

Instituto de Ciencias de la Educación (ICE). Universidad de Sevilla. Curso *Tutorías virtuales a través de las herramientas de comunicación*. Consultado en Abril 13, 2012. <http://ev2.us.es/webct/cobaltMainFrame.dowebct>

Puente, D. (2002). *E-learning-teleformación diseño, desarrollo y evaluación de la formación a través de Internet*. Gestión 2000. Barcelona.

Rodríguez, J.C. *El fin anunciado de la escritura a mano*. El Mundo.es, 14/05/2006. Consultado en Abril 13, 2012. <http://www.elmundo.es/suplementos/magazine/2006/346/1147456304.html>

Tuning Educational. Structures in Europe. Informe Final. Fase Uno (2003). Julia González y Robert Wagenaar (Eds). Universidad de Deusto. Universidad de Groningen. Consultado en Abril 4, 2012.

http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning%20Educational.pdf

Webb, E., Jones, A., Barker, P. y van Schaik, P. (2004). *Using e-learning dialogues in higher education*. Innovations in Education and Teaching International, 41(1), 93–103.

4.32.

Título:

Avaliações nacionais: mecanismos para avaliar ou regular aprendizagens?

Autor/a (es/as):

Makufka, Mariley [Estagiária da Habilitação Supervisão Escolar do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina- Brasil, em 2009/ 2010]

Cabral, Paula [Estagiária da Habilitação Supervisão Escolar do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina- Brasil, em 2009/2010]

Koch, Zenir Maria [Professora do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina- Brasil, orientadora da Pesquisa: Avaliação no Ensino Fundamental de Nove Anos, desenvolvida no Estágio da Habilitação Supervisão Escolar, em 2009/2010]

Resumo:

Nas últimas décadas cresceu, por parte do Estado, a preocupação de avaliar e regular o trabalho realizado nas escolas brasileiras, principalmente na rede pública. Os baixos indicadores educacionais que acabaram deixando o Brasil nos últimos lugares nos rankings internacionais e, conseqüentemente, a pressão dos organismos econômicos mundiais fizeram com que o país se lançasse em busca de um ensino de qualidade. Intensificaram-se as avaliações do sistema

educacional, entre as quais se situa a Provinha Brasil, recentemente implantada nos dois primeiros anos de escolarização para avaliar a apropriação de competências e habilidades na escrita, na leitura e na matemática. Na tentativa de compreender o papel que tal instrumento vem assumindo nas ações escolares, buscamos analisar as determinações nos processos de seleção de conteúdos, de planejamento e estratégias de ensino e de avaliação. Para tais reflexões utilizamos dados de pesquisas desenvolvidas em 2009/2010 por acadêmicas do Curso de Pedagogia em escola de educação básica da rede pública de Florianópolis- Santa Catarina-Brasil. Dos aspectos metodológicos que fundamentaram a coleta de dados cabe ressaltar a observação realizada junto ao trabalho docente, que é orientado pela Supervisão Escolar. Entrevistamos educadoras do Ensino Fundamental, colhendo informações sobre como entendem e como realizam o processo de avaliação da aprendizagem proposto para os anos iniciais e finais de escolarização. Estudamos os documentos que norteiam as práticas pedagógicas, principalmente as diretrizes para a avaliação do desempenho/aprendizagem dos estudantes brasileiros. No confronto dos dados empíricos com a teoria, dialogamos com AFONSO, ESTEBAN, FREITAS e GATTI, entre outros estudiosos, para analisar as avaliações nacionais, oficialmente instituídas, sobretudo a Provinha Brasil. A partir disso, estabelecemos relações com o trabalho docente de caráter avaliativo que é praticado nas escolas pesquisadas, remetendo para a formação no Curso de Pedagogia.

Palavras-chave:

Avaliação diagnóstica. Provinha Brasil. Desempenho. Aprendizagem.

1. Introdução

Neste trabalho, apresentaremos análises sobre a aprendizagem de estudantes de escola pública tendo como referência a Pesquisa: Leituras e releituras dos saberes e fazeres e escolares⁷³. Os dados foram obtidos em processos de observação, de entrevistas e análise documental, com o objetivo de refletir sobre os processos de produção dos saberes e fazeres nas escolas e seus reflexos nos resultados de aprendizagem de estudantes dos meios populares. Durante a prática de estágio em Supervisão Escolar do Curso de Pedagogia da UDESC (2009/2010), realizado em uma escola da rede municipal de Florianópolis, estudamos os instrumentos de avaliação da aprendizagem dos estudantes dos anos iniciais utilizados. Em tais pesquisas, permearam muitas questões entre as quais algumas foram objetos de estudos e de análises. Portanto balizaram nossas pesquisas questionamentos como: o que é proposto em documentos curriculares oficiais em relação à avaliação para os três primeiros anos do

⁷³ Refere-se à Pesquisa: Analisando a reprovação escolar em busca de alternativas para as dificuldades de aprendizagem: uma pesquisa em ação na escola – Segunda Edição - Leituras e releituras dos fazeres e saberes escolares. (KOCH e HANFF, 2010) .

Ensino Fundamental? Quais concepções de avaliação são recorrentes nesses documentos? Como entendem e praticam a avaliação na escola. Que instrumentos são utilizados para acompanhar a aprendizagem dos/as estudantes no Bloco Inicial de Alfabetização? Como é elaborada a avaliação diagnóstica? Quais estratégias e intervenções da Coordenação Pedagógica junto aos/as professores/as que visam favorecer a aprendizagem dos/as estudantes, e como são estabelecidas as relações com a formação continuada? A avaliação prevista no Ensino Fundamental de Nove Anos favorece os estudantes em situação de fracasso escolar? Possibilita avançar na seleção dos saberes e fazeres escolares?

Para desvelar essa realidade, reunimos muitas informações, que possibilitam avançar em vários campos de análise. No entanto, optamos, neste momento, por dirigir nossas reflexões para um dos instrumentos, da política de avaliação do ensino brasileiro, relativamente recente, utilizado para avaliar a apropriação de competências e habilidades em escrita, leitura e matemática, nos dois primeiros anos de escolarização que é a Provinha Brasil. De acordo com o documento elaborado pelo Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 2009) que orienta a implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos, a Provinha Brasil é um instrumento de avaliação que visa diagnosticar o nível de alfabetização infantil.

Na pesquisa desenvolvida no Estágio (2009/2010), observamos no dia a dia da Escola que a dinâmica do processo pedagógico, tem como referência de qualidade os resultados da Prova Brasil, apontados pelo IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Numa escala de pontuação de zero a dez, esse indicador de medida, foi criado em 2007. A partir deste instrumento, o MEC traçou metas de desempenho bianual, até 2022, para cada escola e cada rede de ensino.

Segundo (GATTI, 2011, p. 252-53),

Mais recentemente o Ministério da Educação expandiu a avaliação de desempenho do sistema educacional, com a Prova Brasil, aplicada a todos os alunos do primeiro ano do ensino fundamental, integrando essa prova ao SAEB . Com isso avançou-se na construção de um indicador – o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a partir de 2007, que integra o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações nacionais. Essas médias referem-se ao desempenho no SAEB para os Estados e a Prova Brasil para os municípios.

Assim, é possível dispor de um valor do indicador para o país como um todo, município e escola. (GATTI, 2011, p. 253). Nas avaliações da Prova Brasil, situamos que a Escola campo do estágio/pesquisa acima referido, vem se destacando no ranking nacional. Isso vem contribuir

Para que a escola utilize as avaliações do MEC como referência no seu planejamento de ensino/aprendizagem.

A Provinha Brasil, que é um instrumento de avaliação aplicado, especificamente no 2º ano de escolaridade do Ensino Fundamental em estudantes em processo de alfabetização, no início do primeiro semestre letivo, passou a ser a base para a seleção dos conteúdos e das atividades realizadas em sala de aula. Com a avaliação diagnóstica, considera-se que as informações geradas são úteis para compreender quais são as capacidades já dominadas pelos/estudantes, e quais deverão ser apreendidas ao longo do ano escolar.

A Escola, acima referida, segue as diretrizes da Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (2008), na qual, consta que o processo de alfabetização fundamenta-se na prática social da escrita e leitura. Desta forma o letramento as vivências em relação à aquisição da língua escrita devem ser avaliadas numa perspectiva processual, com base nas capacidades a serem desenvolvidas. Nessa linha, a Coordenação Pedagógica orienta que os professores devem utilizar diversas estratégias para criar oportunidades de aprendizagem, avaliando permanentemente a adequação aos objetivos e fins propostos. Para tanto, é preciso ter o acompanhamento bimestral, trimestral ou semestral das turmas, de caráter reflexivo e crítico, envolvendo docentes e discentes, além da Coordenação Pedagógica e Direção da escola.

A intenção é analisar a importância que tal instrumento que vem assumindo ainda hoje nas escolas, sobretudo por determinar as ações e reflexões dos educadores e gestores escolares, no que se refere à seleção de conteúdos, ao planejamento, às estratégias de ensino e avaliações realizadas a partir do contexto de ampliação do Ensino Fundamental de nove anos.

2. Ensino fundamental de nove anos: perspectivas e impasses

Desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/96, que a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos vem sendo sinalizada na política educacional. Num dos documentos de orientação curricular do MEC consta que o aumento da permanência dos alunos no Ensino Fundamental *deve assegurar a todas as crianças um tempo mais longo de convívio escolar, criando maiores oportunidades de aprendizagem e com isso uma aprendizagem mais ampla* (BRASIL, 2004, p. 17).

Nas discussões teóricas em relação à implementação do Ensino Fundamental de Nove Anos permeiam três argumentos fundamentais que são: a possibilidade de tal modificação ressignificar a organização do espaço escolar, sobretudo suas concepções de tempo e espaço, já que deve confrontar discussões no campo da educação referentes ao Ensino Fundamental e da Educação Infantil; a oportunidade de aumentar o número de crianças das classes populares na escola fundamental, considerando que as crianças das classes média e alta aos seis anos já estão incorporadas ao sistema de ensino; e a garantia da antecipação do processo de alfabetização formal às crianças das classes populares. Tais questões,

têm sido bastante debatidas no contexto das escolas objeto de análises de nossas investigações. Tais polêmicas de entendimentos, dificultam o encaminhamento do trabalho pedagógico, principalmente com a antecipação do ingresso de crianças com seis anos. Isso, trouxe sérios problemas e novos desafios para a organização escolar.

No entendimento de Duran (2006) o Ensino Fundamental de nove anos evidencia a organização escolar na perspectiva *mais aberta, flexível, participativa, desafiadora e criativa. Comprometida com o conjunto da população escolar, incorporando as diferenças. Acrescenta ainda, que podemos nos construir educadores menos preconceituosos, mais próximos e mais solidários com as crianças da escola e suas famílias.* (DURAN, 2006, p. 346).

A discussão sobre o Ensino Fundamental de Nove Anos ainda causa polêmica, mas é possível perceber como o MEC lançou mão de diversas estratégias na tentativa de impulsionar as readequações exigidas nas escolas, dentre elas várias publicações de documentos curriculares e programas para formação continuada de professores.

Na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, os movimentos em torno da ampliação do Ensino Fundamental e da democratização do ensino intensificaram-se após os anos 90. As reflexões da comunidade contribuíram para a elaboração da Resolução 01/2006, pelo Conselho Municipal de Educação, a qual define a implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos na Rede a partir de 2007; conforme prevê a Lei Federal 11.274/2006. (FLORIANÓPOLIS, 2008).

A Lei Federal 11.274/2006 altera a redação do art. 32 da LDB 9.394/96, definindo que o ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, inicia-se aos 6 (seis) anos de idade, e tem por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo; II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade; III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 2006).

Um dos aspectos que nos interessa diante dessa regulamentação quanto aos objetivos da ampliação do Ensino Fundamental, refere-se à avaliação que conforme Artigo 24, da LDB 9.394/96, deve ser *contínua e cumulativa sobre o desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos aos quantitativos.*

Portanto, abrangência da avaliação, no sistema educacional brasileiro é incumbência da união, como está previsto em outras referências da LDB, no seu Artigo 9, nos incisos abaixo:

V- coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI – assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

IX – autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos de seu sistema de ensino.

Assim, os documentos de orientação curricular do MEC buscam reiterar essa perspectiva no campo da avaliação, exemplo disso são os cadernos organizados para auxiliar nas discussões para implementação do Ensino Fundamental de Nove Anos, elaborado sob responsabilidade da Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares⁷⁴, Extraímos de um dos documentos, que a avaliação deve ser entendida como:

[...] algo inerente aos processos cotidianos e de aprendizagem, na qual todos os sujeitos desses processos estão envolvidos. A avaliação na escola não pode ser compreendida como algo a parte, isolado, já que tem subjacente uma concepção de educação e uma estratégia pedagógica (FERNANDES e FREITAS, 2008, p. 18)

No dizer dos autores supracitados, a avaliação faz parte da ação coletiva dos sujeitos em formação, e ocorre em diversas esferas: a avaliação da aprendizagem dos educandos; a avaliação da instituição; e a avaliação do sistema escolar. Mesmo que avaliem processos diferentes, e que tenham objetivos específicos, esses três níveis de avaliação estão correlacionados e precisam realizar trocas, buscando sua legitimidade técnica e política.

Na análise documental efetuada, constatamos as diretrizes da Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, seguem as orientações dos documentos federais. Nesse sentido vale destacar:

[...] o processo de avaliação pauta-se no pressuposto de que toda a criança aprende e que as estratégias de intervenção devem observar as necessidades dos(as) alunos(as) e se comprometer com a sua superação, favorecendo-lhes o desenvolvimento de suas aprendizagens, levando-se em conta suas condições individuais e o processo de inclusão, realizando, assim intervenções pedagógicas favoráveis a aprendizagem de todos (FLORIANÓPOLIS, 2008, p. 31).

⁷⁴A Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares está vinculada a Secretaria de Educação Básica e subordinada ao Ministério da Educação.

Entender o que vem sendo proposto pelos documentos curriculares oficiais, à luz da teoria, torna-se condição necessária para construir uma avaliação diferenciada que favoreça a aprendizagem das crianças. Segundo Afonso (2005), o sistema educacional precisa ser avaliado como um todo, ou seja, que é fundamental levar em consideração todos os elementos que compõem o campo educativo. São muitas as dimensões e os aspectos envolvidos quando falamos da escola.

As discussões para ampliação do Ensino Fundamental, ancoradas no direito à educação – acesso e permanência – e nas práticas pedagógicas direcionadas à alfabetização e ao letramento podem nos assegurar melhorias no campo da educação.

Algumas pesquisas na área demonstram o risco que se corre com o acréscimo de um ano, em relação ao direito da criança de ter acesso a um sistema de ensino condizente com suas peculiaridades sociais, culturais e biológicas, como na Educação Infantil. Talvez essa mudança traga reflexos no âmbito estrutural da escola, sem as mudanças efetivas que a realidade educacional demanda, conforme expõe umas das professoras da Escola pesquisada, [...] *cada escola tem sua realidade. Aqui estamos tentando fazer o melhor, implantar o que vem de cima. Mas o que é proposto pelo MEC ou pela Secretaria Municipal de Educação nem sempre é o melhor. Até mesmo porque o que vem sendo proposto deixa dúvidas quanto a sua efetividade. Isso tudo às vezes vem sendo proposto em cima de leituras, pesquisas, e não por quem realmente sabe o que é estar em sala, lidar com a realidade das escolas brasileiras. O que vem acontecendo é que estão sendo jogados projetos, prescrições e os profissionais da escola que se virem.*

A implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos pode alterar profundamente a estrutura escolar, exige novos conteúdos curriculares e a adoção de novas práticas avaliativas. Nesse sentido, o documento curricular de orientação do MEC, deixa clara a necessidade de:

[...] planejar e avaliar bem aquilo que estamos ensinando e o que as crianças estão aprendendo desde o início da escolarização. É preciso não perder tempo, não deixar para os anos seguintes o que devemos assegurar desde a entrada da criança, aos seis anos, na escola. A escola não deve se ater apenas aos aspectos cognitivos do desenvolvimento, pois a reprovação tem impactos negativos, como a evasão escolar e baixa auto-estima. (BRASIL, 2009).

Tal concepção, pauta-se nos princípios essenciais da avaliação elaborados pelo Conselho Nacional de Educação (Parecer CNE/CEB Nº 4/2008), em que se deve seguir uma perspectiva avaliativa processual, participativa, formativa, cumulativa e diagnóstica, e nesse sentido, servir como redimensionadora da ação pedagógica. Para tanto reforça que:

Não pode repetir a prática tradicional limitada a avaliar apenas os resultados finais traduzidos em notas ou conceitos.

Não pode ser adotada como mera verificação de conhecimentos visando ao caráter classificatório.

É indispensável a elaboração de instrumentos e procedimentos de observação, de acompanhamento contínuo, de registro e de reflexão permanente sobre o processo de ensino e de aprendizagem.

A avaliação, como um momento necessário à construção de conhecimentos pelas crianças no processo de alfabetização.

Verificamos que tais princípios são seguidos na Escola campo da pesquisa/estágio.

A respeito de como deve ser a avaliação do estudante, uma professora entrevistada assim mencionou: *o desenvolvimento, a construção do conhecimento do aluno, e a apropriação do mesmo quanto à alfabetização e letramento. Constantemente, observando a cada conteúdo, sequência didática, por meio de conversa dirigida a evolução e apropriação do conhecimento de cada aluno.*

Para os primeiros anos de escolarização, o documento intitulado Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica orienta uma avaliação formativa e contínua, capaz de diagnosticar⁷⁵ os problemas de aprendizagem e de ensino. Sugere que a intervenção imediata possibilita sanar as dificuldades encontradas, assegurando aos educandos, o progresso nos estudos. (BRASIL, 2009, p. 59).

3. A prática da avaliação diagnóstica na escola

Considerando a importância da avaliação diagnóstica para conhecer o nível de desenvolvimento individual das crianças e de um grupo de alunos/as, investigamos duas educadoras da Coordenação Pedagógica da Escola campo da pesquisa/estágio, sobre o uso dos dados diagnosticados no planejamento pedagógico, visando a aprendizagem das crianças nas diferentes etapas do processo de alfabetização.

O ponto de partida foi questionar quais eram os instrumentos construídos e utilizados com a finalidade de acompanhar a aprendizagem dos/as estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Informando a respeito, uma das entrevistadas esclareceu: *Todo início do ano, nos anos iniciais, 1º, 2º e 3º ano, nós fazemos uma prova diagnóstica. Este material foi encaminhado pela Secretaria de*

⁷⁵ O termo *diagnóstico* vem sendo frequentemente utilizado nos documentos curriculares para definir uma concepção de avaliação em que se busca uma nova forma de avaliar. No entanto, essa designação talvez mereça ser repensada, pelo fato de ser o diagnóstico um termo utilizado na medicina, e que está quase sempre atrelado a um quadro clínico problemático. O termo torna-se inapropriado quando tratamos de aspectos relacionados a um processo de ensino-aprendizagem que respeita as diferenças sem legitimá-las como mecanismo de exclusão.

Educação desde o início da implantação dos nove anos do Ensino Fundamental. E nós também pegamos os modelos da Provinha Brasil. Após o ano que a Escola começou a ser avaliada pela Provinha Brasil, a gente começou a se basear nas habilidades e competências exigidas na Provinha Brasil para a elaboração das questões da prova. Isso é realizado no início de cada ano. A segunda entrevistada acrescenta: Os instrumentos que a gente usa, são alguns que vem da Secretaria Municipal de Educação, são documentos que vieram com a formação do BIA – Bloco Inicial de Alfabetização. Nós temos a Prova Brasil, temos os documentos de análise de Prova Brasil, Provinha Brasil, a Prova Floripa⁷⁶ e também os instrumentos que até a própria professora no curso de formação apresenta como fazer, como ver o que a criança está aprendendo ou não. Esses são os instrumentos que o professor aplica, ou uma pessoa da equipe pedagógica [...] aplica e colhe esse material, observa, o professor corrige e depois da correção a gente volta a sentar junto e fazemos a análise junto.

Nas entrevistas e das observações realizadas fica evidenciado que a Coordenação Pedagógica em conjunto com os/as professores/as elaboram as questões das provas, realizam a sua aplicação, realizam a correção e a análise. Essa avaliação diagnóstica é realizada no início do ano letivo e no decorrer do processo de ensino/aprendizagem. No início do ano, para conhecer o desempenho prévio de aprendizagem do/a estudante, e no decorrer do ano letivo para verificar se ele/a progrediu em direção aos objetivos almejados.

De acordo com Sant'Anna (2009, p. 10), essa sondagem inicial é necessária, pois: muitas vezes o professor introduz novos conhecimentos sem averiguar se os anteriores, e que são pré-requisitos para estudos subsequentes, foram aprendidos.

A respeito da questão sobre como os instrumentos de avaliação diagnóstica são elaborados no início do ano letivo e se estes possibilitam detectar o nível de leitura e de escrita dos/as alunos/as, ficou esclarecido que: *Eles são construídos com base no conteúdo em que o aluno começará aprender durante o ano.*

Outra constatação é que a prova diagnóstica para os/as alunos/as das turmas do 1º e 2º ano é elaborada tendo por base questionamentos que permitem identificar o nível de leitura e escrita anterior ao processo de ensino-aprendizagem, como: *O aluno já domina o código? Já sabe utilizar o alfabeto para escrever? Que nível de processo de alfabetização ele se encontra? Que nível de compreensão do sistema de numeração ele se encontra?* Segundo a Coordenação Pedagógica, o resultado desse diagnóstico permite a Escola esclarecer o trabalho que deve ser realizado com as turmas do 2º ano, tendo como em vista as questões: *temos que fazer um trabalho de alfabetização? Ou só um trabalho de consolidação do processo de alfabetização?*

⁷⁶ Prova Floripa, instituída pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis.

Relativamente ao nível de aprendizagem da escrita dos/as alunos/as que estão em processo de alfabetização, nas turmas do 1º e 2º ano, o diagnóstico tem como base a análise da escrita espontânea das crianças. Essa análise serve-se do resultado de um ditado de palavras escritas pelas crianças. Observou-se que esta metodologia está de acordo com as orientações do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores do MEC (2001). O programa orienta ditar uma lista de palavras de um mesmo campo semântico, por exemplo, uma lista de frutas. Entretanto, ressalta-se que a lista deva conter uma palavra polissílaba, uma trissílaba, uma dissílaba e uma monossílaba. Após o ditado das palavras orienta-se que seja ditada uma frase que contenha uma das palavras da lista. O objetivo desta atividade é identificar a hipótese de escrita de cada criança. Para isso, a Escola adota os seguintes níveis: Pré-silábico - representa a escrita por garatujas, ou seja, desenhos; Silábico - escreve letras para representar os fonemas sem valor sonoro; Silábico-alfabético - escreve sílabas para representar o fonema omitindo letras e o Alfabético - representa fonema/grafema sem domínio ortográfico das palavras escritas.

Nas turmas do 1º ano o/a professor/a trabalha com portfólio, elabora as atividades diagnósticas, as quais são coladas no caderno diário de cada aluno/a para posterior análise e acompanhamento. Essa metodologia permite identificar em cada bimestre se esses/as alunos/as avançaram em sua hipótese de escrita.

A avaliação diagnóstica das turmas do 2º ano do ensino fundamental, centra o seu foco na identificação do nível de leitura e de escrita de cada aluno/a, uma vez que a Escola tem como objetivo tornar os/as alunos/as alfabéticos ao término do 2º ano de escolarização. Entretanto, a prova diagnóstica do 3º ano pressupõe que já estejam alfabetizados ao iniciar o ano letivo. Por isso, focaliza-se nas questões da prova o uso social da leitura e da escrita, com a finalidade de verificar se os/as alunos/as identificam a função dos diferentes gêneros textuais, como indica a fala da educadora entrevistada: *No 3º ano como a gente já espera a concretização do processo de alfabetização. A gente já propõe atividades como o sistema de numeração pra cálculos, pra resolução de problemas e leitura de diferentes gêneros textuais, que foram trabalhados no 1º e no 2º ano; leitura de listas num conjunto de palavras, leituras de bilhetes, leituras de capas de livros, leituras de fábulas e leitura de texto, conto bem curto.*

Observa-se que as habilidades avaliadas nas turmas do 1º, 2º e 3º ano possuem como referência as capacidades essenciais de alfabetização e letramento que se encontram na Matriz de Referência da Provinha Brasil⁷⁷, classificadas como:

⁷⁷ A Matriz de Referência da Provinha Brasil se encontra para leitura no Kit da Provinha Brasil que é encaminhado para as escolas públicas municipais e estaduais e também está disponível para leitura no site: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/images/stories/matriz_de_referencia_provinha_brasil.pdf> Acesso em: 19 jun. 2010.

D1:⁷⁸ Reconhecer letras; D2: Reconhecer sílabas; D3: Estabelecer relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas; D4: Ler palavras; D5: Ler frases; D6: Localizar informação explícita em textos; D7: Reconhecer assunto de um texto; D8: Identificar a finalidade do texto; D9: Estabelecer relação entre partes do texto; D10: Inferir informação. (BRASIL, 2009, p. 3).

Desse modo, as coordenadoras pedagógicas pesquisadas constroem as provas diagnósticas utilizando as questões da Provinha Brasil e os instrumentos avaliativos encaminhados pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis.

Desde 2006, com o surgimento do BIA é que a avaliação diagnóstica vem sendo realizada na Escola, para subsidiar o planejamento do processo ensino-aprendizagem. Considera-se que essa sistemática de avaliação, possibilita verificar o alcance dos objetivos e habilidades para retomar conteúdos. A Coordenação Pedagógica destaca a importância quando diz: *a avaliação diagnóstica que é feita aqui na escola para nós deixa muito claro em que nível essa criança está e partindo dali o professor planeja as suas atividades.*

4. Instrumentos de regulação

Os instrumentos direcionados para avaliação do processo de alfabetização e letramento justificam-se pelos indicadores do SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) , conforme constatamos na Pesquisa que também desenvolvemos em escolas públicas de Florianópolis da Rede de Ensino Estadual. Neste estudo, verificamos baixos índices de desempenho escolar, cujas situações de fracasso não são diferentes das apontadas, no geral, pelas escolas públicas brasileiras. Principalmente no que se refere ao desempenho dos alunos em relação aos processos de leitura e de escrita, grande parte dos estudantes, fora da idade escolar, encontram-se no sexto ano do ensino fundamental sem o domínio de competências que os possibilitem prosseguir seus estudos. Razão pela qual o MEC está implantando, em 2011, na Rede de Ensino Estadual o Projeto Correção de Fluxo. São turmas especiais para abrigar alunos considerados defasados na aprendizagem e na idade/série, criadas para recuperar conteúdos especialmente de português e de matemática.

⁷⁸ As habilidades descritas são também chamadas de descritores, por isso são indicadas pela letra “D”.

Além disso, merecem atenção os dados levantados no Indicador de Analfabetismo Funcional – INAF⁷⁹, em que mais de 54% dos brasileiros que estudaram até a 4ª série, atinge no máximo o grau rudimentar de alfabetismo. E 10% destes são considerados analfabetos absolutos, apesar de terem cursado de um a quatro anos do Ensino Fundamental.

Nesse contexto, duas alternativas são estabelecidas como estratégias que visam superar tais dificuldades, a ampliação do Ensino Fundamental e a busca pela qualidade da educação, através dos processos avaliativos. Assim, apresentam-se nos documentos curriculares e na legislação que ampara o Ensino Fundamental ampliado, dois instrumentos de avaliação elaborados pelo MEC, a Prova Brasil e a Provinha Brasil que objetivam *verificar se o direito ao aprendizado de competências básicas e gerais está garantido para cada aluno*. (BRASIL, 2009).

De acordo com o documento elaborado pelo MEC (BRASIL, 2009) que orienta a implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos, a Provinha Brasil é um instrumento de avaliação que visa diagnosticar o nível de alfabetização dos alunos e apresentá-los aos professores e gestores das escolas públicas e das redes de ensino. Sendo assim, é aplicado *ainda no início do processo de aprendizagem, permitindo assim intervenções com vista à correção de possíveis insuficiências*. Embora enquadre as crianças em processo de alfabetização num determinado nível de apropriação do processo de leitura e escrita, intitula-se como um instrumento pedagógico sem finalidades classificatórias.

Abicalil (In: ABICALIL & PASSOS, 2004) ressalta no seu artigo sobre a avaliação que quaisquer processos avaliativos possuem uma finalidade. De acordo com a instituição que os realiza, com parâmetros que estabelece, com os objetivos e as metas a que se referem e com outros autores que deles participam, pode-se inferir alguma finalidade, dentre as quais se situam: a certificação, a comparação, a seleção/classificação/progressão, diagnóstico, controle.

Nas orientações sobre a aplicação da Provinha Brasil, a ênfase é a que a avaliação tem-se revelado nos últimos anos como um excelente instrumento na melhoria da qualidade da educação (BRASIL, 2009). Também, tem sido destacado que as informações levantadas no Censo Escolar, pelo SAEB e pela Prova Brasil, por meio do INEP (Instituto Nacional de Estatística e Pesquisa Educacional), tem fornecido elementos para orientar as políticas em busca da promoção de uma educação de qualidade para todos (BRASIL, 2008).

Sendo assim, o INEP, aparece como órgão estratégico da estrutura do MEC, na condução da política de avaliação dos sistemas de ensino. Este super órgão dirige as avaliações desempenho dos estudantes nos vários níveis de ensino, e apresenta dados do SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação

⁷⁹Indicador de Alfabetismo Funcional. Criado em 2001, o INAF pesquisa a capacidade de leitura, escrita e cálculo da população brasileira. As pesquisas são organizadas pelo Instituto Montenegro para revelar os níveis de alfabetismo funcional da população brasileira

Básica); ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio); ENADE (Exame Nacional de Ensino Superior) entre outros, retratando o ranqueamento dos resultados das escolas públicas e privadas em todos os níveis da educação escolar. *O centro da difusão de dados é a mera comparação de dados. Não se refere à qualidade , nem estabelece prioridades na correção dos rumos* (ABICALIL, 2004, p. 22).

Nas diretrizes do MEC, considera-se que a Provinha Brasil não é uma avaliação meramente quantitativa, por considerar a complexidade da alfabetização e do letramento no período inicial de escolarização, somada ao fato de que ao ser aplicada no princípio e final do ano, assegura duzentos dias letivos destinados à consolidação dessas aprendizagens.

Em conformidade com o que determina o Parecer CNE/CEB N° 4/2008, o processo de avaliação deve considerar, prioritariamente, os três anos iniciais como um período designado à construção de conhecimentos que concretiza o processo de alfabetização e de letramento.

A Portaria Normativa N. 10 de 26/04/07 que institui a Provinha Brasil, define em seu Artigo 2º, os seguintes objetivos: a) avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos anos iniciais do Ensino Fundamental; b) oferecer às redes de ensino um resultado da qualidade da alfabetização, prevenindo assim o diagnóstico tardio dos déficits de letramento; c) contribuir para melhoria da qualidade do ensino e para a redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional. Além disso, o Inciso II, Artigo 2º da citada Portaria, estabelece a aplicação da Provinha Brasil, com base no Plano de Metas – Compromisso Todos Pela Educação – o qual determina *alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo resultados por meio de exame periódico específico*. (BRASIL, 2007).

A respeito dessa diretriz, verifica-se que há incoerência entre a avaliação que é idealizada no documento curricular do MEC (Brasil, 2009) e a que se aplica na Provinha Brasil. Pois, para a alfabetização define-se como processual e contínua e para a aquisição da leitura e escrita, ou na apropriação do letramento, estabelece-se a medição mediante de prazos fixos.

Diante da necessária compreensão do processo de alfabetização como prática sociocultural, Esteban (2009, p. 2), considera a Provinha Brasil uma limitação, atribuindo-lhe como concepção de avaliação predominantemente quantitativa e classificatória. Nessa perspectiva, ela questiona:

[...] a capacidade desse processo de avaliação oferecer contribuições efetivas para a alfabetização de todas as crianças brasileiras, colocando ênfase na observação de seus efeitos nas escolas públicas que recebem predominantemente crianças das classes populares, historicamente negadas em seus saberes e impedidas de ampliarem significativamente seus conhecimentos.

Embora a Provinha Brasil apresenta objetivos e metas que podem contribuir com a educação, tem servido de instrumento de regulação do sistema educacional brasileiro. Como já dissemos anteriormente, nos processos de observação e acompanhamento do trabalho da Coordenação Pedagógica realiza junto aos os professores dos anos iniciais, na Escola campo de estágio/pesquisa evidenciou-se que Provinha Brasil serve como referência e parâmetro para a seleção de conteúdos e atividades que os educadores devem realizar em sala de aula no decorrer do ano letivo. Nos cursos de formação, que são promovidos para os professores dos anos iniciais e finais do ensino fundamental, os conteúdos são trabalhados tendo como referência as concepções pedagógicas e conceitos, relativos à aprendizagem, presentes na Provinha Brasil e Prova Brasil.

Nas reuniões de planejamento, que a citada Escola realiza, quinzenalmente, os professores são orientados para trabalhar num determinado período, com base na tabulação dos resultados obtidos por meio da Provinha Brasil. Segundo uma das Coordenadoras Pedagógicas, *os resultados e informações coletadas a partir da correção da Provinha Brasil nortearão os principais mecanismos com os quais o professor controlará, com autonomia, seu processo de trabalho.*

Nas entrevistas que realizamos com as educadoras da Escola municipal pesquisada identificamos que a Provinha Brasil traz algumas contribuições para o trabalho desenvolvido em torno do processo de alfabetização das crianças, mas não baliza a avaliação diária, em sala de aula, pois o professor não necessariamente precisa esperar os resultados da Provinha para analisar os progressos de cada estudante.

Considerações finais

Ao mesmo tempo que se constitui um instrumento para auxiliar educadores, gestores e educandos no monitoramento do processo de alfabetização, a avaliação pode servir para classificar, ou ainda, rotular as crianças, que pelos mais diversos motivos não atingem o nível de alfabetização considerado “ideal” pela Provinha Brasil, ao final do segundo ano.

Identificamos que as muitas críticas à avaliação, implantada para avaliar a qualidade da educação, tem sido dirigidas aos instrumentos de regulação do sistema educacional brasileiro. Diante da necessária compreensão do processo de alfabetização como prática sociocultural, especialmente citamos Esteban (2009, p. 2), que considera a Provinha Brasil uma limitação, atribuindo-lhe como concepção de avaliação predominantemente quantitativa e classificatória. Nessa perspectiva, ela questiona:

[...] a capacidade desse processo de avaliação oferecer contribuições efetivas para a alfabetização de todas as crianças brasileiras, colocando ênfase na observação de seus efeitos nas escolas públicas que recebem predominantemente crianças das classes populares,

historicamente negadas em seus saberes e impedidas de ampliarem significativamente seus conhecimentos.

Essas e outras críticas, que apontam limitações na construção das provas de avaliação, desempenho relativos à fidedignidade, são objetos constantes de discussão em eventos que travamos na Universidade, com estudantes e professores do Curso de Pedagogia, na perspectiva da formação. As informações coletadas nas referidas pesquisas, também são subsídios para identificação de alternativas pedagógicas e para a capacitação dos docentes que atuam em escolas públicas do ensino fundamental, visando a melhoria do desempenho de estudantes com dificuldades de aprendizagem.

Referências

- ABICALIL, Carlos August e PASSOS, Luiz Augusto (org.). Retrato ad escola no Brasil. CNTE: Brasília, 2004.
- AFONSO, Almerindo J. Avaliar a escola e a gestão escolar: elementos para uma reflexão crítica. In: ESTEBAN, M. T. Escola, currículo e avaliação. São Paulo: Cortez, 2003. p. 38-56.
- BRASIL. Pró-letramento: Programa de formação continuada de professores dos anos/séries iniciais do Ensino Fundamental: alfabetização e linguagem. Brasília: MEC/DEF, 2007.
- _____. Provinha Brasil: Matriz de referência. Brasília: MEC: INEP: 2009. Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/images/stories/matriz_de_referencia_provinha_brasil.pdf> Acesso em: 10 jun. 2010.
- _____. Provinha Brasil: Passo a passo. Brasília: MEC: INEP: 2009. Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br/images/stories/downloads/2_kit_2009/passo_a_passo_2_2009.pdf> Acesso em: 10 jun. 2010.
- _____. Provinha Brasil: Reflexões sobre a prática. Brasília: MEC: INEP: 2009. Disponível em: http://provinhabrasil.inep.gov.br/images/stories/downloads/2_kit_2009/reflexoes_sobre_a_pratica_2_2009.Pdf
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Ensino fundamental de nove anos: orientações gerais. Brasília: MEC/DEF, 2004.
- _____. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade. Brasília: MEC/ DEF, 2006.
- _____. Subsídios para Diretrizes Curriculares Nacionais Específicas da Educação Básica. Brasília: MEC/DEF, 2009.

- DURAN, Marília C. G. O Ensino fundamental de nove anos: argumentando sobre alguns dos seus sentidos. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, POLÍTICAS EDUCACIONAIS, TECNOLOGIAS E FORMAÇÃO DO EDUCADOR: repercussões sobre a didática as práticas de ensino, 13, 2006, Recife. Anais... Recife: UFPE. 2006, p. 337-49.
- ESTEBAN, Maria T. Provinha Brasil: desempenho escolar e discursos normativos sobre infância. Revista de Ciências da Educação, São Paulo, n. 9, p.47-56, maio/ago. 2009.
- FERNANDES, Cláudia de Oliveira; FREITAS, Luiz Carlos de. Currículo e avaliação. IN: BRASIL, Ministério da Educação. Indagações sobre currículo: currículo e avaliação. Brasília: MEC/SEB, 2007.
- FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação. Proposta curricular. Departamento de Educação Fundamental. Florianópolis, 2008.
- GATTI, Bernardete A. Avaliação Institucional: processo descritivo, analítico ou reflexivo? In: GARCIA, Walter E. Perfis da educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- KOCH, Zenir M. e HANFF, Beatriz B. Collere. Analisando a reprovação escolar em busca de alternativas para as dificuldades de aprendizagem: uma pesquisa em ação na escola – Segunda Edição - Leituras e releituras dos fazeres e saberes escolares. UDESC: Florianópolis, 2010.
- SANT'ANNA, Ilza M. Por que avaliar? : como avaliar? : critérios e instrumentos. Petrópolis: Vozes, 2009.

4.33.

Título:

Estudios predictivos sobre el rendimiento académico en contextos universitarios en base al procesamiento estratégico de la información

Autor/a (es/as):

Mora, Patricia Guerra [Universidad de Oviedo]

Cano, Silvia Castellanos [Universidad de Oviedo]

Buey, Francisco De Asís Martín del [Universidad de Oviedo]

Resumo:

Problemática

La etiología del rendimiento académico o en su caso, del rendimiento escolar es un reto permanente en la investigación educativa. Cabe reconocer que se han hecho avances