

POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO NO ESTADO DO CEARÁ: SPAECE_ALFA E SUAS IMPLICAÇÕES NA ALFABETIZAÇÃO DE CRIANÇAS DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.

Autor (1); Maria Rosilane da Costa Co-autor (1); Rejane Maria Dias Orientador; Messias Holanda Dieb

Universidade Federal do Ceará, rosilane_professora@hotmail.com

Resumo

O fracasso escolar, em decorrência da não alfabetização das crianças no início da escolarização, é um grave problema constatado nas avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaeece). Nesse ínterim, o Ceará tem buscado direcionar suas ações na tentativa de minimizar os danosos efeitos de uma alfabetização “malfeita” por meio de formações, acompanhamentos e avaliações sistemáticas. Com isso, a partir de 2007, foi instituído, pelo Governo do Estado do Ceará, o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), que tem como um de seus eixos a avaliação externa que tem como objetivo proporcionar um diagnóstico da alfabetização dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental (CEARÁ, 2011). Nessa perspectiva, esse artigo tem como objetivo discutir as propostas do PAIC (Programa de Alfabetização na Idade Certa) e suas implicações nos resultados das avaliações externas no estado do Ceará. A metodologia empregada neste trabalho é baseada na perspectiva de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico. Os resultados obtidos por esta investigação compõem o escopo para uma reflexão acerca das políticas de avaliação e possíveis incrementos na qualidade do ensino. Por fim, conclui-se que, a partir disso, que embora o estado do Ceará tenha alavancado nos índices das avaliações externas ao longo dos últimos dez anos, ainda padecemos de uma avaliação que realmente seja significativa para a criança e não apenas traga números em escalas de proficiências.

Palavras-chave: Alfabetização e letramento, Avaliação externa, PAIC.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a avaliação da aprendizagem tem sido questionada de forma contínua e se tornou tema recorrente de debates, discussões e pesquisas em todas as esferas educacionais no país. Com isso, as políticas públicas voltadas para as avaliações têm se configurado como elemento norteador no processo ensino-aprendizagem, consolidando-se assim por meio das avaliações em larga escala. Nesse ínterim, essas avaliações têm assumido papel relevante nas políticas públicas voltadas para uma educação de qualidade e vem sendo tema de embate desde as reformas ocorridas na década de 90 com a criação do SAEB e implementadas nas esferas estaduais e municipais como parâmetro para a busca de resultados satisfatórios no ensino.

Não obstante, as políticas públicas educacionais voltadas para as séries iniciais no tocante ao ensino da leitura e da escrita a partir de programas que visem atender às expectativas do letramento, e ao mesmo tempo as avaliações externas como o SPAECE-ALFA tem norteador a alfabetização no



Estado do Ceará. É notório, ao longo desses dez anos, como o PAIC- Programa Alfabetização na Idade Certa alavancou avanços na alfabetização em nosso Estado, servindo de aporte para a consolidação de programas nacionais como o PNAIC- Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa. No entanto, a ênfase gerada por essas avaliações tem desconfigurado a essência das propostas do PAIC, em que os resultados dessas avaliações têm direcionado as instituições educacionais para as práticas de provas, levando desse modo a escola a organizar-se para cumprimento de metas estabelecidas ou pré-estabelecidas para atingir resultados proficientes no que se refere à leitura e à escrita em escalas de desempenho. Com isso, é notório o quanto as políticas voltadas para a avaliação têm tomado rumos que priorizam mais os resultados do que propriamente dito a aprendizagem, interferindo direta e indiretamente na conjuntura educacional, visto que a escola e seus agentes acabam direcionando suas práticas para a busca desses resultados.

Por esta razão, discutiremos nesse artigo como a cultura das avaliações externas e os resultados provenientes dessas avaliações têm sido interpretados e como isso tem servido de controle sobre os processos de aprendizagem e a busca por resultados quantitativos. Partindo desses questionamentos é que o objetivo do presente artigo é refletir acerca das políticas de avaliação propostas pelo PAIC no Estado do Ceará em especial, o SPAECE-ALFA e suas implicações na alfabetização no 2º ano do Ensino Fundamental I. A metodologia empregada nessa construção constituiu-se como qualitativa de cunho bibliográfico centrada nos seguintes autores, (FERREIRO E TEBEROSKY, 1999), (SOARES, 2014), (LUCKESI, 2011), dentre outros com o intuito de estabelecer sentido e entendimento acerca dos conceitos formulados sobre avaliação, alfabetização e letramento, promovendo reflexões necessárias para o ensino da leitura e da escrita não apenas na perspectiva das avaliações externas. Em se tratando do desenvolvimento, o artigo está estruturado em sessões: Alfabetização e letramento; As avaliações e suas implicações na aprendizagem e O Spaece-Alfa e suas ressignificações na alfabetização e no letramento, abordando os referenciais teóricos nos quais são aprofundados os conceitos, reflexões e suas inter-relações entre alfabetização, letramento e avaliação.

Alfabetização e Letramento: considerações epistemológicas e conceituais

Em um sistema escolar excludente e historicamente elitista como o nosso, o fracasso na alfabetização se tornou, na opinião de muitas pessoas, marca de ineficiência de nossa escola, cujos índices desse fracasso vêm apontando falhas nesse processo. Mesmo que a universalização do

ensino no país tenha oportunizado o acesso à escola, isso não nos garantiu ainda um ensino de qualidade. Se por um lado, houve avanços em se tratando da democratização do acesso e da permanência dos alunos na escola, por outro os resultados das avaliações em todas as esferas educacionais têm mostrado falhas nesse sistema, principalmente, na oferta de oportunidades de aprendizagem no que se refere à leitura e à escrita de nossas crianças (SOARES, 2014).

Diante desse descompasso, as últimas décadas foram marcadas por estudos, pesquisas e discussões em todos os âmbitos e esferas educacionais no que se refere à alfabetização devido a uma série de fatores que perpassam desde as dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita às reprovações no contexto escolar. É indubitável que a alfabetização tem sido uma problemática bastante discutida pelos que se preocupam com a educação no país, visto que se observam dificuldades de aprendizagem, inúmeras reprovações e altos índices de evasão escolar oriundos de uma alfabetização “mal-feita”. Isso se justifica pela própria trajetória histórica dos processos de alfabetização em nosso país, sobretudo, pela forma com que os métodos tradicionais de ensino pautados na mecanização da escrita, na descontextualização desse ensino e no emprego de cartilhas desconfiguradas passaram a nortear as práticas pedagógicas e os ditames da alfabetização, vigorando por muito tempo no contexto educacional brasileiro.

Os estudos referentes à psicogênese da escrita propiciaram aos educadores uma maior compreensão do processo de aprendizagem da leitura e da escrita, bem como as ideias e hipóteses que as crianças constroem acerca da língua escrita durante todo o processo de alfabetização (FERREIRO, 1999). Com a chegada dessas novas perspectivas muitos educadores passaram a questionar e apostar numa alfabetização voltada para o letramento por meio de práticas diárias de leitura e produção de textos de forma sistemática e planejada, pois alfabetizar vai muito além de decodificar, ou mesmo, apropriar-se do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Com isso, programas voltados à aquisição da leitura e escrita nas séries iniciais foram fomentados a partir desses estudos para consolidar uma alfabetização pautada nas teorias piagetianas no contexto construtivista.

Com a chegada dos estudos acerca da psicogênese da língua escrita (FERREIRO e TEBROSKY, 1999), grandes avanços foram obtidos no âmbito da alfabetização em nosso país, trazendo novos olhares para o ensino dessa tecnologia, levando a uma reflexão por parte de estudiosos, pesquisadores e professores sobre questões relacionadas à prática pedagógica na alfabetização, bem como uma alfabetização pautada nas teorias piagetianas e no contexto de um ensino construtivista, cuja tentativa era a de consolidar a aprendizagem da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental. Sob esse viés, os conceitos de alfabetização foram reformulados, levando-se

em consideração que alfabetizar não é apenas decodificar uma língua, envolve todo um processo de elaboração de hipóteses sobre a representação linguística.

Ampliando as concepções de alfabetização já em voga no país a partir da década de 1990, Magda Soares traz à tona a discussão sobre o letramento, apresentando as muitas facetas da alfabetização. Com isso, percebemos que alfabetizar-se não implica apenas adquirir a “ tecnologia” do ler e escrever, mas envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2014). Sob esse olhar, o da perspectiva do letramento, a criança deve se apropriar da tecnologia da escrita, isto é, dos aspectos linguísticos e gramaticais, ao mesmo tempo em que faz uso da leitura e da escrita na vida cotidiana, o que implica falar do ensino e da aprendizagem dessas duas atividades em um contexto de práticas sociais.

A ampla divulgação dos estudos acerca da psicogênese da linguagem escrita e do letramento no contexto escolar gerou a expectativa de uma reorganização das práticas pedagógicas dos professores com vistas à inserção das crianças nas práticas sociais de leitura e escrita em toda sua complexidade. Não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e do escrever, respondendo assim, as exigências que a sociedade faz continuamente, assim como propõe Soares (2014). Segundo Soares (2003), alfabetização e letramento são processos distintos, de natureza essencialmente diferente, mas são interdependentes e indissociáveis: os dois processos podem e devem ocorrer simultaneamente garantindo desta forma o domínio do sistema alfabético-ortográfico e dando oportunidades para que o aluno use a leitura e a escrita nas diversas situações em que forem exigidas em sua vida. Desta forma, alfabetizar letrando passou a direcionar as práticas de alfabetização no país, trazendo à tona a necessidade de um ensino pautado em alfabetizar numa perspectiva do letramento (SOARES, 2004).

Ao mesmo tempo em que consideramos urgente, como propõe Soares (2003), “reinventarmos” o ensino de alfabetização, indicamos uma outra dificuldade para os sistemas de ensino, mas especialmente para os professores alfabetizadores: a das avaliações. Esse parece ser um desafio enfrentado mundialmente para a universalização do letramento, ou seja, para garantir às crianças o acesso pleno às habilidades e práticas de leitura e de escrita, sendo este intimamente relacionado com um outro desafio: o de avaliar o avanço em direção a essa meta. Para Soares (2014, p. 63) “desde escolas até instituições (...) estão continuamente buscando dados e produzindo índices e estatísticas sobre níveis de domínio de habilidades de leitura e de escrita e de uso de práticas sociais que envolvam a escrita, por meio de avaliações e medições”.

As avaliações e suas implicações na aprendizagem

Um dos grandes legados deixados para a alfabetização pela teoria da psicogênese foi o fato de percebermos que o processo de letramento começa fora da instituição escolar, vem muito antes das séries iniciais do ensino fundamental e que deve ser bem conduzido na escola, pela escola, desde a educação infantil. Entretanto, seu principal objetivo é garantir aos mesmos uma prática de leitura e escrita mais próxima de suas realidades, aprender a escrever escrevendo e a ler lendo, fazendo o uso social da leitura e a escrita. Nessa perspectiva, “alfabetizar letrando” é uma prática que deve guiar os docentes para o ensino para à apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) envolvidos em situações do uso social da escrita, desenvolvendo a capacidade de ler e produzir textos com finalidades distintas de seus educandos. Desta forma, o contato com a diversidade de gêneros textuais, as diversas situações de leitura e produção de textos deve acontecer de forma simultânea ao processo de aprendizado e do SEA.

No entanto, as reformas ocorridas na década de 1990 com a criação do SAEB –Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) consolidaram uma cultura de avaliações externas ou de larga escala no país. Com a implantação desse sistema, os resultados dos rendimentos provenientes dessas avaliações apontaram um quadro preocupante em termos de desempenho, tanto em relação à compreensão da leitura como em relação à aquisição da escrita nos mais diversos níveis de ensino. Foi por esta razão que a consolidação dessas avaliações permitiu as instituições educacionais desenvolverem estratégias para o enfrentamento dos problemas relacionados ao desempenho escolar, principalmente na alfabetização. Com isso, tais avaliações ganharam proeminência após os desdobramentos em 2005, em duas avaliações denominadas Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida pelo nome de Prova Brasil, e a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) sendo aplicadas pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas). Em 2007, o Ideb (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) foi formulado para medir a qualidade do aprendizado nacional e de estabelecer metas para a melhoria do ensino, funcionando como um indicador nacional. Nesse viés, o Ideb possibilitou o monitoramento da qualidade da Educação por meio de dados concretos pelos quais a sociedade se mobilizou em busca de melhorias, sendo calculado a partir da taxa de rendimento escolar e das médias de desempenho nos exames aplicados pelo Inep (Instituto Educacional de Estudos e Pesquisas). Com os desdobramentos da Prova Brasil articulados ao Ideb foram proporcionadas mudanças no cenário educacional brasileiro, particularmente, nas séries iniciais do ensino fundamental agrupando em suas características as avaliações externas e a busca incessante por

resultados significativos na educação. Paralelamente a essas avaliações, as redes estaduais e municipais de educação instituíram em suas políticas as práticas dessas avaliações. É perceptível que o Ideb se tornou um instrumento regulatório e não um definidor de critérios para uma melhor aplicação dos recursos da União. Assim, o resultado de cada município e de cada estado está sendo utilizado como forma de ranquear as redes de ensino, para acirrar ainda mais a competição e, principalmente, para pressionar o alcance de melhores resultados.

Magda Soares aponta que, diante dos resultados dessas avaliações obtidos ao longo dos últimos anos, é necessário rever os quadros referenciais e os processos de ensino que têm predominado nas salas de aula no país. A autora aponta como um dos fatores para o fracasso na aprendizagem a perda da especificidade da alfabetização decorrente das novas conjunturas vigentes no país. Para essa autora, anteriormente, esse fracasso se revelava em avaliações internas à escola, sempre concentrado na etapa inicial do ensino fundamental, traduzindo-se em altos índices de reprovação, repetência, evasão. Entretanto, hoje, tal fracasso revela-se em avaliações externas à escola – avaliações estaduais, nacionais e até internacionais traduzindo-se em índices alarmantes nos desempenhos nas provas que medem a proficiência leitora, denunciado pelo grande contingente de alunos não alfabetizados ou semialfabetizados ao longo dos anos de escolarização.

Nessa perspectiva, a avaliação é um dos aspectos da educação que traz de urgência a necessidade de ressignificação em todos os seus sentidos e em seus resultados, resultados esses que denunciam um índice alarmante de crianças que não aprendem a ler e a escrever no tempo certo. Somam-se a isso as tensões que acompanham os insucessos escolares e que marcam aqueles que chegam ao término da educação básica sem dominar as competências e as habilidades referentes à leitura e à escrita. Partindo desses pressupostos, Lerner e Pizani (1995) têm afirmado que a avaliação no contexto escolar é um dos aspectos que merece ser destacado pela forma como está sendo considerada: um mero conjunto de técnicas dirigidas à obtenção de uma informação objetiva, desvinculando-se do processo de aprendizagem. Por restringi-la a desempenho do aluno, ignora-se tanto a contribuição que poderia constituir para a compreensão desse mesmo desempenho quanto o valor que poderia adquirir para a investigação pedagógica. Essas autoras têm enfatizado ainda a necessidade de a avaliação abranger todos os aspectos que circulam no contexto escolar e que considere a criança como sujeito. Isso se justifica porque a avaliação só terá sentido se tiver como ponto de partida e de chegada o processo pedagógico, mas que se coloque a favor da aprendizagem do aluno. Para isso, ela precisa ser considerada como um processo de investigação, de busca e de transformações, perdendo, desse modo, a sua conotação de medição, juízo e quantificações. Desse

modo, tais práticas estarão centradas na pura decodificação, memorização, treinamentos, desconfigurando-se, assim, seus princípios a partir do momento em que as crianças, ainda em processo de desenvolvimento cognitivo, são “bombardeadas” por uma infinidade de provas ao longo do ano letivo como forma de treiná-las para resultados significativos dessas avaliações. Com isso, percebemos que a prática de ensino está direcionada para um treinamento de “resolver provas”, tendo em vista a preparação para as avaliações externas.

Estudos recentes na área da avaliação, como os de Luckesi (2011a), (2011b), Hoffmann (2001) dentre outros autores têm destacado a problemática da avaliação frente aos novos arranjos educacionais que se configuram na contemporaneidade. Para esses autores, a avaliação da aprendizagem tem ganhado um espaço tão amplo nos processos de ensino que nossa prática educativa passou a ser direcionada por uma “pedagogia do exame”. Nessa conjuntura, percebemos que a avaliação da aprendizagem escolar adquire seu sentido na medida em que se articula com um projeto pedagógico e com seu consequente projeto de ensino (LUCKESI, 2011a). Por esta razão, não pode ser estudada, definida e delineada sem um projeto que a articule e sirvam de base para a tomada de decisão no sentido de construir com e nos educandos conhecimentos, habilidades e competências que possibilitem seu efetivo desenvolvimento e, conseqüentemente, com esses resultados em mãos, o professor tem possibilidades de ressignificar essa aprendizagem e possam direcionar sua prática pedagógica para o alfabetizar letrando.

A avaliação da aprendizagem, as avaliações em larga escala e os resultados dessas avaliações só podem funcionar efetivamente num trabalho educativo, pois fazem parte do ato pedagógico, formando um todo com os atos de planejar e executar (LUCKESI, 2011b). Para que a avaliação se torne um instrumento subsidiário significativo da prática educativa, é importante que tanto a prática educativa como a avaliação sejam conduzidas para a construção de resultados significativos da aprendizagem, que se manifestem em prol do desenvolvimento da criança (LUCKESI, 2011a). Segundo ainda esse autor, a atual prática da avaliação escolar não viabiliza um processo de democratização do ensino, pelo contrário, possibilita um processo cada vez menos democrático no que se refere tanto à expansão do ensino quanto à sua qualidade. Para que isso aconteça, é preciso que a avaliação sirva à democratização do ensino, modificando sua utilização de classificatória para diagnóstica. Para Luckesi (2011a, p. 115), “ 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 satisfatórios para que possa avançar no seu processo de aprendizagem”. Desta forma, a avaliação não se configura como números em escala de

proficiências. É preciso repensar na avaliação, nos dados coletados por meio de testes, provas externas e utilizar os resultados para diagnosticar a situação da criança, não apenas para enquadrá-la em escalas numéricas. Só assim, a avaliação terá cumprido seu papel e possibilitará ações para redefinir e ressignificar a aprendizagem das crianças. Se os procedimentos da avaliação estivessem articulados com o processo ensino-aprendizagem, não haveria a possibilidade de dispor-se deles como se bem entende hoje, desta forma a prática da avaliação da aprendizagem em seu sentido pleno, só será possível na medida em que se estiver efetivamente interessado na aprendizagem da criança. Todavia, não é o que ocorre, pois, muitas vezes, as concepções de avaliações acabam sendo desconfiguradas, desconstruídas e distorcidas pelos ditames que impulsiona muitos municípios na busca de resultados em escalas de proficiência ou na conquista do Prêmio Escola Nota 10.

O Spaece-Alfa e suas ressignificações na alfabetização e no letramento.

O fracasso escolar, em decorrência da não alfabetização das crianças no início da escolarização, é um grave problema constatado nas avaliações do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece). Nesse ínterim, o Ceará tem buscado direcionar suas ações na tentativa de minimizar os danosos efeitos de uma alfabetização “malfeita” por meio de formações, acompanhamentos e avaliações sistemáticas. Com isso, a partir de 2007, foi instituído, pelo Governo do Estado do Ceará, o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), que tem como um de seus objetivos subsidiar o trabalho pedagógico nos municípios para a elevação da qualidade do ensino da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental (CEARÁ, 2011). Além disso, foi transformado em política pública estadual oferecendo aos municípios formação continuada aos professores, apoio à gestão escolar, garantindo desta forma a alfabetização dos alunos matriculados no 2º ano do Ensino Fundamental da rede pública cearense. Em um de seus eixos, vem implementando políticas voltadas para a avaliação da alfabetização por meio do Spaece-Alfa desde 2007, constituindo-se como vertente norteadora do sistema estadual de avaliação.

Nessa perspectiva, as avaliações externas em larga escala propostas pelo PAIC se destinam, por suas próprias características e concepção, à avaliação das redes de ensino e as metodologias que adotam, bem como a amplitude de sua aplicação, permitem a construção de diagnósticos macroeducacionais, que dizem respeito à rede de ensino como um todo, e não apenas às escolas e aos alunos específicos (CEARÁ, 2015). No Estado do Ceará, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) surgiu como política avaliativa tendo como objetivo de

oferecer subsídios para diagnosticar, monitorar e otimizar a rede pública de ensino, consolidando-se nas instituições de ensino público, buscando aferir o quanto os sistemas educacionais se aproximam ou se distanciam do cumprimento desse direito. Desta forma, acabou norteando as bases diretrizes de alfabetização por meio do SPAECE-ALFA, atendendo aos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental. No entanto, estas avaliações de larga escala devem ser concebidas como instrumentos capazes de oferecer condições para o desenvolvimento dos alunos e só adquire sentido se for utilizada como ferramenta para o professor avançar sua turma. Com natureza externa e censitária, o Spaece-Alfa avalia por meio da aplicação de teste de múltipla escolha, a proficiência em Leitura dos alunos do 2º ano do ensino fundamental das escolas da rede pública de ensino, tendo como foco a investigação do processo de alfabetização, bem como verificar a eficácia das ações implementadas pelos municípios, decorrentes das avaliações internas, possibilitando assim construir um indicador de qualidade sobre a habilidade em leitura de cada aluno avaliado, bem como subsidiar os gestores na formulação de políticas de incentivo e redistribuição de recursos financeiros para os municípios e escolas (LIMA, 2012).

No entanto, ainda persiste no contexto educacional vigente distorções entre a avaliação externa e a avaliação interna, cuja origem, em grande parte, pode ser atribuída também ao desconhecimento acerca dos sistemas de avaliação, a mesma faz com que as relações entre esses dois tipos de avaliação sejam percebidas, muitas vezes, a partir de dois enfoques (CEARÁ, 2015). Não sendo antagônicas e nem equivalentes, avaliações externas e internas, se bem compreendidas, se apresentam como complementares.

Muito se tem debatido acerca do acesso e da permanência e da qualidade do ensino no país, isso porque são esses entes que devem garantir a educação formal com a qualidade exigida pelo avanço social, econômico, cultural e tecnológico da sociedade (CEARÁ, 2011). A própria Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Plano Nacional de Educação (PNE) vêm direcionam ações que permitem que esses direitos sejam alcançados. Entretanto, a ênfase do sistema de ensino era no acesso à escola até o final do século passado, atualmente são as questões relacionadas à permanência nela e à sua qualidade que mais preocupam, visto que estas são prerrogativas fundamentais de uma educação que prepare o estudante, de forma plena, para a vida em sociedade (CEARÁ, 2011). Para isso, faz-se necessário que os resultados dessas avaliações suscitem, constantemente, uma discussão política e pedagógica a partir das metas e diretrizes educacionais no que diz respeito à definição e reformulação de políticas públicas e às inovações pedagógicas visando superar os múltiplos desafios do contexto escolar. Ademais, é

preciso também que os resultados estejam intrinsecamente ligados ao desempenho escolar no que se diz respeito à aprendizagem. Esta avaliação oferece um terreno fértil para a reflexão sobre as ações voltadas para a qualidade da educação dos alunos das escolas públicas do Ceará, com foco na alfabetização. Nessa linha, o Spaece-Alfa assume uma dimensão importante no que tange ao levantamento de elementos que possibilitam uma leitura do real estágio de desenvolvimento do processo de alfabetização das crianças (CEARÁ, 2011). Isso, portanto, tem nos levado a questionar até que ponto tais avaliações corroboram o ensino ou apenas treinam as crianças para resultados quantitativos nas escolas e nos municípios cearenses.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discutirmos acerca da avaliação e sua relação com a aprendizagem, em especial, a aprendizagem de crianças que estão inseridas nas séries iniciais do ensino Fundamental, percebemos quanto a avaliação ocorre ainda pela busca de resultados e muitas vezes desconfigurando o processo ensino e aprendizagem. Tendo em vista os conceitos trabalhados acerca da avaliação, esta deverá possibilitar a aprendizagem significativa e a própria formação do educando. No entanto, muito se tem discutido acerca da alfabetização e dos resultados das avaliações externas obtidos pelo Spaece-Alfa.

Embora o Programa Alfabetização na Idade Certa tenha surgido para sanar e melhorar o nível de alfabetização no Estado do Ceará, no entanto, o ensino e a aprendizagem devem ser processados com envolvimento, com desejo de que ambos ocorrem de forma efetiva e que a busca pelos resultados das avaliações não seja um fim, mas um meio de consolidar as habilidades referentes à leitura e escrita dessas crianças. O próprio eixo de Avaliações Externas do PAIC tem como objetivo principal difundir uma cultura de avaliação educacional nos municípios cearenses, diagnosticando a situação de aprendizagem da leitura, da escrita e compreensão textual dos alunos das séries iniciais das redes municipais de ensino fundamental. Contudo, o professor alfabetizador deve ter o cuidado de elaborar e orientar ações que efetivamente levem a aprendizagem, não apenas se centrando em habilidades oriundas de descritores.

Vale ressaltar também que os resultados obtidos por meio dessas avaliações direcionem não apenas para notas, mas que proporcionem caminhos para diminuir as dificuldades de aprendizagem e tornem essa aprendizagem significativa e levem em consideração os processos de alfabetização e letramento como elementos indissociáveis e que precisam estar presentes de forma constante na

prática pedagógica e entrelaçadas nas políticas de avaliação vigentes no Brasil. Por conseguinte, é imprescindível que as crianças adquiram capacidades inerentes ao sistema de escrita alfabética bem como aquisição de habilidades leitoras por meio dos usos sociais que se faz dessa leitura em seu contexto por meio de práticas pedagógicas que consolide tais habilidades, conceitos difundidos pelo PAIC e que devem estar relacionados aos ditames dessas avaliações.

Nesse contexto, para que a avaliação assuma seu papel de instrumento diagnóstico para o crescimento, terá de estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social e que as avaliações externas perpassem a aprendizagem como mediadora e não medidora do processo de ensino. Para isso, o educador deve dar um novo rumo para a prática da avaliação escolar direcionando ou redirecionando sua ação pedagógica, assumindo um posicionamento pedagógico claro e explícito que possa orientar a prática pedagógica, no planejamento, na execução e na avaliação. (LUCKESI, 2011a). Desta forma, a avaliação não se configura como um instrumento para a aprovação ou reprovação, mas sim como diagnóstico de sua situação, tendo em vista a definição de encaminhamentos adequados para a sua aprendizagem. Para isso, é preciso que na avaliação, os dados coletados por meio de testes, provas, exames sejam utilizados para diagnosticar a situação da criança e a busca pela aprendizagem. A avaliação terá cumprido seu papel a partir do momento em que seu resultado possibilite ações para redefinir e ressignificar a aprendizagem das crianças. Isso só será possível se os procedimentos da avaliação estiverem articulados com o processo ensino-aprendizagem da criança.

Nesse contexto, para que a avaliação seja possível e faça sentido, o primeiro passo é estabelecer e ter uma ação claramente planejada e em execução e não apenas, embasada em resultados, muitas vezes forjados, e embutidos de forma técnica em práticas pedagógicas visando resultados ou números satisfatórios. Do exposto, o planejamento define onde se deseja chegar, assim os meios para chegar aos resultados desejados e isso deve estar bem claro nas políticas de avaliação e de formação de professores proposta pelo PAIC em nosso Estado. O próprio eixo de Avaliações Externas desse programa tem como objetivo principal difundir uma cultura de avaliação educacional nos municípios cearenses, diagnosticando a situação de aprendizagem da leitura, da escrita e compreensão textual dos alunos das séries iniciais das redes municipais de ensino fundamental buscando subsídios para uma educação de qualidade e estamos conseguindo ao longo desses dez anos. Contudo, o professor alfabetizador deve ter o cuidado de elaborar e orientar tarefas que efetivamente processem os atos de aprender de forma significativa, não apenas se centrando em

habilidades oriundas de descritores, mas fazer com que a criança exercite tais habilidades e consolide seus conhecimentos.

BIBLIOGRAFIA

CEARÁ, Secretaria da Educação. **Bases de Dados das Avaliações do Spaece 2007/2010**. Célula de Avaliação do Desempenho Acadêmico (Ceade/Seduc). Fortaleza, 2011.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **SPAECE-ALFA – 2015/** Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 1 (jan./dez. 2015), Juiz de Fora, 2015.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **SPAECE – 2011/** Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. v. 1 (jan/dez. 2011), Juiz de Fora, 2011

COSTA LIMA, Alessio; CAVALCANTE PEQUENO, Maria Iaci; RABELO MELO, Maria Noraelena. **Avaliação da alfabetização no Ceará:** principais resultados da primeira edição do Spaece-Alfa. Revista Estudos em Avaliação Educacional. v. 19, n. 41, set./dez. 2008.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover:** as setas do caminho. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LERNER, Delia; PIZANI, Alicia P de. **A aprendizagem da língua escrita na escola:** reflexões sobre a proposta pedagógica construtivista. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 24.impr. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, Alessio Costa. **Ciclo de Avaliação da Educação Básica do Ceará:** Principais Resultados. Revista Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 23, n. 53, p. 38-58, set/dez. 2012.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 22.ed. São Paulo: Cortez, 2011a.

_____. **Avaliação da aprendizagem:** componente do ato pedagógico. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2011b.

SOARES, Magda. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2004, n.25, p. 5-17.

SOARES, Magda. Letramento e escolarização. In: RIBEIRO, Vera Masagão (Org.). **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003. p.89-113.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.