



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

DÁLIA FIGUEIRÊDO PEREIRA MUNGUBA

**EXPERIÊNCIAS SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ESCOLA NOSSA
SENHORA DO CARMO: VISÕES DISCENTES E DOCENTES**

JOÃO PESSOA - PB

2022

DÁLIA FIGUEIRÊDO PEREIRA MUNGUBA

**EXPERIÊNCIAS SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ESCOLA
NOSSA SENHORA DO CARMO: VISÕES DISCENTES E DOCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para o título de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus de João Pessoa.

Orientadora: Profa. Dra. Elzanir dos Santos.

JOÃO PESSOA - PB

2022

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M966e Munguba, Dalia de Figueiredo Pereira.
Experiências sobre avaliação da aprendizagem na
Escola Nossa Senhora do Carmo: visões discentes e
docentes / Dalia de Figueiredo Pereira Munguba. - João
Pessoa, 2022.
64 f. : il.

Orientação: Elzanir Santos.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Avaliação da aprendizagem. 2. Mediação
pedagógica. 3. Planejamento pedagógico. 4. Educação
transformadora. I. Santos, Elzanir. II. Título.

UFPB/BS/CE

CDU 37.014(043.2)

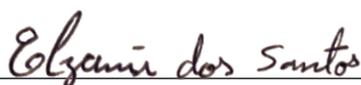
DÁLIA FIGUEIRÊDO PEREIRA MUNGUBA

**EXPERIÊNCIAS SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ESCOLA NOSSA
SENHORA DO CARMO: VISÕES DISCENTES E DOCENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como exigência para o título de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus de João Pessoa.

Aprovada em: 15/12/2022

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Elzanir dos Santos
DME/CE/UFPB
(Orientadora)

Profa. Dra. Natalia Fernandes Egito
RochaDHP/CE/UFPB
(Examinadora)

Prof. Dr. Ildo Salvino Lira
DME/CE/UFPB
(Examinador)

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação.

Brandão (2007)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço ao meu Deus e Senhor, Jesus Cristo, que cuidou de mim em todo momento desta trajetória acadêmica, sem seu amor e sua graça nada seria possível. Estudo para honrá-lo e para servi-lo em tudo que ele me proporcionou! Busquei por Ele ser melhor e mais íntegro a cada dia que passou destes anos. Até aqui me ajudou o Senhor! “Deus é a minha fortaleza e a minha força e ele aperfeiçoa o meu caminho” 2 Samuel 22.33

Agradeço a minha mãe, a mulher mais inspiradora que pude conviver, que imerecida graça é ser sua filha! Me criou sozinha, sempre me incentivando a estudar e me ajudou sobremaneira a permanecer na Universidade, mesmo quando todas as circunstâncias eram contrárias, quando precisamos vender tapioca e brigadeiro para pagar as passagens de ônibus, além de trabalhar em outros empregos... ela nunca desistiu. Esse TCC é tão meu quanto seu, pois ele só existe porque você estava lá para quando eu precisei, te amo!

Ao meu esposo, meu companheiro de vida, que topou entrar nesta empreitada comigo, de morar e estudar em cidades diferentes, não se importando o quão difícil seria, quando o desânimo e o cansaço queriam me fazer desistir, foi você que não permitiu que eu desistisse. Me apoiou em todas as circunstâncias, abdicou de muitos momentos e coisas para si, para que eu pudesse ter o necessário para me formar. Acreditou no meu potencial, mesmo quando todos duvidaram, topou me ajudar e se sacrificou ainda mais, para que eu fizesse meu TCC em uma terceira cidade. Te amo, obrigada!

Agradeço a minha maravilhosa família, que com muita honestidade e garra trilharam caminhos que me auxiliariam na escolha desta profissão, obrigada por me amarem e me apoiarem nas minhas escolhas. Agradeço em especial a Hélade, que quando soube que eu estava sem computador me doou seu próprio notebook e um HD externo, além de muitos livros, nos quais alguns eu usei para a construção deste TCC e outros utilizei na minha trajetória acadêmica. Sem tal gesto as coisas teriam sido muito mais complicadas. Obrigada por ser tão cuidadosa e gentil.

Agradeço as minhas amigas Mayara e Ana Chiara que trilharam o processo da graduação comigo, foram minhas parceiras de trabalhos e estudos, também agradeço a Larissa, Catarina e Poliana que no ensino médio sonhávamos juntas sob a futura profissão e hoje estamos todas trilhando os nossos sonhos sem nunca perder a amizade, e na trajetória acadêmica perdoaram minha ausência, vocês são como minha família.

Agradeço a Bira e Thalyta assim como a Nelson e Angélica, por vocês terem seguido carreira acadêmica me inspiram todos os dias nesta jornada, me ajudam a persistir e saber que eu não estou sozinha. Conhecer vocês de perto, saber suas histórias de vidas me traz uma identificação singular.

As minhas amigas Tharcyla e Leylane e seus respectivos esposos Victor e Bernardo por serem minha rede de apoio, em uma cidade estranha, é essencial ter vocês, obrigada por orarem por mim, vocês são a animação certa dos meus dias.

Agradeço a minha sogra Angelica, que cuida e zela por mim sempre que pode, suas orações tem chegado até mim, ao meu sogro um homem que não se cansa de estudar, um exemplo, sua integridade é inspiradora, obrigado por serem incríveis comigo e muito obrigada por terem criado o amor da minha vida.

Agradeço aos meus professores Vinícius Varella, Nathalia Egito, Walquiria, Marlene França e Ildo Lira que foram exemplos na prática do tipo de professor eu quero ser. Meu agradecimento especial a Elzanir Santos, a orientadora mais doce, respeitosa, inteligente e exigente, que com tanto zelo ensina o que sabe, sem mesquinhez, obrigada pela paciência.

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo geral analisar como a escola Nossa Senhora do Carmo, localizada em Bananeiras na Paraíba-PB, desenvolve o processo avaliativo sob a ótica dos estudantes e docentes. Como objetivos específicos, pretende-se: Compreender as concepções dos estudantes e docentes sobre avaliação da aprendizagem; identificar como são feitas as avaliações na Escola do Carmo; analisar as relações entre planejamento de ensino, aprendizagem e processo de avaliativo. A metodologia deste trabalho caracteriza-se como: pesquisa de campo, de abordagem qualitativa. O público participante foi composto por 10 estudantes e 03 tutoras da escola supracitada. Para a coleta de dados, optou-se pelo procedimento definido por Minayo (1995) como entrevista semiestruturada, cujas perguntas foram organizadas num roteiro semiestruturado, e respondidas de modo aberto, proporcionando maior liberdade de expressão aos(as) entrevistados(as). Sendo assim, a análise dos resultados ocorreu numa perspectiva crítico-dialética, com base em diferentes conceitos de avaliação e educação, apresentados por autores como Luckesi (2011), Hoffman (2006), Freire (1996), Demo (2005), entre outros. Os resultados da pesquisa evidenciaram processos avaliativos não convencionais, como: a definição de roteiros de aprendizagens, a promoção de rodas de avaliação, a adoção a práticas da pedagogia de projetos, a autoavaliação discente, e a integração da família na avaliação. Nesse contexto, tutores, tutorandos e família, são igualmente responsáveis por analisar, gerir, refletir, criticar e propor temas de estudo e abordagens de ensino, para atender aos objetivos construídos diariamente, de modo coletivo. Nessa perspectiva, a avaliação produz autonomia nos estudantes e reflexões nos docentes sobre suas escolhas teórico-metodológicas, além da participação familiar. Diante disso, conclui-se que o ato de avaliar e se autoavaliar, exigem autonomia e reconhecimento das potencialidades e dificuldades individuais nos processos de avaliativos. Por isso, modelos tradicionais desfavorecem a construção e democratização de aprendizagens significativas, pois servem apenas para fornecer meras informações estáticas e estatísticas, com foco no passado dos(as) estudantes. Já as avaliações mediadoras, conforme observa-se na fala dos(as) alunos(as) e tutoras, consideram todas as outras dimensões necessárias à formação humana, para além do conteúdo. Ou seja, avaliar de modo dialógico, contínuo e processual, facilita o trabalho pedagógico do planejamento das aulas, que passa a ser mais condizente com as reais necessidades formativas dos estudantes e promove transformações sociais, pessoais e coletivas, para toda a comunidade escolar.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Mediação pedagógica. Tutoria. Planejamento Pedagógico. Educação transformadora.

ABSTRACT

This Course Completion Work (TCC) has the general objective of analyzing how the Nossa Senhora do Carmo school, located in Bananeiras in Paraíba-PB, develops the evaluation process from the perspective of students and teachers. As specific objectives, it is intended to: Understand the conceptions of students and teachers about learning assessment; identify how assessments are made at Escola do Carmo; to analyze the relationships between teaching planning, learning and the evaluation process. The methodology of this work is characterized as: field research, with a qualitative approach. The participating public consisted of 10 students and 03 tutors from the aforementioned school. For data collection, the procedure defined by Minayo (1995) as a semi-structured interview was chosen, whose questions were organized in a semi-structured script, and answered openly, providing greater freedom of expression to the interviewees. Therefore, the analysis of the results took place in a critical-dialectical perspective, based on different concepts of evaluation and education, presented by authors such as Luckesi (2011), Hoffman (2006), Freire (1996), Demo (2005), among others. . The research results showed unconventional evaluation processes, such as: the definition of learning scripts, the promotion of evaluation circles, the adoption of project pedagogy practices, student self-evaluation, and the integration of the family in the evaluation. In this context, tutors, mentees and family are equally responsible for analyzing, managing, reflecting, criticizing and proposing study topics and teaching approaches, to meet the goals built daily, collectively. In this perspective, the assessment produces autonomy in students and reflections in teachers about their theoretical and methodological choices, in addition to family participation. In view of this, it is concluded that the act of evaluating and self-evaluating requires autonomy and recognition of individual strengths and difficulties in the evaluation processes. For this reason, traditional models disfavor the construction and democratization of meaningful learning, as they only serve to provide mere static and statistical information, focusing on the students' past. The mediating assessments, as observed in the speech of students and tutors, consider all other dimensions necessary for human development, in addition to content. That is, evaluating in a dialogical, continuous and procedural way facilitates the pedagogical work of planning classes, which becomes more consistent with the real training needs of students and promotes social, personal and collective transformations for the entire school community.

Keywords: Learning assessment. Pedagogical mediation. Tutoring. Pedagogical Planning. Transformative education.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	- Escola Nossa Senhora do Carmo	35
Imagem 2	- Ensinando e aprendendo, aprendendo e ensinando	41
Imagem 3	- Momento com especialista	42

LISTA DE QUADROS E TABELAS

Tabela 1 – Organização do espaço escolar.....	33
Quadro Temático 1 - Avaliação na perspectiva discente	40
Quadro Temático 2 - Objetivos da avaliação na perspectiva discente.....	43
Quadro Temático 3 - Para os discentes da ENSC porque o professor avalia?.....	44
Quadro Temático 4 - Instrumentos de avaliação citados pelos educandos	45
Quadro Temático 5 - Idealização das crianças sobre as provas.....	46

LISTA DE SIGLAS

ENESC	<i>Escola Nossa Senhora Do Carmo</i>
MEC	Ministério da Educação E Cultura
EJA	Ensino de Jovens E Adulto
PB	Paraíba
PPP	Projeto político Pedagógico

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO E OS PARADIGMAS EDUCACIONAIS.....	14
2.1 Paradigma tradicional: fundamento para uma avaliação classificatória.....	15
2.2 Paradigma ecossistêmico e suas contribuições para a avaliação mediadora.....	19
2.3 O que é avaliação da aprendizagem e qual a sua importância?	21
2.4 Concepções de avaliação e instrumentos avaliativos.....	26
3 METODOLOGIA	28
4 O ATO AVALIATIVO PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA, NA ESCOLA NOSSA SENHORA DO CARMO	32
4.1 Apresentando a escola dos sonhos.....	32
4.2 O processo avaliativo e sua relação com o ensino transformador.....	35
4.2.1 Avaliar para que?	35
4.2.2 Instrumentos avaliativos da ENSC como ferramenta para a mediação do conhecimento	41
4.2.3 Vivências de uma avaliação mediadora para um planejamento pedagógico democrático.....	51
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	56
REFERÊNCIAS	58
APÊNDICES	60
APÊNDICE A – Instrumento de coleta de dados – Questionário 1.....	60
APÊNDICE B – Instrumento de coleta de dados – Questionário 2	61
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE.....	62

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa é voltada para o campo educacional e tem por objetivo se debruçar sobre o tema da avaliação da aprendizagem, a mesma foi desenvolvida através de uma pesquisa de Campo. O estudo buscou responder ao seguinte questionamento: Qual a visão dos discentes e docentes do 4º e 5º ano da escola Nossa Senhora do Carmo, localizada em Bananeiras na Paraíba-PB, sobre o processo avaliativo?

O meu interesse sobre a temática surgiu ao cursar a disciplina de avaliação da aprendizagem, no quarto semestre do curso de Pedagogia, quando fui apresentada a diversas teorias acerca do tema e lembrei sobre as práticas pedagógicas avaliativas as quais fui submetida durante os anos escolares: nos períodos como a “semana de prova” o nervosismo tomava conta de mim e uma tensão e pressão se instalava.

Tornou-se corriqueiro, em provas e “simulados”, esquecer de tudo que eu havia estudado e os resultados refletiam minhas emoções e não eram satisfatórios. Momentos assim foram recorrentes, ao passo que instrumentos avaliativos orais ou interativos me “salvavam” da reprovação, pois os meus resultados através deles eram excelentes. Infelizmente, instrumentos avaliativos fechados (provas, simulados) predominaram na minha trajetória escolar.

Assim, estudar as facetas da avaliação da aprendizagem, neste trabalho de conclusão de curso, é uma questão de responsabilidade social com meus futuros alunos, pois, considero que uma prova não diagnostica o conhecimento do aluno, mas apenas um saber momentâneo que pode ser influenciado por diversos fatores desconectados com a aprendizagem do estudante. Utilizar a avaliação como mediação para conhecer o que o aluno aprendeu requer considerar o discente de forma holística. Para isso, é necessário compreender, por sua vez, que o ato de avaliar está diretamente vinculado às finalidades educativas.

A instituição escolar tem o papel de auxiliar na formação do indivíduo para viver em sociedade, realizando um esforço contínuo na busca de promover o pleno desenvolvimento do indivíduo como cidadão. Para que isto ocorra é necessário promover uma educação que pense no indivíduo de forma integral e vise uma forma avaliativa ativa a “serviço da aprendizagem” (HOFFMAN 2003, p.18). Observo que os alunos carecem de abordagens mais apropriadas, que levem em conta o contexto e a realidade em que estão envolvidos, sobretudo quando se trata de pensar processos de avaliação da aprendizagem. (VASCONCELLOS, 2014).

O interesse em desenvolver a pesquisa na escola Nossa Senhora do Carmo- ENSC ou como também é conhecida a Escola dos Sonhos, reconhecida internacionalmente por sua metodologia inovadora e sua abordagem colaborativa de ensino e aprendizagem, surgiu quando tive meu

primeiro contato com esta instituição, durante uma aula de campo promovida na disciplina “organização e prática do ensino fundamental”, em parceria com o projeto de pesquisa: “Contribuições da avaliação da aprendizagem para os processos de democratização do ensino na educação básica” no qual eu participei como voluntária. Desde então uma inquietação se instalou em querer conhecer melhor esta escola e suas práticas pedagógicas.

É válido ainda destacar como motivação para este estudo o cenário atual no qual vivemos, isto é, na chamada “sociedade da informação” e a qual exige novas formas de pensar e fazer a educação escolar. O perfil dos estudantes do século XXI tem mudado diariamente. Segundo Kuark e Muniz (2008), o discente é bombardeado a todo instante por informações transmitidas pelos meios de comunicação, estimulado a aprender de diversas formas e em diferentes espaços. Anteriormente a informação era transmitida pelo professor em sala de aula, mas atualmente o conhecimento está a um “clic” de distância, provocando uma notável mudança para a profissão de professor.

Impelido a sair do papel de espectador passivo, o discente é levado a assumir um grau de protagonismo no processo de ensino-aprendizagem antes reservado quase que exclusivamente ao professor em sala de aula, o que tem provocado assim uma inquietude diante de práticas pedagógicas tradicionais. Neste novo cenário se configura e se consolida, pois, o papel do professor como mediador do conhecimento, cabendo a ele ensinar a aprender, ou seja, possibilitar o alunado a utilizar com sabedoria o conhecimento que lhe foi facilitado e aprendido.

Portanto, neste ambiente em que o processo educacional em sua amplitude se dá dentro e fora da escola, em espaços concorrentes, mediatizado por meios que até bem pouco tempo atrás não eram sequer cogitados como uma realidade, o professor e a escola devem se adaptar aos novos tempos, contemplando a diversidade no que se refere ao ensino e a avaliação, visto que é por meio de processos avaliativos que se verifica e desenvolvem ações sobre o que foi assimilado, sobre as aprendizagens.

Debruçar-se sobre novas formas de pensar a sala de aula, rompendo as barreiras do tradicionalismo, para contemplar todos os seus alunos e promover uma educação mais significativa, requer uma atitude crítica, pois ao se tratar do paradigma educacional tradicionalista, a avaliação é vista como meio para garantir a qualidade educacional, sendo assim o sucesso na avaliação culmina em uma questão apenas meritocrática.

Nesta ótica elimina-se todas as questões subjetivas que embasam o processo educativo, entendendo que depende apenas do discente ser bom ou ruim na escola, como se todas as oportunidades fossem dadas igualmente para os alunos, e que só depende do indivíduo conseguir avançar no sistema educacional vigente. A percepção de escola tradicional para como discente é

de considerá-lo uma página em branco, pronta para ser escrita pelo professor em sala de aula, desconsiderando toda a sua vivência fora da escola, passando uma mensagem clara para o estudante que o mais importante é o conteúdo, e não o sujeito da aprendizagem.

Segundo Beherens e Oliari (2007) estamos envolvidos em uma “crise epistemológica”, que ressalta o fracasso escolar nas vidas dos alunos que ainda estão imersos em instituições que adotam cegamente o padrão tradicional-cartesiano. Tal padrão está impregnado nas formas de avaliação, ou seja, nas formas que privilegiam as práticas avaliativas classificatórias, excludentes, arbitrárias, focadas na competição e no individualismo. No entanto, para se adequar ao contexto atual, as práticas avaliativas devem estar à serviço da prática docente, uma avaliação deve ser formativa e mediadora para promover a aprendizagem.

O debate, no meio acadêmico, sobre novas práticas avaliativas tem se fortalecido nas últimas décadas. Discute-se acerca de como superar as distorções na prática avaliativa. Apesar disto, ainda é tímido o debate acadêmico em que relaciona a avaliação da aprendizagem sob a ótica do discente. Apesar de considerar ser ele o protagonista deste processo, a maior parcela dos debates e pesquisas se dão sob o olhar de professores/as e/ ou gestores/as. Portanto, esta pesquisa tem como o foco o olhar de estudantes acerca deste processo, como o percebem, como se veem nele.

Nesta ótica, tendo em vista o que foi supracitado, reafirmo a relevância acadêmica desta pesquisa, por se tratar de uma problemática que interfere diretamente na prática pedagógica, exige uma tomada de consciência por parte dos envolvidos no processo e uma predisposição para efetivar uma mudança de atitude, no que diz respeito à implantação de métodos de avaliação da aprendizagem diversos ou alternativos e ou complementares aos métodos tradicionais de avaliação, de modo a envolver o docente, o discente e a escola em benefício da aprendizagem. Diversificar os processos avaliativos é também os democratizá-los, favorecendo maior parcela dos estudantes. Assim a contribuição desta pesquisa vai ao encontro de ampliar o debate sobre tais questões. A educação precisa pensar em formas avaliativas que considerem o ser humano integral, o ensino de qualidade e a aprendizagem efetiva e satisfatória; que não sejam centralizadas apenas nos resultados, nem no professor, mas também no processo e, principalmente, na aprendizagem do estudante. Além disso, acredito que pesquisar sobre avaliação na ENSC-Escola Nossa Senhora do Carmo, pode ser uma excelente contribuição para ampliar o debate acerca dos paradigmas educacionais, sobre a avaliação e o trabalho escolar.

A Escola Nossa Senhora do Carmo inicialmente voltada para Educação de Jovens e Adultos e fundada por monjas Carmelitas, com o passar dos anos foi ampliada para todas as modalidades de ensino. Esta é uma Escola do Campo que faz parte de um projeto intitulado

“A escola dos meus sonhos” do qual várias escolas inovadoras participam.

É importante registrar que o sistema organizacional desta escola é diferenciado. Nela utiliza-se de “sala de aula invertida” que tem como maior objetivo proporcionar a autonomia do aluno; levam em conta as diversas dimensões do ser humano; avaliam diariamente, não utilizam a nota; não existem divisões por séries e sim por núcleos de aprendizagem; utiliza-se a tecnologia nos processos de ensino e aprendizagem e os alunos estudam saciando suas próprias curiosidades, por roteiros de aprendizagem baseados na Pedagogia de Projetos, sem negligenciar as necessidades educacionais de cada estudante.

Nessa ótica, proponho-me a aprofundar acerca de como os/as estudantes dessa escola enxergam o processo avaliativo e como se veem neste processo. Para alcançar uma visão aprofundada sobre o tema utilizaremos de alguns objetivos específicos, no decorrer desta pesquisa, como: compreender as concepções dos estudantes e docentes sobre avaliação da aprendizagem; identificar como são feitas as avaliações na Escola do Carmo; caracterizar a relação entre o planejamento de ensino, aprendizagem e avaliação.

Este trabalho está estruturado da seguinte forma: primeiramente trago uma explanação sobre as concepções de avaliação e os paradigmas educacionais que a permeiam, compostos por quatro subtópicos, em seguida discorrerei sobre a metodologia escolhida para ser aplicada nesta pesquisa, prosseguindo com a análise dos dados com o título: O ato avaliativo para uma educação transformadora na Escola Nossa Senhora do Carmo compondo-se de cinco subtópicos, findando com as conclusões finais.

2 CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO E OS PARADIGMAS EDUCACIONAIS

A percepção avaliativa fundamenta-se nos paradigmas educacionais escolhidos para serem seguidos pela equipe escolar, devido a isto é pertinente ser necessário explicar sobre o que são os paradigmas? Quando se trata em particular de entender as modalidades e práticas na e da avaliação da aprendizagem, quais são e sobre os quais paradigmas se assentam, no caso da educação brasileira?

Ao analisar os “Paradigmas Educacionais e sua influência na prática pedagógica”, na Área Temática: Formação de Professores¹, Flach e Behrens (2008) afirmam que “Os paradigmas da ciência influenciam todas as áreas do conhecimento, e de forma específica a Educação e por consequência a prática pedagógica e a formação de *professores (...)*”.

Há de se ressaltar que um paradigma resulta da observação, da indução, da experimentação e das práticas humanas de um modo geral. Em todas as áreas do conhecimento o paradigma se constitui como uma espécie de “estrutura de crença”.

Embasado nas autoras Benhens e Oliari (2007), é possível dizer que o paradigma é uma grandeza, são padrões criados pelos seres humanos ou um dado observável e repetitivo que sugere uma constância e uma certa regularidade; uma reação ou um resultado mais ou menos permanente; que gera determinada consequência de acordo com objetivos escolhidos, em alguns casos previamente estabelecidos. São, em suma, modos, modelos, protótipos, esquemas que se repetem induzidos ou não; provocados ou não com a intenção de obter determinados resultados.

Os paradigmas que permeiam a educação brasileira são primordialmente dois o paradigma tradicional que estabelece padrões específicos e repetitivos de como deve ser o modo de aprender e consequentemente como deve ser a forma de avaliar. E o paradigma emergente ou ecossistêmico que leva em conta que somos pessoas singulares com formas e jeitos singulares de aprender. Entende-se, portanto, que a avaliação deve ter um aspecto individualizado. (BENHENS; OLARI, 2007)

O paradigma segundo Kuhn (2012, p. 12), “é algo a que se chega somente nas ciências amadurecidas”, ele assevera, a propósito dos esforços empreendidos na pesquisa e nos seus consequentes avanços e descobertas que o dogma se constitui numa crença, ou seja, num preconceito; uma concepção embasada na disposição e na propensão que o estudioso traz “*a priori*” e que interfere mais ou menos no processo de conhecimento.

¹ http://www.waltenomartins.com.br/desinstr_a1_art1.pdf

Apesar de sustentar que o ideal da ciência expresso pelo axioma “ser científico é, entre outras coisas, ser objetivo e ter espírito aberto [...]” (op., cit., p. 23) ser uma balela” Kuhn (2012) afirma:

(...) As convicções dogmáticas surgem sempre como condições para o sucesso das ciências. A ciência surge, conforme o autor dá entender, daquilo que a educação científica semeia – “uma adesão profunda a uma maneira particular de ver o mundo e praticar ciência” (ibidem., p. 25). Os cientistas jogam um jogo ao qual aderem dogmaticamente. Uma adesão dogmática a uma visão de mundo pode ser um problema, porém é também das discrepâncias, dos fatos inesperados, desse jogo que surgem respostas interessantes. Quando há fracasso no jogo, surgem também respostas ou problemas. Conclui daí que a ciência é uma “atividade humana mais consistentemente revolucionária” (ibid., p. 25).

Quando o dogma está enraizado na comunidade científica, dificilmente se abre espaço para dúvidas, pois traz a ideia de um conceito confiável. Quando surgem fenômenos que os conceitos existentes não dão conta de explicar, cria-se anomalias científicas. Quando os pesquisadores adquirem consciência destas anomalias frequentes, surge o momento em que o paradigma atual é “estremecido” e abre-se espaço para substituições. Segundo Assman (1998), “não há paradigma permanente, pois eles são historicamente mutáveis, relativos e naturalmente seletivos”.

A noção “verdade” ou “validade” não se aplica aos paradigmas para entender sua eficácia. “O avançar de paradigma em paradigma, em vez do perpetuar uma concorrência entre clássicos reconhecidos, deve ser uma característica funcional e um fato inerente ao desenvolvimento científico maduro” (KUHN, 2012, p. 40).

Entre as abordagens no campo do que vem a ser o “paradigma” no sistema educacional brasileiro e face ao considerado como “paradigma tradicional” se evidencia o que diz respeito ao “paradigma ecossistêmico” como algo que ganha corpo dentro do campo das discussões na área educacional e nos âmbitos acadêmicos e científicos. Neste contexto vale situar qual ou quais os papéis que a escola desempenha ou que se exige como instituição e como entidade dentro da sociedade.

2.1 Paradigma tradicional: fundamento para uma avaliação classificatória.

Ao refletir sobre paradigmas educacionais que permeiam a educação brasileira nota-se uma tendência fortemente enraizada, conhecida popularmente no meio educacional como *abordagem tradicional de ensino*. Conquanto não caiba aqui digressão sobre a história, os fundamentos e a função da educação, se impõe suscitar alguns pontos que mesmo estando

fora do nosso exame vale suscitar como hipótese neste recorte sincrônico sobre a questão da avaliação na aprendizagem.

Desde sempre a educação é uma preocupação humana de transmissão de conhecimentos, habilidades e técnicas que ajudaram o homem a otimizar suas atividades produtivas e de sobrevivência; como substrato para enfrentar os desafios impostos pela sociedade em todos os tempos. Mas só na idade média é que este modelo de educar passa a ser estruturado metodologicamente como um ensino formal.

Vale relembrar que no princípio, do surgimento do ensino formal ele era negado a maior parte da população, especificamente aos pobres, aos negros e as mulheres. O trabalho que esta parcela da população desempenhava não exigia uma educação formal que, por sua vez, voltava-se apenas para os homens, brancos e ricos.

O Brasil só começou a pensar no ensino como questão nacional na década de 1930, século XX, a ascensão de Getúlio Vargas ao poder com o intuito de fazer do país uma potência mundial. Nesta época a educação vira uma estratégia política para legitimação do nacionalismo como expressão do sentimento de brasilidade. O governo de Vargas abre o mercado para empresas estrangeiras se instalarem no país, acelerando o industrialismo e causando, como consequência, o êxodo rural e o crescimento do urbanismo.

Considerando o contexto histórico supracitado havia uma necessidade de uma mão de obra qualificada para atender as demandas cada vez maiores de produção industrial. Com a finalidade de proporcionar ao trabalhador a compreensão, de forma utilitária, das instruções das máquinas. Desde então, o letramento se tornou extremamente apropriado àquele objetivo, pois, precisavam de pessoas que soubessem manusear as máquinas. Devido a isto, houve a criação em grande escala de escolas de cunho técnico, com abordagens de um ensino tradicional neste período.

A educação passa a ser estruturada de modo fragmentado, no qual especializações em disciplinas múltiplas passaram a fazer parte do contexto curricular, influenciado pelo positivismo. Caracterizado pela fragmentação das matérias e a impessoalidade dos processos de aquisição do conhecimento, o processo avaliativo passa a refletir essa cultura educacional. O paradigma tradicional, portanto, possibilitou, através do pensamento organizado, claro e objetivo, a legitimação científica e pública do conhecimento. Desempenhou também um papel essencial para os avanços da ciência, combatendo as trevas da ignorância de outrora.

Conquanto, perceber-se na prática pedagógica que adota esta abordagem do paradigma tradicional, que o educando é considerado como “aluno”; um ser desprovido de conhecimento, cujo significado provém do Latim ‘a’ ausência e ‘lumni’ que quer dizer luz, ou como metáfora

da ‘tábula rasa’ para indicar uma condição em que ‘a consciência é desprovida de qualquer conhecimento inato’, na qual será necessário inserir conhecimentos.

A prática pedagógica tradicional leva o aluno a caracterizar-se como um ser subserviente, obediente e destituído de qualquer forma de expressão. O aluno é reduzido ao espaço de sua carteira, silenciando sua fala, impedido de expressar suas idéias. A ação docente concentra-se em criar mecanismos que levem a reproduzirem conhecimento historicamente acumulado e repassado como verdade absoluta. (BEHERENS e OLIARI, 2007, p. 9).

Complementando esta ideia a pedagogia é tomada no seu aspecto fragmentário, dividida numa grade curricular composta de várias disciplinas de caráter estanques, apresentando aspectos negativos quando se torna impessoal a ponto de desconsiderar o ser humano em sua integralidade, propagando uma educação mecanicista onde não é estimulado o processo criativo ou crítico, muito menos a formação holística do indivíduo.

Neste modelo de educação tradicional, o professor torna-se um depositário e o aluno receptáculo de conhecimento funcional, se transformando numa educação de cunho bancário. Neste arquétipo tradicional de ensino o aluno perde a capacidade de criar novos conteúdos, condicionando o aluno ao “lugar comum”, sem se considerar as demais dimensões envolvidas no processo de ensino-aprendizagem do discente.

No paradigma tradicional o professor transfere o que sabe e o aluno recebe o conteúdo lecionado, o que Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido* chama de “educação bancária” em sala de aula há uma hierarquia clara e operante, no qual os alunos são o baixo escalão, caso algum estudante não consiga acompanhar, o problema está exclusivamente nele. Para Paulo Freire:

O termo “bancário” significa que o professor vê o aluno como um banco, no qual deposita o conhecimento. Na prática, quer dizer que o aluno é como um cofre vazio em que o professor acrescenta fórmulas, letras e conhecimentos científicos até “enriquecer” o aluno. (ECOIA, 2020).

O aluno é visto como alguém que não possui conhecimento algum, tornando-o, nesse contexto, um indivíduo que depende do saber do professor, que tantas vezes não entende a sua forma de ensino e oprime esse aluno. As avaliações na escola moderna são geralmente padronizadas e os instrumentos avaliativos mais usados são as provas ou simulados, que propositalmente se assemelham com exames, cujo o olhar está na ação passada, classifica-se os alunos de acordo com o que “já estudaram” sem nenhuma ação depois, ou seja, se trata de uma avaliação estática, numa perspectiva examinatória.

A Pedagogia Tradicional fundamenta-se no olhar estático a respeito do educando e por isso sustenta bem a prática de exames na escola – cuja função é classificar o já dado, o já acontecido –, mas não a prática da avaliação da aprendizagem, que opera subsidiando o que está por ser construído ou em construção. (LUCKESI, 2011 p. 20).

Esta prática que exige de ambos, apenas a reprodução do conhecimento, sem a apropriação do mesmo e sim, uma “decoreba”, um aprendizado técnico, o aluno estuda para passar na prova, que por sua vez os classifica em aptos ou inaptos. Para Pedro Demo (1991) o professor é o mestre em sala de aula, devendo ensinar aos seus aprendizes a construir uma consciência emancipadora, é inaceitável que isto não seja o alvo de um autêntico professor, contudo este não é o foco de quem assume a postura pedagógica supracitada.

Neste paradigma educacional a avaliação assume um sentido “classificatório e excludente” conceito utilizado por Vasconcellos (2014) no qual pertence a uma ideologia de escola que acredita que classificar seus alunos e excluir os inaptos faz parte de uma “seleção natural” dentro do ecossistema escolar, para Vasconcellos esta é uma “lógica cruel, de uma cultura que perpassa a escola moderna” (idem).

Fracasso não é fracasso, mas “busca da qualidade” (“O que seria da qualidade de ensino se todos fossem aprovados”) seleção social através da escola não é seleção social, mas “preparação para vida” (“A vida lá fora está cheia de momentos de tensão, de exames, concursos, disputas”). (VASCONCELLOS, 2014, p.19)

O docente ao avaliar nesta perspectiva não está buscando meios de promover a aprendizagem, mas, verificar a não aprendizagem dos seus alunos, distorcendo o cerne da profissão, que é auxiliar o processo de ensino e aprendizagem e aplicando um exame no qual o foco está em estigmatizar o aluno.

É indubitável que a aprendizagem perpassa por diversos caminhos até se consolidar, mas aqui focaremos na avaliação como um dos caminhos para tornar a escola mais democrática. A avaliação vem sendo usada como instrumento que gera obediência por meio do medo nos discentes, o que torna este processo carregado de tensões e ansiedades por parte dos estudantes.

Luckesi (2011) considera que o ato avaliativo é complexo. Pensando nisso, podemos exemplificar tal afirmação, refletindo sobre uma situação corriqueira do ambiente escolar, como a ação de perguntar (pelo docente) e responder (pelo discente), no qual ao não saber responder alguma pergunta, o aluno não estará necessariamente demonstrando que não possui conhecimento sobre determinado conteúdo. Sua resposta poderá envolver o não entendimento da pergunta, um conhecimento parcial sobre o conteúdo, uma dificuldade em formular uma resposta, um estado emocional momentâneo desse estudante, ou ainda outros fatores.

2.2 Paradigma ecossistêmico e suas contribuições para a avaliação mediadora

Enquanto entidade criada e sustentada pela sociedade a escola reproduz certos valores, preceitos e funções ideologicamente determinadas e consideradas como aceitas e relevantes dentro dessa sociedade, ou seja, reproduzirá os ideais dominantes e o que é tido como algo a ser seguido e desejado, ou, ainda como um ideal a ser alcançado em função de uma ideia de sucesso. Um espaço que contraria e transcende a própria ideia de espaço/tempo, como local e o tempo em que são ministrados os ensinamentos, ganhando novos contornos, conceitos e entendimentos.

Diferente do modelo supracitado, o paradigma ecossistêmico preocupa-se em reconhecer o sujeito na sua totalidade. Assegurando uma visão contrária ao reducionismo, visando considerar o ser humano holisticamente, para uma visão mais clara. Compreende a sociedade como uma sociedade dinâmica e não linear

Para o paradigma ecossistêmico os professores que insistem em uma metodologia autoritária criam sérios obstáculos à curiosidade do aluno e conseqüentemente à própria curiosidade.

Paulo Freire, integrante desse paradigma, deixa claro que inibir a curiosidade do outro é uma atuação antipedagógica. Como professores, devemos saber que a curiosidade é o que nos move, sem ela não aprendemos, conseqüentemente não há a possibilidade da fomentação do ensino, tendo em vista que em sala de aula, o processo de ensino e aprendizagem é mútuo.

No entanto, os processos de ensino-aprendizagem ainda estão marcados por uma lógica fragmentadora das ações desenvolvidas pelos vários sujeitos que constituem o ambiente educacional. Faz-se necessário pensar por meio de novos referenciais teóricos, buscando o diálogo entre os saberes e práticas desenvolvidas no interior da escola, pensar um ensino-aprendizagem que promova avaliações mediadoras, valorizando a aprendizagem, enxergando como consequência, os resultados e, principalmente o processo percorrido pelos alunos.

Conforme Moraes (2004) este modelo ecossistêmico tem emergido na sociedade atual trazendo novos conceitos para as práticas educacionais, compreendendo a integralidade do ser, aprofundando esse debate em seu livro *Pensamento Eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI*. Neste livro, a autora traz à tona os desafios educacionais no novo século e cinco dimensões que buscam compreender a complexidade do ser humano.

Dimensão construtivista considera o aprendente agregado ao meio social, um ser em uma progressiva criação, capaz de desenvolver sua própria formação humana. *Dimensão*

interacionista concebe que o conhecimento só é possível a partir da interação do indivíduo com o meio, os objetos e outros sujeitos. *Dimensão sociocultural* é entendida pela forma como a pessoa participa do contexto a qual está inserida, por intermédio de relações interativas e cooperativas. *Dimensão afetiva* se refere à relação da ação e emoção. Mostra a influência que a emoção tem sobre a ação e vice-versa. Considerando isso, entende-se que a relação como outro precisa compor-se de boas energias, a fim de favorecer tipos de ações e reflexões agradáveis, favorecendo a criatividade. *Dimensão transcendente* é a constante busca em superar a realidade, assim também como a busca por novos conhecimentos. Mesmo vivenciando rotineiras adversidades, manter-se firme na busca.

Considerando esta visão acima referenciada, o mundo passa a ser visto como uma rede de relações, envolvendo conexões e interconexões, em constante processo de mudança e transformação. Propõe uma visão de homem indiviso, que faz parte da construção do conhecimento, não apenas utilizando o meio da razão, mas conseguindo unir emoções e experiências. Se a escola deve preparar o aluno para viver em sociedade se faz necessário também ter um olhar para as dimensões que foram supracitadas.

Ao pensar no processo pedagógico é relevante refletir em como a avaliação mediadora é colaborativa neste processo mais humanizado de pensar o ato de ensinar e aprender. Avaliação é uma das principais fontes de tensão e ansiedade por parte dos estudantes, ao avaliar para promover o conhecimento o educador além de sincronizar a vivência escolar, com a realidade da sociedade, pois, vivemos e agimos influenciados por cada dimensão presentes em nosso ser, também humaniza e democratiza esta ação.

A todo instante devemos fazer da nossa prática diária o processo de exercer a autonomia como Freire defende: tomando decisões a favor do aprendizado, estabelecendo tarefas, cobrando responsabilidade, acompanhando e avaliando a produção. A educação que leve em consideração o estudante de forma global. Isto não significa uma educação “frouxa”, mas uma educação emancipadora.

Freire ao debater acerca do reconhecimento da humanidade, inacabada, revela que faz parte da nossa natureza vital no processo de ensino aprendizagem, menciona e defende que para obter êxito na sua função, o professor deve ser alguém crítico, aventureiro – sendo capaz de adaptar-se e desenvolver novos desafios, e consciente que o ser humano é alguém em constante mudança.

O bom senso é a forma de mostrar nosso desempenho como professor- mediador sem desrespeitar o aluno. Colocar a autoridade em prática sem confundir autoridade com autoritarismo. Bom senso é respeitar o aluno com seus saberes em construção, e fazer com que

este “saber” se torne ponto de partida para o próprio aluno superar seus obstáculos, produzir novos conhecimentos e a partir da sua curiosidade tornar-se progressivamente um ser crítico. Na tendência tradicional, enraizada em grande parte das escolas, os alunos são semelhantes a esponjas, devem absorver todo o conteúdo lecionado pelo docente,consequentemente, o educando deve responder a este modelo de escola tirando boas notas,através de instrumentos avaliativos fechados. Acredita-se que assim “mediremos” o desenvolvimento do aluno, porém, Hoffman (2006), que defende uma educação emancipatória, nos leva a refletirmos sobre a eficácia deste paradigma.

Apropriando-me do conceito de inacabamento colocado por Paulo Freire, ponto que a aprendizagem e o ensinamento estão intrinsecamente ligados, e como pedagogos assumir o nosso “inacabamento”, nos condiciona a estarmos abertos a ensinar e aprender de forma mais consciente e responsável, assim como para avaliar, tendo consciência que assim como nós o nosso aluno é uma ser em desenvolvimento.

O ato de avaliar e se autoavaliar, exige autonomia e conhecimento das potencialidades e falhas, este é um processo exigido a todo adulto (avaliamos o que funciona para a nossa rotina; o melhor horário para sair de casa e chegar a um determinado compromisso; o que precisamos comprar na feira) contudo o que observamos normalmente é que avaliação na escola é sinônimo de exame, que após aplicado não há nenhuma reflexão ou ação em cima do que foi avaliado.

A infância é uma parte extremamente importante no qual nos moldamos aos poucos para a vida adulta e a educação se configura como um direito do cidadão, garantido consoante o artigo 205 da Constituição Federal de 1988. Esta estabelece como obrigação da família, do Estado e da sociedade promover uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos, devendo ter como foco o desenvolvimento pleno do indivíduo, preparando-o parao exercício da cidadania e para o trabalho. Então porque não pensar em formas avaliativas que promovam essa autonomia e a responsabilidade de ser honesto consigo mesmo para reconhecer o que já se sabe o que está em construção no estudante.

2.3 O que é avaliação da aprendizagem e qual a sua importância?

Refletindo sobre os paradigmas educacionais, é necessário observar o cenário educacional atual, no qual grande maioria dos docentes aplica às suas práticas pedagógicas uma

postura autoritária, despreocupada com a assimilação da matéria, indiferente aos questionamentos ou dificuldades por parte dos alunos; os conteúdos são ministrados de forma fragmentada e descontextualizada, acreditando, o professor, que é detentor de todo o saber.

No entanto, agir desta forma é distorcer a prática pedagógica, que tem por objetivo formar o aluno crítico e consciente do meio social que está inserido, respeitando-o como ser integral, e não classificando-o, ou tratando-o como mero dado, cujo valor pode ser mensurado por um conceito numérico, no qual os estudantes que não atingem a meta estabelecida, pode ser considerado descartável, atingindo fortemente a autoestima desse estudante e ignorando toda potencialidade de competências e habilidades que o mesmo possui. Supomos este ser um dos motivos pelos quais o sistema educacional brasileiro vive enorme dificuldades para garantir qualidade de educação à população (especialmente pobre), deixando mais evidente o fracasso escolar brasileiro.

A avaliação da aprendizagem, como está apresentada no cenário atual, perdeu na grande maioria dos casos seu caráter de autoconhecimento e de verificação por parte do professor, para intervir na mediação do conhecimento do aluno deixando de ser um instrumento que apoia o processo de ensinar e aprender, transformando-se em um meio para classificação. Apesar de experiências que se distanciam desta realidade, ainda é tímida a proposta de uma avaliação transformadora que ultrapasse os aspectos classificatórios e excludentes.

Influenciados por esta postura, os alunos que não conseguem se adaptar a este padrão se encontram imersos em uma situação que parece sem saída e sempre desfavorável, envolvendo desmotivação nos estudos, fazendo com que eles frequentem a escola por obrigação. Este tipo de relação educando - educador e ensino-aprendizagem pode levar a tamanha decepção, que pode causar a desistência do aluno, assim que o mesmo tiver autonomia civil.

Corriqueiramente o aluno articula estratégias para ser aprovado, porém, quando o mesmo está envolvido em relações de desmotivação, desinteresse e ainda por cima classificado por seus professores de forma negativa, ele articula meios para passar de ano sem se apoderar do conhecimento. Muitos são os casos de discentes que passaram de ano, mas, não aprenderam, pois, entendem que o foco da avaliação é a nota e não o aprendizado, esta é outra faceta do fracasso escolar, reforçado pelas avaliações classificatórias e excludentes.

Vasconcellos (2014) traz o conceito de sina classificatória, que se desenrolando por meio de processos históricos e culturais sempre buscam classificar as pessoas em boas ou ruins, capazes ou incapazes. O professor leva esta vivência para dentro de sala de aula, tendo reflexos

na forma que o mesmo avalia os seus alunos. Abaixo o conceito de Vasconcellos (2014) que ilumina o que esta expressão representa:

Negamos na prática o fundamento ontológico de nossa atividade: estamos trabalhando a formação de quem, segundo nossa posição prática, não poderia se formar [...] logo, o nosso papel passa a ser não de formadores, mas de simplesmente classificadores: identificar quem é apto ou inapto, quem “vai” ou quem “não vai”. (VASCONCELLOS, 2014, p.32).

Refletindo sobre este delineamento conceitual percebe-se que esta prática de avaliação “classificatória e excludente” desconsidera o caminho percorrido para que o aluno possa chegar ao conhecimento desejado pelos espaços educativos, valorizando apenas o resultado e desvalorizando o discente “incapaz”, infelizmente ocorre uma perpetuação deste sistema implantado nas escolas, o qual tabela os alunos, do melhor para o pior.

Por consequência, há um distanciamento entre o professor e o aluno, hierarquizando as pessoas em “aqueles que são intelectualmente capazes” e “aqueles que foram incapazes” de alcançar o resultado esperado pela escola, tornando esse tipo de avaliação, além de excludente, cruel.

Neste modelo educacional, errar é algo negativo durante o processo de ensino-aprendizagem e os discentes são inibidos quando querem expor suas dúvidas em sala de aula, pois, é visto como uma fraqueza do indivíduo, o que realmente importa são as notas; entre os alunos é estimulada a competitividade e a memorização mecânica. É necessário buscar uma mudança processual, para romper esta maneira impessoal da educação; segundo Hoffman (2006) a avaliação mediadora é o caminho para superar esta postura.

Para entender avaliação mediadora é importante compreender que ela não é feita apenas por meios de “instrumentos avaliativos” que é o caso de testes, relatórios, boletins. Nesta postura educacional, está incluído o processo percorrido pelos alunos e não apenas um momento isolado, a avaliação mediadora serve para autoconhecimento do próprio professor e dos alunos, ela dá oportunidade de saber que parte aprendeu ou não, possibilitando a melhora.

Ao professor que opta por essa postura, afirma que os alunos são sujeitos de sua aprendizagem, acredita que o erro faz parte da aprendizagem, mas ele não é determinante ao aluno, não o rotula nem o estigmatiza, apenas informa onde e como fazer com que o estudante alcance o conhecimento esperado.

Ou seja, o erro não deve ser negligenciado, ao contrário, ele deve ser corrigido pelo professor. Porém, este professor deve se colocar no lugar de mediador do conhecimento e construir acompanhado de seu aluno, até que o discente chegue ao resultado esperado, reorientando-o e não o punindo, de forma física ou psicológica. De forma prática, segundo

Hoffmann (2006), o professor deve encarar o erro como um processo para o acerto.

A avaliação da aprendizagem é, portanto, analisar a forma que o aluno desenvolve as atividades escolares, mas não apenas para atribuir nota a instrumentos avaliativos pontuais. Avaliar mediando é trabalhar numa perspectiva de que o ser humano vive em estado de constante aprendizagem, com isso, não se pode enxergar a ferramenta avaliativa tendo fim nela mesma, mas vê-la como uma possibilidade de construir novos caminhos para o saber.

Portanto, torna-se pertinente, à profissão docente a discussão deste assunto, com o intuito de quebrar o paradigma existente, pois, como professores, não podemos avaliar um aluno de forma impessoal, catalogando-os em “capazes” ou “incapazes”.

Torna-se indispensável mencionar que, a escola tem um papel de formar o indivíduo para viver em sociedade e atuar na formação moral e ética de seus alunos. Esse esforço contínuo, deve buscar promover o pleno desenvolvimento do indivíduo como cidadão. Para que isto ocorra, é necessário, do ponto de vista acadêmico, investigar os meios para promover a inserção de um aluno crítico, autônomo, e construtor de conhecimento, numa sociedade cada vez mais competitiva e excludente.

Destacamos, com isso que a figura do professor representa a de um profissional treinado para intervir no desenvolvimento pleno das capacidades dos estudantes, que tem por objetivo, moldar os novos integrantes da sociedade a exercerem criticidade, proporcionando-lhes uma educação libertadora. Estes devem ser o elo entre o conhecimento e o estudante, por meio de intervenções pedagógicas respeitosas e desafiadoras, proporcionando múltiplo diálogo entre os aprendizes, com os educadores, com eles mesmos e com o mundo.

São muitos os desafios para superar de vez a prática tradicional de ensino que se alastra pelas escolas Brasil a fora. Alguns desafios estão além de nossa individualidade, enquanto profissionais contudo, o que cabe a nossa prática docente pode ser modificado em caráter atitudinal. Ex.: Ajudar ativamente na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, propondo novas formas avaliativas; trabalhar individualmente para a desconstrução da ideia de que a repetência é necessária; planejar avaliações contínuas; avaliar com ênfase no essencial, sem as famosas “cascas de banana”; avaliação com consulta; autoavaliação do professor; autoavaliação do aluno; Grupos operativos em sala; flexibilidade no tempo estipulado; Diálogo com os pais. Estas são saídas válidas que os educadores podem aproveitar.

Pensando nessas diferentes características, poderíamos refletir acerca das competências que cada aluno possui e o papel do professor em reconhecê-las. Quando julgamos um aluno por falta de interesse, em muitos casos agimos apressadamente e equivocadamente sem buscar uma moldagem na forma de ensinar que contemple conhecimento para um

determinado aluno, seja ele individual ou coletivo.

Neste momento o professor é alguém crucial, capaz de interferir nesta busca pelo conhecimento. E, pensando nas formas como o ser humano é capaz de se desenvolver, no que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem, sabemos que nós somos possuíntes de nove inteligências e conseqüentemente, nove maneiras de interligar-se ao mundo.

Seguindo a linhagem sobre diversas maneiras de se interligar, Howard Gardner desenvolveu a teoria das inteligências múltiplas em sua obra *Frames of Mind* (1983), afirmando que testes de QI não eram suficientes para avaliar as capacidades cognitivas das crianças, conceituando as inteligências como potenciais biopsicológicos que, poderiam ou não, serem desenvolvidos por meio das relações em sociedade, sendo capaz de solucionar problemas e criar produtos pra colaborar no meio em que vive. E essas inteligências são notadas nas diferentes características do indivíduo.

Ao todo Gardner desenvolveu a percepção sobre nove inteligências: *Lógica* – São pessoas que se baseiam, para tirar suas conclusões, em dados numéricos e na razão. Geralmente as que possuem essa inteligência obtêm a facilidade de explicar-se utilizando fórmulas e números. Caracteristicamente fazem contas rapidamente e, estão presentes geralmente no âmbito matemático, físico e químico. *Linguística* – As pessoas que possuem esta capacidade intelectual geralmente se comunicam muito bem, possuem facilidade em expressar o que sentem ou o que desejam passar para o outro, além de possuírem grande capacidade de aprendizado de idiomas, são excelentes oradores. Ex.: educadores, advogados. Percebe-se ainda que no contexto educacional estas são as mais valoradas.

As inteligências seguintes são pouco faladas, mas extremamente necessárias no ambiente educacional: *Interpessoal* – Facilidade em estabelecer relacionamentos com outras pessoas. São geralmente líderes com grande capacidade de influência. Ex.: terapeutas, e professores. *Corporal* – Aptidão para se expressar por meio de atividades físicas Ex.: dançarinos, jogador, atletas. *Musical* – Grande facilidade para a interpretação sonora de notas musicais e produção de novas melodias. Ex.: músicos. *Espacial* – Talento para se localizar espacialmente em um ambiente, assim como identificar as demais coisas a sua volta. Jogador de futebol, piloto de formula 1, pois facilmente observa, analisa e atua com relação ao movimento feito. *Intrapessoal* – Pessoas dotadas desta inteligência se autoconhecem profundamente tomando decisões que auxiliem e facilitem sua vida.

As últimas inteligências percebidas por Gardner foram: *Existencialista* – afetividade e sensibilidade é característica dessa inteligência, geralmente são pessoas que desfrutam do prazer ajudando os demais, são passivas e estimulam o respeito entre todos os seres e possuem

habilidade de lidar com questões profundas da existência humana. *Naturalista* – voltada para a análise e compreensão dos fenômenos da natureza (físicos, climáticos, astronômicos), biólogos e escoteiros são perfis que têm uma pontuação muito elevada neste tipo de inteligência.

Ao considerar que cada indivíduo possui um tipo de aptidão e o alvo do nosso trabalho pedagógico é o educando, sendo este é um ser subjetivo, é necessário conhecê-lo como sujeito pensante para avaliá-lo e ensiná-lo.

Nosso papel como professores é favorecer a aquisição do conhecimento, e só conseguimos isto se conhecermos nossos alunos, para que saibamos como produzir um efeito positivo em seu aprendizado, desenvolvendo processos avaliativos da aprendizagem que considerem as potencialidades do estudante afim de democratizar a avaliação.

2.4 Concepções de avaliação e instrumentos avaliativos

Para se entender os instrumentos de avaliação, numa perspectiva transformadora, o primeiro ponto a ser compreendido é a amplitude inerente ao processo de avaliação, discorrido anteriormente. Ao se avaliar um educando imprime-se um conjunto de técnicas e procedimentos didáticos, que não podem se resumir a um único instrumento de avaliação.

A avaliação não pode ser considerada tendo por base um lapso temporal pontual, mas deve ser estendido por um longo período de tempo, utilizando diferentes habilidades e em vários espaços educativos diferentes.

Segundo Alves (2018) tais procedimentos devem respeitar a multiplicidade dos processos educacionais e de desenvolvimento integral dos seres humanos, daí a necessidade de desvincular a ideia de instrumentos avaliativos a redução dessas ferramentas diversas à testes, provas ou exercícios. Os instrumentos avaliativos, numa perspectiva crítica, devem estar pautados em valores morais e éticos da educação, da sociedade e dos processos de ensino- aprendizagem.

Para Hoffmann (2006) antes de mais nada é preciso pensar primeiro em como docentes pensam a avaliação, quais as concepções que fundamentam suas práticas e as reflexões que levam às mudanças efetivas do dia a dia do trabalho dos educadores nos diferentes espaços educativos.

Moura (2010) observa que antes de mudar metodologias, instrumentos de testagem e formas de registro é importante estabelecer critérios de reconhecimento diagnóstico do tempo e espaço social que ocupam os sujeitos a quem se pretende formar. O intuito dessas mudanças

não é uma modificação vazia da realidade, mas uma necessidade de contextualização dos instrumentos avaliativos, para o que faz parte do cotidiano do discente.

Com isso ressalta-se que a reconstrução das práticas avaliativas sem uma efetiva discussão sobre o significado desse processo é como organizar malas para uma viagem da qual se desconhece o destino, ou seja, corre-se o sério risco de não ter peças necessárias ao clima e tipo de ambientes em que se frequentará.

Os instrumentos de avaliação, portanto, não podem ser considerados certos ou errados, quando analisados separadamente dos sujeitos a quem se destinam. Isso significa dizer que os instrumentos de aprendizagem podem ser pertinentes ou não a determinados contextos de acordo com os objetivos pedagógicos traçados para o público que se destine.

Instrumentos eficazes são aqueles que fornecem subsídios ao educador para atuar em intervenções que levem o aluno ao aprendizado necessário à sua formação, observando a integralidade do sujeito. Contudo, não se pode negar que alguns tipos de instrumentos possuem maior predisposição para uma avaliação mediadora e outros nem tanto.

A escola, nesse diapasão, pode ser considerada palco de interações que levem os sujeitos a pensar e é nessas interações que os processos de aprendizagem se consolidam em diferentes níveis e ritmos para cada estudante, sem que seja necessário o estímulo a competição entre os sujeitos do processo, e sim um espírito colaborativo e participativo. (CHARLOT, 2000).

De acordo com Hoffmann (2006) todo o processo avaliativo tem a finalidade de observar o estudante, compreender as docentes mais eficazes para a aprendizagem do aluno(a) e, transformar suas próprias decisões pedagógicas para a promoção da continuidade do processo educativo dos discentes. Com isso, é possível afirmar que os educadores precisam de três posturas atitudinais: observação, análise e promoção de oportunidades de aprendizagem eficazes.

A autora supracitada afirma ainda que os princípios que devem nortear a escolha dos instrumentos avaliativos são: o princípio mediador (que estabelece intenções de desenvolver individualmente as potencialidades de cada aluno), o princípio ético (que se relaciona a necessidade de dar maior suporte a quem mais necessita dele) e, o princípio avaliativo (de promover instrumentos que contemplem as diversidades e diferenças de habilidades de cada educando). Tem-se, portanto, o tempo da admiração, o tempo da reflexão e o tempo da reconstrução das práticas avaliativas.

3 METODOLOGIA

O presente trabalho de conclusão de curso se pautou através de uma análise crítico-dialética da avaliação da aprendizagem sob a ótica de discentes e professoras (tutoras). Assim, optamos pelo método dialético, por se tratar de uma “abordagem que tem como características centrais o uso da discussão, da argumentação e da provocação” (COELHO, 2021, p. 45).

Entendemos que os sujeitos investigados fazem parte de um contexto sócio histórico, e assim sendo, que estes são influenciados por determinações socioeconômicas, políticas e culturais. Essa tomada de posição, de acordo com Minayo (2000) busca entender os fenômenos investigados a partir do seu processo histórico, dinamismo, provisoriedade e transformação.

Tendo em vista o que foi supracitado, o trabalho pautou-se na pesquisa de campo, de abordagem qualitativa com o intuito de identificar, ponderar e se aprofundar nos posicionamentos e perspectivas de estudantes e professoras sobre a abordagem do tema sugerido. Segundo Gil (2006), a pesquisa de campo tem como principal finalidade pesquisar e se aprofundar sobre um tema em uma comunidade específica, na qual será realizado a pesquisa.

A pesquisa foi realizada na escola Nossa Senhora do Carmo, que se encontra localizada no sítio Monte Carmo – Morro da Graça, na área rural da cidade de Bananeiras Paraíba – PB. A instituição caracteriza-se por ser uma escola comunitária, funcionando essencialmente com apoio da comunidade, sem fins lucrativos, beneficiando as pessoas da comunidade rural, como alunos da região urbana e cidades vizinhas de Bananeiras - PB.

A ENSC está localizada na zona rural de Bananeiras-PB, com o CEP 58220-000 caracteriza-se por ser uma escola do campo e comunitária, se mantendo em primazia com auxílio da comunidade, seu público-alvo são moradores da zona rural. Reconhecida internacionalmente pelo programa Escolas Transformadoras em 2017, e reconhecida pelo MEC – Ministério Da Educação E Cultura, como referência de inovação e criatividade em 2016. Ela é adepta de uma metodologia inovadora.

A escola possui uma proposta pedagógica dialógica, humanista, aberta à comunidade, que possui práticas de uma gestão e de uma proposta curricular humanizadora, baseadas em princípios democráticos e valores que promovem transformação social aos estudantes.

Os sujeitos considerados nesse estudo foram constituídos por 10 crianças, com idades

entre 9 e 11 anos, dois tutores do Núcleo de Desenvolvimento² e uma tutora (nomenclatura comumente usada para se referir aos professores da instituição) da Nucleação de Aprofundamento³.

A escolha dos estudantes se justifica por participarem do último nível de “nucleações,” voltadas ao campo de atuação dos pedagogos, entendendo que por serem de idade mais avançada possuem um entendimento mais aguçado das práticas avaliativas. Quanto aos docentes em uma conversa coletiva ouvi três tutores(as). A seleção ocorreu de acordo com a disponibilidade destas para a conversa, que se realizou em grupo, pois devido à ocupação das profissionais não foi possível ser individualmente. O diálogo foi gravado e transcrito, para consultas posteriores, com o intuito de construir as bases de dados para as análises deste estudo.

Deste modo, busquei analisar e compreender como estudantes e tutores(as) interpretam as práticas avaliativas desenvolvidas na Escola Nossa Senhora do Carmo, a partir das informações coletadas, por meio das entrevistas semiestruturadas com as crianças e a conversa com as duas tutoras e um tutor.

Quanto à amostragem da pesquisa, pudemos classificá-la como intencional, que segundo Marconi e Lakatos (1996) é o tipo de amostra que é escolhida, como a própria nomenclatura sugere, intencionalmente pelo pesquisador, isto é, de modo não aleatório e proposital. Com isso, pretendeu-se criar um vínculo com os estudantes, bem como uma relação de confiança, afinidade e respeito.

Foram realizadas entrevistas, do tipo semiestruturada, cujas respostas constam questões abertas o que proporciona maior liberdade de expressão no contato com o

² Núcleo de Desenvolvimento - contempla educandos(as) que compreende o segmento do 2º ao 5º anos – do Ensino Fundamental/Anos Iniciais, com um trabalho educativo voltado para a valorização do(a) educando(a) como ser livre, ativo e social, que aprende em comunidade, pelo compartilhamento de saberes, pela interação entre as diversas faixas etárias, na medida que mantém uma relação dialógica entre todos os membros, na formação de um saber construído coletivamente, a partir dos projetos de pesquisas, constituídos das curiosidades do(a) educando(a). Tem por finalidade promover o desenvolvimento da capacidade de aprender, o domínio da leitura, da escrita e do cálculo, a compreensão do ambiente natural e social, das artes, das tecnologias, bem como a aquisição de conhecimentos e habilidades referenciadas para esse núcleo de aprendizagem e a formação de atitudes e valores como instrumentos para uma visão crítica do mundo. (PPP da Escola Nossa Senhora do Carmo Escola dos Sonhos).

³ Nucleação de Aprofundamento – Contempla educandos(as) que compreende o do Ensino Fundamental – Anos Finais, também com um trabalho educativo voltado para a valorização do(a) educando(a) como protagonista na construção do seu conhecimento, na busca da autonomia como requisito desse protagonismo, bem como na relação dialógica e colaborativa, no compartilhamento de saberes, exercido na e pela interação entre as diversas faixas etárias, como fundamento da proposta pedagógica, que se unem pelos projetos afins, nascidos de suas curiosidades, bem como na organização do pensamento mais sistêmico e profundo. (PPP da Escola Nossa Senhora do Carmo Escola dos Sonhos).

entrevistado, aproximando seu ponto de vista com a realidade (MINAYO, 1995). De tal modo, por meio dos dados obtidos no âmbito da pesquisa selecionamos os trechos que melhor esclarecem os desafios, potencialidades e constatações da vivência prática dos participantes com o tema sugerido.

De acordo com Lakatos (2003, p. 195-196)

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, afim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou do tratamento de problema social [...] Trata-se, pois, de uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária.

Além das entrevistas utilizamos a ferramenta de observação de quatro Espaços de Aprendizagem⁴ da Escola Nossa Senhora do Carmo. Destes, três eram do Núcleo de Desenvolvimento, equivalentes ao quarto e quinto ano do ensino fundamental. Abaixo apresenta-se uma tabela que esclarece como se organizam os Núcleos de Aprendizagem, reconhecidos em outras instituições como “anos”, “séries” ou “ciclos”: (ALVES, 2018).

Tabela 1 – Organização do espaço escolar

DENOMINAÇÃO	ANOS ENVOLVIDOS	LEGISLAÇÃO NACIONAL
Nucleação I	Iniciação I (Maternal Pré I e Pré II)	Educação Infantil
Nucleação II	Iniciação II – (1º 2º e 3º ano)	Ciclo de Alfabetização
Nucleação III	Desenvolvimento – (4º e 5º ano)	Ciclo de Consolidação
Nucleação IV	Aprofundamento – (6º à 9º ano)	Anos Finais do Ensino Fundamental

Fonte: PPP da ENSC, 2020.

Na coleta de dados, estivemos na escola por 5 dias, fiz o primeiro contato com as tutoras que estavam organizando os pareceres (instrumento avaliativo feito na semana anterior à minha visita a escola) no horário oposto ao horário da aula, e as perguntas foram respondidas de bom grado, elas foram muito receptivos e acolhedores. As perguntas feitas tiveram os seguintes objetivos: entender quais instrumentos avaliativos são usados pelos docentes para avaliar, já que a escola não utiliza de “provas” ou “simulados”; o que é feito quando um aluno

⁴ Consideram-se espaços de aprendizagem os ambientes comumente chamados de salas de aula numa escola tradicional, o que as diferencia é a liberdade de trânsito e diálogo com outros espaços da escola dentro do contexto escolar na ENSC.

não tem um bom rendimento em uma avaliação; qual a relação entre a avaliação e o planejamento de ensino; qual a metodologia usada para elaborar avaliações; como é feita a avaliação por conceito.

Tais indagações me auxiliaram a guiar uma conversa com intuito de obter um melhor entendimento sobre a Escola Nossa Senhora do Carmo e seu processo avaliativo, porque apenas a vivência na escola e a observação não foram capazes de suprir todas as minhas dúvidas. Nesse sentido ampliamos nosso aparato de informações sobre a escola e sua rotina, a partir de conversas informais com o corpo docente, discente, gestor e alguns funcionários da instituição.

As entrevistas foram coletadas de forma gravada e depois foram transcritas. Após quatro dias imersa na escola, passei nos espaços de aprendizagens⁵ e informei que gostaria de fazer a entrevista com algumas das crianças e deixei livre para quem se interessasse a participar, 25 crianças se disponibilizaram a participar, entrevistei-as individualmente, mas selecionei 10 entrevistas, em decorrência do pouco tempo disponível para sistematização e análise dos dados. As perguntas propostas aos alunos foram as seguintes: O que é avaliação para você? Para que serve a avaliação, na sua visão? Porque você acha que seu professor faz avaliação? Como são feitas as avaliações? O que você pensa sobre a nota? Qual a sua reação quando vai bem na avaliação? Qual a sua reação quando não vai bem na avaliação? (VIII) Como você se sente antes e depois de ser avaliado? Quando você sente dificuldade em algum conteúdo o que você faz a respeito? Como você prefere ser avaliado?

É importante destacar acerca das regras éticas, pois a intenção é que estas sejam respeitadas. Ressalto ainda, que sobre a identidade das crianças, foi concedido pela própria direção escolar que fosse apresentada ao longo deste estudo, como forma de reconhecimento por serem protagonistas de uma escola que apresenta métodos de avaliação inovadores, que irá contribuir com a aprendizagem de outras crianças.

Não houve, no entanto, quaisquer atitudes que viessem causar constrangimentos a nenhum deles. A instituição foi informada quanto à coleta de informações. Para tanto, assinou um documento previamente elaborado autorizando o acesso aos documentos institucionais e autorizações para entrevistas. Vale ainda salientar que este pedido ocorreu após a assinatura dos documentos, em que se informou do anonimato dos estudantes na pesquisa⁶.

⁵ Ciclo de consolidação da alfabetização, de acordo com a tabela 1 – última etapa dos anos iniciais do ensino fundamental, ano mais avançado de atuação do pedagogo e recorte desta pesquisa.

⁶ Documento na íntegra disponível nos Anexos deste TCC.

4 O ATO AVALIATIVO PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA, NA ESCOLA NOSSA SENHORA DO CARMO

Neste capítulo são apresentadas algumas informações sobre a escola, *lócus* da pesquisa, em seguida tem-se dos dados produzidos a partir das entrevistas, da observação e das conversas realizadas, junto a estudantes e tutores da Escola dos Sonhos.

4.1 Apresentando a Escola dos Sonhos

A ENSC começou em 2005 com um projeto social das irmãs Carmelitas, inicialmente atendendo apenas a EJA – Educação de Jovens e Adultos, funcionava na casa de um dos alunos, após dois anos, em 2007 foi doado um terreno para a escola e houve grande interesse que a escola começasse a atender os filhos dos alunos, em 2017 a instituição deixou de ser mantida e responder ao Carmo Sagrado Coração de Jesus e Madre Teresa e passou ser uma escola comunitária.

Atualmente, não utilizam de seriação, sua metodologia está envolvida com os Núcleos de Aprendizagem, as salas de aulas são abertas, os alunos transitam livremente pela escola aprendendo com outros colegas podendo, ou não, ser do seu núcleo. Esse sistema organizacional favorece as relações entre os alunos, professores com os alunos e entre professores.

Imagem 1 – Escola Nossa Senhora do Carmo



Fonte: Google Imagens.

[...] passamos a trabalhar com as crianças integradas, estudando juntas, nas diversas faixas etárias, a partir da pedagogia de projetos, onde o docente passou a assumir a função de tutor e mediador de projetos. Tutor e tutorando se encontram para discutir o que se quer aprender e como aprender. O currículo passou ser estudado de forma transdisciplinar, integrado às curiosidades do educando [...] A aula previamente construída deu lugar aos roteiros de aprendizagem, o quadro deu lugar ao plano do dia e a prova deu lugar às tutorias e as rodas de diálogo. (PPP da ENSC, 2020, p.5).

Segundo a diretora da escola a “fagulha” que deu início a esta escola foi a visita a um evento, onde o professor Carlos Brandão participava, na UFPB Campus Universitário III, Bananeiras, no qual a escola também foi convidada a participar, em conversa com o professor foi apresentado a atual diretora da escola, o Projeto Âncora no Rio de Janeiro e começou a ser pensado em enviar alguns professores para uma vivência, ao retornarem os colaboradores da escola decidiram implementar algumas práticas pedagógicas, que julgaram ser positivas em seu contexto sociocultural.

A não seriação foi uma dessas mudanças, Hoffman (2003) ao discorrer sobre os regimes não seriados e avaliação contribui:

coerentes ao princípio de uma avaliação voltado ao futuro, os regimes não seriados visam ao acompanhamento longitudinal dos alunos, a sua progressão contínua de uma série para outra, por ciclo de formação ou por idade, respeitando ritmos e interesses individuais, sem deixar de perseguir aprendizagem máxima possível de todos os alunos. (HOFFMANN, 2003, p. 20).

Para esta nova metodologia a ENSC optou por trabalhar com a Pedagogia de Projetos. Por meio desta ideia é possível trabalhar nos alunos não apenas os conteúdos pré-fixados corriqueiros, mas também os saberes subjetivos, como atitudes, procedimentos e conceitos, desenvolvendo valores fundamentais para viver em sociedade, construindo uma mentalidade democrática, como objetivo de formar um ser integral.

A pedagogia de projetos é uma prática pedagógica centrada na formação global dos alunos.” Esta nova teoria se embasa em uma dinâmica eficiente na relação aluno – professor, que desconstrua o que conhecemos como sala de aula, tempo de aula e matérias. O professor se coloca como elo entre o conteúdo e o aluno, também são características a flexibilidade e intencionalidade, O aluno por sua vez vai se aproximar se identificar com o objeto de estudo escolhido, desenvolver autonomia, criticidade, desenvolvendo uma atitude ativa e reflexiva no processo de aprendizagem. “Ao estudá-los, as crianças e os jovens realizam contato com o conhecimento não como algo pronto e acabado, mas como algo controverso. (MOURA, 2010).

Em busca de um ensino que considere os indivíduos frente à construção de valores necessários nesta sociedade moderna, seu foco principal é desenvolver e estimular nos alunos uma participação mais crítica, reflexiva e autônoma, preparando para a demanda da

nova sociedade. É possível compreender a Pedagogia de Projetos com sua intencionalidade na formação do aluno de forma integral, considerando seu contexto e seus interesses, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais criativo e prazeroso.

A Pedagogia de Projetos surgiu da necessidade de desenvolver uma metodologia que valorizasse a participação do educando e do educador. Este trabalho pedagógico parte da organização do conhecimento escolar a partir de problemas que surgem das reais necessidades dos alunos. Para se iniciar este projeto deve ter um tema, e a escolha do tema e dos conteúdos é pensada de forma a contemplar a realidade dos educandos.

Sendo assim, na Escola Nossa Senhora do Carmo não veremos aulas contemplativas, (na qual o aluno contempla o educador falar) lecionadas por meios de disciplinas fragmentadas e descontextualizadas com a sua realidade local ou salas de aulas tradicionais, nas quais os alunos sentam enfileirados, muito menos avaliações padronizadas com intuito de medir ou classificar.

Sobre o modo de organização do ensino da referida instituição, pode-se relacionar aos estudos de Demo (2005), o qual cita a pesquisa como uma possibilidade de chegar a criticidade e criatividade, estimulando estudantes a nutrir sede pelos questionamentos que possibilitarão a criação do conhecimento, apontando a pesquisa como elo fundamental no processo de ensino e aprendizagem.

4.2 O processo avaliativo e sua relação com o ensino transformador

Considerando o que foi supracitado, tendo grande relevância para compreender e contextualizar o trabalho de pesquisa, a seguir, apresentarei as análises das respostas para a pergunta orientadora deste estudo: Como se desenvolve o processo avaliativo na Escola Nossa Senhora do Carmo – ENSC com alunos do 4º e 5º ano, sob a ótica de estudantes e tutores?

Para melhor compreensão sobre a análise dos dados foram propostos três tópicos, no primeiro tópico: “*Avaliar para que?*” percorrerei sobre as concepções dos estudantes sobre avaliação da aprendizagem e como eles se enxergam neste momento; no segundo momento, com o tópico: “*Instrumentos avaliativos da ENSC como ferramenta para a mediação do conhecimento*”, buscarei conhecer como são feitas as avaliações na Escola Nossa Senhora do Carmo, do ponto de vista dos instrumentos avaliativos, considerando os instrumentos de avaliação utilizados pela escola, na visão de tutores e tutorandos; por fim, no terceiro e último tópico: “*Vivências de uma avaliação mediadora*”

para um planejamento pedagógico democrático” intencionei abordar as relações entre o planejamento de ensino/aprendizagem e avaliação, tendo como base o diálogo realizado junto aos tutores(as) com o tópico:

4.2.1 Avaliar para quê?

Avaliar para promover a aprendizagem é essencialmente pensar no presente e no futuro dos estudantes, contudo, esta concepção não é praticada na maioria das instituições educativas. A grande maioria dos contextos escolares avalia, apenas, o que já foi passado pelo professor e o que supostamente deveria ter sido aprendido pelo estudante, sem uma ação pedagógica voltada para o que será feito a seguir, que busque desenvolver o que não foi alcançado pelo discente. Segundo Luckesi (2011, p.21). esta forma de aferição escolar foi implementada no século XVI e XVII e correlaciona-se diretamente com o ato de examinar e não com avaliar.

Avaliação de acompanhamento exige um projeto que tenha como meta subsidiar de forma construtiva e eficiente o educando no seu autodesenvolvimento, o que se diferencia de “esperar” resultados bem sucedidos, como usualmente ocorre nas práticas pedagógicas cotidianas em nossas escolas. (LUCKESI, 2011, p.21).

Seguindo esta linha de pensamento a escola e nós professores precisamos ter muito claro que é *avaliar* e a diferença desta para o ato de *examinar*; avaliamos para promover a aprendizagem, usando esta ação, como recurso para mediar o conhecimento e o desenvolvimento pleno do educando. Porém, examinamos para fiscalizar a capacidade de apreensão do conteúdo dos alunos, classificando-os. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s), de 1997 já referenciavam uma avaliação com foco na reflexão e ação:

A avaliação, não se restringi ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno, é compreendida como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Acontece contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno. (BRASIL, 1997, P.55).

Luckesi (2005) afirma que não há como praticar avaliação de acompanhamento se a proposta pedagógica da escola for “estática”, entendendo-se por estática como uma proposta pronta e imutável, com foco no passado). É característico destas instituições que utilizam uma metodologia estática, também usufruem cosmovisão de escola que seja arbitrária, fazendo com que o ensino e a aprendizagem também sejam autoritários.

Neste modelo de instituições os exames funcionam bem, pois servem para “mensurar” o que foi trabalhado em sala, sem uma chamada para ação-reflexão-ação sob o que ainda está no processo de aprendizagem. Contrapondo-se com esta realidade os sistemas escolares não seriados, como é caso da Escola Nossa Senhora do Carmo (ENESC), estão intrinsecamente ligados a uma metodologia que pensa a avaliação com o foco no futuro, ampliando suas capacidades atuais para ser, estar e conviver em uma sociedade democrática, como cidadãos, que já são. Deste modo, não se deve dar aulas para avaliar, mas se avalia para ensinar.

Esta concepção de uma avaliação continua na escola é expressa em seu PPP “O olhar para o chão da escola e o se debruçar sobre seu cotidiano nos conduziu a um constante processo de avaliação, numa práxis que promove ações transformadoras.” (PPP DA ENESC, 2020, p. 6) Neste sentido, a avaliação é um recurso mediador para alcançar objetivos traçados pelo professor, algo fluído que é manifestado em todas os setores educativos da ENESC.

Como já referido, a Escola do Carmo aderiu a Núcleos de Aprendizagens, nesta estrutura organizacional a avaliação é influenciada diretamente, pois o vínculo do professor com o aprendiz do aluno se dará por um período prolongado comparado às escolas tradicionais, pois é comum que um aluno fique de dois a três anos com o mesmo professor. Sendo assim, a avaliação é essencial e significativa no processo de aprendizagem para o professor e para o aluno, assim como a relação de cooperação entre eles.

Ao entrevistar os(as) alunos(as) da Nucleação III, com idade entre 9 e 11 anos, com a pergunta “O que é avaliação para você?” eles responderam que avaliar é mais do que restringir resultados à apenas um tipo de instrumento avaliativo, mas avaliar numa perspectiva integral nos diferentes níveis de aprendizagem, de acordo com o que se alcançou e do que ainda pode se alcançar quanto as propostas de estudos realizadas.

No quadro a seguir, observam-se alguns elementos avaliativos citados pelas crianças nos quais se pode relacionar aos conceitos de avaliação mediadora:

Quadro Temático 1 – Avaliação na perspectiva discente

Tutorando(a)	Percepção sobre avaliação
Estefane	Avaliação para mim é uma forma de expressar , é como eu me sinto com ela, ou eu posso expressar o que é o que eu estudei, aprendi , mas na hora roda de apreciação se avalia uns aos outros se você não aprender um assunto você aprende na roda porque os alunos vão estar ajudando você lá.

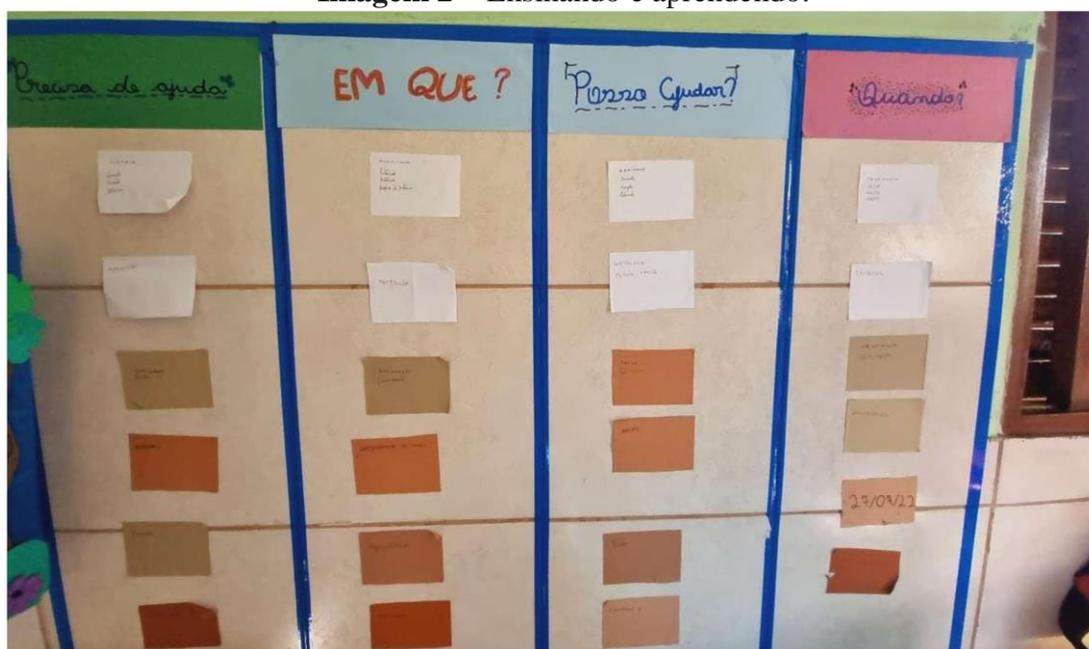
Maria Fernanda	Avaliação é como você avalia, alguma coisa que você aprendeu . É como aqui na escola, que a gente se avalia, de uma coisa que a gente aprendeu na tutoria, no momento da avaliação do roteiro, que a gente avalia o que a gente aprendeu e o que a gente não aprendeu, também os pais avaliam como a gente tá em casa e a professora também.
Ana Julia	Avaliação é onde eu me avalio, é entendendo se eu consegui alcançar essas coisas, se eu conseguir aprender direito e às vezes quando eu não consigo a minha professora bota no outro roteiro, como atividade para casa, como eu não tenho nada para fazer, aí eu faço, estudo bastante, quando é na roda eu falo.
Davi	Avaliação é a pessoa se autoavaliar para dizer: -oh não isso aqui tá errado, ou isso aqui tá ruim, ou isso aqui tá bom, no que é preciso melhorar .

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

É notório que a avaliação para estas crianças é uma forma de tomar consciência do seu aprendizado, em diálogo com a tutora e também para os colegas, entendendo o que já foi aprendido e já é um saber consolidado, e o que ele errou ou não aprendeu é porque ainda está em construção, sendo necessário uma ação diante deste último.

Durante nossa pesquisa foi possível compreender a maneira dialógica e democrática pela qual ocorre a avaliação escolar, no momento em que as crianças avaliam, são avaliadas e autoavaliam-se, elas podem compartilhar seus saberes consolidados com outras crianças e aqueles alunos que necessitam de ajuda, pedem auxílio para a construção do seu conhecimento de acordo com sua disponibilidade, conforme observa-se na imagem 2.

Imagem 2 – Ensinando e aprendendo.



Fonte: Arquivo Pessoal.

Além disso, a avaliação segue seu processo contínuo quando os estudantes têm a liberdade de solicitar o tutor especialista como suporte de aprendizagem. São fixados na parede do pátio escolar as listas de temas a serem tratados pelos especialistas, após serem identificados pelos próprios estudantes a necessidade de uma explicação mais aprofundada. Nesse quadro o tutor se coloca à disposição de auxiliar os tutorandos nos horários disponíveis para atendimento, conforme observa-se na imagem a seguir.

Imagem 3 – Momento com especialista



Fonte: Arquivo Pessoal

Na imagem acima observa-se o quadro de preenchimento dos estudantes para os momentos com os tutores, de acordo com o que foi solicitado. A avaliação está intrinsecamente relacionada ao ato pedagógico não é um instrumento a parte, avaliar neste contexto mencionado pelos estudantes, subentende-se que seja uma investigação para conhecer e só então agir estando em consonância com o que Luckesi, (2011, p. 149) afirma que deve ser a prática avaliativa. Segundo este autor “Investigar para *conhecer* e conhecer para *agir* são dois algoritmos básicos para a produção de resultados satisfatórios. O contrário disso é: sem investigação, não se tem conhecimentos, e, sem conhecimentos, não se tem eficiência e qualidade.”

Avaliação para os estudantes assume uma perspectiva de ser avaliado entrelaçada com a ação de autoavaliar-se. O processo de autoavaliação tem como requisito o autoconhecimento, isto é o entendimento como o indivíduo em questão aprende, sem medo

de expor seus erros. Neste processo, o educando se avalia com honestidade, ciente de que se não alcançarem aquele “saber” terão outras oportunidades para desenvolver aquelas habilidades. Nesta premissa, se faz necessárias relações docente/discente, discente/discentes e família/escola respeitadas e generosas, pois avaliar presume se expor em um ambiente que todos se sintam confortáveis. Assim, conforme o PPP da ENESC,

A prática avaliativa tem que se centrar no diagnóstico [...] constitui-se num processo de avançar no desenvolvimento e no crescimento da autonomia do educando, sendo capaz de descobrir seu nível de aprendizagem, adquirindo consciência das suas limitações e necessidades a serem avançadas (ALVES, 2018, p. 44 *apud* PPP, 2020, p. 19).

Portanto, a avaliação pedagógica desenvolve, no estudante autonomia, entre outros aspectos da vida, que envolvem a construção do conhecimento de forma dinâmica, na qual o discente entende o processo educativo que o rodeia de forma afetiva e efetiva, em uma construção participativa entre o educando e seu tutor, com trocas de experiências e saberes entre seus pares. Para que isto ocorra é necessário repensar as práticas avaliativas vigentes no sistema tradicional de ensino e considerar práticas de mediação do conhecimento, que valorize as características supracitadas, como podemos observar nas falas dos estudantes sobre os objetivos da avaliação, no quadro a seguir.

Quadro 2 – Objetivos da avaliação na perspectiva discente

Tutorando(a)	Para que serve a avaliação?
Maria Elizabeth	Eu acho na minha visão que avaliação serve para mim, para minha vida para eu ficar avaliada, na tutoria ela me avalia como eu tô, se eu tô em processo ou não, e outras coisas. Tipo se eu não fui bem, a professora vai e diz, porque ela vai me avaliar e perguntar as coisas que eu sei ou não, aí se eu souber vai marcar que eu alcancei, se eu não souber é porque eu não alcancei.
Davi	Eu me avalio. Eu avalio outras coisas, para dizer... isso vale a pena pegar? isso vale apenas comprar? Vale a pena fazer isso ou não vale a pena fazer isso? Avaliação tá em tudo! Na escola serve pra você ver o que tá ruim em você e se autoavaliar para você melhorar nisso, nisso que você está ruim.
Samuel	Na minha visão avaliação serve para nós nos conhecermos melhor e para sabermos como nós estamos nos desenvolvendo como é a nossa vida.
Augusto	Avaliação serve para pessoa se autopensar tipo... pensar na pessoa e pensar nos outros também, tipo eu tô avaliando tal coisa... é avaliação para melhorar.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Avaliação tem para estes discentes um significado que vai para além da escola, faz parte de um processo de autogestão e autorregulação, exigindo coparticipação professor-aluno assim, o processo educativo se torna interessante, pois amplia a perspectiva do que se aprende na escola. A escola serve como um “ensaio” para vida. "A educação é um processo de vida e não uma preparação para a vida futura e a escola deve representar a vida presente - tão real e vital para o aluno como o que ele vive em casa, no bairro ou no pátio (DEWEY, 1897 apud MOURA 2010, p. 2).

De acordo com Freitas (2016) para o educador a utilidade da avaliação é conseguir enxergar a dimensão diagnóstica (ajudar os alunos a avançar na construção de conhecimento), investigativa (investigar o desenvolvimento dos alunos) e processual (se está coerente com as finalidades e resultados obtidos).

De acordo com os estudantes da ENSC o motivo do professor fazer avaliação se resume ao que podemos destacar no quadro 3.

Quadro Temático 3 – Para os discentes da ENSC por que o professor avalia?

Tutorando(a)	Necessidade da avaliação
Maria Fernanda	Porque ele ajuda a gente quando a gente tem uma atividade que a gente não entende já da avaliação como na tutoria ele coloca para a gente revisar de novo para aprender mais.
Ana Julia	Ela avaliar a gente e vê se a gente consegue alcançou essa habilidade se a gente consegue mesmo tá estudando aquilo.
Davi	Porque ele é o tutor a pessoa mais velha que sabe mais que a gente, para descobrir o que tá ruim na gente, o que precisa melhorar.
Samuel	Eu acho que ele faz a avaliação para poder incentivar quem tá com a avaliação ruim e tentar melhorar e ter um pouquinho mais de desempenho.
Maria Elizabeth	Para me avaliar bem e para ver como eu estou nas atividades dando importância ao valor, na roda e em outros sentidos.

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

As crianças consideram os tutores como parceiros no seu desenvolvimento pessoal e intelectual, evidenciando um respeito pelos docentes, justamente por eles não se colocarem como superiores aos alunos. Uma vez que o tutor é parceiro de aprendizagem do tutorando,

levando em conta os interesses dos envolvidos no processo e suas realidades culturais na qual estão inseridos, ocorre uma identificação do aluno com o professor e gerando interesse e satisfação ao ser avaliado. Assim, percebe-se a efetivação de uma avaliação mediadora (HOFFMANN, 2011), na qual o professor (tutor) acolhe, acompanha e desafia o discente.

4.2.2 Instrumentos avaliativos da ENSC como ferramenta para a mediação do conhecimento

Kuark e Muniz (2008) afirmam que para ressignificar e superar o ato educativo de uma avaliação tradicional é necessário pensar em todo o processo de ensino.

Para tal necessita-se de professores-educadores autênticos e motivados, que estejam abertos a mudanças, que não persistam em reproduzir as tarefas do ano passado, que não façam de suas avaliações campos de armadilhas, que não queiram acertar questões mesquinhas e pessoais com os alunos no final do semestre. (KUARK; MUNIZ, 2008. p. 26).

Pelo que foi observado e coletado junto aos estudantes e tutores, as avaliações na ENSC são feitas com base nesse pensamento de superar uma ideia bancária de educação. São feitas por intermédio de instrumentos avaliativos não convencionais.

Ao entrevistar os educandos sobre quais são esses instrumentos, para identificar o que as crianças conseguem perceber como instrumentos avaliativos, elas citaram: a observação de habilidades, participação na resolução de problemas, elaboração de roteiros de estudos, organização escrita das próprias melhorias e dificuldades, rodas de avaliação.

No quadro a seguir podemos observar a íntegra de algumas respostas, que nos fornecem informações importantes para conhecer os instrumentos avaliativos da escola e compreender como as crianças entendem sua função em cada tipo de avaliação.

Quadro 4 – Instrumentos de avaliação citados pelos educandos

Tutorando(a)	Instrumentos de avaliação
Samuel	A gente faz as avaliações dentro dos <i>roteiros</i> , onde a gente avalia os nossos valores e também o método que a gente desenvolveu as nossas atividades e habilidades ; <i>Roda de apreciação</i> ; [...] <i>ensinando e aprendendo</i> ; <i>parecer</i> ; <i>colegiado</i> : o colegiado serve para quando a gente faz o “ <i>parabenizo, crítico e proponho</i> ” agente ver o que foi criticado e de acordo com esses pontos de “crítico” os escolhidos vão lá para o colegiado e a gente tenta achar uma solução, a escola toda participa do colegiado, porém quem ler os pontos criticados são apenas os representantes e vices – representantes do comitê, acontece toda terceira sexta do roteiro. O “proponho” todas as pessoas do espaço quando vão fazer o “parabenizo, crítico e proponho” todo mundo olha o que foi criticado e a gente tenta achar uma solução .
Maria Elizabeth	Tipo a <i>roda</i> ela vai perguntando o que você aprendeu... todo dia você vai dizer alguma coisa na roda, é tipo uma avaliação, aí ela vai anotando se eu consegui concluir aquela atividade, e contar o dia também, se avaliando no dia, como a gente se sentiu, tipo autoconhecimento como a gente se conhece e isso é se autoconhecer e também na <i>tutoria</i> é bem legal.
Maria Fernanda	A professora tem no nosso <i>roteiro</i> que a gente escolhe o que a gente quer estudar no momento de escolha dos projetos e os objetivos geral aí na tutoria a gente fala o que a gente aprendeu que a gente não aprendeu fica em processo e a gente estuda novamente Em processo é tipo quando a gente não sabe, aí a professora retorna no roteiro e por ter um roteiro 11 aí eu vou dar um exemplo: não aprendi conjunção de finalidade aí esse roteiro tem conjunção de finalidade para a gente estudar de novo para quando for na tutoria falar.

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Ao analisar as falas das crianças, uma das funções avaliativas que mais é citada é a diagnóstico, em consonância ao pensamento de Luckesi (2005) que aponta para seu uso para conhecer a realidade da aprendizagem, a modificação das práticas pedagógicas e o encaminhamento do estudante para a construção do conhecimento.

Nessa perspectiva evidencia-se a “*roda de apreciação*”, como uma ferramenta diagnóstica, que ocorre ao final de cada dia. Neste momento, todas as crianças voltam para seus respectivos “espaços” (sala de aula), se acomodam no chão formando uma roda, este momento é reservado para o grupo de crianças compartilharem sobre o que aprenderam naquele dia, se autoavaliando. O PPP da escola explicita o papel das “rodas”: “As rodas de avaliação permitem um constante processo de ação-reflexão, onde a ação pedagógica ganha uma dimensão de mão dupla: “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao

aprender”. (PPP da ENSC, 2020, p. 6).

Ainda no tocante aos instrumentos de avaliação, o PPP indica a “avaliação do dia” comosendo um:

Instrumento que possibilita a socialização dos conhecimentos adquiridos entreos educandos e educador, bem como permite avaliar a profundidade ou superficialidade da aprendizagem do dia e a execução do roteiro pelo(a) tutor(a), bem como o direcionamento e cumprimento de atividades extraescolar. (PPP da ENSC, 2020, p.16).

Trabalhando na criança a consciência do seu processo de aprendizagem e que a avaliação requer comprometimento diário e responsabilidade tanto do professor como também do discente, este instrumento tem por foco analisar como foi a aprendizagem naquele dia específico. Ao explicarmos sobre quais instrumentos avaliativos são usados pelos docentes, para avaliar a “roda de apreciação”, foi citado por uma tutora como é a primeira etapa do processo avaliativo e o papel da tutoria, nesse contexto:

[...] de 10:45 até 11:40 todos estamos em roda de apreciação do dia para ouvir; troca de saberes; [...] é um momento realmente de avaliação e ver aquilo que leva para casa como estudo. [...] então esse estudo que o tutor observou na fala dele que ele não conseguiu aprender direito, em casa dá uma estudada melhor, para na tutoria poder relatar com mais segurança, e se já conseguiu ali, o tutor já sabe que ele alcançou aquela habilidade, é um momento de troca de saberes, de avaliação de todos, se avaliando e aprendendo juntos! (Tutora Aline).

Diante do exposto, o ato de avaliativo “assume uma concepção dinâmica e participativa” (MOURA, 2010, p. 23), como é possível notar nas falas das crianças e da tutora, avaliar deixa de ser um ato mecânico e passa a ser um contrato de *responsabilidade e cooperação* entre todos os envolvidos com a educação.

A avaliação formativa não é uma verificação de conhecimentos. É antes o interrogar-se sobre um processo; é refazer do caminho percorrido, para refletir sobre o processo de aprendizagem em si mesmo, sendo útil, principalmente, para levar o aluno a considerar sua aprendizagem e alertando-o, ao mesmo tempo, para eventuais lacunas ou falhas de percurso, levando-o a buscar – ou, nos casos de menor autonomia, a solicitar os meios para vencer as dificuldades. (ABRECHT, 1994, P.19 *apud* HOFFMAN 2001).

Agregando ao processo avaliativo da Escola dos Sonhos⁷ apresento o instrumento

⁷ A Escola Nossa Senhora do Carmo, recebe este nome pois “foi idealizada pelas Irmãs Carmelitas, em 2005, para alfabetizar os lavradores do entorno do Carmo, no município de Bananeiras-PB. Iniciou na sala de um lavrador educando e, por doações, passou a funcionar em prédio próprio em 2007[...] De 2005 a 2016 respondeu como Entidade Mantenedora o Carmo Sagrado Coração de Jesus e Madre Teresa. Em 2017, dada a impossibilidade das Irmãs Carmelitas continuarem respondendo como Entidade Mantenedora,

avaliativo “roteiro”, elaborado a cada quatro semanas e baseia-se nos projetos individuais de cada aluno. Os roteiros baseiam-se na Pedagogia de Projetos, a qual assevera sua intencionalidade na formação do aluno de forma integral, considerando seu contexto e seus interesses, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais criativo, prazeroso e singular.

Os roteiros funcionam como ponto de partida para o “plano do dia” assim que os alunos chegam na escola eles abrem os roteiros, que é o planejamento educativo mensal e organizam suas atividades daquele dia, atividades estas que são fundamentalmente de pesquisa. Para alcançarem os objetivos educacionais daquele dia os alunos utilizam o celular, para pesquisar o que está no roteiro, podendo usufruir de vídeos aulas, livros, artigos, assistir entrevistas com algum especialista sobre o tema daquele dia.

Aos alunos fica a incumbência de pensar na tarefa de estudar um tema, e “aprender a aprender”, a criar o seu conhecimento e não somente reproduzir. A metodologia usada na Escolado Carmo é inspirada na Escola nova, em teóricos como Dewey e Piaget, que falam de educação por resolução de problemas, ou pelo método científico. É, portanto, uma metodologia de ensino pela pesquisa, usufruindo da circularidade entre a teoria e a prática. Nesse sentido, utiliza-se da função mediadora do tutor para estimular a criação de situações-problema para resolução, por parte dos tutorandos. Com isso, através das experimentações do cotidiano docentes e discentes são capazes de conhecer novas possibilidades de abordagens sobre os temas propostos, bem como consolidar seus conhecimentos e promover estratégias de ensino adequadas e condizentes com a realidade do educando e do contexto social de ambos.

Na contramão do que ocorre nesta instituição pesquisada, a pesquisa, segundo Demo (2005) é relacionada por muitos professores a algo além da capacidade dos alunos porém, isso ocorre por conta da ineficiência dos próprios professores que estão apenas reproduzindo um determinado conteúdo e ensinando ao discente o mesmo, a vida acadêmica se resume muitas vezes em algo instrumental, quando o que realmente deveria importar seria a produção de um conteúdo próprio.

O ato da pesquisa é fundamental na formação de pensadores críticos. Possibilitando

para manter o projeto vivo, a comunidade assume a escola, tornando-a comunitária, constituindo uma cooperativa, a COODESC, (Cooperativa de Desenvolvimento Social Monte Carmo), sem fins lucrativos, com a finalidade de responder como entidade mantenedora. Mantida com doações e parcerias, onde nenhum educando paga para estudar, a Escola tem se tornado referência pela proposta educativa que desenvolve. Fundamentada nas pedagogias de basesocialista, busca uma educação cujo primeiro passo seja o coração da pessoa humana, uma relação de ensino- aprendizagem significativa, que responda às necessidades dos educandos de hoje, diante dos desafios que se apresentam na atualidade a educação e seus paradigmas.” (PPP da ENSC, 2020).

a construção de um conhecimento próprio, tirando o professor e o aluno do comodismo, da delimitação de páginas passada pelo docente nas escolas tradicionais, que por sua vez foi formado nesse mesmo espírito acrítico e reproduzidor, conseqüentemente, por muitas vezes ignora que está em constante processo de construção.

Nesse sentido, na Pedagogia de Projetos a avaliação ocorre de modo global, não se limita, portanto, às discussões fragmentadas e os temas são pensados para trabalhar o ser humano de forma integral, os componentes curriculares trabalhados de modo multidisciplinar, considera a consolidação da aprendizagem por meio do desempenho do estudante na realização das atividades, avaliando todo o processo percorrido para sua construção. Desta forma,

A pedagogia de projetos é uma prática pedagógica centrada na formação global dos alunos.” Esta nova teoria se embasa em uma dinâmica eficiente na relação aluno – professor, que desconstrua o que conhecemos como sala de aula, tempo de aula e matérias. O professor se coloca como elo entre o conteúdo e o aluno, também são características a flexibilidade e intencionalidade. O aluno, por sua vez, vai se aproximar e se identificar com o objeto de estudo escolhido, desenvolver autonomia, criticidade, desenvolvendo uma atitude ativa e reflexiva no processo de aprendizagem. “Ao estudá-los, as crianças e os jovens realizam contato com o conhecimento não como algo pronto e acabado, mas como algo controverso. (MOURA, 2010).

Para se iniciar este projeto deve-se ter um tema, a escolha do tema e dos conteúdos, é em conjunto, de forma a contemplar a realidade do educando. No início do ano, o aluno escolhe um tema que resulte de sua curiosidade e que tenha relevância e articulação com o “projeto de vida” de cada aluno.

Os projetos de vida são uma articulação entre quem o estudante é e quem ele quer se tornar, em todos os âmbitos da vida. Esta preocupação está presente em documentos que orientam a estrutura curricular educacional, a exemplo da BNCC (BRASIL, 2017) do país e orienta para que o estudante planeje seu presente e seu futuro.

A Pedagogia de Projetos se dá pelo conhecer a realidade e, a partir deste conhecimento, criar estratégias para a construção do aprendizado. Embora possamos perceber que a Pedagogia de Projetos não é um método, mas uma postura pedagógica, não se pode descartar, nela, a existência do método. Porém, nesta pedagogia, o método é usado sábia e estrategicamente em seu processo, como parte dele.

Por conseguinte, ao se pensar neste como um método e entendendo como algo preestabelecido e sistematizado para ser aplicado, algo fixo e ordenado, ratifico a impossibilidade da pedagogia de projetos como um método, pois excluiria seu princípio de

contextualização. Sua aplicação pressupõe um aluno ativo e participativo, nesta instituição específica os roteiros estão entrelaçados com o projeto de cada aluno. (MOURA, 2010).

Para Moura (2010) a Pedagogia de Projetos surgiu da necessidade de desenvolver uma metodologia que valorizasse a participação do educando e do educador. Este trabalho pedagógico vem mostrando caminhos promissores para a organização do conhecimento escolar a partir de problemas que surgem das reais necessidades dos alunos. O Construtivismo e a Pedagogia de Projetos partilham da mesma insatisfação, diante de metodologias que insistem em transmitir uma educação onde o educando apenas reproduz a receita a que lhe é apresentado. Nesse sentido, o PPP da escola assevera que:

Projeto: Ponto de partida da ação pedagógica na escola. A primeira coisa que se faz é perguntar ao educando o que ele(a) quer aprender. Diante de sua curiosidade, elabora-se projetos de pesquisa, onde se integra a curiosidade do educando às diversas áreas do conhecimento, constituindo o currículo.

Preenche-se com o(a) educando(a) uma ficha de interesse, com o que ele quer saber, o que ele já sabe sobre aquele objeto de estudo e como quer aprender. Daí se constitui o projeto, que toma como objetivo geral a curiosidade, os objetivos específicos o que deseja se aprender, do que já se sabe sobre o objeto formula-se as hipóteses e o como se quer aprender define a metodologia de aprendizagem. (PPP da ENSC, 2020, p. 15)

Atualmente busca-se uma postura que seja voltada para essa mudança de paradigma, em busca de um ensino que considere os objetivos dos indivíduos frente a essa sociedade moderna. A pedagogia de projetos questiona a postura pedagógica tradicional tecnicista. Seu foco principal é desenvolver e estimular nos alunos uma participação mais crítica, reflexiva e autônoma, preparando para a demanda da nova sociedade. Segundo Moura (2010) a avaliação, na perspectiva de projetos, se dá de modo global, considerando o desempenho nas atividades propostas tendo em vista todo o processo percorrido para os resultados obtidos.

Na ENSC, o projeto após traçado com uma parceria aluno-professor dá origem aos *roteiros*. Os roteiros são elaborados pelos professores-tutores, a cada três semanas, em que na última se dá a “semana de culminâncias” que se refere a uma exposição da forma avaliativa que o aluno decidiu expressar os conhecimentos recém-adquiridos. A pesquisa é parte essencial no processo de ensino e aprendizagem da ENSC, especialmente dentro roteiro. Assim, o roteiro é:

uma forma de organizar uma sequência de estudos, a partir da curiosidade. Um planejamento do que se vai estudar, de forma transdisciplinar, dentro de um período pré-determinado para três semanas de estudo, com o objetivo de

buscar a autonomia na construção do conhecimento. O(a) tutor(a) diante das curiosidades coletadas, elabora o roteiro, unindo-a(s) às áreas do conhecimento, levando em consideração as habilidades e competências do nível de aprendizagem que cada educando(a) precisa desenvolver, tornando o roteiro um instrumento individual. (PPP da ESNC, 2022, p. 16).

A avaliação dentro dos roteiros se dá de quatro formas diferentes que serão explicadas a seguir. A primeira estratégia avaliativa dentro do roteiro é o instrumento “*parabenizo, crítico e proponho*” na qual o aluno vai inicialmente elencar elogios e críticas construtivas; em seguida realizar um diálogo com as pessoas do seu espaço de aprendizagem, no qual vão parabenizar o que foi positivo para suas aprendizagens no seu roteiro, criticar o que não funcionou e propor uma solução, diante do que foi criticado. Acontece geralmente no final da segunda semana ou no início da terceira semana. Deste momento nasce as propostas que irão ser levadas ao colegiado⁸, no qual todas as crianças participam.

O segundo momento é a avaliação dos professores/tutores, neste momento será avaliados objetivos e habilidades que foram alcançados e os que ainda estão em processo. Para isto é utilizado um quadro no qual o docente marca um “x” nas habilidades alcançadas e àquelas que estão em processo; o terceiro momento é a avaliação dos pais ou responsáveis, o roteiro é enviado para casa e os pais escrevem como está o rendimento do tutorando em casa; o quarto momento é a autoavaliação escrita dos alunos.

Na “Escola dos Sonhos”, outra estratégia de avaliação é denominada “*Ensinando e aprendendo*”, a qual sua aplicabilidade é corriqueira e acontece naturalmente, ele serve como cooperação entre estudantes. Nesta escola, o foco está na cooperação e não na competição, todos se ajudam. Portanto,

Ensinando e aprendendo e aprendendo e ensinando: é um instrumento de troca de saberes entre os educandos. Aquele que já sabe de algo que pode ajudar um outro em suas dificuldades, se coloca à disposição para ajudar. Assim, ao sentir alguma dificuldade, o(a) educando(a) que precisa dessa ajuda, coloca seu nome no mural do (ensinando e aprendendo e aprendendo e ensinando) e espera para que um outro colega que já tenha estudado aquele determinado assunto possa lhe ajudar. Aquele que se coloca disponível, escreve seu nome ao lado da dificuldade apontada no mural e agenda um horário para se encontrarem e estudarem juntos. (PPP da ESNC, 2020, p.17).

⁸ Constituído por um representante de cada comitê, escolhido pelo grupo, se reúne em assembleia com os demais educandos, docentes e gestão, com a finalidade de acompanhar o processo de aprendizagem, de discutir os fatos e acontecimentos escolares, promover o respeito e a responsabilidade entre todos e da estrutura física do espaço, mobiliário e equipamentos, a partir do instrumento utilizado por toda escola “Eu parabenizo, Eu crítico e Eu proponho”. (PPP da ESNC, 2020).

Como mencionado acima existe um quadro em cada espaço educativo com as seguintes perguntas: “Preciso de ajuda em que?” Estes são preenchidos por aqueles estudantes que estão com alguma dificuldade, ao lado no mesmo quadro tem os seguintes dizeres “Posso ajudar?”, “Quando?” Estes são preenchidos pelos discentes que se disponibilizam para auxiliar os outros. Esta prática de ensinar e aprender acontece muitas vezes no dia a dia e nem sempre os educandos lembram de escrever, mas as professoras sempre estão observando, para lembrá-los de registrar no quadro⁹. Desta forma, os alunos não precisam esperar pelos professores, eles mesmos se ajudam ensinando o que sabem e aprendendo o que está em construção.

A ENSC apresenta um currículo voltado para uma construção integral do estudante, tendo como foco seu pleno desenvolvimento escolar e humano. Nesta ótica, Luckesi assevera que:

A escola centrada no currículo praticamente obscurece o educando como pessoa; Ao contrário, a escola centrada na pessoa do educando serve-se do currículo como meio dos processos de sua aprendizagem, desenvolvimento e constituição. O currículo, no processo educativo escolar, é somente o mediador da formação do educando, nunca a finalidade da escola. (LUCKESI, 2011 p. 36).

A inquietude pedagógica significa que o aluno está empenhado em buscar conhecimento. Para tal uma atitude de pesquisa é essencial para o aluno e para o professor, pois faz deles sujeitos do próprio conhecimento, tornando-os criativos e autônomos rompendo os conceitos da educação bancária. Pesquisar é admitir que nós não somos detentores do saber, é permitir se autoquestionar, questionar os outros e o mundo, é buscar conhecer a teoria e ver como ela é aplicada na prática, na pesquisa se aprende a elaborar teorias e construir conhecimentos próprios.

Outra estratégia de avaliação são os *Pareceres*. Estes são relatórios individuais que são disponibilizados para os pais ou responsáveis acompanharem o desenvolvimento do aluno, ocorre por meio das “tutorias” que são conversas, nas quais os tutores ou mediadores de projetos fazem uma espécie “prova oral” sobre os conhecimentos dos alunos naquele roteiro, geralmente acontece na terceira semana do roteiro. Portanto, a “*Tutoria* é um instrumento avaliativo do registro de verificação da aprendizagem do roteiro estudado, realizado através de um diálogo entre tutor(a) e tutorando(a), bem como possibilita analisar

⁹ Exposto na imagem 2 deste TCC.

a autonomia do educando na execução dos planos diários.” (PPP da ESNC., 2022, p.17).

Por fim, a “*Semana de culminância*”, embora não tenha citada como práticas avaliativas pelos estudantes, durante a minha observação na escola, esta prática me chamou muita atenção, pois é uma semana que reúne oficinas, apresentações de diversas práticas avaliativas da escolha do aluno. Esta semana serve para que os alunos expressem os conhecimentos aprendidos naqueles roteiros de aprendizagem de forma livre, este é um processo avaliativo aberto, cada aluno pode apresentar o que achar melhor.

Durante meus momentos de observação pude ver alunos gravando *podcast*, fazendo cartaz, gravando um filme o que possibilita a manifestação das inteligências múltiplas e as mais diferentes dimensões do ser humano. Os discentes reconheceram que avaliação é um meio de reconhecer seu desenvolvimento, como sujeito autônomo do ato de aprender e desenvolver-se.

Hoffman (2006) reflete que é “É função da avaliação a promoção permanente de espaços interativos de comunicação por múltiplas linguagens, observando-se a evolução individual por meio de ações mediadoras”. (HOFFMAN, 2006, p. 16).

Instrumentos avaliativos mais tradicionais como provas e simulados são associados pelos alunos entrevistados, com as notas. Esta relação vem da vivência de alguns deles em instituições de ensino tradicionais, apesar de não serem impedidos de fazerem provas ou simulados. Ao serem perguntados sobre o que pensam sobre as notas as opiniões foram diversas, como observa-se no quadro a seguir, muitos associaram com as provas, outros disseram o que pensam acerca delas:

Quadro Temático 5 – Idealização das crianças sobre as provas

Tutorando(a)	Instrumentos de avaliação
Maria Elizabeth	Na minha escola que eu estudava antes, tinha nota, que era prova, Eu não gostava muito, a gente estudava se não entendeu nada, mas concluiu essa atividade, ótimo, passava de ano , (...) Aqui eles dão três chances, tipo se eu não conseguir alcançar aquela atividade aí a professora coloca de novo “em processo” ... “em processo” (...) se não conseguiu vai tentar próximo ano. Na outra escola eu ficava nervosa com a prova porque era só uma única vez, não tinha chances, se não conseguisse não passava . [...] Eu sempre sonhei com uma escola dessa.

Davi	Isso aí eu acho um pouquinho errado, por causa que a pessoa vai ser julgada pela inteligência e não pelo jeito de ser, pelo jeito de fazer as coisas, se for a pessoa que não é muito inteligente, mais também é muito amável e muito boa e gentil aí vai achar que vai repetir o ano só pela nota. Quase todos os meus amigos que não são dessa escola, são de escolas que tem nota. [...] quando eles fazem prova eu pergunto quanto eles tiraram, eles disseram tal nota: ex. 8,5 aí eu digo para eles que minha escola não tem nota e aí eles ficam surpresos. Prefiro ser avaliado aqui, porque a prova além de ser muito difícil tem hora, a prova não avalia você ao todo, [...] a prova é só um monte de coisa num papel. Já estudei em uma escola que era por nota, inclusive tudo que eu aprendi lá eu não me lembro só me lembro de imediato as regras, mas para lembrar e responder uma pergunta eu não me lembro e aqui eu lembro. A maior diferença outra escola e essa é primeiramente que pode usar qualquer roupa que quiser, e também o método, tipo não é a professora dizer – vai ter isso, você mesmo vai ver no roteiro e vai dizer “eu vou ter que fazer isso” por causa que vai ter essas atividades, e coisa e tal. [...] A metodologia é muito melhor [...]
------	---

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

Estes depoimentos falam muitos aspectos relevantes, dentre eles estudar para aprender e não para ser aprovado ou reprovado, na fala de Davi ele reforça esta tendência das escolas tradicionais. O que traduz o enfoque prioritário no repasse de informações em detrimento da formação de um cidadão para a sociedade, sobressaindo-se mais a nota e os resultados do que o processo.

A este respeito, o PPP afirma:

[...]passamos a trabalhar com conceitos ao invés de notas, a adotarmos um conjunto de medidas e metas de aprendizagem, que culminou numa matriz pedagógica fundamentada nos parâmetros curriculares, que avalia todo o per-curso do educando, suas atividades, suas pesquisas, suas tutorias, sua interação, seu comportamento, sua ação, sua sociabilidade e sua autoavaliação. Um relatório de aprendizagem integrado que se constitui no portfólio. (PPP da ESNC, 2020 p. 21-22).

Antes de tudo devemos nos lembrar que a sala de aula está repleta de seres humanos que se emocionam, convivem, entendem, questionam e vivem em algum meio social que a prática avaliativa terá uma parcela significativa de influência em sua atuação como estudante.

4.2.3 Vivências de uma avaliação mediadora para um planejamento pedagógico democrático

O planejamento educacional escolar consiste em processos de tomada de decisão por parte do educador(a). De acordo com Charlot (2000) planejamento é a elaboração decisiva de um professor sobre a perspectiva que ele carrega de si, do mundo e de seu educando. Por isso remete ao tipo de cidadão que deseja formar quando pensa os processos de ensino, aprendizagem e conseqüentemente, de avaliação.

Hoffmann (2014, p. 50) aponta para a ideia de que a aprendizagem dos alunos(as), a qual “não pode ser analisada sem se levar em conta o cenário educativo constituído para isso.” Ou seja, pensar/refletir sobre os processos de educação é organizar o trabalho pedagógico de modo a propor, discutir, analisar e refletir sobre os impactos dessas escolhas para a vida dos estudantes, dentro de determinado contexto social. E nesse cenário, “[...] é o professor quem decide os rumos do planejamento, dos trabalhos, quem elabora e propõe as tarefas, quem as corrige e dá continuidade a elas” (Hoffmann, 2014, p. 50).

Conforme observou-se até aqui os instrumentos presentes no planejamento pedagógico da ENSC, consideram os diferentes tipos de inteligência dos educandos, bem como abrem espaço para democratização do poder de decisões dentro do espaço escolar: os instrumentos de organização do planejamento abrem margem para acolher, reconhecer e intervir nas dificuldades dos alunos, bem como elogiar seus avanços de modo coletivo e solidário.

De acordo com os(as) tutores(as) planejamento pedagógico prevê seis momentos principais da organização do trabalho pedagógico: 1) Roda de apreciação/ avaliação; 2) Ensinando e aprendendo/ aprendendo e ensinando; 3) Roteiro de aprendizagem; 4) Tutoria e 5) Portfólio; 6) Pareceres.

Sobre as rodas de avaliação evidencia-se na fala da tutora Aline que “*é um momento de troca de saberes e avaliação de todos, se avaliando e aprendendo juntos!*”, pois, esses processos de interação e incentivo à participação e colaboração são entendidos por Charlot (2000) como essenciais para o aprendizado.

“a gente vai gerando nele essa autonomia de estudar, essa simpatia e empatia pelo outro, deles perceberem isso de quem está precisando de ajuda e aí ele tá disposto ajudar e a gente vai trabalhando dentro do roteiro, dentro desse dia a dia a questão dos valores também, para a vida deles. (Tutora Aline).

De modo complementar ao planejamento tem-se o momento “*Ensinando e aprendendo/aprendendo e ensinando*”, que ocorre de modo

[...] bem natural, no dia a dia, sabe? Não é uma questão da habilidade não alcançada. É uma dúvida que eles sentem no momento da atividade, então... a primeira coisa que ele faz é ir para o instrumento ensinando e aprendendo, ver se algum colega consegue ajudar ele naquela dificuldade, aí daí ele coloca o nome dele, o assunto e o colega também diz o dia que pode ajudaraquele outro naquela dificuldade. É assim que funciona esse instrumento no dia a dia. (Tutora Aline).

De acordo com Libâneo (2013, p. 217) este aspecto do planejamento que aparece nas falas das educadoras “é um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes”.

O aspecto supracitado revela características da avaliação que auxiliam a organização dos espaços escolares e ampliam as relações interpessoais dos ambientes educativos, conforme se explicitam nas falas a seguir:

Aqui os estudantes têm um afeto muito grande, os que são maiores tem um cuidado com os pequenos. Os que querem ajudar já são assim: - “professor terminei minha atividade posso procurar alguém para ajudar? Professor: – Pode.” Aí já sai procurando alguém que tá precisando, nem lembrou de colocar o nome. (Tutor Bruno).

Por exemplo: os meus hoje estavam lá vendo fração, aí tinha um texto, uma videoaula, tinha o estudo do livro, aí ele fez todo esse passo a passo mesmo assim ficou com dúvida, então qual é o próximo passo? Vai lá no quadro do ensinando aprendendo e coloca o nome do assunto, um colega seja do espaço ou de qualquer outro espaço, qualquer núcleo (desenvolvimento ou aprofundamento) se ajudam, vai lá no quadro e ver e pensa - "eita isso aqui eu consigo, vou lá ajudar!" bota o nome, marca o dia para ir lá ajudar. (Tutora Karliana).

Conforme já se mencionou anteriormente a ENSC apresenta princípios democráticos, que se tornam evidentes nas falas anteriores, esses aspectos de evidenciam quando se observa um currículo que prima pela coletividade e o espírito de colaboração. Entende-se que os aspectos formais de seriação e divisão das turmas em salas de aula não se aplicam na instituição, essa vivência traz melhorias para as relações e os aprendizados dos estudantes, tornando-os protagonistas dos processos de ensino. “*Isso é em toda escola, um ajudando o outro, em toda a escola existe esse instrumento, para todos.*” (Tutor Bruno).

O terceiro aspecto do planejamento citado pelos tutores(as) ficou bastante esclarecido nas falas dos estudantes nos tópicos anteriores, que se relaciona aos roteiros de

aprendizagem, que pode ser analisado na perspectiva dos educadores quando se insere a participação familiar na composição do currículo, que de acordo com Demo (2005) traz melhorias para o fortalecimento de vínculos sociais entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar, pois, “os pais avaliam também nesse processo e nos também tutores, avaliam esse processo, no final é a gente que faz esse feedback” (Tutora Aline).

Nessa mesma perspectiva a tutora Aline afirma que o currículo da ENSC: “não é pronto é construído no decorrer do processo, quando surge uma necessidade”, daí o entendimento de oferecer as *tutorias*, como metodologia de ensino, dentro do planejamento pedagógico, pois, “é feita [...] em forma de diálogo, [...], para não parecer que é uma *sabatina*, [torna-se, portanto,] uma conversa entre o tutor e a criança” (Tutor Bruno).

[...] é esse diálogo tecido mais perto deles [...] Onde ele vai falar aquilo que ele não conseguiu na roda do dia, ou por nervosismo ou porque não aprofundou o estudo, por falta de concentração, aí o tutor diz assim: “- Você precisa estudar mais em casa, para na tutoria você poder se sair melhor” então é nesse momento que a gente puxa mais deles. (Tutora Aline).

Porque assim tem muitos educandos da gente que eles assistindo videoaula, eles não conseguem entender bem, e aí nesse diálogo com eles já deixam claro o que querem estudar, e também como eles querem representar aprendizagem. Ex: “-a tia eu vou estudar isso aqui e vou representar em forma de mapa mental. Eu vou representar em forma de resumo” então eles vão dando essas sugestões e a gente vai organizando o roteiro a partir do que eles escolhem. (Tutora Karliane)

Torna-se ainda mais evidente, no recorte da fala da tutora Aline, que a *tutoria*

é um laço que é criado com esses meninos, que a avaliação se torna prazerosa, não pontual, não é uma avaliação que lhe rotula, - [...] e a tutoria é muito provocativa, porque assim ninguém é vazio, se você não alcançou é por que você está em processo, eu vejo muito eles potencializando os meninos então é onde eles se empoderam se apropriam, [...] eu sei que dá muito trabalho, mas essa forma de chegar junto e avaliar seu aluno... eu acho que teria até uma porta aberta para alunos mais críticos mais pensantes, porque infelizmente a gente vai para uma escola pública que a gente ver é um menino abrir um livro, e perguntando para o colega primeira questão fez? É isso que a gente vê no momento de avaliação, é a batidinha na mesa indicando qual é a resposta. (Tutora Aline).

As *tutorias* geram novas formas de roteiros, na qual “Cada roteiro é construído e forma o portfólio deles. Esse aqui é o roteiro 10, aí o nome, o valor, o valor é eles que escolhem também, é organizado em três semanas quando finaliza, as duas semanas, aí sempre na terceira semana é a semana de *tutoria*” (Tutora Karliana).

O *Portfólio* é segundo Demo (2005) o instrumento mais apropriado para a avaliação de um Projeto de Trabalho, na medida em que ele representa a reconstrução do processo vivido e a reflexão do aluno sobre a sua aprendizagem, oferecendo aos alunos e professores uma oportunidade de refletir sobre o progresso dos educandos em sua compreensão da realidade, ao mesmo tempo em que possibilita a introdução de mudanças durante o desenvolvimento do programa de ensino.

A progressão dos educandos de uma nucleação para outra na Escola Nossa Senhora do Carmo se dá de forma diferenciada, como todo processo de aprendizado. Para fins de registro escolar adotaram o conceito A, B e C para acompanhar as evoluções das habilidades de cada aluno. De acordo com o Art. 24 da LDB e a proposta pedagógica, adotamos como critérios de progressão na aprendizagem escolar:

I. Os educandos do Núcleo de Iniciação terão um conjunto de habilidades e competências, exigidas na Matriz Referencial de Aprendizagem, para o respectivo núcleo de aprendizagem, distribuídas para serem alcançadas em um período de três anos, com progressão automática ao seu término.

II. Os educandos do Núcleo de Desenvolvimento e Aprofundamento terão um conjunto de habilidades e competências, exigidas na Matriz Referencial de Aprendizagem para o respectivo núcleo de aprendizagem, distribuídas para serem alcançadas em um período de quatro anos em cada núcleo. Avançará para o núcleo seguinte ou para ato de transferência, o(a) educando(a) que adquirir pelo menos 75% das habilidades exigidas na Matriz Referencial.

III. Por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

IV. Independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do(a) educando(a) e permita sua inscrição no núcleo adequado, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino.

V. Ao final de cada período letivo, a progressão é automática dentro dos respectivos núcleos de aprendizagem.

VI. Os educandos que não conseguirem obter 75% das habilidades dos respectivos núcleos dentro do prazo estimado, continuarão em processo dentro do respectivo núcleo, respeitando seu tempo de aprendizagem.

VII. Para efeito de registro em histórico escolar, será adotado conceitos. C para atingimento de até 49% das habilidades; B entre 50 e 74% e A, a partir de 75%. (BRASIL, 1996).

O conceito de progressão continuada da avaliação, muito tem se confundido com a ideia de aprovação automática, mas na verdade esse conceito serve para apresentar uma avaliação em blocos, considerando não os ciclos em serialização, mas os processos em que se estabelecem no decorrer dos anos em que se ampliam as chances de sucesso e de avaliação contínua e processual da educação. (ALVES, 2018).

O conceito de avaliação progressiva é colocado em prática na escola em todos os momentos supracitados, se tornando ainda mais fortalecido, nas citações docentes sobre os pareceres que fazem parte da construção docente do planejamento pedagógico escolar, nos

quais eles realizam:

Todo o apanhado geral do semestre, todos esses instrumentos do dia a dia vão sendo colocado no parecer, é o espelho da criança tá ali, como é que ela é no plano do dia, como é que ela é no relaxamento, como ela se desenvolve, na questão, como é que ela se desenvolve na questão dos valores, então ali tá o passo passo da escola. Como a criança está na escola, como ela vivencia esse instrumento. E os pais também avaliam, como ele ver no semestre o desenvolvimento da criança. (Tutora Aline).

Se evidencia a perspectiva crítica da educação quando os tutores reconhecem que os estudantes são os protagonistas dos próprios processos, nos quais eles conseguem ter acesso aos meios para superar as próprias dificuldades através das mediações que culminam nos pareceres, que levam o estudante a optar pelos próximos passos rumo a apropriação dos conhecimentos que não consideram satisfatórios ainda, por entenderem o processo.

Com isso os(as) tutoras concluíram suas falas, afirmando que a relação entre a avaliação e o planejamento de ensino

Está tudo muito junto, porque avaliação, como a gente disse, ela é contínua, em todo o processo da criança a gente tá fazendo essa avaliação e elas estão se avaliando, então nosso planejamento ele parte a partir da avaliação, a gente não planeja para avaliar e o que não tá legal a gente vai planejar de novo com eles. É o que a gente tava dizendo se ele não alcançou determinada habilidade aí no roteiro seguinte a gente faz o que já tinha planejado, mas acrescenta o que ficou pendente. (Tutor Bruno).

Sobre essa questão coaduna com o pensamento de Hoffmann (2006), que afirma que para uma educação que considere os sujeitos do ensino como protagonistas do processo educativo é necessário o respeito às suas individualidades. E isso só é possível com a democratização dos instrumentos avaliativos e do planejamento pedagógico, que se explicita de modo satisfatório nas falas dos estudantes e docentes da ENSC.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os achados aqui apresentados, faz-se necessário à guisa de conclusão pontuar alguns aspectos. Um deles diz respeito às relações entre a avaliação da aprendizagem mediadora e o paradigma ecossistêmico, pois a ótica ecossistêmica é o sustentáculo para uma avaliação formativa e mediadora eficiente. Este modelo de avaliação é resultado do processo de ensino-aprendizagem inovador.

Ao considerar a infindável mudança da sociedade é necessário que haja uma avaliação da aprendizagem contendo princípios que possibilitem o autoconhecimento, tanto para o professor quanto para o aluno, rompendo com a ideia retrógrada de que ela serve apenas para classificá-los, impondo medo, pois é por intermédio dela que se compreende o que foi aprendido e se os objetivos foram alcançados.

Os professores que optam por esta conduta, assumem a responsabilidade de fazerem o possível para aguçarem a curiosidade dos alunos, cultivando relações sociais afetuosas, abrindo portas para o diálogo e também atuando na formação moral e ética dos discentes diferentemente do paradigma tradicional.

Realço a importância da liberdade científica de pesquisa, afirmando que este é um método educacional eficaz, porém pouco difundido e durante o processo de ensino - aprendizagem o caráter reprodutor deve ser descartado, pois, nele existe uma defasagem na circularidade que Pedro Demo (2005) traz como essencial na vida acadêmica/profissional dos futuros professores.

Um dos objetivos específicos deste estudo consistiu em analisar as concepções de estudantes e docentes da ENSC acerca do processo avaliativo, nesta perspectiva foi aferido que a avaliação é vista como uma forma dialógica de expor o aprendizado, não só intelectualmente, mas, considerando todas as dimensões do ser humano.

O segundo objetivo deste trabalho foi identificar como são feitas as avaliações na Escola do Carmo. Constando-se instrumentos avaliativos diferentes, que transcorrem o processo educativo com o foco no aprendizado do aluno de forma contínua e não inerte, democratizando os processos avaliativos.

Quanto aos instrumentos de avaliação evidenciou-se nove tipos de instrumentos avaliativos não tradicionais, que são: I) rodas de avaliação/apreciação; II) Ensinando e aprendendo; aprendendo e ensinando; III) Roteiros de aprendizagem; IV) Avaliação

dos pais ou responsáveis; V) Autoavaliação escrita; VI) Avaliação dos tutores; VII) Parecer; VIII) Momento com o especialista e o IX) Portifólio.

O terceiro e último objetivo sugere analisar as relações entre planejamento de ensino, aprendizagem e processo de avaliativo. Os dados revelaram que para as pessoas atuantes naquele contexto escolar o ato de avaliar tem primazia, pois, baseado na avaliação que se iniciaplanejamento, fazendo com que as aulas sejam fundamentadas nas reais necessidades das crianças.

Com tanta diversidade em instrumentos avaliativos pude perceber que apesar de não conter notas o processo de ensino e aprendizagem da Escola do Carmo dando ênfase as práticasavaliativas se tornam mais complexo e significativo. Como professora ter tantos instrumentos avaliativos assim pode ser um desafio, apesar de tornar a educação muito mais efetiva.

Ao final provisório do estudo desta temática minhas aprendizagens mais significativas foram conhecer os diversos instrumentos avaliativos, que podem ser aplicados na minha vivência em sala de aula, afim de possibilitar aulas focadas no aprendizado, democratizando o processo de ensino, assim como é feito na ENSC, fazendo com que a educação tenha significado para os meus futuros alunos, possibilitando a manifestação das suas opiniões e aprendizagens, tornando-os seres críticos e atuantes na comunidade que estão inseridos.

REFERÊNCIAS

ALVES, K. **O processo avaliativo nos anos iniciais do ensino fundamental: um estudo de caso na escola nossa senhora do Carmo- Bananeiras-PB.** TCC (graduação) - Universidade Federal da Paraíba. Bananeiras, p. 76. 2018.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA NOSSA SENHORA DO CARMO – PPP da ENSC. 20 de Janeiro de 2020. **Bananeiras – PB.** 34 p.

BEHERENS, M. A.; OLIARI, A. L. T. **A evolução dos Paradigmas na Educação: do pensamento científico tradicional a complexidade.** Revista Diálogo Educacional. v. 7, n.22, p53-66, set/dez 2007.

BRASIL, Ministério da Educação, (1997). **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental.** Brasília, MEC/SEF.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação? Educações: aprender com o índio.** O que é educação. São Paulo, SP: Brasiliense, 1983. (Coleção Primeiros Passos,) v.20.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: ArtMed Editora, 2000.

DEMO, Pedro. **Teoria e prática da avaliação qualitativa.** PERSPECTIVAS, Campos dos Goytacazes, v.4,n.7, p. 106 – 115, janeiro/julho 2005.

FLACH, Carla Regina de Camargo. BEHRENS. Marilda Aparecida. Paradigmas Educacionais e sua influência na Prática Pedagógica. **EDUCERE.** 2008. Disponível em: http://www.waltenomartins.com.br/desinstr_a1_art1.pdf. Acesso em: 02 dez. 2022.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A importância da avaliação: em defesa de uma responsabilização participativa.** Em Aberto, Brasília, n.96, p.127-139, maio/ago, 2016.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. Acesso em: 10 de setembro de 2022. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa-antonio_carlos_gil.pdf.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para Promover: As Setas do Caminho.** 4º ed. Porto Alegre: Mediação, 2001. 142p.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação: Tempo de reflexão – 9º ed.** –Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 45-72.

HOFFMAN, Jussara: **O jogo do contrário em avaliação. Avaliação formativa ou avaliação mediadora?** Porto Alegre: Mediação, 2ª edição, 2006, 192p.

MORAES, Maria Cândida. **Paradigma eco-sistêmico e as dimensões construtivistas,**

interacionistas, sociocultural, afetiva e transcendente in: Pensamento Eco-sistêmico: educação, aprendizagem e cidadania no século XXI. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. 241-327p.

MOURA, Daniela de P.- **Pedagogia de Projetos: Contribuições para Uma Educação Transformadora** em *Só Pedagogia*. Virtuoso Tecnologia da Informação, 2008-2022. Acesso em: 01/ 09/2022 às 10:59. Disponível em: <<http://www.pedagogia.com.br/artigos/pedegogiadeprojetos/index.php>>

KUHN, Thomas. **A função do dogma na investigação científica**. Organização do texto de Eduardo Salles Barra. Tradução de Jorge Dias de Deus. Curitiba: UFPR; SCHLA, 2012. Acesso em 12/10/2022 às 16:00 Disponível em: <<https://www.webartigos.com/artigos/a-funcao-do-dogma-na-investigacao-cientifica-conforme-thomas-kuhn/151559#ixzz7kHBkufry>>. Acesso em 02 dez 2022.

LIBÂNIO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. Edições Loyola, 2001. LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2013. 288 p

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. - 9. ed. – São Paulo: Cortez, 1999. Prática escolar: do erro como fonte de castigo ao erro como fonte de virtude. São Paulo: Sene Idéias, n.8, 1994. 48-55p.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Verificação ou avaliação: o que pratica a escola?** In: LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições; 22.Ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 71-80.

PACHECO, José Augusto. A avaliação da aprendizagem. Universidade do Minho. s/d.

VASCONCELLOS, Celso dos S.: AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS sua relação com o papel social da escola. **Avaliação classificatória e excludente e inversão fetichizada da função social**.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – QUESTIONÁRIO 1

Universidade Federal Da Paraíba

Centro De Educação

Curso De Pedagogia

Responsável:

Este questionário será aplicado junto aos Educandos das turmas _____

Este instrumento de coleta de dados será aplicado na escola Nossa Senhora do Carmo, evidenciando as implicações da avaliação na vida comum da escola.

1. O que é avaliação para você?
2. Para que serve a avaliação, na sua visão?
3. Porque você acha que seu professor faz avaliação?
4. Como são feitas as avaliações?
5. O que você pensa sobre a nota?
6. Qual a sua reação quando vai bem na avaliação?
7. Qual a sua reação quando não vai bem na avaliação?
8. Como você se sente antes e depois de ser avaliado?
9. Quando você sente dificuldade em algum conteúdo o que você faz a respeito?
10. Como você prefere ser avaliado?

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS – QUESTIONÁRIO 2

Universidade Federal Da Paraíba

Centro De Educação

Curso De Pedagogia

Responsável:

Este questionário será aplicado junto aos docentes das turmas _____
_____.

Este instrumento de coleta de dados será aplicado na escola Nossa Senhora do Carmo, iluminando a compreensão da avaliação na vida comum da escola sob a perspectiva da equipe pedagógica.

1. Quais instrumentos avaliativos são usados pelos docentes para avaliar?
2. O que é feito quando um aluno não tem um bom rendimento em uma avaliação?
3. Qual a relação entre a avaliação e o planejamento de ensino?
4. Qual a metodologia usada para elaborar avaliações?
5. Como é feita a avaliação por conceito?
6. Vocês fazem avaliações por nota?

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE**

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido eu, _____, em pleno exercício dos meus direitos autorizo meu/s filho/a a participarda Pesquisa: A avaliação sob a ótica dos estudantes da escola nossa senhora do carmo.

Declaro ser esclarecido e estar de acordo com os seguintes pontos:

-O trabalho de conclusão curso com o tema: Experiências sobre avaliação da aprendizagem na Escola Nossa Senhora do Carmo: visões discentes e docentes terá como objetivo geral: Analisar como a escola Nossa Senhora do Carmo, localizada em Bananeiras na Paraíba-PB, desenvolve o processo avaliativo sob a ótica dos estudantes.

-Ao voluntário só caberá a autorização para responder entrevista semiestruturada e não haverá nenhum risco ou desconforto.

1. Ao pesquisador caberá o desenvolvimento da pesquisa de forma confidencial, resguardando o anonimato dos participantes. As informações colhidas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa.
2. O voluntário poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento a qualquer momento darealização do trabalho ora proposto, não havendo nenhuma penalização ou prejuízo para o mesmo.
3. Não haverá qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico e não haverá qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário e, portanto, não haveria necessidade de indenização por parte da equipe científica e/ou da Instituição responsável.
4. Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o participante poderá contatar a pesquisadora nonúmero (083) 99832-9441 – Dália Figueirêdo Pereira, matriculada na UFPB com o número 20160102150.
5. Ao final da pesquisa, se for do meu interesse, terei livre acesso ao conteúdo da mesma, podendo discutir os dados, com o pesquisador, vale salientar que este documento será impresso em duas vias e uma delas ficará em minha posse.
6. Desta forma, uma vez tendo lido e entendido tais esclarecimentos e, por estar de pleno acordo com o teor do mesmo, dato e assino este termo de consentimento livre e esclarecido.

Assinatura do pesquisador responsável

Assinatura do responsável pelo Participante