

ORGANIZADORAS

Clarice Salete Traversini | Kamila Lockmann | Renata Sperrhake

PESQUISAR COM A ESCOLA

currículo e inclusão em foco



ORGANIZADORAS

Clarice Salete Traversini | Kamila Lockmann | Renata Sperrhake

PESQUISAR COM A ESCOLA

currículo e inclusão em foco



| São Paulo | 2021 |



Direção editorial Patricia Bieging
Raul Inácio Busarello

Diretor de sistemas Marcelo Eyng

Editora executiva Patricia Bieging

Assistente editorial Landressa Schiefelbein

Diretor de criação Raul Inácio Busarello

Assistente de arte Ligia Andrade Machado

Editoração eletrônica Peter Valmorbida

Imagens da capa Kjpgareter, Freepik - Freepik.com

Revisão Beth Bieging

Organizadoras Clarice Salete Traversini
Kamila Lockmann
Renata Sperrhake

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P474 Pesquisar com a escola: currículo e inclusão em foco.
Clarice Salete Traversini, Kamila Lockmann, Renata
Sperrhake - organizadoras. São Paulo: Pimenta Cultural,
2021. 237p..


Inclui bibliografia.
ISBN: 978-65-5939-178-3 (eBook)

1. Educação. 2. Currículo. 3. Inclusão. 4. Avaliação.
5. Ensino. 6. Aprendizagem. 7. Escola. I. Traversini, Clarice
Salete. II. Lockmann, Kamila. III. Sperrhake, Renata. IV. Título.

CDU: 370
CDD: 370

DOI: 10.31560/pimentacultural/2021.783

PIMENTA CULTURAL
São Paulo - SP
Telefone: +55 (11) 96766 2200
livro@pimentacultural.com
www.pimentacultural.com

 **pimenta
cultural**
2 0 2 1



Dhietelly Morghana Almeida Santos
Renata Sperrhake
Carla Borges Costa da Silva

**AVALIAÇÃO
NA SALA
DE AULA:
UMA SUGESTÃO
DE ENCAMINHAMENTO**

DOI: 10.31560/PIMENTACULTURAL/2021.783.116-127

INTRODUÇÃO

O presente texto objetiva discutir uma concepção de avaliação formativa e sugerir uma forma de operacionalizá-la em sala de aula. Para tanto, nos valem de autores como Zabala (1998) e Perrenoud (1999), e de instrumentos de avaliação destinados a turma de 1º ano do ensino fundamental, com foco em conhecimentos e habilidades necessárias para a alfabetização²².

CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO E AVALIAÇÃO FORMATIVA

Existem algumas concepções sobre avaliação que permeiam o imaginário escolar e que, por vezes, prejudicam o próprio processo avaliativo. Citamos algumas destas ideias: “a avaliação acontece apenas no final e só os alunos que são avaliados”, “as avaliações servem apenas para classificar e excluir”, “avaliação é desnecessária, pois temos que respeitar cada aluno”. Quando pensamos em avaliação, também há uma forte tendência em relacionar a palavra à burocracia, instrumentos físicos, classificatórios e somativos. Muito disso está relacionado às nossas vivências enquanto alunos, porém, opondo-se à esta ideia, “[...] deve-se entender que avaliar com intenção formativa não é o mesmo que medir, nem qualificar, e nem sequer corrigir; avaliar tampouco é classificar, examinar, aplicar testes” (ÁLVAREZ MÉNDEZ, 2002, p. 13). Expusemos algumas destas concepções, que demonstram determinada ótica interpretativa do que seria o ato de avaliar, para assim tentarmos desconstruir estas ideias, ressignificando o termo avaliação.

²² Devido aos limites deste texto, não entraremos em conceitos e discussões específicos da alfabetização, para isso indicamos os dois livros mais recentes de Magda Soares: “Alfabetização: a questão dos métodos” (2016) e “Alfaetrar” (2020).

Nós, professores, ficamos então com a questão: mas afinal, o que é avaliar?

Paradoxalmente, a avaliação tem a ver com atividades de qualificação, medição, correção, classificação, certificação, exame, aplicação de prova, mas não se confunde com elas. Elas compartilham um campo semântico, mas diferenciam-se pelos recursos que utilizam e pelos usos e fins aos quais servem. (ÁLVAREZ MÉNDEZ, 2002, p. 13).

Ou seja, os instrumentos não são a avaliação, mas parte do todo que a palavra representa. Com isso não se quer dizer que tais instrumentos devem ser descartados, mas que a partir deles podemos observar os aprendizes e alcançar interpretações sobre suas aprendizagens.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo para todas as redes de ensino da Educação Básica, ao propor algumas decisões que devem ser consideradas na organização de currículos escolares, inclui a de:

Construir e aplicar procedimentos de *avaliação formativa* de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem, tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos. (BNCC, p.17, 2017. Grifo nosso).

O primeiro destaque, a partir do excerto acima, que nos ajuda a avançar na resignificação da avaliação se refere ao termo “avaliação formativa”. É importante considerar a avaliação enquanto processo formativo que orienta a prática docente e guia o trabalho pedagógico em favor da aprendizagem dos alunos. A ideia está centrada em ajustar o próprio ato de ensinar visando contribuir com o avanço da aprendizagem de cada um dos estudantes.

Para além da BNCC, alguns autores têm argumentado em favor do uso da avaliação formativa. Zabala (1998, p.200) define como avaliação formativa

[...] aquela que tem como propósito a modificação e a melhora contínua do aluno que se avalia; quer dizer, que entende que a finalidade da avaliação é ser um instrumento educativo que informa e faz uma valoração do processo de aprendizagem seguido pelo aluno, com o objetivo de lhe oportunizar, em todo momento, as propostas educacionais mais adequadas (ZABALA, 1998, p. 200).

Em sentido semelhante, Perrenoud (1999, p.89) afirma que a avaliação formativa “visa levar o professor a observar mais metodicamente os alunos, a compreender melhor seus funcionamentos, de modo a ajustar de maneira mais sistemática e individualizada suas intervenções pedagógicas e as situações didáticas que propõe [...]”. Em síntese, com base nesses autores, temos uma compreensão de avaliação atrelada aos processos de ensino e estando a serviço da aprendizagem dos alunos.

Para que a avaliação assuma esse caráter, entendemos se fazer necessária uma série de registros, que aqui chamaremos de “documentação pedagógica”. Instrumento importante no processo avaliativo, a documentação pedagógica pode ser entendida, em linhas bem gerais, como todo o tipo de registro feito em sala de aula, seja escrito, fotográfico, em vídeo, etc., que de alguma forma possa registrar as aprendizagens dos alunos.

É impossível, diante de turmas nas quais a regra é a heterogeneidade, em que existem tantas crianças, com contextos tão diferentes, memorizar o percurso de cada uma. Assim sendo, a documentação pedagógica facilita o acesso à informações que dificilmente ficariam retidas na memória. O registro nos auxilia a preservar o máximo dessa aprendizagem, buscando documentar, com intencionalidade, as miudezas que às vezes correm o risco de serem esquecidas com o passar do tempo.

Cabe lembrar, ainda, que a documentação, conforme Rinaldi (2014, p.85) torna “as processualidades subjetivas e intersubjetivas

patrimônio compartilhado do grupo”. Ou seja, através da documentação pedagógica tornamos visíveis as aprendizagens, mesmo que de forma parcial e provisória. Além do mais, ao abordar o tema da documentação e da avaliação, Rinaldi (2014), faz alusão a uma espiral para representar os movimentos entre observação, interpretação e documentação. Tais práticas serão permanentes dentro da sala de aula, num fluxo contínuo entre as três. Por ora, quando assumimos a avaliação enquanto processo, assumimos, por conseguinte, uma postura constante e permanente de avaliar e reavaliar.

OPERACIONALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO EM SALA DE AULA: UMA SUGESTÃO DE ENCAMINHAMENTO

Inspiradas nos conceitos de avaliação formativa e documentação pedagógica, propomos, a seguir, uma sugestão de operacionalização da avaliação em sala de aula, focalizando habilidades específicas da área da alfabetização. Porém, salientamos que os encaminhamentos avaliativos que iremos sugerir podem ser válidos para diversas áreas de conhecimento e diversas habilidades, visto que nosso foco está nos procedimentos de avaliação e não no conteúdo em si a ser avaliado²³.

Convém destacar que nossa proposta de operacionalização de uma avaliação em sala de aula está fortemente vinculada a uma perspectiva didática que concebe ensino, aprendizagem e avaliação como intrinsecamente articulados na ação educativa. Apesar disso, iremos focalizar de modo mais direto a avaliação, mas sempre considerando-a no contexto dessa perspectiva didática que a engloba.

²³ Ainda que saibamos que, dependendo do conteúdo a ser avaliado, alguns procedimentos e instrumentos avaliativos se tornam mais adequados do que outros.

Nossa proposta está organizada em seis passos ou encaminhamentos, que serão explicitados a seguir:

1. *Definir metas e objetivos:*

É preciso que o professor tenha, de forma bem definida, todas as metas e os objetivos que precisam ser alcançados, para que assim possa trilhar os caminhos que levam em direção a eles. Estes objetivos e metas são, basicamente, aquilo que se quer que o aluno aprenda ao final da intervenção pedagógica. Logo, aqui é espaço para definir o que será avaliado. Nesse momento, três possibilidades se apresentam: 1) avaliar se as metas e objetivos foram alcançados ao final de um período; 2) avaliar para realizar um acompanhamento do processo de ensino-aprendizagem, durante o período definido de trabalho e; 3) avaliar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre determinados conteúdos ou habilidades antes de iniciar um processo de ensino. Este último caminho é também chamado de avaliação diagnóstica ou sondagem, e optamos por ele para iniciar nossa sugestão de encaminhamento da avaliação. Mas todas as três possibilidades serão abarcadas também.

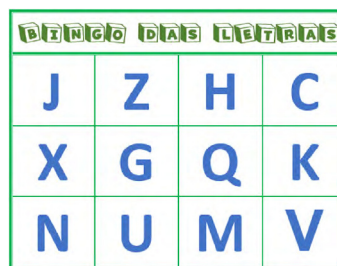
2. *Avaliação diagnóstica*

Com as metas e objetivos bem definidos, passa-se para a necessidade de identificar o que os alunos já sabem e o que ainda precisam aprender. Ao recebermos uma turma, ou mesmo quando vamos iniciar o estudo de novos conceitos, precisamos verificar os conhecimentos prévios dos alunos. Não há como iniciar um trabalho intencional sem que seja identificado o ponto de partida. O diagnóstico tem o papel de mapear os conhecimentos dos alunos, fundamentando assim o planejamento e a avaliação. Neste sentido, há uma continuidade permeada por três pilares: planejamento do diagnóstico a partir do que é esperado para aquele ano escolar; planejamento de estratégias em busca da consolidação ou introdução dos conceitos e habilidades a

serem desenvolvidos; avaliação do desenvolvimento entre o diagnóstico inicial e intervenções realizadas a partir dele no planejamento.

A avaliação diagnóstica servirá de apoio para que o professor possa traçar adequadas estratégias de ensino para seus alunos, visto que terá conhecimento do ponto de partida de cada um. É também através da avaliação diagnóstica, da escuta ativa, do olhar atento que será possível montar um perfil da turma e, assim, seguir adiante no processo de ensino-aprendizagem. Abaixo, trazemos alguns exemplos de avaliações diagnósticas realizadas em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental.

Figura 1 - Avaliação Diagnóstica - 1.



Fonte: Carla Borges Costa da Silva.

Figura 2 - Avaliação Diagnóstica - 2.



Fonte: Carla Borges Costa da Silva.

As duas figuras acima são exemplos de atividades que podem ser realizadas como diagnóstico para verificação do conhecimento sobre letras. A figura 1 trata-se de um Bingo, em que o professor sorteia as letras e o aluno marca as que correspondem à sua cartela. A segunda figura trata-se de um ditado, no qual o aluno deve registrar a letra dita pelo professor na forma também indicada por ela. Durante a realização das duas propostas é importante que o professor acompanhe e observe os registros e questões dos alunos para assim fazer futuras intervenções.

3. Registro do resultado da avaliação diagnóstica

Com as informações coletadas, o professor identifica os alunos que precisam de uma segunda aferição. Uma possibilidade é a proposta abaixo, que pode ser feita com alunos em específico, ou com todos os alunos. A figura 3 mostra duas retas, uma com as letras do alfabeto em ordem aleatória e outra com números, também organizados aleatoriamente. Esta é uma proposta de verificação individual, em que o professor pode observar especificamente as letras e números que não são reconhecidos pelo aluno. Na figura 4, há um instrumento para uso do professor, em que devem ser registrados os números e letras não reconhecidos pelo aluno ou aqueles que são confundidos com outros. Neste instrumento a professor pode fazer outras observações, tais como dúvidas surgidas por parte do aluno e possíveis intervenções a serem realizadas com o mesmo. Este tipo de registro é essencial em todas as etapas do diagnóstico. Quanto mais informações forem obtidas nestes momentos, maior a possibilidade de intervenção individualizada.

Figura 3 - Diagnóstico Individual - Reconhecimento de letras e números.



Fonte: Carla Borges Costa da Silva.

Figura 4 - Instrumento de Registro da professora.

INSTRUMENTO DE REGISTRO DA PROFESSORA.	
LEGENDA:	
●	- Letra/número correto.
×	- Não sabe.
- Caso o aluno diga outra letra/número registrar a letra/número citado.	
TESTAGEM DE IDENTIFICAÇÃO DE LETRAS	
A H S E M J D L B O P T X R G V K U W Y C F I N Q Z	
TESTAGEM DE IDENTIFICAÇÃO DE NÚMEROS	
5 1 4 7 6 8 2 0 9 3	

Fonte: Carla Borges Costa da Silva.

São estes registros, que são instrumentos de trabalho da professora, que irão subsidiar a prática pedagógica, ajustada às necessidades da turma como um todo, ao mesmo tempo em que considera a necessidade de cada um, abrindo espaço para um ensino mais di-

recionado e intencional. Também deve-se considerar todo o contexto que fez o aluno chegar até determinado resultado, estando implicado nisso inclusive as condições em que a situação avaliativa ocorreu. Após esse registro feito pelo professor, o próximo encaminhamento trata justamente desse aspecto: o planejamento do ensino.

4. Planejamento do ensino

As informações obtidas através das avaliações devem ser cuidadosamente interpretadas pelo professor a partir de seu conhecimento técnico sobre as habilidades em jogo na avaliação e sobre os processos de aprendizagem que as crianças percorrem em direção ao desenvolvimento dessas habilidades. Convém destacar que esse conhecimento técnico é o que caracteriza a professor como uma profissional do ensino e da aprendizagem, que sabe avaliar conhecimentos e selecionar estratégias que potencializem esse conhecimento. Portanto, de posse de registros qualificados e interpretados à luz dos conhecimentos da profissão docente, a professor pode planejar o ensino tendo como base as habilidades mapeadas na avaliação diagnóstica.

5. Avaliação e acompanhamento das escolhas didáticas e da aprendizagem

Quando assumimos a avaliação como própria da ação educativa, entendemos que trata-se de um exercício constante. Ao longo da prática docente, tomamos uma série de decisões que necessitam continuamente serem revisitadas, avaliando os efeitos que estas mesmas ações tiveram nas aprendizagens dos alunos, mantendo aquilo que funcionou e reformulando, replanejando aquilo que não foi eficaz, criando novas estratégias e possibilidades que garantam o direito de aprender que cada aluno possui. Desse modo, aqui a avaliação assume um papel de acompanhamento, tanto do processo de ensino quanto do processo de aprendizagem. Os registros produzidos nesta etapa

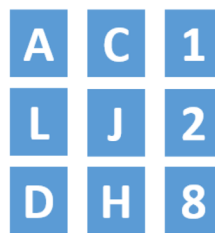
podem ser de diversos tipos: produções dos alunos que documentem avanços observados, registros e anotações feitas pelo professor que visibilizem raciocínios ou inferências importantes, fotografias, vídeos, etc. Todos esses registros vão compondo a documentação pedagógica que torna visível a aprendizagem e possibilita que a professor ajuste o ensino de acordo com o desenvolvimento dos seus alunos.

6. avaliação do alcance das metas e objetivos

Ao final de um determinado período, é preciso novamente avaliar as metas e objetivos estabelecidos no primeiro encaminhamento que sugerimos, mas agora nosso olhar se modifica: queremos saber o quanto os alunos avançaram nas habilidades ou conteúdos desenvolvidos. A avaliação aqui assume um viés de verificação, pois permite ao professor mapear os conhecimentos adquiridos pelos estudantes. Porém, após isso, ela pode assumir novamente uma característica de diagnóstico, que permite ao professor retomar todo o processo que sugerimos neste texto.

Abaixo apresentamos mais dois instrumentos de avaliação utilizados em turma de 1º ano e que objetivaram aferir os conhecimentos alcançados pelos alunos.

Figura 5 - Distinção de letras e números – Sistematização coletiva.



Fonte: Carla Borges Costa da Silva.

Figura 6 - Distinção de letras e números – Sistematização individual.

1. PINTE AS LETRAS DE AZUL, E OS NÚMEROS DE VERMELHO.

C	P	10	N	O	Z	M	H	7	R	O	V
8	J	K	9	A	S	T	2	5	I	E	6
B	W	4	1	G	Y	D	U	Q	3	F	L

2. AGORA, SEPARA CORRETAMENTE LETRAS E NÚMEROS!

LETRAS	NÚMEROS

Fonte: Carla Borges Costa da Silva.

Na proposta referente à figura 5, a ideia é que a professora disponha no chão da sala ou mesmo colados no quadro, cartas com letras e números. É importante que, como no exemplo, as cartas obedeam uma mesma aparência em relação à fonte e cores, pois assim os alunos terão que utilizar outros critérios para diferenciar letras e números. Em sua vez, cada aluno pega uma carta e diz se é letra ou número. As cartas podem ser coladas posteriormente em dois cartazes sob os títulos “LETRAS” e “NÚMEROS”. Sugerimos também que a cor dos cartazes seja diferente, pois assim ajudamos os alunos com a memória visual. Já a atividade da Figura 6, propõe que o aluno pinte letras e números com duas cores diferentes, previamente indicadas. Na segunda parte, os alunos precisarão escrever letras e números separadamente. A professora pode utilizar esta atividade para observar outras habilidades importantes nesta etapa, como organização espacial, critério de organização de letras (ordem alfabética) e números (ordem crescente) e traçado dos mesmos. Temos, portanto, nessas propostas das Figuras 5 e 6, a sistematização dos conhecimentos sendo realizada de modo coletivo e de modo individual, ampliando as informações avaliativas produzidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Avaliar não se trata de um ato isolado, mas sim parte integrante do trabalho docente. Ao considerarmos, neste texto, a dimensão formativa da avaliação, entendemos que esta forma de avaliar mostra-se duplamente benéfica, uma vez que consegue informar tanto ao professor quanto ao aluno os processos de ensino-aprendizagem. Este movimento possibilita que o aluno se torne sujeito de sua própria aprendizagem e permite ao professor melhor organizar o seu ensino. Mas para que se possa ter êxito nesta avaliação, é necessário que se tenha bons instrumentos avaliativos e quanto mais diversos e

variados eles forem, mais informações serão possíveis de serem obtidas. Cabe lembrar que estas informações serão matéria-prima para que o professor planeje seu ensino. Ou seja, ao qualificar seu processo de avaliação o professor estará qualificando sua ação didática e seu fazer pedagógico, e é esse sentido que nossa sugestão de encaminhamento da avaliação em sala de aula assume.

REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. *Avaliar para conhecer, examinar para excluir*. Tradução de Magda Schwarzhaupt Chaves. Porto Alegre: ArtMed editora, 2002.

BRASIL. Ministério da educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

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

RINALDI, Carla. Documentação e avaliação: qual a relação. In: ZERO, Project; CHILDREN, Reggio. *Tornando visível a aprendizagem: crianças que aprendem individualmente e em grupo*. Tradução de Thaís Helena Bonini. 1. ed. São Paulo: Phorte, 2014. P. 80 - 90.

SOARES, Magda. *Alfabetização: a questão dos métodos*. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. *Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e escrever*. São Paulo: Contexto, 2020.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.