

**Avaliação no pacto nacional de alfabetização na idade certa PNAIC
Tocantins: um olhar para além da sala de aula**

**Assessment in the national pact of literacy at the right age PNAIC
Tocantins: a look beyond the classroom**

Recebimento dos originais: 17/03/2019

Aceitação para publicação: 05/04/2019

Maria do Socorro Soares Bezerra

Graduada em Pedagogia pela URNE(Universidade Regional do Nordeste)
Campina Grande -PB, Especialista em Pré- Escola e em Alfabetização, em Inspeção
Escolar(UNITINS) Palmas -TO e Mestre em Educação pela UFPB. João Pessoa –PB
Endereço: Rua Professor Virgílio nº 525 centro Tocantinópolis -TO.
E-mail:socorrosb3@gmail.com

Carmem Lucia Batista Coelho Ranzi

Graduada em Pedagogia pela UNIRG-Gurupi-TO
Especialista em Planejamento Educacional pelo UNIVERSO- RJ e em Gestão Escolar e
Metodologias de Ensino e de Linguagens – Eadecon- UNITINS-TO.
Endereço:103 NO Rua NO 05 LT 17 Palmas –TO
E-mail :memracranzi@gmail.com

Dionizio Pereira Neto

Graduado em Matemática- pela UFT- TO
E-mail: diorpneto@yahoo.com.br

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo expor resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA por meios de análises realizada em bancos de dados do INEP, apontando quais instrumentos são utilizados para obter os resultados. Nesta perspectiva e pensando em minimizar o fracasso escolar, faz necessário a urgência em deixar de lado a prática da avaliação

Tradicional centrada em aspectos quantitativos, por uma avaliação qualitativa que atenda as necessidades do aluno no contexto escolar. Busca-se ainda através deste trabalho, apresentar as propostas de mudança na forma da avaliação no estado do Tocantins visando uma melhoria interna e externa dos resultados dos alunos. Foram utilizados dados do INEP dos últimos anos para realizar uma análise mais consistente e fazer algumas comparações. Para tanto, fez necessário algumas leituras bibliográficas. Todavia, o que apontamos como resultados, é que precisa melhorar a prática do professor alfabetizador, identificar se ele tem perfil para alfabetizar, e a formação continuada do professor alfabetizador que não pode ser esquecida, ainda falta organização pedagógica, acompanhamento e monitoramento utilizando alguns instrumentos que possibilite identificar as dificuldades de aprendizagem e propor soluções imediata. Para tanto, a família precisa acompanhar no sentido de ajudar a escola nesse processo de conhecimento do aluno. O PNAIC contribuiu de forma significativa nas primeiras edições e trouxe algumas reflexões a cerca das propostas de formação nas últimas edições.

Palavras- Chave. Avaliação, alfabetização, formação, ensino, aprendizagem.

ABSTRACT

The aim of this study is to present the results of the National Literacy Assessment - ANA by means of analysis carried out in INEP databases, indicating which instruments are used to obtain the results. From this perspective and thinking of minimizing school failure, it is necessary to urgently leave aside the practice of evaluation. This is a qualitative assessment of the student's needs in the school context. In addition, this paper presents proposals for change in the form of evaluation in the state of Tocantins aiming at an internal and external improvement of the students' results. Data from INEP in recent years were used to perform a more consistent analysis and to make some comparisons. To do so, it required some bibliographical readings. However, what we point out as results is that it is necessary to improve the practice of the literacy teacher, to identify if it has a profile for literacy, and the continuing education of the literacy teacher that can not be forgotten, pedagogical organization is still lacking, monitoring and monitoring using some instruments which makes it possible to identify learning difficulties and propose immediate solutions. To do so, the family must accompany in the sense of helping the school in this process of student knowledge. The PNAIC contributed in a significant way first editions and brought some reflections to wax of the proposals of formation in the last editions.

Key words: Avaliation, literacy, training, teaching, learning.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo pretende expor resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA por meio de análises realizadas em bancos de dados do INEP, busca-se através deste trabalho apresentar mudanças na forma de avaliar, deixando de lado os moldes tradicionais de avaliação para um estilo mais coerente com processo educacional.

A Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA foi estabelecida no ano de 2012, por meio da Portaria MEC nº 867, de 4 de julho, que instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa –PNAIC. Em 2013, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) desenvolveu a primeira edição da avaliação censitária, com objetivo de coletar, produzir e oferecer um diagnóstico dos níveis de proficiência em Leitura, Escrita e Matemática das crianças matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas brasileiras, bem como subsidiar políticas de melhoria da qualidade da educação, reafirmando o compromisso de alfabetizar todas as crianças até os 8 anos de idade, até final do 3º ano do ensino fundamental. E agora de acordo com a BNCC aprovada, a alfabetização das crianças foi reduzida para final do 2º ano do Ensino Fundamental.

Desse modo, a ANA deve gerar informações sobre os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa e alfabetização matemática dos estudantes avaliados, além das informações contextuais acerca das condições de oferta de ensino em cada unidade

escolar, para que pudessem produzir dados sobre as condições da ofertado Ciclo de Alfabetização em todo país.

A ANA utiliza dois instrumentos para coleta de dados nas escolas do Ciclo de Alfabetização do Brasil: instrumento 1 composto de dois testes de desempenho: Alfabetização e letramento em Língua Portuguesa contendo 17 itens de múltipla escolha e 03 itens de produção escrita e o de Alfabetização Matemática com 20 itens de múltipla escolha. O instrumento 2 é o questionário online para gestores e professores das instituições de ensino públicas que atendem ao Ciclo de Alfabetização, este questionário é dividido em 4 eixos: gestão escolar, formação docente, organização do trabalho pedagógico e infraestrutura, contemplando ainda, o indicador socioeconômico com base nos questionários da Prova Brasil/Anresc, e nos dados do Censo da Educação Básica, disponibilizando ainda um comparativo entre as escolas similares.

A primeira edição da ANA foi realizada como piloto em 2013 e a segunda em 2014, tendo uma ruptura em 2015 o que impossibilitou uma análise mais específica dos três primeiros anos do Pacto nos estados e a terceira edição foi realizada em 2016.

A ANA é organizada a partir das Matrizes de Referência de Língua Portuguesa e Matemática, estas matrizes registram o conjunto de habilidades que se deseja aferir com a aplicação dos testes de proficiência em leitura, escrita e matemática, sendo que proficiência é a capacidade de realizar algo, dominar certo conhecimento e ter aptidão em determinada área do conhecimento.

No eixo de leitura são avaliadas 12 habilidades, sendo 9 de leitura e 3 de escrita e em matemática são avaliados os 4 eixos : numérico e algébrico, geometria , grandezas e medidas, tratamento da informação, sendo avaliadas 18 habilidades nestes eixos.

Os eixos se referem aos campos amplos, que abrangem os conteúdos curriculares passíveis de avaliação em larga escala, são os processos cognitivos mobilizados em torno das experiências de aprendizagem, elas se referem à compreensão e às diferentes formas de se estruturar um item, a partir das habilidades. (Rever, parágrafo digitado em cor diferente)

No que se refere às questões, deve-se avaliar uma competência, e o item deve possuir uma operação cognitiva, um objeto de conhecimento (conteúdo) e um contexto, os contextos devem ser significativos e não apenas servirem de ilustração da situação.

O resultado dos estudantes é classificado numa escala de proficiência que aponta o nível em que o estudante encontra-se em leitura, escrita e matemática. O conjunto de itens aplicados nos testes de desempenho é posicionado na escala de proficiência a partir dos

parâmetros calculados com base na Teoria de Resposta ao Item -TRI, os alunos são distribuídos nesta escala de proficiência por níveis que vai do nível 1 ao 4 em leitura e matemática e em escrita vai de 1 a 5, sendo que 1 é o nível mais elementar e o nível 4 e 5 são os níveis satisfatórios.

Na edição de 2014 apenas 11% do conjunto de crianças brasileiras matriculadas no 3º ano obtiveram o nível 4 em leitura e 25 % em escrita. No Tocantins neste mesmo, o resultado não diferente do nacional, uma vez que dos 19.000 alunos avaliados, apenas 35,61% alcançaram os níveis 3 e 4 em leitura e na escrita o resultado foi de 61,34% nos níveis 3,4 e 5, e em matemática foi de 32,22%, nos níveis 3 e 4.

Pensando na melhoria dos resultados dos alunos do Ciclo de Alfabetização, o Tocantins precisa investir mais na formação dos professores, na aquisição de materiais didático-pedagógico e no perfil alfabetizador dos professores, para que possa atingir níveis satisfatórios em leitura, escrita e matemática. Quando se compara os estados da região norte e em se tratando da alfabetização das crianças até 8 anos de idade, o Tocantins está em terceiro lugar, em leitura com 26% das crianças do 3º ano do Ensino Fundamental no nível 1 e em escrita ele aparece em quarto lugar com 46% das crianças no nível 1, 2 e 3, segundo dados Inep-2014.

Neste sentido, a ANA deve ser entendida para além das notas dos estudantes, ela deve ser vista para ajudar na progressão dos alunos no Ciclo de Alfabetização, bem como para a progressão das aprendizagens relacionadas ao direito que a criança tem de avançar na escolarização, observando onde o aluno está, o que ele sabe, onde precisa focar mais e o que precisa aprender. Após a análise dos resultados a escola deve propor intervenções a fim de proporcionar mudanças significativas, observando primeiramente os aspectos quantitativos, quantos alunos precisam de maior atenção, em seguida os qualitativos que diz respeito ao como realizar esta intervenção.

2 DISCUSSÕES TEÓRICO/METODOLÓGICAS

Nesta perspectiva, a avaliação deve ser sempre ponto de partida de todo processo pedagógico, portanto é imprescindível a realização do diagnóstico da escola, o planejamento do professor de acordo com os direitos de aprendizagem para cada ano do ciclo, o replanejamento da formação inicial e continuada do professor, além da Avaliação constante da prática pedagógica do professor, tudo isso articulado ao Projeto Político Pedagógico da escola. Outro fator que deve ser observado é a gestão de sala de aula, com uma rotina bem

definida, o acompanhamento individual do aluno e da turma, observando os níveis de alfabetização que cada aluno se encontra, a fim de propor agrupamentos flexíveis a partir dos níveis em que os alunos se encontram: pré-silábico, silábico, silábico alfabético e alfabético e a realização de atividades diferenciadas por nível.

A avaliação é de grande importância para o processo de ensino e aprendizagem, por isso, ao avaliar o aluno é preciso definir os objetivos a fim de alcançar um ensino de qualidade e diferenciado, deve-se dessa forma, avaliar o êxito da aprendizagem não pela capacidade de reprodução que o aluno tem, do que lhe foi apresentado como informação, mas pelo fato desta avaliação ser contínua, formativa e individualizada, sendo assim, mais um elemento do processo de ensino aprendizagem, o qual permite ao professor, conhecer o resultado de suas ações didáticas, podendo assim, melhorá-las. Para Luckesi (2005 p.34):

A escola hoje ainda não avalia a aprendizagem do educando, mas sim o examina, ou seja, denominamos nossa prática de avaliação, mas, de fato, o que praticamos são exames. Historicamente, mudamos o nome, porém não modificamos a prática. Portanto, vivenciamos alguma coisa equívoca: leva o nome, mas não realiza a prática.

Segundo Rampazzo et al (2012), a avaliação da aprendizagem é motivo de grande preocupação nas escolas. Apesar da ênfase em estudos sobre a avaliação nas últimas décadas, ainda não se avançou muito na prática avaliativa. Para as autoras, desde 1970 a avaliação tem sido excludente, antidemocrática e seletiva. Assim realizada na escola, tem contribuído para elevar os índices de reprovação, evasão e insucesso escolar.

Nesta perspectiva e pensando em minimizar o fracasso escolar, faz-se necessário a urgência em deixar de lado a prática da avaliação tradicional centrada em aspectos quantitativos por uma avaliação qualitativa que atenda às necessidades do aluno e de todo contexto escolar. Para os Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática é preciso repensar certas ideias que predominam sobre o significado da avaliação nesta área, ou seja, a crença de que a avaliação serve somente para avaliar se o estudante consegue memorizar as regras e os esquemas, em detrimento da compreensão dos conceitos formalizados e o desenvolvimento de atitudes e procedimentos nas possibilidades de enfrentar situações-problemas e resolvê-las.

A avaliação formativa é de suma importância para refletir sobre o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem no Ciclo da Alfabetização, muitos professores encontram dificuldades em realizar essa tarefa tão importante e complexa, tanto para o professor quanto escola, uma vez que há muita dificuldade em alinhar o que se ensina com o que se avalia.

Acredita-se que por meio deste artigo, possa clarear as dificuldades vividas e as conquistas alcançadas, uma vez que tendo em mãos um diagnóstico, possa traçar novas metas de aperfeiçoamento do processo que já vem ocorrendo. É importante que os profissionais da educação inquietem-se com as dificuldades vividas, bem como valorizem cada novo passo dado rumo a um objetivo almejado. Assim, a busca de soluções para os entraves é uma grande prioridade. Acredita-se que a avaliação mediadora tem muito a caminhar e crescer e o papel do professor é essencial, devendo-se ouvi-lo e valorizá-lo, inclusive enquanto fonte relevante de respostas para os problemas que ainda são necessários enfrentar.

Com a ampliação do acesso à educação para todos observa-se que nas últimas décadas houve modificações significativas no sistema educativo, sobretudo com impactos direto em relação à rotina das escolas. No que tange à avaliação, novas exigências foram colocadas, como exemplo, a redução da reprovação; a implementação da avaliação externa, que tanto considera o fluxo escolar, quanto os coeficientes cognitivos dos alunos por meio dos testes e, ainda, a forte pressão sofrida pelas instituições escolares indicam a urgência da avaliação institucional como forma de posicionamento das escolas diante das novas demandas lançadas sobre elas.

Segundo Dalmás, 2014, p.106, a avaliação é essencial para a consecução do processo, sem ela, não é possível saber para onde se quer ir, nem onde sequer chegar é por meio da avaliação que se descobre como os objetivos estão sendo alcançados e se os resultados obtidos estão coerentes.

Segundo Sordi (2009), apesar de nas últimas décadas estar em voga o discurso de “escolas para todos”, sabe-se que este espaço ainda contribui fortemente com a reprodução das desigualdades sociais. Os menos favorecidos enfrentam dificuldades não apenas de permanecer na escola, mas sobremaneira de aprenderem, especialmente pela dificuldade de se adequarem aos processos de ‘homogeneização’ e ao ritmo da escola, o que não raro provoca o processo de exclusão no interior da própria escola. FREITAS, 2007.

Como sustenta Estebán (2001), o grande desafio é transformar a avaliação em prática de aprendizagem, assim como, ter a ciência de que a avaliação não compõe o final do processo pedagógico, mas, ao contrário, faz parte deste movimento. E, ainda segundo a mesma autora, a avaliação como “prática de investigação pressupõe a interrogação constante e se revela um instrumento importante para professores e professoras comprometidos com uma escola democrática”, uma vez que estão envolvidos com a aprendizagem de todos.

Contudo, paralelo aos problemas históricos de uma avaliação centrada na classificação, na seleção, na reprovação e na exclusão, atualmente novas dimensões avaliativas tem encontrado destaque no cenário nacional, dentre as quais a avaliação externa tem assumido centralidade. Os impactos desta experiência recente trouxeram desestabilização aos profissionais da educação e o denso volume de dados que tem sido produzido, não obstante, e pouco utilizado em termo da transformação efetiva da realidade educacional do país.

Segundo Sordi (2009), uma alternativa possível para orientar e auxiliar os profissionais da escola no processo de qualificação da educação é a avaliação institucional. A mesma, como prática coletiva, só pode ser realizada pela mobilização de todos da escola frente ao compromisso com a aprendizagem dos educandos, sejam eles crianças, jovens ou adultos. É através dela que os educadores poderão refletir analisar e criticar os resultados da avaliação externa implementados pelas políticas públicas, também suas práticas e principalmente o processo de aprendizagem dos educandos.

De acordo com Soares (2003), o objetivo da avaliação é a partir dos resultados gerados por toda a escola, pensar em meios para se tomar decisões em prol do melhoramento daquilo que não anda bem ou manter o que está dando certo, o objetivo final da avaliação desenvolvida pela escola é a confecção de um projeto que busca desenvolver de fato a escola no sentido de melhorá-la. No Brasil a constituição do Sistema Nacional de Avaliação ocorreu em 1995, no Governo do então Presidente da República Fernando Henrique Cardoso e, desde então, a avaliação não saiu de cena nas políticas públicas de educação. Ao nível nacional na Educação Básica foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), posteriormente complementado com a Prova Brasil e a consequente constituição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em 2007.

Como aponta Freitas (2007) muitos alunos passam a permanecer por mais tempo na escola a fim de garantir melhores índices de aprovação e redução da evasão, sem que se garanta efetivamente a aprendizagem. Além disso, a própria classificação das escolas induz a diferenciação no sistema público; processos de responsabilização das escolas, premiações por resultados e, como destacamos anteriormente, o grande volume de dados produzidos por meio da avaliação em larga escala é, atualmente, pouco analisado no âmbito das escolas públicas. Esse limite envolve muitas variáveis, como a calamitosa condição de trabalho docente em algumas redes, o tempo escasso para a reflexão coletiva por parte da comunidade escolar; a falta de formação dos profissionais da educação para trabalhar com esses dados; o ingresso de muitas escolas à lógica da “preparação” para os testes devido à preocupação com

o resultado final, sem que a escola problematize os efeitos destes encaminhamentos ao processo de aprendizagem dos alunos, dentre outros fatores. Assim, no âmbito da escola é necessário avançar tanto na problematização dos índices; no seu uso como um dos elementos para a avaliação institucional; na compreensão do(s) significado(s), dos interesses, das possibilidades deste nível avaliativo.

O campo dos saberes relacionados à educação vem alargando-se ao longo dos anos. São teorias, propostas metodológicas, conhecimentos cientificamente construídos, que abordam a epistemologia do conhecimento e as metodologias que instrumentalizam a prática pedagógica. A avaliação vem sendo discutida e revista a nível teórico por alguns autores. No entanto, as práticas de avaliação existentes na maioria das escolas parecem perpétuas, intocáveis, distantes de qualquer possibilidade de ação reflexiva que gere transformações.

As formas de avaliação que se propõem nas instituições de ensino dificilmente consideram a origem e o modo como o conhecimento é construído. Os professores que permanecem agindo como transmissores de conhecimentos e atuando de forma a classificar e selecionar os resultados de seus alunos, abstraídos de momentos absolutamente episódicos, refletem uma realidade do cotidiano de grande parte das escolas.

Uma nova proposta de avaliação traz novas possibilidades de ação e relação entre alunos e professores, assim como as práticas de ensino que estabelecem relações diferenciadas entre o professor e o aluno contribuem e encaminham modificações das práticas avaliativas. Existe nesta composição uma relação dialética e dialógica. Acredita-se que esta renovada visão do processo ensino aprendizagem-avaliação possa produzir consequências benéficas no cotidiano de crianças e jovens, que pretendem usufruir das oportunidades em desenvolver suas potencialidades no âmbito escolar. Ao clarear-se a maneira pela qual a avaliação interfere na aprendizagem, contribui-se para uma mudança na concepção de avaliação, pois o educador passa a possuir condições e embasamento para repensar sua prática.

O educador engajado com uma proposta de avaliação mediadora preocupa-se em cuidar da aprendizagem de seu aluno, conhece-o mais profundamente, acompanhando seu processo de aquisição dos conhecimentos. Desta forma, os alunos, que serão os futuros profissionais, gestores, ou seja, membros atuantes da sociedade, poderiam ser melhor aproveitados seus potenciais e habilidades, preparando-se mais adequadamente para lidar com os desafios da vida. A avaliação mediadora, que valoriza todos os atos e atividades realizados pelo aluno, perde a conotação de instrumento de controle e exercício de poder do

professor sobre o estudante. Seu objetivo não é o de classificar nem selecionar, mas contribuir para o crescimento da criança e do jovem. O educador tem, assim, a oportunidade de aproximar-se mais de seus alunos, interessando-se mais efetivamente pela caminhada de cada um deles.

Robison de Sá (2013), por sua vez, afirma que o processo de avaliar se encontra presente em todos os momentos da vida humana. A todo o instante avaliamos, desde as atribuições de valor que damos ao que comemos, bebemos ou vestimos, até a escolha das nossas companhias, nosso segmento profissional e intelectual. A avaliação da aprendizagem não é diferente segundo ele usamos múltiplas ferramentas para chegarmos aos fatores que influenciam direta ou indiretamente neste processo como um todo.

Neste foco, a avaliação torna-se primordial para que exista o êxito nos atos de ensinar e aprender. É importante que a avaliação seja usada como ferramenta mediadora do processo de ensino e aprendizagem fazendo o diagnóstico e apontando caminhos possíveis para a avaliação escolar.

Segundo Viana (1997), a avaliação constitui uma coleção sistematizada de conceitos teóricos que nos orientam para julgamento de valor e nos possibilita explicar um fato, analisar suas causas, esclarecer possíveis consequências como também orientar para possíveis tomadas de decisões. Para ele, avaliar é um ato de esclarecimento humano das causas e consequências do problema levantado.

Para Luckesi (1996), o conceito de avaliação apresentado se relaciona a maneira de ensinar e aprender do professor e do aluno, essas ideias estão presentes no pensamento de Tyler (1930), o qual deixa claro que avaliação é um confronto de resultados dos estudantes com vistas aos objetivos previamente definidos pelo professor.

Conforme Hoffmann (2003), avaliação é um pensamento em materialização que não dever ser imóvel, receptivos as ações sensoriais nem de classificação.

Na compreensão de Perrenoud (1999), avaliação é um pensamento que está intrinsecamente relacionada aos fatores que interferem diretamente na relação professor/aluno/sociedade, também como o Projeto Político Pedagógico, o planejamento, os objetivos educacionais, os conteúdos e a metodologia e suas metas.

Panavelo e Nogueira (2006) esclarecem que a avaliação é o elo entre a prática educativa e o professor, oportunidade que este encontra para acompanhar o desempenho do estudante, bem como comprovar se o aprendizado vem ocorrendo de acordo com suas expectativas ou se há necessidade de repensar sua ação pedagógica.

Lembra ainda, que se faz necessário pensar sobre o que é avaliar; o que é ensinar; por que ensinar e para quem ensinar. Com relação ao como ensinar, refere-se à trajetória que deve ser percorrida quando queremos considerar o que avaliar em matemática.

As decisões sobre o que avaliar está alicerçado na concepção que se tem de matemática – e suas consequentes implicações pedagógicas – concepção esta que não é única. Porém, mesmo quando se trata da avaliação informativa, é possível ir além da resposta final, superando, de certa forma, a lógica estrita e cega do “certo ou errado”. Por meio da avaliação o professor verifica se o aluno aprendeu e se esse aprendizado foi de qualidade, com isso poderá repensar sua ação pedagógica. Por outro lado o aluno percebe como seu desempenho foi avaliado pelo professor e se ficou alguma lacuna na qual necessita de maior atenção por sua parte.

A avaliação escolar é o termômetro que permite confirmar o estado em que se encontram os elementos envolvidos no contexto, nos diz Santana (2004). A avaliação deverá revelar se o conteúdo sistematizado e a autoridade do saber do professor, no intercâmbio com a experiência de vida, o saber até então construído e a capacidade de construir conhecimentos do aluno, atingiram o nível pretendido por ambos.

Além disso, para Santana (2011), enquanto a avaliação permanecer atrelada a uma pedagogia ultrapassada, o índice de evasão continuará sendo uma preocupação da escola e os envolvidos no processo de educação escolar continuarão escravos de uma elite intelectual que prima pelos valores do sistema opressor.

Esta preocupação de Santana (2011) está de alguma forma presente nas reflexões de Zuff (2010), ao fazer referência a avaliação em Educação Matemática que ocorrem nas escolas. Para ela, o que ocorre é apenas a aplicação de provas tradicionais nas quais se espera que o aluno reproduza apenas o que é ensinado em sala de aula, problemas simples similares e sem exigir grandes raciocínios por parte do aluno, onde as avaliações não apresentam qualidades necessárias dos conteúdos.

A mesma autora faz referência também a trabalhos apresentados que são cópias da internet, sem nenhuma revisão ou reflexão por parte do aluno, nem mesmo do professor, este atribui nota sem nenhum critério estabelecido, além de realizar diversas avaliações sem mudar o caráter da mesma. Outro critério citado pela autora é a prática do professor de fazer uma avaliação ao final do ciclo, ou seja, uma prova única e tradicional com todo conteúdo acumulado, não utilizando os resultados da avaliação para correção e para ser uma ação investigativa e mediadora de novos caminhos.

Para a referida autora a nota domina quase todo o processo avaliativo, isso se justifica em função da grande quantidade de alunos por sala de aula e o acúmulo de carga horária que é preenchida em mais de uma escola. Todo este trabalho desenvolvido pelo professor em sala de aula, e em especial o processo avaliativo que ocorre em uma ou mais escolas precisa ser pensado levando em consideração também a legislação própria da educação escolar.

3 PROPOSTA E DISCUSSÃO NO TOCANTINS

No Estado do Tocantins iniciou-se o processo de avaliação da aprendizagem escolar com a elaboração de avaliações externa no ano de 2011 através da criação da equipe de avaliação do SALTO-Sistema de Avaliação do Tocantins e posteriormente no ano de 2015 o sistema de avaliação passou a designar SisAPTO- Sistema de avaliação da Aprendizagem do Tocantins, estas avaliações são comparadas as do INEP e são aplicadas no 3º, no 5º, no 9º Ano do Ensino Fundamental e na 3ª série do Ensino Médio.

Os documentos oficiais para Educação do Estado destacam que a avaliação deve acontecer de forma organizada e planejada de acordo com as normas que regem o Sistema de Ensino. (Referencial Curricular do Ensino Fundamental das Escolas Públicas do Estado do Tocantins, 2009, p. 22).

O Regimento Escolar do Estado do Tocantins, em seu Artigo 89 prevê que a avaliação da aprendizagem levará em conta os objetivos propostos no planejamento do professor e será feita continuamente através de trabalhos individuais e em grupos, provas subjetivas e/ou objetivas ou outros procedimentos pedagógicos, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. No artigo 92, a aprendizagem do aluno que apresentar necessidades educacionais especiais será adequada ao seu nível de desenvolvimento, observando suas habilidades e competências, contando com a participação dos profissionais envolvidos em seu processo educacional.

Essas normas legais do processo avaliativo orientam toda a prática pedagógica, numa concepção democrática, nas quais a escola deve se valer tanto do processo de avaliação quanto do compromisso de todos os envolvidos, dando ao educando oportunidade que deve ser exercida através do direito de avaliar e ser avaliado, participar do processo e ser ouvido. Isso significa reconhecê-lo como sujeito do seu contexto histórico, o que o torna um ser particular. De acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 9394/96 no seu artigo 24, no que se refere à Avaliação estabelece os seguintes critérios:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: V – a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos (LDB, 1996).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que ocorra sucesso no ciclo de Alfabetização é necessário o envolvimento de todos, da escola e da família e ao mesmo tempo realizar intervenções pedagógicas necessárias, uma vez que a avaliação tem foco nos aspectos qualitativos e quantitativos e aponta os caminhos para estabelecer as metas para a elaboração do plano de alfabetização da rede/escola.

O resultado deve começar pela definição e atribuições dos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, cabe ao gestor garantir os resultados com qualidade e dar condições para que ocorra o processo de Ensino e Aprendizagem, ao coordenador pedagógico acompanhar e subsidiar o trabalho do professor em sala de aula e ao professor figura tão importantes desse processo é garantir os direitos a educação, ou seja, garantir os direitos de aprendizagem estabelecidos ao final de cada ciclo através do planejamento. Para isso, deve ter em mãos instrumentos para acompanhar o desenvolvimento individual e de grupo dos alunos, tais como: fichas de acompanhamentos, compreender os níveis desenvolvimento de acordo com a Teoria Vygotsky (de Zona de desenvolvimento proximal), os agrupamentos que devem ser realizados de acordo a psicogênese da Língua Escrita observando cada nível pré silábico, silábico, silábico alfabético e alfabético, além de planejar e elaborar atividade de acordo com o níveis que se encontra o aluno no ciclo, bem como elaborar os instrumentos de avaliação.

Para isso, pode se perguntar: Onde está o aluno? O que ele sabe? Onde precisamos focar? O que precisa aprender? Pensar na elaboração da rotina da sala de aula, no ambiente alfabetizar, no lúdico, nos jogos e nas brincadeiras, lembrando que são crianças. Outro ponto que deve ser considerado é o perfil do professor alfabetizador esse ponto interfere direto na

relação professor e aluno em sala de aula e por consequência no processo de ensino e aprendizagem. As redes de ensino devem se articular e promover formações continuadas para equipes de professores voltadas a atender conteúdos escolares de língua portuguesa e matemática, metodologias para o Ciclo de Alfabetização, letramento e numeramento, uma vez que há algumas deficiências relacionadas a formação inicial do professor.

REFERÊNCIAS

Avaliação educacional e produção da qualidade: para além dos resultados quantitativos: Disponível em: <http://siava.ntecemepe.com/Home/justificativa>: Acesso em: 28 set. 2016.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**, 9394/96. Ministério da Educação e Cultura. Brasília, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: matemática** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997

DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM À AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: aprendizagens necessárias: Mara Regina Lemes de Sordi Menga Ludke: Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n2/a05v14n2> Acesso em: 28 set. 2016.

DALMÁS, Ângelo: **Planejamento participativo na escola:** elaboração acompanhamento e avaliação. 18ª edição- Petrópolis RJ:vozes,2014.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora:** Uma Prática em Construção da Pré-Escola à Universidade. 20ª edição, Porto Alegre, 2003.

PAVANELO E NOGUEIRA. **Avaliação em Matemática:** algumas considerações: Regina Panavello e Cléia Maria Ignatius Nogueira: Disponível em <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1275/1275.pdf>. Acesso em: 01 set. 2016.

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

RAMPAZZO, Sandra Regina dos Reis et. al. **Avaliação e ação docente.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

REFERENCIAL CURRICULAR DO ENSINO FUNDAMENTAL das escolas públicas do Estado do Tocantins: **Ensino Fundamental do 1º ao 9º ano**. 2ª Edição / Secretaria de Estado da Educação e Cultura. -TO: 2008. 281 p. LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem escolar, São Paulo, Cortez. 1996.

SA, Robison Gomes: **A avaliação da Aprendizagem no contexto Matemático**. Disponível: <http://www.infoescola.com/autor/robison-sa/2453/>: Acesso em: 28 set. 2016.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? como avaliar? critérios e instrumentos**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

TRIVINOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.