

1- Introdução: SITUANDO-SE NA E SOBRE A EDUCAÇÃO

Através das disciplinas de Estágios Supervisionados durante o curso de graduação em Pedagogia, tive a oportunidade de conhecer diferentes metodologias de ensino que me levaram a pensar sobre qual seria a mais adequada para ser aplicada, levando em conta, como toda proposição curricular, a realidade social. Dentre elas, duas me chamaram especial atenção: na primeira, tive a oportunidade de vivenciar durante o ano em que trabalhei em uma instituição escolar privada uma proposta curricular tradicionalista, ou seja, “No ensino dos conteúdos, o que orienta é a organização lógica das disciplinas, o aprendizado moral, disciplinado e esforçado.” (PCN, 2007, pág. 31). A segunda experiência vivenciada em instituição escolar apresentou proposições com concepções voltadas para o desenvolvimento humanístico e social, constituindo-se em prática inovadora, dentro da concepção construtivista. Ela vale-se da valorização do indivíduo, e do processo de ensino aprendizagem por meio das experiências e descobertas, a fim de desenvolver as habilidades e capacidades intelectuais dos alunos.

A primeira proposição, constitui-se de uma prática do ensino tradicionalista, sendo esta a mais comum dentre as práticas pedagógicas curriculares e, por ser mais conhecida, traz mais segurança para pais e educadores, de forma que esta prática está voltada à transmissão do conhecimento através de valores sociais e conteúdos mutuamente acumulados, como afirma os PCN:

(...) os conteúdos do ensino são correspondentes aos conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações passadas como verdades acabadas, (...) não busca estabelecer relação entre os conteúdos que se ensinam e os interesses dos alunos, tampouco entre esses e os problemas reais que afetam a sociedade. Neste modelo, a escola se caracteriza pela postura conservadora. (...). (PCN 2007, p. 30 e 31)

Assim, os alunos desempenham o papel de receptores da ação pedagógica no sentido de uma educação estática, desconexa da realidade em que estão inseridos, os conteúdos escolares são transmitidos através dos professores como verdades absolutas. Para Paulo Freire: “Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante,” (2005, pág. 66). É ao que Paulo Freire denomina de concepção bancária da educação e que está fora da idealização de humanização da mesma.

Já a segunda experiência, apresentou-se com uma proposição curricular que visava o desenvolvimento do aluno em todos os seus aspectos: seja ele cognitivo ou emocional, revelando, assim, a sua orientação de Educação através da teoria construtivista. Segundo Rosa, esta nova proposta possui

(...) uma visão progressista, comprometida com a democracia e investida de preocupações sociais. Este fato pode ser considerado novo, tendo em vista a tradição brasileira, em educação, de assimilar “novidades” por vias conservadoras. (1996, pág. 32)

Demonstra-se, assim, que esta teoria construtivista considera a importância da relação do homem com o meio, como questão fundamental para a formação de sua reflexão com as questões sociais que o cerca e para a construção do saber.

Desta forma, fez-se necessário que, para realizar as observações que darão subsídios a este trabalho e para a sua realização, fosse empregada uma metodologia baseada na pesquisa de caráter qualitativo, procurando descrever os fatos observados tal como eles ocorrem, assim, tem-se como objetivo investigar a questão da avaliação dentro da sala de aula, e como se exercem as práticas pedagógicas acerca desta avaliação. Além disto, foi realizada uma observação direta, inserida na sala de aula, sempre com a atenção de não causar impacto aos alunos e professores da classe e com o intuito de não modificar as ações que são realizadas rotineiramente. Para tanto, optei por realizar estas observações *in loco* ainda no início do ano letivo (fevereiro de 2013), quando normalmente as relações pessoais estão sendo estabelecidas. Também foram aplicados questionários à coordenação escolar e a professora da classe, com a finalidade de analisar, através das coletas dos dados, como se exercem as práticas avaliativas desenvolvidas na classe. Conversas foram desenvolvidas com a coordenação escolar acerca da metodologia da avaliação empregada na sala de aula, orientações sobre a rotina foram explicitadas por parte das professoras (todas com formação de Nível Superior em Pedagogia), também tive acesso aos documentos escolares como: Projeto Pedagógico (reformulado no ano de 2012.) e Portfólios, bem como a Livros didáticos que são utilizados na classe.

Sendo o processo de ensino e aprendizagem o principal enfoque do Projeto Pedagógico, e este mesmo processo objeto de análise do currículo escolar, vale ressaltar que no centro desta questão está a avaliação escolar. Tem-se discutido muito sobre a avaliação escolar, a maneira como se deve avaliar o aluno sem que esta se torne uma

problemática na sala de aula, fazendo-se assim, que haja a necessidade de uma reflexão acerca desta prática.

A avaliação deve-se configurar numa constante reflexão por parte do professor, sendo que esta é uma atividade docente que visa analisar o rendimento escolar do aluno. Diante de tais questões, a autora Jussara Hoffman (2009), explicita que a avaliação na sala de aula é, ainda, um assunto com definições incoerentes entre os educadores. Para a autora, as definições atribuídas pelos docentes acerca da avaliação não condizem com suas práticas. Segundo ela, enquanto que a avaliação é concebida pelos docentes como uma prática de observações do aluno como um todo, como processo investigativo e de diagnóstico das aprendizagens, na prática continuam a atribuí-lhe um sentido de julgamento para o aluno.

A prática avaliativa concebida como julgamento de resultados baseia-se na autoridade e no respeito unilaterais – do professor. Impõem-se ao aluno imperativos categóricos que limitam o desenvolvimento de sua autonomia moral e intelectual. Essa prática desconsidera a importância da reciprocidade na ação educativa. Reciprocidade entendida não como um perfeito regulamento tanto do mal quanto do bem, mas como a mútua coordenação dos pontos de vista e das ações. (Piaget, 1984 *apud* Hoffman 2009 p. 29)

E este fato, segundo a autora, acaba por limitar o necessário aprofundamento em relação aos significados das manifestações do aluno.

Na teoria construtivista, o Projeto Pedagógico escolar traz em si significações que contemplem a apropriação dos saberes pelo aluno de modo que este consiga compreendê-lo como uma ferramenta para a transformação social. Para tanto, esta teoria confere subsídios que regem a ação pedagógica dentro da sala de aula como forma de apoio nas diversas situações inerentes às relações entre os alunos. A escola com concepção construtivista, deve trazer no seu currículo ferramentas que viabilizem ao seu aluno ter contato com as diversas manifestações sociais e culturais na qual ele está inserido, contatos estes que precisam favorecer o seu desenvolvimento pessoal afetivo, emocional e cognitivo, e é neste tripé de desenvolvimentos que o aluno deverá ser capaz de possibilitar a sua construção de caráter pessoal.

A avaliação na perspectiva construtivista deve acontecer de forma dialógica, ou seja, através dos conhecimentos conceituais que desencadeiam numa reflexão por parte de todos envolvidos neste processo (professor e aluno), e que estão inseridos num

determinado contexto social. Da mesma forma, é também relevante que haja a possibilidade de reflexão das próprias práticas. Para Hoffman (2009) “Questionar-se e questionar é premissa básica de uma perspectiva construtivista de avaliação.” (p. 22). Desta forma, é necessário que o professor realize esta reflexão acerca de suas práticas docentes, se estas condizem com as condições que os alunos estão em condições de enfrentar, e o aluno faça esta reflexão através da análise de seus sucessos ou dificuldades.

De tudo o que se discute sobre Educação, é necessário ressaltar que em nossa sociedade há dois tipos de educação bem distintos: a Educação formal, que consiste naquela que acontece dentro dos muros da escola, e a educação não formal, que é aquela que acontece, seja dentro de nossas casas, seja em qualquer outro lugar da sociedade. Ambas consistem em seus esforços a prática da transferência da cultura e dos valores embutidos numa determinada sociedade e que são considerados como importantes para a manutenção da ordem social. Assim, segundo Carlos L. Brandão (1995):

A educação é, como outras, uma fração dos modos de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, (...) trocas que existem dentro do mundo social onde a própria educação habita, e desde onde ajuda a explicar (...) de geração em geração a necessidade da existência de sua ordem. (p. 11)

Tanto a Educação formal como a informal, tem como um de seus principais valores produzir e praticar os modos de vida dos grupos sociais para que sejam reproduzidos entre todos aqueles que compõem a sociedade.

Porém, a Educação formal, aquela praticada pela instituição escolar, além de reforçar a reprodução destes valores, atenta-se também ao processo de transmissão do saber visando a estruturação desta sociedade a fim de prepará-la para a divisão social do trabalho, ou seja, além de abordar acerca da socialização do indivíduo, ela também precisa preparar os sujeitos envolvidos neste processo a desenvolver suas capacidades mentais e intelectuais individuais para que este possa estabelecer-se numa “(...) posição social no sistema político de relações do grupo.” (BRANDÃO, 1995 p. 28). Com esta finalidade, passa-se então à organização do sistema de ensino, buscando, cada vez mais, adequá-la para atender às necessidades das divisões sociais e de trabalho. Nesta perspectiva, é necessário que haja um sentido para reger e viabilizar a organização do

ensino. O que se deve ensinar, como se deve ensinar e para quem se deve ensinar são determinações que precisam ser constantes nesta organização.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) documento formulado pelo Ministério da Educação (MEC), tem como base fundamentar as políticas públicas que devem reger a orientação curricular buscando gerar padrões que viabilizem a qualidade da educação e, assim, organizar esta orientação curricular buscando atender às necessidades sociais, políticas e de mercado. Para tanto, é necessário que se leve em consideração a atual realidade brasileira, com estratificações e desigualdades sociais supremas causadas pela grande diferença na distribuição de renda. Desta forma, os PCN afirmam que:

O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem. (2007, p. 26)

Desta forma, cabe ao Estado promover investimentos na Educação a fim de que esta possa consolidar alterações na atual realidade social, e que seja capaz de formar cidadãos com capacidades de transformação, inserindo-os num processo democrático e ampliando suas possibilidades de participação social.

Toda ação e reflexão embutida na ou sobre a Educação, está previamente estabelecida nos princípios do Projeto Pedagógico escolar, e é neste projeto que encontram-se as bases norteadoras que regem estas ações a fim de que possam alcançar seus objetivos, formando-se assim, a base curricular da escola. Desta forma compreende-se que há, embutido no Projeto Pedagógico e conseqüentemente no currículo escolar (matérias e disciplinas com objetivos previamente estabelecidos no P.P.), significados simbólicos e práticos que indicam quais são as aspirações e objetivos que se quer alcançar, portanto, é importante que se destaque que o currículo compreende o objeto central do projeto pedagógico, viabilizando o processo de ensino aprendizagem.

Além disto, deve-se explicitar que o currículo é também resultado de processos para a transmissão de cultura e ideologia social, transfigurando, assim, sua relação de

poder através dos processos didáticos escolares. Desta forma, para Tomaz Tadeu da Silva (1996):

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais. (p. 23)

Assim, a escola deve-se situar como um local de transmissão de cultura e conhecimento onde o aluno possa tornar-se um ser crítico e reflexivo da sua própria realidade. Nesta perspectiva, o currículo escolar, através das práticas pedagógicas, tem como missão procurar ensinar o aluno a pensar e a apreender os conteúdos que serão suficientes para a sua formação enquanto cidadão, apropriando-se dos saberes éticos, científicos e filosóficos.

2- OBJETIVOS:

Objetivo Geral

Este estudo tem como principal objetivo analisar como se exercem as práticas avaliativas numa classe do 1º ano do Ensino Fundamental . Para tanto, o trabalho está estruturado da seguinte forma:

A introdução aborda sobre a motivação a qual deu origem a este trabalho e sobre a perspectiva do mesmo. O primeiro capítulo aborda sobre as questões da avaliação escolar com fundamentações teóricas. O segundo capítulo contempla a abordagem avaliativa inerente à teoria construtivista. O terceiro capítulo explana acerca das experiências da observação de campo, bem como sobre a perspectiva do Projeto Pedagógico da escola referida neste trabalho. Por fim, as considerações finais trazem as conclusões inerentes a este estudo.

Objetivos específicos

- Compreender os processos avaliativos da escola a partir dos pressupostos do Projeto Pedagógico;
- Observar as práticas avaliativas desenvolvidas pelas docentes na sala de aula do 1º ano do ensino fundamental;
- Analisar as concepções das práticas avaliativas inerente à Instituição escolar e à proposta do Projeto Pedagógico.

3- Capítulo I: AFINAL, O QUE É AVALIAR ?

Dentro da sala de aula, professores e alunos possuem papéis bem distintos, mas que constituem uma única direção: a efetivação da aprendizagem. Este processo vem acarretado de discussões entre os estudiosos da área da Educação por constituir-se através de um outro processo chamado de Avaliação. Este último vem se consolidando tradicionalmente através do modelo transmitir→ verificar→ registrar, transformando o sentido avaliativo num paradigma classificatório e sentencioso para o aluno.

Socialmente, a atividade docente caracteriza-se pela sua função de transmitir conhecimento através das matérias escolares, tendo como perspectiva que haja, por parte dos alunos, a assimilação do conhecimento através dos conteúdos transmitidos. Desta forma, a sociedade entende que há necessariamente que haver uma relação de reciprocidade entre a tarefa do professor, que é ensinar, transmitir o conhecimento, e a tarefa do aluno que é aprender, assimilar este conhecimento. Assim, a atividade de ensinar é vista socialmente como uma função de transmitir a matéria escolar, onde o professor apresenta a matéria e o aluno trata de escutar, responder aos interrogatórios e às questões que lhes forem solicitadas, além de decorá-las para a prova. Este, segundo o autor José Carlos Libâneo (1994) é “(...) o tipo de ensino existente na maioria de nossas escolas, uma forma peculiar e empobrecida do que se costuma chamar de ensino tradicional.” (p. 78).

A maioria das nossas escolas reproduz um tipo de ensino onde o aluno sente-se na obrigação de decorar toda a matéria escolar para a hora da prova, mesmo que ele não compreenda o significado do que está “aprendendo”. Para ele é repassada a dimensionalidade de que precisa ser aprovado no final do ano letivo, mesmo que isto não lhe confira o desenvolvimento das suas habilidades, das suas competências, então o que passa a importar são as notas, ou seja, a quantidade de pontos que o professor lhe confere ao final de cada ciclo. Desta forma, na maioria dos casos, a essência pedagógica se perde de maneira que não são colocadas em prática a observação sistemática e o diagnóstico pedagógico, onde podem ser observados os processos de ensino e aprendizagem a fim de que, se necessário, possam ser realizadas intervenções pedagógicas.

Para os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) documento formulado pelo Ministério da Educação (MEC) em 1997 e destinado aos anos iniciais do Ensino Fundamental :

A avaliação, ao não se restringir ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno, é compreendida como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Acontece contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno. Possibilita conhecer o quanto ele se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade, em função da intervenção pedagógica realizada. Portanto, a avaliação das aprendizagens só pode acontecer se forem relacionadas com as oportunidades oferecidas, isto é, analisando a adequação das situações didáticas propostas aos conhecimentos prévios dos alunos e aos desafios que estão em condições de enfrentar. (p. 55)

Na prática, segundo ditos do PCN, o que deveria ocorrer eram as considerações acerca dos avanços do aluno, com observações sistemáticas por parte do professor, acerca das condições de aprendizagem que foram oferecidas e disponibilizadas aos mesmos, e como se configuraram as perspectivas e as práticas para se chegar a determinada conclusão. Esta seria uma forma coerente de fazer a avaliação do aluno de forma reflexiva, por ambas as partes. Sendo assim, este processo tem como propósito possibilitar ao professor reflexões sobre suas práticas, e aos alunos sobre suas conquistas, dificuldades e possibilidades de avanços.

É importante ressaltar que a avaliação escolar exige uma série de recursos e uma diversidade de situações para que se possa avaliar as diferentes capacidades de um indivíduo tendo sempre em evidencia objetivos claramente definidos. Como afirma o PCN (1997):

É fundamental a utilização de diferentes códigos, como o verbal, o oral, o escrito, o gráfico, o numérico, o pictórico, de forma a se considerar as diferentes aptidões dos alunos. Por exemplo, muitas vezes o aluno não domina a escrita suficientemente para expor um raciocínio mais complexo sobre como compreende um fato histórico, mas pode fazê-lo perfeitamente bem em uma situação de intercâmbio oral, como em diálogos, entrevistas ou debates. (p. 57)

Isto significa afirmar que o professor não deve avaliar o aluno apenas de uma forma unilateral, deve sim proceder de forma a observar, fazer o seu diagnóstico através de observações sistemáticas, análise de produções, atividades específicas para a avaliação, enfim.

Para Pedro Demo (2005), o tipo de educação tradicionalista serve mais para atender aos apelos políticos e às demandas acadêmicas do que para desenvolver as habilidades do aluno ao passo que:

(...) muitos educadores se denominam adeptos da educação transformadora, sem maior senso crítico, ao sabor de uma postura superficial que estaria na moda. Sobretudo, não aparece suficiente coerência entre teoria e prática, já que tais educadores se alojam tipicamente em instituições muito conservadoras, como é a Universidade ou um órgão estatal do tipo Secretaria de Educação.(p. 75)

Ele afirma ainda que, existem sim educadores com ideais transformadores, mas que este é um processo de formação do professor.

Em geral, este modelo de educação tradicional desconsidera as individualidades dos sujeitos (alunos) envolvidos neste processo: suas diversidades sociais e culturais, seu desenvolvimento cognitivo e seus ritmos de aprendizagem. O verdadeiro ensino deveria proceder contrariamente a esta concepção, ele deve buscar a compreensão e a assimilação sólidas das matérias, interligando os conhecimentos prévios do aluno a novos conhecimentos, além de efetivar uma avaliação permanente deste, de modo que haja um diagnóstico frequente daquilo que se realiza para atingir os objetivos desejados.

A avaliação é uma tarefa didática que está interligada com os processos de ensino e aprendizagem na sala de aula e nela deve estar embutida uma reflexão permanente acerca do nível de qualidade dos trabalhos de alunos e professores durante todo o ano letivo.

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnósticos e de controle em relação às quais se recorre a instrumentos de verificação do rendimento escolar.(LIBÂNEO, 1994 p. 195)

Assim sendo, a avaliação concerne numa coleta de dados durante o processo de ensino e aprendizagem através de atribuições quantitativas ou qualitativas que são interpretadas e expressas através de juízos de valores.

Para Cipriano Luckesi (1999), as práticas avaliativas da educação escolar compõem “um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão.” (p. 33). Isto significa dizer que a avaliação compõe uma afirmação de caráter qualitativo sobre determinado objeto, permitindo ao professor

que este faça uma análise das atividades realizadas a fim de verificar qual o próximo passo a ser dado e através de quais meios.

Esses julgamentos de valores consistem numa tomada de decisão por parte do professor acerca de situações que ocorrem na sala de aula constantemente, como por exemplo, em produções artísticas feitas pelas crianças ou em produções escritas que advenham de ideais e opiniões do aluno, a docente necessita fazer uma análise acerca do contexto desta produção, bem como sua intencionalidade e os contextos que este aluno quer demonstrar.

Assim, o autor José Carlos Libâneo (1994), aborda uma das problemáticas que permeiam o campo da avaliação: a de considerar apenas um dos aspectos avaliativos. Para ele, apenas o aspecto quantitativo visa somente “medir” o nível de aprendizagem do aluno, enquanto que apenas o aspecto qualitativo se restringe na subjetividade dos sujeitos envolvidos neste processo e nos objetivos do mesmo.

O entendimento correto da avaliação consiste em considerar a relação mútua entre os aspectos quantitativos e qualitativos. A escola cumpre um papel determinado socialmente, a de introduzir as crianças e jovens no mundo da cultura e do trabalho; tal objetivo social não surge espontaneamente na experiência das crianças e jovens, mas supõe as perspectivas traçadas pela sociedade e um controle por parte do professor. Por outro lado, a relação pedagógica requer a interdependência entre influências externas e condições internas dos alunos; o professor deve organizar o ensino, mas o seu objetivo é o desenvolvimento autônomo e independente dos alunos. Desse modo, a quantificação deve transformar-se em qualificação, isto é, numa apreciação qualitativa dos resultados verificados. (LIBÂNEO, 1994 p. 199; 200).

Deste modo, há que haver uma reciprocidade entre os aspectos que permeiam o campo da avaliação sobre o aluno, por exemplo, como atribuir uma nota a uma produção artística ou a um contexto significativo oral do aluno?, há necessariamente que haver uma sistemática de avaliação de forma qualitativa, mais uma vez observando o contexto destas produções, as condições às quais o aluno foi exposto, bem como as que está em condições de enfrentar, sem deixar de atribuí-lhe uma nota ou conceito. Da mesma forma que uma produção literária torna-se facilmente apreciável sob a ótica da avaliação de maneira quantitativa, ou seja, atribuir-lhe uma nota, sem deixar de lado a avaliação qualitativa, observando suas ideias, seus conceitos e sua interpretação.

Segundo a autora Jussara Hoffman (2009), esta questão do medir em avaliação é diferente da terminologia testar. Para ela, o ato de medir dentro das escolas vem sendo

utilizado para atribuir notas aos alunos em todos os aspectos da sua vida escolar, porém, para ela nem todas as tarefas escolares são passíveis de medição, como as redações, por exemplo. Já a atitude do testar, para a autora, é utilizada nas escolas para constatar, verificar a aprendizagem do aluno, porém, este processo deveria ser utilizado da seguinte forma:

O seu significado não se resume à sua aplicação, ao seu resultado, mas à utilização como fundamento para nossa ação educativa. É um procedimento investigativo, como ponto de partida para o “ir além” no acompanhamento do processo de construção do conhecimento. (HOFFMAN, 2009 p. 48).

A avaliação vem, constantemente, sendo alvo de tentativas para definir seus significados, suas práticas na ação educativa, onde os educadores procuram meios para exercê-la em benefício da Educação, e é preciso, portanto, que se haja um esforço coletivo no sentido de estabelecer uma mudança na concepção desta ação.

Para a autora Jussara Hoffman (2007), percebe-se “(...) que o “fenômeno avaliação” é, hoje, um fenômeno indefinido” (p. 13) dentro da sala de aula, ao passo que os próprios educadores enxergam a avaliação como um processo sentencioso, mas o associam a várias outras ações sem chegarem a um único consenso, ou seja, muitas vezes parece que há uma divergência entre a teoria e a prática. Para eles avaliação tem significados de uma

“(...) prática avaliativa tradicional: prova, nota, conceito, boletim, recuperação, reprovação. (...) Ao mesmo tempo, vários significados são atribuídos ao termo: análise de desempenho, julgamento de resultados, medida de capacidade, apreciação do “todo” do aluno.” (HOFFMAN, 2009 p. 13)

Segundo a autora, a avaliação enfrenta uma trajetória de mitos que a constituem até hoje. Os educadores de hoje foram os educandos de ontem que carregam em suas consciências um significado de controle e autoritarismo acerca da avaliação, onde é feito o registro do desempenho do aluno apenas num determinado período do ano letivo, assim, esses educadores têm como desafio administrar a desmistificação desta ação. O mito acerca da avaliação, segundo a autora, vem perpetuando-se por gerações através da forma do controle e do autoritarismo ao qual é exercido sobre o aluno, onde são determinadas as ações (respostas) que são consideradas corretas ou não dentro desta avaliação. A desmistificação fica por conta do fazer-se necessário “(...) desestabilizar

práticas rotineiras e automatizadas a partir de uma tomada de consciência coletiva sobre o significado desta prática.” (HOFFMAN, 2009 p. 23).

Muitas teorias que compõem a avaliação educacional brasileira sofreram a forte influência de estudos norte-americanos em meados dos anos 1960, através das propostas de Ralph Tyler, onde o principal enfoque relacionado era o comportamentalismo “(...) e resume o processo avaliativo à verificação das mudanças (comportamentais) ocorridas, previamente delineadas em objetivos definidos pelo professor.” (HOFFMAN, 2009 p. 34). Segundo a autora, na escola este modelo revela-se através do objetivo previamente estabelecido pelo professor, seguido pela verificação, através das provas, geralmente acerca dos conteúdos programáticos, do alcance desses objetivos pelos alunos.

À oposição deste paradigma é o que a autora Jussara Hoffman denomina de “avaliação mediadora”, para ela a perspectiva de avaliação precisa ser vista da seguinte forma:

(...) como uma das mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber. Ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Professor e aluno buscando coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, reorganizando-as. (HOFFMAN, 1991 pág 67)

Deste modo, é através desta reorganização e troca de ideias que emerge a reflexão na e sobre a educação, constituindo-a como um processo de atividades práticas onde o aprender é efetivado mediante a ação do indivíduo.

Para a autora, o processo avaliativo na escola significa o desenvolvimento dos movimentos da ação e da reflexão. À medida em que a criança realiza suas tarefas ela efetiva muitas conquistas ao passo que reflete, cria hipóteses, justifica e questiona sobre elas com aqueles que a rodeiam, e isto atribui um valor muito mais significativo para a aprendizagem. As tarefas seguintes a esse movimento tendem a incluir e a complementar dinamicamente novos conhecimentos em relação aos já adquiridos anteriormente.

Desta forma, entende-se por importante que a avaliação deva significar um ato de reflexão conjunta, na relação entre os sujeitos envolvidos mutuamente neste processo, onde cada um possui sua visão de mundo, subjetivamente. A valorização do “erro” do aluno precisa ser considerada como uma questão de oportunidade essencial

para o “vir a ser” dentro do processo educativo, considerando a possibilidade das incertezas, das dúvidas e dos questionamentos, favorecendo, assim, o diálogo ao invés de ceder sempre a vez aos números, em nome da precisão. “O que importa é dinamizar essa relação ao invés de aproximá-las da precisão das máquinas.” (HOFFMAN, 2009 p. 53).

4- Capítulo II: SOBRE O CONSTRUTIVISMO/ SOCIO INTERACIONISMO

Primeiramente, assim como afirma Sanny S. Rosa (1996), o construtivismo não consiste em um método e sim numa teoria:

Por ser uma teoria, o construtivismo procura dar conta de explicar as operações que entram em ação no processo de aprendizagem. O corpo teórico construtivista foi elaborado a partir de observações sistemáticas a partir da prática das interações dos sujeitos com seus objetos de conhecimento. (ROSA, 1996 p. 43)

E, sendo assim, o seu objeto de estudo consiste em saber como o indivíduo aprende e a entender as operações que entram em ação no processo de aprendizagem, portanto, vê-se que o que se procura entender são os meios para se chegar à determinada finalidade desejável e, o mais importante, que tipo de sujeito se deseja formar. É com base no conhecimento destas finalidades que, segundo a análise construtivista, apontam-se os caminhos que se deve seguir.

Para César Coll (2006), as teorias são guias que orientam a ação, portanto, cabe ressaltar que é papel da escola e do professor num trabalho compartilhado, trabalhar como mediador ou regulador do processo de aprendizagem para os alunos, “(...) ele deve ser capaz de dirigir e regular a situação que tem em mãos para ajustá-la aos objetivos que persegue (...)” (COLL 2006, pág. 12). Partindo do pressuposto que orienta a concepção construtivista, a escola deve levar em consideração os conhecimentos prévios de cada aluno, partindo de seus pressupostos a fim de auxiliarem na construção de um sentido e um significado concretos. “Para a concepção construtivista, aprendemos quando somos capazes de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou conteúdo que pretendemos aprender.” (COLL 2006, pág. 19).

As primeiras bases da teoria construtivista foram estruturadas num

(...) campo de estudo inaugurado pelas descobertas a que chegou o biólogo suíço Jean Piaget (1896-1980) na investigação dos processos de aquisição e conhecimento pela criança - ou seja, de que modo ela aprende. (Revista Nova Escola, 2013).

Os estudos de Piaget, demonstraram que a criança raciocina segundo suas próprias estruturas lógicas, tem o seu próprio tempo de aprendizagem, e que cada faixa etária tem o seu próprio tempo de maturação. Sendo assim, cada linha de raciocínio seria apropriado para determinada faixa etária.

Através destas informações é que, a partir da década de 1970 com a contribuição da sua aluna e colaboradora, a psicóloga argentina Emilia Ferreiro, estes estudos passaram a colaborar com a Pedagogia através da teoria denominada de Construtivista, enfim, ao final da década de 1980 a corrente construtivista disseminou-se na América Latina, especialmente no Brasil e na Argentina.

O construtivismo tornou-se conhecido na Educação nas últimas décadas por denominar-se como uma nova linha pedagógica onde, ao contrário do que se vinha impondo nas salas de aula, a rigidez não é aceita nos procedimentos de ensino e aprendizagem e descarta os tipos de avaliações padronizadas, a exemplo das cartilhas, considera o erro do aluno como uma possibilidade de avanço no conhecimento, possibilitando assim que cada aluno tenha o seu próprio tempo de aprendizagem, que ela seja desenvolvida a partir do amadurecimento intelectual individualizado.

O princípio de que o processo de conhecimento por parte da criança deve ser gradual corresponde aos mecanismos deduzidos por Piaget, segundo os quais cada salto cognitivo depende de uma assimilação e de uma acomodação dos esquemas internos, que necessariamente levam tempo. É por utilizar esses esquemas internos, e não simplesmente repetir o que ouvem, que as crianças interpretam o ensino recebido.(Revista Nova Escola, 2013).

Segundo o psicólogo bielo-russo Lev Vygotsky *apud* Revista Nova Escola 2012: “Na ausência do outro, o homem não se constrói homem.” E é nesta perspectiva que foi criado, pelo próprio psicólogo, o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que consiste numa teoria para explicar como funciona o desenvolvimento da aprendizagem pela criança.

Esta teoria explica que toda criança tem o seu próprio tempo nos processos de apreensão e desenvolvimento da aprendizagem, e que o importante é integrar crianças com diferentes níveis de aprendizagem numa mesma classe para que aquelas com maiores facilidades de aprendizagem possam auxiliar outras que ainda não conseguem acompanhar este desenvolvimento e o professor também possa auxiliar aquelas que tem um nível de dificuldade maior até que elas sejam capazes de desenvolver tais tarefas sozinhas, alcançando desta forma a chamada Zona de Desenvolvimento Real (ZDR). Neste processo o professor atua como mediador da situação de ensino aprendizagem, ele não tem o seu papel diminuído, apenas deixa de ser a única fonte do saber.

Os estudos de Vygotsky abrangem um amplo campo de conhecimento para a Educação, mas talvez o mais importante deles seja seus estudos sobre o desenvolvimento intelectual e a criação da cultura. A nós educadores seus estudos representam uma grande importância, assim como ele a atribuía às relações sociais, tanto que a corrente pedagógica que se originou de seus pensamentos denominam-se de sócio-construtivismo ou sócio-interacionismo.

Embora admirasse e reconhecesse os trabalhos de Piaget, que defendia a ideia de que o desenvolvimento intelectual advinha de processos humanos internos, Vygotsky concordava em parte com seus pensamentos, pois, apontava que o desenvolvimento intelectual também estava interligado aos movimentos externos, ou seja, interpessoais onde o aluno aprende enquanto interage com o meio externo, com seus objetos de conhecimento, numa relação dialética. Sendo assim, torna-se importante explicitar a importância da interação social da criança acerca do seu desenvolvimento e, conseqüentemente, acerca dos seus processos de apreensão do conhecimento.

Segundo reportagem da revista Nova Escola (2012), assim como o construtivismo, o sócio interacionismo também procura compreender os processos de aquisição do desenvolvimento e da aprendizagem dos alunos. Ambas as perspectivas concordam com a mesma concepção acerca do desenvolvimento do ser e de suas aprendizagens: a de que este desenvolvimento se origina através de processos internos, psicológicos e que estão ligados ao desenvolvimento lógico, porém, o sócio interacionismo parte também da concepção de que estes processos de desenvolvimento das aprendizagens estão relacionados também aos processos de relação interpessoal, ou seja, o indivíduo aprende enquanto relaciona-se socialmente e enquanto cria e recria cultura.

Desta forma, demonstra-se que a disseminação e a criação da cultura compõem importantes papéis no processo da aprendizagem pela criança. Uma destas formas de interação social é composta pela brincadeira infantil, nela estão estruturadas representações que integram estas composições e suas aprendizagens, atribuindo à brincadeira um importante papel pela contribuição no desenvolvimento infantil.

4.1 A brincadeira na infância: as experiências infantis como um modo de ser e de estar no mundo.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069 de 13 de julho de 1990, Capítulo II, Art. 16º, Inciso IV: toda criança e adolescente tem o direito de brincar, praticar esportes e divertir-se.

Por estar inserida num contexto histórico e social estruturado, embutido de valores e significados construídos e partilhados, a criança incorpora, através de suas brincadeiras, as relações sociais e culturais como forma de se relacionar com o outro no mundo, representando e recriando essas experiências através de sua imaginação, criação, reinvenção e produção de cultura. Porém, socialmente a brincadeira está associada a tempo perdido, visão esta originária da oposição que se criou entre a brincadeira e o trabalho. A brincadeira é considerada menos importante por que não se vincula ao mundo produtivo, não gera resultados digamos econômicos. Para Ângela Meyer Borba (2006): “É essa concepção que provoca a diminuição dos espaços e tempos do brincar à medida que avançam as séries/ anos do Ensino Fundamental.” (p. 35).

Porém, estudos que se baseiam em processos de desenvolvimento infantil apontam que o brincar refere-se um importante processo, fonte de desenvolvimento e de aprendizagem. A brincadeira pode ser tanto de livre expressão, como também prosseguir de forma dirigida, com regras e normas, como forma de recurso metodológico, mas é necessário tomar os devidos cuidados para que não atrapalhem o desenvolvimento da autonomia e da criatividade do aluno. Vygotsky, como um dos mais importantes representantes desta visão, afirma que:

(...) o brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos. (VYGOTSKY (s.d.) *apud* BORBA 2006, p. 35)

Desta forma, fica evidenciado que a brincadeira faz parte da atividade humana e de um modo bastante significativo, compreendido como o espaço onde os sujeitos se compreendem como tal e criadores de cultura, sentindo-se membro de um grupo social.

Nas escolas da nossa sociedade, geralmente as brincadeiras são utilizadas como pretexto apenas para o ensino de determinado conteúdo, sendo assim apenas utilizadas como recursos didáticos, o que por muitas vezes acaba perdendo o seu caráter de brincadeira e até mesmo o seu caráter lúdico, “(...) assumindo muito mais a função de treinar e sistematizar conhecimentos, uma vez que são usados com o objetivo principal de atingir resultados preestabelecidos.” (BORBA 2006, p. 43). Para a autora isto não significa dizer que não se pode ou não se deve inserir a ludicidade nos processos de aprendizagem, mas significa afirmar que somente desta forma a brincadeira perde a sua essência na experiência da cultura.

Existem inúmeras possibilidades de incorporar a ludicidade na aprendizagem, mas para que uma atividade pedagógica seja lúdica é importante que permita a fruição, a decisão, a escolha, as descobertas, as perguntas e as soluções por parte das crianças e dos adolescentes, do contrário será compreendida apenas como mais um exercício. No processo de alfabetização, por exemplo, os trava-línguas, jogos de rima, loto com palavras, jogos da memória, palavras cruzadas, entre outras atividades, constituem formas interessantes de aprender brincando ou de brincar aprendendo. (BORBA 2006, p.43).

Na realidade, o que percebemos é que a brincadeira fica restrita a um pequeno espaço de tempo entre as aulas, denominado este tempo de “recreio”. A prática da brincadeira na escola deveria ser conotada como a promoção do desenvolvimento social, psicológico e cultural da criança, porém, segundo Carneiro e Dodge “Para que a prática da brincadeira se torne uma realidade na escola, é preciso mudar a visão dos estabelecimentos de ensino a respeito desta ação e a maneira como entendem o currículo.” (2007, p.91)

Um dos desafios da escola é saber planejar estas atividades, e é importante ressaltar que o principal eixo em torno do qual o brincar deve estar incorporado em suas práticas é o seu significado como experiência de cultura, por isso torna-se importante conhecer as crianças, compreender seus universos e suas referências de cultura, seus modos de sentir, agir e de se relacionar com o outro, para desta forma organizar rotinas que favoreçam a iniciativa, a autonomia e as interações entre as crianças. “Criando espaços onde a vida pulse, onde se construam ações conjuntas, amizades sejam feitas e criem-se culturas.” (BORBA 2006, p. 44).

Segundo Sônia Kramer (2006) é Paulo Freire que nos aponta, através de seus estudos, que a Educação constitui também a formação da cultura, e a brincadeira infantil constitui fortemente nesta criação e na recriação da mesma. Para a autora, é através de suas ações sobre objetos, de suas expressões, que a criança começa a conhecer e descobrir o mundo a sua volta, e é nesta ação que a criança se expressa, revelando uma experiência cultural onde ela atribui diversos significados às coisas e aos fatos que a rodeiam. Porém, para Kramer, será que: “

Nossas creches, pré –escolas e escolas têm oferecido condições para que as crianças produzam cultura? Nossas propostas curriculares garantem o tempo e o espaço para criar?. Nesse “refazer” reside o potencial da brincadeira, entendida como experiência de cultura. Não é por acaso que, em diversas línguas, a palavra “brincar” – *spillen, to play, jouer* – possui o sentido de dançar, praticar esportes, representar uma peça teatral, tocar um instrumento musical, brincar. (2006, p. 16)

Segundo a autora, podemos enquanto adultos aprender muito com as crianças em suas críticas e suas brincadeiras, ao mesmo tempo em que é necessário ter o olhar atento ao contexto e à realidade concreta em que elas estão inseridas, considerando que “Os costumes, valores, hábitos, as práticas sociais, as experiências interferem em suas ações e nos significados que atribuem às pessoas, às coisas e às relações.” (KRAMER, 2006 p. 17)

5- Capítulo III: ESTRUTURA ESCOLAR DE UMA PROPOSIÇÃO CONSTRUTIVISTA

A escola na qual se refere este trabalho foi fundada no ano de 1990, pertence a rede particular de ensino e, aos 23 anos de existência, está situada num bairro da zona sul da capital sergipana, atende a alunos da Educação Infantil (prédio em separado, mas situado na mesma avenida), Ensino Fundamental e Ensino Médio. Segundo ditos da própria escola: nasceu da referência positiva de si mesma no ato de ensinar e de aprender na sua relação com o mundo. O seu nome (aqui não revelado)¹, remete aos seus alunos e funcionários que estes o relacionem a um sentimento de pertencimento ao lugar em que convivem.

Sua estrutura física: o prédio possui três andares. No térreo situam-se 3 (três) salas de aula, 2 (duas) salas de administração escolar, banheiros, cantina, área de lazer, espaço para leitura, parque infantil, viveiro com animais, jardim, 1 (uma) quadra esportiva e 1 (uma) piscina. No primeiro andar estão localizadas 13 (treze) salas de aula, sala de coordenação escolar, sala da diretoria, sala de coordenação de esportes, 1 (uma) sala para aulas de música e sala para aulas de inglês. No segundo andar encontram-se 3 (três) salas de aula, biblioteca e laboratório de biologia e físico-química e um anfiteatro, enfim, no terceiro andar estão o laboratório de informática e área para vivência.

Estrutura administrativa/ pedagógica: a unidade escolar possui sua estrutura administrativa contendo a Direção Geral, Direção Educacional, Coordenação Pedagógica, Secretaria, Serviços Auxiliares e Serviços Técnicos-Pedagógicos. A Direção Geral é responsável pela parte técnico pedagógica, competindo-lhe a representação da Unidade Escolar perante os órgãos públicos federal, estaduais e municipais bem como também à comunidade. A Direção Educacional tem por função assessorar a Direção Geral em todos os assuntos que lhe forem atribuídos. A Coordenação Pedagógica é constituída por coordenadores, todos devidamente

¹ Nome da escola não revelado por opção própria, como forma de ética, e de preservação do estabelecimento de ensino com seus dados aqui expostos.

habilitados e qualificado² nos termos legais, e caberá a eles garantir a continuidade do trabalho pedagógico e da qualidade de ensino e de aprendizagem em todas as séries e áreas do conhecimento, no que se refere às ações pedagógicas e educacionais. A Secretaria é o setor encarregado do serviço de escrituração e registro escolar, de pessoal, de arquivo, fichário e preparação de correspondências do estabelecimento, e funciona sob a subordinação da Direção. Os Serviços Auxiliares compreende aos funcionários que são responsáveis pela execução de tarefas de natureza burocrática, manutenção e conservação do estabelecimento.

Por fim, os Serviços Técnicos-Pedagógicos, que compreendem um conjunto de órgãos que operam no sentido de auxiliar a Direção Geral na obtenção dos objetivos da Escola em relação às suas atividades afins. Constituem os órgãos Técnicos-Pedagógicos: o Corpo Docente, o Conselho de Classe, a Biblioteca, os Laboratórios, Esporte e Lazer, Direção Administrativa e Financeira e Apoio Administrativo.



Foto 1

Foto: Juliana V. L. Mendes em 20/ 02/ 2013.

Imagem da vista parcial da estrutura interna escolar.

² Segundo o Projeto Pedagógico, são dedicadas horas semanais para a elaboração de planejamento e estudos. Participação em treinamentos com consultores pedagógicos, em encontros, fóruns e congressos de atualização e a implantação do Projeto “Caminhos da Educação”, que reúne bimestralmente pais, professores, equipe pedagógica e vários especialistas como Pedagogos, Psicólogos, Psiquiatras, Pediatras, que discorrem sobre temas de comum interesse.

5.1 A Avaliação na concepção Sócio construtivista segundo o Projeto Pedagógico escolar

Ressaltando a importância do Projeto Pedagógico escolar, que aqui será abordado como forma de análise acerca da sua concepção de avaliação, este documento não somente obrigatório perante os órgãos públicos educacionais, também consagra-se como principal orientador dos processos educativos escolares, pois, tem o papel de definir e redefinir toda a rotina de uma instituição de ensino. Como dito pela própria coordenação escolar, é um documento nunca acabado, está sempre em constante reformulação. O presente aqui explanado foi elaborado pelas coordenações da escola (pedagógica, Ens. Fundamental e Ens. Médio) e reformulado neste último ano (2012), e pela direção escolar, contém 73 (setenta e três) páginas, e está sub dividido em 10 (dez) capítulos, são eles:

- Fundamentação teórica;
- Princípios éticos;
- Princípios metodológicos;
- Objetivos da escola;
- Metodologia;
- Regulamentos – Normas e procedimentos;
- Sistematização de avaliação e organização curricular;
- Estruturação administrativa - pedagógica;
- Programa de treinamento e capacitação dos profissionais da escola;
- Avaliação institucional.

Analisando o Projeto Pedagógico da escola em questão, percebe-se a presença de uma fundamentação teórica filosófica, porém, sempre baseada nas rotinas práticas que se tem que enfrentar. Como cita o próprio documento:

Nossa instituição mantém uma estrutura física e filosófica focada no sucesso de suas metas que são: 1) ensinar e construir o saber desenvolvendo no aluno a capacidade plástica e uma metodologia

interna que o permita continuar seu processo de aprendizagem de modo independente; 2) possibilitar a formação do aluno em sua estrutura física, mental e emocional fortalecidas para os desafios da escola e da vida, para realizações e para a formação de caráter emocional e ético equilibrados; 3) renovar sempre os instrumentos necessários ao melhor desempenho, à saúde, ao conforto de sua clientela e funcionários. (p. 06 e 07).

Desta forma, por constituir-se de uma instituição educacional e, portanto, de forte orientação social, a escola julga importante definir as questões que tratam da ordem Ética por se constituírem nas bases que sustentam e viabilizam as relações que compõem a instituição. Segundo a orientação escolar, o homem e o mundo se modificam em seu empirismo conforme suas produções de saber e suas relações só são possíveis se mediadas pela ética, quando esta se rompe, as relações também se rompem. “Como todo o ato criativo acontece em parceria, e é no ato criativo que se dá a produção do saber, (temos como) valores priorizados- compromisso, capacidade criativa e responsabilidade por cada uma de suas criações- o que garante as relações” (p. 08).

Com base nas orientações éticas tão fortemente vinculadas aos princípios da escola, há 05 (cinco) anos foi criado pelos alunos juntamente ao colégio, o Código de Ética moral da escola. Foi criado a partir da inspiração em um projeto da escola intitulado “Dos castelos de Shakespeare aos templos sergipanos”, neste documento são explanadas, 9 (nove) condutas que devem ser seguidas por todos que constituem a instituição, além das punições ocorrentes a quem não cumpri-las.

Segundo as próprias orientações do Projeto Pedagógico, a escola possui o seu próprio modo de agir, “(...) partindo da referência positiva de si mesma no ato de ensinar e aprender na sua relação com o mundo.” (p. 15), possuindo, no seu ato de criar, o fundamento nos projetos que se criam e, portanto, baseados no ato de criar no “sim”, dizendo sim às leituras em suas várias instâncias, às matemáticas como formas de jogos, desafios que exigem esforços e lógica que ora resultam em frustrações ora em realizações, no sim às pesquisas situadas num tempo, etc., ressaltando-se que para isso propõem métodos rigorosos, porém não rígidos pois, rejeitam a possibilidade de serem quebradiços, mas que cultivam a elasticidade, produzindo os saberes na plenitude de seus trabalhos, desenvolvimento e descobrimentos, como afirma o documento escolar:

Assim, a proposta é a de abrir caminhos para criar novos sentidos e significados quando define com clareza e com o outro os seus reais tesouros; quando opta pelo não primitivismo e sim pela inteligência e

pelo afeto na construção de saberes e de almas, quando garante a aquisição das metodologias adequadas para o desenvolvimento de todos os saberes possíveis num contexto escolar. (p. 17).

Assim, entendendo-se que a escola em questão compreende o espaço escolar não somente para os saberes linguísticos, matemáticos ou biológicos, mas também para os saberes científicos positivistas humanos. “Sabendo que para se alcançar uma estrutura coerente que favorece as transformações não se pode separá-la de todo construtivismo, há que compreender o que significa ser construtivista desfazendo equívocos.” (p.17).

Para a escola, existem quatro equívocos em torno da metodologia utilizada baseada na teoria construtivista. A primeira consiste em acreditar que não existe disciplina no contexto construtivista “(...) afirmação muito própria dos que não conseguem superar o binarismo domesticação *versus* bestialização (no sentido de ser leigo).” (p.17).

O segundo equívoco, de acordo com o documento escolar, consiste em apontar uma visão distorcida acerca da educação construtivista, que a coloca como sinônimo de uma educação empirista, o que acaba por reduzir a possibilidade do educando em desenvolver-se integralmente tanto intelectual como sócio- afetivamente. Outro equívoco apontado é o de considerar que, ao dar condições para o desenvolvimento da criatividade ou para a construção de saberes implica numa prática educativa assistemática.

Finalmente, apresenta-se o equívoco de que os conteúdos escolares sejam somente relevados privilegiando a pesquisa, sem nenhum “(...) processo criativo na interação com os saberes formais e nas suas relações com a vida como só pode ser no contexto de uma escola que se inspira na visão construtivista.” (p.18), este equívoco consiste em acreditar que uma escola construtivista não é conteudista.

„Através do seu Projeto Pedagógico, a escola condiz a sua visão de educação da seguinte forma: Educação como disciplina sem que precise se recorrer à força como demonstração de poder para o controle e conseqüentemente a coerção, mas sim como um conjunto de técnicas que permitam estabelecer uma mediação entre o homem e tudo que o cerca, técnicas estas que se configuram em diálogos para discussão de valores, na perspectiva de se auto- conhecer, suas possibilidades e limitações. Educação como transmissão de conhecimento não só já reproduzidos socialmente, mas também dando

ao educando a possibilidade de produzir novos conhecimentos, novos caminhos para compreender velhos conceitos, assim, para a escola, é equívoco afirmar que as escolas só conseguem ser construtivistas enquanto os alunos são os pequeninos e que podem ser dispensados da transmissão dos saberes mais formais. Educação como sistematização na construção de sua constante estruturação, buscando sempre

(...) uma sistematização de elementos que lhe dá coerência, inteligibilidade e movimento rumo à transformação. A escola construtivista, com objetivo de possibilitar ao aluno se estruturar enquanto sujeito singular, integral, adequado a interagir com o mundo ativamente, se comporta como essa totalidade, sempre em processo de estruturação e reestruturação. Aliás, por estar sempre em atividade de cunho estruturante, não pode consistir senão em um sistema de transformações. (p. 21).

Por fim, segundo o Projeto Pedagógico, Educação como um processo de estruturação e transformação, onde os professores atuam como mediadores num processo constante de aprofundamento nos conceitos que irão trabalhar, na expectativa de possibilitar a construção e desconstrução no aprofundamento dos conteúdos estudados.

Dentro desse processo, podemos falar em desconstrução, mas não em negligência porque só se pode desconstruir aquilo que se tem total domínio; caso contrário estamos à mercê de jogos pueris que nutrem e abrem espaços às nossas emoções reativas, a um pálido desejo perdido na sua forma, e fluido na sua finalidade. É naquele contexto que os alunos se interagem na troca, no esforço, na cooperação, no conhecimento de si, de suas possibilidades criativas e de produção de saberes. (p. 22).

Neste contexto, a escola define seus objetivos: Garantir as condições mais avançadas para ensinar e possibilitar a construção do saber pelo aluno; Auxiliar o aluno para que este possa desenvolver um saber capaz de construir metodologias internas que o possibilitem avançar no seu processo de desenvolvimento sócio-afetivo e intelectual; Possibilitar ao aluno o desenvolvimento do seu senso de cidadania, para que possa contribuir com um mundo mais livre, justo e responsável. Para tais definições, a escola conota como sua principal missão:

Ensinar o aluno a pensar, a apreender conteúdos suficientes para desenvolver o papel de cidadão, “indivíduos no gozo dos direitos civis e políticos de um estado”, com o domínio de um saber ao mesmo tempo ético, científico e filosófico.(p. 23)

À partir desta concepção construtivista, a escola orienta sua metodologia de ensino como uma referência positiva de si mesma, pautada nas relações com as diferentes áreas do conhecimento e na busca da garantia para a apreensão do saber através da transformação e da criação.

Segundo o Projeto Pedagógico da escola, através do referido documento, expõe a sua metodologia que se configura através de sua rotina escolar que é realizada em todos os anos, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, passando pelo Ensino Fundamental em suas duas etapas: a rotina se inicia assegurando-se da presença de todos por inteiro, “O olhar, o cumprimento, a chamada, a apresentação de um planejamento feito de modo criativo e afetuoso são eficazes no alcance desse objetivo.” (p. 26). Em seguida vem a apresentação do planejamento e do conteúdo a ser apresentado e que deve ser cumprido, funciona, segundo a escola, como um convite ao aluno para que este participe de forma responsável nos trabalhos a serem desenvolvidos. A partir de então vem a aula propriamente dita que pode ser através de

“(…) palestras, de diálogos entre professor e alunos, entre pesquisadores e produtores de saber; de pesquisas laboratoriais e de campo, de leituras individuais ou coletivas, de jogos teatrais.” (p. 26).

Importante ressaltar que a escola sinaliza como crucial garantir que essas etapas sejam seguidas pelo momento da conclusão, pois, esta se constitui de um encaminhamento claro de organização para o aluno, a fim de que este possa prosseguir em seus trabalhos e suas produções através das tarefas de casa. São partes da rotina escolar também: a arte, o minuto de silêncio (dedicado ao descanso da mente), o incentivo às interações sociais e o lazer.

Com base nestas informações contidas no Projeto Pedagógico e, considerando que a avaliação constitua parte fundamental na construção da aprendizagem escolar, a avaliação na visão da escola “Significa oportunidade de crescimento e enriquecimento (...) Avaliar não é exercer práticas coercitivas e estéreis. Avaliar não é punir o aluno. Avaliar é possibilidades de crescimento de ideias e ações críticas e reflexivas.” (anexo 1). Sendo assim, a escola considera a importância avaliativa desde o seu planejamento, no modo como as aulas são regidas, as observações e os diálogos realizados durante o processo investigativo.

Para tanto, no exposto do documento escolar, estas práticas condizem da seguinte forma: na Educação Infantil não há a finalidade da promoção para inserção no Ensino Fundamental, porém, há o caráter de acompanhamento do desenvolvimento da criança. Tal acompanhamento é realizado através de relatórios, registros, imagens e textos – documento chamado de Portfólio – que são entregues aos pais ao final de cada semestre. Estes Portfólios, segundo a escola, permite o acompanhamento da criança de forma contínua, sempre verificando o seu processo de desenvolvimento.

No Ensino Fundamental (até o 5º ano) a média geral para a aprovação do aluno é 7 (sete) e, de acordo com a escola, a avaliação deve ter como finalidade a orientação da aprendizagem, a autonomia dos aprendizes em relação à mesma e a verificação das competências adquiridas. Para a escola, a avaliação é um processo contínuo e sua função é favorecer o percurso dos aprendizes de modo que possam alcançar resultados satisfatórios nas verificações de suas aprendizagens, sendo assim, ela não deve ser punitiva quando os mesmos não conseguirem alcançar tais objetivos. Para tanto, a instituição considera três áreas que devem concorrer conjuntamente de modo a favorecer o desenvolvimento autônomo do aluno: Atitudes e comportamento; Participação e empenho; Domínio cognitivo e técnico (competências e conhecimentos). Nesta etapa do ensino os alunos realizam 4 (quatro) provas bimestrais, as provas escritas devem ter o valor máximo de 8 (oito) e os 2 (dois) pontos restantes são atribuídos através da competência das três áreas descritas anteriormente.

No Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Ensino Médio, a escola considera que a avaliação do trabalho escolar continue sendo uma constante e tendo como base a realização de testes, micro- testes, trabalhos individuais ou em grupos, simulados e pesquisas. A média geral é 7 (sete) e, segundo a instituição escolar, a atribuição das notas é realizada da seguinte forma: a prova escrita deve conter o valor máximo de 6 (seis) pontos, os trabalhos de pesquisa e/ ou micro- testes deverão ter o valor de 2 (dois) pontos, por fim, as percepções de participação, pontualidade, assiduidade, organização e cumprimento das tarefas também terá valor de 2 (dois) pontos.

Diante do exposto e questionada sobre uma possível reprovação do aluno, a coordenação escolar apontou a seguinte resposta (no questionário em anexo 1):

O aluno é reprovado quando não obtém a média 7,0 (sete), após ter sido submetido à prova de recuperação paralela a cada bimestre cursado ou quando não atinge esta média na prova final. Quando ocorre a reprovação, o Conselho de Classe, composto por diretores, coordenadores e professores reúnem-se para avaliar a trajetória do aluno e avaliar se as intervenções feitas durante o ano letivo foram eficazes; avaliam o potencial de superação e consciência do aluno (...).

Para a escola, o momento da reunião do Conselho de Classe representa, além da oportunidade para que os professores façam uma análise de suas próprias práticas dentro da classe, indagando-se se estas práticas foram suficientes para o aproveitamento suficiente para a aprendizagem do aluno, como também para analisar as situações em que o aluno foi pertinente no seu próprio processo de aprendizagem.

O Conselho de Classe, composto pelos Diretores, Coordenadores e Professores, tem como objetivos expostos no Projeto Pedagógico da escola:

I - Avaliar os trabalhos desenvolvidos nas suas classes, anos ou séries;

II – Discutir o aproveitamento dos seus alunos;

III – Trabalhar para aperfeiçoar o trabalho pedagógico;

IV – Analisar a atitude e o desempenho global do aluno que, ao término do ano letivo, não tenha obtido aprovação (...) a fim de chamá-lo à responsabilidade de cumprir com sua tarefa de estudar e buscar um resultado que o aprove.

Diante do exposto, no que se refere à avaliação da própria prática pedagógica, ressalto que esta seja uma premissa básica destacada por estudiosos que abordam sobre a avaliação escolar. Para Jussara Hoffman (2009):

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento de todos os passos do educando na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação. (p.17)

Ressalta-se diante desta citação que a avaliação deveria destacar-se como uma dicotomia em que ambas as partes (professor e aluno), fossem sujeitos do ato avaliativo, e que, portanto, não somente o aluno, mas que em ambos pudesse ocorrer as mudanças no próprio ato da avaliação. No questionário (anexo 2), ressalto a seguinte resposta da professora: “Avaliar algo que você conduz é avaliar a si mesmo antes de tudo! Baseado

nisso, entendo como necessário que se avalie. Penso que dessa maneira estou usando um termômetro de como as coisas estão se encaminhando.”

5.2 A avaliação no 1º ano do Ensino Fundamental: uma observação de campo.

De acordo com a Lei nº 11. 274 de 06 de fevereiro de 2006, o Ministério da Educação instituiu no país o ensino fundamental de nove anos de duração com a inclusão das crianças de seis anos de idade. A importância desta decisão política deve-se ao fato de observar que, pesquisas realizadas pelo Ministério da Educação, demonstraram que a maior parte das crianças nesta faixa etária estavam incluídas na Educação Infantil, o que levou a outra observação: de acordo com o Sistema Nacional de Educação Básica (Saeb) de 2003, demonstra que crianças com histórico de experiência na pré-escola obtiveram maiores médias de proficiência em leitura³, ou seja, as crianças que ingressaram na escola antes dos sete anos de idade apresentavam, em sua maioria, resultados superiores às que ingressavam somente aos sete anos.

Neste contexto, optei por realizar minha experiência de campo, inserida durante 2 (duas) semanas ininterruptas fazendo o trabalho de observação, numa classe do 1º ano do Ensino Fundamental. A classe possui 16 (dezesesseis) alunos e estão sob a orientação de 1 (uma) professora e 1 (uma) auxiliar de classe, esta estudante de Pedagogia. Vale destacar que buscamos observar em sala de aula as práticas pedagógicas das docentes, as práticas avaliativas, os aspectos da organização da sala de aula.

Na sala de aula o dia começa com cada aluno cuidando do seu próprio material, que ficam em um armário com compartimentos individualizados, e do seu próprio lanche (se precisa colocar na geladeira ou não). Os alunos começam a chegar a partir das 7:00 h da manhã e são aguardados até às 7:30 min., quando a aula começa. Neste intervalo de tempo, as crianças que já estão presentes, enquanto organizam eventualmente seus materiais, ficam livres para brincar, com o intuito de socialização.

³ Dados obtidos do livro Ensino Fundamental de nove anos: orientação para a inclusão da criança de seis anos de idade. Elaborado pelo Ministério da Educação e apresentado pelos então Ministro da Educação e Secretário da Educação Básica, respectivamente, Fernando Haddad e Francisco das Chagas Fernandes.

Nesta etapa da vida (aos 6 anos de idade), as crianças, segundo o Projeto Pedagógico escolar, estão vivendo em constante construção de suas estruturas emocionais e intelectuais, por isso é importante que elas saibam lidar com o diferente, saibam discernir o que é bom, o que é útil ou é dispensável nas suas relações e com o mundo. Com base nesta perspectiva, são nestes momentos que “os alunos se interagem na troca, no esforço, na cooperação, no conhecimento de si, de suas possibilidades criativas e de produção de saberes.” (Projeto Pedagógico p. 22).

Um outro aspecto importante que deve ser observado são as propostas lúdicas dentro da escola. A seguir, apresentamos um dos espaços escolares destinados às atividades das brincadeiras. A cama elástica ai demonstrada compreende um dos brinquedos favoritos das crianças, nela presenciei diversas situações: brincadeiras de casinha com relações sociais que elas vivenciam em casa, representações de trabalho como um piloto de avião, além de convenções sociais como o tempo que cada um pode ficar no brinquedo para que outros colegas também possam utilizá-lo.



Foto 2

Foto: Juliana V. L. Mendes em 21/ 02/ 2013.

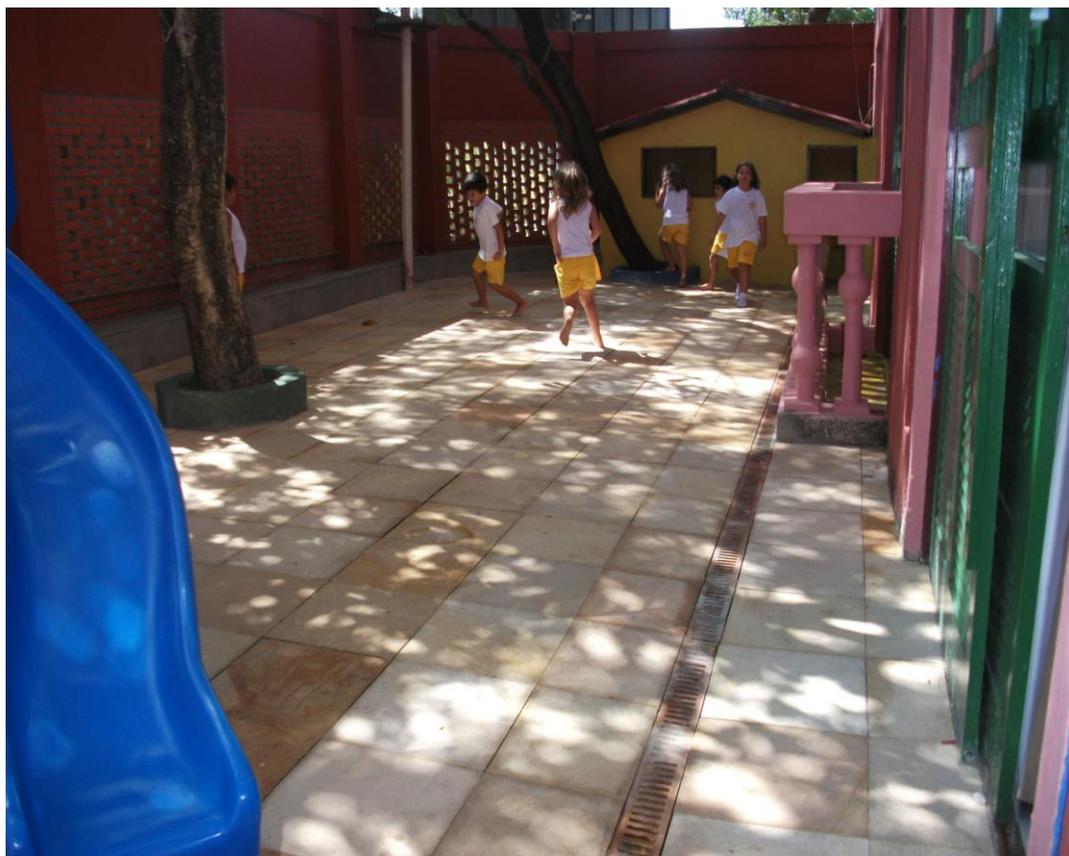


Foto 3

Foto: Juliana V. L. Mendes em 21/ 02/ 2013.

Nesta foto também está representado um dos espaços destinados às brincadeiras infantis. Brincadeiras de pega-pega (ação efetuada durante a fotografia) e de casinha são as mais frequentes, mais uma vez as brincadeiras se convertem em ações sociais.

Na sala de aula, as carteiras estão dispostas de maneira que as crianças sentem-se em grupos, ora estão dispostas todas viradas para a frente, ora estão em diagonal, não há uma definição de como elas devem estar rigorosamente, assim como também não há definição de lugares demarcados nas carteiras, cada um senta-se onde quiser.

Em seguida vem o momento da percepção sobre se algum colega faltou ou se estão todos ali. Em certo dia, percebendo a professora que o aluno G. estava sofrendo a exclusão e que neste dia ele havia faltado a aula, ela aproveitou para conversar com a turma sobre o assunto: Explicou que nesta escola não é permitido que os colegas maltratem ou excluam uns aos outros e explicitou o quanto estava triste com esta atitude tomada por alguns alunos (sem citar nomes), continuou dizendo que ele era novato na escola, tinha vindo de outro Estado e estava tentando fazer amizades. Neste momento

certo aluno reclamou que toda vez que G. fazia alguma atividade ou algum desenho, perguntava se estava certo ou bonito.

- Isso é chato – continuou o aluno F.

A professora então perguntou o por que daquela atitude de G., até que uma aluna respondeu:

- Por que ele está tentando fazer amizades, né tia?

Desta forma, destaco a importância do desenvolvimento nas relações sociais e indissociáveis ao desenvolvimento da aprendizagem concebido por Leal, Albuquerque e Moraes (2006). Para eles, quando o aluno sente-se seguro nas suas relações sociais, perde também o medo de cometer o erro, lança-se mais e em consequência acaba por favorecer o processo de aprendizagem. Segundo estes autores: “Caso determinada criança esteja com dificuldades de inserir-se no grupo-classe, é papel do professor planejar estratégias para que ela supere tal dificuldade.” (p. 98;99).

Uma das atividades desenvolvidas semanalmente compreende que toda quarta-feira uma criança é escolhida (a critério da professora, que pergunta se ela quer) para na semana seguinte apresentar um cartaz sobre um assunto de sua escolha juntamente com os pais, chama-se Dia de Repórter. Na semana em que acompanhei este dia um dos alunos levou o seu cartaz e apresentou-o na frente da turma. O seu tema intitulado “As escolas do futuro” falava sobre escolas da Suécia onde o sistema de ensino funciona de maneira informatizada.

Neste contexto, a professora iniciou uma discussão com os alunos através de uma roda de conversa. Questionamentos como: será que seria bom que cada aluno estivesse sempre no seu próprio computador, com os jogos eletrônicos, e como ficariam as brincadeiras, as relações pessoais? O que são eleições? O que é uma escola pública?. Deste modo, a cada momento as crianças foram demonstrando suas opiniões e suas ideias acerca dos assuntos abordados, foram encorajadas a pensar, discutir e conversar sobre tais questões. Abaixo segue o texto apresentado pelo aluno:

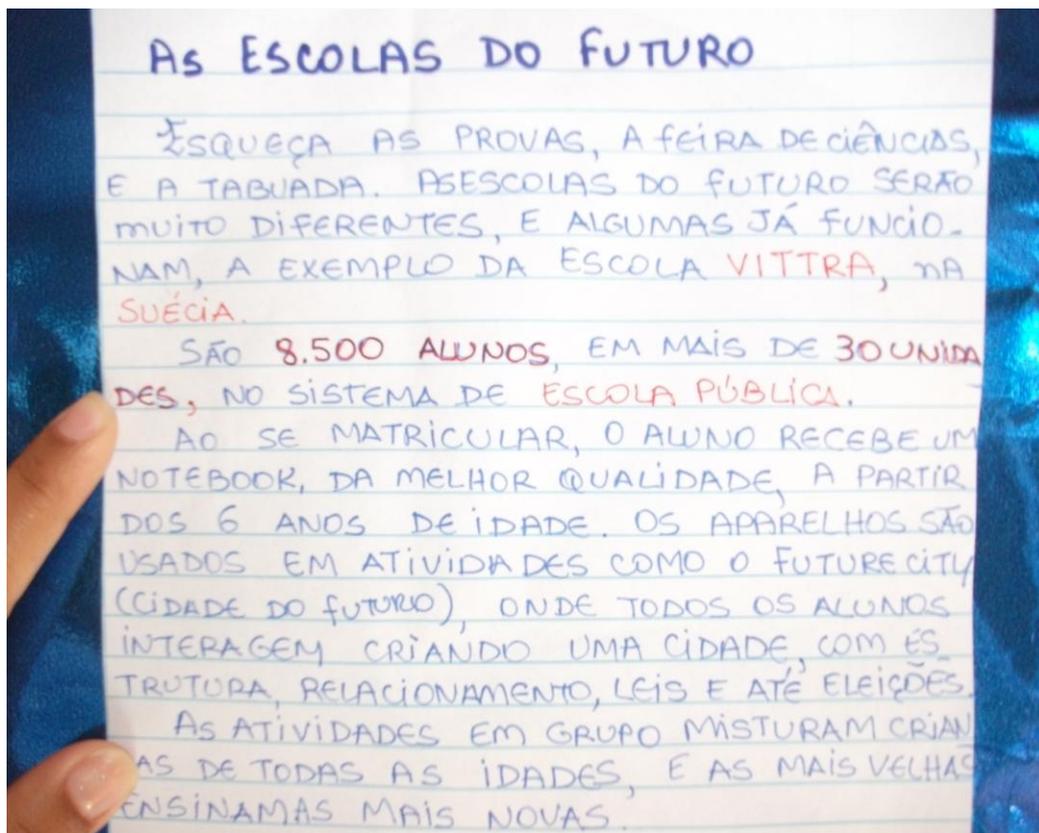


Foto 4

Foto: Juliana V. L. Mendes em 20/02/2013.

Neste contexto de discussões dentro da sala de aula, a professora destaca a importância do desenvolvimento da leitura e da escrita livres, espontaneamente, para a professora, é neste modo de “construção de pensamentos, hipóteses, valorizando sempre os limites de cada criança, não descartamos suas falas, ações e/ou escritas” (questionário em anexo 2) que se faz presente as observações do desenvolvimento de cada criança, um dos modos de se avaliar.

A primeira semana em que acompanhei as aulas era período de Carnaval, a escola abordou, no Ensino Fundamental até o 5º ano a história dos personagens Pierrô, Colombina e Arlequim. Uma peça teatral foi apresentada pela coordenação escolar, os alunos foram apresentados a uma pintura que retratava os referidos personagens, também foi trabalhada a música “Escravo da alegria” de autoria de Toquinho e Vinícius de Moraes como texto para interpretação. A música foi escolhida tanto por mencionar o carnaval quanto por tratar-se de um dos objetos do Projeto anual da escola. Para a autora Patrícia Corsino (2006), estas atividades significam um dos aspectos mais importantes para os trabalhos na área da aquisição da Linguagem pelas crianças pois, segundo ela:

O trabalho com a área das Linguagens parte do princípio de que a criança, desde bem pequena, tem infinitas possibilidades para o desenvolvimento de suas sensibilidades e de sua expressão. Um dos grandes objetivos do currículo nessa área é a educação estética, isto é, sensibilizar a criança para apreciar uma pintura, uma escultura, assistir a um filme, ouvir uma música. (p. 60)

Estes projetos anuais são uma das tarefas realizadas na escola, e que estão diretamente ligadas a avaliação do conjunto de competências (cognitiva e pessoal) a serem desenvolvidas pelo aluno. De acordo com a docente da classe do 1º ano do E.F.:

Dentro dos projetos aqui desenvolvidos, buscamos de uma forma interdisciplinar explorar as áreas de exatas e humanas. As aulas de informática, educação física, inglês, música, laboratório, fazemos uma troca de conteúdos de modo que o resultado logo se torna notório.(questionário em anexo 2).

Outra questão bastante abordada na sala de aula refere-se a importância que a escola atribui às artes, desenhos, pinturas, músicas: toda semana os alunos elaboram desenhos que reflitam sobre determinado assunto estudado ou projeto desenvolvido. Nesta perspectiva, segundo ditos da escola, na avaliação dos desenhos da criança, procura-se identificar se a criança tem a percepção de si mesma enquanto autora, sujeito criador, dando um significado próprio ao seu desenho, levando em consideração sua intencionalidade e se a criança tem a percepção do contexto significativo.



Foto 6

Foto: Juliana V. L. Mendes em 20/ 02/2013.

Nesta mesma perspectiva, a escola disponibiliza em todas as classes uma banca com livros que podem ser utilizados pelas crianças quando quiserem, além disto, todas as sextas-feiras os alunos são levados à biblioteca da escola onde fazem empréstimos de livros que deverão ser devolvidos na segunda-feira.

Um dos livros utilizados nas aulas intitula-se Projeto PAI: Pensamento, Ação e Inteligência. Nele, os alunos desenvolvem atividades estruturadas que tem por objetivos, segundo o próprio livro, desenvolver três campos de estudo considerados pela Educação: o campo cognitivo, o afetivo e o motor. O segundo objetivo corresponde ao alcance da aprendizagem do aluno através da sua própria aprendizagem, onde o professor trabalhar como o mediador desta aprendizagem. Cada página do livro corresponde a uma atividade com finalidades específicas, identificadas através de códigos (anexo 3) que direcionam a atividade com a finalidade desejada pelo professor.

Segundo o Projeto Pedagógico escolar, as disciplinas que integram o currículo do 1º ano do Ensino Fundamental são: Língua Portuguesa; Matemática, Sociedade e Natureza (História, Geografia, Ciências); Artes (Musicalização); Educação Física; Língua Inglesa e Educação Tecnológica (Informática). Segundo Leal, Albuquerque e Morais (2006), é necessário que haja uma coerência entre o que se planeja, o que se ensina e o que se avalia, definindo um perfil de entrada e saída de cada etapa de ensino pelo aluno. Segundo os autores:

Essa complexa tarefa pressupõe uma atitude permanente de observação e registro. Sim, independentemente dos instrumentos utilizados, a avaliação (quando não se limita a produzir notas ou conceitos para fins de aprovação- reprovação ou certificação de estudos) constitui sempre processo contínuo de observação dos avanços, das descobertas, das hipóteses em construção e das dificuldades demonstradas pelos meninos e meninas na escola. (LEAL, ALBUQUERQUE e MORAIS, 2006 p. 102).

Para tanto, nesta etapa do ensino a escola formaliza a avaliação dos alunos a partir de dois documento: através das provas bimestrais e através do documento denominado de Portfólio. Segundo a professora da classe: “Nossas avaliações são orais, escritas e experimentais. Daí apresentamos uma nota e pareceres descritivos por meio de relatórios ou portfólios.” (questionário anexo 2). Quanto a avaliação dos alunos acerca das atividades dissertativas, segundo esta mesma professora, os alunos são

“acompanhados por curtos ou médios textos, elaboramos as provas com questões objetivas e subjetivas. Explorando imagens, buscamos o raciocínio lógico da criança.”

De acordo com a coordenação escolar, estes instrumentos avaliativos

são elaborados com intencionalidade, porque temos que ter claro os objetivos da aprendizagem: por quê e para que? São elaborados com boa fé, porque testes não são “pegadinhas”, são oportunidades de crescimento. Os instrumentos avaliativos de observação, mediação e verificação da aprendizagem são usados para desenvolver o educando: revitalizando-o e desafiando-o. (questionário anexo 1).

O sistema de Portfólio consiste num conjunto de registros elaborados pelos alunos e documentos que são arquivados ao longo do período letivo e que são entregues aos pais semestralmente, a escola ressalta a opção pelo portfólio por considerar que este “(...) coloca o ato de avaliar como um processo contínuo, e não como o final de uma etapa.” (Projeto Pedagógico p. 46). No portfólio, segundo o Projeto Pedagógico, estão contidas as seguintes atividades: textos; desenhos; relatório individual que analisa o perfil social e emocional do aluno, a estrutura da cognição do alfabetizando (funções executivas de percepção, comparação, classificação, lógica), a modalidade de aprendizagem e participação em sala de aula; relatório de desenvolvimento na área de leitura e escrita; relatório de educação física escolar (coordenação motora global, marcha, lateralidade); fotos; atividades de classe; atividades e trabalhos da área de música, informática, língua inglesa.

A escola considera ainda que este sistema é relevante ao passo que conduz também o aluno a uma tomada de consciência de suas conquistas e também de suas dificuldades, mantendo-se sempre num estado de diálogo com o professor, na medida em que este planeja e aplica os recursos utilizados na trajetória da aprendizagem. Para o autor Hernandez (2000) *apud* Leal, Albuquerque e Morais (2006), a definição de portfólio consiste em:

Um continente de diferentes tipos de documentos (anotações pessoais, experiências de aulas, trabalhos pontuais, controles de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, etc.) que proporciona evidências dos conhecimentos que foram sendo construídos, as estratégias utilizadas para aprender e a disposição de quem o elabora para continuar aprendendo. (2006 p. 103).

Desta forma, os autores ressaltam que este tipo de documento permite não só ao professor, mas também aos estudantes e aos pais acompanhar o desenvolvimento e o

que foi construído durante todo o ano letivo. Também funciona como um documento que permite a constante visitação às situações em que foram produzidos os trabalhos, e facilitando os processos de reconstrução e reelaboração dos processos avaliativos, caso seja necessário.

No entanto, há também autores que discordam deste tipo de instrumento avaliativo:

Os pareceres descritivos, relatórios e dossiês representam, em sua maioria, coleta de desenhos e/ou colagens, registros de observações esporádicas e superficiais do professor, com base em listagens de comportamentos elaborados em gabinetes de supervisão, incluindo aspectos sobre a criança de difícil compreensão ou de apreciação subjetiva. (HOFFMAN, 2009 p. 74)

Para esta autora, estes instrumentos representam, em sua maioria, um modo de demonstrar aos pais que atividades estão sendo desenvolvidas dentro da escola e que os resultados enunciados nestes documentos não tem por finalidade considerar o foco no desenvolvimento da criança, resultando “(...) numa prática desvinculada da realidade, que não considera verdadeiramente a criança em suas necessidades concretas, mas privilegia o registro endereçado aos pais.” (HOFFMAN, 2009 p. 75).

Na escola, estes portfólios como já mencionado anteriormente, são documentos elaborados contendo informações acerca do desenvolvimento emocional/ afetivo, cognitivo, motor do aluno, bem como suas provas, tarefas e desenhos desenvolvidos. São disponibilizados aos pais semestralmente e assinados pela professora da classe e pela coordenação escolar. Bastante individualizados, não percebi a superficialidade que pode conter na maioria destes documentos, como menciona a autora Jussara Hoffman, a todo momento o texto que explicita o desenvolvimento bem como as dificuldades a serem desenvolvidas pelo aluno evidenciam seu nome. Além disto, o portfólio deve funcionar como um arquivo para o auxílio ao professor sobre o desenvolvimento do próprio aluno, à medida em que seja necessário consultá-lo.

Dentre os aspectos mais relevantes que envolvem o processo de ensino e aprendizagem no âmbito escolar, está a tomada de consciência de que a avaliação consiste num processo de interatividade entre professores e alunos, e pude constatar que esta é a visão da escola objeto deste estudo através do questionário empregado à coordenação. Para a coordenação, “A avaliação é realizada num clima de confiança” a

avaliação escolar significa a oportunidade de crescimento e enriquecimento para ambas as partes (professor e aluno). Esta não precisa significar para o aluno um momento de tensão e coerção quando os objetivos esperados não são alcançados, mas sim um momento para que os acertos sejam evidenciados e os erros possam ser repensados como forma de reflexão da própria atividade. No questionário (anexo 1) destinado à coordenação escolar, ela afirma que a avaliação

Significa oportunidade de crescimento e enriquecimento. A prática avaliativa é um momento de respeito e reciprocidade. Professor e aluno precisam estar com ponto de vista afins. Avaliar não é exercer práticas coercitivas estéreis. Avaliar não é punir o aluno. Avaliar é possibilidade de crescimento de ideias e ações críticas e reflexivas.

Para a professora da classe do 1º ano, a avaliação escolar do aluno está também embutida de significados e orientações de sua própria prática, ao passo que, para ela, os sucessos ou as dificuldades do aluno são, também, reflexões de sua própria prática.

Os professores compreendem a proposta pedagógica da escola, na classe em que fiz a observação, a professora evidencia a todo momento a importância da aprendizagem pelo aluno através de sua própria reflexão: “Errou? Vamos tentar de novo? Porque você acha que tem que ser desta forma?”. Não presenciei nenhuma crítica quanto à metodologia por parte das docentes. Elas apenas compreendem as dificuldades que esta metodologia precisa enfrentar quanto às relações com os pais, pois, segundo resposta do próprio questionário da docente em anexo, muitas vezes as respostas do desenvolvimento do aluno demoram a acontecer e os pais querem respostas rápidas do desenvolvimento de seus filhos. Segundo a coordenação escolar, é necessário que se ganhe a confiança dos pais, fazer com que eles acreditem nesta proposta metodológica e de avaliação é um dos desafios.

À luz das observações vivenciadas na escola, constatamos que as proposições construtivistas praticadas correspondem aos enunciados pelo Projeto Pedagógico da instituição escolar, apesar de que alguns pais cobram respostas rápidas do desenvolvimento cognitivo de seus filhos.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A Educação está em todos os lugares de nossa sociedade, compõe o principal enfoque de ideologia que uma sociedade possui, portanto, nela estão embutidos os valores e as culturas de um povo, atribuindo-lhe identidade. Desta forma, a Educação configura-se de extrema importância ao passo que confere aos cidadãos um papel e um lugar dentro da sociedade.

Nas escolas, estes valores e culturas são disseminados através de suas práticas que são regidas através do currículo escolar. Nele, a Educação desempenha o seu papel de garantir as demandas que a esfera social exige, formando estes cidadãos ao passo que estejam prontos a exercer sua cidadania de maneira crítica e reflexiva para com a realidade que o cerca. Através do currículo escolar (suas matérias, disciplinas), é que a escola procura desenvolver tais competências e, durante boa parte da vida, nós enquanto alunos, somos submetidos a constantes avaliações escolares, com a finalidade de verificar se estamos aptos a passar para a próxima etapa, o próximo ciclo.

A problemática acontece quando, na maioria das vezes, somos avaliados de maneira unilateral, apenas sob a ótica do que deve ser aprendido, a dicotomia acerca da avaliação crítica e reflexiva muitas vezes não acontece.

Em minha experiência de toda uma vida como aluna, e agora com a possibilidade de estar em posição diferente na sala de aula (a de professora), compreendo porque a avaliação se contorna como um processo sentencioso para o aluno. Da forma como ela vem sendo tradicionalmente praticada, vejo que sua dimensionalidade não dá conta de apresentar a real condição de aprendizagem do aluno, apenas procura atender às formalidades exigidas burocraticamente: apresentar conteúdos científicos historicamente acumulados, testar se o aluno memorizou estes conteúdos e atribui-lhe uma nota, quantificando-o sem se preocupar com a qualidade da aprendizagem, ou seja, o que importa é saber o quanto ele aprendeu, sem se preocupar com o que o aluno compreendeu.

Tal inquietação me impulsionou a buscar entender o que eu não compreendia. Resolvi buscar algumas respostas através das práticas pedagógicas de uma escola que, durante os estágios curriculares do curso, me chamou especial atenção, e também através do seu Projeto Pedagógico. Nele estão contidos princípios do método

construtivista: poucos alunos numa mesma classe, professor como mediador da aprendizagem, observação do aluno como um todo incluindo seus processos internos, avaliação a ser realizada como um processo contínuo de ensino e aprendizagem.

Neste contexto, uma situação me chamou novamente a atenção: durante a reunião na escola entre pais de alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e professores, uma mãe questionou: “se este “método” é tão bom, porque a minha filha de 5 (cinco) anos de idade ainda não consegue ler suficientemente bem como a filha de uma amiga que tem a mesma idade e estuda em outra escola?” Ao passo que a coordenação respondeu que cada criança tem o seu ritmo de aprendizagem e que, nesta escola, a aprendizagem não se restringia a saber identificar as vogais ou consoantes, mas que o mais importante era que a criança compreendesse o significado do que estava sendo apresentado a ela. Num outro momento ouvi de outra coordenadora que de uma forma ou de outra a criança iria aprender a ler e a escrever, mas que o importante é que este processo de aprendizagem não viesse acompanhado de sequelas.

Com base em respostas como estas, compreendi como deveria ser o significado da avaliação, dando ênfase aos cuidados para com os processos de ensino, preocupando-se com os processos de significação na aprendizagem dos alunos, e não apenas restringindo-se a quantificar resultados, a elaborar processos de promoção para a classificação, sendo isto o que acontece na maioria das escolas de nossa sociedade.

O Projeto Pedagógico da escola é bastante claro quanto a metodologia a que se propõem, as questões que o referido documento expressa quanto as abordagens ao aluno, o quantitativo de alunos por classe visando uma maior atenção do professor para com o aluno. Para o P. P. “O número grande de alunos dentro da sala, cumpri a função de diluir problemas, borrando-os sob o olhar do adulto (...) esse número inviabiliza também o diálogo, a fala estruturadora de representações de mundos e de conceitos.” (p. 25). Esta citação representa o que pude constatar na prática, durante as observações, é evidente a preocupação que as docentes exercem sobre cada um dos alunos da classe, observando seus desenvolvimentos e suas diferenças enquanto inseridos num determinado contexto social.

O espaço escolar em si, remete a todos que ali estão a uma sensação de pertencimento ao local. Tranquilo, limpo, com climatização agradável, com bastante

arborização e um pequeno aquário no centro da escola, viabiliza o favorecimento e as condições para a aprendizagem por parte dos alunos e o desenvolvimento das atividades docentes. Como já foi expresso anteriormente há, todos os dias 1(um) minuto de silêncio em toda a escola dedicado ao descanso da mente.

Todas as docentes de classe possuem Nível Superior com formação em Pedagogia, e a maioria está na escola há alguns anos, portanto, conhecem bem as propostas da escola e as dificuldades que muitas vezes precisam enfrentar, segundo a escola, com a pressa a que muitos pais esperam do desenvolvimento de seus filhos. Perguntada através dos questionários acerca das dificuldades desta proposição curricular, obtive a resposta de que as relações são as maiores dificuldades de se estabelecerem, e que é preciso ganhar a confiança dos pais, ao passo que a maioria destes não foram educados “numa perspectiva crítica, investigativa e reflexiva. Parece que temos que provar o tempo todo, que essa forma de pensar a relação com o aluno e o conhecimento não trará prejuízo para o futuro do aluno.” (anexo 2).

Diante das leituras bibliográficas que subsidiam este estudo e confrontando-o com os pressupostos do Projeto Pedagógico da escola, percebo que há uma consonância entre o que os livros explicitam e o que o P.P. traduz, esta afirmação pode ser representada ao longo deste trabalho, enquanto entrelaço as representações. Ao mesmo tempo, constato a concordância entre as propostas do documento escolar e as práticas desenvolvidas na classe: os diálogos, as observações.

As avaliações dos alunos acontecem como expressos no P. P.: de forma contínua, e com diálogos constantes entre professor e aluno, procura-se sempre oportunizar a reflexão do professor quanto a sua prática docente, e quanto ao aluno sobre seus processos de aprendizagem.

Enfim, as práticas escolares às quais presenciei condizem com as proposições bibliográficas que procurei subsidiar. As práticas avaliativas que se exercem de maneira contínua, através das observações sistemáticas por parte da docente e com registros periódicos (portfólios), e principalmente a concepção de avaliação que ela possui: como uma avaliação, acima de tudo, de sua própria prática docente (anexo 2);

Avaliar algo que você conduz é avaliar a si mesmo antes de tudo!
Baseado nisto entendo como necessário que se avalie. Penso que desta

maneira estou usando um termômetro de como as coisas estão se encaminhando.

Esta citação da docente concerne, na minha perspectiva, com a proposição da avaliação na concepção construtivista.

As experiências que vivenciei durante as 2 (duas) semanas de observação na escola objeto deste estudo, permitiram descobrir algumas novas circunstâncias relativas à Educação: a primeira delas compreende proximidade que tive com um Projeto Pedagógico escolar. Na maioria das escolas, nós, enquanto estudantes, temos muitas dificuldades em ter contato com este documento, poucas escolas o disponibilizam para estudo e, quanto a este ponto, não tive qualquer dificuldade em consegui-lo para a elaboração do mesmo, ao passo que este documento subsidia consideravelmente as proposições da instituição escolar.

Outra questão foi a liberdade que me foi concedida pela própria escola, para a observação dentro da sala de aula. Estas ações me aproximaram de um fragmento do cotidiano das práticas pedagógicas e também das práticas avaliativas, consolidando que as propostas que estão expostas no Projeto Pedagógico analisado estão sendo colocadas em prática

Assim, constatei que a escola em questão contribui com significância com as proposições do ensino que são dispostas em vários documentos acerca do “dever ser” na Educação. Outro ponto que merece ser destacado é a compreensão do significado do “fazer”, de maneira que contribua com a construção da cidadania, caracterizando assim, o diferencial da abordagem metodológica sócio construtivista.

Finalmente, diante de tais abordagens, observações e análises, fez –se necessário questionar-se acerca de tais concepções de ensino e aprendizagem: Será que a avaliação, da forma como está sendo tradicionalmente realizada está contribuindo para demonstrar a real condição de aprendizagem do aluno? Ou tão somente visa atender a perspectivas socialmente burocráticas, sem que haja esta preocupação? Por que será que a avaliação sob a perspectiva da teoria construtivista não representa uma constante nas escolas? Será que os docentes estariam preparados para atuarem acerca da teoria construtivista? Sabendo que implicações políticas e sociais estão embutidas em tais questões, o mais

importante a ser levado em consideração é a integração das aprendizagens do aluno para que injustiças não sejam cometidas.

7- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BORBA, Ângela Meyer. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo.** IN.: Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Ministério da Educação. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

BRANDÃO, Carlos L. **O que é Educação.** 33 ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

CARNEIRO, Maria Ângela Barbato; DODGE, Janine J. **A descoberta do brincar.** São Paulo: Editora Melhoramentos, 2007.

COLL, C. MARTIN, E. MAURI, T. MIRAS, M. ONRUBIA, R. SOLÉ, I. ZABALA, A. **O construtivismo na sala de aula.** 6 ed. São Paulo: Ática, 2006.

CORSINO, Patricia. **A criança de seis anos e as áreas do conhecimento.** IN.: Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Ministério da Educação. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa.** 8 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 47 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HOFFMAN, Jussara. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação.** 9 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

_____. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista.** Porto Alegre: Mediação, 2009

_____. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** São Paulo: Mediação, 1991.

KRAMER, Sônia. **A infância e sua singularidade.** IN.: Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Ministério da Educação. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

LEAL, Telma F; ALBUQUERQUE, Eliana B. C; MORAIS, Artur G. **Avaliação e aprendizagem na escola: a prática pedagógica como eixo da reflexão.** IN.: Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Ministério da Educação. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.

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

_____. **Democratização da Escola Pública.** São Paulo: Loyola, 1990.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 9 ed. São Paulo: Cortez, 1999.

Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

ROSA, Sanny S. **Construtivismo e mudança**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política**. Petrópolis: Vozes, 1996.

Sites:

<http://revistaescola.abril.com.br/historia/pratica-pedagogica/lev-vygotsky-teorico>
(acessado em 21/04/2012).

www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm (acessado em 09/03/2013).

[http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf%5Cpedagogia_da_autonomia -
_paulofreire.pdf](http://www.letras.ufmg.br/espanhol/pdf%5Cpedagogia_da_autonomia_-_paulofreire.pdf) (acessado em 10/ 03/ 2013).

[http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/alfabetizacao-inicial/estudiosa-
revolucionou-alfabetizacao-423543.shtml](http://revistaescola.abril.com.br/lingua-portuguesa/alfabetizacao-inicial/estudiosa-revolucionou-alfabetizacao-423543.shtml) (acessado em 18/04/2013).

ANEXOS