

AVALIAÇÃO: REFLEXÃO SOBRE A APRENDIZAGEM INDIVIDUAL E COLETIVA.

Edivaldo De Jesus Manttuy, André Catarucci Sobrinho, Celiana Cristina Tessaro Galante, Francisco Penha Delsim, Kuniko Iwamoto Haga, Mario Susumo Haga, Simoni Carla Alves De Araujo

Eixo 2 - Projetos e práticas de formação continuada
- Relato de Experiência - Apresentação Oral

Para muitos alunos, é fundamental proporcionar oportunidades e momentos em que possam refletir sobre seus conhecimentos apreendidos nas suas ações no ambiente escolar, sobre a sua postura de aprendiz diante daquilo que lhe é oferecido na educação formal diferenciado das práticas escolares tradicionais, o presente relato tem a intenção de apresentar resultados de um processo de avaliação com uma proposta diferenciada que pode levar o aluno a refletir sobre suas ações na escola e compreenda melhor o seu rendimento com práticas de autoverificação da aprendizagem contínua que são trabalhadas em três momentos: a aplicação, a retomada de estudos com reflexões individuais e coletivas sobre respostas corretas e incorretas e a reaplicação. A metodologia contempla a conciliação de fundamentos da avaliação somativa com os de avaliação formativa. A proposta foi trabalhada pela equipe gestora com os professores das componentes curriculares do Ensino Médio da escola proporcionando resultados que permite avaliar a metodologia mais motivadora do que com métodos tradicionais de aulas expositivas e avaliações somativas periódicas. Como resultado importante, entre outros, podemos registrar a progressão verificada nos rendimentos dos alunos em avaliações internas e externas como SARESP, Prova Brasil e ENEM dos últimos anos.

AVALIAÇÃO: REFLEXÃO SOBRE A APRENDIZAGEM INDIVIDUAL E COLETIVA.

Edivaldo de Jesus Manttuy; Celiana Cristina Tessaro Galante; Simoni Carla Alves de Araujo; André Catarucci Sobrinho; Francisco Penha Delsin. E.E. José Joaquim dos Santos – Três Fronteiras – SP; Kuniko Iwamoto Haga; Mario Susumo Haga. UNESP - FE/Campus de Ilha Solteira – SP.

Introdução.

A avaliação tem sido um dos assuntos mais emblemáticos no ambiente escolar, principalmente, nas últimas décadas, pois a escola assume-se como inclusiva, democrática e aberta a todos, mas, na maioria das vezes, a avaliação praticada com os alunos contradiz essa postura de uma escola inclusiva. É nesse contexto que se constitui a realidade da educação pública, que deseja uma escola que seja capaz de receber todos os alunos e que, principalmente, dê conta da aprendizagem deles independente do contexto social, cultural e sócio-político em que esses estudantes se encontram. Atualmente, podemos constatar um paradoxo nas escolas, pois na sociedade do conhecimento faltam professores preparados e capazes de construir uma aprendizagem realmente significativa, educadores que possam transformar informações em conhecimento, que se apropriem das novas tecnologias como ferramenta fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos.

Dessa forma, o trabalho de formação continuada realizado na escola pode ser uma alternativa importante para melhorar a formação dos professores, principalmente, os iniciantes que chegam às escolas, carentes de formação para o enfrentamento dos desafios da sala de aula real (metodologia, avaliação, disciplina, heterogeneidade, inclusão e outros). Assim, a equipe gestora de cada escola precisa buscar soluções para os problemas do cotidiano escolar, e no âmago deste contexto, estão a aprendizagem e a avaliação.

Enquanto educadores comprometidos da Escola Estadual “Prof. José Joaquim dos Santos”, com a qualidade da educação a ser oferecida aos nossos alunos, buscamos estabelecer uma parceria com a Faculdade de Engenharia da UNESP (Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - Campus de Ilha Solteira) com a finalidade de desenvolver o Projeto “A

Avaliação Escolar e a Motivação para a Aprendizagem dos Alunos e Professores”.

O projeto foi apresentado aos gestores desta Unidade Escolar pelo professor coordenador da UNESP, no final do 1º semestre de 2011. Recebemos as primeiras orientações na Diretoria de Ensino de Jales em reunião específica, na qual participaram gestores, supervisores de Ensino e a Dirigente Regional.

Após recebermos as primeiras orientações, reunimos a equipe gestora e a Supervisora de Ensino desta U.E, Ivana Müller, para discutirmos a viabilidade da implantação deste projeto. Na etapa seguinte, reunimos a equipe docente para explicar e discutir a organicidade do projeto.

Inicialmente, fomos muito questionados pelos professores sobre a funcionalidade e eficácia dessa nova metodologia proposta. Posteriormente, o professor coordenador da UNESP agendou uma reunião com a equipe gestora e docentes em nossa escola para detalhar melhor o projeto e tirar muitas das dúvidas dos professores.

Objetivos.

Uma das propostas deste projeto foi o de envolver professores, alunos e demais segmentos escolares, incluindo pais de alunos, principalmente, em um processo de mudança de cultura escolar através da prática de UMA AVALIAÇÃO ESCOLAR DIFERENCIADA, importando uma mudança de mentalidade escolar radical e repentina.

Metodologia.

Na ocasião, as salas escolhidas para iniciar o projeto foram a 1ª série A e 1ª série B do Ensino Médio, ambas do período vespertino, com 31 e 29 alunos, respectivamente.

Realizada esta etapa, iniciamos uma mobilização através de reuniões junto aos alunos e pais/responsáveis para explicar este projeto a que a escola estava aderindo, pois precisávamos da aceitação de ambos e a autorização dos pais para começar o desenvolvimento dessa nova forma de avaliação.

Tanto os pais como os alunos, em sua maioria, gostaram da iniciativa, principalmente, pelos aspectos considerados positivos que o projeto apresentava: uma avaliação mais real da aprendizagem; a conscientização da

necessidade de estudar para que, de fato, ocorra uma aprendizagem significativa; a dinâmica de formação dos grupos de estudo; a recuperação contínua; o resgate da valorização da avaliação como momento para reflexão da aprendizagem, dentre outros.

A crença inicial no sucesso ao iniciamos o projeto, baseada em experiências de sucesso realizadas em outras escolas da mesma Diretoria foi fundamental para estabelecer um estado de espírito coletivo para buscar os primeiros resultados positivos foi fundamental, pois, a metodologia apresentada favorecia a aprendizagem significativa (FERNANDES, 2009).

Um dos primeiros desafios para a equipe docente foi a elaboração das avaliações, as quais passaram a ser, totalmente dissertativas, e muito mais contextualizadas. Certamente, tudo isso contribuiu para um novo e desafiador exercício de reflexão sobre a prática docente exercida.

Outro ponto relevante no projeto, e não menos desafiante, foi convencer e conquistar os alunos a ter uma nova postura, diante dos estudos, criando uma nova cultura escolar envolvendo mudanças radicais e repentinas de atitudes, diferente de uma mudança de mentalidade progressiva defendida por D. Fernandes no seu livro “Avaliar para Aprender” (2009), a perceber a avaliação com mais responsabilidade e seriedade, ressaltando a necessidade de se aplicar mais nos estudos.

Podemos apontar outra mudança importante a partir do projeto, que foi a ampliação do desenvolvimento das habilidades e competências (MATRIZES DE REFERÊNCIA PARA AVALIAÇÃO DO SARESP, 2008), pois as questões elaboradas pelos professores para a avaliação contemplam os três grupos de habilidades: Grupo I – Observar: esquemas representativos; Grupo II – Realizar: esquemas procedimentais; Grupo III – Compreender: esquemas operatórios.

Como alternativa para promover a reflexão com os alunos sobre o rendimento escolar, a partir de 2013, foi elaborada uma ficha de acompanhamento dos rendimentos individuais dos alunos, refletida e preenchida nos grupos de estudo, com a mediação do professor coordenador. Também, a partir do ano de 2013, estendemos o projeto para todo o Ensino Médio, aproximadamente com 210 alunos, estão participando deste processo de avaliação diferenciada.

Justificativas da Metodologia: O processo pedagógico na Educação Formal, das contextualizações do projeto na motivação para aprendizagem e na Formação Continuada de Professores e reflexões.

Registra a história da educação que a avaliação escolar praticada atualmente, a avaliação somativa, se assemelha muito àquela criada pelos jesuítas no século XIV publicada em 1599 (ABRECHT, 1994). E nesta avaliação tradicional são aplicados somente os princípios da avaliação somativa. Os alunos que encontram dificuldades são levados a acreditarem que lhes falta habilidade, crença esta que, na maioria dos casos, os leva a atribuírem às suas dificuldades, as suas deficiências em si mesmo, contra os quais acreditam ser impotentes para tomar qualquer atitude mais positiva e pró-ativa para se superar, aniquilando com qualquer resíduo de autoestima que ainda poderiam ter. Além disso, não é muito difícil depararmos com casos, excetuando raríssimas exceções, de a avaliação tradicional ter estado a serviço de muitos outros objetivos além da simples atribuição de notas nos diferentes graus de aprendizagem. Dependendo de professor para professor, podemos encontrar casos em que a avaliação é “uma arma para vingança”, pois se ele foi massacrado na sua época de estudante, o mesmo se julga no direito de fazer com que seus alunos passem pela mesma experiência, ou se, para ele o bom professor foi aquele que “ajustava” a nota para promover a aprovação de alunos mesmo que estes não tivessem aprendido os conteúdos em questão, ele repete o procedimento com seus alunos, sem se aperceber que está na contramão do sentido da educação e formação de cidadãos. Também temos casos de exercício explícito de chantagens contra alunos, entre outros atos não recomendáveis praticados através da avaliação escolar. Se um dia criticamos esta “tortura medieval” enquanto estudantes, agora como professor, não fazer o uso da mesma prática com os nossos alunos.

Assim, julgamos que o processo de avaliação escolar comporta propostas de mudanças, não somente de metodologia, mas de natureza: mediar aprendizagem, uma proposta baseada nos princípios e fundamentos da teoria da Avaliação Formativa e da Educação de forma geral, sem descaracterizar a Somativa, enquanto instrumento do Sistema Educacional vigente e aproveitar a nota como parâmetro de referência para a aprendizagem e, principalmente, para a motivação da aprendizagem dos alunos e professores.

A Avaliação Formativa foi criada por Scriven em 1967 para substituir a avaliação somativa. Mas, se em certos contextos, como na Inglaterra, a avaliação formativa fora adotada na educação oficial como uma alternativa à avaliação somativa, e se a mesma já fora abandonada (segundo informações recebidas pela nossa equipe). Ainda assim, o modelo merece reflexões e mais estudos, e não simplesmente abandoná-lo, pois seus méritos são incontestáveis. Na avaliação formativa, a informação obtida nas realizações das provas é usada para modificar o ensino a fim de torná-lo mais efetivo; é usada para diminuir o “gap” entre o aprendido e o que precisa ser aprendido, dando ênfase ao “feedback”. Para eles, os próprios aprendizes devem ser levados a perceber o seu “gap” de aprendizagem e eles próprios se tornarem agentes pró-ativos para fechá-lo.

Na nossa proposta, assumimos que, de alguma forma, há de se reconhecer que existem problemas quando se trata de simples extinção da Somativa, ou de simples substituição da somativa pela formativa, mas que, se se conciliassem as diferentes lógicas destas duas formas de avaliação escolar, na prática, estaríamos avançando em relação à ideia de “uma convivência mais ou menos pacífica entre as duas lógicas”, defendida por P. Perrenoud (1999). Esta conciliação foi objeto de nossas pesquisas, podendo deixar de ser apenas “uma coexistência mais ou mesmo pacífica” (HAGA e HAGA, 2007) para ser contextualizada a lógica da Avaliação Somativa como importante expediente pedagógico da motivação para a aprendizagem (CAETANO et al, 2009).

Pelo modelo tradicional de avaliação escolar, ainda largamente praticado, para a maioria dos alunos, o desapontamento, o desânimo, e até mesmo a revolta, a baixa autoestima, são consequências quase que naturais na sua vida escolar, tanto que muitos alunos passam a reconstituir a sua autoestima fora do ambiente escolar, muitas vezes em atividades nada recomendáveis.

Porém, se a nota, mesmo que na maioria dos casos não represente a real condição de aprendizagem, acreditamos que, através de estratégias específicas para motivações (DECI & RYAN, 1994), mesmo que somente motivações extrínsecas, que podem ser somente do tipo aversivo e/ou do tipo engrandecimento do ego (NOVAK, 1981), pode ser aproveitada para o aluno despertar motivações para a aprendizagem (CAETANO et al).

Além disso, pela nossa proposta, o professor pratica, de certa forma, uma mediação de aprendizagem (GIELFI et al, 1999) promovendo a prática

de “feedback”, com intervenção em diferentes níveis do professor na sala de aula de acordo com a escolaridade, orientando os alunos a perceberem os “gap” de aprendizagem a partir dos erros próprios cometidos e trabalhar para os próprios alunos fecharem estes “gap”. Para isso, foi necessário desmistificar o erro: em vez de eliminar o risco de errar, desenvolvemos processos de detecção e utilização dos próprios erros, assim como os dos colegas, como recursos para correções e chegar aos modelos consensuais com intervenções cada vez menores do professor. Como afirma Gielfi et al, o “xis” e o “ce”, grafados em vermelho nas correções de prova, não têm contribuído em nada para a formação dos alunos ao longo da história da educação formal. Mas, esses “xis” e “ce” e as notas ainda serão necessários para o sistema educacional oficial e, para a nossa proposta, por serem úteis como parâmetros importantes de motivação para a aprendizagem. Além do uso convencional, concluímos que o resultado (a nota) pode ser colocado a serviço da percepção de referenciais de aprendizagem, principalmente se percebido pelo próprio aluno, com ou sem a mediação do professor (HAGA et al, 1999), eliminando o tradicional reflexo danoso do erro sobre os alunos. Assim, entendemos que o seu uso no processo de avaliação ainda deve ser preservado; cremos que é melhor evitar uma traumática mudança na forma da avaliação escolar. As teorias da avaliação com conciliação de diferentes lógicas da avaliação formativa com as da somativa (HAGA; HAGA, 2007), e os fundamentos da educação (NOVAK, 1981), foram articulados para formar a base para as ações práticas no âmbito escolar.

A formação de gestores e professores da escola para a história da avaliação escolar (PERRENOUD, 1999) e novos pensamentos (HAGA E HAGA, 2007; HAGA ET AL, 2009), para a fundamentação na formação do professor quanto às práticas multidisciplinares, pluridisciplinares e interdisciplinares, tendo como base a formação em conhecimento do conteúdo, em conhecimento pedagógico do conteúdo e em conhecimento estruturado de cada conteúdo para os saberes docentes (SHULMAN, 1987).

O processo para possibilitar a prática de todos estes fundamentos da educação foi a de relativizar a nota de avaliação e valorizar a aprendizagem: cada avaliação, dividida em duas fases, a da aplicação e a da reaplicação, envolvendo fases de estudos aberto e dirigidos, considerando aprendizagem solidária e “feedback” com autonomia e preservação da autoestima dos alunos e pais de alunos. Para os professores, foram observados, sobretudo os princípios defendidos por Shulman (1987) sem necessidade de cursos de

formação continuada nas formas tradicionais: consolidar conhecimentos dos conteúdos, desenvolver conhecimentos pedagógicos de cada conteúdo (considerando a realidade social e comunitária da escola) e estruturação dos conhecimentos (conhecimentos curriculares dos conteúdos).

Resultados.

1. Aspectos facilitadores do projeto em nossa Unidade Escolar.

Acompanhamento pedagógico mais intenso e direcionado; Mudança de paradigma em relação à avaliação por parte dos professores e alunos; A estratégia de formação dos grupos de estudos que propõe um estudo compartilhado e mais democrático; A aprendizagem significativa e mais real; Acompanhamento individualizado por meio da avaliação, verificação das habilidades não adquiridas e direcionamento do trabalho dos professores; O foco na aprendizagem dos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais; A autonomia adquirida pelos alunos através da organização dos grupos de estudos e a divisão de responsabilidades; O processo de recuperação contínua proporcionado entre as provas de aplicação e reaplicação; A formação continuada dos professores, com ganho de competências docentes; O fortalecimento da parceria com os pais, pois a maioria tem a preocupação que filhos aprendam e assim passam a cobrar e acompanhar mais o rendimento escolar; O maior envolvimento dos funcionários nas atividades desenvolvidas (avaliações e momentos de estudo); A predominância da gestão democrática na tomada de decisões entre equipe gestora, professores, alunos e pais; O exercício de reflexão para elaboração de questões contextualizadas e significativas; O desenvolvimento de habilidades e competências; Reflexão sobre os resultados obtidos e as ações de cada aluno durante o bimestre e o processo avaliatório; Proposição de ações e metas estabelecidas, bimestralmente, pelos alunos nos grupos de estudo.

Principais dificuldades.

A resistência por parte de alguns alunos em não querer estudar; A dificuldade apresentada por alguns professores na elaboração das questões contextualizadas; A formação e a continuidade dos grupos de estudos; Aumento de despesas com cópias xerografadas e papel.

Considerações e comentários.

Desde a implantação do projeto em nossa instituição de ensino (2º semestre de 2011), constatamos mudanças significativas na gestão da escola e na prática pedagógica de muitos professores. Além desses importantes avanços, notamos também que o projeto tem uma capacidade de mobilização e de organicidade que são intrínsecos a ele. Para exemplificar podemos citar que, diante desta nova metodologia de avaliação, os alunos precisaram se concentrar e estudar mais, tanto na sala de aula como fora dela, conseqüentemente reduzindo a indisciplina e ampliando a aprendizagem.

Já para os professores houve formação continuada “implícita”, uma vez que se prepararam melhor para ministrar suas aulas; estudaram mais e aprofundaram seus conhecimentos; dessa maneira conseguiram aperfeiçoar a qualidade de suas aulas.

A integração da equipe escolar é outro fator relevante promovido pelo projeto, pois há muito mais a necessidade de compartilhamento de ideias, sugestões, estratégias, banco de questões, informações do rendimento dos alunos, organização dos grupos de estudo, dentre outros.

A equipe gestora também se adaptou às necessidades “impostas” pela dinâmica do projeto, pois o acompanhamento pedagógico realizado, na aplicação e reaplicação das avaliações e durante as aulas regulares, tem sido importante parâmetro para reflexões e tomadas de decisões para aperfeiçoamento da funcionalidade do projeto de acordo com nossa realidade escolar.

Conclusão.

Entendemos que toda mudança passa por um processo de acomodação da nova realidade, assim a partir desta nova metodologia de avaliação pudemos verificar avanços significativos na aprendizagem dos alunos. Constatamos que o projeto de avaliação promoveu uma mudança significativa quanto à forma de ver a avaliação, tanto por parte dos professores quanto de alunos e pais, atribuindo-lhe maior valor e, por conseguinte, realizando-a com maior responsabilidade. Verificamos que, ao longo desses três anos da implantação do Projeto de Avaliação, conseguimos proporcionar aos nossos alunos momentos importantes de reflexão sobre a aprendizagem individual e coletiva, pois quando cada aluno tem a

oportunidade de conhecer seus resultados e refletir sobre seu rendimento pode também vislumbrar atitudes positivas e negativas próprias realizadas na sala de aula. Refletir sobre o fazer (estudar) na sala de aula permitiu a cada estudante enxergar suas fragilidades e potencialidades e principalmente garantir e promover que cada aluno pudesse tomar decisões para melhorar sua aprendizagem.

De maneira geral, pode-se considerar que houve ampliação da motivação para os estudos e integração entre os membros de cada grupo de estudo. Entendemos que a escola precisa cumprir com sua missão e razão de sua existência que são proporcionar uma educação de qualidade com equidade e promover cada vez mais a inclusão social, digital e alfabética de seus aprendizes. Este projeto veio para somar a tudo aquilo que a escola já estava realizando e apontou novos caminhos para uma aprendizagem mais significativa e autônoma.

Referências

ABRECHT, R. (1994) **Avaliação Formativa**. Rio Tinto/Portugal: Edições Asa. 1994.

CAETANO, A.S., HAGA, K.I., HAGA, M.S. (2009). A avaliação escolar e a motivação para a aprendizagem dos alunos em uma escola pública. **Revista do X Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Formação de Professores e a Prática Docente: Os Dilemas Contemporâneos**. e-livros, p. 5606-5618, disponível em <http://www.unesp.br/prograd/publicacoes.php>. ISSN 2175-7059.

DECI, E. L., RYAN, R. M. (1994) Promoting Self-determined Education. **Scandinavian Journal of Education Research**, v. 38, n. 1, pp. 3-15.

entre disciplinas e profissões. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v.11, n. 22, p. 239-55, mai/ago 2007.

FERNANDES, D. (2009). **Avaliar para aprender**. São Paulo, p. 156, Editora UNESP. ISBN 978-85-7139-898-6.

GIELFI, O.A.S., PAULUCCI, C.A.S., FÉBOLI, L.A., SILVA, G.N., HAGA, M.S., HAGA, K.I. (2009) A Avaliação Escolar como Recurso para Mediação da Aprendizagem: Uma Experiência no Ensino Fundamental de Uma Escola Pública. **Revista do X Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Formação de Professores e a Prática Docente: Os Dilemas**

Contemporâneos. e-livros, disponível em <http://www.unesp.br/prograd/publicacoes.php>. ISSN 2175-7059. p.5598-5605.

HAGA, M.S. (2007) HAGA, K.I. (2007). Fundamentos de Avaliação Formativa: Os Conflitos e as Conciliações entre as Diferentes Lógicas. **Anais do IX Congresso Estadual Paulista para Formação de Educadores**, Águas de Lindóia, SP, CD-ROM.

HAGA, M.S., CAETANO, A.S., ACHCAR, K., HAGA, K.I. (2009). A Avaliação e o seu Potencial Pedagógico para a Mediação da Aprendizagem. **Revista do X Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Formação de Professores e a Prática Docente: Os Dilemas Contemporâneos.** e-livros, disponível em <http://www.unesp.br/prograd/publicacoes.php>. ISSN 2175-7059, p. 5585-5597.

MATRIZES DE REFERÊNCIA PARA A AVALIAÇÃO DO SARESP: **documento básico**/Secretaria da Educação. São Paulo: SEE, 2009.

NOVAK, J.D. (1981) **Uma Teoria de Educação**. Tradução de Marco Antônio Moreira, Livraria Pioneira Editora, São Paulo.

PERRENOUD, P. (1999). **A Avaliação: Da Excelência à Regulagem das Aprendizagens – Entre Duas Lógicas**. Rio Grande do Sul: Artes Médicas.

SHEPARD, Lorrie (2001). **The role of classroom assessment in teaching and learning**. In V. Richardson (Ed.), Handbook of Research on Teaching (4th Edition). American Educational Research Association. New York: Macmillan, pp. 1066-1101.

SHULMAN, L.S. (1987) Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. Harvard Educational Review, Vol. 57, Nº 1, February.