

AValiação NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: ÍNDICES DE REPROVAÇÃO NO TERCEIRO ANO

Bianca Barbosa dos Santos¹

Eixo temático: 1 Alfabetização e políticas públicas

Resumo: Este trabalho apresenta o recorte de uma pesquisa que teve a avaliação no Ciclo de Alfabetização como foco. A partir da análise dos documentos com os índices de reprovação de doze escolas municipais da cidade de Rio Grande/RS e do posterior cruzamento desse material com os resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) 2016, de cada escola, observa-se dados que demonstram um desafio ainda não superado, o da exclusão dos sujeitos do ambiente escolar.

Palavras-chaves: Avaliação; Ciclo de Alfabetização; Reprovação.

Introdução

As discussões sobre alfabetização e reprovação sempre estiveram em pauta no contexto educacional. Considerando a complexidade do processo de alfabetização e os impactos causados pela reprovação na trajetória escolar, entende-se que essas demandas permanecem atuais e carecem de mais investigação.

Os mecanismos de exclusão dos sujeitos do ambiente escolar, as desigualdades sociais, as dificuldades de acesso e permanência na escola são apenas alguns dos desafios ainda não superados. Conforme indicam os autores Furguestti; Greco; Cardoso (2012, p. 2):

[...] historicamente a educação brasileira enfrenta desafios ainda não superados: altas taxas de evasão e repetência; analfabetismo; problemas na formação, carreira e valorização de professores; infraestrutura inadequada e, a contradição entre acesso e sucesso escolar, já que, o ingresso nas escolas brasileiras não tem representado a apropriação do processo de alfabetização, sendo este um dos maiores impasses a tão buscada qualidade na educação.

Nos anos dois mil, três alterações foram instituídas no Ensino Fundamental. Em 2005, a obrigatoriedade da matrícula das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental e, em 2006, a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos. No ano de 2010, a Resolução nº 07 do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica

¹Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande – FURG. Contato: biancahs@hotmail.com.br

(CNE/CEB) propôs a necessidade de considerar os três anos iniciais do Ensino Fundamental como um bloco pedagógico ou um ciclo sequencial não passível de interrupção.

Nesse sentido, apresenta-se neste trabalho o resultado de uma pesquisa que teve por objetivo compreender as implicações que essas mudanças acarretaram na avaliação e, conseqüentemente, na aprovação/reprovação no Ciclo de Alfabetização a partir de uma abordagem quanti-qualitativa, ou método misto como colocam Creswell e Plano Clark (2013)².

Por meio da pesquisa documental, observou-se a legislação federal - resoluções e pareceres - no que tange as Orientações para o Ensino Fundamental de nove anos, bem como, um levantamento realizado pela Secretaria Municipal da Educação de Rio Grande (RS), no período de 2013 até 2019, sobre reprovação/aprovação do terceiro ao quinto ano (Anos Iniciais do Ensino Fundamental), considerando as escolas municipais do perímetro urbano. Além disso, observo os resultados da prova Avaliação Nacional da Avaliação (ANA), abordando sobre os impactos dessas mudanças e os desafios da avaliação no Ciclo de Alfabetização.

Dentre os autores que discutem sobre avaliação e que embasam as reflexões apresentadas neste trabalho, ressalta-se, Esteban (2005), Hoffman (2011), Hadji (2001) e Luckesi (2006).

Ampliação do ensino fundamental e proposta de ciclo

A ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos foi consolidada pelas seguintes legislações: Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, que altera a LDBEN e torna obrigatória a matrícula de crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental e Lei nº 11.274, de 06 fevereiro de 2006, que também altera a LDBEN e amplia o Ensino Fundamental para nove anos de duração, estabelecendo o prazo de implantação pelos sistemas de ensino, até o ano de 2010.

No relatório Ensino Fundamental de Nove Anos - Orientações Gerais (2004), está justificada a antecipação do acesso como uma forma de aumentar o número de crianças incluídas no sistema educacional, possibilitando uma escolarização mais construtiva, maiores oportunidades de aprendizagem e assegurando um tempo mais longo de convívio na escola.

Neste documento encontram-se orientações sobre a organização escolar, que necessita se reorganizar, modificando sua forma de gestão, ambientes, materiais, conteúdos, metodologias, objetivos, planejamento e avaliação para que as crianças se sintam inseridas e acolhidas em um ambiente prazeroso e propício à aprendizagem. É também salientado no

² A pesquisa foi realizada no âmbito do trabalho de conclusão de curso de Pedagogia-FURG e orientada pela professora Dr^a Gabriela Medeiros Nogueira

documento a importância do trabalho coletivo e da formação continuada para a estruturação da nova proposta.

A partir da Resolução nº 7 de 2010 os três anos iniciais do Ensino Fundamental passam a ser considerados como um ciclo sequencial não passível de interrupção, o Ciclo de Alfabetização (período destinado à alfabetização) que compreende os três primeiros anos do Ensino Fundamental, se reconfigura então, contando com a progressão continuada do 1º para o 2º ano e deste para o 3º ano.

Considerando a complexidade dessas mudanças busca-se as orientações para a avaliação contidas nos Relatórios para a Implantação do Ensino Fundamental de Nove Anos.

O Terceiro Relatório do Programa Ampliação do Ensino Fundamental para Nove anos (2006), destaca que:

Quanto à avaliação da aprendizagem no primeiro ano do ensino fundamental de nove anos, faz-se necessário assumir como princípio que a escola deve assegurar aprendizagem de qualidade a todos; assumir a avaliação como princípio processual, diagnóstico, participativo, formativo, com o objetivo de redimensionar a ação pedagógica; elaborar instrumentos e procedimentos de observação, de registro e de reflexão constante do processo de ensino-aprendizagem; romper com a prática tradicional de avaliação limitada a resultados finais traduzidos em notas e romper, também, com o caráter meramente classificatório (BRASIL, 2006, p. 11-12).

O referido relatório aponta que é necessário cumprir o previsto na Lei de Diretrizes e Bases nº9.394/96, que em seu art. nº 24, inciso V, estabelece que o rendimento escolar deve ser observado por meio de uma "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" (BRASIL, 1996, p. 8).

Sendo assim, a configuração em ciclos busca romper com a fragmentação causada pela seriação, mas é importante salientar que esse tipo de organização exige mudanças no arranjo do tempo e dos espaços escolares, assim como, a necessidade de ressignificar a avaliação.

São diversas as justificativas para a implementação dos ciclos, entre elas, está a democratização do ensino e do saber, a garantia do direito de todos à educação, ao propósito de inclusão escolar, à necessidade de atender as diferenças dos alunos e à garantia de um ensino de qualidade.

Tendo em vista a complexidade dessas mudanças, para que a proposta de ciclos se efetive é necessário o envolvimento de todos os segmentos, tendo destaque como condição fundamental, segundo diversos autores, a formação docente.

A continuidade da aprendizagem indicada para os três anos iniciais do Ensino Fundamental conta com a progressão continuada, tendo como princípio a avaliação que tenha uma perspectiva formativa e redimensionadora da prática pedagógica, e que

independente de notas, venha a contribuir no processo de aprendizagem de cada criança, considerando que elas possuem diferentes tempos e ritmos de aprendizagem.

Em conformidade com diversos estudos, a progressão continuada tem sido motivo de muitas discussões e críticas, por vezes, pela questão da não reprovação tem sido confundida com uma progressão automática.

Em contrapartida, está o discurso que defende que a organização em ciclos possibilita um tempo maior para a alfabetização, considerando sua complexidade e a singularidade do tempo de aprendizagem de cada aluno.

DISCUSSÕES SOBRE AVALIAÇÃO

Por vezes, a avaliação está associada a ideia de medir, mas ela é um processo muito mais amplo, é parte integrante do currículo e representa um eixo importante com grande influência nas práticas pedagógicas. Pode, ainda, ser utilizada como instrumento de controle, regulação ou emancipação, dependendo da forma como é planejada e como os resultados são revertidos/ou não em práticas que possibilitem a aprendizagem.

Para Esteban (2005) avaliar é uma tarefa árdua que, por vezes, é vista como um processo simples, mas ao avaliar, o professor deve informar o que o aluno sabe e não sabe e atribuir valores a esses conhecimentos, tarefa que exige grande responsabilidade.

Para avaliar, como tarefa docente, mobiliza corações e mentes, afeto e razão, desejos e possibilidades. É uma tarefa que dá identidade á professora, normatiza sua ação, define etapas e procedimentos escolares, media relações, determina continuidades e rupturas, orienta a prática pedagógica (ESTEBAN, 2005, p.14).

Segundo Hadji (2001), a avaliação pode ser normativa, instituída ou formativa. A perspectiva de avaliação normativa é aquela avaliação socialmente organizada, anunciada e executada dentro de uma instituição, a avaliação instituída utiliza-se de instrumentos (provas, exames) que produzam informações para julgar a aprovação ou não e, a avaliação formativa, tem como função contribuir para uma boa regulação da atividade de ensino, levantando informações úteis a regulação do processo de ensino/aprendizagem (HADJI, 2001).

Para o autor a intenção dominante do avaliador é o que torna a avaliação formativa, considerando que este tipo de avaliação seria um modelo ideal "para tornar a avaliação verdadeiramente útil em situação pedagógica" (HADJI, 2001, p. 20). Além disso o referido autor coloca que:

A avaliação formativa implica, por parte do professor, flexibilidade e vontade de adaptação, de ajuste. Este é sem dúvida um dos únicos indicativos capazes de fazer com que se reconheça de fora uma avaliação formativa: aumento de variabilidade didática. Uma avaliação que não é seguida por uma

modificação das práticas do professor tem poucas chances de ser formativa! (HADJI, 2001, p. 21).

Hoffmann (2011) defende uma perspectiva construtivista da avaliação, visando a qualidade da educação através do objetivo de obter o desenvolvimento máximo possível dos alunos, oportunizando aprendizagens através do meio em que a criança está inserida.

Para Luckesi (2006), a avaliação na escola tem dois objetivos, o de auxiliar o educando em seu desenvolvimento pessoal através do processo de ensino/aprendizagem e dar uma resposta a sociedade pela qualidade do ensino, sendo que ambos precisam se articular. Conforme o autor, a avaliação tem uma função diagnóstica, criando uma base para a tomada de decisão visando a melhoria dos resultados.

Resultados e Discussão

A organização dos dados e agrupamento dos mesmos, se deu após a análise das informações contidas nos documentos que apresentam o levantamento dos índices de reprovação/aprovação do ano de 2013 até o ano de 2019 de cada escola.

As escolas foram divididas em 3 grupos considerando os seus índices de reprovação, ou seja:

Grupo 01: foram agrupadas nesse tópico as escolas que mantiveram seus índices de reprovação acima de 30%, na maioria dos anos do período analisado, sendo considerado alto.

Nesta categoria, encontram-se sete das doze escolas selecionadas, onde é possível observar altos índices de reprovação que oscilam. Isto é, ficam mais baixos em alguns momentos e em outros chegam a ultrapassar os 50% de reprovação, como no exemplo das escolas 1, 3 e 5 (a última, se mantém por três anos consecutivos: 2015, 2016 e 2017 com esses índices acima de 50%).

Grupo 02: foram agrupadas nesse tópico as escolas que se mantiveram em um nível intermediário, considerando os níveis de reprovação, sendo que nesta categoria encontram-se duas escolas.

Analisando os dados deste grupo, é possível observar na escola 1, índices de reprovação que oscilam, no primeiro ano (2013) e nos dois últimos (2018 e 2019) onde chegam a ter índices menores que 20% de reprovação. Nos outros anos, se mantém dividido estando dois anos abaixo de 30% e dois anos acima. Já a escola 2, se mantém a maior parte dos anos referentes a análise entre os 20% e 30% de reprovação. Chama a atenção nessa escola o ano de 2014, em que se dá um pico desses índices que se aproximam dos 50% de reprovação.

Grupo 03: foram agrupadas neste tópico as escolas com os índices mais baixos de reprovação, mantendo-se em níveis menores que 20% na maioria dos anos, nesta categoria encontram-se três escolas.

Ao fazer uma análise, é possível observar que no ano de 2014 a escola 3 apresenta um índice de reprovação bastante elevado, ultrapassando os 50%, porém esse índice diminui expressivamente nos anos consecutivos, chegando a ter menos de 10% em 2019. A escola 2, se mantém com os mesmos índices, com um número pouco expressivo de oscilações e a escola 1 chega a ter menos de 10% de reprovação no ano de 2013.

Cruzamento dos dados

Partindo da observação dos dados organizados em três grupos, surgem alguns questionamentos e hipóteses sobre as possíveis causas para cada dado que se apresenta.

O grupo 1 apresenta oscilações dos índices de reprovação, mas esses índices são relevantemente mais altos do que os índices dos demais grupos analisados.

No grupo 2 ao observar os índices que vão oscilando entre altos e baixos surgem questões como:

-Os índices mais baixos, sugerem o resultado de alguma proposta ou mudança no trabalho da escola? Se sim, por qual razão esses índices voltam a subir?

-O que ocorreu na escola 2, no ano de 2014, quando se observa um pico nos índices de reprovação?

No grupo 3, (grupo com os índices mais baixos de reprovação), chama a atenção a escola 3 que, em 2014, ultrapassa o índice de 50% e em 2019 esse índice se reduz a menos de 10%. Questiona-se: se houve um trabalho efetivo visando a melhoria da aprendizagem e consequentemente dos índices.

Os dados apresentados suscitam questões pertinentes à discussão, sobretudo quando procuramos entender os fatores que podem influenciar essa disparidade enorme onde, muitas vezes, há índices de reprovação em torno de 50% e, refletir sobre as consequências desses índices na trajetória escolar dos sujeitos.

Um outro questionamento possível é sobre a efetividade da proposta em ciclos. Apesar dessa proposta ter sido pensada para democratizar, incluir e melhorar a qualidade do ensino, reflete-se: não teria o ciclo promovido mais ainda a reprodução das desigualdades sociais e a exclusão de muitos estudantes?

As escolas foram agrupadas conforme os índices de reprovação, indo dos mais altos até os mais baixos, cruzando esses dados com os resultados da prova ANA³ é possível observar que essas categorias se dissipam, em conformidade com o seguinte levantamento:

- Na área de matemática, o grupo 1 conta com apenas 30% dos resultados o que dificulta a comparação com os demais grupos. O grupo 2 apresenta uma divisão igual entre os níveis considerados insuficientes e os considerados suficientes, e no grupo 3 têm mais escolas no nível considerado insuficiente.

- Na área da leitura, o grupo 1 e 3 não contam com o resultado de todas as escolas. Porém, no grupo 1, a maioria das escolas está no nível considerado insuficiente. O grupo dois está dividido igualmente entre suficiente e insuficiente e, no nível 3, todas as escolas encontram-se no nível considerado suficiente.

- Alguns dados chamam a atenção: em 2016 (ano da prova analisada) as escolas 1, 3 e 5 (do grupo 1) estavam com índices de reprovação maiores que 50%, e as escolas do grupo 2 e 3 com índices bem abaixo, conforme indicado anteriormente.

- Na área da escrita todas as escolas têm o mesmo resultado (nível quatro, nota considerada como suficiente em termos de proficiência), na área de matemática as escolas com os níveis mais baixos de reprovação tiveram resultados considerados insuficientes, na área da leitura é possível considerar que é a que mais se aproxima com a relação de reprovação dos grupos.

Reflete-se então sobre esses resultados, e no que essa avaliação diz sobre a aprendizagem e o papel que ela exerce, e assim, questiona-se se ela tem se efetivado propiciando a competitividade entre as escolas, tentando encontrar e responsabilizar "os culpados" pelo fracasso escolar ou como um instrumento para pensar a escola e contribuir para a formação de políticas que visem a garantia de uma educação de qualidade.

Um exemplo a ser observado, é o da área da "escrita" em que todas as escolas estão no mesmo nível, independente dos seus índices de reprovação, o que nos dá um indicativo de que certamente esses resultados não conseguem dar conta da complexidade de responder à questão da aprendizagem/ou não da criança.

Quando se trata da qualidade da educação é citado algo muito mais complexo do que uma simples nota ou um resultado pontual, ela envolve vários outros elementos que devem ser analisados de um ponto de partida qualitativo, os quais não serão discutidos aqui, considerando os limites deste trabalho.

³ Os dados da prova ANA foram sistematizados considerando o nível em que ficaram a maioria das crianças, conforme os resultados apresentados no site do INEP.

5 Considerações Finais

A avaliação sempre necessita vir acompanhada de questionamentos tais como "Para que avaliar?", "O que avaliar", "Como avaliar?", considerando sempre como princípio as diferenças culturais, socioeconômicas, físicas e mentais, tendo como ponto de partida o conhecimento, os interesses e os diferentes tempos de aprender dos sujeitos, é necessário ter claro os objetivos, considerar a avaliação formativa e orientadora da prática pedagógica, repensando-a e redimensionando-a, a fim de abandonar as práticas de avaliação meramente classificatórias que segregam e excluem.

A proposta de Ciclo de Alfabetização pautada na progressão continuada possibilita a garantia de um tempo a mais para que a alfabetização se efetive de forma processual, considerando a complexidade desse processo e da importância dele na continuidade da escolarização. Contudo, observando-se os índices da pesquisa reflete-se sobre a motivação/causa/efeito para que altos índices de reprovação ainda sejam uma realidade, a qual, muitas vezes, é a causa da evasão escolar.

Para que a exclusão dos sujeitos do ambiente escolar deixe de ser uma realidade, é necessário considerar a educação como um investimento e não como um gasto, promover a garantia da educação de qualidade como um direito, prover uma estrutura adequada, valorizar e qualificar os profissionais da educação.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos: 3º Relatório do Programa**. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Fundamental de nove anos: orientações gerais**. Brasília, DF, 2004.

CRESWELL, John; PLANO CLARK, Vick L. **Pesquisa de métodos mistos**. Editora Penso. São Paulo. 2013.

ESTEBAN, Maria Teresa. **Ser professora: avaliar e ser avaliada**. In.: ESTEBAN, Mara Teresa (Org.). **Escola, Currículo e avaliação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

FURGHESTTI, Mara Luciane da Silva; GRECO, Maria Teresa Cabral; CARDOSO, Rosinete Costa Fernandes. **Ensino Fundamental de nove anos: os impactos das políticas públicas para a alfabetização com letramento**. IX ANPED-SUL, 2012.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: Uma prática em construção da pré-escola à universidade. 31ª ed.. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 18ª ed.. São Paulo: Cortez, 2006.