

A AVALIAÇÃO DA ESCRITA ALFABÉTICA NO 1º ANO DO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: O que dizem os documentos oficiais e as professoras sobre a avaliação da apropriação da escrita alfabética?

Diene Ferreira de Andrade¹
Jéssica Stefhanie de Macêdo Almeida²
Magna do Carmo Silva Cruz³

Resumo

O presente estudo tem por objetivo geral investigar as concepções e orientações propostas pelos documentos oficiais para a avaliação do processo de apropriação da escrita alfabética no 1º Ano do Ciclo de Alfabetização e o que pensam as professoras sobre esse processo avaliativo. O pressuposto teórico adotado consiste na ideia de que a avaliação configura-se como mediadora e tem por objetivo beneficiar os educandos e não de classificar e excluir. Optou-se por procedimentos metodológicos de produção dos dados, a Análise dos documentos norteadores para a avaliação no Ciclo de Alfabetização no Município do Recife e uma entrevista semiestruturada com duas professoras da mesma rede. Os dados foram analisados qualitativamente, por meio das técnicas metodológicas da análise de conteúdos (BARDIN, 1977) e tendo por base as contribuições trazidas por Cruz (2010), Hoffman (2008 e 2011) e Depesbiteres (2009), entre outros. Os resultados revelaram que, tanto nos documentos quanto nas falas das professoras, a avaliação deve permear todo o processo de apropriação da escrita por permitir uma intervenção adequada do professor na construção da aprendizagem, conduzindo a sua prática. No entanto, há pouca clareza quanto ao critério do que deveria ser avaliado, quais instrumentos seriam adequados e como o erro deveria ser tratado de forma mais específica em relação à apropriação da escrita. As professoras e as orientações oficiais indicam esses elementos de forma superficial.

Palavras-chave: Avaliação; aprendizagem; processo de alfabetização; ciclo de alfabetização.

O interesse inicial para a realização desta pesquisa surgiu por meio das discussões realizadas nas disciplinas de Avaliação da Aprendizagem e de Alfabetização, aulas observadas durante as disciplinas de Pesquisa e Prática Pedagógica e nos estágios. Em todos esses momentos, refletimos sobre a importância de o professor utilizar a avaliação como instrumento para planejamento, organização e acompanhamento do processo de ensino e de aprendizagem das crianças no Ciclo de Alfabetização. Além disso, apesar de a Disciplina Avaliação estar presente na formação inicial de todos os professores alfabetizadores, observamos nos estágios que a maioria dos docentes não relacionam o processo de avaliação ao processo de ensino e de aprendizagem, conforme defendem os teóricos da avaliação (LUCKESI, 2000; HADJI, 2001; HOFFMAN, 2008; PERRENOUD, 1999; dentre outros).

¹ Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco- diene-andrade@bol.com.br

² Graduanda em Pedagogia pela Universidade Federal de Pernambuco- jessicastefhanie@outlook.com

³ Professora Adjunta do Departamento de Psicologia e Orientação Educacional-Centro de Educação – UFPE-magna_csc@yahoo.com.br

Diante desse quadro, foram desenvolvidas várias políticas públicas, a exemplo do Plano Nacional de Educação (PNE) para o decênio (2014-2024), que visam monitorar a aprendizagem na alfabetização por meio da tentativa de desenvolver práticas de avaliação diferenciadas dentro das escolas e sistemas de avaliação externos às escolas. Destacamos que um dos motivos para a crescente preocupação em relação ao processo de alfabetização das crianças está no fato de os índices oficiais, obtidos em turmas posteriores a esse período¹, ainda denunciarem que os professores precisam de subsídios didáticos e pedagógicos para promover aprendizagens qualitativas entre os alunos dos anos iniciais.

Ao realizarmos o levantamento de pesquisas nos últimos cinco anos, que tiveram como foco a relação entre avaliação e apropriação da escrita alfabética, encontramos poucos trabalhos que tratam especificadamente dessa temática no Ciclo de Alfabetização. Ante essa lacuna de pesquisa, investigaremos as concepções e propostas das professoras para a avaliação do processo de apropriação da escrita alfabética pelas crianças do 1º Ano do Ciclo de Alfabetização. Buscaremos responder as seguintes questões de pesquisa: Como os documentos norteadores do Ciclo de Alfabetização orientam o planejamento e registro do processo de avaliação da apropriação da escrita alfabética? Quais instrumentos e critérios são propostos para a avaliação da escrita alfabética no 1º ano pelos documentos norteadores do Ciclo de Alfabetização? Como as professoras do 1º ano do Ciclo de Alfabetização pensam que deve ocorrer o processo de avaliação da apropriação da escrita alfabética?

Temos como objetivo geral da pesquisa: investigar as concepções e orientações propostas pelos documentos oficiais para a avaliação do processo de apropriação da escrita alfabética no 1º Ano do Ciclo de Alfabetização e o que pensam as professoras sobre esse processo avaliativo. Nossos objetivos específicos estão direcionados ao 1º ano do Ciclo de Alfabetização e são: categorizar os instrumentos e critérios propostos para a avaliação da apropriação da escrita alfabética pelos documentos norteadores do Ciclo de Alfabetização; analisar as orientações sobre o planejamento e registro do processo de avaliação da apropriação da escrita alfabética presentes nos documentos norteadores do Ciclo de Alfabetização; identificar o que pensam as professoras do 1º

¹ A exemplo dos resultados do PISA (Programme for International Student Assessment), Prova Brasil, PNAD (Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio) e INAF (Indicador Nacional de Analfabetismo Funcional) entre os anos de 2011 a 2013.

ano do Ciclo de Alfabetização sobre processo de avaliação da apropriação da escrita alfabética.

Desta forma, ressaltamos a importância do desenvolvimento dessa pesquisa por buscar elementos que contribuam para uma prática avaliativa que possibilite ao professor refletir acerca do que as crianças já sabem e ainda precisam aprender sobre a escrita alfabética, como também reorganizar a sua prática com o intuito de proporcionar um suporte para que de fato essa aprendizagem aconteça.

1. Apropriação da Escrita Alfabética no contexto de letramento: possibilidades para a prática docente no 1º ano do Ciclo de Alfabetização.

A teoria da Psicogênese da Escrita (FERREIRO e TEBEROSKY, 1986) trouxe importantes contribuições para a forma como concebemos, atualmente, o processo de aprendizagem das crianças sobre a escrita alfabética. Segundo Ferreiro e Teberosky (op. Cit) os aprendizes perpassam por quatro estágios, que incluem diversas minietapas, por meio dos quais constroem suas hipóteses sobre como a escrita alfabética funciona e, durante esse percurso cometem erros construtivos. Estes estágios seriam: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético.

As autoras defendem que, no estágio pré-silábico, a criança ainda não compreende que o registro da escrita corresponde a fragmentos sonoros das palavras, vindo muitas vezes a usar pseudoletas, letras, rabiscos, números e desenhos para escrever. Muitas vezes, representam as características dos objetos às escritas que produzem. No período silábico, a criança já começa a fazer relação entre as partes orais e o seu registro escrito, podendo usar letras com valor sonoro convencional ou não. No silábico-alfabético, a criança começa a relacionar o que nota com os pedaços sonoros das palavras, identificando muitas vezes os fonemas de algumas sílabas que compõem as palavras. Por fim, no estágio alfabético, já conseguem representar os fonemas que formam as palavras por meio de letras, mesmo cometendo erros ortográficos.

Segundo Moraes e Leite (2012), no 1º ano do Ciclo de Alfabetização, o professor deveria favorecer a proximidade da criança com a escrita, colaborando na construção dos conhecimentos sobre a escrita alfabética, de forma processual, e sistematizando os saberes que eles estão produzindo sobre esse objeto de conhecimento, considerando os erros produzidos pelas crianças enquanto pistas sobre qual seria a melhor condução do

ensino. Ou seja, eles destacam que precisamos propor “atividades reflexivas que desafiem o aprendiz a compreender como a escrita alfabética funciona, para poder dominar suas convenções letra-som” (pp. 6-7). Os autores ainda revelam que se deve levar em consideração o desenvolvimento de habilidades de reflexão fonológica (consciência fonológica²) para o processo de apropriação da escrita alfabética, pois nos permite refletir sobre as partes sonoras das palavras (MORAIS, 2010).

Atrelado ao que vimos descrevendo, Soares (2006) destaca a importância de desenvolvermos ações com o duplo foco de alfabetizar e letrar. Para essa autora, alfabetização e letramento são processos diferentes, porém indissociáveis e complementares. Ou seja, o ideal seria proporcionar às crianças situações pedagógicas que explorem tanto a capacidade de o aluno pensar na escrita alfabética, enquanto objeto específico de conhecimento para compreensão de suas propriedades e convenções, como, nesse contexto, promover a reflexão sobre os usos e funções da escrita, por meio de situações e atividades que envolvam os gêneros textuais de forma contextualizada e significativa, desde o 1º ano do Ciclo de Alfabetização. No próximo bloco iremos tratar sobre como pode ser organizado o Ciclo de Alfabetização a fim de garantir a aprendizagem da escrita alfabética pelas crianças desde o 1º ano.

2. Ciclo de Alfabetização: Proposta para inclusão da criança desde o 1º ano do Ensino Fundamental no processo de apropriação da escrita alfabética

O Ciclo de Alfabetização surge de uma demanda social que busca a qualidade no processo de alfabetização. Desde a década de 1980, o processo de alfabetização vem sendo ampliado para um período superior a dois anos. Segundo Mainardes (2009), a política de Ciclos vem sendo implantada no Brasil desde a década de 1920 e até hoje ainda não possuímos propostas consistentes em vários municípios, apesar de alguns desses já estarem com seu sistema de ensino organizado em ciclo (alguns como ciclo de formação, de aprendizagem, dentre outros formatos).

É nesse contexto que surge o Ciclo de Alfabetização. Em 4 de julho de 2012, a portaria nº 867 instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) – compromisso firmado entre União, Estados e Municípios brasileiros – que, dentre outras

² A consciência fonológica consiste na capacidade de refletir conscientemente sobre as unidades sonoras das palavras e de manipulá-las de modo intencional (FREITAS, 2004).

ações, propõe a necessidade de organização do Ciclo de Alfabetização, com duração dos três anos iniciais do Ensino Fundamental (EF), com o objetivo de alfabetizar todas as crianças até os 8 anos de idade no qual se espera que a apropriação da escrita alfabética ocorra já no 1º ano e que nos outros dois anos ocorram processos de sistematização e consolidação desse processo. Para isso, a proposta de ciclo propõe que seja desenvolvido um processo de avaliação contínuo, progressivo, inclusivo, regulador, prognóstico, diagnóstico, emancipatório, mediador, qualitativo, dialético, dialógico, informativo. Nesse sentido, orienta que o professor deve considerar o erro como subsídio da prática educativa, tendo ele como ponto de partida para o seu planejamento e desenvolvimento.

Nesse contexto, o referido documento aponta que o ciclo de alfabetização tem como objetivo (i) a ampliação do direito à educação, democratização e ruptura com as práticas de exclusão dentro da escola; (ii) a aprendizagem como processo contínuo em maior tempo por meio do atendimento às diferenças individuais; (iii) o desenvolvimento pleno de todas as crianças; (iv) o reconhecimento da pluralidade e diversidade cultural como integrante do currículo escolar; por fim, (v) a ideia de uma escola menos seletiva, integradora dos diferentes grupos sociais, por meio da permanência e continuidade.

Apesar de a proposta de Ciclo de Alfabetização ser significativa, Mainardes (2009) destaca que muitos professores estão acostumados a avaliar em uma perspectiva classificatória e que precisam entender a nova forma de avaliar no contexto da proposta de ciclos. Segundo Freitas (2002), caso o professor não mude a sua forma de ensinar e avaliar no contexto do ciclo, ele pode possibilitar que muitas crianças passem de um ano ao outro, dentro do ciclo, sem que esteja construindo conhecimentos a cada ano do ciclo. Para os autores mencionados nesse parágrafo, é necessário desenvolver práticas de ensino e de avaliação que sejam condizentes com a perspectiva de progressão que o ciclo traz em sua organização escolar: os alunos não são retidos ao final do 1º e 2º anos por não terem construído conhecimentos esperados, mas precisam construí-los para que progridam em suas aprendizagens. Esse seria um direito do aluno: progredir nos anos do ciclo com qualidade nas aprendizagens.

Ainda em relação a esse aspecto, Cruz e Albuquerque (2012) destacam que buscando solucionar o problema de crianças avançarem para os anos do Ciclo de Alfabetização, sem o conhecimento da leitura e escrita, alguns poucos professores ainda tem protegido a volta da reprovação no 1º ano do EF. Para as referidas autoras, o que se

propõe para os ciclos de alfabetização não é, no entanto, a aprovação automática dessas crianças, mas sim, o comprometimento com as aprendizagens e a formação dos conhecimentos adquiridos de uma forma que assegure que, durante o ano letivo escolar, elas avancem em seus conhecimentos.

Segundo as autoras, são consideradas três dimensões para esta progressão: A escolar, que está ligada ao direito que a criança tem de progredir na escolarização; a do ensino, onde é exigida a organização e a elaboração dos direitos de aprendizagem em todas as áreas de conhecimento e anos escolares de cada ciclo; e a das aprendizagens, que está relacionada às aprendizagens construídas durante todo o ano e entre os anos do ciclo de alfabetização pelas crianças. No entanto, Cruz e Albuquerque (op. Cit) ressaltam que para que essa progressão seja eficaz, a avaliação durante cada ano escolar precisa ter uma condição processual, cooperativa, formativa e diagnóstica da prática pedagógica. Assim, não se pode dispensar a preparação de instrumentos e procedimentos de observação, orientação constante, registro e reflexão frequente sobre o processo de ensino e de aprendizagem.

Segundo Leal (2012), o Ciclo de Alfabetização foi desenvolvido com o objetivo de possibilitar novas formas de organizar e estruturar o tempo e o espaço escolar, considerando a heterogeneidade de vivências encontradas nas diversas realidades das crianças em sala de aula. No entanto, a referida autora aponta que, para que o direito à aprendizagem seja de fato garantido nessa perspectiva, se faz necessário planejar a ação docente, de modo que sua prática reconheça os conhecimentos construídos pelas crianças fora e dentro do espaço escolar, e sejam promovidas situações para que novas aprendizagens aconteçam. Nesse processo, a avaliação funcionaria enquanto eixo norteador das práticas e aprendizagens construídas, mediando o processo de ensino e de aprendizagem.

Ou seja, os responsáveis pela implantação do Ciclo de Alfabetização nos municípios precisam, portanto, definir o que se quer ensinar e como se quer avaliar na alfabetização para que as crianças avancem todo ano nos seus conhecimentos sobre a escrita alfabética e se comprometem com esse processo de ensino, avaliação e aprendizagem. No próximo bloco iremos tratar especificadamente do papel da avaliação na promoção da aprendizagem das crianças sobre a escrita alfabética no 1º ano do Ciclo de Alfabetização.

3. Avaliação da aprendizagem: o 1º ano do Ciclo de Alfabetização como espaço de construção da escrita alfabética.

Antes de tratarmos da avaliação da aprendizagem no 1º ano do Ciclo de Alfabetização, acreditamos ser importante destacar as considerações de Cruz (2010) quando afirma que muitas são as concepções sobre a avaliação e distintos modelos avaliativos, os quais apoiam-se em diversos parâmetros, podendo ser eles: quantitativos, procedimentais, qualificativos, entre outros. A autora, em sua discussão, apresenta diversos paradigmas: (i) o paradigma behaviorista em que a avaliação é tratada no sentido classificatório e seletivo; (ii) o paradigma psicométrico ou docimológico, definido por quantitativo e aportado no mecanismo e na lógica da experimentação; (iii); o paradigma histórico- social, no qual o currículo é ressignificado, e são privilegiadas as dimensões epistemológica, cultural, política e sócio afetiva; (iv) o paradigma cognitivista, cuja ênfase é no processo de desenvolvimento humano, ou seja, o estudante é concebido com um sujeito ativo no processo de aprendizagem.

Ainda em relação à construção do conceito de avaliação, Depresbiteris (2009) destaca que vários teóricos foram importantes para que esse conceito evoluísse, ao longo do tempo, de uma perspectiva de avaliação classificatória até uma perspectiva formativa e, dentre eles, destacamos: Tyler, Cronbach, Scriven, Stufflebem, Stake. É com base nas contribuições desses teóricos, que adotamos hoje a perspectiva de que a avaliação teria várias funções: diagnóstica ou inicial, formativa ou reguladora e somativa ou integradora, segundo Zabala (1998). Portanto, no 1º ano do Ciclo de alfabetização, ou em qualquer outro nível de ensino, a avaliação deve ser considerada como um processo a ser planejado, pois

[...] a avaliação sempre tem que ser formativa, de maneira que o processo avaliador independente de seu objeto de estudo, tem que observar as diferentes fases de uma intervenção que deverá ser estratégica. Quer dizer, que permita conhecer qual é a situação da partida, em função de determinados objetivos gerais bem definidos (avaliação inicial); um planejamento de intervenção fundamentado e, ao mesmo tempo, flexível, entendido como uma hipótese de intervenção; uma atuação na sala de aula, em que as atividades e tarefas e os próprios conteúdos de trabalho se adequarão constantemente (avaliação reguladora) às necessidades que vão se apresentando para chegar a determinados resultados (avaliação final) e a uma compreensão e valoração sobre o processo seguido, que permita estabelecer novas propostas de intervenção (avaliação integradora). (ZABALA, 1998, p. 201)

Segundo Hoffmann (2008), essa avaliação configura-se como mediadora e tem o objetivo de beneficiar aos educandos. Para efetivação desse processo, a autora destaca alguns princípios, tais como: oportunizar aos alunos momentos de expressar suas ideias; oportunizar discussão entre os alunos a partir de situações desencadeadoras; realizar várias tarefas individuais, menores e sucessivas, investigando teoricamente e procurando entender razões para as respostas apresentadas pelos estudantes; ao invés do certo/errado e da atribuição de pontos, fazer comentários sobre as tarefas dos alunos, auxiliando-os a localizar as dificuldades, oferecendo-lhes oportunidades de descobrirem melhores soluções; transformar os registros de avaliação em anotações significativas sobre o acompanhamento dos alunos em seu processo de construção de conhecimento.

Hoffman (2011), ainda, destaca que o erro deve ser considerado enquanto elemento integrador da prática docente, pois ao mesmo tempo em que ele revela como os alunos constroem o conhecimento ele também informa ao professor o que e quais as maiores dificuldades dos alunos e como ele pode e deve fazer para que seus alunos avancem. Assim, ao construir atividades para a sua turma, o professor precisa trabalhar com base nas “hipóteses construídas pelo aluno” e propor intervenções condizentes com cada uma delas (HOFFMAN, 2008, p.59).

Para que essa perspectiva de avaliação possa gerar ações docentes qualitativas, Depesbiteris (2009) sugere alguns encaminhamentos didáticos e pedagógicos: imprimir significado à aprendizagem; diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos; buscar avaliar o esforço profundo dos alunos; enfatizar o papel da metacognição; estimular a resolução de problemas; imprimir à avaliação uma dimensão diagnóstica, formativa e mediadora; evitar prejulgamentos; levar em conta a multiplicidade de critérios de julgamento; incorporar na avaliação, o processo de negociação; e por fim, diversificar instrumentos e questões de avaliação.

Ao tratar especificadamente da avaliação no Ciclo de Alfabetização, Cruz (2012) relatou que historicamente a avaliação na escola tinha como objetivo medir resultados finais desse período causando um prejuízo a aprendizagem, e que hoje, pelo contrário, ela é levada em conta como um objetivo regular a adequação da prática pedagógica às necessidades das crianças do Ciclo de Alfabetização. Nesse sentido, afirma que a proposta avaliativa no Ciclo de Alfabetização é considerada não como um instrumento de exclusão da criança e sim na perspectiva de integração desse processo (ensino,

aprendizagem, avaliação) de construção do conhecimento. A referida autora destaca que é preciso atender a todas e a cada uma das crianças para que avancem por meio de progressões e sucessões necessárias para o aprofundamento dos conteúdos a cada ano e durante todo o período de cada ano do Ciclo de Alfabetização. Ou seja, é através da avaliação diagnóstica que se observa quais objetivos foram alcançados, propiciando regulações interativas e integradoras.

A autora revela ainda que é imprescindível elaborar instrumentos de avaliação diversos para níveis de conhecimentos diferentes, lidando com a heterogeneidade das aprendizagens, considerando os caminhos peculiares, diversificando o atendimento, instrumentos e encaminhamentos. Alerta-nos, portanto, que é relevante pensar: O que os alunos já sabem ou ainda não sabem sobre a escrita alfabética? Quais os critérios usados para planejar o porquê, para quê, para quem, onde, quando, o quê, como, e com quem avaliar a escrita alfabética? Sobre o que devo ensinar sobre a escrita alfabética e de que ponto meu trabalho deve partir? Quais os objetivos de ensino e aprendizagem devo alcançar com meus alunos em relação à apropriação da escrita alfabética? Como avaliar cada saber construído pelas crianças em relação à escrita alfabética? Para chegar às respostas dessas perguntas, segundo a autora, é fundamental planejar e executar um processo de avaliação em que todas essas variáveis sejam consideradas.

Cruz, Manzoni e Silva (2012) destacam que, ao planejar o processo de alfabetização das crianças, é necessário ter planos de ação bem organizados para que diversas aprendizagens sejam construídas pelas crianças. Por esta razão, as autoras destacam a importância de se levar em conta os objetivos didáticos, as características das crianças e os modos como aprendem. O planejamento construído com esses cuidados pode auxiliar ao professor: a tomar decisões, respeitando o que as crianças já sabem e o que ainda precisam aprender; adequar o planejamento ao perfil de cada criança; propor intervenções significativas; a refletir sobre os sujeitos, o objeto, a finalidade e formas de registro da avaliação, buscando elementos norteadores de sua prática. Ainda em relação a importância do planejamento e da organização das atividades de alfabetização, Pinto e Leal (2012) destacam que um dos princípios fundamentais é a realização de uma avaliação inclusiva, que favoreça a aprendizagem, de modo que não legitime desigualdades e consequentemente, exclusão e competitividade.

Apoiadas em uma perspectiva de incluir a todos no processo de aprendizagem, ao considerar o erro enquanto processo construtivo em meio a heterogeneidade de conhecimentos das crianças sobre a escrita alfabética, Leal, Cruz e Albuquerque (2012) e Silva (2012) ressaltam a importância do planejamento focar em atividades contemplando os diferentes níveis de conhecimentos das crianças no processo de alfabetização. Ainda enfatizam que o diagnóstico avaliativo gradativo da aprendizagem dos alunos é importante pois, permite o professor saber o que os alunos sabem ou não sabem, permitindo a construção de um planejamento com estratégias didáticas que favoreçam a aprendizagem e não à exclusão.

Silva (2012) reforça que é imprescindível, no diagnóstico, a combinação entre testes e observações, pois estes ajudam a analisar com mais cautela os avanços e dificuldades das crianças no processo de apropriação da escrita alfabética. Ainda assim, o referido autor resalta que, de nada valerá registrar as melhorias e as dificuldades em diários ou relatórios, é necessário que com essas informações, decisões sejam tomadas ligadas ao trabalho pedagógico que deverá ser desenvolvido em sala de aula e se será necessário ou não, atividades extras.

4. Pesquisas atuais que discutem a relação entre a avaliação da aprendizagem e o processo de apropriação da escrita alfabética: questões em aberto

Com o intuito de esclarecermos a importância do nosso estudo acerca das contribuições da avaliação para o processo de apropriação da escrita alfabética, fizemos uma busca por pesquisas, na área de educação e das ciências da linguagem, que versassem sobre a temática. Acessamos o banco de teses da Capes e o Portal de periódicos da Capes a fim de encontrarmos pesquisas que contemplassem o nosso objeto de investigação. Em nosso levantamento bibliográfico, selecionamos pesquisas realizadas no período de 2010 a 2015. Apesar de analisarmos um período relativamente extenso, encontramos poucos trabalhos que tratassem dessa temática tendo como foco o 1º ano do Ciclo de Alfabetização e as palavras chaves “avaliação”, “escrita alfabética” “1º ano do Ciclo de alfabetização”.

No total, fizemos o levantamento de seis pesquisas. Cinco pesquisas versavam sobre avaliação da aprendizagem das crianças tendo como foco a verificação dos saberes construídos pelas crianças. As pesquisas de Machado (2011) e de Bezerra

(2012) eram voltadas para os resultados das aprendizagens das crianças e teve como foco a aplicação de diagnoses para verificar o nível de apropriação do sistema de escrita alfabético pelos alunos do 2º ano do EF. Outras pesquisas (OLIVEIRA, 2012; RIBEIRO, 2011) tinham como foco a análise dos resultados das aprendizagens das crianças que tinham vivenciado o Programa de avaliação instituído no Ceará (PAIC). Por fim, Castro (2011) explorou a prática da professora-pesquisadora com os sujeitos e as situações de aprendizagem no acontecimento de sua docência. A metodologia foi constituída de diálogos com a professoras e alunos da escola pública sobre os “saberes” e “não saberes” de crianças e professoras no processo de aprendizagem-ensino da linguagem escrita. Este estudo não traz resultados, constituiu-se apenas de narrativas e reflexões destas e dos indícios e rastros do caminho na trajetória da pesquisa.

Apenas a pesquisa de Oliveira (2011) investigou as percepções e os significados de um grupo de pais/responsáveis acerca da avaliação das aprendizagens. Essa pesquisa usou como procedimentos metodológicos a observação do cotidiano escolar, a análise documental e a realização de grupos focais e entrevistas. Os resultados revelaram que, embora haja um discurso de envolvimento da família no contexto da escola, os pais/responsáveis não participam efetivamente do processo avaliativo da aprendizagem de seus filhos/estudantes. Os dados indicaram que os pais/responsáveis valorizam a concepção formativa da avaliação e percebem que as práticas avaliativas compreendem aspectos formais (provas, tarefas de casa, atividades em sala de aula) e informais (juízos sobre valores e atitudes dos filhos/estudantes) que compõem o olhar avaliativo da professora sobre a aprendizagem dos alunos. Destacamos que esta pesquisa não analisou os documentos propostos para a alfabetização quanto ao planejamento, os instrumentos, os critérios e formas de registro. Além disso, o contexto investigado não era organizado em Ciclo de Alfabetização.

5. Metodologia da Pesquisa

Realizamos uma pesquisa de caráter qualitativo (LUDKE e ANDRÉ, 1986) que tem como objetivo investigar as concepções e orientações propostas pelos documentos oficiais e informada pelas professoras para a avaliação do processo de apropriação da escrita alfabética no 1º Ano do Ciclo de Alfabetização e o que pensam as professoras sobre esse processo avaliativo. Em relação aos sujeitos e campo de pesquisa, escolhemos duas professoras do 1º ano do Ciclo de Alfabetização da Secretaria de

educação da cidade do Recife (SEDUC) que tinham mais de 5 anos de atuação nesse ano escolar, com disponibilidade para participar da pesquisa, e que foram indicadas pela gestora da escola por desenvolver uma prática qualitativa no que diz respeito à avaliação no processo de apropriação da escrita alfabética e ter bons resultados na aprendizagem dos alunos. Os procedimentos metodológicos de produção dos dados foram a Análise documental e a entrevista semiestruturada.

Adotamos como procedimento metodológico a *Análise Documental* por esse instrumento de pesquisa “[...] se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as observações obtidas em outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema” (LUDKE, ANDRÉ, 1986, p. 38). Analisamos os documentos norteadores para a avaliação no Ciclo de Alfabetização no Município do Recife ((Normativa sobre avaliação (Recife, 2014a), Proposta Curricular (Recife, 2015), Orientações e formulário do diário online (Recife, 2014b) para analisar as orientações sobre o planejamento e registro do processo avaliativo bem como categorizar os instrumentos e critérios propostos para a avaliação da apropriação da escrita alfabética no 1º ano deste ciclo. Tivemos como critérios de análise: as concepções presentes; os instrumentos e critérios avaliativos propostos; a concepção de erro e sua relação com a aprendizagem da escrita alfabética; a relação entre ensino e avaliação e aprendizagem da escrita alfabética; a proposta de planejamento e registro da avaliação da escrita alfabética.

As *entrevistas* foram aplicadas a duas professoras, (que iremos chamar de Maria e Carla para preservar seus nomes), conforme critérios já apresentados. Utilizamos a entrevista por ela permitir a captação imediata e corrente da informação desejada (LUKDE e ANDRÉ, 1986). Com as entrevistas identificamos o que pensam as professoras do 1º ano do Ciclo de Alfabetização sobre processo de avaliação da apropriação da escrita alfabética em relação a/o(s): critérios a serem avaliados, tipos de instrumentos avaliativos, conhecimento prévio do aluno, erro; heterogeneidade de aprendizagens na turma; formas de registro da avaliação, dentre outros.

Os dados foram analisados qualitativamente, utilizando-nos das técnicas metodológicas da análise de conteúdos (BARDIN, 1977) que consistem em um recurso técnico de análise de dados obtidos em mensagens escritas ou transcritas (op. cit). A definição das categorias de análise foi realizada a partir dos objetivos da pesquisa e tendo como base os dados produzidos. Para sua análise, agrupamos e interpretamos os

resultados relacionando-os aos teóricos estudados e que nos servem de apoio na pesquisa.

6. Resultados

Os nossos resultados foram agrupados em dois blocos. Um primeiro aponta as orientações da SEDUC ao processo avaliativo e o segundo indica as opiniões das professoras da SEDUC sobre esse processo.

6.1 O que dizem os documentos oficiais para a avaliação da apropriação da escrita alfabética no 1º ano do Ciclo de Alfabetização: planejamento, critérios, instrumentos e formas de registro do processo

Foram analisados três documentos da SEDUC. Dois deles são mais normativos e orientadores para a ação docente, Normativa de Avaliação (RECIFE, 2014a) e Proposta Curricular (RECIFE, 2015) e o outro é destinado, prioritariamente, ao registro do processo avaliativo, Diário online (RECIFE, 2014b).

No que se refere à *concepção de avaliação*, dentre os documentos da SEDUC analisados, a Normativa (RECIFE, 2014a) e as orientações presentes no Diário online (RECIFE, 2014b) não trazem essa concepção claramente, apenas a revelam quando orientam sobre as formas de registro que devem ser realizadas (parecer descritivo e notas a cada bimestre). Podemos ver que ainda há a mistura de uma avaliação mais quantitativa (notas) atrelada a uma avaliação qualitativa (parecer). Já a Proposta Curricular (RECIFE, 2015) enfatiza a necessidade de que a avaliação esteja atrelada ao processo de ensino e de aprendizagem, conforme trecho a seguir.

No inseparável processo de ensino e de aprendizagem, a avaliação tem estreita relação com a construção da identidade e autonomia das (os) estudantes, docentes e demais envolvidos no percurso de construção das aprendizagens e suas significações. Ela pode ser constituída de momentos de reflexão, acompanhados, coletivos, institucionais, que abraçam o contexto e o indivíduo, simultânea e dialeticamente. Que compreendem a educação nos espaços da sala de aula, nas interações diversificadas em outros espaços escolares e nas trocas que acontecem para além dos muros da escola (p. 127)

Ao investigarmos sobre o *papel do professor e do aluno no processo avaliativo*, os documentos norteadores da SEDUC pressupõem que o professor seja o responsável

por conduzir este processo. De forma mais específica, as orientações presentes no Diário (RECIFE, 2014b) indicam que cabe ao professor registrar de forma qualitativa o processo de aprendizagem da criança, de modo que permita um acompanhamento detalhado de sua aprendizagem sem, contudo, indicar ao professor aspectos a serem observados de forma mais específica. Em todos os documentos analisados, o papel da criança ainda aparece de forma dispersa, sem serem dadas atribuições específicas de como este participaria de forma ativa do “ato de avaliar” e não apenas “do ato de ser avaliado”.

Ao analisarmos as *orientações para o trabalho com a heterogeneidade* presentes nos documentos, percebemos que eles destacam a necessidade de que os alunos sejam atendidos em suas especificidades, inclusive as crianças com deficiência (RECIFE, 2014a; RECIFE, 2015). Já o Diário (RECIFE, 2014b) destaca, sutilmente, a necessidade de se levar em consideração a heterogeneidade de aprendizagem neste trecho: “Escolher textos de acordo com a necessidade, o interesse e a motivação” (p. 60), porém não encontramos orientações mais específicas de como o professor poderia trabalhar e avaliar em meio a heterogeneidade das crianças em relação à compreensão da escrita alfabética. Da mesma forma, em relação ao *planejamento da avaliação*, apesar de os documentos norteadores (RECIFE, 2014a; RECIFE, 2015) destacarem a importância de considerar o planejamento da avaliação na prática docente, o Diário (RECIFE, 2014b) não traz nenhuma orientação para esse planejamento.

Ao tratar dos *critérios e instrumentos avaliativos*, o Diário online traz de forma resumida o que o professor deve registrar, sendo estes elementos melhor especificados na Normativa e na Proposta Curricular. Na Normativa (RECIFE, 2014a), Art. 5º, são considerados instrumentos de avaliação diversificada: “trabalhos individuais e em grupo; exercícios com consulta; avaliações individuais, seminários construídos com apoio do professor; pesquisas; tarefas realizadas em sala de aula; realização de projetos, dentre outros”. Na mesma perspectiva, a Proposta Curricular (RECIFE, 2015) aponta que é necessário ter clareza, em cada nível escolar, sobre os direitos de aprendizagens a serem construídos pelas crianças bem como os critérios de avaliação e instrumentos usados, tais como: “observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, provas, questionários” (op. cit, p.3). Em relação a este aspecto, traz uma relação de procedimentos avaliativos que podem ser usados.

- Comentários do professor sobre testes e tarefas, novas perguntas e orientações para continuidade dos estudos.
- Solicitação aos alunos de narração de seus procedimentos de realização de tarefas, de estratégias de pensamento (metacognição)
- Discussão de diferentes respostas entre os estudantes
- Críticas e sugestões dos alunos sobre instrumentos de Avaliação
- Espaço para perguntas e solicitação de auxílio em temas de estudo
- Elaboração de exercícios, tarefas e questões pelos próprios alunos
- Análise individual, em dupla, em grupos de textos, tarefas, produções, pinturas
- Definição de metas pessoais e coletivas de enfrentamento de dificuldades e avanços em determinadas áreas
- Momentos de auto avaliação
- Coletânea de registros que favoreçam aos alunos, às famílias e ao professor, uma visão evolutiva do processo. (Seu significado não é demonstrativo de etapas, mas elucidativo).
- Dossiês, portfólios, relatórios de avaliação (p. 132-133).

No que se refere às *orientações para análise e registro dos dados obtidos*, todos os documentos ressaltam a importância dessa atividade para que o processo de avaliação seja produtivo e cumpra a sua função: dar subsídios ao professor para condução do processo de ensino e de aprendizagem. A Proposta Curricular (RECIFE, 2015), aponta a necessidade de “diagnosticar o desempenho dos estudantes, utilizando observações e registros diários do professor, de modo articulado, utilizando diferentes metodologias (inclusive portfólios) em diferentes áreas do ensino” (p. 132). O Diário (RECIFE, 2014b), por sua vez, sugere ao professor dois tipos de registro de avaliação: por Notas (modelo de avaliação por conceito ou notas por cada componente curricular) e Parecer Descritivo. Não há, contudo, orientações mais específicas em relação a como desenvolver o processo de avaliação e registro da apropriação da escrita alfabética em nenhum dos documentos analisados. Além disso, percebemos uma lacuna nos documentos analisados em relação a como lidar com o erro no processo de avaliação da escrita alfabética.

Em relação à *finalidade da avaliação*, tanto a Proposta Curricular (RECIFE, 2015) como o Diário (RECIFE, 2014b) destacam que o objetivo maior da avaliação da escrita alfabética é “traçar o perfil dos estudantes da Prefeitura da Cidade do Recife para conduzir a prática pedagógica” (op. cit., p. 2). Da mesma forma, a normativa da SEDUC aponta que a avaliação deve ser processual e indicar elementos para redimensionar a prática educativa, porém não diz como isso pode ser feito, conforme vemos a seguir.

[...] A avaliação deve ser implementada com enfoque cumulativo, contínuo e sistemático, ultrapassando a visão classificatória e terminal

e observando o processo como indicativo para reflexão do professor, da unidade escolar e da rede como elemento imprescindível do redirecionamento das ações na perspectiva de garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes (RECIFE, 2014a, p.1).

Por fim, no que se refere à *divulgação dos resultados da avaliação da escrita alfabética*, tanto a Normativa da Avaliação (RECIFE, 2014a) quanto a Proposta Curricular (RECIFE, 2015), dão orientações específicas, conforme indicamos a seguir.

Normativa: Art. 24. A unidade escolar deverá realizar, ao final de cada bimestre, a comunicação dos resultados de aprendizagem dos estudantes para as famílias ou responsáveis. Parágrafo único. Neste momento, deverão ser ressaltados os aspectos que precisam de melhor acompanhamento, bem como as potencialidades dos estudantes. Art. 25. Neste momento de comunicação, fica salvaguardada a participação do estudante, para que o mesmo assuma sua responsabilidade no processo, na perspectiva de torná-lo protagonista e construir parcerias. Art. 26. Para a Educação Infantil e 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, esta comunicação deverá ser acompanhada de Parecer Descritivo e para o 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental e EJA, do Boletim de Notas (RECIFE, 2014a, p.3)

Proposta Curricular: A quem e como comunicar os resultados da Aprendizagem? Para esta etapa as próprias unidades educacionais já teceram alternativas, citando:

- Para toda comunidade escolar.
- Prioritariamente ao educando, permitindo que ele assuma a condução de seu processo de aprendizagem, através de conversas, correções comentadas, etc.
- Para a família, em plantões e reuniões, quando os alunos são crianças e adolescentes.
- Para a coordenação e equipe gestora, para busca de alternativas pedagógicas, no conselho de ciclos.
- Sugerindo melhor utilização dos registros do Diário de Classe para que o próximo professor possa planejar melhor suas aulas.
- Manifestando preocupação com avaliações de rede e externas, que não devem ser exclusivamente diretivas da prática pedagógica, interferindo na autonomia das escolas e professores (RECIFE, 2015, p.135-136).

Portanto, podemos observar a partir do que fora apresentado que os documentos norteadores apresentam a concepção de que os dados obtidos devem e podem subsidiar desde ações docentes na sala de aula como ações sistemáticas e de gestão no âmbito municipal. Além disso, a família é vista como integrante deste processo na medida em que é prevista a sua efetiva participação junto aos professores e gestores. Contudo, observamos que estas orientações são gerais para todas as áreas do conhecimento e conteúdos, não observamos nortes mais específicos quanto à condução do processo

avaliativo da apropriação da escrita alfabética no que se refere aos critérios, instrumentos, planejamento e tratamento dado ao erro do aluno.

6.2 O processo avaliativo da apropriação da escrita alfabética: O que pensam as professoras do 1º ano do Ciclo de Alfabetização?

Após destacarmos o que “propõem ou não” os documentos oficiais nacionais e municipais para a avaliação da apropriação da escrita alfabética, ressaltamos a importância de ouvir as professoras que estão na sala de aula do 1º ano do EF em relação ao que pensam sobre o processo avaliativo da apropriação da escrita alfabética. Inicialmente, destacamos que as professoras Maria e Carla eram formadas em pedagogia e possuíam pós-graduação em Coordenação pedagógica e Psicopedagogia, respectivamente. Elas afirmaram na entrevista que o componente curricular da Avaliação da aprendizagem contribuiu para auxiliar na concepção e no como avaliar na sala de aula. Maria e Carla atuam, respectivamente, há 22 e 8 anos como professora e, dentre esses anos, possuem experiência de 10 e 4 anos em turmas de 1º ano do EF.

No que se refere a *como avaliam e o papel do professor e do aluno nesse processo*, ambas as professoras destacaram a importância de realizar atividades diversas para acompanhar como o aluno está se desenvolvendo. No que se refere ao papel do professor, nesse processo, as professoras concordaram que o professor deve atuar como um mediador que favorece o avanço da criança ao realizar uma avaliação capaz de relacionar o ensino e a aprendizagem, conforme afirma Hoffmann (2008). Já em relação ao papel da criança, apenas a professora Maria destacou que esta precisaria “participar e buscar a sua melhoria”. Porém, quando questionadas se todas as crianças possuem a mesma compreensão da escrita e como lidam com elas, as professoras Maria e Carla destacaram que fazem uso de atividades de diagnose e autotitados, em grupo e individuais, “para ver em que nível estão, escrita de palavras e de texto coletivo. Avalio no dia a dia e na participação nas aulas”, conforme anuncia a Maria.

Ao tratarmos, especificadamente, do *planejamento da avaliação* com as duas professoras, percebemos uma divergência nas posturas delas. A professora Maria aponta com clareza que realiza o planejamento de sua avaliação da apropriação da escrita alfabética, quando afirma: “Planejo. Procuo fazer atividades diferenciadas, gosto de avaliar mais no dia a dia a evolução deles, através das atividades no caderno, a

observação e o comportamento”. Já a professora Carla não diz como organiza o seu planejamento, destacando apenas que cumpre o que é proposto pela escola como mostra o trecho a seguir: “Bimestralmente nós temos avaliação. Toda a unidade a gente faz a avaliação, português e matemática, embora não conte oficialmente como nota porque eles passam automaticamente e é avaliação por registro [...]”.

Destacamos, ainda, que ambas as professoras apresentaram em suas falas a importância da adequação das atividades propostas ao nível de aprendizagem em que os alunos estão, tornando a aprendizagem significativa e contribuindo para a sua evolução. Um fator destacado pela professora Maria é sobre a reflexão dos alunos na realização das atividades, conforme o trecho a seguir: “[...] saio pesquisando atividades do livro didático, atividades que eu já conheço, atividades da formação, e saio dosando, que eles estejam refletindo no que eles estão fazendo”. A professora Carla destaca, nessas atividades, a importância de que sejam contextualizadas e significativas. Em relação a este aspecto, Leal, Cruz e Albuquerque (2012) e Silva (2012) lembram a importância de que o planejamento deve focar em atividades que contemplem os diferentes níveis de conhecimentos das crianças no processo de alfabetização.

Tratando de forma mais específica sobre os *critérios e instrumentos usados para avaliar a apropriação da escrita alfabética* pelas crianças, ambas as professoras relataram de forma dispersa as ações e atividades que desenvolvem sem ter clareza quais critérios estariam sendo avaliados em cada uma delas. Podemos observar essa insegurança quanto ao que de fato está sendo avaliado nos trechos a seguir: “Pela observação do dia a dia, pela autonomia deles na realização das atividades e observando os seus comentários” (Maria) e “Diariamente através das atividades realizadas e na participação na sala de aula, utilizando o autoditado e a escrita de palavras e textos coletivos” (Carla). Ou seja, ao falar dos critérios a serem avaliados, elas indicaram apenas os tipos de atividades e procedimentos realizados no ato de avaliar, sem delinear qual está sendo o parâmetro para a avaliação realizada.

Aprofundando a discussão sobre *como lidam com a heterogeneidade das aprendizagens e o erro*, as professoras ressaltaram, ainda, que não possuem uma turma homogênea e que buscam possibilitar as aprendizagens conforme as necessidades dos alunos. Neste aspecto, a professora Maria destaca a dificuldade existente em lidar com a diversidade presente na sala em relação à compreensão da escrita alfabética, conforme trecho a seguir: “[...] minha sala é superlotada, [...] se a quantidade de alunos fossem

menos, acho que no final do ano a gente poderia ter um resultado melhor, né?[...]”. Da mesma forma, ambas as professoras ao se referir a como lidam com o erro do aluno, demonstram não entender que o erro pode ser um instrumento de ensino na medida em que promove uma troca de informações entre professor, aluno e entre os alunos. Em relação a esse aspecto, Zabala (1998) bem como Cruz, Manzoni e Silva (2012) destacam a importância de planejar o processo de avaliação da alfabetização das crianças para que o professor possa ajudar aos alunos a dar saltos qualitativos e a rever seus erros para avançar em suas aprendizagens.

Quando questionadas sobre *como analisam e registram os dados obtidos nas atividades* realizadas pelos alunos, a professora Maria destaca que analisa os resultados obtidos e registra no caderno ou diário, porém destaca que “não é algo sistemático, faço um registro às vezes mais longo, outras vezes só uma breve anotação para lembrar-me”. Já a professora Carla enfatiza que costuma “separar os alunos por níveis para trabalhar melhor”; para isso, ela afirma que realiza o autoditado e vai “guardando para ver o comparativo do que eles estão aprendendo. A cada bimestre faço uma avaliação e realizo o registro no diário online. Avalio na participação do dia a dia e no diário de classe”. Por fim, elas destacaram que esse tipo de encaminhamento as auxilia tanto a saber, o que o aluno já aprendeu e o que ele precisa aprender como a planejar melhor a sua atividade docente junto aos alunos. Silva (2012), ao tratar da ação docente no trato dos dados obtidos na avaliação da alfabetização, destaca a importância de analisar com cautela os dados obtidos nas atividades realizadas com os alunos e no registro das mesmas como forma de acompanhamento da aprendizagem. Ainda em relação a este aspecto, Cruz (2012) destaca que é preciso atender a todas e a cada uma das crianças para que avancem por meio de progressões e sucessões necessárias para o aprofundamento dos conteúdos a cada ano.

Quanto à divulgação *dos resultados*, as professoras afirmaram que os utilizam como norteadores de suas práticas, seja por feedback e acompanhamento familiar, como para adequação do planejamento. Ambas dizem buscar dar sentido aos resultados, tornando-os contribuintes da aprendizagem de seus alunos, pois veem que a avaliação é importante para o processo de ensino e de aprendizagem, conforme trecho da fala da professora Maria indica: “Contribui bastante se ela for feita para o aluno perceber em quê ele precisa melhorar. Você sempre precisa está dando um feedback ao aluno. A avaliação deve ser isso, poder tá sempre vendo em quê você precisa melhorar, em quê

que você melhorou, sempre dando um retorno.” A postura das professoras refletiram o sentido da análise e uso dos resultados como apontados por Silva (2012) ao afirmar que de nada valerá registrar as dificuldades e melhorias dos alunos, sem que esse registro leve o professor a tomada de decisões em prol da melhoria da aprendizagem dos alunos e da sua prática em sala de aula.

7. Considerações Finais

Ao pensar na educação e no processo de aprendizagem, é impossível não refletir acerca da avaliação, já que a mesma exerce um papel fundamental neste processo. Considerando o percurso vivenciado pelas crianças no processo de apropriação da escrita alfabética, como um ponto de extrema relevância no seu desenvolvimento escolar, o objetivo principal desta pesquisa foi o de investigar as concepções e orientações propostas pelos documentos oficiais para a avaliação do processo de apropriação da escrita alfabética no 1º Ano do Ciclo de Alfabetização e o que pensam as professoras sobre esse processo avaliativo. Tivemos por finalidade buscar elementos que contribuam para uma prática avaliativa e que possibilite ao professor refletir acerca do que as crianças já sabem e ainda precisam aprender sobre a escrita alfabética, como também reorganizar a sua prática com o intuito de proporcionar um suporte para que de fato essa aprendizagem aconteça.

Ao longo deste estudo podemos identificar, através dos documentos que norteiam a prática avaliativa no Ciclo de Alfabetização na SEDUC e pelo que apontaram as professoras entrevistadas, que há a expectativa de que a avaliação permeie toda a construção da aprendizagem e direcione a prática docente. Há a expectativa de que o professor seja responsável por conduzir este processo através de suas práticas, devendo atuar enquanto mediador da aprendizagem. Na mesma direção, a análise e registros dos dados obtidos pela avaliação são vistos como extremamente importantes, pois fornecem um feedback tanto para o professor como para o aluno e sua família, sobre a aprendizagem construída e as dificuldades encontradas no decorrer do processo, além de permitir a realização de um acompanhamento deste percurso oportunizando que o professor exerça intervenções de maneira qualitativa, contribuindo para o avanço dos alunos. A família é considerada muito importante neste processo.

Outro fator de destaque verificado concerne ao trato da heterogeneidade. Há uma percepção de que ela é essencial e deve ser respeitada pelo professor, tanto no seu planejamento quanto na sua prática, e que o mesmo deve buscar contemplar as especificidades dos alunos, de acordo com suas necessidades e com o nível de aprendizagem. No entanto, atentamos para a existência de umas lacunas nos documentos da SEDUC no que refere a não tratar sobre o erro, pois identificamos que os documentos não apontaram orientações sobre este aspecto. Da mesma forma, as professoras não têm consciência de como o erro pode atuar como instrumento no processo avaliativo.

É importante ressaltar que os documentos da SEDUC orientam quantos aos critérios e instrumentos que devem ser utilizados no processo da avaliação, deixando claro a importância de se ter critérios e instrumentos definidos para a sua realização; ou seja, o professor deve estar ciente do que ensinou, do que irá avaliar e o que de fato os alunos devem aprender. No entanto, tanto nos documentos quanto na fala das professoras não identificamos objetividade no texto e nas falas quanto ao processo de avaliação da apropriação da escrita alfabética, especificadamente. Os critérios apresentados e os instrumentos propostos são direcionados ao processo de avaliação como um todo, sem serem dadas orientações específicas quanto ao seu planejamento e uso na avaliação da apropriação da escrita alfabética.

Este estudo permitiu revelar o quanto a avaliação é essencial no dia a dia da prática docente e no processo de ensino-aprendizagem, em especial, no processo de apropriação da escrita alfabética, como também, a necessidade de desenvolvimento de ações sistemáticas que envolvam a gestão nos diversos âmbitos, inclusive municipal, já que esta também exerce a função de traçar o perfil dos alunos da rede municipal de Recife, como foi apontado no decorrer deste artigo. Oportunizou também, desvelar uma grande lacuna nos documentos propostos para a avaliação no Ciclo de Alfabetização, na qual ambos apresentam orientações para a sua prática de forma geral sem deixar claro de que modo deverá ser realizada pelo professor no decorrer do processo de apropriação da escrita alfabética pela criança.

A avaliação deve ser considerada não como uma verificação, uma simples medição da aprendizagem, mas como parte de sua construção, um elemento integrador que visa contribuir para o avanço dos alunos e não para sua exclusão, como também permitir que o professor reflita sobre sua prática enquanto mediador da aprendizagem.

Para isso, deve ser realizada de maneira reflexiva e consciente, pois de nada valerá sua realização sem que o fim, primordialmente, seja propor uma a inserção dos alunos na sociedade de forma autônoma e crítica.

8. Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: ed. 70, 1977.

BEZERRA, Natalie Archas. **O Gesto Didático De Regulação Da Aprendizagem: A Sondagem Em Uma Turma De Alfabetização**. Mestrado Acadêmico Em Educação. Universidade De São Paulo: FEUSP, 2012.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. **Plano Nacional de Educação PNE/2011-2020**. Brasília: MEC/SEF, 2014.

CRUZ, Fátima Maria Leite. A avaliação das aprendizagens: processos de acompanhamento práticas propositivas. In: _____. (org.). **Teorias e Práticas em avaliação**. Recife: Ed. Universitária, 2010.

CRUZ, Magna do Carmo Silva. ALBUQUERQUE. Eliana Borges Correia de. Reflexão sobre a prática do professor alfabetizador: o registro das experiências docentes na dimensão formativa e organizativa dos saberes. In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa** : reflexões sobre a prática do professor no ciclo de alfabetização, progressão e continuidade das aprendizagens para a construção do conhecimento por todas as crianças : ano 02, unidade 08 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012. 47 p.

CRUZ, Magna do Carmo Silva. ALBUQUERQUE. Eliana Borges Correia de. Progressão escolar no ciclo de alfabetização: avaliação e continuidade das aprendizagens na escolarização. In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: progressão escolar e avaliação: o registro e a garantia de continuidade das aprendizagens no ciclo de alfabetização: ano 03, unidade 08 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012. 47 p**

_____. Rosa Maria Manzoni. Adriana M. P. da Silva. Planejamento no ciclo de alfabetização: objetivos e estratégias para o ensino relativo ao componente curricular - Língua Portuguesa. Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a organização do planejamento e da rotina no ciclo de alfabetização na perspectiva do letramento: ano 2: unidade 2 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.**

DEPESBITERIS, Léa. **Diversificar é preciso...** instrumentos e técnicas de avaliação da aprendizagem. São Paulo: Editora Senac, 2009. Pp. 41-182.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREITAS, Gabriela C. M. Sobre a consciência fonológica. In: LAMPRECHT, Regina (org.) **Aquisição fonológica do português**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FREITAS, L. C. de. A internalização da exclusão. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 301 – 327, set. 2002.

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

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

_____. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

LEAL, Telma Ferraz. Ciclo de alfabetização e progressão escolar. In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem: ano 01, unidade 08** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012. p. 48.

LEAL, Telma Ferraz; PINTO, Ana Lúcia Guedes. Currículo Inclusivo: O direito de ser alfabetizado. In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: organização do trabalho docente para promoção da aprendizagem: ano 03, unidade 01** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012. p. 48.

_____.; CRUZ, Magna do Carmo Silva; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. Heterogeneidade e direitos de aprendizagem na alfabetização: os diferentes percursos dos estudantes. In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: alfabetização para todos: diferentes percursos, direitos iguais: ano 01, unidade 07** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2000.

LUDKE, M. e ANDRÉ, M.E. D. A. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAINARDES, J. **A escola em ciclos: fundamentos e debates**. São Paulo: Cortez, 2009.

MORAIS, Artur Gomes. Consciência fonológica e metodologias de alfabetização. **Presença Pedagógica**, v. 12, p. 58-67, 2006.

MORAIS, Artur Gomes. **Psicologia, Educação Escolar e Didáticas Específicas: refletindo sobre o ensino e a aprendizagem na alfabetização**. Trabalho escrito apresentado em concurso para professor titular no Depto. de Psicologia e Orientação Educacionais da UFPE, Recife, 2010.

_____. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramento, 2012.

MORAIS, Artur Gomes de; LEITE, Tania Maria Rios. In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa: a aprendizagem do sistema de escrita alfabética: ano 1 : unidade 3** / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p

OLIVEIRA, Joyce Carneiro De. **As Estratégias Elaboradas Por Crianças Em Processo De Apropriação Da Leitura: Uma Análise A Partir Da Interação Com Instrumentos De Avaliação Em Larga Escala.** ' 01/10/2012 191 f. Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal Do Ceará Biblioteca Depositária: Humanidades/UFC

PERRENOUD, Philippe. Uma abordagem pragmática da avaliação formativa. In: _____. **Avaliação.** Da excelência à Regulação das aprendizagens: entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RECIFE. Secretaria de Educação. **Política De Ensino Da Rede Municipal Do Recife- Ensino Fundamental** – Do 1º Ao 9º Ano. Recife: Secretaria de Educação, 2015.

_____. **Política de Ensino da Rede Municipal do Recife:** subsídios para atualização da organização curricular. (org.) MAÇAIRA, Éliade Fátima Lopes, SOUZA, Katia Marcelina de Souza, GUERRA, Marcia Maria Del Guerra. 2 ed, vol. 1. Recife: Secretaria de Educação, 2014.

_____. **Instrução Normativa Nº 02/2014.** . Recife: Secretaria de Educação, 2014.

_____. **Manual Diário de Classe On-line** v. 2.1. Disponível em: <http://www.recife.pe.gov.br/diariodeclasse>. Acessado em: 10/11/2015.

RIBEIRO, Ana Paula De Medeiros. **A Avaliação Diagnóstica Da Alfabetização Norteando Os Caminhos Para O Êxito Do Processo De Alfabetizar Crianças** ' 01/04/2011 373 F. Doutorado Em Educação. Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Ceará. Biblioteca Depositária: Biblioteca De Ciências Humanas

SILVA, Alexsandro da; SEAL, Ana Gabriela de Souza. A heterogeneidade no processo de alfabetização: diferentes conhecimentos, diferentes atendimentos. In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:** a heterogeneidade em sala de aula e os direitos de aprendizagem no ciclo de alfabetização : ano 02, unidade 07 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília : MEC, SEB, 2012. 47 p.

SILVA, Alexsandro da; SEAL, Ana Gabriela de Souza. A compreensão do Sistema de Escrita Alfabética e a consolidação da alfabetização. In: Brasil. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa:** a apropriação do sistema de escrita alfabética e a consolidação do processo de alfabetização: ano 2 : unidade 3 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. -- Brasília: MEC, SEB, 2012. 48 p.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ZABALA, Antônio. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.