



AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL: CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE FORTALEZA

Silvana Mendes Sabino Soares

Mestre em Educação Brasileira – Universidade Federal do Ceará (UFC); Professora na rede municipal de ensino de Fortaleza; E-mail: silsabinoso@gmail.com.

Ana Paula de Medeiros Ribeiro

Mestre e Doutora em Educação Brasileira – UFC – Orientadora; Professora do Departamento de Teoria e Prática de Ensino – UFC; Docente no Programa de Pós-graduação em Educação – UFC; E-mail: apmedeiros.ufc@gmail.com

Agência financiadora: não contou com financiamento

RESUMO

A aprendizagem da linguagem verbal constitui um desafio aos docentes das turmas de Infantil V e de 1º ano, e a avaliação da aprendizagem, inerente ao processo de ensino, compõe, com o planejamento, o pilar central da ação docente, configurando-se numa forma de orientação das intervenções junto aos alunos. Neste trabalho, apresentam-se as concepções de avaliação de quatro professoras de uma escola de Fortaleza, sendo duas do Infantil V e duas do 1º ano do Ensino Fundamental. Trata-se do fragmento de uma pesquisa de mestrado intitulada “O trabalho pedagógico com a leitura na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: investigações sobre ensino e avaliação”. O aporte teórico compôs-se de Brandão e Leal (2011), Hoffmann (2001, 2012), Luckesi (2008), Zabala (1998). A pesquisa realizada foi do tipo descritiva, com dados de natureza qualitativa colhidos em campo por meio da técnica da entrevista semiestruturada, apoiada em roteiro específico. Os achados foram analisados pela metodologia da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). A avaliação para as docentes investigadas constitui-se em ação contínua, acontecendo nas variadas interações das crianças com os objetos de conhecimento. Foi evidente a influência das avaliações externas na prática pedagógica, ficando claro que a avaliação da leitura



precisa ser inerente à ação docente, sem causar transtornos para os professores, nem traumas para as crianças.

Palavras-chave: Avaliação. Alfabetização. Prática docente.

ABSTRACT

The learning of verbal language is a challenge for teachers in the last grade of kindergarten and 1st year of the elementary school and the evaluation of learning, inherent in the teaching process, forms the central pillar of teacher action with planning, forming a form of orientation of the interventions with the students. This work presents the evaluation conceptions of four teachers from a school in Fortaleza, two from the last grade of kindergarten and two from the first year of Elementary School. This is the fragment of a master's research entitled "The pedagogical work with reading in Early Childhood Education and Fundamental Education: investigations on teaching and evaluation". The theoretical contribution was made by Brandão and Leal (2011), Hoffmann (2001, 2012), Luckesi (2008), Zabala (1998). The research was of the descriptive type, with qualitative data collected in the field by means of the semistructured interview technique supported in a specific script. The findings were analyzed using the Content Analysis methodology (BARDIN, 2011). The evaluation for the teachers investigated constitutes continuous action taking place in the varied interactions of the children with the objects of knowledge. The influence of external evaluations on pedagogical practice was evident, making it clear that the assessment of reading needs to be inherent to the teaching activity, without causing problems for the teachers, nor traumas for the children.

Keywords: Evaluation. Literacy. Teaching practice.

Introdução

A aprendizagem da linguagem verbal constitui um desafio aos docentes das turmas que se encontram na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, Infantil V e 1º ano. Tal habilidade é basilar para o prosseguimento dos estudantes, possibilitando o acesso aos demais componentes curri-

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



culares. Saber ler e escrever é, portanto, a porta de entrada para a vida acadêmica e, por esse motivo, seus processos de ensino e aprendizagem são alvo da atenção dos sistemas educacionais.

A avaliação da aprendizagem é parte inerente ao ensino e, juntamente com o planejamento pedagógico, compõe o pilar central da ação docente, configurando-se, por conseguinte, numa forma de orientação das estratégias de intervenção nas salas de aula. Por meio da avaliação, é também possível o direcionamento das políticas públicas para a melhoria da educação em se tratando de redes de ensino.

O município de Fortaleza, por meio da Secretaria Municipal da Educação (SME), promove a avaliação da leitura e da escrita de seus estudantes e desenvolve ações com vistas ao monitoramento de tal aprendizagem com o fim de garantir resultados cada vez melhores. Tal avaliação caracteriza-se como externa e acontece periodicamente nas escolas municipais, utilizando instrumentais específicos para as turmas de 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, configurando-se, assim, numa avaliação em rede. Os resultados obtidos são lançados em um sistema gerador de dados¹ e são analisados, discutidos e orientam as ações docentes.

É na escola, entretanto, que a ação pedagógica com vistas à aprendizagem dos alunos acontece e são os professores os que, cotidianamente, desenvolvem estratégias a fim de garantir a consolidação das habilidades de ler e escrever das crianças em fase de alfabetização, assim como são eles que avaliam tais aprendizagens.

Dessa forma, os docentes desenvolvem meios próprios de avaliar os alunos, bem como aplicam as avaliações determi-

¹ Sistema de Avaliação do Ensino Fundamental (SAEF). Cada escola insere seus resultados nesse sistema.



nadas pela Secretaria Municipal de Educação – SME, inserindo-as em sua rotina. Tal inserção incide diretamente na sala de aula, podendo gerar transformações na prática docente, originando alguns questionamentos: como os profissionais são influenciados pelas avaliações externas? De que forma sua prática pedagógica é direcionada, considerando a constância de tais avaliações no dia a dia da sua sala de aula?

Face ao exposto, esse trabalho apresenta as concepções de avaliação de quatro professoras de uma escola municipal de Fortaleza, sendo duas docentes do Infantil V e duas do 1º ano, respectivamente, Educação Infantil e Ensino Fundamental, primeira e segunda etapas da Educação Básica. Trata-se de um fragmento de uma pesquisa de mestrado intitulada “O trabalho pedagógico com a leitura na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: investigações sobre ensino e avaliação”, cujo objetivo geral foi analisar a influência da cultura dos resultados das avaliações no trabalho pedagógico com a leitura na transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Para atender à delimitação desse texto, buscou-se parte de um dos objetivos específicos, a saber: identificar as concepções de leitura e de avaliação que orientam o trabalho das professoras, do qual se extraiu a concepção de avaliação.

Referencial teórico

O aporte teórico orientador da investigação baseou-se em autores que referendam a avaliação da aprendizagem e a aprendizagem da leitura, constituindo-se em rica fonte para análise das concepções aqui apresentadas. Documentos oficiais, tais como Referencial Curricular Nacional para a Educa-

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



ção Infantil (BRASIL 1998), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009a), Práticas cotidianas na educação infantil (BRASIL, 2009b) e Boletim Pedagógico de Língua Portuguesa (CEARÁ, 2014), os quais orientam as ações pedagógicas, foram indispensáveis para conhecer as diretrizes curriculares do trabalho com a leitura e a avaliação investigadas.

Hoffmann (2001, 2012) se debruça sobre a avaliação mediadora com vistas à promoção dos estudantes e à reflexão de professores acerca dos processos de ensino e de aprendizagem, recomendando a avaliação formativa em todo o percurso de interação e não apenas como um momento ao final do processo. Para a autora, avaliar é acompanhar as crianças e planejar ações educativas significativas, a partir de um olhar atento e estudioso do professor confiante nas possibilidades que as crianças apresentam.

Para Luckesi (2008), a avaliação é um componente do planejamento do professor e deve permear os processos de ensino e de aprendizagem. Essa prática será possível à medida que o docente for interessado na aprendizagem do educando, e não somente em ensinar conteúdos para cobrar depois. O autor distingue avaliar de examinar e aponta as vertentes de uma avaliação comprometida com a aprendizagem.

As contribuições de Brandão e Leal (2011) recaíram na análise da prática pedagógica. As autoras discutem a leitura e a escrita na Educação Infantil, orientando um trabalho que respeite as peculiaridades das crianças, sem negar-lhes o direito a aprender envoltas nas brincadeiras e interações, como recomenda a legislação educacional — Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009a). Zabala (1998), cuja atenção repousa na prática educativa, sus-



tentou a análise dos atos revelados pelas professoras, promovendo reflexões em relação às concepções aqui averiguadas.

Procedimentos metodológicos

Para dar conta do objetivo proposto, o percurso metodológico do estudo seguiu o caminho orientado pela análise qualitativa, considerando que “[...] a finalidade da pesquisa científica não é apenas a de fazer um relatório ou descrição dos dados pesquisados empiricamente, mas relatar o desenvolvimento de um caráter interpretativo no que se refere aos dados obtidos” (LAKATOS; MARCONI, 2009, p. 272).

A pesquisa foi do tipo descritiva, cujos dados coletados foram de natureza qualitativa, a qual se efetivou por meio de estudo de campo. Os sujeitos foram as docentes das turmas Infantil V e 1º ano.

Minayo (2015) afirma que os sujeitos, em primeiro plano, são hipoteticamente construídos de forma teórica como componentes do objeto de estudo, sendo de importância basilar na pesquisa social. Contudo, a partir do momento em que o pesquisador adentra o campo de investigação, estabelecem-se relações que influenciam a análise a despeito de toda imparcialidade pretendida e perseguida. A autora diz que, no campo, os sujeitos “[...] fazem parte de uma relação de intersubjetividade, de interação social com o pesquisador, daí resultando num produto compreensivo que não é a realidade concreta e sim uma descoberta construída com todas as disposições em mãos do investigador [...]” (MINAYO, 2015, p. 63).

Por se tratar de uma pesquisa de cunho qualitativo, os instrumentos e as técnicas foram criteriosamente selecionados para atender aos propósitos do estudo. Segundo Minayo

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



(2015, p. 46), as técnicas de coleta de dados são procedimentos que se realizam com a utilização de instrumentos apropriados.

Desse modo, considerando que a técnica escolhida foi a entrevista, a investigação valeu-se de instrumento que pudesse auxiliar a pesquisadora no campo de investigação de modo a direcionar o olhar ao objeto de estudo, evitando divagações e desvios que pudessem prejudicar a recolha de dados. Para dar conta de tal tarefa, utilizou-se o roteiro de entrevista das professoras contendo sete perguntas.

Para Triviños (1987, p. 146), a entrevista semiestruturada “[...] oferece as perspectivas possíveis para que o sujeito alce a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”. A técnica voltou-se para produção primária de dados, uma vez que estes se produziram na interação direta com os sujeitos pesquisados (MINAYO, 2015, p. 49).

Para o estudo dos dados coletados foi utilizada a metodologia de Análise de Conteúdo, definida por Bardin (2011, p. 44) como “[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens”. Essa metodologia atendeu aos interesses do estudo proposto, uma vez que a natureza dos dados coletados foi qualitativa, ou seja, em forma de textos, mensagens orais, pois partiu das expressões dos sujeitos pesquisados.

Resultados e discussões

Da técnica de coleta de dados mencionada na seção anterior, a partir do referido roteiro, foram extraídas categorias dentre as quais se destaca, aqui, a concepção de avaliação, ramificada em avaliação interna e avaliação externa. Tal catego-



ria veio à tona por meio de questões sobre a avaliação da leitura na escola, tanto a que acontecia a partir das ações de cada professora, quanto as oriundas das esferas municipal e estadual.

Para garantia do anonimato, os sujeitos participantes tiveram, ao longo do texto, seus nomes preservados. Com isso, as professoras ganharam pseudônimos inspirados em personagens femininos dos Contos de Fadas (Cinderela, Rapunzel, Bela e Branca de Neve), seguidos de uma sigla (Inf e Prime), a fim de identificar a turma a qual pertenciam.

O objetivo foi conhecer a concepção das professoras sobre avaliação da leitura. As indagações foram indiretas, oportunizando que, a partir das análises das respostas, as inferências se efetivassem. Analisam-se, a seguir, em dois itens distintos, as ramificações originadas de tal categoria.

Avaliação interna

Esta subcategoria foi extraída a partir da pergunta que investigou como as professoras avaliavam a leitura das crianças. Dessa indagação, emergiram expressões que caracterizaram a ação das docentes. Três professoras mencionaram que a avaliação se dava cotidianamente por meio de observações, como se pode perceber nos trechos de suas falas: “[...] é de forma contínua, todo dia, observando. A gente observa o que eles sabem, o que eles conseguiram aprender” (Cinderela-Inf). “Eu avalio diariamente, porque avaliação não é só no dia do diagnóstico do SAEF. Você tem que estar avaliando todos os dias [...]” (Bela-Prime). “[...] eu observo” (Rapunzel-Inf).

Segundo Luckesi (2008), a avaliação é um componente do planejamento do professor. Dessa forma, se é inerente ao trabalho pedagógico o planejamento diário das ações, a ava-

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



liação deve também ser diária e permear todo o processo de ensino e de aprendizagem. Para Hoffmann (2012), não se pode falar em ação avaliativa, tomando como base o acompanhamento e a mediação, se a desvincula do dia a dia, da ação do professor e dos mecanismos de construção do conhecimento. Segundo a autora, o ato de avaliar “[...] não pode ser entendido como um momento ao final do processo, em que se verifica onde a criança chegou, definindo sobre ela uma lista de comportamentos ou capacidades” (HOFFMANN, 2012, p. 45). Assim, entende-se que a observação cotidiana dos avanços das crianças deve orientar as estratégias didáticas dos docentes.

Entretanto, só observar não é suficiente para modificar o comportamento do educando. Avalia-se para propor mudanças, aprimorar a prática pedagógica, a fim de que as crianças aprendam o que ainda não foi possível dentro do esperado para determinado período. Para tanto, é necessário pensar no que fazer a partir do avaliado. A avaliação deve, portanto, retroalimentar o fazer do professor. E, além disso, é necessário definir o que será observado. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) explicita que:

[...] é possível observar se as crianças pedem que o professor leia; se procuram livros de histórias ou outros textos no acervo; se consideram as ilustrações ou outros indícios para antecipar o conteúdo dos textos; se realizam comentários sobre o que “leram” ou escutaram; se compartilham com os outros o efeito que a leitura produziu; se recomendam a seus companheiros a leitura que as interessou (BRASIL, 1998, p. 158).

Das quatro professoras investigadas, Branca de Neve-Prime revelou uma posição diferente das demais. Essa professora demonstrou privilegiar a escrita. Em sua fala, sempre enfatizava o trabalho com esse tipo de linguagem verbal. Ao ser



questionada sobre a avaliação da leitura, afirmou: “[...] eu foco na escrita e vai fixando também para a leitura”. Disse ainda:

Eu passo a leitura naquele grupão e digo: eu conheço a voz de todo mundo, sei quem está lendo ou não. Depois eu chamo individual, eu gosto de chamar individual porque a gente já vai vendo para poder começar a trabalhar outras técnicas [...] para melhorar a leitura. (Branca de Neve-Prime).

Sobre a atenção individual à criança, a referida docente aproximou-se das ideias da professora Bela-Prime. Esta, em suas declarações, mencionou aquela forma de avaliar como o meio de realmente saber se a criança já consolidou habilidades da leitura. Ela afirmou que a avaliação da leitura acontece “[...] nas atividades de sala, individualmente” e justificou: “porque você só consegue quando você senta perto do aluno [...], você vê os avanços [...]”. Declarou, ainda, o que faz no Cantinho da leitura no momento em que as crianças, frequentemente, convidam-na para ler com eles como uma forma de solicitar ajuda: “[...] tem horas que eles pegam o livro: Tia, vamos ler comigo! [...] eles querem que a gente ajude, porque é um apoio [...], somos o porto seguro deles [...] eles já estão começando a ler e querem mostrar isso” (Bela-Prime).

É notório que essas crianças encontram na professora um estímulo para prosseguir nas tentativas de ler e buscam a superação do que ainda representa obstáculo. Com essa disponibilidade, elas não têm medo de errar, pois sabem que o amparo está diante delas, caso necessitem. Se a docente, nesses momentos, também avalia a leitura dos alunos, como relatou, juntamente com a observação cotidiana e as ações mediadoras intencionalmente planejadas, materializa o fundamento de uma avaliação centrada na aprendizagem. Hoffmann (2012, p. 30, grifo da autora), a esse respeito, assevera que:

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



Avaliar não é fazer um “diagnóstico de capacidades”, mas acompanhar a variedade de ideias e manifestações das crianças para planejar ações educativas significativas, parte de um olhar atento do professor, um olhar estudioso que reflete sobre o que vê, sobretudo um olhar sensível e confiante nas possibilidades que as crianças apresentam.

Com base nessa afirmação, considera-se que o acompanhamento da aprendizagem das crianças pela professora, com o intuito de conhecer como elas se encontram nos diferentes pontos do processo e planejar suas ações, configura-se como uma forma de trabalho eficiente, que guarda as possibilidades de adequações didáticas e orientações metodológicas no percurso de aprendizagem e não deixa para o final.

Avaliação externa

Para conhecer o que as docentes pensavam sobre as avaliações externas, foi-lhes perguntado como viam a Avaliação Diagnóstica de Rede (ADR)² e o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – Alfabetização (SPAECE-Alfa)³. Indagou-se, ainda, se tais avaliações interferiam em seu fazer pedagógico com a leitura desenvolvido junto às crianças. Todas apontaram pontos positivos e negativos, bem como os impactos advindos dessas avaliações em suas ações, as mudanças sofridas e suas consequências.

² Avaliação em rede que acontece periodicamente nas turmas do Ensino Fundamental por meio de instrumental específico a ser aplicado de forma individual. Nas turmas de 1º ano, acontece com periodicidade bimestral no primeiro semestre e mensal no segundo semestre do ano letivo.

³ Avaliação externa que verifica o nível de alfabetização das crianças ao final do 2º ano do Ensino Fundamental por meio da aplicação de um teste que avalia as habilidades em leitura.



Os aspectos positivos levantados dizem respeito ao conhecimento do saber das crianças e à possibilidade de intervenções, a fim de contribuir de forma favorável ao aprendizado, à mobilização de estratégias adequadas e variadas para que as crianças, de fato, aprendam. Essa fala confirma a premissa posta no Boletim Pedagógico do SPAECE-Alfa. Tal documento sugere que “[...] os resultados das avaliações em larga escala podem ser vistos como uma valiosa fonte de informação para o professor, que, a partir deles, é capaz de repensar suas práticas pedagógicas, identificando o que pode ser alterado e o que precisa ser reforçado” (CEARÁ, 2014, p. 13).

Dessa forma, pode-se constatar que a avaliação externa em larga escala, de fato, fornece subsídios para o trabalho docente, uma vez que, a partir dos resultados obtidos, os professores reorientam o seu planejamento com o objetivo de melhorar os índices que representam os estudantes reais presentes nas salas de aula.

Já entre os pontos negativos, a pressão exercida na prática docente obteve centralidade. O direcionamento do aparato escolar a uma só turma e a um período específico do ano, quando da realização da prova, foi ponto comum à fala de três das quatro docentes investigadas. Bela-Prime, Cinderela-Inf e Rapunzel-Inf expuseram esse duplo sentimento diante das avaliações externas. Bela-Prime declara:

Tem um lado bom que é esse lado que você percebe que, com essa avaliação, a gente traça metas, intervenções e tem o lado ruim: a exigência é muito grande. [...] por exemplo, ter que “zerar os pré-silábicos” como se fosse uma mágica. E não é assim, é um trabalho [...]. O aluno tem as dificuldades dele [...], ele também vai ter o tempo dele, que é diferente dos outros (Bela-Prime, grifo nosso).

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



A docente revela a preocupação com seus alunos, mostrando-se contrária às diretrizes da SME quando exige metas desconsiderando as peculiaridades infantis. Entendendo que as crianças aprendem em ritmos próprios, algumas exigências tornam-se, temporariamente, impossíveis de se realizar, desequilibrando, dessa forma, a ação da professora. Tal fato desestabiliza a prática docente, fazendo com que as professoras recorram a estratégias nas quais não acreditam para dar conta do que a avaliação pede.

A professora Cinderela-Inf mostra-se relativamente tranquila e oscila entre os dois lados. Seu sentimento é confuso ao expressar, no lado que julga negativo, aspectos considerados por ela positivos, como se pode depreender em suas ponderações:

[...] tem o ônus e tem o bônus. Eu acho que ficam muito focadas nessa história do SPAECE. Preocupam-se muito só com aquela turma e, às vezes, deixam de ver as outras [...] é aquele trabalho focado só naquela turma que vai fazer essa avaliação e, às vezes, acontece só mesmo no período que vai ter [...], como no 2º ano, a gente vê essa preocupação toda, essa pressão nas professoras [...] E o lado bom é porque, como foca bastante, o aluno realmente aprende, porque tem o reforço, tem tudo para ajudar o aluno, é aquela visão toda naquela turma e acaba que dá realmente um resultado, nem que seja só pra avaliar ali aquela prova, mas faz com que o aluno aprenda realmente [...] (Cinderela-Inf).

Diante de tais observações, percebem-se os esforços da escola para garantir um bom resultado nas avaliações. Entretanto, o fato de que elas são aplicadas apenas no 2º ano do Ensino Fundamental acaba por centrar maiores investimentos na referida turma, enquanto que o olhar pedagógico na promoção da aprendizagem deveria alcançar a todos de igual forma. Hoffmann (2001, p. 64), nesse sentido, argumenta que “Avaliar



para promover cada um dos alunos é um grande compromisso que nos exige aprofundar o olhar sobre a sua singularidade no ato de aprender e, ao mesmo tempo, ampliá-lo na direção do grupo e das relações sociais”.

Fechando o trio de opiniões duais, Rapunzel-Inf amplia suas considerações expondo a visão sobre determinadas colegas que não tomam para si a responsabilidade sobre a aprendizagem das crianças atendidas. E como uma forma de justificar sua opinião, estabelece um paralelo entre os ensinos público e particular, dizendo:

[...] eu acho uma cobrança muito grande [...], mas, por outro lado, é bom. [...] essas avaliações... Eu acredito que elas nem vieram muito para os alunos. Elas vieram disfarçadas, elas vieram para o professor, porque aí tem como dizer assim: acorda! [...] porque é como se diz por aí: o professor do ensino particular é melhor! É não, nós somos bem mais preparadas [...], a diferença é que eles são cobrados demais (Rapunzel-Inf).

A reflexão da professora repousa no aspecto da avaliação que considera o ato avaliativo não só voltado a medir a aprendizagem do educando, porém, o que postula ser a aprendizagem o reflexo das estratégias do ensino. Dessa forma, seria o passo para o professor dar conta de seu trabalho pedagógico, buscando responder à pergunta: a forma como estou ensinando favorece a aprendizagem? E, a partir da resposta obtida pela avaliação, redirecionar seu fazer. Essa prática de avaliação da aprendizagem, para Luckesi (2008, p. 99), “[...] só será possível na medida em que se estiver efetivamente interessado na aprendizagem do educando, ou seja, há que se estar interessado em que o educando aprenda aquilo que está sendo ensinado.” Do contrário, trata-se apenas de uma verificação para nada fazer com o resultado.

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



Já a professora Branca de Neve-Prime mostrou-se desconfiada com relação aos resultados das avaliações externas, enfatizando a necessidade de uma parte escrita. Em suas observações cismadas, pondera:

[...] não acredito que avalie muito [...] ali, quando o aluno está só marcando, e se ele olhar pro lado e marcar, está avaliando? Não está. Se tivesse um textozinho para eles fazerem seria melhor, mas estão focando só no entendimento [...], como é para saber, para a secretaria estar acompanhando, tudo bem! Mas eu acho que as provas deveriam ter um pouco mais de escrita [...] (Branca de Neve-Prime).

A partir desse argumento da professora, retomou-se a forma das ADR mensais, as quais têm a parte escrita. Frente a tal consideração, ela se posicionou reforçando o pensamento de que é imprescindível para qualquer avaliação investigar a escrita e concluiu enfaticamente: “É como eu disse, se tem escrita, está avaliando também essa parte de entendimento, porque se ele escreveu com coerência e sabe fazer alguma coisa, a pontuação, já é um caminho andado [...]” (Branca de Neve-Prime).

Sobre as interferências causadas pelas avaliações externas na prática pedagógica em sala de aula, as professoras evidenciaram as mudanças ocorridas desde a implantação dessa sistemática. Bela-Prime colocou sua percepção sobre o fato, atribuindo à avaliação que ocorre no 2º ano parte das mudanças em sua prática:

[...] existe agora no 1º ano também certa cobrança, porque esses alunos têm que estar bem melhores, mais prontos, para que, no 2º ano, eles possam fazer bem essa prova [...]. Então, essa prova é assim como se fosse a coisa mais importante do 2º ano e da escola [...]. A gente sabe que não é assim! Que não é para ter essa



exigência toda, porque existem mil coisas mais... A importância de o aluno aprender e não só da prova [...].

E prossegue em sua declaração demonstrando apreensão devido às peculiaridades de seus alunos:

[...] o aluno tem que aprender a ler e a escrever, mas ele também tem que ser criança, tem que ter momentos de brincar na escola, a escola também é pra isso. Eu vejo assim. [...] às vezes, a gente exige tanto deles e eu fico pensando: meu Deus, eles só têm 6 anos. Eles querem brincar. Eles querem ter um momento de brincadeira, um momento diferente na aula. Eles não querem só aprender a ler e a escrever! [...] (Bela-Prime).

Essa afirmação da professora revela seu grau de envolvimento com a turma e mostra o quão pode ser cruel o olhar da escola somente aos aspectos cognitivos do aluno, negligenciando as outras linguagens que o integram como pessoa em desenvolvimento e são, tanto quanto a escrita, importantes para a apreensão do mundo.

Nesse sentido, Hoffmann (2012) afirma que a avaliação está muito ligada à concepção que os docentes têm de educação, de criança e de aprendizagem. Dessa forma, é relevante que a avaliação “[...] respeite cada momento de vida da criança, no seu tempo de ser e de se desenvolver, ao contrário de parâmetros de julgamento de atitudes e habilidades que a rotulem, servindo para julgamentos classificatórios” (HOFFMANN, 2012, p. 88-89). Considera-se, portanto, legítima a inquietação da docente diante das exigências as quais findam por modificar sua ação didática.

Rapunzel-Inf reconhece que há um efeito sobre os professores de turmas que antecedem o 2º ano no sentido de preparar tecnicamente as crianças para a realização da prova. Esse fato evidencia uma ação exacerbada em desenvolver competências ainda precoces para as crianças, em detrimento de um

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



trabalho voltado ao desenvolvimento de todas as linguagens, como expressa no excerto a seguir:

[...] eu acredito que nessas avaliações, conseqüentemente, todos os professores das séries anteriores — do Infantil V e do 1º ano — já ficam mais apreensivos e ficam querendo dar o sangue ali, porque eles sabem que o menino tem que chegar no 2º ano e vai ser avaliado [...] (Rapunzel-Inf).

Semelhante à ideia de Rapunzel-Inf, Cinderela-Inf deixa transparecer o “cuidado” com o que ela nomeia de “base”. Ela demonstra sofrer a influência do sistema com a preparação dos alunos relativa ao trabalho com a leitura, entretanto, não é perceptível em sua fala uma visão negativa de tal fato. Ao contrário, demonstra acolher essa estratégia de funcionamento, pensando mais nas colegas e menos em seus alunos. Ademais, não revela inquietude no que se refere à possível negligência às outras linguagens da criança:

[...] há aquela preocupação da escola do trabalho vir lá da base, da melhora vir da base, e a gente sabe que a base é o Infantil. Então, tem-se mais uma preocupação que não se tinha antes, de vir sendo um trabalho que chegue ao 2º ano e que não fique só com a professora do 2º ano, que venha acontecendo desde os Infantis até chegar lá [...], aí tem essa preocupação de proporcionar a eles esse processo de leitura desde cedo, não é que seja uma obrigação, como eu disse, mas que vem se preocupando em sempre proporcionar [...] para que eles se desenvolvam cada vez mais para quando chegar à série do 1º ano, no caso a da Bela-Prime, eles já cheguem lá bem melhores, bem mais desenvolvidos para que ela só dê continuidade [...] isso faz com que o trabalho seja mais fácil para todas [...] (Cinderela-Inf).

As DCNEI recomendam que a Educação Infantil deva promover o desenvolvimento integral da criança, garantindo-



-lhe experiências que “favoreçam a imersão nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão [...]” (BRASIL, 2009a, p. 4), e não somente na linguagem escrita. No que se refere à integralidade do desenvolvimento da criança a ser privilegiado na prática dos docentes de instituições para crianças de até 6 anos e 11 meses de idade, no documento intitulado Práticas Cotidianas na Educação Infantil⁴, assevera-se:

As crianças pequenas solicitam aos educadores uma pedagogia sustentada nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para suas experiências cotidianas e seus processos de aprendizagem no espaço coletivo, diferente de uma intencionalidade pedagógica voltada para resultados individualizados nas diferentes áreas do conhecimento (BRASIL, 2009b, p. 8).

Brandão e Leal (2011) afirmam ser possível um trabalho pedagógico com a leitura e a escrita respeitando as peculiaridades infantis, valendo-se da brincadeira e das interações como orientam as DCNEI (BRASIL, 2009a). Por meio de atividades lúdicas e de uma postura efetivamente interdisciplinar, os professores de crianças pequenas podem propiciar a sua imersão na cultura letrada e a reflexão inicial sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA).

Branca de Neve destacou a interferência no tocante ao uso do tempo pedagógico, muitas vezes, subtraído para preparação dos alunos com vistas à realização das avaliações. A docente expõe sua opinião, ainda, sobre o prejuízo aos conteúdos previstos no planejamento em decorrência da realização de avaliações:

⁴ Projeto de cooperação técnica entre Ministério da Educação (MEC) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) para construção de orientações curriculares para a educação infantil.

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



[...] eu não acho que isso seja uma coisa legal. Você está fazendo um trabalho e aí naquele dia você não faz. Por exemplo: umas duas vezes já, uma vez bem próxima da outra, aconteceu de ter que parar a aula, então o conteúdo ficou um pouco prejudicado, apesar de que a gente pode pegar essas provas e trabalhar em cima delas, é o que a gente está fazendo [...], fazendo essa intervenção pra dar uma melhorada (Branca de neve-Prime).

Zabala (1998, p. 17) situa o planejamento, ao lado da avaliação, como parte inseparável da ação docente, constituindo uma das variáveis da prática educativa, que não pode ser analisada sem levar em conta as intenções, expectativas e os resultados. Tal variável envolve o uso do tempo, ajustado aos conteúdos selecionados para as classes de crianças, devendo, portanto, ser flexível e respeitar as peculiaridades dos alunos. Nesse sentido, a interferência mencionada por Branca de Neve-Prime, embora, como ela mesma afirma, possibilite intervenções com a finalidade de ampliar a aprendizagem dos alunos, pode supervalorizar os aspectos avaliados em detrimento de conteúdos relevantes e necessários.

Considerações finais

A análise das entrevistas possibilitou inferir que a avaliação para as docentes investigadas se constitui em uma ação contínua que se dá nas mais variadas interações das crianças com os objetos de conhecimento. Como procedimento avaliativo, destacou-se a observação crítica e criteriosa dos alunos, com o fim de orientar e redirecionar as ações pedagógicas para que as crianças de fato aprendam. As interações cotidianas foram apontadas como meios eficazes de avaliar as crianças, especialmente, no que diz respeito à leitura.



Sobre as avaliações externas, foi revelada a influência causada por essa modalidade avaliativa nas práticas docentes. Mesmo não acontecendo no Infantil V, as docentes dessa turma sentiam a responsabilidade de uma prática que refletisse os resultados esperados diante da turma seguinte. Do mesmo modo que as professoras do 1º ano se mostraram com relação ao 2º. A condição de preparo dos meninos e meninas para os anos posteriores foi evidente nos relatos ouvidos.

Ficou evidente a influência das avaliações externas na prática das professoras. Foi possível perceber, entretanto, duas vertentes para tal influência. A primeira foi relacionada à postura de classe, revelando preocupação com a colega do ano seguinte, para o qual as crianças seriam promovidas. Preocupação em tornar o trabalho menos árduo e mais produtivo para as docentes, bem como com a aprendizagem das crianças, no entanto, concentrada na leitura e na escrita. A segunda vertente, foi certa negligência no desenvolvimento das outras linguagens da criança, especialmente no Infantil V, turma em que as crianças aprendem por meio da brincadeira e necessitam de espaços para as descobertas e construções.

A cultura dos resultados foi, por vezes, percebida de forma dúbia. Ao mesmo tempo em que era colocada como algo negativo, prejudicial ao trabalho pedagógico e, conseqüentemente, aos interesses e necessidades das crianças, foi também posta como algo positivo, necessário e transformador da realidade escolar no que se refere à ampliação da qualidade da educação municipal.

Nesse estudo, ficou claro que a avaliação da leitura precisa ser uma prática inerente à ação docente, que não cause transtornos para os professores, nem traumas para as crianças e, tampouco, sirva somente para atender a resultados, mas que

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO



possa conviver, harmonicamente, com todas as outras ações escolares, visto que é necessária, importante e indispensável.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LEAL, Telma Ferraz. Alfabetizar e letrar na educação infantil: o que isso significa? *In*: BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Souza (Org.). **Ler e escrever na educação infantil**: discutindo práticas pedagógicas. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (Coleção Língua Portuguesa na escola, 2). cap. 1.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Ministério da Educação**, Brasília, DF, dez. 2009a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&Itemid=30192>. Acesso em: 7 jul. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Práticas cotidianas na educação infantil**: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília, DF: MEC/UFRGS, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf>. Acesso em: 3 jul. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**: conhecimento do mundo: volume 3. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2017.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **Boletim Pedagógico**: Língua Portuguesa: 2º ano do Ensino Fundamental. Juiz de Fora: Se-



duc/CAEd, 2014. Disponível em: <<http://www.spaece.caedu-ff.net/wp-content/uploads/2016/08/SPAECE-ALFA-2014-RP-LP-2EF-WEB.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e educação infantil**: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. 18. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

_____. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008. Disponível em: <http://www.derita.com.br/antigo/comunicados_2013/anexo_255_avaliacao_da_aprendezagem_escolar.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

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

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

ORGANIZADORES

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA • RAIMUNDO HÉLIO LEITE • JOCYANA CAVALCANTE DA SILVA • LUCAS MELGAÇO DA SILVA
NÁGILA RABELO DE LIMA • MARIA AUREA • MONTENEGRO ALBUQUERQUE GUERRA • PABLO CARVALHO DE SOUSA NASCIMENTO
RITA DE FÁTIMA MUNIZ • VERA LÚCIA PONTES JUVÊNCIO