

FACULDADE CAMPO LIMPO PAULISTA - FACCAMP

SUELI DE MORAES PEREIRA

**A AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NA SÉRIE INICIAL DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Campo Limpo Paulista - SP

Novembro, 2010

FACULDADE CAMPO LIMPO PAULISTA - FACCAMP

SUELI DE MORAES PEREIRA

**A AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM NA SÉRIE INICIAL DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho monográfico apresentado a Faculdade Campo Limpo Paulista - FACCAMP para a obtenção de Licenciatura em Pedagogia, sob orientação do Prof. Eduardo Morandini.

Campo Limpo Paulista - SP

Novembro 2010

"O mais importante e bonito no mundo é isto: que as pessoas não estão sempre iguais, mas que elas vão sempre mudando."

Guimarães Rosa

"Não há saber mais ou saber menos. Há saberes diferentes."
Paulo Freire

Dedico este trabalho ao meu pai, que mesmo com sua breve existência, ensinou o respeito ao outro e a si mesmo, além de deixar clara a importância da educação, para que mesmo sem sua presença valorizasse a escola, o professor, o conhecimento e o humano na sua essência, e também a minha mãe que deu continuidade em seus ensinamentos e por toda sua força e coragem.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por permitir mais essa conquista, por todos os dons que me deu, pelas maravilhas que faz em minha vida e sempre conduzir meu caminho.

A meu esposo Helton, que sempre está ao meu lado, por sua paciência, ajuda, carinho e por contribuir para que meus dias sejam mais felizes e assim ter forças para continuar.

Ao professor Eduardo, que orientou não apenas este trabalho, mas tantos outros desde a antiga oitava série do ginásio e soube fazer a diferença. Que aqui represente também todos os outros professores que passaram por minha caminhada e de alguma forma deixaram sua contribuição.

RESUMO

O estudo realizado mostra o tema da avaliação escolar, como parte do processo de ensino e aprendizagem. Tem por objetivo mostrar que não se trata de um momento terminal ou de sofrimento para professor e aluno, e a importância de se avaliar com qualidade, tendo objetivos claros para que o professor possa saber diferenciar momentos de intervenção, avaliação e saber interpretar o que o erro possa indicar para se necessário replanejar a sua ação. A perspectiva construtivista pode auxiliar a atingir esses objetivos, pois apesar de ter o aluno como construtor de sua aprendizagem, não tira a responsabilidade e a necessidade da atuação de qualidade do professor. Desta forma, a avaliação pode contribuir positivamente, trazendo melhorias e não apenas mostrando os erros. Para mostrar isto de forma teórica e prática, foi realizada pesquisa de campo em uma sala do primeiro ano do ensino fundamental de nove anos em escola pública, que mostra que é possível fazer avaliações de qualidade, juntamente com pesquisa bibliográfica que contou com o PCN e grandes autores como: Jussara Hoffman, Telma Weisz, Antoni Zabala, Cipriano Luckesi, entre outros.

Palavras-chave: Avaliação, Ensino e Aprendizagem, Construtivismo.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	08
2. AVALIAÇÃO ESCOLAR NA CONCEPÇÃO BEHAVIORISTA	10
3. AVALIAÇÃO COMO PARTE DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM .	12
3.1 CARACTERÍSTICAS DE UMA PRÁTICA CONSTRUTIVISTA	12
3.2 ENSINO E APRENDIZAGEM NO MÉTODO CONSTRUTIVISTA	13
3.3 O ERRO E A INTERVENÇÃO.....	15
3.4 A AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA.....	17
4. PESQUISA DE CAMPO	20
4.1 OBJETIVOS E PLANEJAMENTO DA AVALIAÇÃO	20
4.2 DIFERENTES AVALIAÇÕES E APLICAÇÃO	21
4.2.1 AVALIAÇÃO COLETIVA	21
4.2.2 AVALIAÇÃO INDIVIDUAL	22
4.2.3 PORTFÓLIO	22
4.2.4 ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO	23
4.3 AÇÕES APÓS A AVALIAÇÃO	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	26

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
E.M.E.F.	Escola Municipal de Ensino Fundamental
SP	São Paulo

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho aborda o tema da avaliação escolar, visto que nem sempre é dada a devida importância e a avaliação acaba não fazendo parte do processo de ensino e aprendizagem para ser pensada apenas no final de uma etapa, o que pode fazer com que não tenha objetivos claros ou planejamento adequado e conforme aplicada pode inibir o aluno fazendo com que não consiga colocar em prática o que aprendeu, gerando diversos outros problemas.

A partir disto surgem alguns questionamentos, como: qual a importância da avaliação em uma perspectiva construtivista de ensino? Por que avaliar? Temos objetivos de aprendizagem claros quando falamos de avaliação nas escolas? A avaliação pode atuar como mediadora entre o processo de ensino e aprendizagem? Que benefícios a avaliação pode trazer para uma prática construtivista?

Justifica-se esta pesquisa pelo motivo de durante estágios realizados em escolas de educação infantil e ensino fundamental de rede pública, ter observado a importância de se avaliar com qualidade sem que a avaliação seja vista como um problema ou algo que traga medo aos alunos e pode ser encarada como uma etapa necessária e produtiva para identificar avanços, fazer uma análise sobre a prática e observar possibilidades de melhorias no processo de ensino e aprendizagem para assim deixar de ter caráter classificatório, fazendo com que o aluno fique apreensivo e tenha dificuldades em expressar o que aprendeu.

Com isso a pesquisa tem por objetivo verificar que se a avaliação for planejada com objetivos claros e específicos, o professor terá meios de verificar o processo de ensino e aprendizagem para checar se as expectativas foram atingidas e se necessário repensar uma nova ação, sem que seja um ato doloroso para professor e aluno.

A perspectiva construtivista mostra uma visão mais ampla de avaliação e pode contribuir positivamente para que haja bom proveito e seja visto como benefício, sendo que por esta perspectiva o professor não é tido como o centro do conhecimento, mas não deixa de ter suas responsabilidades e a avaliação pode ser uma aliada para aproximar professores e alunos, por caminharem com o mesmo objetivo.

Pensando por esta perspectiva, a avaliação pode contribuir positivamente, trazer melhorias e não buscar achar erros ou responsabilizar aluno e professor por uma possível falha ou dificuldade, mas identificar um novo plano de ação e também perceber os avanços, buscando parcerias para juntos trabalharem as necessidades.

Para a elaboração do trabalho foi realizada pesquisa de campo em uma sala do primeiro ano do ensino fundamental de nove anos em escola pública, na cidade de Campo Limpo Paulista. Foi observado a prática da professora em sala de aula, em diversos momentos, inclusive de avaliação, além de conversa com a professora para esclarecimento das dúvidas e informações de como estava sendo planejada, quais eram os objetivos, como seria aplicada a atividade, entre outras informações. Além da pesquisa de campo foi realizada também pesquisa bibliográfica como PCN e diversos autores como: Jussara Hoffman, Telma Weisz, Antoni Zabala, entre outros. Sendo que além dos aqui citados, por se tratar de um complexo, foram realizadas outras pesquisas paralelas com outros autores para aprofundamento.

Desta forma após a introdução, o segundo capítulo comenta as possíveis conseqüências de uma avaliação realizada pela perspectiva tradicional, como “pedagogia do exame” e quais suas implicações para professor e aluno. No terceiro capítulo observaram-se os elementos que compõem o processo de avaliação, como características do construtivismo, ensino e aprendizagem, erro e intervenção, além de uma visão mais ampla sobre a avaliação propriamente dita, seguida da pesquisa de campo no quarto capítulo, que aborda os diversificados meios de avaliação utilizados pela professora, mostrando que é possível fazer avaliações qualitativas que contribuam para todo o processo.

2 AVALIAÇÃO ESCOLAR NA CONCEPÇÃO BEHAVIORISTA

No livro *Avaliação da aprendizagem escolar* de Luckesi que contém artigos escritos por ele nos anos de 1976 a 1994, antes de mostrar sua proposta, relata um pouco de como era a avaliação no período, em que era vista como sistema de promoção e valorizava a nota. Sendo que provas eram feitas para reprovar e pouco importava o processo ou a aprendizagem do aluno. Podemos observar um breve resumo da situação no trecho do artigo “Avaliação da aprendizagem escolar: apontamentos sobre a pedagogia do exame”:

A avaliação da aprendizagem escolar, além de ser praticada com uma tal independência do processo ensino-aprendizagem, vem ganhando foros de independência da relação professor-aluno. As provas e exames são realizados conforme o interesse do professor ou do sistema de ensino. Nem sempre se leva em consideração o que foi ensinado. Mais importante do que ser uma oportunidade de aprendizagem significativa, a avaliação tem sido uma oportunidade de prova de resistência do aluno aos ataques do professor. As notas são operadas como se nada tivessem a ver com a aprendizagem. As médias são médias entre números e não expressões de aprendizagens bem ou malsucedidas. (Luckesi, 1998, p. 23).

No mesmo artigo comenta algumas conseqüências desta pedagogia do exame, em que pedagogicamente não auxilia a construção da aprendizagem, psicologicamente é útil para desenvolver personalidades submissas e socialmente é útil para os processos de seletividade social, neste caso mais voltado a reprovação, o que ajuda a acentuar a seletividade já existente.

Em seu livro “Avaliação: Mito e Desafio” Hoffman (2003) comenta que quando em suas palestras pede aos educadores que associem a avaliação a algo que conheçam, na maioria dos casos fazem associações a imagens de dragões, monstros de várias cabeças, guilhotina, túneis escuros, labirintos, carrascos, além de outros, sendo que em poucos casos atribuem a coisas boas.

Um dos itens citados é a associação com uma onça, da qual a justificativa é o fato de estar sempre pronta a atacar e deixar marcas profundas, irrecuperáveis. Esta ainda é uma visão que pode se dizer de muitos quanto a avaliação e é um ponto extremo, onde é necessário refletir até que ponto uma avaliação mal realizada ou mal planejada pode influenciar a vida do aluno.

O que mostra a necessidade da avaliação deixar de ser tratada como um mito que para Hoffman (2003, p. 23) “é decorrente de sua história que vem perpetuando

os fantasmas do controle e do autoritarismo há muitas gerações.” Para descaracterizá-la dessa função é necessário desestabilizar práticas rotineiras e estabilizadas, com uma tomada de consciência dessa prática.

Lino de Macedo diz que a avaliação deve se tornar mais condizente com a nova posição da escola na sociedade e os professores precisam refletir este tema fundamental em suas diferentes modalidades de expressão, e coloca alguns questionamentos: qual é a função da avaliação hoje? Como atualizar seus significados consagrados e ampliar o repertório de suas possibilidades? Como é a avaliação? Qual o seu valor ou utilidade? Ela pode ser aperfeiçoada? O que podemos aprender com a avaliação? Em que ela pode antecipar, pré-corriger ou melhorar a prática docente que estamos ou iremos desenvolver?

Com isso a avaliação segue para novo rumo e exige uma visão mais complexa. Observa-se isso, na visão de Hoffman:

... Uma nova perspectiva de avaliação exige do educador uma concepção de criança, de jovem e adulto, como sujeitos do seu próprio desenvolvimento, inseridos no contexto de sua realidade social e política. Seres autônomos intelectual e moralmente (com capacidade e liberdade de tomar suas próprias decisões), críticos e criativos (inventivos, descobridores, observadores) e participativos (agindo com cooperação e reciprocidade). Nessa dimensão educativa, os erros, as dúvidas dos alunos, são considerados como episódios altamente significativos e impulsionadores da ação educativa. Permitem ao professor observar e investigar como o aluno se posiciona diante do mundo ao construir suas verdades. Nessa dimensão, avaliar é dinamizar oportunidades de auto-reflexão, num acompanhamento permanente do professor que incitará o aluno a novas questões a partir de respostas formuladas. (2003, p. 18-19).

Mudar algo que se pode dizer enraizado não é fácil, até mesmo devido o fato de como comenta Perrenoud (1999) as práticas de avaliação podem parecer naturais para quem esta habituado em seu trabalho ser constantemente julgado por superiores, visando as condições quantitativas do trabalho, ou mais especificamente o lucro que possa ter gerado.

Isso faz com que pais muitas vezes cobrem da escola essa postura avaliativa por acreditar que assim seus filhos estarão preparados para atender as necessidades da sociedade, o que mostra que a avaliação está dentro de um contexto e é muito mais complexa do que pensamos. Para isso precisamos compreender ao menos os elementos que compõem a processo avaliativo e o que isto implica a professores e alunos.

3 AVALIAÇÃO COMO PARTE DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIAGEM.

3.1 CARACTERÍSTICAS DE UMA PRÁTICA CONSTRUTIVISTA

Para Taille (in Aquino, 1997) o construtivismo pode ser considerado um conjunto de teorias que afirmam que a evolução da inteligência ocorre a partir da interação do sujeito com o seu meio, onde o próprio sujeito cria ferramentas complexas para entender o universo por meio de um trabalho ativo de ação e reflexão, assim o conhecimento não é mera cópia dos objetos percebidos ou dos discursos ouvidos e a inteligência não é uma “página em branco”. Se fundamenta em Piaget, aceita a ideia de assimilação, acomodação e equilíbrio. Acredita que conhecer é dar significado e é na interação com o meio que as diversas formas de assimilação são criadas pelo sujeito. Esses esquemas de assimilação não são fixos, em contato com algo novo, a criança usará os que já possui para compreender e acomodar o novo, desde que seja objeto de seu interesse. Após acomodar satisfatoriamente o objeto assimilado, pode-se dizer que houve a equilíbrio. É um processo dinâmico, pois a assimilação é inconstante, pode haver uma necessidade em que o indivíduo precise adquirir novos conhecimentos e haja conflito, alterando assim o processo de assimilação e novamente haverá acomodação, então a equilíbrio é uma constante dentro desse processo dinâmico.

Castorina na obra “Piaget-Vygotsky: novas contribuições para o debate”, comenta:

“Pois bem, o enfoque construtivista para interpretar o desenvolvimento dos conhecimentos é uma tentativa de superar o dualismo entre o sujeito e o objeto do conhecimento. O sujeito aparece construindo seu mundo de significados ao transformar sua relação com o real, penetrando cada vez mais profundamente neste último e em sua própria maneira de pensar. (...)”
(Castorina, 1996, p. 17)

Assim para Castorina (1996) os mecanismos e processos interagem e adquirem significado mediante a posição assumida entre o sujeito e o objeto do conhecimento. O que associa a proposta piagetiana em que é o mecanismo de

equilíbrio entre a assimilação e a acomodação que pretende dar conta do modo pelo qual objeto e sujeito interagem.

Weisz explica que em uma perspectiva construtivista:

(...) o conhecimento não é concebido como uma cópia do real, incorporado diretamente pelo sujeito: pressupõe uma atividade, por parte de quem aprende, que organiza e entrega os novos conhecimentos aos já existentes. Isso vale tanto para o aluno quanto para o professor em processo de transformação. (Weisz, 2006, p. 58)

(...) o aprendiz é um sujeito, protagonista do seu próprio processo de aprendizagem, alguém que vai produzir a transformação que converte informação em conhecimento próprio. Essa construção, pelo aprendiz, não se dá por si mesma e no vazio, mas a partir de situações nas quais ele possa agir sobre o que é objeto de seu conhecimento, pensar sobre ele, recebendo ajuda, sendo desafiado a refletir, interagindo com outras pessoas. (Weisz, 2006, p. 60-61)

Desta forma “o aprendiz tem de transformar a informação para poder assimilá-la.” (Weisz, 2006, p. 61)

3.2 ENSINO E APRENDIZAGEM NO MÉTODO CONSTRUTIVISTA

Zabala (1998) comenta que a função social do ensino não consiste apenas em promover e selecionar, mas abrange outras dimensões da personalidade, para a formação integral, como conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, assim precisam oferecer a cada um, oportunidade de desenvolver no maior grau possível, todas as suas capacidades. Conclui que: “o objetivo do ensino não centra sua atenção em certos parâmetros finalistas para todos, mas nas possibilidades pessoais de cada um dos alunos.” (Zabala, 1998, p. 197)

Como está sendo tratado sobre a série inicial do ensino fundamental podemos observar os estudos de Ferreiro & Teberosky (1985) que apresentam observações de como se dá a aprendizagem inicial da leitura e da escrita. Acreditam ser difícil afirmar que a criança não faça idéia do objeto cultural que convive ao entrar na escola, devido estar submetida a diversos fatores que a colocam em contato com textos, sejam nos brinquedos, cartazes publicitários, roupas, televisão, entre outros, sendo que sempre perguntam sobre os fenômenos que observam. Desta forma mostram a criança como um sujeito cognoscente, que entendem através da teoria de Piaget – considerando sua teoria como uma teoria geral dos

processos de aquisição do conhecimento – a criança como um sujeito que busca adquirir conhecimento, procura compreender o mundo e resolver suas interrogações. Assim, serão necessários estímulos que não atuam diretamente, mas são transformados pelos seus sistemas de assimilação, desta forma o sujeito da aprendizagem é o centro do processo e não o método, porém não tira a responsabilidade de ser um método bem definido e nem mesmo a necessidade e a responsabilidade do professor, mas que precisa de um ser ativo que compara, exclui, ordena, categoriza, reformula, comprova, formula hipóteses, reorganiza, etc.

Hoffman (2003) comenta que uma prática coerente com esta perspectiva exige aprofundamento do professor em fundamentos teóricos, que lhe permitam estabelecer hipóteses formuladas pelo aluno e a bases científica do conhecimento, para poder ampliar as possibilidades de investigação a serem sugeridas.

... Na concepção construtivista, o papel ativo e protagonista do aluno não se contrapõe à necessidade de um papel igualmente ativo por parte do educador. É ele quem dispõe as condições para que a construção que o aluno faz seja mais ampla ou mais restrita, se oriente num sentido ou noutro, através da observação dos alunos, da ajuda que lhes proporciona para que utilizem seus conhecimentos prévios, da apresentação que faz dos conteúdos, mostrando seus elementos essenciais, relacionando-os com o que os alunos sabem e vivem, proporcionando-lhes experiências para que possam explorá-los, compará-los, analisá-los, conjuntamente e de forma autônoma, utilizá-los em situações diversas, avaliando a situação em seu conjunto e reconduzindo-a quando considera necessário, etc. (...) (Zabala, 1998, p. 38)

Pela visão de Weisz (2006), nesta perspectiva o professor desenvolve dois tipos de ação pedagógica, sendo uma delas o planejamento da situação de aprendizagem em que tenta criar as condições ideais, oferecendo informações, mostrando propostas de trabalho para que o aluno possa colocar em jogo o que sabe, arriscar-se, avançar e compreender mais à frente do que sabia e a outra é a intervenção propriamente dita no processo em que está acontecendo, para isso precisa manter em suas mãos o pulso da atividade e ter olhar atento, para fazer as intervenções necessárias, pois alguns podem tomar caminho que não é o ideal para a situação de aprendizagem.

Uma destas intervenções pode ser a correção que Weisz chama de informativa, pois deve servir para informar o aluno dentro de uma situação de aprendizagem, em que o professor a realiza durante a produção, levantando questões para que o aluno perceba certas incorreções ou apontando diretamente

uma incorreção que segundo sua visão o aluno possa reconhecer e aproveitar a informação que está sendo oferecida.

3.3 O ERRO E A INTERVENÇÃO

Em o diálogo entre o ensino e aprendizagem Weisz (2006,p. 40) comenta que “um olhar cuidadoso sobre o que a criança errou pode ajudar o professor a descobrir o que ela tentou fazer.” Desta forma precisamos ter claro o que é o erro e quando ocorre.

Luckesi (2001) observa que a idéia de erro existe num contexto de um padrão considerado correto, portanto sem padrão não há erro.

Pode-se dizer então que o erro ocorre quando não foi atingido um determinado objetivo que se está buscando, mostrando um esforço de construção que deve ser utilizado positivamente para avançar na busca da solução pretendida e pode ser um ponto de partida para o avanço. Assim a conduta do professor não deve ser de castigar, mas ver isto como oportunidade de reorientar e o aluno terá possibilidades de crescer e o professor de ter um papel de educador, o processo se torna algo dinâmico e a avaliação se torna fonte de decisão sobre os caminhos do crescimento sadio e feliz.

O que explica também a visão Taille (in Aquino, 1997), quando comenta que o erro precisa se tornar observável pelo aluno, pois não é suficiente para o aluno saber que errou, mas precisa de elementos para entender a qualidade do erro, sendo que se apenas for informado pelo professor que errou, não terá valor, pois precisa de elementos para confrontar seus saberes e realizarem experimentos variados, testando hipóteses e submetendo-as aos fatos, para que possa verificar por si só, se são boas ou não.

Para que isto ocorra são necessários três elementos principais: uma boa proposta pedagógica, com organização da tarefa, que dê elementos para o aluno avançar; nível de desenvolvimento do sujeito, se o aluno não tiver conhecimento algum sobre o assunto e não tiver compreendido o princípio ou significado do que está sendo trabalhado, o erro não terá valor algum, pois não lhe mostrará nenhum indício, nem será observável e a outra é o fato de que as hipóteses ou conhecimentos não devem apenas ser contraditórios, mas devem ser insuficientes,

preencher lacunas. Porém apesar do erro ser uma fonte de aprendizagem e desenvolvimento, não é a única.

Finalmente, embora seja óbvio, é preciso lembrar que o erro somente tem valor no processo de aprendizagem e desenvolvimento. O objetivo é naturalmente, o acerto. Portanto devemos encorajar as várias e inteligentes tentativas dos alunos em acharem as respostas certas, as teorias corretas, os procedimentos eficazes; devemos dar valor a seus erros (aqueles realmente advindos de um processo legítimo de reflexão) mas não deixar de dizer: “o que você fez é muito interessante, mas ainda não é correto”. Do contrário, iludimos os alunos, ou passamos a idéia relativista de que todas as idéias têm o mesmo valor. (Taille, *in Aquino*. 1997, p. 38)

Conforme Weisz (2006, p. 62) “não informar nem corrigir significa abandonar o aluno à própria sorte”, pois apesar de no construtivismo ser defendido a ideia de que o aluno constrói conhecimento, não significa que não precisa ensinar ou que o professor deva se satisfazer com o que o aluno “faz do seu jeito”, mas o professor precisa entender o ponto de vista da criança para poder aprofundar o “faz do seu jeito”, para ser um alicerce, respeitando a posição do aluno, porém conduzindo a aprendizagem e oferecendo informação adequada.

Hoffman (2003, p. 56) comenta que as respostas das crianças e jovens oferecem inúmeras possibilidades de entendimento que podem ser diferenciadas e/ou contraditórias as do adulto e a postura do professor frente a estas alternativas deve “considerar que o conhecimento produzido pelo educando, num dado momento de sua experiência de vida, é um conhecimento em processo de superação.” Que será aprimorado a medida que forem se deparando com novas situações e desafios que possibilitem formular novas ou reformular hipóteses. Neste caso a avaliação tem um objetivo investigativo e reflexivo e serve como mediação para reorganização do saber e troca de ideias para que o professor busque entender as manifestações do aluno.

Portanto é necessário tomar cuidado ao avaliar o trabalho de um aluno, visto que precisa pensar as possibilidades que este aluno levantou ao responder ou criar algo. Como a produção deve partir da criança, não é correto mudar algo apenas por estética ou por que ficava melhor de outra forma, pois tira a autonomia do aluno e limita a produção em série. O que faz com que os objetivos de aprendizagem se percam e fique sem sentido para o aluno.

Isto pode ocorrer quando se planeja alguma atividade que será apresentada a outras pessoas, seja em festas ou eventos da escola, assim como presentes de dia

das mães e dia dos pais. Normalmente a professora corrige, dá um toque final ou até mesmo produz sozinha, o que seria o presente oferecido, o que faz com que a ação do aluno seja limitada ou nula, sem sentido pedagógico ou de aprendizagem.

Hoffman (2003) comenta que em um de seus seminários uma estudante de pedagogia, questiona se corrigir os trabalhos dos alunos não seria ir contra ao princípio da autonomia, com isso mostra que é necessário analisarmos a fundo o sentido de correção e não atribuir o sentido de consertar, retificar, mas como uma oportunidade de reflexão, a partir de outra visão.

(...) A valorização das repostas dos alunos pode acontecer justamente ao transformarmos suas alternativas de solução em outras perguntas, ou ao considerá-las como argumentos dignos e importantes para discussão. A confiança mútua entre educador e educando quanto às possibilidades de reorganização conjunta do saber pode transformar o ato avaliativo em um momento prazeroso de descobertas e troca de conhecimento. (Hoffman, 2003, p. 67)

Para Hoffman (2003) visto desta forma a avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo, mas uma busca incessante de compreensão e dinamização de novas oportunidades de conhecimento.

3.4 A AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA CONSTRUTIVISTA

O PCN de português do primeiro ciclo (1997, p.95) observa que “Os objetivos de ensino balizam a avaliação: são eles que permitem a elaboração de critérios para avaliar a aprendizagem dos conteúdos. (...)”. Explica que a avaliação usa como base os objetivos de aprendizagens que devem ser imprescindíveis e possíveis a maioria e devem usar as expectativas de aprendizagem como orientação, porém os critérios de avaliação não podem ser tomados como objetivos para não resultar na não garantia das aprendizagens necessárias.

Conforme Weisz (2006, p. 22) “é possível enxergar o que o aluno já sabe a partir do que ele produz e pensar no que fazer para que ele aprenda mais”. Isso torna importante, a observação constante do professor em situações que façam o aluno utilizar de suas capacidades para colocar em prática tudo o que já sabe e a avaliação se torna um momento importante, para fornecer subsídios que oriente o processo de ensino e aprendizagem.

Macedo (2005, p. 103-104) afirma: “(...) Assim penso que a função da avaliação não é apenas observar criticamente uma situação passada, mas, sobretudo, ajudar a interferir ativamente em uma situação em curso ou que está sendo planejada. (...)”. O que mostra que a avaliação pode ser realizada em diferentes momentos.

(...) A avaliação é um processo que em sua primeira fase se denomina *avaliação inicial*.

O conhecimento do que cada aluno sabe, sabe fazer e como é, é o ponto de partida que deve nos permitir, em relação aos objetivos e conteúdos de aprendizagem previstos, estabelecer o tipo de atividades e tarefas que têm que favorecer a aprendizagem de cada menino e menina. Assim, pois, nos proporciona referências para definir uma proposta hipotética de intervenção, a organização de uma série de atividades de aprendizagem que, dada nossa experiência e nosso conhecimento pessoais, supomos que possibilitará o progresso dos alunos.

Conforme se desenvolva o plano previsto e conforme as respostas dos meninos e meninas as nossas propostas, haverá que ir introduzindo atividades novas que comportem desafios mais adequados e ajudas mais contingentes. O conhecimento de como cada aluno aprende ao longo do processo de ensino/aprendizagem, para se adaptar as novas necessidades que se colocam, é o que podemos denominar avaliação reguladora. (Zabala, 1998, p. 199-200)

Hoffman (2003) mostra uma visão de avaliação mediadora que teoricamente tem o papel de verificar as manifestações do aluno em diversas situações de aprendizagem, sendo verbais, escritas ou outras, que acompanhem as hipóteses que vem formulando em diferentes áreas do conhecimento, de forma que o professor ajude o aluno a descobrir melhores soluções, reformular hipóteses e caminhar para um saber competente. Assim o sentido fundamental da ação avaliativa é o movimento, a transformação, é um processo dialético que absorve o princípio da contradição, sendo essencial a docência, como inquietação de dúvidas, para que o professor não instale sua docência em verdades absolutas. Resultando num processo de interação entre educador e educando, para atingir a qualidade que “significa desenvolvimento máximo possível, um permanente “vir a ser”, sem limites preestabelecidos, embora com objetivos claramente delineados, desencadeadores da ação educativa.”

Perrenoud (1999) coloca a avaliação como formativa e no centro de um octógono, tendo como elementos necessários: relação entre as famílias e a escola, visto que os pais tem alguns parâmetros que consideram para “medir” o aproveitamento do filho na escola; organização das turmas, visto que muitas vezes

será necessário o professor replanejar e modificar estratégias o que torna necessário um acompanhamento individual; didática, métodos de ensino, saber para quais domínios deseja conduzir e qual o caminho; relação pedagógica, ofício de aluno, suas responsabilidades, mas sem fazer com que vivam na ameaça de reprovação; acordo, controle, política institucional, busca de parceria, toda a escola envolvida em um único objetivo; planos de estudo objetivos, não apenas cumprir as exigências de trabalhar todo o programa e deixar “alunos a beira do caminho”; sistema de seleção e de orientação, visto que uma avaliação formativa não considera impossível uma aprendizagem, mas há momentos que ocorrem fracassos, que levam a seleção ou orientação, neste caso, a seleção tem objetivo de não empurrar um problema adiante, mas pode ser vista como “um mal necessário”, jamais deve ser considerada um fim, para que seja reversível e tenha condições de ser retrabalhada e por fim satisfações pessoais e profissionais, em que alunos e professores não devem ficar desconfortáveis ou ameaçados pela avaliação.

Por essa visão observasse que a avaliação não é responsabilidade apenas do professor, mas que para ser efetiva precisa de envolvimento de escola e sociedade com um todo, com isso o professor precisa ter claro o seu papel, visto que afeta diretamente sua prática.

O PCN, completa:

Para avaliar segundo os critérios estabelecidos é necessário considerar indicadores bastante precisos que sirvam para identificar de fato as aprendizagens realizadas. No entanto, é importante não perder de vista que um progresso relacionado a um critério específico pode manifestar-se de diferentes formas, em diferentes alunos. E uma mesma ação pode, para um aluno, indicar avanço a um critério estabelecido, e, para outro, não. Por isso, além de necessitarem de indicadores precisos, os critérios de avaliação devem ser tomados em seu conjunto, considerados de forma contextual e, muito mais do que isso, analisados à luz dos objetivos que realmente orientaram o ensino oferecido aos alunos. E se o propósito é avaliar também o processo, além do produto, não há nenhum instrumento de avaliação da aprendizagem melhor do que buscar identificar por que o aluno teria dado as respostas que deu às situações que lhe foram propostas. (...) (PCN Língua Portuguesa, 1997, p.96-97)

4 PESQUISA DE CAMPO

A pesquisa de campo foi realizada durante estágio na primeira série do ensino fundamental de nove anos em uma E.M.E.F. de Campo Limpo Paulista – SP, contou com observação do contexto em sala de aula, conversa com a professora e observação das atividades aplicadas.

As crianças estavam no processo de alfabetização e o que estava sendo trabalhado e avaliado pela professora no período eram as hipóteses de escrita e numérica.

4.1 OBJETIVOS E PLANEJAMENTO DA AVALIAÇÃO

A professora chama a avaliação de atividade escondida, desta forma deixa o clima descontraído e até mesmo com “um pouco de mistério”. Não menciona nota e nunca utiliza a palavra prova.

Antes de realizar a avaliação propriamente dita, faz várias outras atividades de sondagem, para observar mais detalhadamente cada aluno e poder estabelecer metas para a avaliação. Estas sondagens são realizadas de forma escrita e oral e precisam ser bem claras para separar o que são situações de aprendizagem e de avaliação.

As intervenções ocorrem a todo o momento, até mesmo em uma conversa informal, a professora está sempre muito atenta ao que a criança fala e os ajuda a conseguirem expressar suas idéias, faz perguntas que os induzam a pensar e buscar meios novos para a comunicação, assim vão ampliando o vocabulário, revendo os conhecimentos prévios e podem refletir sobre suas expectativas, avanços e aprendizagem, conforme comenta Telma Weisz:

Como um observador privilegiado das ações do aprendiz, o professor tem condições de avaliar o tempo todo, e é essa avaliação que lhe dá indicadores para sustentar sua intervenção. Mas isso é diferente de planejar e implementar uma atividade para avaliar a aprendizagem. Ao montar uma situação de avaliação, o professor precisa ter clareza sobre as diferenças que existem entre situações de aprendizagem e situações de avaliação. (2006, P. 94)

Trabalha com atividades orais planejadas, espera que a criança fale e depois problematiza a situação, com isso observa a entonação da criança e as associações que faz com sons e letras. Este tipo de atividade auxilia ao avaliar a hipótese de escrita que a criança está, pois consegue observar coisas que a criança já sabe e confronta com o que está escrevendo. Assim usa estas intervenções e as avaliações diversificadas para planejamento a fim de garantir que o aluno sempre aprenda. Prática esta que condiz com os preceitos de Weisz (2006, p.23), que “a questão é que, no momento em que o professor entende que o aprendiz sempre sabe alguma coisa e pode usar esses conhecimentos para seguir aprendendo, ele se dá conta de que a pura intuição não é mais suficiente para guiar o seu trabalho.”

4.2 DIFERENTES AVALIAÇÕES E APLICAÇÃO

4.2.1 AVALIAÇÃO COLETIVA

É uma atividade avaliativa, aplicada para todos da sala ao mesmo tempo. Antes de iniciar explica que é uma atividade que cada um deve tentar fazer sozinho, sem ajuda do colega ou da professora. Conversa com a sala e explica que o objetivo é saber o que eles estão aprendendo e não irá prejudicá-los, mas vai ajudar a professora, a saber, o que estão aprendendo, para assim saber o que precisa ser melhorado ou trabalhado de forma diferente para poder dar continuidade no que havia planejado. Pede que não olhem a atividade do colega e que façam da melhor forma possível e tentem lembrar tudo o que a professora falou e o que fizeram em outras atividades.

Na atividade que observei após a conversa com a sala a professora entregou uma folha mimeografada para cada aluno. O objetivo era identificar em qual hipótese de escrita estavam. A atividade possuía figuras com uma linha ao lado, para que a criança escrevesse na linha a palavra correspondente. Para aplicar a atividade fala o nome de cada figura e pede que escrevam na linha ao lado. Dá um tempo para que todos escrevam e enquanto isto vai fazendo observações para planejar a avaliação individual.

Com esta avaliação, tem uma visão geral de como a sala se comporta. Observa quais fazem a atividade sozinhos e quais procuram ter um apoio, seja

olhando o alfabeto fixado na parede ou tentando ver o do colega, para assim poder planejar a avaliação individual, diversificando conforme a necessidade de cada aluno e com intervenções objetivas.

4.2.2 AVALIAÇÃO INDIVIDUAL

É aplicada a cada criança individualmente e planejada conforme as observações e anotações que fez de cada um, não são iguais para todas as crianças e as intervenções também são diferentes a cada criança.

Para os que precisaram de um apoio na avaliação coletiva, procura iniciar com atividades mais básicas e usa estratégias para problematizar. Questiona o que estão escrevendo, pede que a criança leia mais de uma vez o que escreveu, questiona o “nome” da letra que escreveu, o que pensou ao escrever, entre outras intervenções, para que use de suas capacidades e reflita sobre o que está escrevendo.

Para os que demonstraram mais facilidade, elabora atividades em níveis mais avançados. Começa do nível básico e ao longo da atividade vai fazendo intervenções diferenciadas, problematizando e incluindo palavras mais complexas. Apesar de criar uma espécie de roteiro para seguir nem sempre segue totalmente o planejamento, mas vai fazendo alterações conforme a realidade que observa durante a aplicação da atividade.

Com esta avaliação certifica em qual processo de aprendizagem as crianças estão, o que aprenderam e o que precisa aprofundar. Não foca o que as crianças não sabem, valoriza o que sabem e identifica no que precisam avançar.

Após esta avaliação elabora o plano de ação, tem uma visão geral da sala e quais são pontos em comuns e individuais a serem trabalhados.

4.2.3 PORTFÓLIO

De alguns alunos possui avaliações do ano anterior, então usa estas e algumas das atividades do ano corrente, que organiza em uma pasta, onde trabalha o portfólio da turma. Coloca não apenas atividades avaliativas, mas também

atividades do dia a dia para que mostre o avanço de cada um, em diferentes situações de aprendizagem.

É bem organizado possui um plástico para cada aluno, com o nome da criança. É construído com a participação de todos, onde os alunos também opinam em quais atividades gostariam que fossem para o portfólio.

4.2.4 ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO

Faz anotações em um caderno, sobre as observações do dia a dia, coloca reflexões sobre o aprendizado da criança, procura detalhar bem a situação, pois algumas vezes ocorre de aparentemente a criança estar em uma hipótese de escrita e em atividades posteriores observa divergências, sendo que ora a criança parece estar em uma hipótese, hora em outra. Isso exige que a avaliação seja constante e diversificada, para não cometer equívocos e acabar prejudicando o desenvolvimento da criança, além de poder fazer a correção no momento certo.

Isso coloca em prática o que Weisz (2006, P. 85) diz com: “os erros devem ser corrigidos no momento certo. Que nem sempre é o momento em que foram cometidos”.

O processo de alfabetização é um típico exemplo disto, onde as crianças passam por diversas hipóteses de escrita e este acompanhamento do professor faz com que valorize cada etapa e a simples escrita de um pequeno texto de forma silábica pode trazer grande satisfação ao professor, mediante o avanço da criança que aos olhos de um sistema tradicional apenas seria um erro, mas que podemos definir em uma nova visão, considerando como um erro construtivo, pois a partir deste erro o professor vai repensar sua prática e ver no que precisa avançar, sem rotular um aluno ou desvalorizar o aprendizado que está em construção.

4.3 AÇÕES APÓS A AVALIAÇÃO

Conforme Telma Weisz avaliar a aprendizagem do aluno é avaliar a intervenção, o trabalho do professor, já que o ensino deve ser planejado e replanejado em função das aprendizagens conquistadas ou não. O ato de avaliar

não tem um fim em si mesmo, faz parte do processo, aproxima professor, aluno e aprendizagem.

Hoffman (2003, P. 60) defende que a avaliação deve ocorrer durante o processo, entre uma tarefa e outra, para que possibilite avanços ao aluno e esclarecimentos, a fim de que não sejam cometidos os mesmos erros por não haver intervenção. “O fazer do aluno é uma etapa altamente significativa na sua construção do conhecimento, mas a sua compreensão das hipóteses situa-se no terreno das contradições de suas ultrapassagens.”

Considerando o princípio que a ação avaliativa deve ocorrer a partir do fazer da criança, o professor deve estar consciente que exige uma provocação de reflexão e deve encorajar e orientar os alunos para produção de saber qualitativo, que não resultado de cópia ou repetição, mas é resultado de uma construção significativa, numa compreensão progressiva, portanto o processo continua o que comprova que a avaliação não é pode ser considerada um momento terminal.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com os resultados obtidos é possível constatar que a avaliação faz parte do contexto escolar. Não é um momento terminal para checagem de conteúdos, mas parte integrante do processo de ensino e aprendizagem. Apesar de em muitos casos ainda ser vista como motivo de estresse é um benefício por dar subsídios adequados e por aproximar professores e alunos. Isto exige grande esforço do professor, e o ideal seria que houvesse uma conscientização geral, envolvendo toda a escola e poderes públicos, para possibilitar meios e condições de planejar e colocar em prática uma pedagogia que atenda as necessidades de cidadão e da sociedade em geral, porém como isto não é uma realidade comum, a pesquisa de campo mostra algumas possibilidades que podem ser utilizadas em sala de aula.

O estudo foi satisfatório, atingindo os objetivos iniciais de conhecer como é realizada a avaliação do processo de ensino e aprendizagem em escola pública, verificar como é planejada a avaliação escolar dentro dos preceitos de uma perspectiva construtivista de ensino e se a avaliação é vista como ponto importante e necessário para alcançar os objetivos de aprendizagem. Portanto a hipótese inicial de que “se a avaliação for planejada com objetivos claros e específicos, o professor terá meios de verificar o processo de ensino e aprendizagem para checar se as expectativas foram atingidas e se necessário repensar uma nova ação”, foi confirmada.

A pesquisa bibliográfica foi composta por grandes autores, que tem muito a oferecer em seus campos de estudo o que contribuiu não apenas para a elaboração deste trabalho, mas também para que pudesse entender vários outros assuntos estudados durante o processo de formação, mas ainda faltava alguma reflexão pessoal para uma aprendizagem efetiva.

Através dos estudos realizados pude ter certeza dos objetivos da minha formação pessoal e optar em atuar e continuar os estudos no campo de alfabetização, letramento e dificuldades de aprendizagens. Para continuação desta pesquisa acredito que seria importante pensar a avaliação pela percepção do aluno e trabalhar os possíveis motivos do por que em alguns casos o aluno não aprende e refletir um outro ponto, o fato de constantemente ouvir falar que “se a maioria dos alunos aprenderam, o erro ou culpa pelos que não aprenderam, não é do professor”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, Julio Groppa. **Erro e fracasso na escola: Alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1997.

BRASIL. **PCNs.** Língua Portuguesa. Brasília. Ministério da Educação e do Desporto, 1997.

CASTORINA, José Antonio, et al. **Piaget - Vygotsky: Novas contradições para o debate.** São Paulo: Ática, 1996.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construções da pré-escola a universidade.** Porto Alegre: Mediação, 2003.

_____. **Avaliação mito e desafio: uma perspectiva construtivista.** Porto Alegre: Mediação, 2003.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 11. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MACEDO, Lino. **Ensaio Pedagógicos: como construir uma escola para todos?** Porto Alegre: Artmed, 2005.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

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

WEISZ, Telma. **O Diálogo entre o ensino e a aprendizagem.** São Paulo: Ática, 2006.