**JOSINA APARECIDA DE ALMEIDA BRAGA
LÚCIA NELMA APARECIDA BARBOSA VINHA
MARGARIDA LAUD TEIXEIRA TOLEDO
TEREZA CRISTINA D' OLIVEIRA**

**CICLO BÁSICO DE ALFABETIZAÇÃO
ENSINO FUNDAMENTAL**

**UBÁ
UNIPAC
2005**

JOSINA APARECIDA DE ALMEIDA BRAGA
LÚCIA NELMA APARECIDA BARBOSA VINHA
MARGARIDA LAUD TEIXEIRA TOLEDO
TEREZA CRISTINA D' OLIVEIRA

CICLO BÁSICO DE ALFABETIZAÇÃO
ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de conclusão de curso, apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Presidente Antônio Carlos – campus II, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciatura plena em Pedagogia, apresentado na disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso.

Orientadora: Prof^a Dr^a Cíntia de Azevedo Lourenço

UBÁ
UNIPAC
2005

Dedicamos este trabalho aos
nossos filhos, que nosso exemplo
seja seguido por eles.

Amamos muito vocês.

AGRADECIMENTOS

À Deus, todo poderoso e senhor.

A nossos pais, abençoados e queridos.

“Os olhos dos professores apaixonados brilham, quando, no meio de uma explicação, percebem o sorriso do aluno que entendeu algo que ele mesmo, professor, não esperava explicar.”

Gabriel Perissé

RESUMO

O Ciclo Básico de Aprendizagem, é um tema polêmico e sujeito a muita pesquisa e análise. Este trabalho tem a proposta de pesquisar, analisar e concluir sobre os reais benefícios do CBA para o processo de ensino aprendizagem. Através de pesquisas bibliográficas, detectar problemas que eventualmente possam estar aparecendo com a implantação do Ciclo Básico de Alfabetização e sugerir soluções para os mesmos.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
1.1 Justificativa	10
1.2 Objetivos	10
1.2.1 Objetivo Geral	10
1.2.2 Objetivos Específicos	11
2 REFERENCIAL TEÓRICO	12
2.1 O sistema de Ciclos: histórico	12
2.2 Ciclos em Minas Gerais	14
3 METODOLOGIA	16
4 RESULTADOS DE PESQUISAS	17
4.1 Preparando a escola e a sala de aula para receber o CBA	17
4.2 A avaliação em um sistema de ciclos	18
4.3 Instrumentos para diagnóstico e avaliação no ciclo inicial de Alfabetização	21
4.4 Instrumentos mais relevantes	22
4.5 Avaliação de conhecimentos e capacidades no ciclo inicial de Alfabetização	24
4.6 Reagrupamentos dinâmicos e estratégias de intervenção	25
4.7 Avaliando o aluno, a escola e o sistema	26
5 CONCLUSÃO	28
REFERÊNCIAS	30

1 INTRODUÇÃO

De acordo com os PCNs (Brasil, 1997) pode-se definir Ensino Fundamental como transmissão de conhecimentos básicos, que tem como objetivos básicos gerais, que os alunos sejam capazes de:

- compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres político, civil e social, adotando no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito;
- posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas;
- conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência do País;
- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais;
- perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para a melhoria do meio ambiente;
- desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania;

- conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um dos aspectos básicos da qualidade de vida agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva;
- utilizar as diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar idéias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação;
- saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos;
- questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

Defini-se ciclo de alfabetização como seqüência de fenômenos que se renovam periodicamente. E alfabetização corresponde ao ato ou efeito, modo ou processo de alfabetizar. (DICIONÁRIO, 1999)

Com essas definições, pode-se concluir que ciclo de alfabetização é o processo de alfabetização em seqüências que se renovam periodicamente, dando assim mais oportunidades para o aluno se posicionar no meio em que vive como cidadão. Não só alfabetizado, mas letrado.

As propostas pedagógicas que organizam a escola em ciclos de desenvolvimento humano partem de duas linhas: cada fase de crescimento do aluno possui características próprias e cada criança tem um ritmo próprio de aprendizagem.

A divisão mais usual é que o 1º ciclo seja referente à infância (6 a 9 anos), o 2º à pré-adolescência (9 a 11 anos) e o 3º à adolescência (12 a 15 anos). Alguns estados optaram por dois grandes ciclos, partindo ao meio os oito anos de ensino fundamental.

Outros separaram a cada dois anos. Dentro de um ciclo não há repetência, justamente para respeitar os diferentes ritmos de aprendizagem.

O CBA é, portanto, um período prolongado e sua maior ênfase estão no desenvolvimento de habilidades que favoreçam a continuidade e o sucesso da criança na escola.

1.1 Justificativa

Apesar de serem muitas a crítica no sistema de escolarização em ciclos, pode-se dizer que, além de ser uma tentativa de diminuir os altos índices de reprovação nas séries iniciais do Ensino Fundamental, não deixa de ser uma nova proposta de escolarização que entende à aprendizagem como processo educativo.

Em busca do sucesso escolar o governo de Minas Gerais decretou a resolução SEE nº. 469/2003, estabelecendo diretrizes para a organização e o funcionamento nas escolas estaduais, dos anos iniciais do Ensino Fundamental com nove anos de duração, que Minas Gerais implanta a partir de 2004, de forma pioneira no Brasil.

Entretanto, essa prática carece no Brasil, de uma teoria consolidada que auxilie os profissionais da Educação a melhor compreender e implantar esse processo.

O estudo se baseia nesta deficiência, onde o objetivo é concluir o problema real na implantação do ciclo de aprendizagem, ou seja, fazer a avaliação criteriosa destes dois anos de implantação do ciclo no estado, baseando-se na realidade de uma escola do interior mineiro.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo Geral

- Compreender todos os aspectos sobre a proposta do ciclo básico de alfabetização, implantada nas escolas estaduais e municipais de MG.

1.2.2 *Objetivos Específicos*

- conhecer os aspectos históricos da proposta do ciclo básico;
- ampliar conhecimento da legislação referente implantação do ciclo básico;
- identificar métodos e instrumentos de avaliação;
- buscar estratégias de intervenção nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O sistema de Ciclos: histórico

O ciclo básico deve trabalhar com a idéia de um tempo global de 3 anos para o desenvolvimento de um conjunto de capacidades que possibilita o aluno ler e escrever com mais autonomia.

Nas classes de 6 anos, a alfabetização deve-se ocorrer como conseqüência natural do processo de interação da criança com o mundo da leitura e escrita. No ciclo complementar, deve-se trabalhar com a idéia de um tempo global de 2 anos para a consolidação das capacidades desenvolvidas no ciclo I.

O trabalho a ser desenvolvido nas demais áreas curriculares: matemática, ciências, geografia, história e outras devem ser definidas pela equipe de profissionais da escola.

A partir dos resultados da avaliação contínua, poderão ser organizados reagrupamentos.

A avaliação tem caráter formativo e é um processo diferenciado de formação humana, que deve construir um conjunto de habilidades e competências. Ela deve ser contínua e servir de reguladora da ação pedagógica. O professor assume o papel de mediador da aprendizagem. Ao final de cada ano, dentro do ciclo, deve haver uma avaliação global do desenvolvimento dos alunos, envolvendo os objetivos propostos para cada fase.

Ao final de cada fase os pais devem receber informações objetivas e em linguagem acessível sobre o processo de seus filhos. O conceito não deve classificar ou rotular o aluno. Para avaliar é preciso que os professores aprimorem e sistematizem seus conhecimentos a respeito do desenvolvimento infantil.

Os professores do ciclo devem atuar como uma equipe: planejando, desenvolvendo seus planos e avaliando sempre o processo de ensino aprendizagem, para

assim saber como proceder mediante os avanços e não avanços dos alunos. No ciclo o aluno fará parte do sistema de progressão continuada.

Os registros relativos ao processo de aprendizagem bem como os meios de informação aos pais, sobre o desenvolvimento dos alunos, deve apoiar-se em instrumentos de natureza mais qualitativa como fichas descritivas, relatórios individuais, portfólios e outros.

Com base no trabalho de Filgueiras (2005), o processo de implantação do sistema de escolarização em ciclos teve como referência artigos publicados na década de 20, os quais deram origem aos primeiros debates ocorridos na conferência da UNESCO, realizada em Lima, Peru, em 1956. Os conferencistas discutiam a abolição das reprovações no ensino primário, a qual já estava sendo praticada pelos ingleses e espanhóis e a mesma foi sugerida para os países subdesenvolvidos com o intuito de diminuir o fracasso escolar,

O sistema de ciclos chegou ao Brasil no ano de 1968, no estado de São Paulo com a nomenclatura de Organização em Níveis, cujo objetivo era eliminar a reprovação dos alunos na 1ª e 3ª séries do ensino primário. Desse programa surgiu a idéia da divisão em blocos das quatro séries iniciais do ensino fundamental.

O estado de Santa Catarina propôs o SAP. Sistema de Avanços Progressivos, implantado na 1ª a 5ª séries, o qual durou de 1970 a 1984. Diferente de São Paulo, a divisão se dava em dois blocos distintos: de 1ª a 4ª séries e de 5ª a 8ª séries.

No ano de 1979 a 1984, o estado do Rio de Janeiro cria o programa Bloco Único, semelhante ao de São Paulo, onde o aluno passava automaticamente da 1ª para a 2ª série do ensino primário. O objetivo era evitar a evasão escolar.

Reduzir o fracasso escolar e as reprovações eram os objetivos dos três estados citados até o momento. Porém elas foram consideradas demagógicas e por isso foram extintas. Outro ponto negativo foi o fato dos programas terem sido impostos pelos governos, sem nenhuma preocupação com a opinião e formação dos professores, com as condições pedagógicas e funcionais, as quais dariam maior aplicabilidade aos programas de ensino.

No ano de 1982, a vitória eleitoral de governantes da oposição progressista, deu margem para que os educadores de São Paulo, Rio Grande do Norte, Minas Gerais, Paraná e

Goiás resgatassem as propostas incluindo a participação dos professores, que antes não foram consultados.

Surgem os Ciclos Básicos de Alfabetização (CBAs), com propostas que tiveram várias nomenclaturas: avaliação continuada, política de não-reprovação, promoção automática, progressão continuada, trabalho diversificado e ciclos.

Os termos mais usados são a: progressão continuada e progressão automática. A progressão continuada caracteriza-se por reter o aluno por um ano no final de cada ciclo e com direito a recuperação. A progressão automática tem por objetivo não reter o aluno em nenhum ano e nem é obrigatório à recuperação.

A LDB (Lei nº. 9394/96) possibilitou a implantação do Ensino Fundamental em ciclos, não sendo obrigatório e a aceleração de estudos para alunos com idade elevada para a série que estariam cursando. Foram sugeridos no estado do Paraná, em 1997, os programas Acelera Brasil, Correção de Fluxo ou Programas de adequação idade-série. Em todos os programas, eram obrigatórios os estudos de recuperação. Tais programas e propostas foram considerados economicistas, vistos que havia uma maior preocupação econômica do que educacional.

2.2 Ciclos em Minas Gerais

O estado de Minas Gerais implanta o sistema de ciclos no ano de 1983, a partir do Congresso Mineiro de Educação, onde foram lançadas as bases para o Ciclo Básico de Alfabetização (CBA). A progressão continuada teve início em 1985. O CBA foi avaliado em 1985 e em 1989, cujos objetivos foram respectivamente: analisar os resultados obtidos com a proposta e o alcance do CBA entre os professores.

Dessa avaliação resultou os documentos Ciclo Básico de Alfabetização em Minas Gerais, sendo retomada a Avaliação do Ciclo Básico de Alfabetização. Em 1997, a 3ª série do Ensino Fundamental é incluída na proposta do CBA, e no ano seguinte todo Ensino Fundamental é regido pela progressão continuada, não havendo reprovações anuais. Poucas

escolas mineiras adotaram realmente os ciclos, pois algumas apenas usavam a denominação de ciclo, porque na verdade eram seriadas. O Ensino Fundamental foi dividido em dois ciclos: 1ª a 4ª séries e 5ª a 8ª séries.

A resolução nº. 12 de 26/01/1999 delega às escolas públicas estaduais o direito de definir a sua forma de organizar o Ensino Fundamental, o que foi cobrado das escolas no ano de 2000.

No Congresso Estadual de Alfabetização, em dezembro de 2003, ficou decidido que o Ensino Fundamental seria de nove anos, iniciando a alfabetização aos seis anos de idade, havendo dois ciclos de aprendizado: Ciclo Inicial de Alfabetização – seis, sete e oito anos e o Ciclo Complementar da Alfabetização – nove e dez anos.

Segundo Mainardes, citado por Filgueiras (2005, p. 45 e 46), a qualidade do ensino público tem sido muito discutida uma vez que os resultados das pesquisas são desfavoráveis. A má qualidade do ensino tem sido atribuída, entre outros fatores, às condições das instalações físicas escolares, a falta de recursos materiais e humanos, as salas de aula muito cheias, à má remuneração do professor.

A promoção automática sem medidas complementares de recuperação compromete a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno.

A progressão continuada deveria oferecer resultados mais favoráveis, porém o que se vê é uma diluição do processo de alfabetização, sendo o mesmo considerado apenas no ano que ocorrerá reprovação.

A proposta do ciclo de entender a aprendizagem como um processo contínuo é válido, visto que cada aluno tem o seu tempo para aprender, ou seja, nenhum aluno é igual ao outro. Portanto deve-se respeitar o ritmo de aprendizagem de cada aluno. Escolas que adotaram realmente o sistema de ciclos e estão agindo de acordo com a proposta, como é o caso da Escola Plural de Belo Horizonte, provam que o ciclo pode funcionar muito bem na aprendizagem dos alunos.

3 METODOLOGIA

A pesquisa foi elaborada por meio de bibliografia disponível sobre o tema. Em um primeiro momento realizou-se um levantamento bibliográfico, com o objetivo de se conhecer a produção existente sobre o tema, já que o assunto é de implantação atual. Em um segundo momento fez-se uma seleção das obras, separando-as por assunto, de modo que pudesse facilitar qualquer consulta que se fizesse necessária.

Em seguida fez-se uma primeira leitura das obras para a escolha das que serviriam de bases centrais para a formulação do trabalho.

Após todos estes estágios de preparação o trabalho foi então escrito, seguindo as idéias já montadas para efeito do projeto.

E já em seu momento final o trabalho teve então seu conteúdo revisado, sendo reescrito e digitado dentro das normas e padrões exigidos pela instituição resultando assim no trabalho final.

4 RESULTADOS DE PESQUISAS

4.1 Preparando a escola e a sala de aula para receber o CBA.

Ao se implantar o ciclo básico de aprendizagem alguns aspectos devem ser levados em conta como:

- O perfil de professores e outros profissionais do ciclo inicial de alfabetização, deve haver na escola critérios para sua seleção e formação continuada.
- O planejamento do trabalho em sala de aula e a organização de atividades em torno da alfabetização.
- O lugar da discussão metodológica no conjunto de decisões relacionadas à alfabetização.
- A escolha e a utilização de livros didáticos no ciclo inicial de alfabetização.
- A integração das famílias ao trabalho desenvolvido pelas escolas na alfabetização.

A escola que tem essas preocupações ao implantar o ciclo, dará ênfase no ensino e nas dimensões organizadoras de atividades buscando complementar, de forma indissociável, outras dimensões anteriormente analisadas na perspectiva da aprendizagem do aluno.

Tomando como ponto de partida a valorização da identidade do professor alfabetizador, procurando-se ressaltar a importância das ações intencionais e compartilhadas em torno do planejamento do trabalho em sala de aula voltado para a alfabetização. Procurando-se redimensionar a discussão metodológica, nos últimos anos posta à margem das decisões pedagógicas consideradas relevantes, bem como requalificar o lugar do livro didático na alfabetização, a partir de processos de escolhas consistentes. Finalmente, reintroduziu-se a participação dos pais na discussão dos rumos da alfabetização de seus filhos, como condição de visibilidade desse processo.

Uma das condições para essa visibilidade seria o maior investimento em ações avaliativas que realimentem o planejamento do professor e o projeto pedagógico da escola, à luz das efetivas aprendizagens dos alunos.

4.2 A avaliação em um sistema de ciclos

Na última década, a avaliação educacional passou a ocupar lugar central nas políticas públicas de educação no Brasil. Em sintonia com ênfases assumidas pelos documentos oficiais sobre parâmetros e diretrizes para a educação básica do ponto de vista teórico, ampliou-se bastante o conjunto de referências sobre as ações e estratégias avaliativas, articuladas a concepções alternativas e reformas educativas que passaram a adotar o ciclo como perspectiva de formação escolar.

Sob a perspectiva da organização por ciclos a avaliação assume uma dimensão formadora, especialmente no ciclo inicial de alfabetização, que visa proporcionar aos educandos entre 6 e 8 anos uma proposta educativa que seja adequada às características de seu desenvolvimento e de sua aprendizagem. Nesse contexto, a avaliação se configura, como fonte de informação para formulação de práticas pedagógicas e os registros passam a incorporar referências mais descritivas do desempenho dos alunos ao longo do processo, com ênfase em progressões e não em rupturas.

Avaliar a aprendizagem do aluno em tal perspectiva implica, por reciprocidade, a avaliação das práticas de ensino dos professores e das instituições responsáveis por esse ensino. Isso significa considerar que, ao detectar problemas na aprendizagem dos alunos, o professor também deverá considerar que ocorrem problemas em sua prática de ensino. Ensinar e aprender são atividades indissociáveis e complexas que só recentemente começamos a compreender, com as contribuições dos estudos que investigam esses processos. No nível da instituição escolar, também o trabalho do professor é permanentemente avaliado pelos outros profissionais e pelos pais dos alunos, sempre tendo como parâmetro o resultado da aprendizagem de seus alunos.

Entende-se, contudo, que o professor não é o único responsável pelo processo de ensino- aprendizagem de seus alunos. É responsabilidade de todos os profissionais da escola a criação de um espaço coletivo para discussão e análise dos problemas de aprendizagem dos alunos, bem como elaboração conjunta de planejamentos, sempre informada pelos dados pertinentes à formação contínua das crianças. Dessa forma será possível implementar ações diversificadas de acompanhamento daquelas que necessitam de ajuda em sua aprendizagem, bem como investir em políticas de formação e aperfeiçoamento dos próprios educadores que enfrentam dificuldades em sua prática.

Consta-se, portanto, que muitas outras facetas do processo avaliativo passam a desafiar os que atuam em educação: avaliação de projetos políticos- pedagógicos e curriculares, de programas e inovações, avaliação institucional, avaliação do sistema.

Nesse contexto, duas dimensões têm sido associadas às ações avaliativas:

A dimensão técnica ou burocrática da avaliação como função a regulação dos recortes dos tempos escolares (ciclo ou série), apresentando um caráter classificatório, somativo, controlador, com objetivo de certificação ou de atendimento à dimensão burocrática da instituição e do sistema. Envolve sistemas fechados, dominantes em nossa tradição pedagógica, traduzidos em registros quantitativos e medidas de produtos definidores da promoção ou da reprovação dos alunos.

A dimensão formativa ou continuada da avaliação tem uma função diagnóstica, processual, descritiva e qualitativa, sinalizadora do patamar de aprendizagens consolidadas pelo aluno, de suas dificuldades ao longo do processo e das estratégias de intervenção necessárias a seus avanços. Envolve, portanto, sistemas abertos de avaliação, a serviço das orientações das aprendizagens dos alunos ao longo dos ciclos.

Entretanto, apesar do considerável volume de propostas inovadoras, a avaliação das aprendizagens dos alunos continua representando fonte de muitas dúvidas, conflitos e contradições em relação aos projetos e expectativas do sistema, da escola, do professor e da própria comunidade escolar. Embora os estudiosos da área reafirmem a necessidade de mudança nas práticas avaliativas, reconhecem a dificuldade dessa tarefa, pois uma nova lógica

de avaliação implica transformação de categorias de análise da aprendizagem e de resultados dos alunos, esperados por educadores e pais.

Em decorrência dessas dificuldades, têm sido cada vez mais freqüentes, por exemplo, as manifestações de descrédito quanto às ações avaliativas, em posições expressas por educadores e pais, em reuniões formais ou interações mais espontâneas: *“No sistema de ciclos não existe mais avaliação; o papel do professor é anulado, porque ele não pode reprovar; sem a nota, acaba a motivação do aluno, que não precisa se esforçar para alterar resultados...”*

Na base dessas e de outras incompreensões e equívocos, podem ser localizadas duas situações mais freqüentes:

- a tendência a se considerar a “progressão continuada” como equivalente a “progressão automática” – concepção que retira do professor sua plena função avaliativa, por limitá-lo à dimensão burocrática desse procedimento. Essa perspectiva tem sido responsável por mascarar efetivos índices de fracasso do sistema educacional, produzindo uma nova forma de exclusão dos alunos, ao permitir seu avanço no sistema de ensino sem que lhes seja assegurada à devida aprendizagem dos conteúdos e capacidades pertinentes a cada patamar ou ciclo.
- a incorporação isolada e desarticulada da idéia de progressão continuada como um conjunto de descrições vagas e pouco qualificadas – o que acaba não conferindo ao sistema de ciclos a necessária consistência avaliativa, justificando a perplexidade de professores e pais: afinal, o que a criança aprendeu? Como saber se ela está se desenvolvendo, de fato, na escola?

A revisão das questões apontadas consiste em grande desafio, devendo pressupor:

- a reflexão sobre o que já existe como acervo de práticas de avaliação utilizadas pelos professores, como base para qualquer redimensionamento proposto;

- a análise de concepções avaliativas implícitas ou explícitas nos referenciais da escola, principalmente em seu projeto político-pedagógico, entendido como um documento que sistematiza as intenções educativas da instituição e seu projeto curricular;
- a tomada de posição em relação às capacidades correspondentes aos objetivos de cada patamar do ciclo e aos critérios ou indicadores observáveis que serão utilizados nos instrumentos destinados à avaliação.

4.3 Instrumentos para diagnóstico e avaliação no Ciclo Inicial de Alfabetização

A primeira ação educativa essencial à avaliação é o diagnóstico. Diagnosticar é coletar dados relevantes, através de instrumentos que expressem o estado de aprendizagem do aluno, tendo em vista objetivos e capacidades que se pretende avaliar, em relação a determinado objeto de conhecimento.

Essa concepção evidencia três vertentes que deverão estar na base de qualquer abordagem da avaliação, na perspectiva dos ciclos de formação :

- ◆ -Objetivos gerais do ciclo
 - Capacidades que os alunos devem desenvolver em cada eixo temático,
- ◆ -Conteúdos
 - Análise de blocos de conteúdos e distribuição por ciclo, em função de critérios valorizados na área.
- ◆ -Critérios de avaliação do ciclo
 - Tipo de grau de aprendizagem em relação a cada bloco de conteúdos ou eixo de capacidades avaliadas.

Considerando-se essas vertentes, as propostas de avaliação das aprendizagens processadas no Ciclo Inicial de Alfabetização devem ser problematizadas a partir de algumas questões:

- Até que ponto as experiências extra-escolares dos alunos em relação à escrita têm sido configuradas como apoio para o trabalho desenvolvido em sala de aula?
- Até que ponto os alunos desenvolveram ou consolidaram determinadas capacidades em certo nível de aprendizagem e ensino?
- Até que ponto os progressos valorizados nas ações avaliativas estão sendo confrontados e relativizados à luz das produções e estratégias demonstradas pelos alunos em momentos anteriores de seu processo de aprendizagem?
- Até que ponto as capacidades desenvolvidas ou aprendidas permitirão aos alunos acompanhar, com proveito, o nível ou patamar seguinte?
- Até que ponto os instrumentos ou procedimentos de avaliação selecionados e utilizados permitem captar, através de indicadores descritivos, os progressos realizados pelos alunos em relação a essas capacidades?

4.4 Instrumentos mais relevantes

Tendo em vista que a avaliação no ciclo deve ser, formativa e continuada. Vários instrumentos têm sido utilizados pelos professores alfabetizadores, em sua prática de avaliação, como fontes de informação sobre os processos de aprendizagem de seus alunos, como por exemplo:

- a) A observação de registros e fichas: uma espécie de diagnóstico dos conhecimentos prévios dos alunos em relação ao sistema de escrita, até as avaliações das capacidades desenvolvidas em sua trajetórias no ciclo. Na observação deste instrumento o professor exercita sua reflexão sobre processos vivenciados pelos alunos e sobre suas próprias práticas e mediações, valendo-se da parceria de seus colegas. Contudo é imprescindível que o registro contemple:
 - a identificação da escola, do aluno e da turma, do professor e da equipe relacionada ao processo, dos períodos de registro;
 - a especificação de objetivos do trabalho no mesmo período em foco;

- a explicitação de conteúdos trabalhados no mesmo período;
 - a explicitação de atividades e projetos desenvolvido;
 - observação sobre níveis atingidos pela turma e pelo aluno particularmente focalizado;
 - sugestões de linhas de ação a serem desenvolvidas na própria classe, em outros espaços ou instâncias da escola e em interações com os familiares.
- b) Provas operatórias: instrumentos assim designados devido à sua ênfase em operações mentais envolvidas nos conhecimentos que estão sendo processados pelos alunos, ao longo de seu desenvolvimento e de sua aprendizagens. Os focos desse tipo de avaliação se voltam, portanto, para representações, conceitos, capacidades ou estratégias em geral .Os instrumentos mais abertos, exigem interação direta com os alunos e possibilitam um conhecimento relevante sobre as hipóteses espontâneas da criança e as elaborações conceituais propiciada pelas intervenções dos adultos que com ela interagem, em torno de seus objetos de conhecimento.
- c) Auto- avaliação: estratégia que propicia o levantamento de informações relevantes para regular o processo de construção de significados pelo próprio aluno. Sua principal finalidade é a tomada de consciência, pelo aluno, de suas capacidades e dificuldades, de modo a reestruturar estratégias, atitudes e formas de estudo, direcionadas para os problemas que enfrenta. Partindo do questionamento: o que o aluno julga que já sabe? O que não sabe?
- d) Portifólio: Organização e arquivo de registros das aprendizagens dos aluno, selecionados por eles próprios, com intenção de fornecer uma síntese de seu percurso ou trajetória de aprendizagem. O sentido maior de seu uso seria o registro acumulativo e progressivo de dados pertinentes às aprendizagens. A avaliação de um portfólio comporta três dimensões:
- a auto- avaliação pelo aluno;
 - a avaliação pelo professor- em torno de critérios formais, técnicos e qualitativos.

- a apresentação de dados concretos sobre os progressos dos alunos para os seus pais.

4.5 Avaliação de conhecimentos e capacidades no Ciclo Inicial de Alfabetização

Nas práticas pedagógicas sustentadas pelos atuais parâmetros curriculares, a produção de instrumentos de avaliação tem levado em consideração várias dimensões ou eixos de conhecimento:

- conceituais (capacidades para operar como símbolos, imagens, idéias ou representações, em função das áreas de conhecimento contempladas na proposta curricular);
- procedimentais (desempenhos que indicam um nível de “saber fazer”, ou seja, a apropriação de instrumentos ou equipamentos relacionados à aquisição da escrita e da leitura);
- atitudinais (comportamentos que expressam apreciações e incorporação de valores, normas, hábitos ou atitudes relacionadas à organização do trabalho escolar e à socialização, expressa nas interações com professores, com os pares e com grupos em geral).

Tendo em vista tais dimensões, as ações avaliativas implementadas em um ciclo necessitam abranger conteúdos de todos os campos de conhecimento pertinentes à escolarização inicial, ao conhecimento de mundo, às diferentes linguagens, à formação pessoal e social dos alunos e às suas capacidades relacionadas a dimensões corporais e motoras, cognitivas, sócio-afetivas, éticas, estéticas.

4.6 Reagrupamentos dinâmicos e estratégias de intervenção

A intervenção do professor na constituição dos grupos é imprescindível para que os alunos aprendam a entender a importância de observar outros critérios, além da escolha por afinidades ou simpatias. Aprendizagens mais significativas – como trabalhar com diferentes colegas, em diferentes níveis de capacidades, contribuir com quem tem dificuldades, receber ajuda de outros que é mais experiente, trocar idéias e entender diferentes pontos de vista, são razões a serem discutidas com os alunos como base dessa diversidade nas atividades desenvolvidas em sala de aula.

Uma outra dimensão importante do papel do professor, na perspectiva do trabalho coletivo, consiste na adequada orientação sobre as formas de participação esperadas de cada membro do grupo já que o principal objetivo dos reagrupamentos é o de propor atividade conjuntas e alternativas que possibilitem aos alunos a superação de dificuldades diagnosticadas. Portanto, para que esse trabalho seja produtivo, é necessário:

- superar o nível da conversa apenas informal sobre conteúdos e temas e introduzir um contexto de troca de pontos de vista, experiências e explicitação de agrupamentos e formas de raciocínio;
- utilizar procedimentos que levem em conta o planejamento e o efetivo desenvolvimento de situações propostas;
- estimular a consulta a diferentes informações e materiais didáticos presentes na sala de aula ou em outros espaços;
- avaliar as respostas e produções, propondo permanente revisão e reelaboração das mesmas.

Quanto à definição do número de participantes em cada grupo, deve-se levar em conta que, em um grupo muito numeroso, a tarefa acaba se tornando responsabilidade de apenas dois ou três, por isso, aconselha-se, que se trabalhe com grupos menores, duplas, trios ou no máximo quatro alunos, organizados por dificuldades, para que o acompanhamento seja mais próximo possível.

Os critérios de seleção dos participantes do grupo, devem garantir que os grupos sejam flexíveis e variados, sendo assim o professor deverá assumir uma atitude exploratória e de observação em torno de diferentes possibilidades, trabalhando sempre com a heterogeneidade.

4.7 Avaliando o aluno, a escola e o sistema

Para a avaliação do aluno, escola e sistema, algumas questões devem guiar a reflexão do professor:

- Quais foram as oportunidades de aprendizagem vivenciadas pelo aluno em determinado período do Ciclo?
- Quais foram as lacunas no trabalho desenvolvido em classe? Foram explorados conteúdos e atividades correspondentes às capacidades demandadas aos alunos?
- O professor propiciou variedade de recursos, procedimentos e alternativas metodológicas para atender aos diversos níveis de aprendizagem e de dificuldades no interior da turma?
- O professor propiciou suficientes oportunidades de revisão e reelaboração das produções dos alunos, com sua intervenção, com trocas recíprocas ou auto-avaliações dos alunos?
- Quais alunos não tiveram oportunidade de participar dessas atividades ou não chegaram a consolidar e avançar nos conhecimentos e capacidades pertinentes ao Ciclo? Foram propiciadas a tais alunos outras instâncias de recomposição de seu processo de aprendizagem?

Com avaliações abrangentes e articuladas, os reagrupamentos poderão adquirir uma configuração mais dinâmica e os projetos de apoio ou avanço às aprendizagens dos alunos poderão assumir uma formulação mais consistente. Essa consistência dependerá de alguns encaminhamentos decisivos:

- Aprimoramento das práticas coletivas de reflexão em torno de intervenções apontadas pelo diagnóstico de problemas na aprendizagem e no ensino, ao longo do ciclo, privilegiando: propostas curriculares e procedimentos compatíveis com as progressivas capacidades dos alunos; alternativas metodológicas flexíveis e processos criteriosos de escolha de materiais didáticos qualificados; ações avaliativas compatíveis com a progressão continuada; ampliação de canais interativos com comunidade escolar;
- Atenção diferenciada a grupos reduzidos e rotativos de alunos, intencionalmente organizados por nível de dificuldade e com garantia de sua reinserção simultânea nas atividades coletivas e cotidianas da classe;
- Articulação com políticas públicas mais amplas que venham implementar programas com foco no “Aluno de tempo integral” ou em um “Segundo tempo” destinado à vida escolar das crianças de camadas populares inseridas nos Ciclos. Tais programas podem vir a oferecer novas bases para intervenções e reagrupamentos, possibilitando a ampliação de vivências recreativas ou lúdicas dessas crianças, sua imersão na cultura escrita, seu acesso qualificado à sistematização de conhecimentos e capacidades pertinentes à alfabetização e ao letramento.

5 CONCLUSÃO

O ensino em ciclo é a ampliação do tempo de aprendizagem e o aprofundamento do domínio de conhecimentos, sem interrupção do processo, respeitando o ritmo e as características de cada criança, evitando-se deste modo à repetência e a evasão.

Para implantá-lo deve se assegurar condições humanas, teóricas e metodológicas. A avaliação é uma atividade ampla e complexa que deve ter um enfoque diagnóstico, ser contínua e processual. Entretanto, essa prática carece no Brasil de uma teoria consolidada que auxilie os profissionais da educação a melhor compreender a implantar esse processo.

Baseando nesta deficiência concluiu-se através de estudos que o maior problema do CBA são as defasagens de aprendizagem, já que promete na implantação “Sucesso para todos” independente de sua história de vida, da condição social e do ponto de chegada do aluno no ensino fundamental. Mas esse sucesso não está ocorrendo, pois mesmo com os mini-cursos que lhe foram proporcionados o professor não está motivado a trabalhar com esse aluno com defasagem. Assim verdadeiras turmas de alunos “defasados”, assim chamados, estão sendo formadas, o que vai contra o CBA.

Afirma-se que a solução está na formação destes profissionais, que deveriam sair das universidades melhor preparados, pois o professor precisa buscar conhecimentos em diferentes fontes, não é possível ser um bom professor sem dominar os conteúdos específicos das diferentes áreas de ensino. O alfabetizador precisa atualizar-se constantemente para que possa compreender o processo de aquisição da leitura e da escrita, pois ao adquirir tais saberes redimensiona sua prática.

Independente de qualquer análise é importante compreendermos que cabe à escola e aos professores e alfabetizadores analisarem, para cada realidade, quais serão as condições garantidoras da aprendizagem, levando em conta, as experiências prévias dos alunos com a escolarização e sua familiaridade com a cultura escrita. Pois o sucesso da prática pedagógica depende do envolvimento de profissionais comprometidos com: a tarefa de alfabetizar, com o aluno e consigo mesmo enquanto educador.

É preciso também que os professores se conscientizem de que as crianças, expostas a processos de exclusão social, são capazes de aprender tanto quanto qualquer outra. E é nossa responsabilidade individual e política, auxiliar e assegurar a essas crianças o direito a aprendizagem.

No entanto evidenciando a complexidade das dimensões das ações avaliativas que precisam acompanhar todo o trabalho desenvolvido pelos profissionais engajados na tarefa de alfabetizar, é necessário avaliar as aprendizagens dos alunos, o processo de ensino, a realização de metas de planejamento, programas e projetos estabelecidos pela escola e pelo sistema.

Trata-se, portanto, de um desafio de grande porte, que não pode ser depositado na responsabilidade individual e solitária do professor.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética.** Brasília: MEC/SEF, 1997. 146p.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FILGUEIRAS, Karine Fideles. O sistema de ciclos em Minas Gerais. **Presença Pedagógica,** Belo Horizonte, v.11, n.62, p.39-45, mar/abr. 2005.

UFMG. Faculdade de Educação. Centro de alfabetização, Leitura e Escrita. **Preparando a escola e a sala de aula.** Belo Horizonte: Secretaria do Estado da Educação de Minas Gerais, 2003. 54p. (Coleção Orientações para a Organização do Ciclo Inicial de Alfabetização, Caderno 3)

UFMG. Faculdade de Educação. Centro de alfabetização, Leitura e Escrita. **Acompanhando e avaliando.** Belo Horizonte: Secretaria do Estado da Educação de Minas Gerais, 2003. 31p. (Coleção Orientações para a Organização do Ciclo Inicial de Alfabetização, Caderno 4)