

# AVALIAÇÕES DIAGNÓSTICA E FORMATIVA NO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DO SISTEMA DE ESCRITA ALFABÉTICA

Paula Tamires Gomes Domingos  
Rafaela de Luna da Silva

## Resumo

As avaliações diagnóstica e formativa são temas recorrentes em pesquisas em busca da reflexão de um melhor processo de ensino-aprendizagem. O presente trabalho teve como objetivo investigar a prática das avaliações diagnóstica e formativa como ferramenta pedagógica na melhoria do processo de apropriação do sistema de escrita alfabética (SEA) no primeiro ano da alfabetização na Rede Pública Municipal do Recife. A investigação caracteriza-se como de abordagem qualitativa envolvendo a pesquisa de campo com observação em sala de aula em uma turma e aplicação de questionário. Para análise do tema em estudo buscou-se embasamento teórico em Luckesi (1997), Hoffmann (2001), Ferreiro (1985), Teberosky (1985), Morais (2012). Os resultados da pesquisa apontaram avanços dos alunos no processo de escrita alfabética com a contribuição das avaliações diagnóstica e formativa, que se deram por meio do acompanhamento das aprendizagens registradas pela professora e adaptação do planejamento de aula.

**Palavras-chave:** Avaliação; alfabetização; aprendizagem.

## Introdução

A avaliação é um instrumento essencial, principalmente quando se fala em repensar as práticas e as estratégias de ensino, identificar avanços e dificuldades dos alunos para melhorar a aprendizagem, porém, algumas práticas avaliativas ainda são classificatórias, implicam julgamento, e como consequência a exclusão. Testes, provas e exames aplicados são mais fáceis de serem executados, logo, os alunos são classificados em termos de aprovação/reprovação por meio de notas que variam de 0 a 10 e o modo como o conhecimento foi construído é pouco considerado.

Segundo Hoffmann (2005), o ensino não deve ser uma mera transmissão de conhecimentos no intuito de obter uma nota. Para que a aprendizagem aconteça é necessário todo um processo onde o professor assuma a função de mediador e seu principal objetivo seja que o aluno aprenda, com essa orientação do professor é esperado que o educando compreenda e aplique os conhecimentos obtidos.

Analisar o desenvolvimento da aprendizagem no ambiente alfabetizador, além de fornecer suporte ao aluno, é essencial para o processo de planejar e avaliar,

levando o professor a refletir sobre a adequação do planejamento aos objetivos. Através desses objetivos é possível traçar um mapeamento do desempenho da criança, ajudando o professor na decisão dos instrumentos para avaliar e no planejamento de aula de acordo com a necessidade da turma a partir da necessidade de cada aluno. O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Pnaic, sinaliza que

[...] o professor precisa estar atento à avaliação dos estudantes, para conduzir estratégias didáticas que favoreçam esse desenvolvimento integral, sem perder de vista que existem conhecimentos e habilidades que precisam ser dominados pelos estudantes e que é papel da escola garantir que sejam aprendidos/desenvolvidos (BRASIL-MEC,2012).

A aprendizagem só acontece quando há atividades de alfabetização bem planejadas e acessíveis a qualquer estudante, que contribuam efetivamente para o desenvolvimento de estratégias de leitura e escrita, mas que não estejam muito distante do âmbito social dos alunos.

[...] para favorecer uma alfabetização de qualidade, é necessário propor atividades de leitura e escrita que fazem sentido para as crianças. É necessário que as atividades de leitura e escrita aconteçam de forma prazerosa, contextualizada, e de acordo com a realidade social dos educandos (BRASIL-MEC,2010).

Assim entendemos que “O ato de planejar é a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. Por isso, não é neutro, mas ideologicamente comprometido” (LUCKESI, 1997, p.105). Porém, não existe um plano de aula ideal, mas é preciso planejar um ensino inclusivo, considerando as diferentes necessidades dos alunos, de acordo com suas capacidades cognitivas e visando promover uma aprendizagem de qualidade.

O mesmo deve acontecer com a avaliação na alfabetização, na medida em que o professor inclui o educando, promovendo-o, e junto com ele busca alternativas adequadas para suprir as dificuldades, a avaliação acaba se caracterizando como um meio de ajudar a encontrar caminhos para atingir o que se está construindo com o aluno. Sobre esse tipo de avaliação como ato diagnóstico, Luckesi (1997, p.173) afirma que

[...] podemos entender a avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando, pelos mais variados meios, no curso

da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida. redirecionar o trabalho docente (p. 9).

A resolução nº 7 de 14 de dezembro de 2010 que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de 9 (nove) anos, ao abordar a avaliação como parte integrante do currículo, aponta em seu Artigo 32, que a avaliação dos alunos é redimensionadora da ação pedagógica e deve:

I – assumir um caráter processual, formativo e participativo, ser contínua, cumulativa e diagnóstica, com vistas a:

a) identificar potencialidades e dificuldades de aprendizagem e detectar problemas de ensino;

b) subsidiar decisões sobre a utilização de estratégias e abordagens de acordo com as necessidades dos alunos, criar condições de intervir de modo imediato e a mais longo prazo para sanar dificuldades e redirecionar o trabalho docente (p. 9).

A presente proposta de pesquisa partiu da observação de um método de avaliação diagnóstica e processual utilizado por uma professora alfabetizadora de uma instituição de ensino particular. Todos os meses os conhecimentos individuais dos alunos sobre as letras do alfabeto e dos números eram registrados em tabelas, sendo feito um levantamento a partir de gráficos com os resultados das avaliações, que eram utilizados para replanejar suas aulas a partir dos dados colhidos, objetivando a construção dos conhecimentos ainda não alcançados. No final do ano letivo todos os gráficos eram reunidos e podia se perceber a nítida evolução do conhecimento de cada aluno.

Essa vivência nos motivou a observar como esse processo avaliativo vem acontecendo em outras salas de aula, sobretudo na rede pública de ensino. Nesse sentido, este estudo tem como principal intuito responder de que maneira as avaliações diagnóstica e formativa podem contribuir na melhoria do processo de apropriação do sistema de escrita alfabética no primeiro ano da alfabetização.

### **Avaliação da aprendizagem escolar**

Nos princípios do século XX surge, nos Estados Unidos, a noção de avaliação cognitiva, com os trabalhos de Edward L. Thorndike voltados para a possibilidade de mensuração das mudanças do comportamento humano. Seus estudos resultaram no

desenvolvimento de testes padronizados para medir a inteligência e o desempenho dos alunos, segundo Cabrera (2006).

O termo “avaliação educacional” foi proposto primeiramente por Ralph W. Tyler em 1934, seu modelo de avaliação mudou o foco da avaliação que se resumia em medir habilidades, passando para o julgamento do currículo. Conforme Cabrera (2006), seus trabalhos apontam para uma avaliação numa perspectiva de verificar se os objetivos educacionais propostos estavam sendo atingidos. Segundo Tyler, isso proporcionaria aportes para análise crítica da instituição, aprimoramento da programação curricular, desenvolvimento de aspectos indicados como positivos e orientação do estudante.

No Brasil, até a década de 50 a avaliação tinha grande influência da psicologia e era realizada com o objetivo de selecionar, tinha uma perspectiva quantitativa e visava medir o sucesso ou insucesso do aluno. Nos anos 60 e 70 as críticas dos sistemas avaliativos aumentaram, tendo como centro o planejamento direcionado para a racionalização do trabalho, objetivando a eficácia do sistema escolar.

A partir da década de 80 os estudos que definiam a avaliação como um processo contínuo ganharam relevância, assim como as abordagens qualitativas, fazendo-se necessário romper com práticas avaliativas classificatórias e abrindo espaço para uma avaliação de caráter diagnóstico. Na década de 90, certo consenso se fez presente e a dimensão cognitiva não era a única a ser considerada, mas também a dimensão social, afetiva, os valores, as motivações e até mesmo a própria história de vida do aluno. Nesse contexto, o foco é a concretização do ensino através de um acompanhamento de todo o processo de aprendizagem do aluno.

Diante desse breve apanhado histórico sobre a avaliação da aprendizagem baseado em Cabrera (2006), podemos perceber que a ideia de avaliação foi ampliada, levando em consideração não só o resultado da aprendizagem, mas também o processo como um todo.

As novas concepções de avaliação da aprendizagem trazem o rompimento do paradigma tradicional da avaliação, voltado para a constatação de resultados, em favor do modelo de uma prática avaliativa capaz de conduzir e auxiliar o aluno na sua construção de conhecimento.

Alguns autores Luckesi, Hadji, Perrenoud, Cardinet, Allal, entre outros, têm discutido a avaliação da aprendizagem nessa perspectiva. Inicialmente, a avaliação formativa foi pensada por Michael Scriven em 1967, com o propósito de ajustar o planejamento através da análise dos resultados da avaliação, contribuindo também para a construção de identidade do professor e reestruturação do seu trabalho didático. Em 1971, Bloom caracterizou a avaliação formativa como aquela que é realizada durante o processo de ensino/aprendizagem, cujo objetivo é orientar o aluno, localizando suas dificuldades e o ajudando a avançar em sua aprendizagem.

Conforme os estudos de Bloom (1993) a avaliação do processo ensino-aprendizagem pode ser classificada como diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação diagnóstica feita no início da apresentação do conteúdo permite conhecer melhor a realidade de cada aluno, buscando seus conhecimentos prévios, sua bagagem cognitiva, verificar o que o aluno aprendeu e não aprendeu identificando as causas da não aprendizagem, além de ser um ponto de partida para o preparo de novas aprendizagens. Luckesi (1997, p.81) aponta que

[...] a avaliação deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem.

Realizada antes do processo de ensino aprendizagem, a intenção é investigar o nível de domínio prévio do aluno para que a aprendizagem possa ser iniciada de modo mais adequado para as situações identificadas.

Já a avaliação formativa, é realizada em todo o período do ano letivo com o intuito de verificar se os alunos estão alcançando os objetivos previstos no planejamento. Essa avaliação visa identificar se o aluno dominou certa etapa da aprendizagem antes de prosseguir para outra etapa subsequente do ensino. Para Bloom (1983), a avaliação formativa tem como função fornecer o feedback ao aluno e ao professor quanto a evolução do educando.

A avaliação somativa tem como função a classificação dos resultados de aprendizagem alcançados, sendo realizada no final de cada unidade de ensino. Esse tipo de avaliação visa a atribuição de notas, verifica o que o aluno efetivamente aprendeu e se os objetivos de aprendizagem foram alcançados.

Assim, podemos perceber que a avaliação formativa é totalmente distinta da diagnóstica se feita antes do período letivo e da somativa cuja função é qualificar. Elas se colocam como complementares. A avaliação formativa consiste em analisar se o aluno avançou ou não no processo de ensino aprendizagem, possibilitando a reformulação da forma de ensinar, proporcionando ao professor o aperfeiçoamento da sua didática e ao aluno motivação, pois conhecendo seus erros e acertos e ao ser orientado no que deve melhorar, é possível que alcance resultados satisfatórios.

[...] uma ação avaliativa mediadora envolveria um complexo de processos educativos (que se desenvolveriam a partir da análise das hipóteses formuladas pelo educando, de suas ações e manifestações) visando essencialmente ao entendimento. Tais processos mediadores objetivariam encorajar e orientar os alunos à produção de um saber qualitativamente superior, pelo aprofundamento às questões propostas, pela oportunização de novas vivências, leituras ou quaisquer procedimentos enriquecedores ao tema em estudo (HOFFMAN, 2005, p.61).

Vale ressaltar que a avaliação formativa desconstrói o modelo de avaliação classificatória que consiste em atribuir uma nota no final da instrução e comparar os resultados obtidos.

## **Alfabetização**

Os altos índices de analfabetismo e fracasso escolar abriram espaço para as disputas entre os métodos tradicionais e modernos para o ensino da leitura e escrita. Ferreiro e Teberosky (1986) afirmam que “tradicionalmente, conforme uma perspectiva pedagógica, o problema da aprendizagem da leitura e da escrita tem sido exposto como uma questão de métodos” (p.18).

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1986) os métodos alfabetizadores se dividem em dois tipos: métodos sintéticos, que partem de elementos menores que a palavra (letras, fonemas ou sílabas) e os métodos analíticos que partem da palavra ou unidades maiores (frases ou pequenos textos). Ambos levam a uma compreensão da correspondência entre os signos da língua escrita e os sons da língua oral.

Com esses métodos tradicionais a criança acumulava informações, não reconstruía esquemas e não refletia sobre os conteúdos transmitidos para uma melhor compreensão. Segundo a visão empirista

[...] o aprendiz é uma tábula rasa e adquire novos conhecimentos (sobre o alfabeto) recebendo informações prontas do exterior (explicações sobre as relações entre letras e sons) que, através da repetição do gesto gráfico (cópia) e da memorização (das tais relações entre letra e som) [...] (MORAIS, 2012, p.27).

Em 1980 foram publicados os estudos de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre processos e formas de como a criança chega a aprender a ler e escrever. A “Psicogênese da língua escrita” traz um novo olhar, esclarecendo que o professor precisa considerar o conhecimento de mundo do aluno e compreender suas particularidades, uma vez que a criança pensa em diferentes hipóteses para construir seus conhecimentos.

Considerando essas hipóteses a respeito do sistema de leitura e escrita, as autoras identificaram que as crianças apresentam níveis de escrita (pré-silábico, silábico, silábico-alfabético e alfabético) e as características de cada etapa percorrida pelos alunos se dá pelos erros construtivos, ou seja, os aprendizes passam por uma evolução até compreenderem o funcionamento do sistema de escrita alfabética.

No nível pré-silábico a criança não diferencia desenho de escrita, há uma tendência em misturar letras e números, escrevem por meio de garatujas, pseudoletas e inventam símbolos. A criança ainda não descobriu que a escrita registra no papel a pauta sonora. Há também uma correspondência figurativa, Coutinho (2005, p.52) afirma que

As crianças têm tendência a acreditar que se escreve guardando as características do objeto a ser escrito. Logo, se a criança é solicitada a escrever a palavra BOI, provavelmente ela fará utilizando muitas letras, porque boi é um animal grande e, na concepção do aprendiz, essa característica precisa ser grafada. Esse fenômeno é denominado de realismo nominal.

No nível silábico, a criança tende a pronunciar a palavra dividindo-a em sílabas e representa cada sílaba por uma letra, demonstra pensamentos mais elaborados, começa a perceber que a escrita está relacionada com os aspectos sonoros da fala.

Nesta fase, os alunos podem, inicialmente, preocupar-se apenas com o aspecto quantitativo, marcando uma letra qualquer para representar cada sílaba da palavra, o que corresponde a um estágio silábico de quantidade. À medida que começam a utilizar, na escrita das sílabas das palavras, letras que possuem uma correspondência com os sons representados, eles entram na fase silábica de qualidade (COUTINHO, 2005, p.55).

No nível silábico-alfabético a criança faz correspondência entre fonema e grafema, suas ideias estão próximas da escrita alfabética, pois já conseguem fazer na maioria das palavras a relação entre fonemas e abandona a ideia de que cada sílaba corresponde a uma letra.

Nível alfabético a criança já realiza uma análise sonora dos fonemas das palavras que vai escrever, porém ainda tem problemas na fala, acentuação, comete erros ortográficos, etc.

A teoria da Psicogênese propõe uma mudança na compreensão de como os aprendizes se apropriam da escrita alfabética. O professor conhecendo o nível de escrita em que seus alunos se encontram, é possível nortear sua prática educacional, desenvolvendo um trabalho onde os alunos consigam se apropriar do sistema de escrita, sem esquecer da heterogeneidade da turma.

Ao aprendermos algo como brincadeiras, jogos entre outras coisas, precisamos saber as regras. Quando aprendemos sobre o Sistema de Escrita Alfabética (SEA) não é diferente, precisamos aprender suas regras, suas propriedades e construção. Essa aprendizagem acontece com o trabalho conjunto entre professores e alunos. Como diz Moraes (2012, p.50) “...os alunos não têm que descobrir tudo sozinhos, entendemos que nós, seus professores, podemos ajudá-los...”

Para se tornar alfabetizado, o sujeito deve corresponder a propriedades do SEA tais como: escrever com letras que existem, letras exclusivas do alfabeto, com seus formatos únicos, a ordem da essência da palavra não pode ser mudada, entender que as letras podem se repetir na mesma palavra, que as letras tem valores fixos, que se usam acentos e que eles modificam sons das palavras. Essas propriedades a maioria dos adultos já conhecem. Para as crianças a apropriação do SEA é algo que depende das vivências dentro e fora da escola.

Para que os alunos apropriem-se do SEA é necessário que haja um ensino que tenha objetivo de auxiliá-los a evoluírem em sua compreensão nos campos conceituais e convencionais da escrita. As reflexões sobre construção de palavras podem começar antes mesmo do ensino fundamental, na educação infantil, o aluno



entra no ciclo da alfabetização no ensino fundamental, familiarizado com a leitura e produção de texto, conseqüentemente terá conhecimento de algumas características dos gêneros textuais escritos.

Devemos considerar que as crianças que não são alfabetizadas devem ser incluídas nas produções de texto e leitura coletiva. Atividades como reflexão de aspectos fonológicos das palavras, buscar palavras conhecidas, montar e desmontar alfabetos, auxiliam o encontro com os conhecimentos e compreensões da escrita.

A apropriação do SEA para as crianças é um processo árduo, e muitas vezes durante sua aprendizagem, as crianças não conseguem expressar em textos claramente o que pensam. “Ensinar de forma cuidadosa e explícita o sistema de escrita alfabética (SEA) se coloca, hoje, como uma medida urgente para reinventarmos as metodologias de alfabetização que usamos em nosso país” (Morais, 2012, p.181). É fundamental um ensino diário de leitura e escrita com textos que os façam refletir sobre o SEA. A aplicação do SEA faz com que as crianças tenham autonomia da escrita e leitura, podendo comunicar-se com o mundo.

### **Avaliação na Alfabetização**

Para se formar leitores e escritores, é necessário que o professor faça um rigoroso acompanhamento da aprendizagem. A avaliação é um instrumento que permite ao professor esse acompanhamento, mas se for planejada e praticada junto ao aluno e quando se tem uma análise reflexiva dos resultados obtidos, fica mais fácil pensar em caminhos para que todos alcancem os objetivos. “Assim, a função da avaliação é ajudar a construir a aprendizagem e a interferir ativamente em uma situação em curso. Para tanto, se faz necessário conhecer o processo e perceber, na avaliação, indicadores de intervenções” (FURLAN, 2007, p.41).

O processo de leitura e escrita não acontece no mesmo ritmo entre os alunos, fazendo-se necessário que o professor considere seus conhecimentos prévios, experiências vivenciadas para criar condições favoráveis a cada um, trabalhando de forma prazerosa estimulando o interesse da criança para favorecer o processo de aprendizagem.

[...] torna-se essencial ouvir o aluno, na busca de compreensão sobre o que ele pensa e sobre que hipóteses ele formula acerca de seus acertos e erros. É fundamental buscar conhecer o seu nível de

desenvolvimento e de domínio sobre o assunto trabalhado. É fundamental, também, que o professor pense a respeito das características dos alunos e de como as considera ao planejar e ao executar suas ações pedagógicas (FURLAN, 2007, p.43).

Principalmente no primeiro ciclo, que é onde se dá início ao processo de alfabetização, a avaliação deve acontecer todos os dias, pois as crianças estão sujeitas a situações de aprendizagem a todo momento. Furlan (2007) aponta que “o contexto é dinâmico e está sujeito a constantes mudanças, é necessário ter um olhar avaliativo o tempo todo.” Se faz importante que o professor investigue o que o aluno já aprendeu para nortear os próximos passos das intervenções pedagógicas, lembrando que o aluno aprende ao longo do processo, pois reestrutura seus conhecimentos através de ações que mobiliza novos saberes.

É necessário ter precauções com o que ensinamos, é através desses ensinamentos que o aluno terá domínio das convenções do SEA. O professor precisa garantir que os conhecimentos façam sentido para a criança num contexto de uso real, para além da sala de aula, em sua vida.

A avaliação da aprendizagem na alfabetização deve se vista como um suporte para o aluno, é um meio de ajudar o educando a buscar novos saberes e assim construir um resultado positivo.

O trabalho desenvolveu-se buscando compreender como decorre o avanço dos alunos do primeiro ano da alfabetização na apropriação do sistema de escrita alfabética com a contribuição das avaliações diagnóstica e formativa como ferramenta pedagógica para melhoria desse processo.

## **Metodologia**

A metodologia utilizada neste estudo foi de natureza qualitativa, por meio do enfoque bibliográfico, indispensável à fundamentação teórica, que segundo Gil (2002, p.44) “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Além disso, a coleta de dados empíricos se deu por meio de uma pesquisa de campo, que se realizou sob o aspecto de aplicação de questionário e observação de aulas.

A pesquisa foi desenvolvida numa escola municipal da região metropolitana do Recife/PE, indicada por desenvolver boas práticas pedagógicas. A confirmação da

escolha por esse espaço ocorreu através de uma conversa com a gestora onde foi informado que a maioria das professoras desenvolviam as avaliações diagnóstica e formativa em sala de aula, além da avaliação da rede.

A escola integral atendia 14 (quatorze) turmas, oferecendo o Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), funcionando nos turnos matutino, onde os alunos tinham o ensino regular, e vespertino, turno destinado a jogos matemáticos, literatura e meio ambiente. A gestão escolar era composta por diretora, vice-diretora, coordenadora, agente administrativo escolar e uma professora adaptada em função técnica pedagógica.

Os critérios para escolha da professora investigada foi ter experiência na área de alfabetização e que desenvolvesse as avaliações diagnóstica e formativa desempenhando intervenções diante dos resultados obtidos, além disso, realizamos uma entrevista com a professora para identificar suas concepções sobre essas avaliações e seus instrumentos de avaliação.

A professora investigada era funcionária da rede municipal de ensino, formada em pedagogia e pós-graduada em educação especial inclusiva, tinha 12 (doze) anos de experiência em sala de aula, sendo 8 (oito) anos com turma de 1º ano do 1º ciclo da alfabetização.

A turma escolhida do 1º ano do 1º ciclo da alfabetização contabilizava 24 (vinte e quatro) alunos, composta por 13 (treze) meninas e 11 (onze) meninos. Era uma turma agitada, mas foi observado que em todos os momentos as crianças participavam ativamente das aulas, interagindo bastante com a professora na hora da explicação dos conteúdos, tirando dúvidas e respondendo às perguntas da regente.

Fizemos uso de dados coletados através de aplicação questionário, conversas com a professora e observações em sala de aula, elaboramos um planejamento sobre o que pretendíamos observar, totalizamos 7 (sete) observações registradas através de anotações no caderno de campo. Tivemos acesso aos registros feitos pela professora sobre as aprendizagens dos alunos, resultados das avaliações, mudanças ocorridas após a realização de intervenções feitas pela professora a partir dos resultados das avaliações e avanços após as intervenções. Analisamos esses dados com base na fundamentação teórica.

## **Análise de dados**

A seguir, apresentaremos a análise das práticas da professora investigada a respeito do acompanhamento da aprendizagem dos alunos, os instrumentos de avaliação que a mesma utilizava e as avaliações diagnósticas do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER).

## **Registros de acompanhamento da aprendizagem**

No início do ano letivo a professora recebeu, através da coordenação, o relatório da avaliação diagnóstica da prefeitura referente ao 4º bimestre/2018, quando sua turma atual era do grupo V. Como justificativa de que os alunos regridem durante o tempo em que estão de férias, ela também fez uma diagnose utilizando atividades de reconhecimento das letras com alfabeto móvel, sílabas, ditados individuais no caderno e jogos em grupo para identificar palavras. Assim, foi possível ter conhecimento sobre o nível de escrita alfabética em que cada criança se encontrava.

Através dessa avaliação diagnóstica feita em sala, a professora pôde constatar que todos os 24 (vinte e quatro) alunos se encontravam no nível pré-silábico de escrita alfabética, confirmando o resultado obtido na avaliação diagnóstica da prefeitura do final do ano anterior. Consideramos importantes estes instrumentos de diagnose para um melhor planejamento das intervenções educativas.

A docente em todo ano letivo dizia registrar em um caderno a evolução de cada aluno sobre reconhecimento de letras e leitura de pequenas palavras, mapeando o desempenho das crianças. Através desses registros ela ia adaptando o planejamento dando ênfase ao conteúdo que a maioria dos alunos demonstraram dificuldade, mas de forma contextualizada e criando estratégias didáticas para o desenvolvimento da aprendizagem. Segundo Furlan (2007), “é atribuição do educador desenvolver sua ação pedagógica atento ao seu reflexo no processo do ensino para a aprendizagem do aluno, ajustando sua prática em função dos dados então constatados” (p.47).

## **Instrumentos de avaliação**

Ao observar os livros didáticos e cadernos de classe e de casa, percebemos que todas as atividades estavam corrigidas, datadas, algumas com elogios e outras

com interrogações porque se encontravam incompletas. Logo nas primeiras folhas do caderno de classe a maioria das atividades desenvolvidas pelos alunos eram escrita do nome e ditados de palavras em conjunto com e sem apoio de imagens, mais na frente encontramos ditados e construção de frases com as palavras ditadas, fichas coladas com a atividade de formação de palavras com as letras propostas e recontos de pequenas histórias e poesias.

Em uma das paredes da sala havia um painel com o nome de todos os alunos, a professora utilizava esse recurso para fazer uma atividade oral com as crianças, primeiro ela pedia para que o aluno localizasse seu nome no painel para depois procurar uma sílaba que estivesse presente em seu nome e no nome de outro colega, por último enfatizava que a mesma sílaba podia ser encontrada em outro nome. Algumas crianças apresentavam dificuldades, mas com as intervenções da professora conseguiram concluir.

Em uma das visitas no final do mês de março, percebemos que a professora passou 2 (duas) atividades de classe diferentes para os alunos. Ela dividiu a sala em grupos e explicou as duas atividades, uma era para criar frases a partir das palavras apresentadas na ficha e a outra era para escrever palavras que comecem com as letras propostas na ficha. Perguntamos o motivo pelo qual as atividades eram diferenciadas, a regente argumentou que trabalhava com atividades diversificadas dividindo os grupos para que um aluno que avançou mais ajude o outro, ressaltando a importância da troca de experiências e saberes.

O jogo também era uma estratégia didática utilizada pela professora, os alunos sempre eram divididos em grupos para jogar. A professora distribuía as fichas com as sílabas entre os grupos e solicitava que os alunos juntassem as sílabas para formar as palavras. Ao final, os alunos pronunciavam as palavras encontradas e a professora as escrevia no quadro para que todos conseguissem ver como era a escrita das palavras formadas.

A professora se mostrava muito atenta quanto a heterogeneidade da turma, por vezes aplicava atividades diferenciadas considerando que, embora todos os alunos estivessem no nível pré-silábico, alguns avançaram mais e outros menos. Mas também oferecia atividades iguais onde todos os alunos conseguiam executar com e sem intervenção.

As atividades de produção de texto coletivo eram feitas no quadro. Um tema era escolhido, e antes de começar a escrita da história, a docente sempre perguntava o que os alunos sabiam sobre aquele tema. As crianças criavam a história enquanto a professora escrevia, em alguns casos, a mesma perguntava aos alunos quais letras compõe alguma palavra, quando a palavra era formada ela enfatizava o som de cada sílaba, no final, os alunos copiavam o pequeno texto. Com essa atividade a docente demonstrou considerar os conhecimentos prévios dos alunos e experiências vivenciadas, estimulando o interesse das crianças.

Dispondo das atividades registradas nos cadernos e livros das crianças, a professora analisava os avanços e dificuldades dos alunos, identificando o domínio dos educandos sobre os conteúdos trabalhados e através desses registros a docente fazia as alterações no planejamento e mudava suas estratégias pedagógicas. Furlan (2007) afirma que “é necessário entender a avaliação como processo integrado com todas as outras atividades desenvolvidas pelo educando, as quais subsidiam a sua aprendizagem” (p.42).

### **Prova diagnóstica da rede**

No primeiro dia de visita conversamos com a gestora da escola e ela nos informou que além das avaliações internas que as professoras fazem por conta própria para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, há também uma avaliação da diagnóstica da rede.

As avaliações diagnósticas do Programa Nacional de Incentivo à Leitura (PROLER) são destinadas aos estudantes da turma do Grupo V – Educação Infantil (em Língua Portuguesa) e do 1º ao 5º ano – Ensino Fundamental (em Língua Portuguesa e Matemática), são aplicadas quatro provas no decorrer do ano, uma em cada bimestre. O ofício circular n.º 057/2019 da Secretaria de Educação – Prefeitura do Recife, afirma que:

As avaliações diagnósticas têm o objetivo de gerar informações sobre os conhecimentos, aptidões e competências dos estudantes, com vista à organização do processo de ensino-aprendizagem de acordo com as situações identificadas, possibilitando, assim, planejar intervenções que os levem a atingir e consolidar os direitos de aprendizagem definidos na Política de Ensino da Rede para cada ano de escolaridade.

A professora aplicou a prova de português em um dia e a de matemática no outro, seguindo as orientações da secretaria de educação, segundo a docente, os alunos ficavam muito cansados porque a prova é extensa. São 12 (doze) questões com 4 (quatro) alternativas cada uma, apenas uma correta, além de questões sobre escrita do nome, quantidades de letras e sílabas que há nas palavras escritas, identificação de palavras indicadas presentes em pequenos textos e produção textual.

Presenciamos a aplicação das avaliações e observamos que cada questão foi lida e explicada pela professora, os alunos tinham muitas dúvidas em alguns quesitos, mas professora respondia só o necessário. Alguns alunos apresentavam mais dificuldades que os outros, então as questões eram explicadas de formas diferentes e a docente também fazia algumas intervenções para facilitar o entendimento desses alunos.

Ao final a professora fez os gabaritos e os entregou junto com as avaliações à coordenadora que ficava responsável por lançar as respostas dos alunos no Sistema de Avaliação Diagnóstica do Recife (SADR). Em seguida, os relatórios foram disponibilizados para impressão. Com esses relatórios em mãos a diretora fez uma reunião com as professoras de cada ano apresentando o desempenho das turmas, elencando as maiores dificuldades dos alunos que foram apresentadas nos resultados e discutindo estratégias.

Tivemos acesso ao resultado da turma da professora investigada, 17 (dezessete) alunos se encontravam no nível pré-silábico de escrita alfabética, 4 (quatro) silábico-quantitativo, 2 (dois) silábico-qualitativo e 1 (um) silábico-alfabético.

A professora nos relatou que esse aluno que avançou do nível pré-silábico para o silábico-alfabético vinha demonstrando avanços recorrentes e se destacando em atividades de leitura na sala de aula.

Apesar da prova ser cansativa para os alunos e mesmo não concordando com algumas questões presentes na prova, a docente tinha um olhar positivo sobre esse instrumento de avaliação porque através do relatório de cada prova era possível discutir e melhorar as práticas pedagógicas.

### **Considerações finais**

O objetivo principal desse estudo concentrou-se em investigar a prática da avaliação diagnóstica e formativa como ferramenta pedagógica na melhoria do processo de apropriação do sistema de escrita alfabética no 1º ano da alfabetização.

Após concluir a investigação, a análise dos resultados demonstrou que a professora pesquisada utilizava de dois instrumentos para avaliação, um formal, que é a prova diagnóstica da rede, e outro informal, suas observações e registros contínuos do avanço dos alunos através das atividades propostas em sala, assim, ela adaptava seu planejamento enfatizando os saberes que os alunos ainda não dominavam de forma contextualizada.

Destacamos também que as crianças que estavam no nível de escrita pré-silábico, de acordo com os relatos e registros da professora e do relatório da prova diagnóstica da rede, avançaram de forma clara no que diz respeito a escrita e leitura. Sabendo que esse processo não acontece no mesmo ritmo entre os alunos, a professora, já conhecendo o nível de desenvolvimento de aprendizagem de cada um, trabalhava de forma a estimular o interesse das crianças.

Assim, essa pesquisa afirma que a avaliação diagnóstica realizada no início do ano letivo e a avaliação formativa realizada em todo período do ano letivo, são ferramentas essenciais no processo de apropriação do sistema de escrita quando há um trabalho desenvolvido diariamente. Essas ferramentas também possibilitaram que a docente reavaliasse suas práticas de modo a refletir na aprendizagem dos alunos.

## **Referências**

BRASIL, **Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf)>. Acesso em 17 de novembro de 2018.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: **Caderno de Apresentação**. Brasília: MEC, SEB, 2012.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação. Secretaria de Educação continuada. Alfabetização e Diversidade: **Caderno do educador: alfabetização e letramento 1**. Brasília: MEC, 2010.



\_\_\_\_\_, Secretaria de Educação. Sistema de Avaliação Diagnóstica do Recife: **Ofício circular n.º 057/2019**. Recife, 2019. Disponível em: <[http://www.portaldaeducacao.recife.pe.gov.br/sites/default/files/oficio\\_circular\\_no057.2019\\_-\\_avaliacoes\\_diagnosticadas\\_do\\_proler\\_-\\_1o\\_bimestre\\_2019\\_-\\_ad1.pdf](http://www.portaldaeducacao.recife.pe.gov.br/sites/default/files/oficio_circular_no057.2019_-_avaliacoes_diagnosticadas_do_proler_-_1o_bimestre_2019_-_ad1.pdf)>. Acesso em 6 de maio de 2019.

BLOOM, Benjamin Samuel; HASTINGS, J. Thomas; MADDAUS, George F. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1983.

CABRERA, Renata Cristina. **Docência e desespero: Avaliação da aprendizagem na escola ciclada**. Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

COUTINHO, Marília de Lucena. Psicogênese da língua escrita: O que é? Como intervir em cada uma das hipóteses? Uma conversa entre professores. In: MORAIS, Arthur G. de. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, p.47-69.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em processo**. São Paulo: Cortez Editora, 1986.

FURLAN, Maria I.C. **Avaliação da aprendizagem escolar – Convergências Divergências**. São Paulo: Annablume, 2007.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

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

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: Mito e desafio – Uma perspectiva construtivista**. 35. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1997.

MORAIS, Artur G. De; LEITE, Tânia M. R. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MORAIS, Artur G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.