

ATIVIDADES AVALIATIVAS NO CONTEXTO DO ENSINO REMOTO: desafios e (im)possibilidades à prática do alfabetizador

Aline Gasparini Zacharias-Carolino¹

Tatiana Andrade Fernandes de Lucca²

Andréia Osti³

Eixo temático :10 - Alfabetização e ensino remoto: desafios, aprendizados e perspectivas

Resumo: Este trabalho tem como objetivo analisar os instrumentos avaliativos elaborados para turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, no contexto de aulas remotas em uma rede pública de ensino municipal, bem como os registros produzidos por uma professora alfabetizadora iniciante em seu diário de bordo acerca das reflexões, possibilidades e desafios de avaliar os alunos nesse cenário de atividades não presenciais. Para tanto, este estudo consiste em uma pesquisa descritiva com análise documental. Assim sendo, constata-se que a avaliação assumiu um caráter burocrático, incidindo de forma incipiente no desenvolvimento e planejamento do trabalho docente. Ademais, houve também uma valorização da escrita em detrimento da leitura nos instrumentos propostos, sendo que esta escrita se restringia a aspectos relacionados ao conhecimento de letras, consciência silábica e escrita de palavras. Com isso, por intermédio da análise dos dados elucida-se a importância de problematizações e reflexões alusivas às práticas de avaliação no contexto da aprendizagem inicial da leitura e escrita, bem como da criação de espaços de construção coletiva.

Palavras-chaves: Alfabetização; Avaliação da Aprendizagem; Educação Básica

Introdução

A pandemia impôs diversas mudanças no contexto social, político e econômico do país, especialmente a partir de março de 2020, quando houve a confirmação de casos de Covid-19 no Brasil. Nesse contexto, a educação também foi afetada e, desde então, as secretarias estaduais e municipais de educação precisaram elaborar estratégias e pensar

¹Doutoranda em Educação pela UNESP. Professora da Educação Básica. Contato: aline.gasparini@unesp.br

²Doutoranda em Educação pela UNESP. Professora da Educação Básica. Contato: tatiana.lucca@unesp.br

³Pós-Doutorado em Educação. Professora na UNESP. Contato: andreia.osti@unesp.br

soluções para o desafio de dar continuidade ao ano letivo e, sobretudo, ao processo de ensino e aprendizagem no cenário de escolas fechadas como medidas para se evitar as altas taxas de contaminação de Covid-19.

O uso da tecnologia e da internet ainda não é uma realidade para as escolas públicas e para muitas famílias brasileiras. Desse modo, utilizar-se de tais ferramentas, a depender da rede de ensino, poderia implicar na exclusão de uma parte considerável do público atendido. Neste âmbito, é notório que uma das formas encontradas para responder a esses problemas tecnológicos e o uso dessas ferramentas no ensino remoto foi a adoção de atividades impressas. Assim, várias redes implementaram esse modo de estabelecimento de vínculo com os estudantes e como forma de dar continuidade às propostas pedagógicas. No entanto, entende-se que esse modelo também comporta problemáticas, como no âmbito pedagógico, em que tal estratégia implica na elaboração e adaptação de uma quantidade considerável de atividades a serem desenvolvidas pelos educandos tendo como apoio suas famílias e responsáveis, em um período de tempo estipulado previamente.

Soma-se a isso, no âmbito da prática docente, a dificuldade em avaliar as produções infantis a partir das devolutivas das atividades. Sabe-se que a avaliação da aprendizagem consiste em um tema complexo, que comporta múltiplas variáveis. No entanto, se antes da pandemia o professor tinha a possibilidade de acompanhar o gradual desenvolvimento do educando, no cotidiano da sala de aula, o ensino remoto modificou tal processo. Desse modo, como acompanhar fidedignamente o desenvolvimento desses alunos? Haveria possibilidades de se pensar em avaliação da alfabetização nesta atual conjuntura social, política, sanitária e educacional?

Assim, tem-se como objetivo analisar os instrumentos avaliativos elaborados para turmas de 1º ano, no contexto de aulas remotas, bem como os registros produzidos por uma professora alfabetizadora em seu diário de bordo acerca das reflexões, das possibilidades e desafios de avaliar o desenvolvimento dos estudantes nesse contexto de atividades não presenciais.

2 Fundamentação teórica

A alfabetização há tempos é um assunto que suscita muitas problematizações em diversos âmbitos, abarcando tanto o contexto acadêmico, como as escolas de Educação Básica, órgãos governamentais e políticas públicas educacionais, que são constantemente alteradas, a depender do governo eleito. Por conseguinte, infere-se que a alfabetização traz consigo uma miríade de contradições e tensões, que por sua vez influe sobre as práticas

pedagógicas. Assim sendo, Soares (2018) compreende que a alfabetização é um processo multifacetado, isto é, por sua inerente complexidade, há diferentes conhecimentos que se entrelaçam. Haja vista, a autora discorre acerca de três facetas principais, sendo elas: a faceta linguística, interativa e sociocultural. A faceta linguística está atrelada a apropriação do sistema alfabético-ortográfico. A faceta interativa pressupõe habilidades de compreensão e produção de textos, e por fim, a faceta sociocultural, alude aos diferentes contextos e situações de uso social da escrita. Contudo, ao pensar-se sobre o viés da dimensão pedagógica, a autora constata que a aprendizagem inicial da língua escrita, deve ser compreendida sob o viés do alfabetizar letrando.

Considerando a alfabetização como um processo complexo, reconhece-se que a avaliação nesse período tem um papel fundamental na orientação das práticas docentes. Não obstante, tal dinâmica passou por diversas transformações no contexto do ensino remoto. Zabala (1998) concebe a avaliação formativa como um instrumento educativo, que visa realizar um levantamento de informações sobre o processo de aprendizagem do estudante, para somente então, a partir disso, planejar propostas adequadas. Isto é, a avaliação não visa à seletividade, mas constitui-se como um instrumento de auxílio ao aluno em seu processo de aprendizagem. Ainda segundo a autora, a avaliação inicial é parte integrativa da avaliação formativa, que por sua vez, envolve a compreensão do que os alunos sabem, para que, em posse dessas informações, estabeleçam-se pontos de partida ao trabalho docente.

Fundamentando-se nos pressupostos da avaliação formativa, Sperrhake e Piccoli (2020) dimensionam que diante da heterogeneidade que permeia as turmas de alfabetização, torna-se necessário que a concepção de avaliação subjacente às práticas pedagógicas forneçam subsídios suficientes para se agir em função dessas diferenças, de maneira que se possa realmente trazer contribuições ao processo de aprendizagem dos alunos. Portanto, a avaliação e o trabalho pedagógico estão intimamente interligados, assim como preconizado também por Zabala (1998) e Luckesi (2011). As autoras mencionam ainda a necessidade de que os instrumentos de avaliação utilizados apresentem variedades em sua constituição e a consequente importância que os professores alfabetizadores possuam conhecimentos específicos sobre a temática.

Na pandemia, a forma de interação entre professor e aluno se alterou irremediavelmente e em consequência disto, os aspectos relativos à avaliação trazem consigo muitas ambivalências. O professor, em questão de semanas, viu-se destituído de seu ambiente de trabalho e o que já exteriorizava muitas dissonâncias no cotidiano escolar, toma novas proporções. Assim, compreende-se que o desenvolvimento de práticas avaliativas que contemplassem a alfabetização e o letramento podem ter constituído um desafio para os

professores nesse novo contexto de trabalho, considerando todas as outras questões e dificuldades que esse novo modo de fazer docência implicou a esses profissionais.

3 Metodologia

Este trabalho trata-se de uma pesquisa descritiva, por intermédio da qual realizou-se uma análise documental, do diário de bordo de uma professora alfabetizadora iniciante, atuante em uma rede pública de ensino municipal do interior paulista e dos instrumentos construídos e utilizados com turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, diante da condução do trabalho pedagógico referente ao ano letivo de 2020, por meio do ensino remoto.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003) a pesquisa documental está restrita a documentos, que podem ser escritos ou não. No caso deste trabalho, nos dedicamos à análise de documentos primários, de cunho pessoal e retrospectivos, na medida em que tem como foco situações que já aconteceram. Assim sendo, embora a análise de dados envolva o diário de bordo de uma professora alfabetizadora, os instrumentos avaliativos foram construídos coletivamente pela equipe escolar, ou seja, por todas as professoras responsáveis pelas turmas de 1º ano de uma mesma unidade escolar, que nesse caso, envolveu o trabalho coletivo de quatro docentes.

No alusivo ao diário de bordo, esse material consiste em um documento construído pela própria professora, no qual há registros reflexivos sobre suas ações pedagógicas, bem como vivências educacionais. Esse tipo de documentação é descrito por Zabalza (2004) como diários de aula, e visam contribuir com reflexões sobre o trabalho docente, que podem traduzir-se em uma fonte de “retroalimentação”, isto é, uma fonte mediante a qual o professor constantemente retoma e reflete sobre sua prática.

Ademais, a referida rede de ensino municipal atende em média 19 mil estudantes distribuídos entre Educação Infantil, Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos. O município não será divulgado, tendo em vista a garantia de sigilo dos dados coletado. Na escola específica em que esses materiais foram construídos, todo o trabalho didático-pedagógico baseou-se na construção de sequências didáticas, que eram enviadas quinzenalmente às famílias via material impresso. Esses materiais poderiam ser retirados na própria unidade escolar e também eram disponibilizados pelo site da Secretaria da Educação. Apesar do contato com as famílias, este acontecia nos dias de entrega e devolução de materiais, e por meio de e-mails enviados periodicamente.

4 Resultados e Discussão

Com o objetivo de identificar as principais características dos instrumentos avaliativos produzidos ao longo do segundo semestre letivo de 2020, foram analisadas as sequências didáticas construídas. No decurso desse período houve a proposição de um conjunto de 11 blocos de atividades. Dentre estes 11 blocos, houve a incidência de propostas denominadas como “atividades avaliativas” em quatro, a saber: bloco 1, 4, 7 e 9, condizentes com quinzenas dos meses de setembro, outubro, novembro e dezembro.

Partindo dessa contextualização inicial, serão brevemente descritas cada atividade avaliativa, buscando estabelecer articulações com os indícios encontrados sobre o assunto no diário de bordo da professora alfabetizadora. Na atividade avaliativa proposta para o bloco 1, houve a construção de atividades direcionadas à escrita do nome próprio completo, escrita de vogais, escrita da sequência alfabética partindo de algumas letras pré-informadas, identificação de vogais em palavras com diferentes constituições silábicas (gato, cachorro e menino) e escrita de palavras a partir de figuras, neste caso, uma figura de um gato e uma figura de um dado.

Na atividade avaliativa proposta para o bloco 2, as questões estavam direcionadas à escrita do nome próprio, sequência alfabética, identificação e separação de vogais e consoantes, e escrita de palavras a partir de figuras, entre as figuras selecionadas estão: bola, bebê, bota, caixa, camelo e cadeado. Há também um caixa de texto com orientações direcionadas aos pais ou responsáveis da criança. No concernente à escrita, havia a especificação de que a criança deveria escrever sozinha, sem a interferência de um adulto alfabetizado. Por fim, a família deveria registrar se a criança escreveu o nome próprio sem auxílio, com auxílio do crachá ou com auxílio do responsável.

Na atividade avaliativa proposta para o bloco 7 houve, novamente, uma questão direcionada à escrita do nome próprio, assim como a escrita de letras que “vem antes” e “vem depois” de uma letra preestabelecida, identificação de letra inicial a partir de figuras (casa, avião, mola, elefante, flor, igreja) e escrita de palavras com base em figuras, neste caso, houve um aumento das figuras utilizadas inicialmente, de quatro para oito palavras, entretanto todas possuíam apenas sílabas canônicas, isto é, consoante e vogal.

E por fim, a atividade avaliativa do bloco 9 envolveu duas propostas, uma denominada como “atividade avaliativa de Língua Portuguesa” e outra como “sondagem”. Na primeira proposta os exercícios foram direcionados à escrita do nome próprio, sequência alfabética, contagem de letras do alfabeto e identificação de vogais e consoantes, pintura de sílabas que formam nomes de palavras, para isso a criança deveria se basear nas imagens fornecidas, e escrita de palavras a partir de figuras, sendo elas: bola, macaco, lua, fada e pé. A sondagem, por sua vez, envolveu um “autoditado” de quatro palavras e uma frase, para isso foram

utilizadas as imagens de um apontador, uma mochila, um lápis e um giz, e uma ilustração de um menino fazendo a tarefa escolar. Ressalta-se que tanto no bloco 7, como no bloco 9, há também a caixa de orientação aos pais, seguindo o mesmo padrão já pormenorizado.

A partir dessa breve descrição alguns aspectos se destacaram, os quais em algumas situações fazem alusão direta aos relatos existentes no diário de bordo da professora alfabetizadora e em outras, não são mencionados. A primeira atividade avaliativa proposta no bloco 1, adquiriu os contornos de uma avaliação diagnóstica. Nesse ínterim, a própria professora menciona a importância desse levantamento inicial, entretanto, em sua escrita é muito perceptível que, embora o trabalho seja revestido do discurso de coletividade, há uma tensão no processo de construção dessas propostas. Depreende-se que há uma sobreposição das vozes e das concepções das professoras mais experientes às das profissionais iniciantes.

Essas avaliações, em tese, deveriam funcionar como norteadores do desenvolvimento das próximas atividades, todavia, apesar de a primeira avaliação ter aparentemente um objetivo bem definido, não há menção das demais propostas. Infere-se por meio dos dados do diário de bordo que a avaliação foi tomada como uma exigência burocrática. Há também a indicação de que a atividade de sondagem iria compor o portfólio das crianças, sendo que este documento pedagógico acompanha o estudante ao longo de sua trajetória na Educação Básica. Tais características evidenciadas, podem estar vinculadas ao descrédito por parte das professoras responsáveis pela construção de um material que, supostamente, deveria avaliar no contexto das aulas não presenciais.

Ademais, nota-se que o foco das atividades avaliativas recaiu sobre o que Soares (2018) define como a faceta linguística, ou seja, o sistema alfabético-ortográfico da escrita. Com uma ênfase no conhecimento de letras, consciência silábica e escrita de palavras. É interessante notar que nessas atividades não há nenhuma proposta de escrita de textos. Como isso se justificaria? No início de alfabetização as crianças não produzem textos? Além disso, a leitura também não é abordada em momento algum, e, portanto, infere-se que há uma valorização da escrita em detrimento da leitura. Além disto, a sondagem traz pressupostos dos níveis psicogenéticos de Ferreiro e Teberosky (1999), ao organizar a atividade envolvendo a escrita de quatro palavras pertencentes a um mesmo campo semântico e com diferentes constituições silábicas, e de uma frase.

A despeito da análise da professora acerca desses materiais, há apenas a descrição qualitativa dos aspectos evidenciados nas escritas apresentadas pelas crianças, embora a docente mencione frequentemente a impossibilidade de realizar uma avaliação pormenorizada, na medida em que não é possível ter uma real noção sobre as condições em

que as atividades foram desenvolvidas, tal como as formas de mediação ou intervenção de um adulto alfabetizado. Com isso, a fidedignidade das informações é comprometida. Em seus registros, a professora compartilha explicitamente as preocupações diante das inconsistências de algumas ações e da necessidade da criação de espaços coletivos e colaborativos para se pensar sobre a temática.

Em suma, o ensino remoto desvelou inúmeras fragilidades que há tempos estavam latentes no âmbito das escolas de Educação Básica, que perpassam a alfabetização, a avaliação, a formação de professores e o trabalho coletivo. Ademais, dificilmente é possível pensar em uma avaliação sob os pressupostos de uma avaliação formativa, tal como preconizado por Zabala (1998), em um cenário em que não há qualquer interação entre o professor e o aluno. Não é possível dissociar a prática pedagógica da avaliação de aprendizagem, correndo o risco de cairmos em propostas mecanizadas e com pouco sentido para os estudantes.

5 Considerações Finais

Este trabalho teve como objetivo analisar os instrumentos avaliativos elaborados no contexto do ensino remoto, direcionados a turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, bem como os registros produzidos por uma professora alfabetizadora iniciante em seu diário de bordo. Por meio a análise desses materiais, contatou-se inúmeras tensões que permeiam o assunto no ambiente escolar, e a inegável necessidade da criação de espaços para discussão sobre a avaliação da alfabetização nas redes públicas de ensino, em tempos pandêmicos.

Ademais, as atividades avaliativas identificadas entre os materiais produzidos foram desenvolvidas em diferentes momentos ao longo do segundo semestre letivo, contudo, houve muitas semelhanças em sua constituição, havendo uma valorização da escrita em detrimento da leitura, tal como dos aspectos alusivos ao conhecimento de letras, consciência silábica e escrita de palavras. Ressalta-se também que não houve nenhuma proposta direcionada à escrita de textos, há apenas a proposição da escrita de uma frase na sondagem final. Será que poderíamos pensar nos pressupostos do alfabetizar letrando (SOARES, 2018) ou da avaliação formativa (ZABALA, 1998) diante dessa forma de conduzir o trabalho docente?

Sendo assim, mediante a análise do diário de bordo, infere-se ainda que a avaliação da aprendizagem, neste contexto, assumiu a caracterização de uma exigência burocrática, e, portanto, houve um esvaziamento de seu sentido, e de sua importância para o planejamento e condução do trabalho didático-pedagógico. Por fim, ressalta-se a premência de se aprofundar a compreensão sobre as práticas alfabetizadoras emergentes nas redes públicas

de ensino que adotaram o ensino não presencial, tal como de uma investigação pormenorizada sobre a composição dessas atividades consideradas como instrumentos avaliativos, buscando identificar os pressupostos conceituais, metodológicos e didáticos subjacentes a tais propostas e como esses materiais podem contribuir, ou não, para com o processo de ensino-aprendizagem.

Referências

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

SOARES, M. **Alfabetização: a questão dos métodos**. São Paulo: Editora Contexto, 2018.

SPERRHAKE, R.; PICCOLI, L. Instrumentos para avaliação formativa da alfabetização: princípios conceituais e metodológicos. **Em aberto**. v. 33, n. 108, p. 47-67, maio/ago.. 2020. DOI:<https://doi.org/10.24109/emaberto.v33i108.4301>

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