, porque produção textual eles ainda não conseguem. (Aline)

O que a gente faz agora, é a reescrita de histórias, textos coletivos né. (Simara)

No momento, a produção textual, no nível geral, é mais na oralidade. Porque se eles vão escrever de alguma coisa, algum texto, sai uma letra pra cada palavra ou pra cada frase. (Regina)

De acordo com as falas das docentes, depreende-se que a produção textual, inicialmente no 2º ano, é realizada ou oralmente, ou de maneira coletiva a partir da reescrita de textos já trabalhados em aula, tendo a professora como escriba. A produção de textos de forma individual ainda encontra-se ausente neste período e, conseqüentemente, não é avaliada. Nota-se como justificativa desta ausência o fato de os alunos ainda não escreverem de forma alfabética, utilizando por vezes uma letra para representar uma palavra ou frase, o que seria incompatível, do ponto de vista das professoras, com propostas de produção de texto.

Somente a partir do segundo ou terceiro trimestre letivo é que se inicia a estruturação da produção textual, provavelmente porque, nesta etapa do ano, as professoras esperam que seus alunos já estejam escrevendo de forma alfabética. Segundo este ponto de análise, subentende-se que a produção textual, de acordo com as docentes participantes da pesquisa, só pode ser desenvolvida e, conseqüentemente, avaliada no momento em que os alunos estiverem escrevendo de forma alfabética ou ortográfica.

O ponto em comum observado nas práticas das professoras para a avaliação de escrita de palavras foi a utilização de ditados. De acordo com o PNAIC,

A realização de atividades que envolvam a escrita espontânea de palavras é fundamental, pois por meio dela podemos perceber, por exemplo, se as crianças usam letras, se há variação no repertório de letras, se há correspondência entre as letras e a pauta sonora das palavras, se há marcação de sílabas completas e de diferentes estruturas etc. (BRASIL, 2012b, p. 46)

Sendo assim, considera-se, no contexto do Pacto, a utilização desta atividade como adequada. Porém, todas as docentes aplicam o ditado por meio da escrita de palavras e uma frase, o que remete à Psicogênese da Língua Escrita. Os estudos realizados por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) contribuíram para uma nova concepção de alfabetização, que repercutiu por todo o Brasil e modificou diversas práticas escolares. As autoras demonstram que a escrita alfabética não é algo a ser aprendido através de atividades de memorização e repetição e, sim, um processo no qual o aluno passa por diferentes fases até a apropriação do sistema de escrita alfabética. Desta forma, a psicogênese:

[...] forneceu um instrumento que aparelhou as professoras para aferir os conhecimentos linguísticos das crianças geralmente testados por meio da escrita de quatro palavras – dissílaba, trissílaba, polissílaba e monossílaba, de um mesmo campo semântico - e uma frase contendo a palavra dissílaba ditada anteriormente.” (PICCOLI; CAMINI, 2012, p.29)

Além da Psicogênese, as formações e os materiais do Grupo de Estudos sobre Educação Metodologia de Pesquisa e Ação (GEEMPA) também contribuíram para este aparelhamento, principalmente na Rede Municipal de Ensino.

Em um dos materiais do GEEMPA denominado “Aula-entrevista” e que anteriormente era chamado de “Prova Ampla” se conceitua esta última como “(...) uma entrevista individual do professor com cada um de seus alunos. É um momento especial de aprendizagem, tanto para o professor como para o aluno. (...) é uma modalidade de aula didática geempiana” (GEEMPA, 2000, p.6). Para sua utilização, são sugeridas algumas atividades, entre elas, a escrita de quatro palavras e uma frase.

A professora Aline utiliza o ditado tal como sugerido pela psicogênese, com palavras do mesmo campo semântico: objetos da sala de aula. Observa-se que as palavras foram ditadas em ordem decrescente de acordo com a quantidade de sílabas. A última palavra, monossílaba, segundo a Psicogênese, causaria dificuldade já que, para alunos que se encontram no nível 2 (hipóteses pré-silábicas) de evolução da escrita, “[...] segue-se trabalhando com a hipótese de que faz falta uma certa quantidade mínima de grafismos para escrever algo [...]” (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p.202) e o número mínimo de grafismos considerados como possíveis de ler uma palavra são, geralmente, três. A seguir estão as palavras utilizadas no ditado do mês de abril:

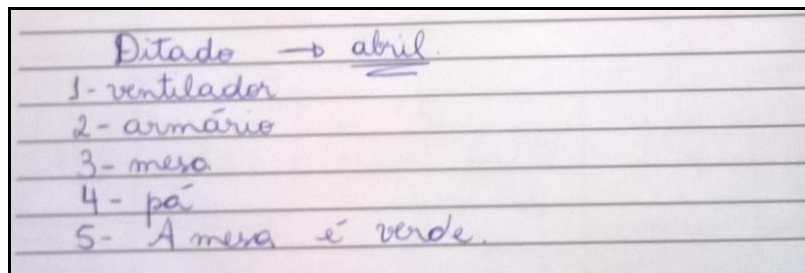


Figura 14: Exemplo de ditado da professora Aline.

Ela explica como utilizou esta atividade:

O ditado... com aqueles que têm mais dificuldade eu tentei fazer individual porque eu queria ver realmente, né!? Mas eu fiz assim: com toda turma junto, separei as classes, como se fosse prova pra um não olhar a folha do outro, todo mundo e depois eu retomei com aqueles mais fraquinhos, pra ver se realmente é aquilo. Então tem que retomar pra ter certeza dos níveis de escrita.

A partir da fala desta professora, dizendo que retomou o ditado individualmente com alguns alunos, percebe-se que ela usufruiu da “didática geempiana”, já que a orientação é a de que a entrevista ocorra entre o professor e cada um dos alunos, como foi anteriormente exposto.

A professora Simara não segue à risca a escrita de quatro palavras e uma frase. Serviu-se da escrita de sete palavras, entre elas monossílabas, dissílabas e trissílabas do mesmo campo semântico – escola. Na escrita da frase, não foi utilizada a palavra dissílaba ditada anteriormente. Além disso, a palavra “nós” que foi ditada é um pronome e tanto os exemplos

constantes na Psicogênese da Língua Escrita, quanto as orientações do Geempa, sugerem que sejam ditados substantivos concretos.

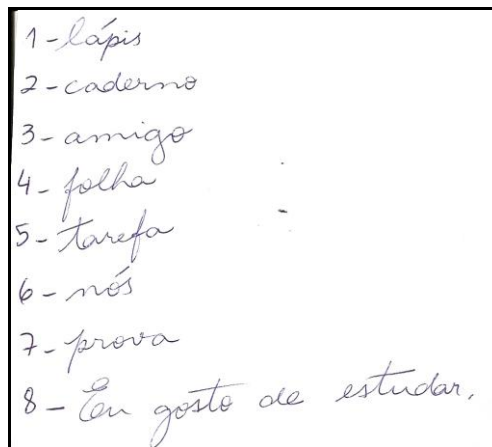


Figura 15: Exemplo de ditado da professora Simara.

Já a professora Regina utiliza a escrita de quatro palavras e uma frase, como se pode inferir pela extensão maior da linha da última numeração, mas não obtive informação sobre quais as palavras ditadas.

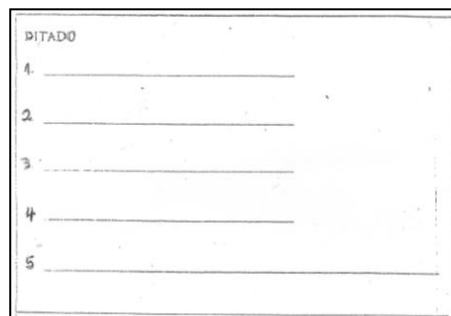


Figura 16: Exemplo de ditado da professora Regina.

A docente também utiliza o seguinte ditado, com apoio de imagens:

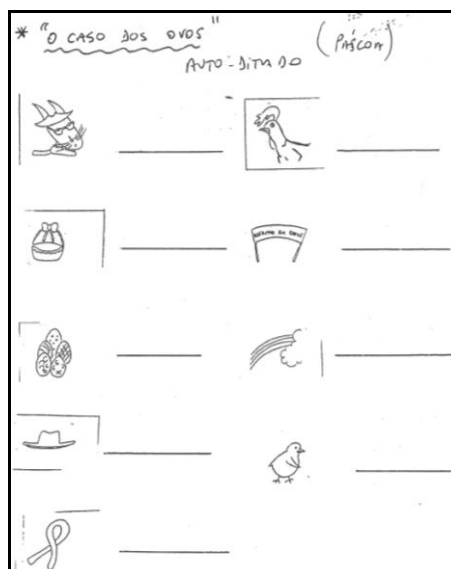


Figura 17: Exemplo de ditado com apoio de imagens da professora Regina.

A proposta apresenta palavras do mesmo campo semântico, oriundas da história “O caso dos ovos⁶” e de diferentes estruturas silábicas. A professora explica como a atividade foi utilizada:

É um autoditado, tenho um acompanhamento por aqui. Eu vejo o que ficou. É uma avaliação.

Quando se refere a “eu vejo o que ficou” diz respeito à sequência didática que ela propõe aos seus alunos tendo na maioria das vezes uma história como ponto de partida e, ao final desta sequência, ela aplica um autoditado para verificar as aprendizagens dos alunos no que se refere à escrita de palavras.

As atividades propostas pelas docentes descritas nesta subseção, os ditados, vêm ao encontro do que é proposto pelo PNAIC (BRASIL, 2012b), ou seja, realização de atividades de escrita de palavras, com ou sem apoio de imagens, com variação de estrutura silábica, assim como já exemplificado na figura 9 (atividade de escrita de palavras com apoio de imagens). Porém, as atividades diagnósticas de escrita de palavras sem o apoio de imagens utilizadas pelas professoras, mesmo com pequenas alterações feitas por elas, seguem prescrições psicogenéticas, incluindo a individualização, pois alguns alunos são chamados um a um para a escrita do ditado. O PNAIC, por outro lado, não pressupõe a individualização da avaliação na escrita de palavras.

4.1.2 Leitura de palavras

Nesta subseção são apresentados os instrumentos fornecidos pelas docentes e que são utilizados por elas como avaliação da leitura de palavras de seus alunos. Logo, está sendo privilegiado o direito de aprendizagem do PNAIC referente a dominar correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos. Porém, como será observado no desenvolver desta subseção, as docentes não utilizam instrumentos ou métodos para a avaliação da leitura de textos. Assim como há ausência do ensino de leitura de textos, consequentemente não há avaliação da leitura de textos.

Saliento que no caderno “Avaliação no ciclo de alfabetização: reflexões e sugestões” do PNAIC (BRASIL, 2012b) não há instrumentos avaliativos para a leitura de palavras. Tal

⁶ BELINKY, Tatiana. **O caso dos ovos**. Porto Alegre: Ática, 2008.

habilidade é referida nos direitos de aprendizagem de apropriação do SEA. O eixo de ensino da língua portuguesa referente à leitura no PNAIC é mais abrangente, abordando a leitura e a compreensão de textos de diferentes gêneros.

Sendo assim, passo a analisar os instrumentos utilizados pelas docentes. Elas usufruem de atividades que são realizadas em grande grupo e de atividades realizadas individualmente. Nota-se, também, que as professoras compartilham atividades, o que se subentende que, em determinados momentos, realizam seus planejamentos em conjunto. Uma das atividades apresentadas foi a seguinte:



Figura 18: Atividade de leitura de palavras utilizada pelas docentes

Nesta atividade, os alunos devem pintar o nome que corresponde ao desenho.

Apresento um excerto da fala de uma professora sobre a proposta:

A gente coloca uma outra palavra que comece com a mesma letra e outra que termine com a mesma letra, porque tem criança que se fixa na inicial e na final. (...) pra ver quem realmente lê.
(Aline)

Diferentemente do que foi dito pela professora, percebe-se que o critério para seleção das palavras é variado, não sendo somente letra inicial e letra final. O desenho da pandorga é o único que tem como critério uma palavra com a mesma letra inicial e outra com a mesma letra final; para abacaxi, há uma palavra com a mesma letra inicial e outra sem critério aparente; no desenho do pião, são palavras com a mesma sílaba inicial; em garfo, do mesmo campo semântico; nos desenhos de jornal e barco, o critério é somente mesma letra inicial; para galinha, todas as palavras têm a mesma letra final e há uma palavra escrita com “h”,

provavelmente porque alguns alunos fazem relações fonêmicas e silábicas ao aproximarem a letra “h” e a sílaba “ga”; em bola, há palavras com a mesma sílaba inicial e mesma letra final; no desenho do helicóptero não foi identificado critério e, no desenho de palhaço, há palavras finalizadas com sílabas contendo “c” e com “ç” e uma palavra com a mesma letra final.

No caderno “Avaliação no ciclo de alfabetização: reflexões e sugestões” do PNAIC (2012b) há uma atividade (figura 10) semelhante a esta utilizada pelas professoras, mas nota-se que na proposta do PNAIC há uma regularidade na escolha de palavras. As alternativas possuem a mesma sílaba inicial, exceto no desenho de panela em que há uma palavra com a sílaba inicial diferenciada, e também todas terminam com a mesma letra final do nome do desenho que deve ser marcado.

Uma análise sobre esta proposta é que é apresentada como exemplo de instrumento de avaliação da escrita, mas, ao mesmo tempo, se enquadra tendo como objetivo o direito de aprendizagem citado no início desta subseção, que se refere à leitura de palavras. Pelas professoras participantes desta pesquisa, é considerado instrumento de avaliação da leitura, posição com a qual concordo, pois prioritariamente, o aluno precisa lançar mão de determinadas correspondências letra-som para ler as palavras e, assim, marcar a alternativa correta.

Outras atividades utilizadas como instrumento de avaliação da leitura dizem respeito à relação entre imagem e escrita que os alunos devem fazer, como exemplificado a seguir:

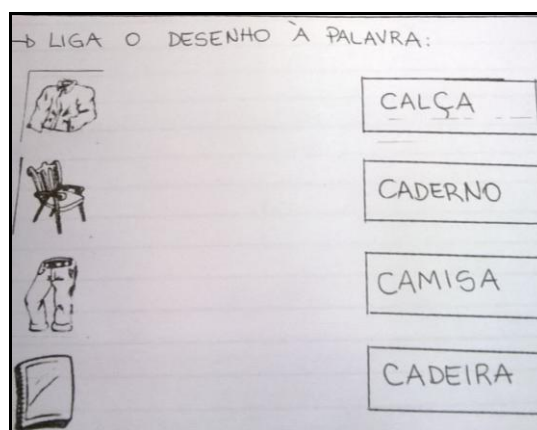


Figura 19: Atividade de leitura de palavras utilizada pela professora Aline.

Na atividade acima, deve-se ligar a imagem à escrita. Diferentemente da proposta anterior (figura 18), nesta há um critério regular, como é sugerido pelo PNAIC, são utilizadas palavras que iniciam com a mesma sílaba. A seguir, está a explicação dada por uma professora sobre a atividade:

E a gente (...) escolheu palavras que começam com a mesma letra, com a mesma sílaba, pra vê quem realmente vai ler e quem é que vai chutar. (Aline)

A partir desta fala, infere-se que a avaliação da leitura tem como intencionalidade desvendar qual o percurso utilizado pelos alunos para realização da mesma. As docentes buscam identificar quem faz leitura por dedução, a partir de letras-índice ou sílabas e quem já é capaz de realizar uma leitura fonológica a partir da relação letra-som.

Em seguida, apresento outra atividade, na qual os alunos devem relacionar imagem e palavra, recortando e colando os pares.



Figura 20: Atividade de leitura de palavras utilizada pela professora Simara.

A partir da perspectiva das professoras, nesta proposta de avaliação da leitura para relacionar os pares, o aluno precisa realizar uma leitura fonológica a partir da relação letra-som para alguns grupos de palavras, não podendo ler por dedução. Isso ocorre em: faca – ferro – feijão – folha – fogão, pois são palavras com a mesma letra inicial, e para as palavras folha – fogão que iniciam com a mesma sílaba; no grupo de garrafa – gato – galo – gota também há palavras iniciadas pela mesma letra e em garrafa – gato – galo pela mesma sílaba; as palavras estrela – escada também iniciam com a mesma sílaba. Para a palavra igreja é possível ser feita uma leitura por dedução, pois só há esta palavra iniciada com a letra i. Então, com estas semelhanças entre as palavras, exceto a palavra igreja, a partir dos pares que o aluno formar, pode-se classificar a sua leitura como leitura por dedução ou leitura fonológica.

Para concluir esta subseção, apresento o último instrumento avaliativo da leitura utilizado pelas docentes: a leitura individualizada. A partir das narrativas das professoras, pude inferir que este é considerado o tipo de avaliação da leitura que permite a elas mensurar com mais precisão as habilidades de leitura de seus alunos. Exemplifico com excertos das falas das mesmas:

A leitura, eu faço atividades de chamar assim individualmente porque a leitura tem que ser individualmente. (Aline)

(...) tem a leitura de um por um, aqui na minha mesa. Pra saber direitinho, porque tem uns que vão por dedução né!?, acertam por dedução, daí aqui na minha mesa não. Aí eu consigo ver direitinho quem é que tá conseguindo ler ou não. (Simara)

A leitura tem que ser individualizada porque assim (...) no individual eu fico junto e tento mostrar aquela palavra (...) que eles já trabalharam e vamos começar a ler. Aonde tá escrito aquela palavra tal? No meio ali, também eles têm que localizar. (Regina)

Com estas falas, também se percebe novamente a intencionalidade das docentes em apurar o método utilizado pelos alunos para a leitura (leitura por dedução ou leitura fonológica) como foi mencionado anteriormente.

A proposta de leitura de palavras do Geempa (2000) sugere que as palavras e a frase utilizadas no ditado devam ser escritas ortograficamente pelo professor e, após, é solicitado que o aluno faça a leitura. Caso se perceba que o aluno memorizou as palavras e a frase, é sugerido que sejam ocultadas partes das palavras e o aluno faça a leitura da parte visível. Esta proposta de avaliação da leitura difere-se das propostas realizadas pelas docentes. Entretanto, a partir das falas das professoras, nota-se um discurso de que a garantia do êxito na avaliação da leitura seria somente alcançada através de “testagens” individualizadas, o que novamente considero remeter à Psicogênese da Língua Escrita e, mais ainda, à aula-entrevista proposta pelo Geempa. Pode-se supor, então, que há uma quantidade significativa de tempo escolar destinado à realização de tais “testagens”, já que, considerando os pressupostos psicogenéticos, é preciso garantir o encontro da professora com um aluno de cada vez, o que demanda direcionar horas de trabalho pedagógico com vistas ao ensino da leitura, também de textos, para aferir resultados individuais.

4.1.3 O Alfabeto

Nesta subseção são apresentadas as atividades avaliativas relacionadas ao alfabeto. Os direitos de aprendizagens do PNAIC, relacionados à apropriação do SEA são: reconhecer e nomear as letras do alfabeto; diferenciar letras de números e outros símbolos e conhecer a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.

Uma das atividades utilizadas pelas docentes é, com cada aluno individualmente, perguntar a ordem alfabética tendo como base um alfabeto escrito. A seguir são mostrados alguns exemplos dos materiais utilizados:

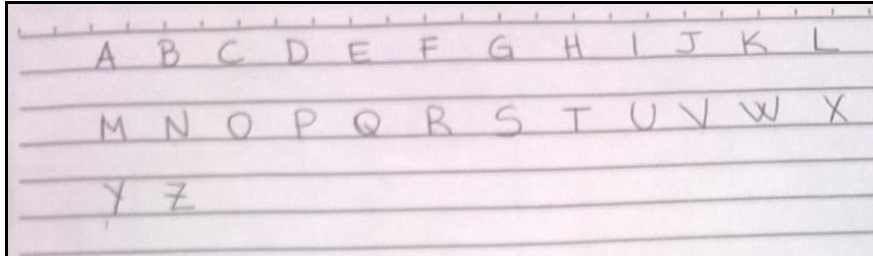


Figura 21: Exemplo de alfabeto utilizado em avaliações (1)

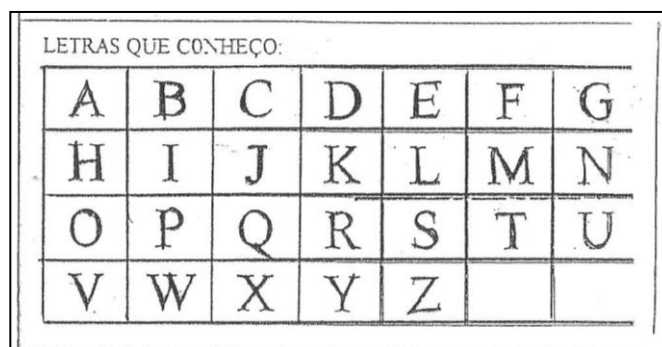


Figura 22: Exemplo de alfabeto utilizado em avaliações (2)

Outra atividade se faz a partir do uso de alfabeto móvel, para que, assim, o reconhecimento das letras seja feito aleatoriamente e, posteriormente, é feita uma separação pelas professoras entre as letras que os alunos conhecem e as letras que ainda não conhecem. Tal proposta é exemplificada nas falas a seguir:

Eu tenho alfabeto móvel de cartolina, ai eu ia mostrando alternado. (...) ficava mais fácil pra eu separar: essas aqui ele acertou e essas aqui ele errou, porque daí eu marco assim, quantas letras a criança conhece do alfabeto. (Aline)

Depois eu pego o abecedário, também em EVA, e coloco numa caixinha. Vou numa sala que não tem abecedário nenhum e eles têm que montar o abecedário pra mim. Aí, se consegue montar, eu vou tirando, misturando as letras e perguntando. (Regina)

Algo que desperta atenção e será analisado mais detalhadamente na seção dos registros de acompanhamento de aprendizagens é que as professoras, na sua maioria, anotam a quantidade de letras identificadas ou se o aluno conhece todo o alfabeto ou não. Elas não registram, por exemplo, quais letras os alunos não reconhecem, o que poderia orientar atividades a serem pedagogicamente propostas, em sintonia com uma avaliação de caráter formativo. O PNAIC não apresenta proposta de avaliação do conhecimento do alfabeto. Já o

Geempa (2000) propõe duas atividades referentes ao alfabeto, um pouco diferenciadas das propostas realizadas pelas docentes. Na primeira delas “Escrita de letras”, solicita-se que o aluno escreva as letras que sabe. Na segunda “Associação das letras com o som das iniciais de palavras”, pede-se que o aluno diga as letras que escreveu, se conhece palavras que iniciam com a letra dita e que diga alguns exemplos. Também se pergunta ao aluno se ele sabe a ordem alfabética de memória e, para concluir, o professor escreve letra por letra do alfabeto e para cada uma delas pergunta: o nome da letra e quais palavras iniciam com a letra indicada. Após isto, o professor registra as letras que o aluno conhece e que ao mesmo tempo soube dizer palavras que iniciam com tais letras. Apesar da proposta de intervenção do Geempa ser diferenciada, os resultados são organizados em um nivelamento quanto à quantidade de letras, assim como é feito pelas docentes. Os alunos são classificados em quatro grupos referentes aos acertos: até seis letras, de sete a doze, de treze a dezoito e mais de dezoito.

Além das atividades já apresentadas, há outra que também é utilizada para avaliar o reconhecimento das letras do alfabeto:



Figura 23: Atividade de completar a palavra com a letra inicial.

Nesta atividade deve-se completar o nome da figura com a letra inicial faltante. Nota-se que as letras que faltam seguem a ordem alfabética. Logo, provavelmente a partir da terceira ou quarta palavra, os alunos serão capazes de fazer essa associação e, assim, não necessariamente irão refletir sobre os aspectos sonoros iniciais das palavras. Aqueles que conhecem todas as letras do alfabeto conseguirão realizar a atividade rapidamente através da evocação da ordem alfabética já memorizada e, os que não conhecem, poderão usar como apoio o alfabeto exposto na sala de aula, copiando as letras em sua ordem.

A seguir, apresento uma atividade que privilegia um dos direitos de aprendizagem do PNAIC: diferenciar letras de números e outros símbolos.



Figura 24: Atividade de diferenciação entre letras, números e símbolos.

Nesta proposta o aluno deve pintar de amarelo os números, de vermelho as letras e consequentemente os diferentes símbolos ficam sem pintura. Esta é uma atividade diagnóstica utilizada no início do ano letivo. Destaco que somente uma professora fez uso desta atividade.

Com a análise das entrevistas e dos materiais disponibilizados pelas docentes para a avaliação do conhecimento do alfabeto, é possível inferir, novamente, assim como nas demais subseções, que há o discurso de avaliação individualizada. Os alunos são chamados individualmente para que as professoras possam verificar os conhecimentos adquiridos. De acordo com os estudos de Leal, Albuquerque e Morais (2006), para avaliar os alunos “(...) podemos valermonos tanto das produções escritas e orais diárias dos estudantes (os textos e escritas de palavras que produzem a cada dia na sala de aula; o que comentam, escrevem ou leem ao participarem das atividades na classe) quanto de instrumentos específicos (...)”. Assim como os estudos destes autores, que consideram as produções diárias e os instrumentos específicos importantes para a avaliação, percebe-se que as docentes, em um primeiro momento, narram valer-se de tais avaliações, mas em num segundo instante percebe-se que há uma valorização dos instrumentos específicos e, ainda mais, daqueles que são realizados sob acompanhamento individual da professora. Além disso, se percebe o quanto o reconhecimento das letras do alfabeto está presente ainda nas avaliações e, portanto, no currículo do 2º ano. De acordo com o PNAIC, este direito de aprendizagem referente à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética deveria ser consolidado no 1º ano. Com isso, pode-se inferir que as professoras destinam muito tempo para o ensino ou retomada do alfabeto e deixam de investir em outros objetivos relacionados à consolidação do SEA, foco do 2º ano. É como se, para realizar outras atividades de escrita ou leitura, fosse necessário ter como requisito básico o domínio total das letras do alfabeto, já que sem isso, não seria possível a realização de outras atividades.

4.2 Registros de acompanhamento de aprendizagens

Nesta seção serão apresentados os registros de acompanhamento das aprendizagens utilizados pelas docentes participantes da pesquisa e os registros de acompanhamento propostos pelo PNAIC.

O registro de acompanhamento de aprendizagens dos alunos é uma ferramenta da qual os professores se valem para fazer anotações e acompanhar os avanços e as lacunas nas aprendizagens de seus alunos, para que as mesmas não sejam esquecidas e, a partir de então, possam direcionar seu planejamento e sua ação em sala de aula. Resumidamente, é um “[...] registro escrito de informações mais qualitativas sobre o que as crianças e os adolescentes estão aprendendo.” (LEAL; ALBUQUERQUE; MORAIS, 2006, p.102). De acordo com o PNAIC, “O acompanhamento nos permite uma percepção ampla do aluno ao longo do ano, deixando bastante clara a evolução e as principais dificuldades existentes.” (BRASIL, 2012b, p. 47)

Cada uma das docentes realiza os seus registros de forma diferente. A periodicidade das anotações é um ponto variante entre as professoras: uma diz realizar os registros uma vez por mês, quando possível; outra de quinze em quinze dias e a outra ainda sempre que percebe algo relevante nos alunos.

Outro ponto variante é a forma de organização dos registros e o que é anotado neles. Apresento os registros disponibilizados pelas professoras e, após, faço uma breve análise de cada um deles.

Aline organiza seus registros da seguinte maneira:

	Alfabeto	Escrita	Leitura
A	na ordem	S	não
B	na ordem	PS	não
C	24 letras	A	simples
D	22 letras	S+	não
E	19 letras	S-	não
F	23 letras	S-	não
G	20 letras	PS	não
H	todas	A	simples
I	todas	A	tudo
J	24 letras	S-	não
K	22 letras	PS	não
L	6 letras	PS	não
M	23 letras	S-	não
N	todas	S+	não
O	todas	A	simples
P	23 letras	SA	não
Q	15 letras	S-	não
R	todas	S-	não
S	20 letras	A	simples
T	23 letras	PS+	não
U	20 letras	S	não
V	todas	A-	simples
W	todas	A+	tudo
X	6 letras	PS	não
Y	todas	PS	não
Z	todas	A-	simples
Ê	25 letras		simples

Figura 25: Caderno de registros da professora Aline.

Conforme o que foi apresentado, a professora organiza os seus registros em tabelas e tenta atualizá-los uma vez no mês, tendo como objetivos principais: o reconhecimento das letras do alfabeto, na ordem ou não, o nível de escrita e a leitura.

Quanto ao nível de escrita, percebe-se que as marcações realizadas pela professora referem-se às classificações psicogenéticas em uma perspectiva geempiana que ficou popularmente conhecida e utilizada pelas professoras a partir dos nomes das principais hipóteses de escrita em jogo em cada nível. Ela utiliza quatro classificações de hipóteses: pré-silábica (PS), sílabica (S), silábico-alfabética (SA) e alfabética (A).

(...) em grandes linhas, no nível pré-silábico os sujeitos que aprendem têm uma visão sincrética dos elementos da alfabetização. (...) Não há discriminação das unidades linguísticas e sobretudo há completa ausência de vinculação entre a pronúncia das partes de uma palavra ou de uma frase e sua escrita. (GROSSI, 1990, p. 56)

No nível silábico, “a hipótese de que a cada sílaba corresponde uma letra é uma forma que se apresenta muito plausível à criança para resolver esse impasse. É isso que define o nível silábico.” (GROSSI, 1990, p. 58). A professora utiliza também a hipótese silábico-alfabética, mas o Geempa não considera esta hipótese como um nível, pois a mesma seria apenas uma transição entre a hipótese sílabica e a alfabética. Na hipótese alfabética, “deve haver uma estruturação dos vários elementos que compõem o sistema de escrita. (...) Trata-se

de conhecer o valor sonoro convencional de todas ou de algumas letras, bem como de saber como juntá-las para que constituam as sílabas.” (GROSSI, 1990, p. 61).

Além de recorrer aos quatro níveis, a docente utiliza os sinais – e + para diferenciar os mesmos o que pode-se inferir que seja para diferenciar alunos que estejam iniciando em determinado nível e alunos que estão escrevendo de acordo com as características próprias do nível, mas aptos a avançar para o próximo.

A leitura corresponde apenas à leitura de palavras, diferentemente do que é proposto pelo PNAIC, assim como foi explicado na subseção 4.1.2. A docente explica como faz o registro da leitura:

Inicialmente essas aqui que eu escrevi “leitura simples” conseguem ler sílabas simples, consoante–vogal, eles dominam. Agora quando entra consoante–consoante–vogal ou consoante–vogal–consoante, daí eles se atrapalham, e tem alguns que leem tudo. Claro, a maioria não consegue ler nada ainda né.

Quando a professora se refere “a maioria não consegue ler ainda” está justificando a grande quantidade da marcação “não” que há na coluna da leitura. De acordo com as marcações do registro, apenas dois alunos leem “tudo” que são palavras de diferentes estruturas silábicas; sete realizam leitura “simples”, leem apenas palavras compostas por sílabas simples e a maioria da turma, dezessete alunos, de acordo com a professora, não leem palavras. Tais dados evidenciam que o direito de aprendizagem do PNAIC, “dominar as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos”, que exige do aluno o domínio de tais correspondências que deveria ser introduzido e aprofundado no 1º ano, torna-se secundário e será introduzido e aprofundado nos próximos trimestres letivos que é quando se inicia a leitura e produção de textos como foi narrado pelas professoras e exemplificado nas subseções 4.1.1 e 4.1.2.

Referente aos objetivos das aprendizagens – reconhecimento do alfabeto, escrita e leitura de palavras –, ela explica que geralmente são utilizados no primeiro e no segundo trimestres. Somente no terceiro trimestre é acrescentada a escrita de frases como objetivo e conseqüentemente a leitura das mesmas. A docente explica que, entre estes objetivos, tem alguns alunos que são exceção, que conseguem ler textos.

Já Simara se organiza da seguinte maneira:

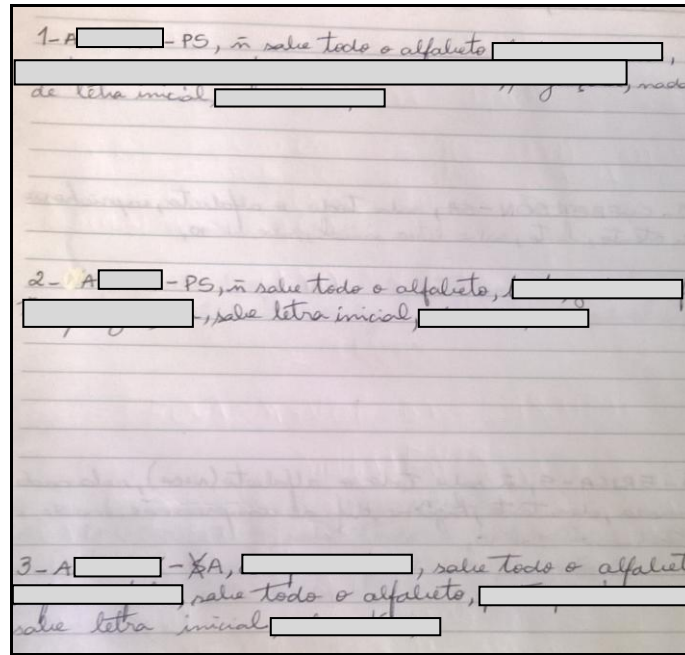


Figura 26: Caderno de registros da professora Simara.

Esse é apenas um exemplo dos registros da docente, mas é possível perceber a recorrência de alguns aspectos, tais como o nível de escrita, de acordo com a didática geempiana, o reconhecimento ou não do alfabeto e o uso de letra inicial. Alguns dados dos registros foram omitidos, pois não dizem respeito à avaliação da alfabetização. Ela diz que faz os registros quando realiza avaliação, mas de alguns alunos têm conhecimento das aprendizagens de memória, de acordo com o que percebe diariamente. Também relata que faz anotações quando os alunos demonstram algo que considera significativo, assim como exemplificado na fala a seguir:

(...) tem aluno que a gente faz todo dia uma anotação, uma anotaçãozinha. Até porque, conforme o que a gente quer propor para esse aluno no conselho, tu tem subsídio pra argumentar, pra defender o que tu quer fazer. Então essas anotações sempre são um subsídio que tu tem pra reforçar teus argumentos.

De acordo com a fala desta docente, subentende-se que os registros de aprendizagem, além de servirem para o professor acompanhar os avanços, as dificuldades de seus alunos, também servem como comprovação do que está sendo dito por ela para os demais professores e coordenação escolar.

Regina organiza seus registros do seguinte modo:

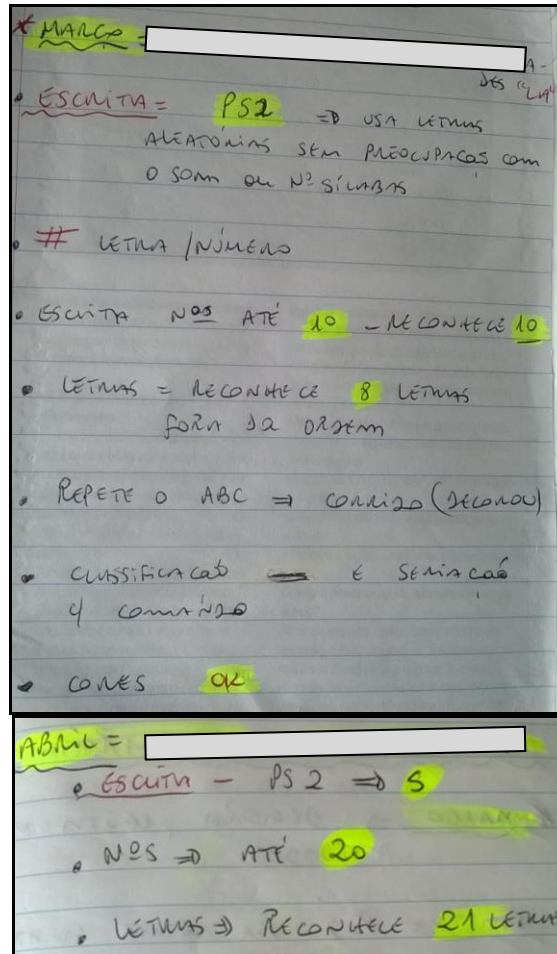


Figura 27: Caderno de registros da professora Regina (1).

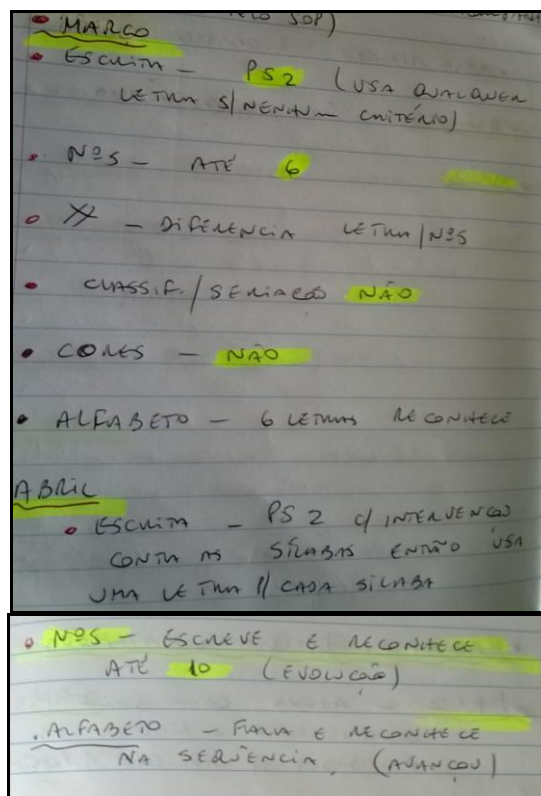


Figura 28: Caderno de registros da professora Regina (2).

Na primeira entrevista, Regina relatou que fazia seus registros quinzenalmente, mas, com a análise dos materiais, se percebe que isso acontece mensalmente. A respeito da alfabetização, os registros são compostos pelo nível de escrita, mas nota-se que estes se diferenciam dos registros das demais professoras, pois, além do nível, a professora registra as hipóteses que os alunos fazem. Parece que, tais hipóteses são utilizadas como uma complementação do que a docente considera importante destacar em cada nível. Os registros desta professora também são compostos pelo reconhecimento do alfabeto, em aspectos quantitativos (quantidade de letras) e memorização da ordem alfabética. Algumas particularidades dos registros de Regina também foram ocultadas por não fazerem parte da avaliação da alfabetização. Outro ponto a destacar é que, também na primeira entrevista, a professora disse que intensificou a leitura em sala de aula após as formações do PNAIC, mas nota-se que a avaliação da mesma não aparece na maioria de seus registros.

A docente explica como utiliza seus registros:

Esses registros eu faço pra mim mesmo, às vezes, pra eu mesmo saber como a criança... se ela cresceu, se ela não cresceu. (...) Os meus registros são sempre em cima do individual deles (...). O registro tá também por ter parâmetros pra mostrar pros pais. Eu tenho que ter o parâmetro, não posso ficar no achômetro.

De acordo com a narrativa da docente, infere-se que os registros servem para o acompanhamento das aprendizagens e, como já foi apontado em outras subseções desta pesquisa, considera-se importante a individualização. Os registros são realizados a partir dos resultados das avaliações realizadas individualmente pelos alunos. Outro ponto de destaque da fala da professora é o registro utilizado como parâmetro: estes parâmetros referem-se às anotações da professora que sinalizariam as evoluções das aprendizagens dos alunos comparados a si mesmos e não parâmetros de aprendizagem que teriam como referência os objetivos a serem alcançados ao longo do ano letivo. E, assim como a professora Simara que utiliza os registros como comprovação de seus argumentos para os demais professores, Regina utiliza seus registros como comprovação para os pais.

A partir das análises dos registros de aprendizagens utilizados pelas docentes, percebe-se que os mesmos pouco se relacionam aos objetivos de aprendizagem do PNAIC e contemplam principalmente os níveis de escrita – propostos inicialmente na Psicogênese e popularizados pelo Geempa por meio das hipóteses centrais de cada etapa – o reconhecimento do alfabeto e, em minoria, a leitura de palavras. Com relação ao reconhecimento do alfabeto, foi observado em todos os registros que são anotadas as quantidades de letras que cada aluno conhece. Sendo assim, é realizada uma avaliação quantitativa referente ao alfabeto e não uma

avaliação qualitativa, que poderia servir de apoio às professoras para identificarem as letras que a maioria da turma não reconhece para, a partir de então, planejar atividades que favorecessem a aprendizagem de tais letras. Esta questão vai de encontro com o que é dito por elas sobre avaliação, uma vez que todas afirmam utilizar a avaliação diagnóstica para orientar os planejamentos. Então, fica um questionamento: como organizam as atividades referentes às letras do alfabeto se anotam somente a quantidade de letras que cada aluno reconhece?

Outro ponto de destaque das análises dos registros é que há uma fragmentação no ensino. No período de produção de dados para a pesquisa, as docentes estavam avaliando as aprendizagens de seus alunos referentes ao reconhecimento das letras do alfabeto e escrita e leitura de palavras. Pouco trataram da escrita de frases. A partir de então, há indícios de que somente após a consolidação das aprendizagens de reconhecimento das letras do alfabeto, escrita e leitura de palavras é que começarão a avaliar a leitura e escrita de frases e os alunos deixarão de escrever textos coletivos tendo a professora como escriba e iniciarão suas próprias produções textuais. Então se no 2º ano o alfabeto ainda precisa ser bastante retomado, conseqüentemente, a escrita de palavras, frases e textos vai sendo prorrogada.

A seguir, apresento a proposta de registro de acompanhamento das aprendizagens sugerida no PNAIC. Em seguida, é realizada uma breve análise comparativa entre os materiais.

No caderno intitulado “Currículo no Ciclo de Alfabetização: Consolidação e Monitoramento do Processo de Ensino e Aprendizagem⁷” do PNAIC (BRASIL, 2012c) são sugeridos dois modelos de registros. O primeiro deve ser utilizado individualmente, um para cada aluno, assim como é exemplificado logo a seguir:

⁷ http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_2_Unidade_1_MIOLO.pdf

O acompanhamento da aprendizagem das crianças: sugestão de instrumento de registro.

ESCOLA: _____

NOME: _____

Análise linguística:
apropriação do Sistema de Escrita Alfabética

	Fev.	Jun.	Ago.	Dez.
Escreve o próprio nome.				
Reconhece e nomela as letras do alfabeto.				
Diferencia letras de números e outros símbolos.				
Conhece a ordem alfabética e seus usos em diferentes gêneros.				
Reconhece diferentes tipos de letras em textos de diferentes gêneros e suportes textuais.				
Usa diferentes tipos de letras em situações de escrita de palavras e textos.				
Compreende que palavras diferentes compartilham certas letras.				
Percebe que palavras diferentes variam quanto ao número, repertório e ordem de letras.				
Segmenta oralmente as sílabas de palavras e compara as palavras quanto ao tamanho.				
Identifica semelhanças sonoras em sílabas e em rimas.				
Reconhece que as sílabas variam quanto às suas composições.				
Percebe que as vogais estão presentes em todas as sílabas.				
Lê, ajustando a pauta sonora ao escrito.				
Domina as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a ler palavras e textos.				
Domina as correspondências entre letras ou grupos de letras e seu valor sonoro, de modo a escrever palavras e textos.				

[S] [S] [P] [P] [P] [P] [N] [N] [N]

Figura 29: Sugestão de registro de acompanhamento individual da aprendizagem. (BRASIL, 2012c, p. 36)

Este exemplo de registro aborda o eixo “Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética”. As capacidades/conhecimentos a serem avaliados são todos os direitos de aprendizagens deste eixo, assim como exemplificado na figura 13. Com isso, percebe-se que a sugestão de registro de acompanhamento das aprendizagens do caderno do PNAIC do ano 2 tem, como itens de registros, habilidades que deveriam ser introduzidas, aprofundadas e consolidadas no 1º ano. Na figura 28, em azul, destacam-se os direitos de aprendizagens que devem ser consolidados no 1º ano; em verde, o direito a ser consolidado no 2º ano e, em vermelho, direitos a serem consolidados no 3º ano. A partir de tais dados, nota-se que o PNAIC propõe a continuidade de trabalho com capacidades que devem ser consolidadas em anos antecedentes, mas sempre com avanços. Além da apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, no caderno do PNAIC, também são encontrados sugestões de registros para os outros três eixos de ensino: leitura, oralidade e produção de textos escritos.

A outra sugestão de registro serve para traçar um perfil geral da turma, como é exemplificado a seguir:

Perfil de grupo:
sugestão de instrumento de
acompanhamento da turma

ESCOLA: _____

PROFESSOR/A: _____

Conhecimento / Capacidade	Sim	Parcialmente	Não
Escreve o próprio nome.			
Reconhece as letras do alfabeto por seus nomes.			
Diferencia letras de números e outros símbolos.			
Utiliza letras na escrita das palavras.			
Escreve palavras estabelecendo algumas correspondências entre letras e seu valor sonoro, mesmo omitindo, mudando a ordem ou trocando letras.			
Escreve palavras com diferentes estruturas silábicas, atendendo a algumas convenções ortográficas.			
Lê palavras formadas por diferentes estruturas silábicas.			
Lê textos de gêneros e temáticas familiares em voz alta.			
Compreende textos de gêneros, temáticas e vocabulário familiares.			
Produz textos escritos de gênero, temática e vocabulário familiares.			
Participa de situações produzindo e compreendendo textos orais de gêneros e temas familiares.			

Obs.: Em cada coluna deve-se indicar a quantidade de crianças que domina o conhecimento descrito (SIM), a quantidade de crianças que domina parcialmente (PARCIALMENTE) e a quantidade de crianças que não domina (NÃO).

Figura 30: Sugestão de registro de acompanhamento de aprendizagem da turma. (BRASIL, 2012c, p. 41)

Este quadro, diferentemente da sugestão de registro individual, não é separado por eixos. Aborda conhecimentos principalmente de apropriação do Sistema de Escrita Alfabético, leitura de palavras, leitura, compreensão e produção de textos de gêneros familiares, sendo que a maioria deles deveriam ser introduzidos, aprimorados e consolidados no 1º ano. Outra análise na sugestão de registro de acompanhamento de aprendizagem da turma do PNAIC é que a sugestão do caderno intitulado “Currículo na alfabetização: concepções e princípios⁸” e a sugestão do caderno “Currículo inclusivo: o direito de ser alfabetizado⁹” que correspondem ao 1º e 3º ano, respectivamente, possuem a mesma sugestão de registro do caderno do 2º ano (figura 29). Então se questiona: como o PNAIC apresenta direitos de aprendizagens que devem ser consolidados em diferentes etapas do ciclo de alfabetização e uma única sugestão de registro de aprendizagens da turma para todos os anos?

Observando e comparando os registros propostos pelo PNAIC e os utilizados pelas docentes, percebe-se que o primeiro possui diferentes objetivos e o segundo é composto por principalmente três objetivos de aprendizagem: nível de escrita, reconhecimento do alfabeto e leitura de palavras. Além disso, a sugestão de registro individual do PNAIC recomenda a marcação na tabela em quatro momentos do ano: fevereiro, junho, agosto e dezembro, sendo

⁸ http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_1_Unidade_1_MIOLO.pdf

⁹ http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_3_Unidade_1_MIOLO.pdf

que, de acordo com o PNAIC, o professor pode fazer alterações quando achar necessário. Mas diferente disto, as docentes atualizam seus registros com maior frequência, mensalmente ou bimestralmente.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo são retomados aspectos que se mostraram relevantes na pesquisa e que serviram para responder a problemática deste estudo: como a avaliação da alfabetização tem sido operacionalizada em turmas de 2º ano de uma escola municipal no contexto do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.

Para responder a tal questão, inicialmente as entrevistas realizadas com as docentes tinham como objetivo conhecer as concepções de alfabetização e avaliação e contextualizar os materiais avaliativos utilizados por elas para verificar possíveis relações com as propostas do PNAIC. A partir das análises, principalmente dos materiais avaliativos, os dados obtidos evidenciaram que, dos eixos de ensino da língua portuguesa de acordo com o PNAIC, que são: Leitura, Produção Textual, Oralidade, Apropriação do Sistema de Escrita Alfabética e Ortografia, apenas este último foi privilegiado nas avaliações das docentes participantes da pesquisa.

Ao privilegiar este eixo de ensino, destaca-se que as docentes valem-se da avaliação diagnóstica. Tal avaliação é considerada importante pelo PNAIC, pois serve para orientar a organização do trabalho e as propostas de intervenções. Entretanto, o que se difere nas propostas é que as utilizadas pelas docentes seguem prescrições psicogenéticas, destacando-se a individualização da avaliação, pois alguns alunos são chamados um a um para o reconhecimento das letras do alfabeto e para a escrita e leitura de palavras. A individualização é comumente utilizada pelas docentes como estratégia para garantir a comprovação da aprendizagem e o PNAIC, diferente disso, não a valoriza.

Tendo em vista estas análises, há indícios de que as docentes participantes do estudo narram suas práticas avaliativas como semelhantes às propostas pelo PNAIC, mas, após a análise dos materiais apresentados por elas, percebem-se distanciamentos significativos em relação às orientações do Programa. Os dados também evidenciam que há diferenças expressivas no currículo escolar destinado ao 2º ano no PNAIC e no currículo escolar praticado pelas docentes, principalmente no ensino de leitura e produção de texto. De acordo com as propostas do PNAIC, a maioria das capacidades que os alunos devem construir para tais eixos deveriam ser aprofundadas no 2º ano. Em relação às práticas das docentes, após as entrevistas, evidenciou-se que estes eixos são introduzidos somente a partir do segundo trimestre letivo. Este fato, a ausência do ensino de leitura e produção de texto no início do 2º ano, também vai de encontro com os próprios pressupostos psicogenéticos e prescrições

geempianas seguidos por elas, pois ambos os referenciais propõem o trabalho com leitura e produção de textos paralelo à apropriação do sistema de escrita.

Por fim, conclui-se que as formações proporcionadas pelo PNAIC, isoladamente, não garantem a operacionalização efetiva das orientações, até mesmo porque é relativamente cedo para aferir resultados já que o Programa é recente, tendo apenas dois anos de existência. Além disso, há que se considerar o fato de que as professoras têm suas práticas consolidadas ao longo de suas trajetórias docentes e as mudanças ocorrerão lentamente.

Como encerramento, destaco a relevância da realização desta pesquisa, tanto como pesquisadora como futura professora dos anos iniciais. O estudo favoreceu ainda mais minha concepção sobre a importância de o docente estar sempre (re)avaliando sua prática, de modo a adquirir novos conhecimentos que auxiliarão na docência e, conseqüentemente, nas aprendizagens dos alunos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: o Brasil do futuro com o começo que ele merece.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012a. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/pacto_livreto.pdf. Acesso em 27 mar. 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Avaliação no ciclo de alfabetização: reflexões e sugestões.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012b. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/caderno_avaliacao.pdf. Acesso em 27 mar. 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Currículo no ciclo de alfabetização: consolidação e monitoramento do processo de ensino e de aprendizagem: ano 02, unidade 01 /** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2012c. Disponível em: http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/Ano_2_Unidade_1_MIOLO.pdf. Acesso em 27 mar. 2014.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

GEEMPA. **Aula entrevista.** Porto Alegre: GEEMPA, 2000.

GROSSI, Esther Pillar. **Didática da alfabetização.** Rio de Janeiro: 1990, v. 1.

JORBA, Jaume; SANMARTÍ, Neus. A Função Pedagógica da Avaliação. In: BALLESTER, Margarita et al. **Avaliação como apoio à aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; MORAIS, Artur Gomes de. Avaliação e aprendizagem na escola: a prática pedagógica como eixo de reflexão. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra; NASCIMENTO, Aricélia (Org). **Ensino Fundamental de Nove Anos: orientações para a inclusão da criança com seis anos de idade.** 1 ed. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006, v.1.

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

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

PICCOLI, Luciana; CAMINI, Patrícia. **Práticas pedagógicas em alfabetização: espaço, tempo e corporeidade.** Erechim: Edelbra, 2012.

RUA, Maria das Graças. **Análise de políticas públicas: conceitos básicos.** Brasília, 1997.6 f. (Texto digitalizado)

APÊNDICE

Termo De Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
Trabalho De Conclusão De Curso De Pedagogia:
A Avaliação da Alfabetização no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

A presente pesquisa está vinculada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, é produzida para fins de Trabalho de Conclusão de Curso e tem como objetivo analisar os efeitos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa na avaliação da alfabetização de crianças do 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Porto Alegre.

Para tanto, serão realizadas duas entrevistas com as professoras que se dispuserem a participar da citada pesquisa. Estas entrevistas serão gravadas em arquivos de áudio e, depois, transcritas para fins de análise. Serão solicitados, também, materiais utilizados em suas práticas que poderão ser apresentados no Trabalho de Conclusão de Curso. Os dados e resultados desta pesquisa estarão sempre sob sigilo ético, não sendo mencionado o nome do(a) participante e nem apresentada sua imagem ou voz em apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, sendo, assim, garantida a privacidade e a confidencialidade das informações.

Caso houver novas perguntas sobre este estudo, é possível entrar em contato com a pesquisadora Francine da Silva Duarte através do telefone [REDACTED] ou com sua orientadora Profa. Dra. Luciana Piccoli, na Faculdade de Educação, pelo telefone [REDACTED]

Assinatura do(a) entrevistado(a)

Assinatura da Pesquisadora Francine da Silva Duarte

Assinatura da Professora Orientadora Luciana Piccoli

Porto Alegre, ____/____/____