

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARA
CENTRO DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA**

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Laura Gomes de Oliveira

Fortaleza – CE,
Junho, 2005

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

LAURA GOMES DE OLIVEIRA

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Especialização em Psicopedagogia, como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Federal do Ceará

FORTALEZA - CE
2005

Esta monografia foi submetida à Coordenação do Curso de Especialização em Psicopedagogia, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Especialista em Psicopedagogia, outorgado pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que feita de acordo com as normas de ética científica.

Laura Gomes de Oliveira

Monografia aprovada em ____ de Junho de 2005.

Prof. Dr. José Aires de Castro Filho
Orientador

"A característica que, de imediato, se evidencia na nossa prática educativa é que a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço tão amplo nos processos de ensino, que nossa prática educativa escolar passou a ser direcionada por uma 'pedagogia do exame'".

Cipriano C. Luckesi

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus.

A minha família.

Ao meu professor e orientador José Aires que contribuiu com seu conhecimento para minha formação, se constituindo em um exemplo para mim.

Ao meu marido Adecildo e ao meu filho João Pedro pela força e credibilidade em mim depositada

RESUMO

Este trabalho irá tratar de questões envolvendo o processo avaliativo nas escolas. Pretende-se com este trabalho abordar um assunto se não controverso, de difícil unanimidade principalmente na sua aplicação.

O processo de avaliação nos dias atuais confere um caráter classificatório ao desempenho dos alunos, suas implicações por tal interferem até mesmo na auto-estima das crianças. Procurou-se enfatizar além do método tradicional de avaliação, os métodos alternativos ou aqueles que diagnosticam o aluno sob um aspecto mais amplo, como a avaliação formativa. O objetivo desta abordagem e deste trabalho é o de contribuir para a literatura que visa sensibilizar os educadores para o fato de que seu desempenho também está sob avaliação quando se confere uma nota a um aluno.

O trabalho aborda inicialmente uma exposição dos aspectos conceituais e teóricos da avaliação, fazendo-se uma alusão às principais características da avaliação, as relações sociais advindas da avaliação, o valor do erro no processo de avaliação e, para a finalização do capítulo, uma abordagem sobre avaliação normativa.

Neste contexto o trabalho segue em um segundo capítulo que se propõe a contextualizar os aspectos relevantes do exercício da avaliação, de forma que aborda a observação como ferramenta da avaliação, o conhecimento avaliado na escola e a avaliação psicopedagógica.

O trabalho é finalizado em um terceiro capítulo que aborda os principais erros ou falhas que podem incorrer em uma avaliação, como a pesca ou cola, a avaliação centrada em um único assunto, etc. Ao final apresentam-se as considerações finais que expressam as impressões da autora sobre o assunto.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPITULO I – ASPECTOS CONCEITUAIS E TEÓRICOS DA AVALIAÇÃO	11
1.1 Características da Avaliação	12
1.2 Relações Sociais Advindas da Avaliação	14
1.3 O Valor do Erro no Processo de Avaliação	18
1.4 Avaliação Formativa	20
CAPÍTULO II – ASPECTOS RELEVANTES DA AVALIAÇÃO	23
2.1 A Observação como Ferramenta de Avaliação	24
2.2 Conhecimentos Avaliados na Escola	27
2.3 Avaliação Psicopedagógica	34
CAPITULO III – AS FALHAS NO PROCESSO AVALIATIVO	37
3.1 - A "Pesca" Ou "Cola"- Consequência de Um Processo Avaliativo Rígido?	37
3.2 – Rótulos comportamentais	39
3.3- Os esforços para aprovação: qual o limite?	40
CONCLUSÃO	42
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

INTRODUÇÃO

A avaliação surgiu por volta do século XVII e desde então se tornou indissociável do ensino (Perrenoud,1999). A palavra avaliação deriva de valia, que significa valor (Silva, 1992). Baseando-se nesta definição e considerando que o professor não pode, nem deve se omitir do processo de ensino-aprendizagem, arrisca-se afirmar que ao avaliar o professor está atribuindo valor, tanto a aprendizagem alcançada pelo aluno, quanto ao seu próprio desempenho como mediador do processo de ensino-aprendizagem, (Oliveira, 1997).

Tornou-se prática atribuir os resultados da avaliação apenas a responsabilidade dos alunos. Sendo, porém dever do professor ver a avaliação como uma via de mão dupla, onde aluno e professor fazem parte de um mesmo processo, mesmo que seguindo em direções opostas: do aluno supostamente deseja medir o quanto aprendeu, e o professor deveria buscar aferir a sua capacidade de transmitir e medir o conhecimento, de tal modo os métodos utilizados por este também estarão sobre avaliação, ou seja, se estão alcançando os resultados esperados.

Os critérios avaliativos variaram no decorrer do tempo, e até certo ponto encontravam suas justificativas no senso comum, contudo sua premissa classificatória e hierarquizadora mantêm-se na grande maioria dos bancos escolares, colocando de lado sua contribuição pedagógica e global como instrumento indicativo de falhas no processo de ensino-aprendizado, não só por parte do aluno como também por parte dos profissionais de ensino. Conhecer os critérios adotados na arte de avaliar, os aspectos da prática que devem ser considerados e como analisar e julgar resultados tem sido uma constante preocupação por parte e diversos autores, alguns citados ao longo deste trabalho, e é em busca desse questionamento e suas implicações que esta autora se projeta.

As diferentes posturas e procedimentos dos profissionais da educação, assim como sua percepção quanto ao valor e aplicação do processo avaliativo, com alguns o realizando apenas para obter resultados, conceitos ou notas, esquecendo-se de avaliar suas práticas como educadores, ou seus possíveis erros, conduziram a necessidade deste trabalho.

Buscando ampliar aqueles que em menor número utilizam o processo de avaliação para uma reflexão sobre suas práticas educacionais, conhecer seus erros e acertos para, só então, atribuir notas aos seus alunos.

Alguns professores, embora conscientes que avaliação tradicional, muitas vezes autoritária por ocorrer "de cima para baixo" sem a valorização das competências dos alunos e mensurando conhecimento através de um critério numérico, que é a nota, seja contraditória com sua prática pedagógica democrática e participativa, tem dificuldade em utilizar outras formas de avaliação, seja por acomodação ou por imposição da política escolar.

Há ainda outro motivo que leva-nos a acreditar na adoção de uma postura autoritária em relação à avaliação: a perpetuação, mesmo que de uma forma inconsciente, da educação que receberam ao longo de sua formação. Estes profissionais não conseguem fugir do papel de dominadores do saber, reproduzem assim a dominação cultural de que foram vítimas e continuarão a ser, enquanto não adotarem uma postura dialógica com os seus educandos (Freire, 1996).

De acordo com Lima(1994), a pedagogia do exame é fruto da falta de uma proposta pedagógica séria e da utilização da avaliação como instrumento do exercício do poder. Com o tempo os alunos percebem que cada tarefa tem um preço. Está então estabelecida uma relação de troca. Este tipo de acordo, baseado na pedagogia do exame, tem conduzido os alunos ao desânimo e os professores à acomodação , uma vez que para eles não adianta utilizar-se de outras formas de avaliação que não seja a prova escrita. A avaliação deixa de ser um meio e se torna o fim do processo de ensino-aprendizagem.

Este trabalho busca dissecar o tema de avaliação sob a ótica da literatura disponível, buscando, principalmente, o questionamento da postura cômoda do sistema de avaliação vigente na grande maioria das escolas.

Um aspecto relevante na avaliação é que as diferenças individuais são determinadas por inúmeros fatores e na construção do conhecimento não poderia ser diferente. Entender como a avaliação auxilia esta construção e até que ponto a mesma está respeitando as diferenças e limitações do saber de cada indivíduo é uma das justificativas que move este

trabalho Além disso, entender como está se dando atualmente o processo avaliativo e como os professores e alunos vem acompanhando essas mudanças é fundamental para que se analise até que ponto a avaliação está sendo usada com o fim a que foi a criada: a verificação de conhecimento para garantir o aprendizado

O primeiro capítulo irá tratar do arcabouço teórico sobre conceitos ligados à avaliação. O segundo capítulo tratará sobre o que é realmente relevante em termos de uma avaliação e como esta forma de "mensurar conhecimento" pode vir a tornar-se um grande aliado ao aprendizado. O terceiro e último capítulo tratará das possíveis falhas no processo avaliativo.

Propõe-se com este trabalho discutir um aspecto, que pode-se correr o risco de identificar como presente em todos os sistemas ou realidades educacionais, a avaliação, quer-se portanto, discutir sua prática educacional, sua utilização, sua finalidade e objetivo.

CAPITULO I – ASPECTOS CONCEITUAIS E TEÓRICOS DA AVALIAÇÃO

Desvendar e analisar a realidade educacional nacional é uma tarefa árdua e de proporções quase inimagináveis, não só pela dimensão do país como por suas disparidades regionais, estas econômicas, sociais e educacionais, diferentes realidades em um contexto que deveria ser o mais homogêneo possível em todas suas nuances, uma vez que os métodos de ensino devem convergir de forma que os alunos tenham uma qualidade de ensino linear, o que dificilmente ocorre. É até bastante comum a heterogeneidade de aspectos qualitativos e quantitativos em conteúdos educacionais de uma mesma série, como por exemplo, a disparidade entre o conhecimento de um aluno de 1ª série do ensino fundamental de uma capital sulista e um aluno desta mesma 1ª série porém no sertão do Nordeste.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional – LDB, (Brasil, 1996), estabelece em seu corpo que a "avaliação seja contínua e cumulativa e que os aspectos qualitativos prevaleçam sobre os quantitativos"(p.22) . Dessa forma, o desempenho do aluno ao longo de um período deveria ser considerado e não única e exclusivamente o resultado quantitativo ou meramente numérico definido por uma ou mais provas e/ou testes, ou avaliações.

Percebe-se que tal premissa acima citada, se aplicada como conduta, denotaria muito mais que uma mudança de processo educacional, trata-se de uma alteração da postura e estrutura social no qual o ensino brasileiro está calcado, advindo, provavelmente, daí a resistência para sua aceitação e aplicação.

Os aspectos teóricos que norteiam os processos avaliativos, sua aplicabilidade e possíveis vantagens pedagógicas, no caso de uma mudança de comportamento ou conduta, quanto a avaliação é o que se busca neste capítulo, contrapondo para tal em todo momento os diversos aspectos teóricos que norteiam a atual forma de avaliar, utilizada na maioria do sistema educacional e a que se deseja e espera-se que seja mais adequada.

1.1 Características da Avaliação

Quando se pensa em avaliação a imagem mental que primeiro se forma é de teste ou prova com o intuito de quantificar ou medir o desempenho de um aluno. A imagem seguinte seria o questionamento do que avaliar e como avaliar, sendo defendido neste trabalho que também se deve questionar o porque de avaliar, buscando uma aplicação pedagógica do ato e do resultado da avaliação.

Spinillo(1989), dispõe que a forma que a avaliação vem sendo utilizada na escola a define como um mecanismo ou "procedimento que quantifica a quantidade de informação que o aluno foi capaz de reter a partir do programa dado pelo professor em sala de aula"(p.20). Apoiar-se para tal na quantificação de acertos e erros em um teste ou outro mecanismo avaliador. Seu objetivo se torna claro, de tal forma, medir o conhecimento específico do aluno e então conferir a este uma classificação, sendo os conceitos de sucesso e fracasso seu derradeiro fruto. Dentre as características do sistema de avaliação escolar, a autora, acima citada, destaca que a mesma é e tem sido:

- Um ato autônomo: onde em um momento específico e isolado do todo o aluno é submetido a uma avaliação. Tal procedimento em pouco ou nada contribui para o processo de aprendizagem e na superação de dificuldades.
- Um fim em si mesma: de forma que sua existência não contribui com a evolução pedagógica do ensino, nas soluções das dificuldades ou resoluções de problemas. A existência da avaliação está fundamentada na necessidade de classificar os alunos, não contribuindo na compreensão do pensamento destes e na formatação de procedimentos pedagógicos que objetivem uma melhor relação ensino-aprendizagem.
- De caráter disciplinar: é aplicada com o intuito de "disciplinar" o aluno ao estudo, a necessidade deste, assim como também faz-se uso da avaliação como instrumento de poder e autoridade do professor.

- Unidirecional: o objeto a ser avaliado é o conhecimento do aluno ou em última instância o aluno. O trabalho desenvolvido pelo professor não é o objeto dessa avaliação, não está sob seus reflexos, sendo passiva e maciçamente aceita a concepção de que a repetência ou aprovação escolar não reflete a atuação do educador, estão como eventos dissociados do desempenho do professor, cabendo a responsabilidade destes somente aos alunos.

A avaliação escolar não deveria ser só do aluno, mas também do professor que ao avaliar o desempenho do aluno estaria simultaneamente avaliando seu próprio trabalho, como o fazem os demais profissionais conscientes (Spinillo, 1989,p.58).

Ao se auto-avaliar um profissional disponibiliza para si meios e mecanismos para o seu aperfeiçoamento e do seu trabalho.

- Quantificação de informações retidas: a avaliação caracteriza-se por ser um instrumento quantitativo, de medida, ou seja, uma medida do volume de informações transmitidas que são retidas pelos alunos. Exige-se dos mesmos, a retenção de uma certa quantidade de conceitos e informações que são avaliados por notas ou conceitos relativos ao programa de ensino aplicado. Neste caso a "memorização passa a ser a habilidade cognitiva de maior importância no processo de ensino aprendizagem" (Spinillo, 1993,p.64)

Preocupação com o produto ou resultado, confere-se ênfase no resultado final, no produto, desconsiderando o processo mental utilizado para sua obtenção, desqualificando ou ignorando, portanto, informações pedagógicas importantes ao processo de aprendizagem. Produto refere-se a resposta dada a uma situação problema, sendo o processo o caminho percorrido para dada resposta.

Os processos avaliativos, hoje praticados, a despeito de suas denominações as mais diversas, como prova, teste ou exame, constituem-se meras réplicas das tarefas e atividades já desenvolvidas em aula, desobrigando o aluno a tecer ou desenvolver processos mentais mais

complexos em busca de sua solução. Destaca-se isso que é o que se deseja muitas das vezes, que o aluno apenas memorize as informações e conteúdos para o dia de sua avaliação, sendo a melhor resposta àquela que mais se aproxime do conteúdo repassado. "Uma avaliação deste tipo considera o desenvolvimento das noções que o aluno constrói ao longo de seu desenvolvimento, estando muito mais interessada em medir a quantidade de informação acumulada ao longo do tempo". (Spinillo, 1989, p.160).

A autora destaca ainda dois tipos de avaliação:

- Classificatória – onde o foco na correção de erros e acertos confere o grau de aproveitamento escolar;
- Mediadora – analisa e acompanha o desenvolvimento dos alunos na busca de soluções e procedimentos para tal. Confere ênfase nas diferentes formas de raciocinar do aluno.

A segunda, dessa feita, possui visível vantagem, sob o ponto de vista pedagógico ou sob os pressupostos construtivistas da Teoria Piagetiana sobre a primeira forma de avaliação, não estando essa desvinculada das situações de ensino e aprendizagem, sendo sim um instrumento deste processo refletindo sobre os dois pólos, aluno – professor, influenciando diretamente na relação entre os mesmos, conforme poderá ser visto no tópico seguinte.

1.2 Relações Sociais Advindas da Avaliação

Em alguns casos, a avaliação escolar tradicional se constitui em um instrumento de poder que conduz a escola a educar pela e por a submissão, como destaca Lima(1994), chegando a afetar de forma indireta pais e comunidade, tratando-se assim de um mecanismo ou instrumento de relação social, o qual precisa-se compreender para então dimensionar e constatar seus impactos pela estrutura social e nos indivíduos diretamente envolvidos.

De acordo com Lima(1994), poder pode ser compreendido, entre muitos aspectos, como uma forma indutiva ou coercitiva, tendo, entre outras, a função de reprimir uma classe,

grupo ou pessoa, limitando ou conduzindo sua liberdade de ação, mas também se transforma em uma força produtiva quando e se aplicado de maneira correta e na situação adequada.

Não se deseja debater no corpo deste trabalho todos os aspectos que envolvem o conceito de poder e a forma que este afeta as mais diversas relações sociais estabelecidas, muito menos questões ligadas as lutas de classe, por não se constituírem, principalmente, tais questões objeto primário deste trabalho e por não estarem seu cerne ligado ao assunto abordado. Deseja-se, sim, estabelecer o vínculo do exercício de uma espécie de poder, por parte do professor, que é a aplicação de provas e testes sobre os alunos, suas implicações e a forma que este poder é exercido e o quanto o mesmo afeta o processo e aprendizagem.

A relação advinda deste intrincado modelo pode fornecer subsídios ou os elementos necessários para compreensão das relações sociais estabelecidas entre educador e educando, assim como mecanismos para melhorar tais relações e seus desdobramentos, objetivando um ganho no processo de aprendizado.

Lima (1994) ressalta que na Teoria Piagetiana a "adaptação é um processo de interação entre o sujeito e o meio através da assimilação e acomodação". Na primeira, o indivíduo reduz o meio as suas necessidades, buscando o equilíbrio. Na segunda, a acomodação ou a aprendizagem trata do conjunto de transformações aos quais o indivíduo se submete. Lima (1994) destaca que o indivíduo torna-se motivado pelo objeto, por seu objetivo. E tal modo infere-se que o Método Tradicional de avaliações, provas ou testes pode exercer sob o aluno o poder de torná-lo motivado a aprender apenas para passar nos mesmos testes e provas e não porque se trata de uma necessidade ou evolução natural, um processo de crescimento e aprendizado contínuo e social.

Trata-se da manifestação de um esforço direcionado a um objetivo que lhe foi imposto e nem sempre é compreendido, passando sua provação seu esforço acaba por ser reduzido ao esquecimento, ou em alguns casos esse nem sempre é conduzido a sua plenitude de potencial.

Quando o caráter classificatório dos testes e provas tradicionais emerge no contexto sua aplicação também se mostra negativa, submetendo o indivíduo aos mesmos na busca de uma aprovação e a suplantação de um indivíduo em relação a outro em uma lista, tal premissa

negativa se mostra ainda mais perversa quando o comportamento competitivo entre alunos é estimulado desnecessariamente e sem o objetivo do aprendizado, por pais e pela escola.

Não se trata de apregoar neste, um sistema de ampla liberdade ou ausência de mecanismos avaliativos. A sociedade atual baseia-se em sistemas hierarquizados e avaliativos, com o exercício do poder em suas mais diversas facetas. Quer-se apenas destacar que a escola, como componente da estrutura social, possui como obrigação vistoriar seus dogmas e paradigmas na busca de um processo contínuo de melhora para que na medida em que exerce seu poder formador o faça da melhor forma possível, não estabelecendo princípios que não contribuem de fato para uma formação intelectual saudável e uma relação professor – aluno igualmente salutar.

Partindo-se do pressuposto de que testes e provas são instrumentos de exercício do poder professor – aluno, seus resultados podem refletir de que forma ambos devem se comportar ante os percalços do ensino-aprendizagem. Como por exemplo, ante um expressivo ou maciço resultado negativo em uma prova, qual deveria ser o comportamento ou questionamento de ambos? Do professor deveria ser: será que transmiti todo o conteúdo adequadamente? Fui claro ao fazê-lo? Talvez seja bom repassá-lo para que todos possam revisar e compreender. Entre tantos outros questionamentos possíveis, já o do aluno deve ser: talvez tenha que estudar mais. Deveria ter perguntado sobre essa questão antes da prova. Onde errei?

Se o professor questionar-se no sentido acima estará visualizando o teste como um instrumento de avaliação do processo pedagógico, caso contrário poderá estar pré-julgando seus alunos e isentando-se da sua parcela de responsabilidade que é a de ensinar ou como destaca (Lima,1994, p. 41):

Ora, isentando-se da avaliação está também excluído do processo ensino-aprendizagem, pois não é parte avaliada do processo, torna-se um mero avaliador burocrático. Não sendo parte do processo avaliado detém, conseqüentemente, um grau de autoridade de extrema relevância no caso deste instrumento. Não está em jogo nenhum dos aspectos de sua competência, apenas a do aluno.

Como pode-se observar trata-se de uma relação social, coerciva, se conduzida neste formato destacado, e não participativa ou cooperativa para o aprendizado.

A maneira pela qual um aluno deve responder ou resolver as questões propostas, em uma avaliação com tais premissas, conduzem em sua maioria o comportamento da memorização, seja esta dos passos matemáticos, ou das fórmulas, formas ou palavras necessárias à solução e não sua compreensão por parte do aluno, do seu aprendizado, qual a autora referenciada destaca como: "Constitui assim um paradigma de verdade extremamente individual e simbólico, que consiste na resposta imaginada por ele, o professor, como a única resposta possível"(p.43). Restando, portanto ao aluno, o fado de ter de sabê-la sem muitas vezes a compreender, este não possui alternativa de aplicação do seu potencial mental.

Como tal obscurece, em sua maioria, todo um conjunto dessa mesma aplicação mental, que um determinado aluno possa apresentar ou ter aplicado na resposta que imagina ser a correta e coerente, com sua estrutura ou assimilação. O que confere ao professor ao se conduzir balizado pelo comportamento inflexível ou radical um menor esforço na sua atividade como orientador do saber e aprender, a ser identificado como detentor do correto, da informação única ou do saber, o professor exerce soberana e peculiar forma de poder sobre o aluno, sobre o aprender e sobre uma relação sem troca mútua de informações ou de dedicação.

Por certo uma mudança radical no formato de avaliação dos educandos não operaria milagre na aprendizagem, nem nos relacionamentos sociais estabelecidos na escola. O que se defende neste, quer se destacar mais uma vez é a reflexão das formas de avaliação e de que maneira seus resultados são compreendidos e assimilados. Por certo que a proposição de um ensino de qualidade vai além de sistemas avaliativos coerentes, abrangentes e concernentes ou consoantes com processo de ensino-aprendizagem e princípios psicopedagógicos, passa pela estrutura e preparo profissional, mas este questionamento conduz a reflexão de que forma o professor exerce seu "poder" e o que dele consegue obter para o aprimoramento da aprendizagem e de si próprio.

Este tão exaltado aprimoramento de aprendizagem precisa de acertos porém os erros também possuem o seu valor, conforme poderá ser visto no tópico a seguir.

1.3 O Valor do Erro no Processo de Avaliação

Em um aspecto pedagógico, a avaliação ou ato de avaliar deveria conduzir-nos a bem mais que a simples identificação do erro, na maioria das vezes o erro do aluno. Por certo deveria indicar-nos uma falha no processo ensino-aprendizagem, que deve, portanto, ser solucionada. Para tal, faz-se necessário que se busque sua origem, seja essa no professor, no conteúdo, sua forma ou sistematização, seja no aluno.

Em um processo avaliativo tradicional, o erro se constitui no foco, exerce o medo, proporciona a frustração e o sentimento de derrota do aluno, sendo para o professor seu ponto de visualização ou atenção. De tal modo à estrutura mental ou o processo cognitivo do aluno não é avaliado, seu erro este sim é ressaltado, ou seja, se a resposta não atingir o parâmetro ou formato desejado ou determinado pelo professor está incorreta, e como tal o aluno fracassou, renegando a apreciação de outros aspectos psicopedagógicos que poderiam ser relevantes na compreensão do erro, ou da falha, isto se ela realmente existir.

Lima (1994) citando um artigo de Davis e Espósito, expõe dois tipos de erro, o construtivo e o sistemático, estes sustentados por três hipóteses daquelas autoras:

- i- A criança possui a estrutura de pensamento necessária à solução da tarefa, porém não a utilizou. □ Consideram-se erros não construtivos.
- ii- A criança errou porque a estrutura de pensamento que possui não é suficiente para solucionar a tarefa. □ Consideram-se erros construtivos.
- iii- A criança errou porque não possui a estrutura de pensamento necessária á solução da tarefa, de onde decorre uma impossibilidade de compreender o que lhe é solicitado. □ Consideram-se erros sistemáticos.

Tanto o erro construtivo quanto o sistemático devem conduzir o orientador do aprendizado á busca de sua causa ou suplantação, e não somente o simples apontamento da

sua existência com uma esferográfica vermelha, como um atestado de fracasso, o que em muitos casos provoca um sentimento de frustração no aluno, por sua incapacidade ou por não entender aonde ou como ele errou. O questionamento de que salas com muitos alunos ou professores com turmas demais não possuem condições adequadas para captar ou detectar as falhas individuais é de certa feita válido, porém não deve servir como desculpa genérica para a mais absoluta inércia e descaso de alguns profissionais, que a utilizam para escudar seu comportamento.

O erro deve indicar ou fornecer o referencial necessário ou a indicação para a compreensão das estruturas cognitivas do aluno empregadas na solução de um problema, não deve ser um simples diagnóstico quantitativo do nível intelectual ou mental de um aluno. Deve sim indicar um caminho adequado para superação ou ampliação da sua estrutura mental, ou seja, não se deve visualizá-lo isoladamente e sim como componente de uma estrutura (LIMA,1994, p. 86):

O erro, no desenvolvimento da criança e do adolescente, teria uma função indicativa, diagnóstica. Funcionaria, apenas, como a tomada de consciência do professor sobre os esquemas assimilativos e estruturas que estão sendo utilizados por seus alunos na resolução de problemas. Em suma, a indicação e definição de seus objetivos de trabalho pedagógico.

De tal modo, o erro ou seu papel na avaliação teria de necessariamente deixar de indicar fracasso, portanto não deveria ser punido, assim sendo não seria fator temerário ou algo a ser evitado a todo custo. Isto conduziria necessariamente a uma nova postura didática e comportamental dos professores e alunos. Aos primeiros, aplicar-se-ia o papel de condutores ou auxiliares dos seus alunos na análise e adequação do processo mental necessário para solução dos problemas, de modo a estimular condutas agregativas de conhecimento. Aos alunos, caberia o papel de experimentadores ou estrategistas do pensamento, na busca da solução dos problemas impostos.

O autor ora referido (Lima,1994), cita com destaque Luckesi, reproduzindo uma passagem deste sobre avaliação diagnóstica, que se julga ser relevante ao exposto.

Com isso, queremos dizer que a primeira coisa a ser feita, para que a avaliação sirva à democratização do ensino, é modificar a sua utilização de classificatória para diagnóstica. Ou seja, a avaliação deverá ser assumida como instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que ele possa avançar no seu processo de aprendizagem. Desse modo, a avaliação não seria somente um instrumento para a aprovação ou reprovação dos alunos, mas sim um instrumento de diagnóstico de sua situação, tendo em vista a definição de encaminhamentos adequados para sua aprendizagem (Luckesi, apud, Lima,1994,p.90-91).

O que vem por reforçar a postura, adotada por este trabalho, de que o erro ou a avaliação não deve ter o escopo dirigido para o simples e único ato de premiar ou aprovar alguns e punir ou reprovar os demais. Deve sim ter e ser um recurso pedagógico para o diagnóstico das falhas existentes do processo ensino-aprendizagem.

O processo avaliativo calcado no valor ou na relevância do binômio erro-acerto exerce atualmente forte influência na estrutura preponderante nos processos pedagógicos existentes, constituindo-se na prática em um instrumento de supremacia e julgamento do professor, com o qual este exerce seu poder sobre o aluno, excluindo-se da tarefa de se auto-avaliar ou de questionar seu método e desempenho, utilizando-se da máxima de que se o aluno errou é porque não respondeu como devia o que foi ensinado por ele. A avaliação deve ser feita levando-se em consideração outros aspectos, assim como é feito na avaliação formativa, conforme pode ser visto no tópico a seguir.

1.4 Avaliação Formativa

Pellegrini,(2003) destaca que a ênfase no aprender ganha espaço ao garantir a evolução dos alunos como um critério a ser considerado, sendo a avaliação Formativa a que alia o

tradicional modelo de resultados de provas e testes a pareceres do desenvolvimento do aprendizado do aluno, constituindo-se em seu instrumento de reforço.

A avaliação Tradicional, calcada em resultados numéricos perde espaço ao não fornecer, ou melhor, ao não conduzir o avaliador de forma clara a reflexão dos seus métodos e alcance do seu esforço. Também conhecida como Somativa ou Classificatória. Caracteriza-se por ser realizada ao final de um programa ou período com o objetivo de estabelecer uma nota ou conceito genérico. A ênfase conferida a avaliação Formativa neste tópico diz respeito ao questionamento de ambas as formas de se avaliar, e por se entender que a Tradicional e suas características já são de domínio do leitor(a).

A avaliação Formativa segundo a mesma autora "não tem como pressuposto a punição ou premiação". Ela fornece a indicação de que diferentes alunos possuem ritmos e processos diversos de aprendizagem, excluindo de certa feita o caráter competitivo e excludente da avaliação Tradicional.

Uma forma de avaliação que forneça ou reforce o contrato pedagógico ou didático estabelecido entre o aluno e o professor estabelece uma relação progressiva e fértil do aprendizado. Situar o aluno, fornecendo-lhe a idéia do que vai ser ensinado, de que forma e aonde o mesmo se encontra no processo de aprendizado envolve-o no mesmo processo. Tal conduta coloca o professor em contato com as particularidades de cada educando, fornecendo ao mesmo um retrato adequado de suas capacidades e dificuldades.

De acordo ainda com o artigo citado, a utilização da avaliação formativa implica em saber que nenhum instrumento pode ser descrito como prioritário ou como modelo adequado. A adequação ao conteúdo ou situação é que fornece a diversidade suficiente para que o professor e a escola consigam obter melhores e adequadas informações sobre o trabalho desenvolvido em classe, por educadores e educandos.

A avaliação sob essa ótica ou prisma deve primar por ser um processo consciente, crítico, contínuo e sistematizado para a busca e identificação do estágio e adequação do conhecimento, conteúdo e aprendizado de todos os envolvidos, sejam educandos ou educadores.

A coerência entre o método ou instrumento de avaliação com o conteúdo e a prática diária está implícito na estrutura da Avaliação Formativa ou no seu conjunto de pressupostos. O principal destes, e também foco da coerência do formato ou meio de avaliação, é de que o avaliador ou professor deve ter consciência do que é relevante para compreender o processo de aprendizagem e o que é necessário para sua melhoria, considerando seus objetivos de aprendizagem junto aos alunos.

O que pode-se concluir deste capítulo é que as normas e conceitos da avaliação estão nos manuais de forma clara e de certa forma homogênea, mas na prática, a intenção ou a função da avaliação é algo muito subjetivo, cabendo ao professor, ou mesmo à escola, determinar o que realmente deve ser levado em conta na hora de se avaliar, tendo sempre o cuidado de não escorregar da tênue linha que separa o autoritarismo e coação, da mensuração do aprendizado com fins de aperfeiçoamento. No capítulo a seguir, essas informações sobre os aspectos que realmente interessam em uma avaliação serão discutidos com maior profundidade.

CAPÍTULO II – ASPECTOS RELEVANTES DA AVALIAÇÃO

Para que a avaliação se torne um instrumento pedagógico mais eficaz se faz necessária algumas alterações em sua concepção e característica, trata-se, como já se destacou no capítulo anterior, de uma mudança de cultura e de paradigmas.

A avaliação deveria ser sistemática ou contínua (Spinillo,1989), ser percebida e considerada como parte integrante da própria situação de aprendizagem permitindo ao professor identificar as dificuldades e as falhas de aprendizagem.

Cada tarefa, cada situação, cada atividade desenvolvida em sala seria uma oportunidade não de medir a quantidade de informação que a criança tivesse armazenado, mas uma oportunidade de compreender o pensamento do aluno (...). Neste caso a avaliação deixaria de ser um ato isolado, um fim em si mesma, para se transformar em algo significativo dentro do processo de ensino-aprendizagem, pois faria parte dele, auxiliando passo a passo neste processo (Spinillo, 1989 p.163).

Quando se passa a considerar a avaliação como um instrumento de utilidade para o exercício de ensinar do professor, seu caráter coercitivo e disciplinar, muitas vezes manifesto como exercício de poder do educador fica diluído, passando a inexistir se seus resultados, quando negativos, forem empregados como diagnóstico do que deve melhorar no processo ensino-aprendizagem.

A inversão de um processo de avaliação quantitativa, de erros e acertos, para uma qualitativa, na qual buscar-se-ia o porque do erro e do acerto dos alunos, contribuiria sobretudo para a compreensão e dimensão do conhecimento do educando ou em que patamar este se encontra.

Repensar ou modificar a forma tradicional de atuação do professor quanto à avaliação requer deste um certo nível de abstração de suas crenças ou paradigmas anteriores, força de

vontade e uma dedicação constante a sua própria atuação como educador. Requer também uma mudança na postura cultural de que o erro é um defeito, um acontecimento ruim e inaceitável. O erro é uma hipótese ou concepção que o aluno possui sobre algo, se como tal é inadequado, cabe ao professor corrigir sua trajetória de pensamento demonstrando o certo, mas também o porque foi considerado incorreto e como chegar a hipótese ou concepção correta utilizando adequadamente os seus encadeamentos mentais, excluindo-se como tal os processos mecanicistas de memorização, hoje muitas vezes praticados. A memória deve ser um mecanismo cognitivo, um recurso auxiliar e não a essência do processo de ensino-aprendizagem sob o risco de ocorrerem falhas ao longo do processo.

Existem algumas ferramentas que auxiliam na avaliação e mostram-se não só mais democráticas como também mais eficazes, conforme se verá nos tópicos a seguir.

2.1 A Observação como Ferramenta de Avaliação

A avaliação como instrumento ou componente do processo educacional é indissociável deste. Trata-se de uma etapa essencial no decorrer do processo ensino-aprendizagem, porém pode adquirir uma nova roupagem e aplicação sendo complementada por outros instrumentos.

A observação (Spinillo,1989), é peça fundamental no processo de avaliação escolar. O ver, escutar e interpretar devem ser um processo recíproco entre professor e aluno. O educador deve instigar o educando a pensar, considerar e avaliar, registrando suas próprias impressões do processo mental do aluno.

O ato de observar torna-se fundamental à compreensão do pensamento do aluno, fornecendo ao docente o ferramental interpretativo necessário a uma atuação educacional mais eficiente e centrada no desenvolvimento do conhecimento do aluno, introduzindo de maneira sistemática conceitos e propostas mais complexas, exigindo desse, renovar seu empenho na busca da compreensão e assimilação do conteúdo e não simplesmente sua mera memorização.

Para observar ou avaliar um aluno, o ferramental adequado deve ser aplicado. Testes ou provas que induzam ao processo de memorização do conteúdo devem ser evitados, por não possibilitarem um retrato fiel da capacidade ou do nível de conhecimento do aluno a ser observado pelo educador.

As questões devem exigir que o aluno realize uma elaboração mental e não apenas uma memorização automática e sem reflexão. A situação problema deve permitir ao aluno pensar, refletir, relacionar conceitos e inserir seus conhecimentos de modo amplo e não apenas os conhecimentos escolarmente adquiridos (Spinillo, 1989,p.169).

A passagem acima ratifica a propositura de que o educador deve estar atento ao nível de seus alunos e ser coerente com os objetivos que deseja alcançar ao elaborar uma avaliação, considerando assim o conhecimento adquirido do aluno por sua vivência e não unicamente os dos livros.

A avaliação, assim como a observação, é ato indissociável do processo de aprendizagem e ensino. Torna-se útil que ambos estejam entrelaçados em sua prática. A finalidade da avaliação deve ser subjetivada à observação do processo de aprendizagem, ou seja, não pode se constituir em ato único ou de caráter classificatório. Deve priorizar ou fornecer elementos adequados ao diagnóstico do processo de ensino-aprendizagem. (Bassedas et al,1999 p.22) afirma:

A finalidade básica da avaliação é que sirva para intervir, para tomar decisões educativas, para observar a evolução e o progresso da criança e para planejar se é preciso intervir ou modificar determinadas situações, relações ou atividades na aula.

A propositura de observar através da avaliação o desempenho do aluno impõe em avaliar e observar o desempenho do educador a fim de formatar a melhor maneira para que ambos atinjam os objetivos educacionais propostos ou planejados, de forma que a avaliação sirva para intervir, modificar e melhorar a prática educativa.

Se a avaliação é conduzida com o objetivo de classificar ou de emitir um parecer do aluno seu foco fica centrado somente a esse descartando os demais aspectos relevantes e atuantes no processo educacional, como o educador, o conteúdo e o método de transmissão do conhecimento, por exemplo. A avaliação não deve servir para rotular e condicionar a criança (Bassedas, et al., 1999, p.177), mas sim para mostrar um determinado momento dessa, de sua capacidade e, através do educador, possibilitar um estímulo para sua evolução. "De fato, a avaliação não é a finalidade que se deve alcançar; a finalidade é organizar uma prática educativa adaptada e estimuladora das possibilidades de cada criança"(Bassedas, et al., 1999, p.177).

Existem diferentes formas de avaliação, que variam de acordo com o fim a que se destina, quais sejam:

- Avaliação Inicial – informa sobre o conhecimento e as capacidades dos alunos em relação aos novos conteúdos. Sua utilização objetiva adequar as atividades previstas e/ou planejadas em razão do conhecimento apresentado pelos educandos ou suas dificuldades. Pode ser realizada no início de uma atividade didática ou de uma nova situação. Serve para tornar o aprendizado o mais significativo possível ao possibilitar a relação do que se pretende ensinar na escola e o que se aprende fora dela, tornando-se útil para o planejamento, programação e apresentação dos conteúdos.

(...) na avaliação inicial (...) devem ser planejadas situações adequadas ao tipo de conteúdo e nas quais poderemos observar, perguntar, escutar, propor, deixar falar, deixar fazer e ir detectando as suas competências e as suas dificuldades etc (BASSEDAS, et al, 1999, p.176).

- Avaliação Formativa – é realizada progressivamente e paralelamente as demais atividades educativas. Permite a modificação da intervenção, tendo maior sentido e importância na questão educativa, sendo

indispensável no processo de ensino-aprendizagem por proporcionar informações que possibilitam ajustar ou modificar a atuação educativa.

- Avaliação Somativa – realizada ao final de um processo de ensino-aprendizagem com a finalidade de obter informações sobre o que foi aprendido em relação aos conteúdos que foram trabalhados. Trata-se de uma avaliação para estabelecer um juízo do aluno, estabelecer o grau de alcance dos objetivos previamente estabelecidos. Se corretamente interpretada pode servir como instrumento regulador do processo de ensino, assim como as demais.

2.2 Conhecimentos Avaliados na Escola

Entende-se oportuno resumir abaixo algumas considerações acerca do que vem a ser conhecimento, para tal, utiliza-se de um trabalho de Spinillo(1993), onde tais considerações se mostram relevantes à compreensão da avaliação escolar.

A psicologia cognitiva, segundo a autora citada, relaciona cinco tipos de conhecimentos relacionados entre si, porém com características diversas, principalmente no que tange a sua forma de aquisição. São esses:

- i. Conhecimento lógico – de como e/ou porque algo funciona ou acontece, é construído a partir do raciocínio e de resolução de problemas;
- ii. Conhecimento analógico – preserva a estrutura padrão e as relações de uma dada informação que são combinadas e relacionadas;

- iii. Conhecimento declarativo – adquirido pela linguagem oral ou escrita, notações matemáticas ou códigos, são fatos que podem ser transmitidos;
- iv. Conhecimento conceitual – trata-se de conhecimento amplo, envolve classificação, generalização e discriminação adquirido a partir da exposição de diferentes exemplos representativos do conceito;
- v. Conhecimento procedural – relaciona-se a maneira ou forma de proceder ao se executar uma tarefa, adquirido por meio de situações experimentais ou práticas.

Dos cinco, quatro são construídos a partir da atividade e de situações práticas, exceção se faz ao declarativo, cabendo a escola complementar sua tarefa de instrução declarativa com situações ou eventos que possibilitem o desencadeamento dos processos cognitivos. Avaliar somente o conhecimento declarativo é desperdiçar a oportunidade de expandir o potencial dos alunos, ampliando sua fronteira para os outros quatro tipos.

Em uma perspectiva construtivista, uma avaliação deve conter algumas características, já expostas, de forma subentendida, no escopo deste trabalho, sendo resumidamente abordadas abaixo. A avaliação segundo (Spinillo,1993):

- Deve ser uma tentativa de compreender o ponto de vista conceitual do aluno, deve buscar o entendimento do desenvolvimento cognitivo e específico do aluno, ou seja, o que este já sabe, o que precisa saber e o que foi ensinado;
- Deve refletir o processo de raciocínio ou caminho intelectual empregado na sua solução e não somente o produto final ou sua razão de ser. Os erros identificados devem servir de suporte para compreensão e conduta didática do professor e como balizar a correção dos rumos do aprendizado;

- Deve ser uma atividade escolar inserida no processo de ensino-aprendizagem com o aluno sendo avaliado durante sua aprendizagem, possibilitando assim que a avaliação sirva para: fornecer direções didáticas e informativas do padrão de ação pedagógica, aplicado; viabilizar a coordenação do raciocínio do aluno para a descoberta do conhecimento; detectar falhas de aprendizado (aluno) e ensino (professor);

- Não pode avaliar tudo, ou seja, é necessário que esta seja objetiva sobre o essencial da construção do conhecimento, delegando a outros instrumentos ou práticas, a tarefa de complementar, de avaliar;

- Não pode ser única na sua forma de aplicação e abordagem de amplos aspectos. Avaliações diversas possibilitam abordagens diferentes e um retrato mais adequado das dificuldades e habilidades cognitivas dos avaliados.

Se a avaliação é indispensável ao processo educacional, a observação ou atenção a diversidade ou aos mais diferentes padrões ou níveis de capacidade dos alunos, para seu desenvolvimento, devem ser considerados. Não são as atividades que determinam a competência de cada um e sim o contrário para que possam ser ampliadas de acordo com o seu potencial.

Com a utilização de avaliações iniciais e formativas (Bassedas, et al., 1999), pode-se detectar as diferentes dificuldades e potencialidades dos alunos, assim como suas necessidades, e dessa forma planejar ou sistematizar as atividades de maneira a não provocar sentimentos de incapacidade ou frustração nesses.

Restringir-se a provas ou exames com classificação ou atribuição de notas restringe a compreensão do desenvolvimento cognitivo da criança. A nota demonstra ou retrata um momento específico e não necessariamente o conjunto. Para uma avaliação mais justa e produtiva outros aspectos devem ser considerados. Luckesi (2001) afirma que o processo de avaliar possui três passos básicos:

- Conhecer o nível de desempenho do aluno, ou seja, a constatação da realidade;
- Comparar a informação anterior com o que é considerado importante no processo educativo, a qualificação;
- Se necessário tomar as decisões que possibilitem atingir os resultados esperados.

Destaca-se ainda que a avaliação só faz sentido ou só é produtiva quando produz ou provoca o desenvolvimento do educando. Como já foi destacado antes, é preciso definir, listar os itens realmente relevantes e dar conhecimento desses aos alunos, avaliando somente aquilo que foi ensinado.

Em um sistema de avaliação processual ou contínua, onde a cada novo passo do ensino o educador envolve e estimula seus educandos no caminho da aprendizagem, o docente estabelece uma carga de trabalho para si bem maior, por ser esta uma prática que exige uma maior dedicação e maior capacidade de organização, pois gera uma quantidade de dados bem maior para cada aluno. O educador tem de se envolver mais na dinâmica diária da classe e dedicar-se mais a observação, criando critérios avaliativos que servirão, depois de processados, para representar o desenvolvimento de cada aluno.

Em um sistema mais amplo de avaliação, que envolve anotações, observações, replanejamento didático e atividades tradicionais, os resultados obtidos privilegiam e informam com maior realidade a quem realmente interessa conhecer o andamento do processo de aprendizagem. São esses:

- O aluno – este tem o direito e a necessidade de conhecer seu processo de aprendizagem como um todo, pois facilita seu empenho na superação das suas dificuldades;
- Os pais – parte responsável pela educação dos filhos e fonte de estímulo ao seu processo educativo;
- O professor – para que este avalie sua prática educativa e adequação dos conteúdos e formas;

- Corpo docente – para garantia da continuidade e coerência do programa escolar com o desenvolvimento do educando.

A prática acima, e defendida ao longo deste trabalho, conduz a estabelecer, o que não se deve fazer no processo avaliativo (Sanson,2001) :

- Estipular como único instrumento de avaliação uma prova;
- Considerar que o ato de avaliar deve ser conclusivo ao final de cada processo determinado;
- Utilizar a nota como ferramenta de opressão, ou abusar da autoridade de professor;
- Utilizar a avaliação como ferramenta de controle disciplinar.

A avaliação da aprendizagem, principalmente na educação infantil, deve ter como objetivo o favorecimento do desenvolvimento e ampliação do conhecimento, deve ajudar a diagnosticar e acompanhar o nível de desenvolvimento cognitivo.

Sendo importante que o processo de avaliação se oriente nos pressupostos apresentados neste trabalho e no aprimoramento da ação pedagógica defende-se que a mesma seja contínua, ou seja, que o caráter de continuidade não permita rupturas ou ações pontuais com a análise dos resultados. Sistemática, permitindo ao educador o registro do progresso do educando e praticando intervenções pedagógicas mais eficientes. Processual e diagnóstica, permitindo ao docente a identificação dos problemas no decorrer do processo de aprendizagem e a tomada de decisão a partir do que foi constatado.

A ação avaliativa deve assegurar aos envolvidos, educador e educando, a chance de um diálogo para busca do melhor caminho do aprendizado, a oportunidade de correção das distorções:

(...) deve-se investir na capacidade de raciocínio, de discernimento, de espírito crítico e questionador, no potencial criativo do ser humano, este sim, insubstituível por qualquer máquina. Não se trata de desprezar os conteúdos, mas de compreender que eles, muitas

vezes, não têm um fim em si mesmos e não devem se prestar, portanto, a constituição de um 'banco de dados' pelo aluno, devem sim, estar a serviço do desenvolvimento dessa capacidade de reflexão, de articulação das informações pesquisadas com as situações vivenciadas, abrindo perspectivas na busca de soluções criativas para vida em sociedade (Ricci, 2001,p.22-23).

Concluindo, a ação avaliativa deve priorizar e assegurar um ambiente salutar, pretendendo conjugar os objetivos definidos da escola com os interesses e necessidades de cada educando, buscando a ampliação de suas potencialidades. Para tal expõe-se nove processos avaliativos, os quais o professor pode fazer uso:

- Prova objetiva: Série de perguntas diretas, para respostas curtas, com apenas uma solução possível. A função é avaliar quanto o aluno aprendeu sobre dados singulares e específicos do conteúdo. É familiar às crianças, simples de preparar e de responder e pode abranger grande parte do exposto em sala de aula. Pode ser respondida ao acaso ou de memória e sua análise não permite constatar quanto o aluno adquiriu de conhecimento.
- Prova dissertativa: Série de perguntas que exijam capacidade de estabelecer relações, resumir, analisar e julgar. A função é de verificar a capacidade de analisar o problema central, abstrair fatos, formular idéias e redigi-las. O aluno tem liberdade para expor os pensamentos, mostrando habilidades de organização, interpretação e expressão. Não mede o domínio do conhecimento, cobre amostra pequena do conteúdo e não permite amostragem.
- Seminário: Exposição oral para um público leigo, utilizando a fala e materiais de apoio adequados ao assunto. Tem o objetivo de possibilitar a transmissão verbal das informações pesquisadas de forma eficaz. Contribui para a aprendizagem do ouvinte e do expositor, exige pesquisa, planejamento e organização das informações; desenvolve a oralidade em público. O professor

deve conhecer as características pessoais de cada aluno para evitar comparações na apresentação de um tímido ou outro desinibido.

- Trabalho em grupo: Atividades, de natureza diversa (escrita, oral, gráfica, corporal, etc), realizadas coletivamente. A função é de desenvolver o espírito colaborativo e a socialização. Possibilita o trabalho organizado em classes numerosas e a abrangência de diversos conteúdos em caso de escassez de tempo. Esse procedimento não tira do professor a necessidade de buscar informações para orientar as equipes, nem deve substituir os momentos individuais de aprendizagem.
- Debate: Discussão em que os alunos expõem seus pontos de vista a respeito de assunto polêmico. O objetivo é de aprender a defender uma opinião fundamentando-a em argumentos convincentes. Desenvolve a habilidade de argumentação e a oralidade; faz com que o aluno aprenda a escutar com um propósito. Como mediador, o professor deve dar chance de participação a todos e não apontar vencedores, pois em um debate deve-se priorizar o fluxo de informações entre as pessoas.
- Relatório individual: Texto produzido pelo aluno depois de atividades práticas ou projetos temáticos. O objetivo é averiguar se o aluno adquiriu conhecimento e se conhece a estrutura de texto. É possível avaliar o real nível de apreensão de conteúdos depois de atividades coletivas ou individuais. Deve-se evitar julgar a opinião do aluno.
- Auto-avaliação: Análise oral ou por escrito, em formato livre, que o aluno faz do próprio processo de aprendizagem. Possui a função de fazer o aluno adquirir capacidade de analisar suas aptidões e atitudes, pontos fracos e portes. O aluno torna-se sujeito do processo de aprendizagem, adquire responsabilidade sobre ele, aprende a enfrentar limitações e a aperfeiçoar potencialidades. O aluno só se abrirá se sentir que há um clima de confiança entre o professor e ele e que esse instrumento será usado para ajudá-lo a aprender.

- **Observação:** Análise do desempenho do aluno em fatos do cotidiano escolar ou em situações planejadas. O objetivo é seguir o desenvolvimento do aluno e ter informações sobre as áreas: afetiva, cognitiva e psicomotora. Perceber como o aluno constrói o conhecimento, seguindo de perto todos os passos desse processo. O professor deve evitar generalizações e julgamentos subjetivos considerando somente os dados fundamentais no processo ensino-aprendizagem.
- **Conselho de classe:** Reunião liderada pela equipe pedagógica de uma determinada turma. Compartilhar informações sobre a classe e sobre cada aluno, para embasar a tomada de decisões é o grande objetivo deste. Favorece a integração entre professores, a análise do currículo e a eficácia dos métodos utilizados; facilita a compreensão dos fatos com a exposição de diversos pontos de vista. As observações devem ser concretas, com o cuidado de não rotular o aluno.
- Muitos são os elementos que compõem e intervêm na formação do conhecimento. Uma das formas mais completas de juntar esses elementos sem uma conclusão mais ampla é a avaliação psicopedagógica, tópico que será visto em seguida.

2.3 Avaliação Psicopedagógica

As diferenças individuais são determinadas por inúmeros fatores. Na construção do conhecimento não poderia ser diferente. A forma de assimilação, a construção do pensar ou o processo desse se manifesta diferente de indivíduo para indivíduo; alguns apresentam maiores dificuldades do que outros e a avaliação pode, tanto ser uma ferramenta opressiva, quanto um recurso para a identificação das dificuldades e superação dessas.

A avaliação psicopedagógica é definida (...) como um processo de coleta e análise de informação relevante sobre os diferentes

elementos que intervêm no processo de ensino e aprendizagem – não somente das competências do aluno, mas também do ambiente educacional, com a finalidade de fundamentar as decisões sobre a resposta educacional mais adequada às necessidades desse aluno (SOLE, 2001, p.186).

Trata-se do processo de identificação das necessidades educacionais de determinados alunos que demonstram dificuldades no seu desenvolvimento, seja esse pessoal ou curricular. Apesar de ser um processo específico aos que demonstram alguma dificuldade a informação obtida, deve servir para o aperfeiçoamento das práticas didáticas. (Solé, 2001,p.188) considera-se que:

A avaliação educacional, em todas as suas dimensões, é a que os professores realizam para regular os processos de ensino e aprendizagem e para obter balanços, em diferentes momentos, daquilo que os alunos aprendem. É uma atividade intencional cuja finalidade é emitir um julgamento, permitindo adotar um conjunto de decisões relativas ao aluno avaliado. (...) A avaliação psicopedagógica exige a intervenção de especialistas, (...) implica também, o uso de certas estratégias e instrumentos específicos, que tornam possível a obtenção de informações (...).

Apesar de ambas serem intencionais e dirigidas à tomada de decisões para a melhoria do desempenho do indivíduo, a avaliação psicopedagógica é complementar da educacional e estas juntas podem pretender avaliar não tão somente o aluno, mas o sistema que fornece suporte a esse. Pode-se inferir que a avaliação psicopedagógica ocorre quando se decide pela utilização de uma avaliação formativa da educação, quando se compreende a conduta, as competências e as limitações dos indivíduos, quando o sistema de ensino e aprendizagem passa por uma análise, porém a utilização de ferramentas específicas para identificação de alunos com necessidades educacionais especiais não deve ser descartada ou substituída pela avaliação educacional.

A avaliação psicopedagógica é uma estratégia planejada e dirigida ao diagnóstico de procedimentos compostos para alcançar uma determinada meta (Solé,2001). Esta é o conhecimento do aluno e o seu contexto educacional, com a finalidade de destacar os aspectos positivos e neutralizar os negativos. A avaliação psicopedagógica implica em controle e supervisão constantes.

A proximidade de conceitos da avaliação educacional e a psicopedagógica pode conduzir a idéia errônea de que estas são iguais, contudo suas semelhanças estão no seu objeto e objetivo, ambas quando aplicadas corretamente se destinam à busca da melhora do modelo educacional, buscam a construção mais adequada e eficaz do conhecimento, objetivam diagnosticar as dificuldades e desvios sugerindo meios de superação e correção desses, fornecem uma ampla gama de informações que devem ser corretamente interpretadas para ajustar o processo de ensino-aprendizagem; sendo que, em ambas, a observação e o empenho do profissional em educação são fundamentais para sua eficácia.

No capítulo seguinte serão vistos alguns pontos acerca de falhas que podem ocorrer no processo avaliativo.

CAPITULO III – AS FALHAS NO PROCESSO AVALIATIVO

3.1 - A "Pesca" Ou "Cola"- Consequência de Um Processo Avaliativo Rígido?

Quem não sentiu, no meio escolar, um friozinho na barriga no dia da avaliação de Matemática ou Língua Portuguesa. Que escola é essa que apavora as pessoas no momento em que devem apresentar, com tranqüilidade e consciência-de-si, o que aprendeu no decorrer das aulas? À medida que levantamento a bandeira da escola inclusiva, nossa tarefa também será de avaliar e refletir os modelos de verificação de aprendizagem em sala de aula. Nessas quase duas décadas de magistério, chego à desconfiança de que o sistema de tirânico de atribuir notas e médias finais, concentrado no poder autocrático do professor, tem estimulado os desvios éticos na formação escolar. Quero dizer que quanto mais a escola for dura, rigorosa, mais esse clima hostil é reproduzido nos modelos de avaliação escolar e nas "estratégias de defesa" dos educando. (Martins, 2003)

A pesca, ou cola, como popularmente é conhecida a tentativa de burlar ou fraudar as avaliações é, sem sombra de dúvida um dos pesadelos dos professores. Em contrapartida, aquela avaliação de matemática ou de português que faz com que o aluno sinta um calafrio pelo corpo merece questionamentos. Afinal, que tipo de avaliação é este que causa medo e é aplicada de modo que os alunos necessitem adulterá-la para se dar bem?

Questiona-se aqui os valores em educação, atualmente bastante difundidos desde que constaram pela primeira vez em uma Lei, a Lei de Diretrizes e Bases (Brasil, 1996). A questão ética de se respeitar as regras de uma avaliação, ainda que em moldes não tão democráticos e muito menos eficientes, deve ser debatida, uma vez que, esta pequena infração, no caso principalmente da educação infantil, que é a base da formação não só educacional mas de caráter, pode trazer consequências bem maiores, uma vez que, a cola, ainda que sem maior

gravidade é um delito leve, mas que não pode ser considerado como uma coisa comum, ou pelo menos não deve ser encarada como uma coisa correta.

A relação entre professor e aluno necessita de uma certa cumplicidade, sem aquela imagem de uma relação de superioridade. É bem verdade que o professor ainda é a autoridade na sala, responsável por manter a ordem e por reger a orquestra, mas não se deve confundir ser autoridade com autoritarismo. Aqui ele mostra claramente que, ainda que não abra mão das avaliações tradicionais, estas não são as únicas formas de se avaliar, não são o único parâmetro. Ao se dar a abertura para que os alunos possam participar do processo avaliativo atribuindo notas a si mesmo, o resultado é que não só o aluno acha o processo avaliativo mais justo como faz com que a criança acabe aprendendo a conhecer a si mesmo, a se auto-avaliar, fazendo não com que suas falhas sejam apontadas pelos outros, mas que ela mesmo as reconheça.

Ao participar do processo avaliativo os alunos tomam consciência de seu papel perante o processo de aprendizado e, com o tempo, passam a ser justos consigo e com o professor, uma vez que passa a não mais levar pelo lado cômico essa prática de se dar uma nota, mas acabam por se policiar, se avaliar, se analisar para só então, depois de refletirem sobre seus verdadeiros merecimentos, obterem a nota considerada legítima.

A vontade de aprender, e aprender em condições de tranqüilidade do espírito, é bem mais prazerosa e construtiva do que receber notas sem a paixão de aprender. A educação em valores não acolhe a lei do menor esforço.

É um fato que, quando o professor mostra-se comprometido não com a reprovação mas com o aprendizado do aluno, os resultados são infinitamente melhores. Sentir-se seguro e ver o professor não como um algoz, mas como um amigo, é fundamental para que o processo avaliativo possa fluir de maneira agradável para ambas as partes. Mais uma vez aqui vem a tona a questão dos valores, uma vez que, a honestidade é o prêmio pelo compartilhamento do poder, ou seja, quando o aluno se sente parte do processo avaliativo, adquirindo do professor o poder de se avaliar, ele passa a perceber uma maior transparência no processo avaliativo e se sente desestimulado a colar, uma vez que a nota da avaliação tirana passa a ter um peso menor do que normalmente teria.

Assim como muitos tópicos da educação, a questão da cola é algo que ainda está bem longe de se resolver. O fato é que a sala de aula é um mundo, um universo, e o professor tem a habilidade e a criatividade para transformar esse universo em algo produtivo e bastante agradável tanto para alunos quanto para professores. As fundamentações e tipos de avaliação já foram intensamente debatidas em momentos anteriores deste texto, portanto torna-se de certa forma dispensável outros comentários a este respeito.

Cada caso é único assim como cada indivíduo é único. Maneiras diferentes exigem visões mais amplas, não isoladas, por isso a importância de uma avaliação ampla e imparcial, sem criação de estereótipos ou rótulos que possam influenciar neste processo. O tópico a seguir explicita melhor este ponto.

3.2 – Rótulos comportamentais

O professor que se atém ao comportamento do estudante e o rotula acaba tendo uma atitude prejudicial. O agressivo e conversador sempre tendem a ser visto desta maneira. Assim como o atencioso e comportado. Por isso, não classifique seus alunos como se eles sempre fossem do mesmo jeito, com hábitos imutáveis – e o mais importante, incapazes de se transformar. O ideal é tentar entender porque se comportam de determinada forma diante de uma situação. Rotular não leva a nada. (Pellegrini , 2003 p. 29)

A Avaliação não deve ser baseada só em notas e isso já é um assunto que foi amplamente discutido neste trabalho. A conduta do aluno também deve ser observada, sua evolução, seu esforço, frequência etc. Entretanto, existe uma linha muito tênue entre avaliar e rotular. Conforme a citação acima, muitos alunos que são agressivos, conversadores, o são assim rotulados permanentemente sem que seu amplo universo mental seja sequer questionado.

É bem verdade que da análise diária dos alunos surgem maneiras diversas de fazer com que todos tenham o aprendizado satisfatório, portanto não é correto avaliar negativamente uma criança que não tem uma conduta dita dentro de determinados padrões, como também não é correto ovacionar todos os alunos que possuem conduta ilibada. O aprendizado é algo único e bastante individual. O comportamento desinteressado de um aluno pode tanto ser falta de interesse pelo aprendizado em si, quanto maneira errônea por parte do professor de transmitir conhecimento, como pode se tratar de uma criança hiper ativa e muito inteligente que, em determinada situação, se sente subaproveitado e subestimado por não estar no mesmo ritmo que os demais.

Da mesma forma, alunos quietos, que prestam atenção, que são quase máquinas de assistir aula, não podem ser colocados em pedestais, afinal, essa postura quase zumbi de assistir as aulas pode esconder uma grande deficiência de aprendizado, lentidão de raciocínio, etc. Todos estes pormenores são importantes na hora de se avaliar a criança e devem ser levados em consideração de forma ampla e conjugada.

A avaliação deve ser um misto de diversos pontos de observação que devem traduzir exatamente aquilo a que a avaliação se propõe: constatar que o esforço em sala de aula culminou com o sucesso no aprendizado amplo. Mas todo esse esforço avaliativo deve ser feito dentro de alguns limites de tolerância, sem benevolência ou flexibilidade excessiva, conforme poderá ser visto no tópico seguinte:

3.3- Os esforços para aprovação: qual o limite?

A maioria das escolas na atualidade faz todos os esforços possíveis para a aprovação dos alunos, entretanto em alguns casos, a avaliação é violentada numa tentativa de fazer com que o aluno seja aprovado mesmo que não possua condições para seguir outra etapa. Neste caso, a avaliação tem papel fundamental, afinal, no fim das contas é através deste valioso instrumento que se pode ter noção das potencialidades de cada aluno. Até que ponto se deve fazer recuperações em cima de recuperações a fim de fornecer condições aos alunos de serem aprovados? Se, ao longo do ano, as avaliações feitas constataram que os alunos não possuíam

o perfil mínimo em determinado assunto, como esperar que, ao final de um longo período letivo, o aluno desempenhe satisfatoriamente seu papel a ponto de merecer uma aprovação que durante pelo menos 8 meses ele negou-se a receber?

O fato é que, existe uma linha muito tênue entre as várias chances de recuperações ao final de um período letivo e a negação da legitimidade do sistema de acompanhamento e avaliação ao longo do período letivo.

Esse é um assunto um tanto quanto polêmico, mas que precisava ser lembrado para que se questionasse o valor do processo avaliativo ao longo do período letivo normal que se confronta, ainda que indiretamente, com o processo avaliativo da recuperação, afinal, é o mesmo aluno, o mesmo conteúdo, o mesmo professor que, em situações distintas, apresentaram resultados distintos.

Mesmo sabendo que estes alunos podem sim ter um esforço maior durante o período normal e com isso se livrar da recuperação, não é o que geralmente ocorre, e estes acabam deixando para o final do ano letivo, o esforço de aprender e se sair bem nas avaliações.

Conforme pode ser visto ao longo de todo o trabalho, há uma complexidade considerável para poder se abordar o tema avaliação. A autora, em suas considerações finais, tenta explicitar, em poucas palavras, suas impressões sobre o que foi apresentado até aqui.

CONCLUSÃO

A avaliação está presente no cotidiano do homem, inserida na estrutura da sociedade. De acordo com o Dicionário Aurélio avaliação é: "ato ou efeito de avaliar (-se); apreciação; análise; valor determinado pelos avaliadores". Deve servir a correção das distorções e aperfeiçoamento, ser coerente com o objeto de sua análise. De tal forma a avaliação da aprendizagem deve servir a todos os agentes envolvidos em seu processo, diagnosticando seu funcionamento integralmente, servindo como base à tomada de decisões que afetem positivamente o processo didático.

A avaliação tem que ser dinâmica para favorecer a tomada de decisões que corrijam as distorções, deve ser contínua como o desenvolvimento do aluno e principalmente não deve se constituir em agente excludente do processo educacional ou agente classificatório. Seu objetivo é detectar as dificuldades e proporcionar uma visão adequada para suas superações, seu foco deve ser a aprendizagem.

Ao se estabelecer escala de valores, notas ou padrões numéricos a avaliação redundou em pelo menos dois aspectos negativos. O primeiro diz respeito ao julgamento subjetivo demais quanto ao que avaliar, e o segundo trata dos procedimentos objetivos demais, que falham ao não alcançar a complexidade do conhecimento humano. São necessários mecanismos complementares a atividade avaliativa. A avaliação não deve ser o objetivo fim do processo ensino-aprendizagem, mas um parâmetro para diagnosticar e, se necessário, reiniciar o ensino como um todo.

Concluí-se que num processo ou contexto de aprendizado cognitivo a avaliação deve exercer um papel de suporte do ato de ensinar-aprender, deve contribuir para otimizar esse processo, conduzir a reflexão e busca de melhores meios e caminhos para o aprendizado.

Destarte o que já foi exposto, a tarefa de avaliar exige além de competência do professor, um profundo comprometimento do mesmo com aqueles que suas ações irão afetar. É necessário compreender seu universo, ter discernimento e qualificação profissional e

entender que o importante é a formação e o desenvolvimento do conhecimento dos educandos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Tradução de Cristina Maria de Oliveira. Porto Alegre: Ed. ARTMED, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1996.

LIMA, Adriana de Oliveira. **Avaliação Escolar: Julgamento ou Construção**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1994.

LUCKESI, Cipriano : In Revista Nova Escola. **Avaliação Nota 10**. GENTILE, Paola; ANDRADE, Cristiana. São Paulo: Ed. Abril, n. 147, ano XVI, nov/ 2001, p. 15-21.

MARTINS, Vicente - **comentários sobre a Política Educacional a partir da nova LDB** -In: www.educart.org.br - Ceará ,2003

OLIVEIRA, Marta Kohl de Vygotsky. **Aprendizado e Desenvolvimento um Processo Sócio-Histórico**. São Paulo: Ed. Scipione, 1997.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulamentação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul, 1999.

RICCI, Cláudia Sapag. **"Gente que vai, gente que vem"**. Col. História do Dia-a-dia. Belo Horizonte, 2001.

SANSON, Josiane Maria de Souza. **Descobertas e relações: Alfabetização**. Curitiba: Ed. Nova Didática, 2001.

SOLÉ, Isabel. **Orientação Educacional e Intervenção Psicopedagógica**. Porto Alegre: Ed. ARTMED, 2001.

SPINILLO, Alina Galvão. **Bases Construtivistas da Avaliação: Contribuição da Psicologia Cognitiva**. 1993. 26 p. Tese (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal de Pernambuco.

_____ **Reflexões sobre a Avaliação Escolar**. Florianópolis: Ed. Cadernos do CED, 1989.

Revista Nova Escola. **Avaliação Nota 10**. GENTILE, Paola; ANDRADE, Cristiana. São Paulo: Ed. Abril, n. 147, ano XVI, nov/ 2001, p. 15-21.

PELLEGRINI, Denise. Revista Nova Escola. **Avaliar para ensinar melhor**. São Paulo: Ed. Abril, n. 159, ano XVIII, jan/ 2003, p. 27-33.

Fundação Demócrito Rocha, Formação Continuada em Educação Infantil. "**Avaliação na Educação Infantil**". Fascículo nº 14; Unidade 7 – Prática Docente.