



9º Congresso de Pós-Graduação

A AVALIAÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE PRÁTICA TRANSFORMADORA

Autor(es)

MÁRCIA REGINA DE OLIVEIRA SAVIAN

Co-Autor(es)

HELEN CRISTINE BIDO BRANDT DELLOSSO
RODRIGO DUARTE DE SOUZA

Orientador(es)

CLÁUDIA BEATRIZ DE CASTRO NASCIMENTO OMETTO

1. Introdução

Tendo como realidade que em muitas escolas a avaliação ainda é excludente e apenas classifica o aluno, tornando-se um instrumento com a finalidade de classificar e diagnosticar o rendimento de cada um, individualmente, esta pesquisa busca compreender práticas que estão para além desta forma de agir.

Como parte integrante do currículo, a avaliação mediadora proposta por Luckesi (2008) possibilita formas de intervenção da professora no processo de aprendizagem do aluno com o fim último de que este avance no seu aprendizado.

Não se pode negar que notas existem, no entanto, para que se possa avaliar toda a aprendizagem, desde os resultados da escola até mesmo o rendimento dos alunos, a quantificação numérica nem sempre se faz necessária, visto que o caráter subjetivo da avaliação está sempre presente naquele que avalia.

Construção do Processo Avaliativo sob uma nova perspectiva educacional

Entendemos que se torna importante em um processo avaliativo tanto a comparação quanto a descrição das atividades para o processo de conscientização da professora em sua prática avaliativa. Neste sentido, recorreremos a Luckesi (2008) quando especifica o ato de avaliar como crítica de percurso. Crítica, não no sentido acusatório de responsabilidades não-assumidas, mas sim o ato comum de analisar e verificar dificuldades e o que fazer para superá-las. Com o comprometimento dos profissionais, a avaliação crítica aponta alternativas de melhorias.

Um educador, que se preocupe com que a sua prática educacional esteja voltada para a transformação, não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. Cada etapa de sua ação deverá estar marcada por uma decisão clara e explícita do que está fazendo e para onde possivelmente está encaminhando os resultados de sua ação. A avaliação neste contexto, não poderá ser uma ação mecânica. Ao contrário, terá de ser uma atividade racionalmente definida, dentro de um encaminhamento político e decisório a favor da competência de todos para a participação democrática da vida social. (LUCKESI, 2008, p.46).

Um novo olhar sob o processo avaliativo vem recebendo um enfoque especial, pois, segundo alguns teóricos como Smole (1996), reforçam-se a essência da avaliação, embasada na construção teórica de Hoffmann (2002), a qual a considera como um instrumento mediador nas relações estabelecidas entre educador e educando. Desta forma, ambas as autoras sustentam que pressupostos básicos de

avaliação são:

(...) – observação atenta e curiosa das manifestações da criança;

– Reflexão sobre o significado dessas manifestações em termos das necessidades de desenvolvimento. (HOFFMANN, 1995, p. 86)

(...) – tentar refletir sobre o perfil das inteligências de cada aluno e buscar alternativas para as dificuldades, visando sempre à harmonia no espectro. (SMOLE, 1996, p. 178)

Tal como Luckesi (2008), as autoras estabelecem para a avaliação uma visão de processo contínuo da aprendizagem, e do valor significativo dessa aprendizagem. Desta forma a avaliação passa a ter uma conotação de reciprocidade, interação, responsabilidade e um olhar bastante aguçado do educador para perceber as particularidades e conquistas de cada um.

Nessa perspectiva, conceber uma avaliação classificatória é inaceitável, bem como utilizar-se da avaliação como mero instrumento de encaminhamento aos pais, ou para atender as exigências das instâncias superiores.

Segundo Luckesi (1998), a avaliação da aprendizagem, deverá ter como premissa a função ontológica (constitutiva), pois busca resoluções para as decisões e não um julgamento definitivo.

O ato de avaliar, por sua constituição mesma, não se destina a um julgamento “definitivo” sobre alguma coisa, pessoa ou situação, pois não é um ato seletivo. A avaliação se destina ao diagnóstico e, por isso mesmo, à inclusão; destina-se a melhoria do ciclo da vida. Deste modo, por si, é um ato amoroso. Infelizmente, por nossas experiências histórico-sociais e pessoais, temos dificuldades em assim compreendê-la e praticá-la (LUCKESI, p.180).

Diante disto, podemos resignificar a construção de uma proposta avaliativa que vise à melhoria da aprendizagem, reportando-nos a um ato amoroso e não simplesmente a uma postura de julgamento. Vale ressaltar, que esse ato amoroso não consiste em não avaliar e refletir sobre as condições que o educando apresenta, mas em conduzir o educador a buscar novos caminhos, antes de julgar e consequentemente excluir, não colaborando para o crescimento e melhoria de vida deste educando.

Para que se possa desenvolver uma metodologia de avaliação sensível às diferenças é necessário, de acordo com Esteban (2006), tratar a questão metodológica com pluralidade e maior flexibilidade.

2. Objetivos

O objetivo desta pesquisa será observar a prática da avaliação e quais os resultados possíveis quando se rompe com ações que classifique e subjogue o outro da relação de ensino. Há que se observar, pautados na teoria, todo o processo da relação de ensino, tanto as dificuldades como também o interesse do aluno, à vontade em descobrir e aprender. Não basta transmitir o conhecimento e aplicar inúmeras provas que apenas diagnosticam se o aluno aprendeu ou não, é preciso intervir, caso o resultado seja negativo.

Evidencia-se na pesquisa a importância da avaliação mediadora, de forma dialógica, não sendo apenas o dizer da professora reconhecido, mas compreender que é pela avaliação que podemos acolher a história do outro, pois os outros que conosco compartilham das relações de ensino estão em constantes modificações, o que nos leva a constantes reavaliações. Tal postura levará os sujeitos a encararem a sala de aula não mais como neutra, mas sim com vários saberes, diferentes realidades diante de diferentes histórias de vida.

3. Desenvolvimento

Na questão metodológica apropriamo-nos da pesquisa qualitativa (EZPELETA e ROCKWELL, 1989), caracterizada por um estudo de caso na qual o processo de observação participante foi fundamental, pois possibilitou o contato direto do pesquisador com os sujeitos envolvidos no processo de desenvolvimento da pesquisa.

Portanto, olhar para aquilo que acontece na sala de aula, ou seja, para a dinâmica interativa, mostra-se relevante para o processo, visto que nessa perspectiva, o problema de investigação tem a ver com a referência teórica.

A escolha dessa tendência-metodológica foi consequência da problemática apresentada, a qual visa compreender o aspecto relacional e mediador da avaliação de ensino, entendido como processo diagnóstico de aprendizagem.

4. Resultado e Discussão

O processo da pesquisa

Muito comumente nas escolas o trabalho com unidades da língua tem sido desenvolvido por professores que tomam como referencial única e somente uma concepção de língua como instrumento de comunicação (GERALDI, 1984). Há que se considerar, com Geraldi (1984), que mais importante do que o trabalho com a metalinguagem, é o trabalho com a linguagem, que abarca e contém o primeiro. Esta coleta de dados foi realizada em uma sala de aula de 7º ano do Ensino Fundamental II, em que um dos autores é a professora de Língua Portuguesa da turma em questão.

Num primeiro momento foi perguntado aos alunos o que já conheciam sobre uma palavra específica: VERBO. Na sequência, a professora foi registrando na lousa os ‘primeiros conceitos’ trazidos pelos alunos.

Esta primeira atividade evidencia que a professora procurava considerar os conhecimentos prévios de seus alunos para dar encaminhamento à aula, ou seja, em uma perspectiva de avaliação como mediadora do percurso, a atividade mostrou-se relevante exatamente por possibilitar que em sala de aula circulassem os sentidos produzidos pelos alunos, acerca da noção de VERBO, ainda no momento em que a professora instaura a atividade.

Depois dessa exploração foi proposta à sala como tarefa de casa uma ‘pesquisa livre’ para que pudessem, em confronto com os sentidos já em circulação em sala de aula, descobrir outros diferentes conceitos, além dos já trazidos no bojo da noção apresentada. Tal atividade também se mostrou importante visto que ao possibilitar que os alunos levassem para fora da escola um questionamento, a curiosidade pudesse ser aguçada e impulsionasse o desejo de aprender algo novo.

Na aula seguinte, a professora como escriba foi registrando na lousa, em forma de tópicos, as descobertas trazidas pelos alunos. A partir desse momento a professora organizou um quadro sinótico fazendo as amarras em relação aos conceitos trazidos espontaneamente compondo, de maneira sistemática, um esboço da noção de verbo, conjugação, vozes verbais, tempos e modos.

Esse momento de organização sinótica possibilitou que os alunos passassem do conceito – enquanto sinonímia – para a noção de VERBO – enquanto conhecimento mais elaborado do conteúdo –, ou seja, da unidade linguística que interessava ao professor trabalhar. Novamente, ao trabalhar com o trazido pelos alunos a avaliação foi se fazendo presente visto que possibilitou ao professor o (re)direcionamento do caminho que percorreu.

Em seguida o professora propôs que os alunos produzissem uma narrativa por meio de uma ilustração. Na narrativa deveriam aparecer verbos em diferentes flexões – tempo, modo, vozes, pessoa, número –, e, pela produção dos alunos, a professora teria acesso ao modo como estavam aplicando o conceito e a noção do conteúdo estudado.

Ao tomar os textos dos alunos para análise, foi possível perceber os modos de elaboração que estavam apresentando. O registro sistemático dos erros apresentados nos diferentes modos de uso dos verbos, no texto, possibilitou à professora levantar indícios, nas produções, da mediação de seu trabalho junto a eles, pois, segundo Geraldi, (1984) “saber língua, é dominar as habilidades de uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados adequados aos diversos contextos, percebendo as dificuldades entre uma forma de expressão e outra.”

Até que ponto e como, aquilo que se planejou e implementou durante as aulas afetava os alunos? Diante desses efeitos, como continuar esse trabalho? Como avançar na consolidação da aplicabilidade dos verbos ou como retomar e propor atividades que conduzissem a ela? A avaliação como mediadora do percurso mostrava à professora as possibilidades de (re)encaminhamento da atividade de forma a considerar aquilo que seus alunos ainda não haviam aprendido mas que tinham a possibilidade de aprender pela mediação da professora e dos colegas mais experientes, tal qual, proposto por Luckesi (2008) em relação ao processo de avaliação e por Vygotsky (2007) ao explicar sobre mediação.

Os dados aqui apresentados foram coletados a partir de anotações em caderno de campo dos episódios vivenciados, bem como dos textos produzidos pelos alunos. Há que se considerar que as análises destacadas fazem parte de um estudo mais amplo, ainda em andamento.

5. Considerações Finais

Realizar esta pesquisa e observar as vivências em que os processos de avaliação – não entendidos apenas como subsídios para dar nota aos alunos – se deram, foi de suma importância para o processo de mediação da professora, proporcionando-nos um enorme aprendizado com relação à avaliação e tudo que a permeia.

Através das análises das situações relatadas fomos percebendo a necessidade de repensar a avaliação em todo o processo de ensino aprendizagem. A forma de avaliação destacada na pesquisa evidenciou a construção de uma imagem de avaliação que permita o encorajamento dos sujeitos envolvidos, objetivando a busca de um novo modo de ver conceitos e ações realizadas cotidianamente.

Há que se observar todo o percurso dos alunos, considerando-os como parte integrante do processo de ensino-aprendizado, mediando e possibilitando uma aprendizagem que não privilegie apenas os melhores, mas que inclua a todos.

A avaliação mediadora, como parte integrante do currículo, possibilita formas de intervenção da professora no processo de aprendizagem do aluno com o fim último de que este avance no seu aprendizado. O sucesso escolar é então alcançado quando o (a) educador (a) assume o papel de mediador no processo ensino-aprendizado, possibilitando ao educando o acesso ao conhecimento em outro patamar mais elaborado do saber.

Referências Bibliográficas

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ESTEBAN, M. T. O que sabe quem erra: reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 99-168.
- EZPELETA, J. e ROCKWELL, E. Pesquisa Participante. São Paulo: Cortez, 1989, p. 19.
- FRANCO, M. L. P. B. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. In: SOUSA, Cg. P. (Org.). Avaliação do rendimento escolar. Campinas, SP: Papyrus, 1997, p. 13 – 26.
- GERALDI, João Wanderley. (org.) O texto Na sala de aula – Leitura e produção de texto. 4ª ed. Cascavel – PR: ASSOESTE, c1984.
- HOFFMANN, J.M.L. Avaliação na Pré-Escola: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. In: _____. Avaliação no contexto da Educação Infantil. 10 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2002. cap. I, p. 9-14. Cadernos Educação Infantil 3.
- _____. Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 18 ed. Porto Alegre: Mediação, 1995.
- LUCKESI, C. Avaliação da aprendizagem escolar. 8 ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- _____. C. C. Avaliação da aprendizagem escolar. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p.180.
- SMOLE, K.C.S., A matemática na educação infantil: a teoria das inteligências múltiplas na pratica escolar In: _____.A questão da avaliação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 177-198.
- VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. p. 51- 105.