



AMPLIAÇÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL: IMPLICAÇÕES A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

EXTENSION OF FUNDAMENTAL EDUCATION: IMPLICATIONS THE EVALUATION OF LEARNING

AMPLIACIÓN DE LA ENSEÑANZA FUNDAMENTAL: IMPLICACIONES LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Kellcia Rezende Souza¹
Ana Paula Moreira de Sousa²
Elisangela Alves da Silva Scaff³



111

Resumo: O presente estudo objetivou investigar as reformulações nas práticas avaliativas das escolas municipais de Dourados-MS a partir da implementação da política de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo com enfoque qualitativo. A coleta dos dados foi realizada mediante análise dos Projetos Político Pedagógicos e entrevista semi-estrutura com professores, coordenadores das escolas e técnicos da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Evidenciamos que, apesar de ser destacado nos documentos normativos/orientadores o emprego de instrumentos variados às práticas avaliativas considerando as particularidades das crianças, ainda predomina nas escolas os procedimentos avaliativos tradicionais.

Palavras-chave: Avaliação. Ensino Fundamental de nove anos. Escola.

Abstract: The present study aimed to investigate the reformulations in the evaluative practices of the municipal schools of Dourados-MS from the implementation of the policy of expansion of Elementary Education to nine years. This is a bibliographical, documentary and field research with a qualitative approach. Data collection was carried out through analysis of the Political Pedagogical Projects and semi-structured interviews with teachers, school coordinators and technicians of the Municipal Education Department (SEMED). We show that, despite the fact that normative/guiding documents highlight the use of varied instruments in evaluation practices considering the particularities of children, traditional evaluation procedures still predominate in schools.

Keywords: Elementary School of nine years. Evaluation. School.

Resumen: El presente estudio objetivó investigar las reformulaciones en las prácticas evaluativas de las escuelas municipales de Dourados-MS a partir de la implementación de la política de ampliación de la Enseñanza Fundamental a nueve años. Se trata de una investigación bibliográfica, documental y de campo con enfoque cualitativo. La recolección de los datos fue realizada mediante análisis de los Proyectos Políticos Pedagógicos y entrevista semi-estructura con profesores, coordinadores de las escuelas y técnicos de la Secretaría Municipal de Educación (SEMED). Evidenciamos que, a pesar de ser destacado en los documentos normativos / orientadores

¹ Doutora em Educação Escolar. Docente da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). E-mail: kellcia@hotmail.com.

² Mestre em Educação. Docente Faculdade Magsul. E-mail: profap.educa@gmail.com.

³ Doutora em Educação. Docente Universidade Federal do Paraná (UFPR). E-mail: elis-scaff@hotmail.com.



el empleo de instrumentos variados a las prácticas de evaluación considerando las particularidades de los niños, todavía predomina en las escuelas los procedimientos de evaluación tradicionales.

Palabras-clave: Enseñanza Fundamental de nueve años. Evaluación. Escuela.

Envio 13/10/2018

Revisão 15/11/2018

Aceite 12/12/2018

Introdução

A Lei n. 11.274/2006 ampliou o Ensino Fundamental para nove anos, assegurando a matrícula de crianças aos seis anos de idade. Tal política impôs uma série de desafios, que exige das instituições e dos profissionais da educação a construção de novas práticas pedagógicas que focalizem a criança como prioridade, dentre elas, a avaliação da aprendizagem (Brasil, 2009).

112

A implementação do Ensino Fundamental de nove anos leva necessariamente a repensá-lo em seu conjunto. Sendo assim, é preciso que haja a reorganização das práticas pedagógicas, de modo que assegurem o pleno desenvolvimento das crianças em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, social e cognitivo (Brasil, 2004).

Há que se considerar que não se trata apenas de antecipar uma série em termos cronológicos, mas sim, de estabelecer um novo projeto que reserva suas especificidades e que, portanto, requer uma nova prática pedagógica consoante o repensar e ressignificar das condições didático estruturais, formação de professores, currículo e avaliação.

Diante desse cenário, o estudo teve a proposição de investigar as reformulações nas práticas avaliativas das escolas municipais de Dourados-MS a partir da implementação da política de ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. O estudo foi desenvolvido por meio de procedimento analítico de natureza bibliográfica, documental e de campo com enfoque qualitativo.

A pesquisa em campo foi realizada em duas escolas da rede Municipal de Dourados – MS, selecionadas a partir dos seguintes critérios: Localização urbana; Mínimo de cinco anos de existência; Oferta de Educação Infantil e anos iniciais e finais do Ensino Fundamental; Que reelaborou o Projeto Político Pedagógico anualmente e disponibilidade em relação ao fornecimento de documentos necessários a pesquisa. Para coletar os dados realizamos análise



dos Projetos Político Pedagógicos e entrevista semi-estruturada com docentes, coordenadores⁴ das escolas e técnicos da SEMED (Secretaria Municipal de Educação de Dourados – MS)⁵.

Ampliação do Ensino Fundamental de nove anos: reorganização pedagógica

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º. 9.394 de 1996 sinalizou para a ampliação do ensino obrigatório, propondo, de acordo com o Artigo 32, o Ensino Fundamental com duração mínima de oito anos. Sendo assim, remete à obrigatoriedade da totalidade dessa etapa da Educação Básica, não mais vinculada à idade, mas centrada no tempo de permanência na escola (Brasil, 1996).

113

O que era apenas um indicativo passou a ser meta quando, em 9 de janeiro de 2001, foi sancionada a Lei n.º. 10.172, que aprovou o Plano Nacional de Educação (2001 – 2010). Com vigência prevista para dez anos, o Plano traçou objetivos e metas para todos os níveis de ensino, e dentre os previstos para o Ensino Fundamental estava sua ampliação de oito para nove anos de duração e a matrícula obrigatória das crianças aos seis anos de idade (Brasil, 2001).

Em 2005, o Conselho Nacional de Educação (CNE) se pronunciou a respeito da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, com a inclusão das crianças de 6 anos. Neste mesmo ano, o CNE aprovou o Parecer 06/2005, estabelecendo algumas normas que deveriam ser respeitadas para a ampliação do Ensino Fundamental e consequente inclusão das crianças de 6 anos de idade.

Dentre as normas estabelecidas pelo Parecer 06/05 figura a competência dos Sistemas para o estabelecimento de condições para a matrícula dos alunos no Ensino Fundamental de nove anos, respeitando-se que tenham 6 anos completos ou que venham a completar até o início do ano letivo (Brasil, 2005a).

⁴ A escolha dos sujeitos obedeceu aos seguintes critérios: Coordenador do Ensino Fundamental; Professor do primeiro ano do Ensino Fundamental; Profissionais da SEMED que atuam no Departamento responsável pelo Ensino Fundamental e Disponibilidade para a realização da entrevista.

⁵ Com o intuito de resguardar o anonimato das participantes, sua identificação será realizada considerando as instituições na qual são vinculadas (Escola I e Escola II), desse modo optamos por denominá-las de Coordenadora I e II, Professora I e II, Técnicas da SEMED I e II.



Nesse contexto, foi promulgada a Lei nº. 11.114/2005, que alterou artigos da LDB nº. 9.394/1996, estabelecendo que o Ensino Fundamental, com duração mínima de oito anos, deveria ocorrer, obrigatoriamente, a partir dos seis anos de idade (Brasil, 2005b).

Essa lei causou polêmica, pois estabelecer a entrada dos alunos mais cedo na escola, sem ampliar de forma obrigatória o Ensino Fundamental poderia acarretar problemas na oferta de vagas, já que os entes governamentais responsáveis em oferecer o Ensino Fundamental poderiam não conseguir, logo no primeiro ano de vigência da Lei, cumprir a determinação legal (Kramer, 2006).

Face às controvérsias causadas pela Lei nº. 11.114/2005, o CNE expediu o Parecer 18/05, esclarecendo que a antecipação da escolaridade obrigatória, com a matrícula aos seis anos de idade no Ensino Fundamental, implicaria em:

114

Garantir às crianças que ingressam aos 6 (seis) anos no ensino fundamental pelo menos 9 (nove) anos de estudo, nesta etapa da educação básica. Assim, os sistemas de ensino devem ampliar a duração do ensino fundamental para 9 (nove) anos, administrando a convivência dos planos curriculares de ensino fundamental de 8 (oito) anos, para as crianças de 7 (sete) anos que ingressarem em 2006 e as turmas ingressantes nos anos anteriores, e de 9 (nove) anos para as turmas de crianças de 6 anos de idade que ingressam a partir do ano letivo de 2006 (Brasil, 2005c, p. 2).

Em fevereiro de 2006, foi sancionada a Lei nº. 11.274/2006, que tornou obrigatório o Ensino Fundamental de nove anos no país, com matrícula dos alunos aos 6 anos de idade, alterando os artigos 32 e 87 da Lei nº. 9.394/1996. Com a sanção dessa Lei, inicia-se o processo de implementação obrigatória da ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos, para a qual a data limite era 2010, restando aos sistemas de ensino normatizarem tal previsão legal, considerando cada realidade específica, sem perder de vista que se trata de ensino obrigatório e de direito público subjetivo (Brasil, 2006).

A despeito da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos, o PNE salienta que essa decisão fundamentou-se em duas intenções, sendo elas: oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que, ingressando mais cedo no sistema de ensino, as crianças prossigam nos estudos alcançando maior nível de escolaridade (Brasil, 2001).



Embora anunciada como medida democratizante, percebemos que as escolas encontram-se profundamente desafiadas, ao mesmo tempo em que parecem pouco preparadas para enfrentar o quadro de mudanças estruturais na organização do Ensino Fundamental de nove anos. Essa afirmação aparece de forma latente nas consultas encaminhadas ao CNE e Câmara da Educação Básica – CEB, cujos resultados encontram-se expressos em pareceres e resoluções editados pelo CNE desde o ano de 2004.

A iniciativa da União para materializar a previsão contida no PNE e cumprir o papel institucional de apoiar os sistemas de ensino no processo de transição entre uma estrutura de ensino obrigatório de oito anos para uma de nove anos de duração foi dada pelo Ministério da Educação (MEC) (Silva e Scaff, 2009).

Os documentos elaborados pelo MEC destacaram explicitamente a preocupação em aliar a ampliação dos anos de escolaridade a uma nova lógica de organização da escola. Essas orientações procuraram afirmar as especificidades da criança desde os 6 anos de idade e durante todo o processo dos cinco anos iniciais do Ensino Fundamental, exigindo assim um redimensionamento da ação pedagógica no interior das escolas.

Nessa vertente, a ampliação do Ensino Fundamental de nove anos não consiste apenas na inserção das crianças de seis anos, é fundamental focalizar a organização pedagógica e os elementos inerentes do processo de ensino aprendizagem, dentre eles, a avaliação.

Villas Boas (2006) assevera que a avaliação existe para que se conheça o que o aluno já aprendeu e o que ele ainda não aprendeu, para que se providenciem os meios para que ele aprenda o necessário para a continuidade dos estudos. A avaliação deve consistir em uma grande aliada do aluno e do professor, pois aprendizagem e avaliação andam de mãos dadas. Considerando que a avaliação é um eixo pedagógico fundamental,

[...] faz-se necessário assumir como princípio que a escola deva 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, 2006a, p. 10).



O documento “Passo a passo do processo de implantação do Ensino Fundamental de nove anos” aponta que é preciso planejar e avaliar bem aquilo que está sendo ensinado e o que as crianças estão aprendendo desde o início da escolarização. É preciso não perder tempo, não deixar para os anos seguintes o que deve ser assegurado desde a entrada da criança aos seis anos no Ensino Fundamental (Brasil, 2009).

Jeffrey (2009, p. 238) pondera que com o Ensino Fundamental ampliado a avaliação deverá contribuir para a progressão escolar dos alunos, sinalizando as dificuldades e orientando o processo de ensino e aprendizagem, superando assim, as práticas avaliativas de caráter classificatório, o que certamente, representa um grande desafio, por isso “é preciso repensar os objetivos da avaliação da aprendizagem e suas implicações tanto nesse processo quanto na trajetória escolar do aluno”.

116

A configuração da prática avaliativa com base na implementação do Ensino Fundamental de nove anos precisa considerar a interpretação da medida pelas equipes pedagógicas, pois sem o esclarecimento e envolvimento desses profissionais “tal proposta poderá tornar-se somente uma oportunidade de acesso antecipado das crianças de seis anos a esse nível de ensino” (Jeffrey, 2009, p. 231).

Para Scaff e Brito (2009), a questão da avaliação relacionada aos anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos requer atenção e uma discussão que a considere como uma atividade inerente ao processo pedagógico da escola.

De fato, a questão da avaliação entre as séries iniciais do Ensino Fundamental merece destaque, pois a prevalecer a lógica dominante, teremos uma grande probabilidade de que os índices de retenção sejam ampliados, atingindo um grande contingente de crianças antes dos sete anos de idade (Correa, 2007, p. 8).

É importante salientar sobre a organização dos anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos, pois a avaliação é central nesse processo. De acordo com Villas Boas (2006), espera-se que a função tradicional da avaliação de aprovar, reprovar e de atribuir notas seja substituída pela que promova a aprendizagem de alunos, professores e o desenvolvimento da escola. “Com esta última função, a avaliação acompanha todo o processo e reorganiza o trabalho pedagógico” (p. 01).



Por isso, a autora reforça a necessidade de repensar e ressignificar as práticas avaliativas, no intuito de integrar o trabalho pedagógico que será desenvolvido, a fim de possibilitar a potencialização e efetiva aprendizagem de todas as crianças.

A escola de nove anos – que impõe como desafios incorporar, obrigatoriamente, um grande contingente de crianças de seis anos no ensino público, e oferecer uma educação de qualidade ainda não garantida para toda população do Ensino Fundamental de oito anos – traz, desse modo, a possibilidade de produzir uma mudança relevante nas instituições de ensino (Callegari, 2006). Portanto, torna-se fundamental ter clara a importância das práticas avaliativas, com vistas a produzir transformações no interior da escola.

Avaliação escolar

O emprego de instrumentos variados às práticas avaliativas tem sido reiterado nos documentos normativos e orientadores da ampliação do Ensino Fundamental (Silva, 2009). Em Mato Grosso do Sul, o artigo 7 da Deliberação CEE/MS nº 8.144/2006 designa que fica a critério da instituição de ensino a definição da organização de uma fase inicial de alfabetização com progressão continuada, favorecendo ao aluno a mobilidade, considerando o desenvolvimento de sua aprendizagem e garantindo um tempo efetivo para o processo de letramento e alfabetização.

Scaff e Freitas (2011) destacam que, embora opcional, a organização dos anos iniciais do Ensino Fundamental com progressão continuada do primeiro para o segundo ano foi implantado nas redes estaduais e municipais de Mato Grosso do Sul. Em Dourados tal organização é regulamentada pela Deliberação COMED nº 28/2006, como apontado pela Técnica da SEMED I.

No Projeto Político Pedagógico e Regimento Interno a Instituição de Ensino deverá assegurar a progressão continuada para o Bloco Inicial de Alfabetização, prevendo o direito à mobilidade, cujos critérios serão definidos pela equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, de acordo com o desenvolvimento da aprendizagem e garantindo um tempo efetivo para o processo de letramento e alfabetização. A mobilidade é permitida somente ao BIA – Bloco Inicial de Alfabetização e ocorrerá após efetivação da matrícula no 1º Ano do Ensino Fundamental (Dourados, 2006).



O artigo 23 da LDB/1996 aponta que a educação básica poderá se organizar em series anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência, ou em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomenda (Brasil,1996).

Nessa vertente, o terceiro relatório do Ensino Fundamental de nove anos apresenta possibilidades de organização dessa etapa da educação básica. A SEMED optou pela organização em forma de um Bloco Inicial de Alfabetização para o atendimento aos anos iniciais do Ensino Fundamental ampliado.

118

Indagamos a Técnica da SEMED I quais as alterações existentes na avaliação considerando a ampliação do Ensino Fundamental. Ela alegou que houve mudanças a partir da elaboração, pela SEMED, de uma ficha de avaliação para os alunos dos primeiros anos dessa etapa. De acordo com Bueno (2010, p. 53), mediante essas fichas avaliativas “os professores analisam o desempenho de cada aluno nas disciplinas presentes no currículo escolar, avaliando assim a evolução da criança bimestralmente”.

Esse documento consta no material “Orientações Pedagógicas para o Bloco Inicial de Alfabetização⁶”, sendo uma ficha para cada disciplina, que dispõe de questões elaboradas a partir da proposta de conteúdos da SEMED. Cada questão apresenta possíveis situações em que a criança demonstre sua aprendizagem, por exemplo, na disciplina de Artes: a criança realiza atividades de colagem, cortes e recortes; a criança identifica cores e formas através das leituras das obras de artes e a criança conhece e identifica a arte figurativa e abstrata nas diferentes linguagens.

No que tange ao conteúdo das fichas avaliativas, a Coordenadora II aponta que a alfabetização é privilegiada. Sobre tal aspecto Scaff e Brito (2009, p. 10) apontam que “questões relacionadas ao nível de alfabetização a ser alcançado no primeiro ano, avaliação com ou sem nota, reprovação ou promoção continuada apresentam-se como aspectos ainda

⁶ Documento elaborado pela SEMED conjuntamente com coordenadores e professores da Rede Municipal que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos, com o propósito de orientar as práticas pedagógicas nas escolas da rede, na perspectiva de incluir a criança de seis anos nessa etapa da educação básica.



não resolvidos em relação à ampliação dos anos de escolaridade no Brasil”. Sobre essa questão a Coordenadora II ainda destaca que:

O professor do primeiro ano avalia por uma ficha de observação, mas não há aquela preocupação com a reprovação, há uma preocupação com que o aluno se desenvolva, então alguns professores pensam que o desenvolvimento cognitivo do aluno é uma alfabetização fonética, outra tenta avançar um pouquinho na questão do letramento (Coordenadora II).

Na percepção da Professora I, a ficha é muito extensa e requer um detalhamento exaustivo do processo, o que demanda tempo para o seu preenchimento. A fala da Professora II também ilustra esse fato:

119

A ficha da avaliação é muito trabalhosa, chega a ser inviável. Nós fizemos uma adaptação, tiramos algumas coisas, fizemos uma reorganização. Mesmo assim é complicado trabalhar com essa ficha, pois a avaliação se torna meio padronizada, o que pode não te dar elementos confiáveis para avaliar (Professora II).

Notamos que as professoras fazem críticas questionando a efetividade da ficha avaliativa, para elas, em muitos casos esse documento inviabiliza o processo avaliativo, como podemos notar no registro da Coordenadora II.

Essa ficha avaliativa é padronizada pra todos eles. Eu vejo que há uma compreensão da avaliação de respeitar o tempo da criança pelos professores, mas com a ficha o professor observa e anota no documento. Vejo que a avaliação deveria estar amarrada a metodologia e ao conteúdo, aí nós não temos essa ponte amarrada, muitas vezes o conteúdo é excessivo para aquela criança e a metodologia não vem ser o caminho para atingir esse objetivo, por isso eu vejo que não houve tanto avanço (Coordenadora II).

Para Ciasca e Mendes (2009, p. 303), as fichas de avaliação apresentam-se como prática típica de avaliação infantil, com anotações de aspectos e características uniformes sobre crianças em idades diferentes, “frequentemente com termos vagos e imprecisos, que enfatizam somente as atividades e áreas do desenvolvimento das crianças que, muitas vezes, ainda não foram instigadas pelo professor”.



Além de se reduzir ao registro, frequentemente, esse instrumento de avaliação surge isolado, descontextualizado do cotidiano das crianças e do projeto pedagógico elaborado pelo professor ou pela instituição. Assim, acompanha-se, ao final de semestres letivos, a angústia das pessoas que trabalham com crianças em preencher as fichas de avaliação. Essa tarefa, quando exercida apenas como enfoque burocrático, é aliada à ausência de formação teórica que dá condições de analisar o que acontece com a criança ou, mesmo, à falta de preocupação com a observação sistematizada. Transforma-se, assim, a avaliação em registros sem qualquer significado ou importância pedagógica (Ciasca e Mendes, 2009, p. 303).

A Coordenadora II mencionou que na prática o preenchimento das fichas deveria considerar uma avaliação contínua com a observação das crianças. Por outro lado, o documento “Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade: + 1 ano é fundamental” (Brasil, 2006b), destaca que além de uma perspectiva de avaliação voltada à observação, há a necessidade do registro e reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem.

120

Nessa vertente, Correa (2010) alerta para os limites decorrentes da mera observação, que pode comprometer uma reflexão detalhada sobre a realidade. Sem um conhecimento profundo sobre a própria teoria que embasa essa prática, acaba se tornando, na maioria das vezes, um instrumento de mera classificação dos alunos, sem resultados práticos que os façam aprender, de fato, a ler e a escrever.

No documento “Orientações Pedagógicas para o Bloco Inicial de Alfabetização” percebemos também que é enfatizado para os primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos a avaliação formativa e o caráter da não retenção. Essa característica também é salientada na Deliberação COMED nº 28/2006, como demonstrou a fala da Técnica da SEMED I, os alunos que entram no primeiro ano não são retidos, há a progressão continuada do 1º para o 2º ano do Ensino Fundamental (Dourados, 2008).

Diante desse dado, vale ressaltar o que o artigo 32 da LDB/1996 dispõe que as unidades escolares que utilizam a progressão regular podem adotar no Ensino Fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo ensino-aprendizagem observadas as normas do respectivo sistema de ensino (BRASIL, 1996).

O regime de progressão continuada diz respeito à avaliação do desempenho e do rendimento escolar dos alunos, respeitando as diferenças. Monfredini (2006) pondera que o regime da progressão continuada visa assegurar a aprendizagem e diminuir a evasão e



reprovação escolar, ampliando assim, as oportunidades escolares e a garantida qualidade da educação com equidade.

Sobre esse aspecto, a Professora I apontou o regime de progressão continuada como algo negativo, pois as crianças vão seguindo junto com seus pares, de um ano para o outro, independentemente de seus resultados em avaliações. Essa constatação, no entender Correa (2010) é bastante preocupante, pois num país com altos índices de reprovação no início da escolarização o problema não apenas permanece, como talvez se intensifique, sendo ainda mais grave pelo fato de que as crianças “reprovadas” o serão em idade ainda mais precoce.

Por isso, a autora considera que o mais perverso em um sistema que tende a não reprovar os alunos do primeiro e segundo ano,

121

[...] e que as crianças continuam passando pela escola sem aprender e, mais que isso, convencendo-se de que o “fracasso” decorre de dificuldades que lhe seriam inerentes. Assim, aqueles que mais poderiam se beneficiar com um ano a mais de escolarização, além de terem negado o seu direito a mais tempo para brincar, estão concluindo o 2º ano sem ter sido alfabetizados e, o mais sério, convencidos de que “não sabem”(p. 15).

Na esteira dessa discussão, Silva (2009) considera preocupante a experiência de retenção das crianças de primeiro ano do Ensino Fundamental, perante essa realidade, corre-se “os riscos de os altos índices de reprovação, já constatados no Brasil no início da escolarização obrigatória, não apenas permanecerem como também se intensificarem” (p. 14).

Para Villas Boas (2006), embora a intenção com a implantação do BIA seja de rejeitar práticas avaliativas classificatórias e de adotar a avaliação formativa, esse é um longo e árduo caminho a ser percorrido, considerando que muitos educadores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental já tiveram mais contato com a avaliação classificatória do que com a formativa.

Percebemos que os professores investigados têm dificuldade de compreender uma prática avaliativa nos primeiros anos do Ensino Fundamental sem a reprovação. Para Villas Boas (2006), essa situação consiste em um desafio, pois,

[...] A organização da escolaridade em blocos de alfabetização, utiliza a avaliação informal com intenção inclusiva. Tem sido entendido que o trabalho com ciclos não adota a avaliação formal, pelo fato de esta,



geralmente, ser feita somente por meio de provas que costumam ser acompanhadas de notas. É um equívoco, porque a avaliação formal pode ser feita de forma ampla, usando vários procedimentos e abrangendo diferentes linguagens. Todas as atividades realizadas pelos alunos incluem-se na avaliação formal (p. 14).

No tocante a esse posicionamento, a autora advoga que reduzir ou eliminar a reprovação significa substituí-la pela aprendizagem dos alunos e conseqüentemente dos docentes, dessa forma, a avaliação cumpre papel ímpar nesse processo.

A partir desse dado, analisamos os Projetos Político Pedagógicos das instituições vislumbrando evidenciar alterações na avaliação atinente ao Ensino Fundamental ampliado, sobretudo, com a implantação do BIA. O Projeto Político Pedagógico da Escola I indica que a avaliação se efetivará em um processo contínuo e sistemático, pautando-se na avaliação diagnóstica, formativa e classificatória, esta não aplicável ao primeiro e segundo anos do Ensino Fundamental, que não tem a função de reter o aluno, uma vez que pertence ao BIA, prevendo a mobilidade do 1º para o 2º Ano.

122

No Projeto Político Pedagógico da Escola II consta que avaliação terá como eixo o acompanhamento e o desenvolvimento individual da criança, mas não são mencionadas como as ações avaliativas serão efetuadas. É assinalado também que a avaliação na escola ainda se dá de forma seletiva, classificatória, tradicional e fragmentada, porque é centrada apenas no aluno. Ademais, são destacados como obstáculos ao processo: a falta de estudo sobre avaliação, a pressão da família em avaliar o letramento e a escrita e a aprovação do aluno sem capacidade.

Villas Boas (2004, p. 175) dispõe que “uma possibilidade de superar a avaliação classificatória, autoritária, punitiva e excludente ocorrerá mediante da inserção da avaliação no planejamento do trabalho pedagógico da escola”. A autora adverte para a necessidade de se repensarem as práticas avaliativas no intuito de integrar o trabalho pedagógico, possibilitando a efetiva aprendizagem de todas as crianças.

No tocante as entrevistas, a Coordenadora II confirma o que é apresentado no Projeto Político Pedagógico da Escola II e assinala a situação vivenciada pelos profissionais com relação à percepção do processo avaliativo.



Nós tentamos garantir mudanças na avaliação no Projeto Político Pedagógico, mas não podíamos escrever no documento aquilo que o professor não estava entendendo, nós deixamos que o professor escrevesse. Pode perceber que no Projeto Político Pedagógico ainda não é clara essa avaliação, ela ainda é obscura, inclusive nele apontamos que a avaliação ainda é classificatória, pois é uma realidade presente na escola (Coordenadora II).

No entender de Silva (2009), a avaliação na perspectiva classificatória muitas vezes consiste em um fator de exclusão do aluno. Essa realidade torna-se ainda mais severa com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos, principalmente com as crianças pertencentes ao primeiro ano, pois a avaliação prevista para a etapa da qual elas faziam parte constituía-se em um processo contínuo e abrangente.

123

O depoimento expressa a preocupação com relação a avaliação, o que indica que esse é um dos aspectos que ainda merece ser discutido e aprofundado no contexto das escolas. Sobre esse fato, Silva e Scaff (2009) apontam que o rompimento com a avaliação tradicional consiste em uma das dificuldades encontradas pelos docentes com a implantação do Ensino Fundamental ampliado, uma vez que “preocupações com a reprovação ou a não reprovação levam ao questionamento acerca da possibilidade desses alunos acompanharem as séries seguintes” (p. 06).

Segundo Villas Boas (2006):

[...] Um dos grandes desafios é a **construção, pela equipe da escola, de processo que possibilite a realização diária da avaliação da aprendizagem do aluno, por meio de todas as atividades desenvolvidas.** Em lugar de se adotarem procedimentos avaliativos com data e hora marcadas e conteúdos definidos, analisam-se e avaliam-se todas as atividades realizadas, por meio de diferentes linguagens. Essas são as que revelam verdadeiramente o seu progresso (p. 12 – Grifo da autora).

Os dados obtidos revelam que a rede municipal e as escolas, ainda que timidamente, têm procurado se adequar as novas demandas no processo avaliativo sugeridas pela implantação do Ensino Fundamental de nove anos. Conquanto, as escolas ainda apresentam dificuldades para compreender a avaliação como um dos eixos condutores do trabalho pedagógico, sobretudo, com as crianças pequenas.



Essa realidade pode comprometer, seriamente, o desenvolvimento de um trabalho que contemple as reais particularidades, necessidades e expectativas das crianças, que agora adentram mais cedo à escola e que, com a ampliação dos anos de escolaridade obrigatória pela Emenda Constitucional n. 59/2009, passaram a dispor do direito à educação a partir dos 4 anos, o que traz implicações não só a avaliação, mas a toda prática político e pedagógica das instituições educacionais (Souza, 2012).

Considerações Finais

As problematizações suscitadas ao longo do processo investigativo oportunizaram o conhecimento sobre as mudanças necessárias à implementação do Ensino Fundamental de nove anos e os desafios inerentes a essa política. Assim, buscamos construir subsídios que nos possibilitassem compreender a maneira como esta política se estabeleceu nas escolas públicas.

No tocante a avaliação das crianças incorporadas no Ensino Fundamental ampliado, verificamos que apesar de ser destacado nos documentos normativos e orientadores o emprego de instrumentos variados às práticas avaliativas, ainda é forte nas escolas pesquisadas os procedimentos avaliativos tradicionais, classificatórios e fragmentados.

Outros aspectos que merecem destaque no que se refere a avaliação consiste na questão da progressão continuada, que não retém a criança no primeiro ano, e a ficha avaliativa elaborada pela SEMED, questões que foram alvos de incompreensões, principalmente dos professores, com relação aos procedimentos avaliativos a serem adotados nos primeiros anos do Ensino Fundamental a partir delas.

Cabe destacar que essa pesquisa teve como base a realidade de um único sistema educacional, em duas escolas. Cabe reafirmar que embora os dados obtidos não possam ser generalizados indistintamente a outras realidades e contextos, eles podem apontar fatos passíveis de ocorrer e sinalizar tendências que, refletidas podem contribuir para a busca da qualidade da educação pública e para o aprimoramento da política em questão.

Nessa vertente, evidenciamos o desafio quanto a efetiva implementação do Ensino Fundamental de nove anos nas escolas brasileiras, sem um planejamento que norteie as práticas educativas coerentes com as especificidades da criança pequena, essa política significará apenas o acesso dessa população.



Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília – DF: 20 dez. 1996.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília – DF: 9 jan., 2001.

_____. Parecer CNE/CEB nº 6, de 8 de junho de 2005. Reexame do Parecer CNE/CEB 24/2004, que vista o estabelecimento de normas nacionais para ampliação do Ensino Fundamental para nove anos. **Ministério da Educação** – Conselho Nacional de Educação, Brasília – DF: 8 jun. 2005a.

_____. Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005. Altera os arts. 6, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394. **Diário Oficial da União**, Brasília – DF: 16 mai. 2005b.

_____. Parecer CNE/CEB nº 18, de 15 de setembro de 2005. Orientações para a matrícula das crianças de 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental obrigatório, em atendimento à Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, que altera os Arts. 6º, 32 e 87 da Lei nº 9.394/1996. **Ministério da Educação** – Conselho Nacional de Educação, Brasília – DF: 15 set. 2005c.

_____. Lei nº 11.274, de 06 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394 de 20/12/1996. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF: 06 de fev. 2006a.

_____. Ampliação do Ensino Fundamental para nove anos – 3º relatório do programa. **Ministério da Educação**. Brasília – DF: 2006b.

_____. Passo a passo da implementação do Ensino Fundamental de nove anos. **Ministério da Educação**. Brasília – DF: 2009.

BUENO, Mara Lucinéia Marques Corrêa. **Ensino Fundamental de nove anos: implementação e organização escolar em Dourados/MS**. Dourados, 2010. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Grande Dourados, 2010.

CALLEGARI, César. O Ensino Fundamental de nove anos. In: Encontro Nacional de Didáticas e Práticas de Ensino - ENDIPE, 13º. 2006, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2006. 1 CD-ROM.

CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima; MENDES, Débora Lúcia L. L. Estudos de avaliação na Educação Infantil. In: **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 43, p. 293-304, maio/ago. 2009.

CORREA, Bianca Cristina. Ensino Fundamental de nove anos: análise de uma experiência no interior do estado de São Paulo. In: Reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, 33º. 2010, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2010. 1 CD-ROM.

_____. Crianças aos seis anos no Ensino Fundamental: desafios à garantia de direitos. In: Reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, 30º. 2007, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2007. 1 CD-ROM.



DOURADOS. **Deliberação Comed n. 28, de 5 de dezembro de 2006.** Dourados: COMED, 2006.

_____. **Orientação pedagógica para o bloco inicial de alfabetização.** Secretaria de Educação. Dourados – MS: 2008.

JEFFREY, Debora Cristina. A prática avaliativa e a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos: desafios. In: **Eccos.** São Paulo, v. 2, n. 1. p. 229 - 246 Jan/Jun 2009.

MONFREDINI, Ivanise. O Regime de progressão continuada diante da cultura de uma escola “tradicional”. In: Reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, 29°. 2006, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2006. 1 CD-ROM.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva; FREITAS, Dirce Nei Teixeira. Desafios à formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental: políticas e práticas. In: IV Encontro de Políticas e Práticas de Formação de Professores e I Congresso de Educação do CPAN, 2011, Corumbá-MS. **Anais...** Corumbá-MS, 2011. 1 CD-ROM.

SCAFF, Elisângela Alves da Silva; BRITO, Vilma Miranda de. Ampliação dos anos de escolaridade no Brasil: uma das políticas educacionais vigentes. IN: Congresso Ibero-Luso-Brasileiro de política e administração da educação, 2010, Elvas – Portugal. **Anais...** Elvas – Portugal, 2010. 1 CD-ROM.

SILVA, Antônia Almeida; SCAFF, Elisângela Alves da Silva. O Ensino Fundamental de nove anos como política de integração: análise a partir de dois estados brasileiros. In: Reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, 32°. 2009, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2009. 1 CD-ROM.

SILVA, Rute da. **A implementação do Ensino Fundamental de nove anos e seus efeitos para a educação infantil:** um estudo em municípios catarinenses. Florianópolis, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Santa Catarina, 2009.

SOUZA, Kellcia R. **A reorganização do Ensino Fundamental de nove anos a partir do projeto político pedagógico das escolas.** 2012. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2012.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. A avaliação no bloco inicial de alfabetização no DF. In: Reunião anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED, 29°. 2006, Caxambu. **Anais...** Caxambu, 2006. 1 CD-ROM.

_____. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico.** Campinas-SP: Papirus, 2004.