

Avaliação da aprendizagem: uma prática formativa

Autora **Karin Donaduce Flores***
Orientadora **Sônia Maria de Souza Bonelli****

Resumo

Este artigo pretende revisitar os pressupostos teóricos que norteiam, qualificam e valorizam o protagonismo dos estudantes dos Anos Iniciais no que se refere ao estudo da avaliação e ao acompanhamento do percurso avaliativo envolvendo as diferentes áreas do conhecimento, como prática formativa. É necessário considerar o papel que cada sujeito desempenha no seu percurso pessoal, acompanhado não apenas pelo seu resultado, mas também pela trajetória construída de forma individual e pelo grupo no processo de aprendizagem. Trata-se de um estudo bibliográfico que reflete a caminhada da escola e aponta caminhos para que a avaliação tenha mais sentido e significado para todos os envolvidos no processo. O artigo pretende colaborar com reflexões e ideias que provoquem a vontade de mudar algumas práticas enraizadas no fazer docente.

Palavras-chave: Avaliação formativa. protagonismo. aprendizagem.

1 · Introdução

“A escola de comunidade procura significar o desenvolvimento isolacionista da escola tradicional. Escola, no futuro, será um centro comunitário. [...] A escola não se reduzirá a um lugar fixo murado.”
(LIMA, 1979 apud PACHECO, 2014, p. 10)

Este artigo aborda o estudo da avaliação formativa nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental I, envolvendo as diferentes áreas do conhecimento – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; e Ciências Humanas e suas Tecnologias –, estudantes e

* Licenciada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). Discente do curso de Especialização em Gestão Curricular Marista da mesma instituição. E-mail: karin.flores@maristas.org.br.

** Coordenadora do curso de Pedagogia da Escola de Humanidades da PUCRS. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). E-mail: sbonelli@puccrs.br

professores como protagonistas de suas próprias aprendizagens. Descrever os pressupostos teóricos que norteiam a avaliação formativa é garantir a reflexão sobre avaliação como um dos alicerces da prática pedagógica, assegurando a excelência no processo de aprendizagem. Por que discutir a avaliação formativa na escola com estudantes dos Anos Iniciais? Durante muito tempo, falamos sobre avaliação com uma visão estritamente vinculada a provas, pontuação, notas, resultados, enfim, a instrumentos avaliativos essencialmente tradicionais permeados de orientações sobre como avaliar o trabalho dentro da sala de aula. Sem dúvida, muitas críticas perpassam nossas cabeças quando estamos, de fato, imersos nesse problema. Contudo, não existe nenhuma avaliação quantitativa que possa prever o que acontece no universo tão rico como o espaço da sala de aula.

Para assumir uma proposta de avaliação formativa como uma das soluções no universo da sala de aula, fazem-se necessários estudo e reflexão sobre o contexto histórico e cultural da escola e da proposta avaliativa assumida. Este estudo pressupõe conhecimentos específicos das pessoas e do espaço, do *Regimento*, do *Projeto Educativo* e das *Matrizes Curriculares* da instituição, dando legitimidade a todos os saberes e pessoas envolvidos. Viver sem refletir sobre o contexto em que o estudante está inserido seria como seguir uma receita pronta, desconsiderando todo o envolvimento no prazer de aprender.

O problema referente à avaliação, hoje, não consiste em ter aportes teóricos, porque todos nós estudamos e podemos citar diferentes concepções e autores que nos inspiram quanto às formas de avaliar. O problema está diretamente relacionado à falta de conexão da avaliação com a prática. O assunto abordado neste artigo, portanto, pretende examinar os fundamentos sobre a complexa inter-relação entre o espaço-tempo da sala de aula, os sujeitos protagonistas e a avaliação formativa, no contexto específico de uma escola particular, para que possamos criar soluções inovadoras, desenvolvendo ao máximo o potencial tão rico desse universo, contemplado nos documentos oficiais que norteiam essa prática. Precisamos ter clareza dos objetivos que queremos alcançar. Educar para a memorização e para a assimilação exige um tipo de pedagogia; educar para o desenvolvimento de habilidades e competências pressupõe encaminhamentos totalmente diferentes. Aqui, o conhecimento passa a ser um meio, as competências ocupam lugar central no processo, e, claro, a avaliação faz parte desse complexo percurso que deverá emancipar o estudante em seu processo de aprendizagem.

Durante o processo de escrita deste artigo, foram analisadas e catalogadas as principais concepções da proposta pedagógica da escola, além de ter sido realizada uma busca de fontes literárias que abordam a avaliação formativa, os sujeitos protagonistas e a aprendizagem. As possibilidades necessárias para a construção de uma avaliação formativa são bastante complexas. Sendo assim, é muito importante pensar: qual é o direcionamento que queremos? Qual é o nosso objetivo? Avaliar por competências e habilidades? Qual é o papel do estudante nessa prática? Todas essas perguntas fazem parte do contexto escolar. Transpor a teoria para a prática é o que se pretende. Sendo assim, este artigo irá sugerir algumas atitudes que podemos adotar em nosso dia a dia: assumir riscos, ter comprometimento e persistência, manter a mente aberta a novas ideias, ter curiosidade, manter a motivação pela pesquisa e, por fim, transpor a teoria para a prática.

O objetivo geral deste artigo é compreender a avaliação formativa, envolvendo a complexa inter-relação entre o *espaço-tempo* da sala de aula, os sujeitos e os protagonismos, garantindo uma educação de qualidade e que respeite os direitos de todos. A análise desse assunto permite uma compreensão aprofundada das questões que circundam os espaços da sala de aula. Portanto, a primeira abordagem refere-se ao estudo dos documentos da escola: *Regimento, Projeto Educativo e Matrizes Curriculares*. Este estudo pressupõe conhecimentos específicos das concepções adotadas e vivenciadas nessa rede de ensino. A segunda abordagem diz respeito ao aprofundamento das concepções abordadas nos documentos e ao levantamento de alternativas para o problema, evidenciando contribuições dignas de serem levadas em conta. Em seguida, pretendemos evidenciar um olhar sensível às crianças do Ensino Fundamental I, tendo em vista que todas têm o direito de percorrer os ciclos que compõem a escola fundamental com garantia de excelência na aprendizagem. Afinal, a escola deve ser um espaço em que as crianças possam formar valores e atitudes favoráveis à sua cidadania e desenvolver competências e habilidades para o mundo e para a vida. A reflexão sobre a excelência na aprendizagem, por meio de avaliação formativa, protagonismo e aprendizagem, norteará o desfecho deste artigo, contribuindo para a formação do cidadão.

2 · Um olhar reflexivo para a realidade

Para responder às inquietações mencionadas, buscamos conhecer o universo da escola objeto de estudo, compreendendo o processo de avaliação por meio de seus documentos e práticas diárias. Conforme o *Projeto Educativo e suas Matrizes Curriculares*, a avaliação é uma prática pedagógica, ou seja, é um ato ou ação pedagógica com finalidade de diagnosticar e acompanhar, de forma reflexiva, o processo de aprendizagem. Nessa abordagem, o olhar está voltado também para o percurso pessoal, coletivo, e não apenas para os resultados.

No artigo 20 do *Regimento Escolar*, consta o seguinte:

O estabelecimento de ensino realiza periodicamente a avaliação de suas atividades em face dos objetivos expressos no Projeto Educativo, com vistas à atualização do diagnóstico de suas necessidades e aspirações.

Parágrafo único – A avaliação do Estabelecimento de Ensino como um todo envolve a avaliação da gestão, do currículo, do atendimento dos serviços e da qualidade do ensino que oferece (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2016, p. 47).

Nas escolas dessa Rede, avalia-se por competências e habilidades nos diferentes níveis de ensino. O acompanhamento da aprendizagem é uma das formas de considerar não apenas os resultados, mas toda a trajetória no processo de aprendizagem.

Nos Anos Iniciais, a trajetória é acompanhada por meio de observação e instrumentos específicos para a análise. Cada ano tem as suas especificidades, suas formas diferentes de acolher e acompanhar os resultados. Assim, visto que cada nível de ensino tem suas peculiaridades, faz-se a seguir um breve relato sobre como se dá a avaliação nos Anos Iniciais.

Na fase compreendida pela faixa etária dos seis aos dez anos, a avaliação acontece na rotina diária, mediante a observação do professor, que é unidocente e trabalha, em média, com 30 estudantes. Outros instrumentos também são utilizados e revelam o crescimento dos estudantes nos diferentes componentes curriculares/áreas do conhecimento, contemplando o desenvolvimento de competências e habilidades. Com base nos instrumentos, cabe destacar alguns princípios norteadores, conforme o *Caderno de Educação* da Rede:

- a) a avaliação deve ser cotidiana e não apenas em situações formais no final do trimestre, assumindo caráter diagnóstico e não meramente classificatório;
- b) a avaliação deve ter caráter diagnóstico, formativo e deve perpassar todo o processo e não ser apenas um produto final;
- c) a valorização das diferentes aprendizagens se faz necessária percebendo o estudante como um todo, isto é, de acordo com suas potencialidades e nas diferentes áreas do conhecimento;
- d) a valorização daquilo de que as crianças são capazes deve ser prevista no instrumento e não somente aquilo que lhes falta;
- e) a avaliação do crescimento do estudante deve ser vista sempre em relação a ele mesmo, o quanto cresceu, o quanto mudou, valorizando e considerando seus processos pessoais;
- f) a mudança de visão frente ao erro da criança, interpretando-o como importante oportunidade de compreensão da construção da aprendizagem e crescimento;
- g) a avaliação tanto das habilidades referentes às competências acadêmicas quanto das habilidades referentes às competências políticas, ético-estético e tecnológicas, contemplando as relações interpessoais, as atitudes que expressem os valores cristãos e a formação de hábitos saudáveis;
- h) a avaliação deve ser entendida como uma atividade que faça parte do cotidiano do estudante, sem criação de momentos especiais ou semanas de provas (MENTGES; MARQUES; SALDANHA, 2015, p. 42-43).

Esses princípios merecem um olhar diferenciado para cada ano que compõe os Anos Iniciais. No primeiro ano, é necessário um acompanhamento mais acolhedor, e o estudante não precisa ser preparado para esse momento, ou seja, ele deve acontecer naturalmente no processo e em todas as áreas do conhecimento. Já no segundo ano, o estudante apresenta-se mais seguro e confiante e podem ser utilizadas atividades avaliativas em que ele tenha condições de expressar o seu nível de desempenho. No terceiro e no quarto ano, o estudante já possui um nível de autonomia maior, demonstrando mais condições de realizar instrumentos avaliativos com maior segurança. No quinto ano, quando as competências já devem estar consolidadas, conforme

a *Matriz Curricular*, os estudantes participam do primeiro sistema de avaliação de larga escala, bem como todos os nonos anos do Ensino Fundamental e terceiros anos do Ensino Médio. Nesse nível, os instrumentos avaliativos devem contemplar questões diversificadas e contextualizadas, abarcando os indicadores selecionados para a finalização dessa etapa. Os estudantes são orientados ao longo do ano para a realização dessa avaliação, a qual é um importante instrumento diagnóstico que oferece aos estudantes, às suas famílias e à escola informações importantes que auxiliam na melhoria da aprendizagem. Avaliam-se as habilidades desenvolvidas nas diferentes áreas do conhecimento por meio de instrumentos padronizados. Pais, estudantes e professores respondem a um questionário que tem por objetivo coletar dados sobre o perfil sociocultural dos estudantes e das suas famílias, com o propósito de obter indicadores reais de qualidade da sala de aula, da gestão escolar e do ambiente educativo de casa.

Pode-se ainda pensar sobre o último item (h) citado no Caderno de Educação da Rede. Depois de quatro anos sem ter semana de provas, os docentes passam uma semana inteira realizando essa avaliação com os estudantes do último ano. Isso significa, então, que eles são submetidos a uma avaliação formal de larga escala com vistas a uma classificação? Pensar sobre essas questões nos deixa com muitas dúvidas. De fato, é inegável que essa avaliação contribui muito para o planejamento do professor, da escola e da própria família. Mas será que o olhar individualizado ao estudante que a avaliação formativa desenvolve é contemplado nessa proposta? Talvez tenhamos de pensar a melhor forma para que nosso discurso não seja um e a prática, outra.

Os resultados das avaliações, nos Anos Iniciais, são expressos em uma ficha de avaliação trimestral, com indicadores relacionados às competências e habilidades desenvolvidas ao longo do trimestre. A ficha é composta por quatro campos: o campo das competências; o campo das habilidades/indicadores; os níveis em que os indicadores podem ser avaliados (aprendizagem desenvolvida; em desenvolvimento; apresenta dificuldade na aprendizagem); e um espaço de oito linhas reservado para um breve parecer descritivo.

Na concepção de avaliação da *Matriz Curricular*, os processos avaliativos devem ser considerados do ponto de vista do docente e do estudante. Quanto ao docente, serve para analisar e compreender o processo de aprendizagem do estudante. Já em relação ao estudante, deve possibilitar uma reflexão das conquistas e desenvolver processos metacognitivos que compreendam a consciência do próprio conhecimento e a regulação desses processos; porém, esse processo se torna difícil, uma vez que o estudante recebe da escola contratada somente o resultado final. Ter em mãos as últimas avaliações e debruçar-se sobre os resultados é primordial para o processo formativo que queremos.

Todos os documentos supracitados destacam estratégias e instrumentos pautados na observação do trabalho desenvolvido pelo estudante. Os dados resultantes do acompanhamento individualizado dos estudantes devem ser voltados para garantir a aprendizagem.

A reflexão aqui proposta está diretamente relacionada àquilo que lemos, mas que não conseguimos transpor para a prática, e à forma como se apresenta. Será que essa avaliação emancipa o estudante? Ela

realmente acontece na prática, revelando as finalidades expostas nos documentos? O percurso pessoal pode mesmo ser relatado em um parecer de oito linhas? Como é expresso o percurso do estudante na sua própria visão? Para planejar e avaliar, devemos ter clareza de quem avaliamos e para que avaliamos. Isso implica conhecer profundamente as características da faixa etária e suas possibilidades. Não “atropelar” fases é um direito de cada ser humano. Quais instrumentos de observação o professor tem em mãos? Que formação o professor tem para avaliar por competências?

Temos uma avaliação única para um universo de estudantes em diferentes espaços-tempos. Nesse contexto, o olhar para o estudante em cada ano revela as características da faixa etária? As expressões dos resultados revelam, de fato, o que buscamos por meio da avaliação? Podemos classificar os estudantes em uma legenda de três aspectos, enviadas como parecer de encerramento de trimestre? Essa avaliação permite que o estudante desenvolva processos metacognitivos? São muitas perguntas; algumas com respostas e outras que exigem reflexão e comprometimento com a mudança.

3 · Aprofundamento das concepções

“O correr da vida embrulha tudo. Vida é assim: esquentando e esfria, aperta e daí afrouxa, sossega e depois desinquieta. O que ela quer da gente é coragem.”
(ROSA, 1956, p. 278)

Os valores definem o rumo da nossa prática pedagógica, traduzindo-se em atitudes. Se estas não se materializarem em projetos, não ultrapassaremos as intenções de mudanças.. Analisar, descrever soluções para o problema e mostrar que as soluções são dignas de serem levadas adiante é o que faremos por meio de uma abordagem conceitual.

Avaliar é uma das atividades mais comuns e complexas em nossas vidas. Ela é um componente fundamental do processo de desenvolvimento humano. Ao avaliar, procuramos identificar fatores, compreendê-los e elaborar estratégias com sentido e significado, reformulando o nosso pensar e a nossa ação por meio de decisões. A avaliação da aprendizagem adquire seu sentido na medida em que se articula com um projeto pedagógico e com seu projeto de ensino. A avaliação é socialmente construída e tem um papel importante na constituição da autoimagem.

Na escola contemporânea, a avaliação é parte decisiva. A avaliação por competências, como propõe a *Matriz Curricular* da instituição, leva-nos a questionar valores e pensar em outras formas de conceber a avaliação, tornando-a formativa, de modo que ajude o sujeito a se educar, facilitando a sua aprendizagem. Esse movimento deve ser feito por ensaios, assim como uma dança, um momento efêmero e expressivo, com

possibilidades de construir imagens plenas de significados, emoção e ação, ou seja, devemos avaliar o desempenho, as demonstrações e as representações que o estudante elabora.

A avaliação formativa, conforme Luckesi (2011) é toda avaliação que ajuda o estudante a aprender e a se desenvolver. Ela capacita o estudante para compreender e valorizar o seu próprio processo de aprendizagem e contribuir para o seu desenvolvimento. A observação tem papel fundamental; é a partir dela que orientamos os estudantes sem a preocupação de classificar, de certificar ou selecionar. A ampliação da observação e da intervenção dos momentos vividos em sala de aula nos aproxima de uma educação mais eficaz. Portanto, a avaliação formativa exige aproximação e envolvimento.

O professor tem papel fundamental nesse processo. Ele desafia o estudante, tirando-o da zona de conforto, problematizando e gerando mudanças em sua compreensão, ampliando a sua visão e proporcionando novas aprendizagens. Sendo assim, o próprio professor é desafiado a encontrar o ponto de conexão com seus estudantes. Ele é o grande articulador de todo o processo, mas, para isso, precisa ter a habilidade de criar diferenciais, com intencionalidade pedagógica, proporcionando experiências para que todos os envolvidos consigam se desenvolver e construir seu conhecimento.

A avaliação formativa dá ao professor informações para as intervenções necessárias no desenvolvimento de aprendizagens com excelência. Nela, o estudante deve ser desafiado a regular os seus próprios processos de pensamento e aprendizagem. Reside aí o nosso grande desafio: tornarmo-nos sujeitos de nossas aprendizagens.

Segundo Perrenoud (1999), a avaliação formativa ajuda o estudante a aprender e o professor a ensinar, funcionando como uma regulação individualizada das aprendizagens. O contrato didático, abordado pelo autor, é um elemento importante para esse novo olhar. Ele é um acordo, implícito ou explícito, que se estabelece na relação entre o professor e o estudante, de forma cooperativa, ajudando a desenvolver a avaliação formativa. A atitude do professor deve ser de observar e registrar o processo de aprendizagem dos estudantes, desafiando-os para novas conquistas. Outro elemento mencionado pelo autor é o *feedback*, que é formador e contribui para a regulação da aprendizagem em desenvolvimento, de extrema importância para o processo da aprendizagem. A Coordenação Pedagógica, junto aos professores, deve acompanhar a realização de todo o processo, evidenciando melhorias e avanços existentes na avaliação formativa dos estudantes.

Para Perrenoud (1999, p.150),

a ideia de avaliação formativa desenvolveu-se no quadro da pedagogia diferenciada, relativamente pouco preocupada com conteúdos específicos dos ensinamentos e das aprendizagens. A ênfase era dada às adaptações, ou seja, a uma organização mais individualizada dos itinerários de aprendizagem, baseada em objetivos mais explícitos, coletas de informação mais qualitativas e regulares e intervenções mais diversificadas.

Nesse sentido, a avaliação formativa defende que não podemos trabalhar voltados para a memorização ou o treino, mas sim para compreender a lógica dos conhecimentos em diferentes contextos.

A avaliação decorre das próprias metas educacionais estabelecidas. Ela se destina a obter informações e subsídios capazes de favorecer o desenvolvimento e a ampliação dos conhecimentos. Assim, avaliar não é apenas medir, comparar ou julgar. Do mesmo modo que o planejamento, a avaliação tem importância social e política no fazer educativo, que está presente em todas as atitudes e estratégias adotadas. Avaliamos as propostas didáticas, as intervenções e tudo que constitui a prática educativa.

Segundo o Projeto Educativo da rede estudada, “a avaliação baliza, legitima, regula e emancipa o processo de ensino-aprendizagem” (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2010, p. 88). O sucesso na avaliação da aprendizagem só pode ser alcançado a partir do alinhamento entre concepções de ensino, aprendizagem e avaliação.

As diferentes áreas de conhecimento – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias – compõem uma grade curricular repleta de significados que devem estar interligados. Nesse entrelaçar, criam-se ricas possibilidades de aprender de forma não linear, proporcionando às crianças aprenderem por meio da construção e da reconstrução do que já foi aprendido.

O professor atua no aprofundamento do conteúdo por meio de questionamentos e diálogos constantes. Ele deve ter postura de pesquisa e refletir e relacionar as áreas do conhecimento. Nesse contexto, é necessário redimensionar a noção de programa escolar como organização fragmentada de conteúdos e passar para a noção de um currículo articulado, repleto de experiências e vivências.

Morin (2000) destaca os “desafios” afirmando que existe uma inadequação entre os saberes separados, fragmentados, e que a aprendizagem é um processo intra e intersubjetivo. A pessoa é vista como um sujeito ativo, dotado de interesses e experiências de vida e inserido em contextos sociais e culturais. É necessário contextualizar o conhecimento, pois o ensino separado por disciplinas dificulta o aprender. O contexto, o conhecimento e os significados assumem um papel dinâmico, valorizando as experiências de todos. Nesse sentido, Morin (2000) defende que a missão do ensino não é transmitir; é ser um meio poderoso de formação e transformação das pessoas para que assumam a responsabilidade pelo futuro da humanidade.

Sendo assim, percebemos a importância de os conhecimentos serem significativos, produtores de cultura, fazendo com que o estudante compreenda o mundo em que vive. As aprendizagens necessitam acontecer em situações concretas, construídas em processo contínuo de construção e reconstrução por meio do planejamento e da avaliação. Desenvolver um planejamento não é estabelecer ordens lineares. A organização deve ser coletiva e cooperativa. O tema, por mais complexo que seja, deve ser elaborado e avaliado por todos e, nesse momento, as relações entre sujeitos e objetos de estudos se entrelaçam, tornando palpável o que seria impossível.

Por maior que seja a participação, o envolvimento e a aquisição da aprendizagem significativa, algumas

falhas ocorrem no processo e devem ser analisadas pelo grupo de trabalho. É importante que o grupo apresente uma postura de reflexão, analisando a eficácia e a eficiência dos mecanismos adotados.

O resultado a que se pretende chegar a partir do aprofundamento conceitual é a felicidade de ver nossas crianças saindo da passividade para a participação, deixando de ser apenas ouvintes e tornando-se ativas, participativas na construção dos conhecimentos, ou seja, protagonistas de sua vida, com formação integral. Por isso, entendemos que o olhar sobre as concepções e os modelos de avaliação deve ser ampliado, possibilitando mudanças significativas nas práticas de ensino dos professores, estudantes e comunidade, realizando um investimento diferenciado nas intervenções. De acordo com Perrenoud (1999), essa concepção envolve a observação como uma forma de construir uma representação realista das aprendizagens, de suas condições, de suas modalidades, de seus mecanismos e de seus resultados. Uma observação superficial não contempla uma intervenção eficaz. Nessa perspectiva, podemos nos perguntar: para que tudo isso? Será que a avaliação é tão importante na trajetória de um estudante dos Anos Iniciais?

Nos Anos Iniciais, mediante a unicodência, o trabalho desenvolvido pelo professor pode acontecer de forma interdisciplinar com mais facilidade. Podemos observar algumas características peculiares dessa etapa do ensino, como o intercâmbio das áreas de conhecimento, a integração, a complementação de diferentes conteúdos em prol de uma investigação. Assim, a interdisciplinaridade torna-se um sonho possível para o professor dos Anos Iniciais. Quando pensamos em interdisciplinaridade, pensamos logo no campo dos Anos Finais, Ensino Médio e universidade, mas os Anos Iniciais também a realizam quando as relações entre áreas acontecem.

Conforme Morin (2000), a interdisciplinaridade exige um compromisso do professor com a intercomunicação, a ampliação e a ressignificação de conteúdos e conceitos, compreendendo, construindo e recontextualizando os saberes e fazeres, aproximando todas as áreas do conhecimento. A multidisciplinaridade também acontece nos Anos Iniciais e tem como característica a associação de disciplinas por um projeto comum. A pluridisciplinaridade, por sua vez, apresenta-se como uma cooperação entre os componentes curriculares. Por fim, a transdisciplinaridade propõe um sistema aberto, sem fronteiras, como se fosse um movimento de rotação e translação acontecendo ao mesmo tempo. A finalidade desse movimento é atingir um consenso de todas as disciplinas e interdisciplinas. Avaliar por competências por meio da interdisciplinaridade, da multidisciplinaridade, da pluridisciplinaridade ou da transdisciplinaridade é avaliar de forma aberta e garantir significado às aprendizagens, tornando-as organismos vivos.

Para finalizar, podemos abordar a avaliação segundo as *Matrizes Curriculares* da instituição analisada, segundo as quais “a avaliação deve ser processual, levar em conta o desenvolvimento de cada sujeito e seus conhecimentos prévios. Esse trabalho exige o emprego de instrumentos diversificados que devem possuir características que contemplam toda a dinamicidade da língua” (UNIÃO MARISTA DO BRASIL, 2014, p. 73). Além

disso, a formação de uma equipe de trabalho é essencial para o sucesso da proposta de avaliação. Estudo, reflexão e dedicação fazem parte dessa caminhada no Ensino Fundamental.

Viver a mudança é fazer a mudança, é encarar a incerteza que vem pela frente, é ser corresponsável no processo de aprendizagem. Trata-se de trabalhar com compromisso para que as pessoas desenvolvam seus talentos, suas inteligências e seus conhecimentos a partir da avaliação cujo objetivo é a formação permanente. Para isso, é fundamental que a equipe gestora da instituição seja parceira e proponha-se a acompanhar o processo e avaliar os resultados. A realização de ações conjuntas e coordenadas entre direção, orientação, supervisão e docentes fortalece e enriquece a mudança, auxilia na sensibilização da comunidade e da família. Nesse sentido, a reflexão sobre a excelência na aprendizagem com uma avaliação formativa norteará o desfecho deste artigo, contribuindo para a formação do cidadão.

4 · Evidências deixadas pela experiência e pelo conhecimento da faixa etária

“A infância tem valor, não tanto como período de adestramento, mas como período em que se pode experimentar livremente aquela maravilhosa sensação de sermos nós próprios, que predispõe a aceitar melhor as inevitáveis limitações da vida adulta.”
(BIASUTTI, 1973 apud PACHECO, 2012, p. 10)

As crianças são ativas e interrogativas e produzem cultura. Nas suas diferenças e diversidades, são completas, capazes de sentir, imaginar, transformar, inventar, pensar, criar, dialogar e aprender. São sujeitos que habitam a infância. A criança, na contemporaneidade, é vista como um ser que possui corpo e está inserida em um espaço-tempo. Ela sonha, cria e recria, fantasia, convive, se relaciona; ela é um ser social que aprende por meio das interações com as pessoas e com os objetos; ela é ativa e interage.

A infância não é singular, mas plural. As crianças são reconhecidas na sua singularidade no convívio da coletividade. São sujeitos de participação. Possuem singularidades e diversidades. São capazes de apostar e investir nas diversas competências e em suas capacidades de produzir diferentes ideias, de questionar situações, de expressar suas opiniões e vontades, construindo saberes e nos ensinando a experimentar e saborear o mundo.

A criança é corresponsável pela construção de seu conhecimento. Sua aprendizagem deve ser significativa e contextualizada. Piaget (1987, 1990, 2005), em seus estudos, deixa clara a importância das representações que

a criança utiliza em sua interação com o mundo. Essa representação embasa todo o trabalho pedagógico. Os estudos piagetianos afirmam que, quando há representação, o significado se diferencia do significante.

Na caminhada do sensório-motor ao operatório, fase em que os estudantes do Ensino Fundamental I se encontram, a criança constrói a ação prática, estabelecendo relações espaço-temporais e causais para poder construir, reconstruir, em outro plano, o pensamento. As ações passam a ser interiorizadas e reconstruídas pelas representações antes de se tornarem reversíveis, conforme afirma Piaget.

Analisando todas essas características da criança, percebemos claramente o quanto a avaliação contribui para o aprendizado. Ela estimula o diálogo, o debate, a argumentação e a escuta de diferentes pontos de vista. A avaliação formativa compreende a criança como um ser capaz, competente, com potencial e que atua como protagonista. Refletir sobre as crianças de seis a dez anos e sobre a proposta de avaliação para essa faixa etária é contemplar o entendimento de currículo, de proposta pedagógica, para transformar a realidade e aproximá-la do trabalho realizado na educação infantil.

Kramer (2006, p. 19) aborda essa relação íntima da criança da Educação Infantil com a criança do Ensino Fundamental:

Educação infantil e ensino fundamental são frequentemente separados, porém, do ponto de vista da criança, não há fragmentação. Os adultos e as instituições é que muitas vezes opõem educação infantil e ensino fundamental, deixando de fora o que seria capaz de articulá-los: a experiência com a cultura.

Portanto, o afeto deve estar presente tanto na Educação Infantil como no Ensino Fundamental I, na construção dos saberes, dos valores, das brincadeiras, do cuidado, do acolhimento e da aprendizagem das crianças, possibilitando a construção de novos conhecimentos e a reflexão sobre a sua própria trajetória e contribuindo para a construção da sua autoimagem.

Na contemporaneidade, a escola tem a oportunidade de reinventar o seu trabalho pedagógico, transformando uma “enxurrada” de informações em situações que auxiliem os estudantes a compreender o mundo em que vivem. O estudante precisa aprender a aprender e aprender a regular a sua própria aprendizagem. Uma forma de realizar esse processo é por meio da avaliação formativa. A busca por espaço de participação, de cooperação e de trabalho em equipe é uma forma de lidar com os desafios do cenário atual. O protagonismo deve ser valorizado em todos os territórios do Ensino Fundamental I. Assumir uma pedagogia que acredita na criança, que compreende suas competências e escuta a sua voz é nosso desafio. Temos que reconstruir a história da pedagogia por meio do diálogo, permitindo um duplo movimento, de “desconstrução-reconstrução”. Precisamos persistir no fazer pedagógico que leve em consideração o estudante, seu conhecimento e suas experiências.

O papel da criança deve ser de participação, cooperatividade e elaboração, garantindo seus direitos. A

esse respeito, Paulo Freire (2000) aborda o nosso compromisso com a reconstrução e com a esperança. Na pedagogia da participação, a criança constrói o conhecimento. Para desenvolver uma pedagogia de participação, precisamos observar, escutar, dialogar, ouvir e negociar. Sem dúvida, o olhar sensível à criança nos remete à criança como sujeito ativo, inventivo, explorador, curioso e capaz de experimentar diferentes linguagens.

Malaguzzi (apud AMBECK-MADSEN, 1992, p. 19) nos faz refletir sobre a autoaprendizagem no contexto da sala de aula e a sua importância.

Devemos parar de pensar em educar através do ensino e de currículos prontos. Devemos privilegiar a autoaprendizagem das crianças e encontrar com elas os currículos e os campos de experiência. E, tendo conosco, nessa empreitada, as contribuições da família. Se nós, adultos, colaboramos discutindo, pensando e pesquisando fora de qualquer conformismo, então podemos oferecer às crianças um modelo de valor. É isso que tentamos.

Portanto, um trabalho desenvolvido por meio de uma avaliação formativa nos proporciona novos diálogos, experiências e interpretações da vida acadêmica dos nossos pequenos jovens, tornando-os protagonistas em um trabalho cooperativo.

5 · Considerações finais

*“O que faz andar a estrada? É o sonho.
Enquanto a gente sonhar a estrada permanecerá viva.
É para isso que servem os caminhos,
para nos fazerem parentes do futuro.”
(COUTO, 1992 apud PACHECO, 2012, p. 18)*

Buscamos construir uma avaliação que leve em consideração as complexas relações entre *espaço-tempo* da sala de aula e sujeitos protagonistas, com atenção ao desenvolvimento de uma avaliação formativa por meio de soluções inovadoras desenvolvidas na aprendizagem.

Este artigo apresenta algumas atitudes e considerações que podemos adotar em nossa prática pedagógica por meio da compreensão da avaliação formativa. A primeira abordagem levou em consideração a análise dos documentos da escola, quais sejam *Regimento, Projeto Educativo e Matrizes Curriculares*, contribuindo para a reflexão e o entendimento do processo vivido na instituição. Na segunda abordagem, aprofundamos as concepções constantes nos documentos e realizamos o levantamento de alternativas de

solução para o problema. Por fim, evidenciamos o olhar sensível às crianças do Ensino Fundamental I. A partir dos elementos elencados, propusemos uma mudança como possibilidade e que implique assumir responsabilidades no processo de aprendizagem por meio da avaliação formativa e do desenvolvimento do protagonismo estudantil. Podemos, então, elencar algumas posturas importantes de ações pedagógicas para desencadear o trabalho avaliativo formativo.

Quanto à avaliação:

- a) propor situações de avaliações que desenvolvam competências de maneira significativa e contextualizada do trabalho desenvolvido em sala de aula, levando em consideração as experiências dos sujeitos envolvidos mediante diferentes abordagens;
- b) oportunizar, a partir da avaliação formativa, a construção pessoal e social do ser, levando em consideração as experiências dos sujeitos envolvidos mediante diferentes abordagens;
- c) favorecer o desenvolvimento da autonomia e da autoimagem;
- d) valorizar as manifestações dos estudantes;
- e) construir, com os estudantes, o contrato didático, alinhando as formas de avaliação;
- f) realizar feedbacks constantes e momentos de significativas intervenções no processo;
- g) realizar, de diferentes formas, a avaliação, como portfólio digital da sua história e seus produtos de aprendizagem mais significativa, revelando evidências e impressões vivas da história e do seu projeto de vida;
- h) criar registros de observação formativa, como gravações, filmagens (por seu caráter dinâmico) e fotografias (por seu caráter estático, simbolizando o registro de um instante), dos processos vividos, desenvolvendo com maior excelência o processo de intervenção;
- i) criar espaços de planejamento dos processos avaliativos de forma coletiva;
- j) trabalhar em equipe de forma colaborativa, contribuindo para a ampliação da leitura de mundo;
- k) elaborar um diário de bordo com relatos do que foi significativo aprender em determinado período (ano, trimestre, semestre, etc.);
- l) documentar os processos de aprendizagem, realizando-a de forma colaborativa, envolvendo professores e estudantes e possibilitando a construção de experiências significativas;
- m) levar os estudantes a desenvolver processos metacognitivos e aprendizagem autorreguladora, colocando em prática a aprendizagem desenvolvida.

Para que a avaliação de larga escala realizada no quinto ano vá além da classificação, transcendendo-a e atingindo a formação, esta atividade deve ser discutida com a equipe gestora, os professores, os pais e, princi-

palmente, os estudantes. Para que os estudantes participem apenas realizando a avaliação, é necessário que eles também entendam o processo e tenham acesso às provas, como em qualquer outra avaliação. É fundamental que eles analisem a prova, por meio de um *feedback* formativo, e que o contrato didático seja feito de forma clara e com intencionalidades nítidas para os estudantes, de modo que participem da construção do plano de ação realizado pela escola.

O foco de uma avaliação não deve ser centrado no conteúdo trabalhado em sala de aula, mas na capacidade de contextualização. Ensinar significa variar muito e sempre os contextos em que a aprendizagem é desenvolvida. A certeza de que aprendemos se dá quando podemos colocar em prática o conteúdo aprendido.

Quanto à equipe docente e estudantes:

- a) definir o que, como e quando avaliar as etapas progressivas;
- b) definir os agentes responsáveis pela avaliação: professores, estudantes, seu grupo de trabalho, seus pais e demais envolvidos no processo;
- c) definir atividades, estratégias, trabalhos, avaliações no espaço de cada aula e em cada componente curricular;
- d) refletir sobre os documentos normativos, identificando pontos fortes e pontos fracos nos programas curriculares;
- e) identificar necessidades e capacidades dos estudantes quanto às suas competências e inteligências, visando à orientação, ao feedback e à intervenção coletiva e individual;
- f) informar aos estudantes e à sua família sobre os diagnósticos colhidos, transformando-os em oportunidades de melhoria;
- g) favorecer aos estudantes a autoavaliação, de maneira independente, de seus próprios resultados da aprendizagem;
- h) elaborar instrumentos de avaliação em que o professor se preocupe com o valor instrumental e prático da aprendizagem construída pelo estudantes;
- i) empoderar o professor/aluno em seu ofício, levando-os a estudo permanente dos processos vividos na escola.

Transformar o professor e o estudante em agentes da construção dos instrumentos e meios avaliativos é utilizar sua avaliação como processo de construção de significados. Dessa maneira, as atividades avaliativas precisam ter funções autorreguladoras. Os estudantes devem utilizar constantes autoavaliações, que os levem a aprender a aprender e desenvolver o protagonismo.

Quanto à maneira de informar os resultados conquistados aos pais/responsáveis e estudantes bem como envolvê-los:

- a) reelaborar o documento referente à ficha de avaliação trimestral com caráter global, contínuo, formativo e integrador da avaliação, contendo relatórios de desenvolvimento e participação do estudante e da família;
- b) manter registros por meio de fotos, vídeos ou relatos, tornando vivo o movimento do processo, expresso em documentação da trajetória, como um trabalho cooperativo que permite a escuta, a observação, a experiência e a memória dos processos construídos na relação do adulto com a criança.

Essas indicações de mudanças no boletim de desempenho são importantes para pensar que as avaliações são baseadas na captação de um momento instantâneo, realizada pela observação, que nos leva a compreender o dinamismo da construção de significados na aprendizagem.

Concluindo, nossos estudantes sabem sempre mais do que imaginamos. A apresentação de algumas ideias sobre a avaliação formativa encanta, mas, no instante seguinte, preocupa. Ela encanta porque abriga a esperança de que a mudança é possível, basta acreditar que o estudante é capaz de, com serenidade e confiança, construir seu destino; e preocupa porque não nos comprometemos com a mudança. Mudar é preciso, e avaliar plenamente é imprescindível. Todo esforço no percurso educativo que leve em consideração protagonismos dos sujeitos, aprendizagem e avaliação formativa é fundamental para o desenvolvimento da excelência na sala de aula.

Referências

AMBECK-MADSEN, P. **Attivita precolastica**: Reggio Emilia. Itália: non si deve porre limite all'infanzia. II Prêmio-Lego, Ygdrasil, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. O cotidiano do professor. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

KRAMER, Sônia A. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de 9 anos**: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade. Brasília: PNDE, 2006.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Gestão do currículo**. Verificação ou avaliação: o que pratica a escola? São Paulo: Cortez, 2011.

MENTGES, Manuir José; MARQUES, Cintia Bueno; SALDANHA, Patrícia (Orgs.). **Caderno Marista de Educação**. Porto Alegre: CMC, 2015. v. 9.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. |Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.

PACHECO, José. **Aprender em comunidade**. São Paulo: Edições SM, 2014.

PACHECO, José. **Dicionário de valores**. São Paulo: Edições SM, 2012.

PIAGET, Jean. **A representação do mundo na criança**. Aparecida: Ideias e Letras, 2005.

PIAGET, Jean. **Epistemologia genética**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

PIAGET, Jean. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: LTC, 1987.

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

ROSA, João Guimarães. **Grande Sertão Veredas**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1956.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Projeto Educativo do Brasil Marista**: nosso jeito de conceber a Educação Básica. Brasília: Umbrasil, 2010.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Regimento escolar**. Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio. Colégios/Unidades Sociais. Porto Alegre: Umbrasil, 2016.

UNIÃO MARISTA DO BRASIL. **Tessituras do Currículo Marista**: matrizes curriculares. Brasília: Umbrasil, 2014.