



**CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

BEATRIZ OLIVEIRA DE ALMEIDA

AValiação DA APRENDIZAGEM NO SISTEMA DE CICLOS

CAMPINA GRANDE- PB

2012

BEATRIZ OLIVEIRA DE ALMEIDA

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO SISTEMA DE CICLOS

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Ms. Teresa Cristina Vasconcelos.

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

A64a Almeida, Beatriz Oliveira de.
Avaliação da aprendizagem no sistema de ciclo [manuscrito]
/ Beatriz Oliveira de Almeida. – 2012.
44 f. : il. : color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2012.

“Orientação: Profa. Ma. Teresa Cristina Vasconcelos,
Departamento de Educação”.

1. Ensino-aprendizagem. 2. Avaliação. 3. Sistema de
ciclo. I. Título.

21. CDD 371.3

BEATRIZ OLIVEIRA DE ALMEIDA

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO SISTEMA DE CICLOS

Aprovado em 03 de julho de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Teresa Cristina Vasconcelos

Prof^ª. Ms. Teresa Cristina Vasconcelos
(ORIENTADORA – UEPB)

Maria das Graças Ferreira de Lima

Prof^ª. Ms. Maria das Graças Ferreira de Lima
(EXAMINADORA – UEPB)

Patrícia Cristina de Aragão Araújo

Prof^ª. Dr^ª Patrícia Cristina de Aragão Araújo
(EXAMINADORA – UEPB)

Aos meus pais, Margarida Sabino e Cícero Inácio,
por todo carinho e apoio durante essa caminhada, e
aos meus irmãos que sempre estiveram ao meu lado,
torcendo pela minha vitória.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que nos momentos mais difíceis me concede forças para lutar.

À minha família, por todo amor, carinho e encorajamento durante essa caminhada, ajudando-me a retirar espinhos e a superar barreiras.

À querida professora e orientadora Teresa Cristina, pela compreensão, dedicação, colaboração e compromisso com o meu trabalho.

A todos os professores do Curso de Pedagogia que contribuíram significativamente para o meu crescimento intelectual.

Aos colegas do Curso, pelo apoio, que muito contribuiu para o êxito desse trabalho. As dificuldades por que passamos juntos foram fundamentais para consolidar nossa amizade.

Ao meu irmão João Oliveira e sua família, pelo apoio, pela compreensão e pela paciência nos momentos em que precisei.

A todos que contribuíram direta ou indiretamente, para a conquista de mais uma vitória.

RESUMO

Este trabalho é fruto de uma pesquisa de campo realizada no primeiro semestre de 2012. O tema de investigação é a avaliação da aprendizagem no sistema de ciclos. Estudos acerca do assunto, bem como dados estatísticos oficiais recentes, evidenciam que a avaliação não está sendo utilizada para promover a aprendizagem, o que é sua função primordial, mas, muitas vezes, vem sendo utilizada apenas para classificar e, de certa forma, excluir o aluno. Diante dessa situação, nos propomos a investigar como está sendo realizada a prática avaliativa em uma sala de aula de uma escola municipal de Campina Grande. Para tanto buscamos caracterizar o sistema de ciclos, identificar a concepção de aprendizagem e de avaliação da professora e dos alunos, e descrever o processo avaliativo vivenciado por eles. A Escola Municipal Professora Luzia Dantas constituiu o local da pesquisa, e os sujeitos foram a professora e 21 alunos do 2º ciclo final. Para fundamentarmos teoricamente esse trabalho e analisar os dados numa abordagem de cunho qualitativo, utilizamos algumas concepções de autores como Carvalho, Hoffmann, Libâneo, Luckesi, Masetto, Misukami, Vasconcellos, e estudiosos como Piaget e Vygotsky. A análise dos dados nos levou a concluir que a prática avaliativa utilizada pela professora da referida turma, promove a aprendizagem dos alunos, e não apenas a sua classificação. Para tanto, a professora sistematiza o seu trabalho e faz o acompanhamento individual dos alunos, atitude que revela não só organização, mas responsabilidade e compromisso com aqueles que lhes são confiados.

PALAVRAS CHAVE: Ensino. Aprendizagem. Avaliação. Sistema de Ciclos.

RESUMEN

Este trabajo es resultado de una investigación de campo realizado en el primer semestre de 2012. El tema de investigación es la evaluación del aprendizaje en el ciclo de aprendizaje. Los estudios sobre el tema, así como los recientes estadísticas oficiales, el espectáculo que no está siendo utilizada para evaluar su bienestar: el aprendizaje para promover, que es la función primaria excelente, pero a menudo se ha utilizado sólo para clasificar y, de alguna manera, eliminar el estudiante. Ante esta situación, nos proponemos investigar cómo la práctica se está bienestar a cabo en un aula de evaluación de la escuela de la ciudad de Campina Grande. Para ello tratamos de caracterizar el ciclo de aprendizaje, aprender a identificar el diseño y evaluación de profesores y estudiantes, y describir el proceso de evaluación que fueron objeto. La Escuela Municipal Maestro Lucía Dantas fue el sitio de investigación, y los temas eran el profesor y 21 estudiantes desde el final de 2 ° ciclo. Para fundamentarnos Teóricamente este trabajo y analizar los datos en un enfoque cualitativo, utilizamos algunos conceptos de autores tales como Roble, Hoffmann, Libâneo, Luckesi, Masetto, Misukami, Vasconcellos y estudiosos como Piaget y Vygotsky. El análisis de datos nos llevó a concluir que las prácticas de evaluación utilizados por el profesor de la clase de los que, promueve el aprendizaje de los estudiantes, no sólo su clasificación. Para ello, el profesor sistematiza su trabajo y supervisa la actitud individual de los alumnos que revela no sólo la organización, pero la responsabilidad y compromiso con los que se les encomienden.

LAS PALABRAS CODIFICAN: Enseñando. Aprendiendo. Evaluación. Sistema de Ciclos.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
CAPÍTULO 1 - O SISTEMA DE CICLOS.....	10
CAPÍTULO 2 - CONCEPÇÕES DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM	14
CAPÍTULO 3 - CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	18
CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA DA PESQUISA	21
4.1 ABORDAGEM	21
4.2 CAMPO E SUJEITOS DA PESQUISA.....	21
4.3 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS.....	25
CAPÍTULO 5 - A PRÁTICA AVALIATIVA E A APRENDIZAGEM DOS	
ALUNOS	26
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
REFERÊNCIAS	40
APÊNDICES	42
ANEXO.....	45

INTRODUÇÃO

A avaliação é um tema constante na vida das pessoas, sendo bastante discutida no âmbito educacional, por ser ela que, de certa forma, revela as condições do aluno, apresentando os dados de que o professor necessita para tomar decisões quanto às atividades seguintes a serem realizadas. Porém, estudos acerca do assunto, bem como dados estatísticos oficiais recentes, evidenciam que a avaliação não está sendo utilizada para promover a aprendizagem, o que é sua função primordial, mas, muitas vezes, vem sendo utilizada apenas para classificar e, de certa forma, excluir o aluno. Diante dessa situação, nos propomos a investigar como está sendo realizada a prática avaliativa em uma sala de aula do 2º ciclo final de uma escola municipal de Campina Grande.

A ideia de pesquisar esse tema vem da preocupação de como a avaliação está sendo trabalhada na escola, tomando como base a problemática: até que ponto a prática avaliativa utilizada numa turma de 2º ciclo final promove a aprendizagem e não apenas a classificação dos alunos? A análise das respostas a esta problemática constitui o objetivo geral deste trabalho. Para tanto buscamos caracterizar o sistema de ciclos, identificar a concepção de aprendizagem e de avaliação da professora e dos alunos, e descrever o processo avaliativo vivenciado por eles.

Diante desses objetivos, classificamos a nossa pesquisa como um estudo de campo, com análise de dados de cunho qualitativo. A Escola Municipal Professora Luzia Dantas constituiu o local da pesquisa, e os sujeitos foram a professora e 21 alunos do 2º ciclo final.

Para fundamentarmos teoricamente esse trabalho utilizamos algumas concepções de autores como Carvalho, Hoffmann, Libâneo, Luckesi, Masetto, Misukami, Vasconcellos, e estudiosos como Piaget e Vygotsky.

Organizamos esse trabalho em cinco capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos algumas informações sobre o Sistema de Ciclos, com base no regulamento utilizado pela Secretaria de Educação Esporte e Cultura do município de Campina Grande, enfatizando alguns pontos referentes ao processo avaliativo.

No segundo capítulo, mostramos algumas concepções de estudiosos sobre ensino e aprendizagem, buscando explicitar os termos para melhor compreendermos porque eles se unem em um processo indissociável.

No terceiro capítulo, apresentamos algumas concepções de estudiosos acerca da avaliação da aprendizagem, fazendo uma distinção entre os processos avaliativos classificatórios e os processos não classificatórios.

No quarto capítulo, indicamos a metodologia utilizada na pesquisa, apontando o tipo de abordagem, o campo e sujeitos da pesquisa, e indicando os instrumentos utilizados para a coleta dos dados.

No quinto e último capítulo, apresentamos a análise dos dados coletados na pesquisa de campo e registrados no diário de campo. Estes constam da fala da professora, com informações para a sua identificação profissional (formação, tempo de atuação); sua concepção de aprendizagem, ensino e avaliação; sua visão acerca dos instrumentos avaliativos e utilidade da avaliação. Os dados constam, também, da fala da turma dessa professora, acerca da aprendizagem, ensino, avaliação e instrumentos avaliativos, buscando captar como os alunos veem o seu processo avaliativo.

CAPÍTULO 1- O SISTEMA DE CICLOS

Com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, abriu-se a possibilidade de estados e municípios organizarem seus sistemas de ensino de forma autônoma, podendo ser em "...séries anuais, períodos semestrais, ciclos, grupos não seriados", como diz a lei em seu artigo 23.

Em 1968, o Estado de São Paulo realizou a primeira experiência com o sistema de ciclos no Brasil, quando José Mário Pires Azanha era diretor do Departamento de Educação da secretaria estadual. A proposta foi abandonada ainda no período da ditadura militar, e retomada nas escolas estaduais paulistas e mineiras em 1984. O município de São Paulo implantou o sistema em 1988.

De acordo com os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), na década de 80 muitos Estados e Municípios reestruturaram o ensino fundamental a partir das séries iniciais. Esse processo de reorganização, que tinha como objetivo político minimizar o problema da repetição e da evasão escolar, adotou como princípio norteador a flexibilização da seriação, o que abriria a possibilidade de o currículo ser trabalhado ao longo de um período de tempo maior e permitiria respeitar os diferentes ritmos de aprendizagens que os alunos apresentam.

Desse modo, a seriação inicial deu lugar ao 1º ciclo, com duração de dois anos, tendo como objetivo propiciar maiores oportunidades de escolarização voltada à alfabetização efetiva das crianças. Com a implantação do Ensino Fundamental de nove anos, este ciclo passou a ter a duração de três anos; e o 2º, o 3º e o 4º ciclos, dois anos cada.

Para sabermos como se estrutura e funciona o sistema de ciclos no município de Campina Grande, apresentamos, a seguir, algumas informações, tomando por base o documento elaborado, em 2004, pela Secretaria de Educação, Esporte e Cultura (SEDUC), intitulado *Regulamento dos ciclos, conhecimentos sistematizados, competências da Educação Infantil e Ensino Fundamental – 1º, 2º e 3º ciclos e considerações sobre educação especial*.

Este Regulamento é organizado em sete Capítulos contendo 39 Artigos. O Capítulo I apresenta a caracterização em dois Artigos. No 1º, explica que o CICLO equivale às nove séries do Ensino Fundamental e que visa a um trabalho conjunto da escola, família e comunidade, que garanta uma alfabetização e escolarização sem fracasso a todos os alunos, respeitando seus ritmos diferenciados de aprendizagens. Já o Artigo 2º vem explicitar que o CICLO corresponde aos 1º, 2º, 3º e 4º ciclos, caracterizando-se cada ciclo como uma unidade, que rompe com a seriação rígida anual. Assim, o 1º ciclo correspondente à alfabetização, 1ª e 2ª séries do ensino fundamental (hoje denominadas 1º, 2º e 3º anos); o 2º ciclo corresponde às

3ª e 4ª séries (hoje, 4º e 5º anos); o 3º ciclo, às 5ª e 6ª séries (hoje, 6º e 7º anos) e o 4º ciclo, às 7ª e 8ª séries do Ensino Fundamental (hoje, 8º e 9º anos).

O Capítulo II define as finalidades do ciclo no Artigo 3º, nos incisos:

I - assegurar ao aluno o tempo necessário para desenvolver a capacidade de aprender, tendo como meios básicos a apropriação da leitura, da escrita e do cálculo, pela convivência sistemática com suas múltiplas funções e usos, segundo seu ritmo de aprendizagem e características socioculturais;

II – proporcionar condições escolares que favoreçam o desenvolvimento das habilidades do aluno, para compreensão do ambiente natural e social, através dos conteúdos curriculares básicos;

III - criar um ambiente escolar adequado às situações de aprendizagem, nas quais o aluno sintam-se instigado e motivado FALAR, ESCUTAR, LER E ESCREVER sobre o seu mundo e a sociedade em geral.

O Capítulo III remete à duração dos ciclos, apresentando, no Artigo 4º, previsão dessa duração, segundo a qual o 1º ciclo equivale a 03 (três) anos, o que corresponde a 600 (seiscentos) dias de efetivo trabalho escolar. Os 2º, 3º e 4º ciclos equivalem, cada um deles, a 02 (dois) anos, o que corresponde a 400 (quatrocentos) dias de efetivo trabalho escolar em cada ciclo. Este Artigo contém dois parágrafos que tratam da aceleração de estudos e da retenção no ciclo:

§ 1º - Os alunos com atraso escolar, inclusive aqueles procedentes de escola com sistema seriado de ensino, poderão cursar em menos de 02 (dois) o CICLO correspondente à aceleração de estudos, conforme prevê o Artigo 24 – inciso V alínea a, b (sic) da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96).

§ 2º - Os alunos do 1º CICLO que não atingirem, ao final de 03 (três) anos letivos, e os alunos dos 2º, 3º e 4º CICLOS que não atingirem, ao final de 02 (dois) anos letivos, o disposto nos artigos 31 (sic) deste regulamento permanecerão no CICLO, garantindo seu atendimento a partir do estágio em que se encontrem. À medida que esses alunos forem superando suas dificuldades, ser-lhes-ão garantida (sic) a matrícula no CICLO ou SÉRIE seguinte.

O Capítulo IV trata da organização didática, em duas seções: Seção I – da proposta pedagógica (Art. 5º ao 10º); e Seção II – do agrupamento de alunos (Art. 11 e 12). Desses Artigos, destacamos três que remetem diretamente ao nosso objeto de estudo:

Artigo 8º - Os 1º e 2º CICLOS deverão garantir ao aluno a aprendizagem da leitura, da escrita, dos conhecimentos lógico-matemáticos e a iniciação básica ao estudo das Ciências Naturais, das Artes, da História, da Geografia, da Educação Física e da Informática.

Artigo 10º - A passagem de um CICLO para outro CICLO dar-se-á mediante critérios de avaliação previamente estabelecidos, garantindo ao aluno a continuidade do seu processo de aprendizagem.

Artigo 12 – Os critérios para a formação das classes serão estabelecidos pela Direção da Escola ou Conselho da Escola, Equipe Técnica, juntamente com os professores do CICLO, levando em consideração, entre outros aspectos, a idade, o estágio de desenvolvimento e os antecedentes de escolaridade.

O Capítulo V aborda a organização administrativa escolar, em três seções: Seção I – disposições gerais (Art. 13 e 14); Seção II – do corpo docente (Art. 15 e 16); Seção III – do corpo discente (Art. 17 e 18).

O Capítulo VI versa sobre a implantação do CICLO, em seis Artigos (19 a 24), dos quais destacamos o Art. 21, inciso VI, que afirma que a implantação do CICLO levará em conta a busca da superação na escola e na sala de aula em relação a:

- a) homogeneidade;
- b) individualismo;
- c) relação autoritária;
- d) atividades mecânicas e fragmentadas;
- e) avaliação classificatória, desvinculada do trabalho cotidiano e que só leva em conta os aspectos cognitivos;
- f) planejamento individualizado;
- g) trabalho sem planejamento.

O Capítulo VII determina o processo avaliativo em 14 Artigos, dos quais tomamos em consideração para o nosso trabalho os seguintes:

Art. 25, inciso II - compreender a avaliação como uma ação contínua e diagnóstica cujo fazer está vinculado à concepção de ensino-aprendizagem, refletida na prática pedagógica;

Art. 27 - A avaliação do aproveitamento dos alunos deverá observar os seguintes critérios:

I - ser contínua e cumulativa, com prevalência nos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre as eventuais atividades avaliativas;

II – ser parte integrante da proposta pedagógica do CICLO, deixando de ser um instrumento destinado à mera aprovação ou retenção do aluno;

III – possibilitar a identificação de fatores que dificultam a aprendizagem a fim de garantir as estratégias mais adequadas para o melhor desempenho do aluno;

IV – basear-se na observação sistemática da aprendizagem do aluno, nas diversas produções individuais e coletivas, nos intercâmbios orais e escritos, bem como em outros trabalhos realizados;

V – retratar o processo de evolução do educando em relação aos objetivos e à programação do ciclo através de diferentes registros.

Art. 28 - Os registros deverão proporcionar ao professor uma visão diagnóstica do desempenho de seus alunos, tanto individualmente como no coletivo.

§1º - Os registros serão feitos de forma contínua, durante todo o processo. Tendo seus momentos de sínteses ao final de cada período.

§2º - Os registros cotidianos podem ser feitos em pastas, cadernos, diários ou outros instrumentos que a escola e o educador decidirem utilizar, visando sempre às finalidades a que esses registros se propõem.

Art. 29 - Ao final dos 600 (seiscentos) dias ou 400 (quatrocentos) dias, duração mínima de cada ciclo, o professor registrará o parecer conclusivo de forma que fiquem caracterizadas as possibilidades de continuidade com ou sem dependência. Caso não sejam superadas as dificuldades de aprendizagem, o aluno (a) será retido no ciclo com acompanhamento sistematizado.

Art. 31 – Os alunos (as) com atraso, inclusive aqueles procedentes de escola com sistema seriado de ensino, que tiverem atingidos os objetivos previstos para o final de cada ciclo em menos de dois anos poderão ser promovidos para o ciclo ou série subsequente mediante a avaliação feita pela escola.

Art. 32 – Ao final de cada ciclo será promovido o aluno que tiver, além da frequência mínima estabelecida no artigo 24 da LDBN 9394/96, o domínio das habilidades e competências básicas de cada ciclo, que serão estabelecidas pela comunidade escolar em consonância com as normas da Secretaria da Educação Esporte e Cultura.

CAPÍTULO 2 - CONCEPÇÕES DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

Sabendo que os processos de ensino e aprendizagem são indissociáveis, buscamos entender melhor algumas abordagens teóricas acerca do assunto. Mizukami (1986) ao analisar o processo de ensino e aprendizagem apresenta cinco abordagens acerca do assunto. A primeira é a abordagem tradicional na qual a ênfase é dada às situações de sala de aula, onde os alunos são “instruídos” e “ensinados” pelo professor. Considera a aprendizagem do aluno como um fim em si mesmo: os conteúdos e as informações têm de serem adquiridos, os modelos imitados. É um ensino caracterizado por se preocupar mais com a variedade e quantidade de noções/ conceitos/informações que com a formação do pensamento reflexivo.

A segunda é a abordagem comportamentalista na qual o ensino consiste num arranjo e planejamento de condições externas que levam os estudantes a aprender. E é responsabilidade do professor assegurar a aquisição dos comportamentos desejados dos alunos os quais serão instalados e mantidos por condicionantes e reforçadores arbitrários, tais como: elogios, graus, notas, prêmios, reconhecimentos do mestre e dos colegas, prestígio entre outros. Estes condicionantes, por sua vez, estão associados com outra classe de reforçadores mais distantes, como: o diploma, as vantagens da futura profissão, possibilidade de ascensão, status.

A terceira abordagem é a humanista. Para esta o ensino está centrada na pessoa, o que implica orientá-la à sua própria experiência para que dessa forma, possa estruturar-se e agir. A atitude básica a ser desenvolvida é a de confiança e respeito pelo aluno. A aprendizagem é significativa. A pessoa é considerada tanto em sua sensibilidade quanto sob o aspecto cognitivo.

A quarta abordagem é a cognitiva. Nesta o ensino deverá priorizar as atividades do sujeito, considerando-o inserido em situação social. Aprender implica assimilar o objeto a esquemas mentais. O ensino deverá assumir formas diversas no decurso do desenvolvimento já que o “como” o aluno aprende depende da esquematização presente, do estágio atual, da forma de relacionamento atual com o meio. O ensino deve ser baseado no ensaio e no erro, na pesquisa, na investigação, na solução de problemas por parte do aluno, e não em aprendizagens de fórmulas, nomenclaturas, definições. O ponto fundamental do ensino nessa abordagem consiste em processos e não em produtos de aprendizagem.

A quinta abordagem apresentada é a sociocultural. Nesta, a relação ensino-aprendizagem é entendida em um sentido global, e deverá procurar a superação da relação opressor-oprimido. Educador e educando são sujeitos de um processo em que crescem juntos, tendo a problematização e a dialogicidade como essência.

Masetto (1994, p. 45) destaca que, no seu ponto de vista, aprender consiste em “buscar informações, rever a própria experiência, adquirir conhecimento, desenvolver habilidade, adaptar-se a mudanças, mudar comportamentos, descobrir o sentido das coisas, dos fatos dos acontecimentos...”, enquanto ensinar diz respeito a: “instruir, fazer saber, comunicar conhecimentos, mostrar, guiar, orientar, dirigir, desenvolver habilidades.

Sabendo que ensino e aprendizagem são processos didáticos distintos, Libâneo (1994, p.79) caracteriza o ensino como um processo de desenvolvimento e transformação progressiva das capacidades intelectuais dos alunos em direção ao domínio de conhecimentos e habilidades, e sua aplicação. Ele afirma que devemos entender o processo de ensino como “uma atividade de mediação pela qual são providas as condições e os meios para os alunos se tornarem sujeitos ativos, na assimilação de conhecimentos, sendo um meio fundamental do progresso intelectual dos alunos, tendo em si um caráter pedagógico. Já a aprendizagem, é definida por ele como “um processo de assimilação de determinados conhecimentos e modos de ação física e mental, orientadas e organizadas pelo processo de ensino” (Ibidem, p.83). Para Libâneo (1992, p.89), ensino e aprendizagem são processos didáticos básicos e, para compreender a sua dinâmica, é necessário analisá-los distintamente. O ensino é uma combinação adequada entre a condução do processo de ensino pelo professor e assimilação ativa como atividade autônoma e independente do aluno (ibidem, 89).

Confirmando essas concepções, Vasconcellos (2010) chama a atenção para o fato de que ensinar é uma atividade cuja marca essencial é a intencionalidade. “Neste sentido, Veiga (1997, p.139 apud VASCONCELLOS, 1999, p.125) já alertava que “A aprendizagem deve ser concebida também como um processo intencional, dirigido, e organizado e não algo casual e espontâneo”. Ação intencional é aquela que corresponde a um plano de ação do sujeito. Por ação estamos entendendo a ação consciente e voluntária, ou seja, intencional, aquela em que o sujeito faz e sabe que está fazendo. Diante dessa abordagem Luckesi (2010, p. 130) vem dizer que a assimilação ativa dos conteúdos socioculturais, dentro da escola, se dá pelo um processo de uma aprendizagem intencional que, por sua vez depende de um ensino também intencionalmente estabelecido.

Segundo Vasconcellos (2003, p.42), a intencionalidade pode trazer diferentes sentidos. Um deles é a intenção como desígnio, vago propósito de fazer algo sob a reserva de eventuais obstáculos que poderão tornar a ação impossível; o segundo é a intenção como o fim que se propõe atingir, tendo nesse um envolvimento maior do sujeito com a ação: o fim não é mera antecipação de um futuro ou simples negação de um presente na consciência; na verdade, ele

põe em tensão nossa vontade; é antecipação de algo que queremos realizar (VÁZQUEZ, 2002, p.228).

Além dos autores mencionados, não podemos deixar de registrar a contribuição de dois importantes estudiosos que influenciam na forma de pensar e fazer educação no nosso país, sendo referência no processo educativo: Jean Piaget e Lev Vygotski.

Jean Piaget (1896-1980) - cientista suíço que construiu uma teoria do conhecimento centrada no desenvolvimento natural da criança, a qual denominou de epistemologia genética. Vem dele a ideia de que o aprendizado é construído pelo aluno e é sua teoria que inaugura a corrente construtivista. (PIAGET, p.55). Segundo o teórico, o pensamento infantil passa por quatro estágios, desde o nascimento até a adolescência, quando a capacidade plena de raciocínio é atingida. O primeiro é o sensório motor, período que vai do nascimento aos dois anos de vida. Nessa fase as crianças adquirem a capacidade de administrar seus reflexos básicos para que gerem ações prazerosas. É um período anterior à fala, no qual a criança desenvolve a percepção de si mesmo e dos objetos a sua volta. O estágio pré-operatório vai dos dois aos sete anos. Este se caracteriza pelo surgimento da capacidade de dominar a linguagem e a representação do mundo por meio dos símbolos. No operatório concreto, que perdura dos sete aos treze anos de idade, surge a lógica dos processos mentais e a habilidade de discriminar os objetos por similaridades e diferenças. No operatório formal, a partir dos treze anos, o adolescente passa a ter domínio do pensamento lógico e dedutivo.

Nesse sentido, Castro (1974, p.112 apud HOFFMANN 2009, p.115) vem dizer que a concepção piagetiana incide diretamente sobre a própria relação entre o ensinar e aprender, na medida em que a interação adaptativa entre o sujeito e o objeto está no centro de sua teoria (...). O ensinar e o aprender ficam presos um ao outro.

Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) foi o psicólogo bielo-russo que formulou o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que define a distância entre o *nível de desenvolvimento real*, determinado pela capacidade de resolver um problema sem ajuda, e o *nível de desenvolvimento potencial*, determinado através de resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou em colaboração com outro companheiro. Quer dizer, é a série de informações que a pessoa tem a potencialidade de aprender mas ainda não completou o processo, conhecimentos fora de seu alcance atual, mas potencialmente atingíveis.

Para Vygotski, aprendizagem decorre da compreensão de homem como um ser que se forma em contato com a sociedade, “Na ausência do outro, o homem não se constrói homem”, escreveu o psicólogo.

Libâneo (1994) trata da aprendizagem ao fazer uma classificação das tendências pedagógicas definindo categorias que apontam características de cada uma (papel da escola, conteúdos de ensino, métodos de ensino, relacionamento professor-aluno, pressupostos de aprendizagem, manifestações na prática escolar). Destas categorias, interessa-nos destacar aqui os pressupostos de aprendizagem:

TENDÊNCIA PEDAGÓGICA LIBERAL	PRESSUPOSTOS DE APRENDIZAGEM
TRADICIONAL	A capacidade de assimilação da criança é idêntica à do adulto, apenas menos desenvolvida. A retenção do que é ensinado é garantida pela repetição de exercícios e recapitulação.
RENOVADA PROGRESSIVISTA	Autoaprendizagem mediante um ambiente estimulador. É retido o que se incorpora à atividade do aluno pela descoberta pessoal; o que é incorporado passa a compor a estrutura cognitiva para ser empregado em novas situações.
RENOVADA NÃO-DIRETIVA	Aprender é modificar suas próprias percepções. Só se aprende o que estiver significativamente relacionado com essas percepções. A retenção se dá pela relevância do aprendido em relação ao “eu”.
TECNICISTA	Aprender é uma questão de modificação do desempenho. Os componentes da aprendizagem – motivação, retenção, transferência – decorrem da aplicação do comportamento operante (estímulo-resposta).
TENDÊNCIA PEDAGÓGICA PROGRESSISTA	PRESSUPOSTOS DE APRENDIZAGEM
LIBERTADORA	Aprender é um ato de conhecimento da realidade concreta, isto é, da situação real vivida pelo educando, e só tem sentido se resulta de uma aproximação crítica dessa realidade
LIBERTÁRIA	A ênfase na aprendizagem informal, via grupo, e a negação de qualquer forma de repressão, a motivação está, portanto no interesse de crescimento em grupo.
CRÍTICO-SOCIAL DOS CONTEÚDOS	Aprender é desenvolver a capacidade de processar informações e lidar com os estímulos do ambiente, organizando os dados disponíveis da experiência

Luckesi (2010, p.134) ressalta o que Piaget fala sobre o processo de ensino e aprendizagem: a aprendizagem se dá por um processo de assimilação/acomodação. A assimilação dá-se por um processo de “assemelhação” entre o suporte cultural e o cognitivo do educando e os elementos do conteúdo novo da aprendizagem; a acomodação é a efetiva aprendizagem; é propriamente a nova aquisição por parte do educando.

CAPÍTULO 3 - CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação é um tema constante na vida das pessoas, sendo bastante discutida no âmbito educacional, por ser ela que, de certa forma, revela as condições do aluno, apresentando os dados de que o professor necessita para tomar decisões quanto às atividades seguintes a serem realizadas. É a avaliação que também classifica e seleciona, podendo incluir ou excluir.

Segundo Luckesi (2010, p.33), “a definição mais comum adequada, encontrada nos manuais, estipula que a *avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão*” (Grifo do autor).

O autor analisa esta definição a partir dos três elementos que a compõem.

Em primeiro lugar, ela é um *juízo de valor*, o que “significa uma afirmação qualitativa sobre um dado objeto, a partir de critérios pré-estabelecidos”. [...] Em segundo lugar, esse julgamento se faz com base nos caracteres relevantes da realidade (do objeto da avaliação). [...] o juízo emergirá dos indicadores da realidade que delimitam a qualidade efetivamente esperada do objeto. São os “sinais” do objeto que eliciam o juízo. E, evidentemente, a seleção dos “sinais” que fundamentarão o juízo de valor dependerá da finalidade a que se destina o objeto a ser avaliado. [...] Em terceiro lugar a avaliação conduz a uma *tomada de decisão*. Ou seja, o julgamento de valor, por sua constituição mesma, desemboca num posicionamento de “não-indiferença”, o que significa obrigatoriamente uma tomada de posição sobre o objeto avaliado [...]. (LUCKESI, 2010, p.33 – grifos do autor)

Dessa forma, vemos que Luckesi, assim como Vasconcellos, se preocupa com a questão da intencionalidade, quando menciona que a seleção dos sinais que fundamentarão o juízo de valor dependerá da finalidade a que se destina o objeto a ser avaliado.

Quando Vasconcellos (2003) nos apresenta o seu conceito básico de avaliação da aprendizagem como sendo a “percepção da necessidade e compromisso com sua superação”, ressalta a intencionalidade como o problema nuclear da avaliação, questionando: Para que servem as nossas práticas avaliativas? Com que intenção avaliamos? Para intervir ou para excluir?

Desse modo, o autor nos conduz a uma reflexão no sentido de compreendermos que o objetivo final da avaliação não pode ser a aprovação ou reprovação, mas o aprendizado. Para tanto, convida-nos a assumirmos uma nova postura diante dos resultados de maneira que, na nossa prática avaliativa, analisemos os erros no intuito de orientar o aluno para a superação das dificuldades detectadas.

Nesse sentido, Hoffmann (2011, p.17) alerta para a necessidade de reconstrução da prática avaliativa, considerando como base e fundamento para tal a postura de

“questionamento” do educador. Para ela, a avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação que impulsiona reflexões permanentes do educador sobre sua realidade, e acompanhamento de todos os passos do educando na sua trajetória de construção do conhecimento. Mas é preciso que estejamos atentos ao emprego do termo acompanhamento, pois o sentido pode não corresponder ao significado mediador conforme se pretende, pois, como esclarece a autora:

o acompanhamento do processo de construção do conhecimento deveria favorecer o desenvolvimento do estudante, oferecendo-lhe novas e desafiadoras situações de aprendizagem, novas leituras ou explicações, sugerindo-lhe investigações, enfim, proporcionando-lhe vivências enriquecedoras e favorecedoras `tomada de consciência progressiva sobre o tema em estudo. Assim, acompanhar não significaria apenas observar todas as suas ações e tarefas para simplesmente dizer ou constatar se está apto ou não em determinada área do saber. Significaria, isso sim, responsabilizar-se pelo seu aprimoramento, pelo seu ir além. (HOFFMANN, 2010, p.120)

Daí, a importância do conhecimento, pelo professor, de diferentes concepções sobre o aprender e o avaliar, uma vez que o entendimento do termo acompanhamento (e, conseqüentemente, diálogo) depende dessas concepções. Nas palavras de Hoffmann (2010, p.122), se

aprendizagem significa modificação de comportamento que alguém que ensina produz em alguém que aprende, avaliação significa o controle permanente exercido sobre o aluno no intuito de ele chegar a demonstrar comportamentos definidos como ideais pelo professor. Dialogar é perguntar e ouvir respostas. Acompanhar significa estar sempre junto para observar e registrar os resultados.

Porém, - esclarece a autora - quando

aprendizagem significa descobrir a razão das coisas e pressupõe a organização das experiências vividas pelos sujeitos numa compreensão progressiva das noções, avaliação significa ação provocativa do professor, desafiando o educando a refletir sobre as situações vividas, a formular e reformular hipóteses, encaminhando-se a um saber enriquecido. Dialogar é refletir em conjunto (professor e aluno) sobre o objeto de conhecimento. [...] Acompanhar é favorecer o ‘vir a ser’ desenvolvendo ações educativas que possibilitem novas descobertas. (HOFFMANN, 2010, p.122)

Na mesma direção de Hoffmann, Luckesi (2010, p.166) alerta que “a avaliação da aprendizagem necessita, para cumprir o seu verdadeiro significado, assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida”. E coloca como condição necessária para que isso aconteça, “que a avaliação deixe de ser utilizada como um recurso de autoridade, que decide sobre a vida e os destinos do educando, e assuma o papel de auxiliar o crescimento”. (idem)

Vemos que o autor preocupa-se com a aprendizagem e não com a classificação tão enfatizada em grande parte das instituições escolares, e que, muitas vezes, é fruto de

exacerbação da autoridade, ou seja, do autoritarismo. Além do que, como afirma Hoffmann (2010, p.24), o “sistema classificatório é tremendamente vago no sentido de apontar as falhas do processo. [...] Não sugere qualquer encaminhamento, porque discrimina e seleciona antes de tudo”. Ainda sobre a classificação, Hoffmann (2010, p.78) diz que,

tradicionalmente, a escola enaltece os procedimentos competitivos e classificatórios com base no certo/errado. [...] Assim, valorizam-se por demais os acertos nas tarefas das crianças e apontam-se os erros, na maioria das vezes, como inaceitáveis, incompreensíveis para o professor.

Esse enaltecimento pode ser verificado, na prática, nas premiações em que são utilizadas estrelinhas, medalhas, fichas coloridas, cartazes expostos no pátio da escola etc.

CAPÍTULO 4 - METODOLOGIA DA PESQUISA

4.1 ABORDAGEM

Diante dos objetivos deste trabalho, classificamos a nossa pesquisa como um estudo de campo, com análise de dados de cunho qualitativo. Segundo Minayo (1999, p.21-2).

a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis.

A pesquisa qualitativa segundo Oliveira (2010, p.37) é um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto. Esse tipo de pesquisa também é caracterizada como uma tentativa de se explicar em profundidade o significado e as características do resultado das informações obtidas através de entrevistas ou questões abertas.

Segundo Minayo (1998, p.105) o trabalho em campo constitui-se numa etapa essencial da pesquisa qualitativa, que a rigor não poderia ser pensada sem ele.

4.2 CAMPO E SUJEITOS DA PESQUISA

A Escola Municipal Professora Luzia Dantas constitui o local da pesquisa. Está localizada no bairro do Alto Branco, em Campina Grande – PB. Este município possui uma área de 970 km². A cidade situa-se a uma altitude de aproximadamente 550 metros acima do nível do mar, na região oriental do Planalto da Borborema, distante 130 km da capital do Estado, João Pessoa.

As atividades da Escola Luzia Dantas tiveram início em 19 de março de 1980, mas sua inauguração só aconteceu em 27 de setembro do mesmo ano, funcionando nos turnos tarde e noite, com média de 150 alunos. Atualmente, funciona nos três turnos, atendendo 182 alunos.

Nos anos de 1980 a 1990, a escola teve como Diretora nomeada a Sra. Zilda Roberto de Andrade. No final do ano de 1990 foi conquistada a Eleição Direta para Diretores, sendo eleita pela comunidade escolar a Sra. Terezinha Figueiredo, que dirigiu a escola de 1991 a 1996. Após esse período, em 12 de dezembro de 1996, aconteceu nova eleição, quando foi escolhida a Sra. Maria Gorete Barros Oliveira.

Na gestão do então Prefeito Dr. Ronaldo da Cunha Lima, o Grupo Escolar Professora Luiza Dantas teve suas dependências ampliadas com a finalidade de instalar um gabinete odontológico, doado pela primeira dama do Estado à época - Lúcia Navarro Braga, e de um ambulatório médico, iniciativa da Secretaria da Saúde do nosso município.

Atualmente a estrutura física da escola encontra-se em estado razoável, tendo recebido uma pequena reforma nos banheiros e na cozinha no final de 2011. Esta escola possui um espaço externo amplo e arborizado, porém, acidentado, com degraus para acesso aos diversos ambientes, e poucas rampas. O ambiente é limpo e apresenta espaço adequado para a realização de suas atividades:

- Cinco salas de aula com espaço adequado ao número de alunos matriculados nesse período;
- Uma sala de leitura que está passando por uma reforma. contendo dez estantes de aço abertas e uma fechada. Provisoriamente, o material dessa sala encontra-se no auditório. São livros de literatura infantil destinado ao público de zero a cinco anos, livros didáticos, paradidáticos, gibis, uma biblioteca móvel, dois tapetes grandes, dezenove colchonetes (que também são utilizados na sala de vídeo), sete almofadas, nove cadeirinhas de plástico. A sala tem um ventilador fixo numa parede e diversos mapas. A luminosidade natural é insuficiente, sendo necessário acender lâmpadas mesmo durante o dia.
- Uma sala de informática, com dezesseis computadores, os quais ainda não estão sendo utilizados este ano por falta de manutenção;
- Uma diretoria com um birô, duas cadeiras, uma armário de aço fechado, e materiais de uso coletivo como data-show e máquina fotográfica. Em suas paredes há uma foto da professora Luzia Dantas, uma foto do atual prefeito da cidade, calendário, cartaz com amostra do resultado do Ideb, mapas geográficos que são guardados por trás da estante.
- Uma secretaria com um birô, uma mesa com computador e impressora, dois armários fechados, de aço, uma estante de madeira sobre a qual estão expostos os troféus conquistados pela escola. Nas paredes encontram-se o estandarte da escola, um relógio, e sobre uma das estantes dois globos terrestres.
- Uma cozinha, com pia, fogão industrial, geladeira, armário de parede, cardápio da semana, um relógio;
- Uma despensa, onde são armazenados os alimentos, alguns utensílios e um frizer;
- Uma sala dos professores que também funciona como sala de vídeo, contendo uma televisão, um aparelho de DVD, uma mesa com oito cadeiras, os jogos didáticos que são

utilizados por todas as professoras; um quadro informativo onde são colocadas as notícias da semana e cartazes com informações importantes para os docentes. Na janela há uma cortina que foi pintada pelos alunos durante a realização de um projeto sobre a obra de Romero Brito;

- Um consultório odontológico;
- Um banheiro feminino, com quatro sanitários e duas pias;
- Um banheiro masculino com três sanitários e uma pia;
- Um banheiro para os funcionários;
- Uma quadra de esportes, descoberta;
- Um auditório com 42 cadeiras, e quatro bancos de alvenaria, decorado com produções dos alunos, resultantes do projeto envolvendo a obra de Romero Brito;
- Espaço para uma horta que, no momento, não está sendo explorado.

No que se refere à sala do 2º ciclo final - objeto de observação para este trabalho - há birô, quadro verde, 15 mesas individuais, com cadeiras, e 12 carteiras universitárias, dois armários fechados; pranchas onde são colocados jogos matemáticos, porta lápis, caixas com jogos construídos artesanalmente pelos alunos; gibiteca e cantinho dos gêneros literários (em suporte de plástico pendurado na parede); nas paredes estão a lista com nomes dos alunos, regras da escola, adereços produzidos por alunos que estudaram na sala no ano anterior e ainda cartazes com mensagens bíblicas.

No que diz respeito às relações interpessoais percebe-se uma boa interação entre todos profissionais, os quais procuram realizar com eficiência o seu trabalho, na tentativa de proporcionar aos discentes uma boa aprendizagem.

A equipe gestora é composta pela diretora, orientadora, supervisora e assistente social. Esta equipe se faz presente na instituição, de acordo com o seguinte horário de trabalho:

	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
DIRETORA	Manhã e Tarde	Manhã e Tarde	Manhã e Tarde	Manhã e Tarde	Manhã e Tarde
SUPERVISORA		Tarde		Tarde	
ORIENTADORA		Manhã		Manhã	
ASSISTENTE SOCIAL	Manhã	Tarde		Tarde	

O corpo docente da escola consta de treze professoras, todas com formação em nível superior, além de funcionários como: 3 merendeiras, 2 porteiros, 3 auxiliar de serviços gerais, 1 secretária, 2 auxiliares de dentista, 2 odontóloga.

Os horários de atividades com os alunos obedecem à seguinte estrutura: pela manhã, entrada às 07:00h, quando a diretora dá os avisos do dia ou da semana e, junto com as professoras e as crianças, organizadas em filas indianas, faz uma oração e entoa hinos e/ou músicas infantis; às 07:15h as crianças são conduzidas às salas de aula pelas professoras e dá-se início às aulas. Dessa mesma forma é realizado a trabalho à tarde, com a entrada de 13:00h e início das aulas às 13:15h. Nos dois turnos há um intervalo de quinze minutos para o lanche e mais quinze para recreação. A saída pela manhã é às 11:15h e à tarde às 17:15h . Atualmente, a escola não funciona no turno noturno, pois o curso do ProJovem¹, que era desenvolvido no horário foi concluído em 2011 e não foi renovado.

A escola conta com um plano e dois programas propostos pelo governo Federal: o PDE (Plano de Desenvolvimento da Escola); o PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar); e o PDDE (Programa Dinheiro Direto na Escola), ficando a cargo do Conselho Escolar a sua adequada aplicação.

Com relação aos sujeitos da pesquisa, são a professora e 21 alunos (presentes no dia da entrevista) do 2º ciclo final.

Para identificação da profissional que contribuiu para a realização desse estudo, apresentamos informações sobre a sua formação e tempo de magistério. Diante desses aspectos podemos identificar o grau de conhecimento com a relação às questões teóricas, identificando também a experiência na prática pedagógica. A referida professora cursou o pedagógico, paralelamente ao Ensino Médio, concluindo em 1994. Graduiu-se em Letras, na UEPB, em 2001 e fez Pós-graduação (especialização) em Letras, na área de Linguística e Literatura. Em 2008, iniciou o Mestrado em Interculturalidade, mas não deu prosseguimento. Atua como professora dos anos iniciais do ensino fundamental há 19 anos.

Quanto aos alunos, 13 meninos e 11 meninas, estão na faixa etária de 10 a 12 anos. Em sua maioria, são provenientes do bairro onde se localiza a escola (Alto Branco) e do bairro da Conceição. Pertencem a famílias de baixa renda. São assíduos e pontuais. Para efeito de análise dos dados, nos referiremos aos alunos pelos códigos A1, A2, A3 e assim, sucessivamente.

¹ 1. Programa Nacional de Inclusão de Jovens que destina-se a promover a inclusão social dos jovens brasileiros de 18 a 29 anos que, apesar de alfabetizados, não concluíram o ensino fundamental, buscando sua re-inserção na escola e no mundo do trabalho, de modo a propiciar-lhes oportunidades de desenvolvimento humano e exercício efetivo da cidadania.

4.3 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Para realização desse trabalho utilizamos a entrevista semiestruturada com a professora (Apêndice A) e com os alunos (Apêndice B). Também fizemos registro das observações em Diário de Campo.

Segundo Minayo (1998, p.105) a entrevista é a técnica mais usada no processo de trabalho de campo. Nesse sentido, Honningmann (apud MINAYO, 1998, p.108) vem dizer que a entrevista semiestrutura combina perguntas fechadas (ou estruturadas) e abertas, assim o entrevistado tem a possibilidade de discorrer o tema proposto, sem respostas ou condições prefixadas pelo pesquisador. Para Carvalho (2009, p154) a elaboração da entrevista

[...] requer que se organize um roteiro de questões cujas respostas atendam ao objetivo específico de coletar dados para determinado assunto da pesquisa; no geral as respostas serão analisadas qualitativamente, mas se requer um mínimo de padronização para que se possa comparar as respostas dos entrevistados e daí extrair os subsídios para a pesquisa.

Além da coleta de dados por meio de entrevistas, também adquirimos informações por meio de observações diretas na sala de aula. De acordo com Minayo (1998, p.100), “toda observação deve ser registrada num instrumento que convencionamos chamar de Diário de Campo. Desse caderno constam todas as informações que não sejam o registro das entrevistas formais” sendo assim, todos os registros das observações estão contidos no Diário de Campo.

A aplicação das entrevistas ocorreu nas dependências da escola campo da pesquisa.

CAPÍTULO 5 - A PRÁTICA AVALIATIVA E A APRENDIZAGEM DOS ALUNOS

Entendemos que a nossa fala, o nosso gesto, nossa forma de reagir diante de uma situação ou de questionamentos, representa nossa concepção e ideias sobre as pessoas e a nossa visão de mundo. Com base nesse entendimento, passamos a analisar falas, ações e reações da professora e de seus alunos, com relação ao processo avaliativo e à aprendizagem. Essa análise é feita à luz da teoria, bem como dos registros de observações realizadas durante os meses de fevereiro, março e abril de 2012, às terças e quartas-feiras, e que constam no nosso Diário de Campo.

Antes de tocarmos no assunto objeto de nossa pesquisa, perguntamos à professora se participou ou participa de cursos de atualização, ao que ela respondeu:

Estou fazendo um curso de gênero e dificuldade de aprendizagem. Não fico sem esses cursos de jeito nenhum. Quanto mais, melhor.

Ao apresentarmos a professora como sujeito da pesquisa, vimos que a sua formação inicial para atuar nos anos iniciais do ensino fundamental se deu em nível médio e que a sua formação em nível superior não foi em Pedagogia, mas numa área afim – Letras. No entanto, a fala transcrita acima revela o seu compromisso com a busca de conhecimentos, dando a entender que ela investe em formação continuada, o que também é comprovado pelo interesse em cursos de pós-graduação.

Nesse sentido, é importante apresentarmos os critérios para formação do educador, que estão dispostos na Lei Nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esta lei afirma, no Art. 61, que

A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e as características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:
I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;
II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Depreendemos daí a necessidade do professor se atualizar e ter oportunidades de aperfeiçoamento para favorecer o seu bom desempenho e promover a relação da teoria com a prática em sala de aula.

Ao indagarmos a professora sobre a sua concepção de aprendizagem, ela foi rápida na resposta:

Aprendizagem é mudança de comportamento e hábito, inquietação, questionamento. Acho que quando causa inquietação, questionamentos, estão aprendendo. Também tem aqueles que ficam calados, mas está aprendendo.

Essa resposta aproxima-se do ponto de vista de Masetto (1994, p. 45) quando este destaca que, “aprender consiste em buscar informações, rever a própria experiência, adquirir "conhecimento, desenvolver habilidade, adaptar-se a mudanças, mudar comportamentos, descobrir o sentido das coisas, dos fatos dos acontecimentos.”

Com relação aos alunos, ao serem indagados sobre o que é aprender, a maior parte respondeu que é saber ler, escrever, calcular. E que aprender proporciona um futuro melhor e possibilita cooperação entre colegas. Destacamos aqui as falas de alguns, que ilustram a concepção da turma:

- A4 – Pra mim, aprender tia, é saber ler, saber escrever, ser inteligente.
- A5 – É como se fosse para depois que a gente crescer ter um futuro melhor. Para ter o melhor para a minha vida.
- A6 – É você ir firme em uma coisa até o fim. Firme na aprendizagem, para ter um emprego bom, um futuro melhor.
- A10 – Aprender é você saber de uma coisa e, se quiser, ensinar para os outros. Aprender é saber o que a professora explicou. Exemplo: Eu não sabia calcular. Aí eu aprendi. Eu poderia ensinar aquele que não sabe. Aí eu estou cooperando com o outro.
- A12 – Aprender, para mim, é que você vai ter um bom trabalho. E se você for viajar não vai ter que tá pedindo pros outros pra ler.
- A16 – Aprender é bom pra conseguir um estudo, um trabalho, e ter um futuro melhor.

Vemos que esses alunos remetem o conceito de aprendizagem às ações referentes aos conhecimentos básicos a serem adquiridos durante os anos iniciais do ensino fundamental, tanto os conteúdos conceituais, como os procedimentais e os atitudinais. Essa concepção parece relacionar o aprender ao saber fazer e ao saber ser, o que se aproxima da primeira parte do conceito apresentado pela professora, pois para ela, aprender a fazer algo implica em mudança, seja de comportamento, seja de hábito.

A seguir, transcrevemos do nosso Diário de Campo situações vivenciadas nos dois primeiros dias de aula deste ano que mostram a relação entre os conceitos apresentados pela professora e pelos alunos e a prática na sala de aula.

As aulas da escola Luzia Dantas tiveram início no dia 07 de fevereiro. Com o objetivo de diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos, naquele dia a professora iniciou uma sondagem envolvendo as áreas do conhecimento referentes às disciplinas a serem estudadas. Para tanto, ela estabeleceu um diálogo com a turma e, oralmente, os alunos respondiam seus

questionamentos e falavam suas hipóteses sobre o que iriam estudar neste ano, no que se refere aos conteúdos de cada disciplina. Em seguida, para dar continuidade à sondagem, foi solicitado que, em casa, os alunos respondessem algumas questões de matemática copiadas do quadro e produzissem um texto a partir da visualização de um panfleto de supermercado.

No dia seguinte, a professora retomou o assunto e recolheu as produções dos alunos. Posteriormente, solicitou que produzissem outro texto e, depois dessa produção, pediu-lhes que trocassem o caderno com o colega com quem faz dupla, para fazerem a correção do texto produzido. Ela orientou para que fizessem as observações sobre o texto do colega, iniciando com uma crítica construtiva e verificando se o texto apresentava: título, parágrafos, início de frase com letra maiúscula, se a letra está legível, tendo cuidado para não ser rígido com o colega. Depois dessa revisão, as crianças reescreveram o seu texto fazendo as devidas correções.

Naquele primeiro momento foi possível observar que uma parte dos alunos ainda não apresentava domínio dos itens apontados pela professora, por isso, o pedido para que eles se ajudassem. Ela enfatizou que, na medida em que se ajudam, aprendem mais. No momento em que as crianças reescreviam a produção textual, a professora esclareceu que aquele tipo de atividade faz parte do processo de avaliação contínua que ela utiliza.

Nessa transcrição, vemos claramente a preocupação da professora em avaliar seus alunos desde os primeiros encontros, a fim de obter dados para um diagnóstico acerca das condições de aprendizagem em que eles se encontravam, antes de iniciar, efetivamente, o trabalho com os conteúdos do ciclo em que estão matriculados. Para tanto, propôs atividades escritas e fez uso do diálogo, dela com os alunos e deles entre si. Segundo Hoffmann (2010 p.122), “quando aprender significa descobrir a razão das coisas e pressupõe a organização das experiências vividas pelos sujeitos numa compreensão progressiva das noções, [...] Dialogar é refletir em conjunto (professor e aluno) sobre o objeto de conhecimento.”

Ao responder nosso questionamento sobre o que é ensino, a docente ri, brinca e diz:

Éééé ... ensinar é rebolar, rebolar (risos). Ensinar é motivar. Ensinar é [fazer] enxergar o que não viu até então. Acho que a palavra é motivar, mesmo. Despertar, dedicar-se, eeee ... renovar a prática, buscando novos olhares para despertar essa aprendizagem.

Essa concepção da professora mostra semelhança com o pensamento de Libâneo (1994, p.79) quando este caracteriza o ensino como “um processo de desenvolvimento e transformação progressiva das capacidades intelectuais dos alunos em direção ao domínio de conhecimentos e habilidades, e sua aplicação.” Também tem a ver com o conceito de Zona de

Desenvolvimento Proximal, de Vygotsky, quando a professora relaciona ensinar a fazer o aluno enxergar o que não viu ainda.

Diante da pergunta: “- O que é avaliação?”, ela riu e disse que não sabia. Pensou um pouco e respondeu:

Considero o feedback. É a retomada do que ficou. É observar continuamente. Não considero que seja prova, pois quando você aplica as várias ferramentas você percebe se o aluno aprendeu. De uma simples conversa a uma tese. Dai eu vou saber se ele sabe ou não, porque quando se pergunta; ‘ - Você sabe?’, e o aluno fala: ‘- Mais ou menos’, ele não aprendeu. Quando não tem a prova, eles podem não levar a sério. A família também não entende o que é essa avaliação que acontece todos os dias. Avaliação não é punição, mas também não se deve deixar ao léu.

Ao associar avaliação à observação contínua, a diálogo durante o processo, a professora vai ao encontro da concepção de Hoffmann (2009, p.122) quando esta diz que “avaliação significa o controle permanente exercido sobre o aluno no intuito de ele chegar a demonstrar comportamentos definidos como ideais pelo professor. Dialogar é perguntar e ouvir respostas. Acompanhar significa estar sempre junto para observar e registrar os resultados”. Também remete a Vasconcellos (2003), no sentido de que ela tem clareza de sua intenção ao avaliar o aluno, compreendendo que o objetivo final da avaliação não pode ser a aprovação ou reprovação, mas o aprendizado, e que a prova é um instrumento e não a própria avaliação.

Essa concepção da professora se refletiu na fala de dois alunos:

A1 – Revisão dos conteúdos que a gente estudou.

A2 – Pra ver ... é ... ver se a gente aprendeu. É uma revisão do que a gente aprendeu.

Os demais alunos afirmaram que avaliação é prova ou teste. De suas falas, destacamos as seguintes:

A3 – Avaliação é uma prova que a pessoa faz.

A4 – Avaliação, para mim, tia, é tipo uma prova, uma tarefa que tem que estudar muito para fazer.

A6 – É um teste pra saber ... ver se você está preparado, presta atenção, se está indo bem.

A14 – Avaliação, pra mim, assim ... é uma prova. É como ... assim ... pra aprender, se dedicar mais às coisas.

Com relação à prova, a docente chama a atenção para um aspecto importante: “Quando não tem a prova, eles podem não levar a sério. A família também não entende o que é essa avaliação que acontece todos os dias”. Nesta preocupação da professora percebemos

uma aproximação com o resultado das pesquisas de Hoffmann (2010, p.24) sobre avaliação, constatando que a concepção dos professores [que a autora entrevistou] sobre a defesa da manutenção das provas e notas obrigatórias é idêntica à visão dos alunos, das famílias, e da sociedade.

Respondendo nosso questionamento sobre qual o processo avaliativo mais eficaz, a professora foi taxativa:

O que for mais simples possível. Aquele que não tiver o nome de avaliação. Aquele que você realmente sabe que eles sabem. Aquele que seja contínuo. Aquele que me ajude no diagnóstico.

Consideramos que o ponto de vista da professora remete ao conceito básico de avaliação da aprendizagem, apresentado por Vasconcellos (2003): “percepção da necessidade e compromisso com sua superação”. Ela deixa claro que o processo avaliativo eficaz é o que lhe apresenta dados para a necessária intervenção. Nesse sentido, a fala dos alunos vai ao encontro do que afirma a professora, como podemos ver em algumas falas que são representativas da maioria deles, ao lhes perguntarmos: Qual é o jeito de avaliar que mostra se você aprendeu mesmo?

- A3 – Quando responde as perguntas e vai corrigir e ver se está certo.
- A4 – A correção. Se não corrigir, vai ficar tudo errado. E quando for fazer uma prova, aí tá tudo errado.
- A5 – [A professora] Olha a avaliação, depois ela pega e bota como se fosse uma nota, só que em palavras. Depois ela entrega, a gente vê o que a gente acertou e o que a gente errou.
- A10 – Fazendo perguntas de modo que eu aprenda e se esforce para passar de ano.
- A16 – É vendo as atividades, também fazendo com que a gente melhore nos estudos e aprenda.
- A18 – Ela pergunta, faz no quadro pra mostrar à gente se tá certo ou não.

Ao dizer para que serve a avaliação, a entrevistada assim se expressa:

De início, para medir o conhecimento do aluno. Serve para motivar a aprender. [Serve] principalmente para eu me autoavaliar: - o que eu preciso mudar? Pois o resultado deles é o meu resultado também. Eu me preocupo muito em saber como estou e em que eu preciso mudar, pois, se não aprendeu, existe alguma coisa que preciso mudar.

A fala da professora está diretamente relacionada ao que Hoffmann (2009, p.17) chama de reflexão transformada em ação. Ação que impulsiona reflexões permanentes do educador sobre sua realidade, e acompanhamento de todos os passos do educando na sua trajetória de construção do conhecimento, ou seja, a educadora busca refletir sobre a avaliação

e o resultado da mesma. E essa forma de pensar e agir tem reflexo nos alunos. Constatamos isso em suas falas, pois muitos deles disseram que a avaliação serve para aprender, como demonstrado a seguir:

- A2 – Para a gente aprender ...
- A4 – Para nos ensinar a aprender, nos ensinar as tarefas.
- A7 – Pra aprender mais.
- A13, A18, A20 – Pra aprender.
- A14 – Para a gente aprender. Porque quando tiver no final do ano a gente tem que saber o que aprendeu no início.
- A16 – Pra aprender a ler.

Convidada a explicar como avalia seus alunos, ela pensou um pouco e falou:

Avalio continuamente, através de atividades, quadro de desempenho, provas ... e desenvoltura, ... o amadurecimento de cada um. Todo esse processo em observação. Observação feita durante todo o percurso, desde que chegou. Se eles não alcançam o objetivo, eu me culpo.

Vemos que, ao responder esta pergunta, a professora não apenas explica como avalia seus alunos, mas já menciona os instrumentos que utiliza. A forma como diz avaliar seus alunos atende ao que determina o Capítulo VII do Regulamento do Sistema de Ciclos do município de Campina Grande-PB, nos seus Artigos 25, 27 e 28. Também reflete o que afirma Luckesi (2010, p.33): “a avaliação conduz a uma *tomada de decisão*. Ou seja, o julgamento de valor, por sua constituição mesma, desemboca num posicionamento de “não-indiferença”, o que significa obrigatoriamente uma tomada de posição sobre o objeto avaliado [...]”

Mais uma vez, percebemos a coerência da professora em relação ao seu discurso e sua prática, quando os alunos foram convidados a informar como a mesma os avalia. Destacamos aqui algumas falas representativas dessa coerência:

- A2 – Através de atividades.
- A3 – Me chama para a mesa dela e diz o que está errado e o que está certo, para eu melhorar.
- A4 – Dá uma folha com tarefa, depois ela corrige e a pessoa ganha verde, laranja ou vermelho.
- A6 – Perguntando coisas sobre as atividades. Se eu acho que estou bem.
- A8 – Explica ... pergunta se tem dúvida.
- A9 – Passando tarefas e atividades.
- A12 – Ela vê se eu tô bem. Ela avalia direito.
- A14 – Ela olha o que tá certo e o que tá errado, e manda corrigir.
- A15 – Ensinando na sala, manda estudar em casa e dá prova.
- A16 – Me explicando, me chamando atenção, e só.
- A17 – Assim: olha a minha atividade, corrige e dá a nota. Se eu tiver mais ou menos, ela dá laranja. Se tiver boa, é um verde. E se não, ela dá

um vermelho. Ela nunca dá mais do que mereça, ou menos. Ela sempre dá o certo.

Registros no nosso Diário de Campo descrevem a prática avaliativa da professora, destacando alguns aspectos da sua metodologia. Apresentamos, em seguida, alguns recortes desses registros:

Com o objetivo de diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos, no primeiro dia de aula a professora iniciou uma sondagem envolvendo as áreas do conhecimento referentes às disciplinas a serem estudadas.

No dia seguinte, a professora retomou o assunto e recolheu as produções dos alunos. Posteriormente, solicitou que produzissem outro texto e, depois dessa produção, pediu-lhes que trocassem o caderno com o colega com quem faz dupla, para fazerem a correção do texto produzido. Ela orientou para que fizessem as observações sobre o texto do colega, iniciando com uma crítica construtiva e verificando se o texto apresentava: título, parágrafos, início de frase com letra maiúscula, se a letra está legível, tendo cuidado para não ser rígido com o colega. Depois dessa revisão, as crianças reescreveram o seu texto fazendo as devidas correções. [...] No momento em que as crianças reescreviam a produção textual, a professora esclareceu que aquele tipo de atividade faz parte do processo de avaliação contínua que ela utiliza.

Na segunda semana de observação foram vistos outros procedimentos, quando a professora pediu que um aluno desse o visto nas atividades dos colegas. [...] Depois, iniciou a correção da atividade de casa, quando os alunos foram convidados a participar e tirar as dúvidas respondendo junto com ela e os colegas. Ela enfatizou: “nesse momento podem errar, se arriscar mesmo, afinal é o momento de correção, de tirar dúvidas de aprendizagem”.

Na terceira semana, percebeu-se outro critério utilizado para a escolha do aluno que verifica os cadernos: um dia, o primeiro de cada fila deu o visto nos cadernos dos colegas que sentam na mesma fila de carteiras; em outro dia, o segundo, e assim por diante. No momento da correção a professora chamou a atenção dos alunos provocando-os a responderem e a pensar na melhor forma de resposta.

Vemos, até aqui, a confirmação do que a professora falou, uma vez que ela realmente avalia no processo, acompanhando e estimulando os alunos a pensarem, além de ver o erro como parte do processo de construção do conhecimento, atitudes valorizadas por Hoffmann e outros estudiosos da temática. No entanto, outra prática que ela utilizou estava mais voltada para a avaliação classificatória, como comprovam as descrições a seguir:

Ainda na terceira semana, observamos que a professora organizava a turma por níveis de conhecimento demonstrado. No nível 1 estavam os alunos que realizavam todas as tarefas de sala e de casa, que eram bem comportados, participavam da aula, respeitavam os colegas, a professora e todo corpo da escola. No nível 2 estavam os alunos que precisavam melhorar em todos esses aspectos; e no nível 3 estavam os que precisavam melhorar “com urgência” (palavras da professora).

Na quarta semana de observação, a primeira do mês de março, vimos como aconteceu o processo para classificar os alunos em determinado nível. Tal processo era realizado no primeiro dia letivo de cada mês e ocorria do seguinte modo: a professora conduzia os alunos numa autoavaliação, momento em que cada um, individualmente, era interrogado sobre o nível em que se encontrava, se achava que merecia mudar de nível e porque merecia ou não essa mudança. Daí, professora e aluno verificavam os vistos nos cadernos, analisavam o comportamento apresentado no período, verificavam o quadro avaliativo onde estava exposto o desempenho dos alunos, por meio das cores (verde, para quem aprendeu, conseguiu avançar; laranja, para aqueles que ainda precisavam melhorar; e vermelho, para quem teve desempenho insatisfatório, não conseguiu acompanhar o ritmo e não assimilou os conteúdos, devendo permanecer em estado de alerta. (Ver anexo). Assim, o aluno dizia em qual cor estava, explicava porque estava na referida cor, refletia e decidia se merecia avançar, permanecer naquele nível ou recuar.

Na quinta semana observamos que os alunos estavam posicionados na sala de acordo com os níveis. Assim, os do nível 1 se encontravam em uma única fila, os alunos do nível 2 em duas filas, e os do nível 3 em duas outras filas. A professora realizou atividades de modo que alunos de um nível interrogaram colegas de outro nível. Durante a realização dessa atividade a professora caminhava pela sala, indo até os alunos, tirando as dúvidas no caso de surgirem respostas erradas, e elogiando se eles acertavam.

Na sexta semana continuaram os mesmos procedimentos, com verificação da atividade de casa por um aluno de cada nível. A professora enfatizava que a tarefa tinha de ser feita toda, pois se assim não acontecesse o aluno ficaria sem recreio (norma da escola).

Na sétima semana a professora, observando os cadernos, as tarefas, verificando sempre se o aluno estava aprendendo, dirigiu-se a todos, enfatizando: - Se você é do nível 2 não pode estar sendo chamado a atenção, senão acabará indo para o nível 3.

Na décima primeira, semana tivemos a oportunidade de presenciar a aplicação de um instrumento de avaliação semestral. Naquele momento a professora distribuiu um pequeno questionário acerca dos conteúdos trabalhados. Ela explicou que, para responder, poderiam

pesquisar, mas sem ajuda do colega. Durante a realização dessa atividade, à medida que os alunos iam terminando, entregavam e, ali mesmo, ela fazia a correção, chamando cada aluno no birô e fazendo as devidas recomendações. Para o aluno que não conseguiu se sair bem, ela dizia: ”- Vai para o vermelho. Cadê o esforço?”. E assim ela ia dando os resultados e os alunos iam pintando o quadro de verde, laranja ou vermelho, de acordo com o seu desempenho.

Na oitava semana não houve nenhum fato merecedor de ser descrito aqui. Porém, nas duas semanas seguintes chamou-nos a atenção a atitude da professora de fazer uso de aspectos da dimensão socioafetiva da avaliação para a classificação dos alunos, como veremos a seguir:

Na nona semana de observação foi presenciada mais uma mudança de nível, ficando 10 alunos no nível 1, 10 no nível 2, e 3 alunos no nível 3. A professora advertiu a todos que, se cometessem indisciplina, seriam retirados do nível em que estavam, indo direto para o nível três.

Na décima semana a professora pediu que os alunos do nível um se esforçassem, porque os do nível dois já iam ter que se esforçar. Ela se dirigiu a um aluno e disse para ele se esforçar mais, pois estava conversando muito, não prestava atenção, e que, por isso, estava no nível três.

Diante dessa atitude, com a qual não concordamos, não podemos deixar de elogiar outra, de que a professora lança mão e que traz muitos benefícios para os alunos: o agrupamento, em duplas constituídas por alunos de diferentes níveis de aprendizagem. Sabemos que essa é uma prática que favorece a interação, proporcionando a intervenção do outro no processo de construção do conhecimento, o que contribui, em todos os aspectos, para a formação do sujeito cognoscente.

Essa prática nos induziu a perguntar que critérios a professora utiliza para avaliar os alunos, e assim ela respondeu:

Participação, assiduidade, respeito, interesse e o cooperativismo em ajudar uns aos outros. Tem uns que são egoístas...mas bem pouco.

Essa resposta nos mostra, mais uma vez, a referência a aspectos da dimensão socioafetiva da avaliação, o que, de acordo com Vasconcellos, não favorece a avaliação da aprendizagem de conteúdos conceituais nem procedimentais, mas apenas dos atitudinais.

Quando indagamos se o processo avaliativo utilizado por ela está dando certo, a educadora não diz sim, nem não. Ela procura justificar a utilização do quadro de desempenho, por fazê-lo de modo a conduzir o aluno num processo de autoavaliação. Em suas palavras:

Até aqui não achei outro melhor. Mesmo sabendo que quanto mais diversificado melhor. Você vai aprendendo com as diferentes formas. Quando o aluno se autoavalia, ele sabe se aprendeu. Quando pergunto: - Você ganhou que cor? Eles sabem da cor. Quando pergunto, dizem: “- Estou nessa cor por isso, por isso, por e por isso.” E saem argumentando que precisam melhorar nisso, nisso e nisso... Se o que está no vermelho, por exemplo, diz que não merece sair daquela cor porque não realizou as tarefas, mas eu vejo que ele avançou, vou mostrar para ele onde ele avançou e porque merece mudar. No início do ano eu separava a turma em níveis: uma fila do nível 1, duas do nível 2, e os do nível 3 em outra fila. De modo que o terceiro nível ficava um pouco no recanto, em destaque. Por isso, pensei em mudar esse sistema misturando os níveis, principalmente colocando os alunos que já tem um bom desempenho junto àquele que está precisando de um apoio maior.

No final dessa resposta, a professora relata uma atitude que consideramos muito importante para o processo de ensino-aprendizagem: a reflexão. Ela refletiu sobre a forma como organizava os alunos e entendeu que estava destacando negativamente aqueles que, na sua classificação, estavam no nível 3. Essa reflexão levou-a a considerar a possibilidade de um novo arranjo, de modo que alunos de diferentes níveis de aprendizagem sejam reunidos a fim de que os que já aprenderam sejam mediadores entre o objeto de conhecimento e os seus colegas que ainda não aprenderam, o que é preconizado por Vygotsky como a forma ideal de favorecer a interação em sala de aula.

Por fim, ao perguntarmos se o processo avaliativo que ela utiliza está de acordo com o que é proposto no Sistema de Ciclos, ouvimos a seguinte resposta:

Tá, tá, ... eu acho que está mesclado com o Sistema de Ciclos, pois diz que é contínua [a avaliação]. E na minha turma estou acobertada pelo Sistema, pois no final posso reter. Tem a semana de provas ... foi uma decisão adotada pela gestão da escola.

Ao utilizar o termo “mesclado”, a professora parece querer nos fazer entender que semana de provas não tem a ver com avaliação contínua, tanto é assim, que ela faz questão de esclarecer que tal semana foi uma decisão da gestão. Realmente, como afirma Celso Vasconcellos, essa é uma prática que “quebra” a naturalidade da avaliação contínua. O que não quer dizer que deixemos de usar a prova como um dos possíveis instrumentos a serem utilizados nesse processo de avaliação.

Diante do exposto, entendemos que a prática avaliativa utilizada pela professora da turma do 2º ciclo final, da Escola Municipal Luzia Dantas, promove a aprendizagem dos alunos, e não apenas a sua classificação. Para tanto, a referida professora sistematiza o seu trabalho e faz o acompanhamento individual dos alunos, atitude que revela não só organização, mas responsabilidade e compromisso com aqueles que lhes são confiados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tratou da avaliação da aprendizagem no sistema de ciclos, enfatizando o processo avaliativo. Buscamos investigar até que ponto a prática avaliativa utilizada numa turma de 2º ciclo final promove a aprendizagem e não apenas a classificação dos alunos? Para tanto, à luz de um referencial teórico consistente, analisamos situações próprias desse processo, apresentando informações sobre o sistema de ciclos, relevantes à temática, identificamos a concepção de aprendizagem e de avaliação da professora e dos alunos, e descrevemos o processo avaliativo vivenciado por eles.

Essa análise nos levou a considerar o seguinte:

- O Sistema de Ciclos adotado na rede municipal de ensino de Campina Grande-PB possui um regulamento que estrutura o seu funcionamento e, no Capítulo VII determina o processo avaliativo em 14 Artigos que o orientam;
- A professora da sala de aula investigada revelou o seu compromisso com a busca de conhecimentos, o que é comprovado pelo seu interesse em cursos de pós-graduação, atitude que tem favorecido o seu bom desempenho na promoção da relação teoria-prática em sala de aula;
- A concepção de ensino e de aprendizagem da professora remete à concepção de teóricos que fundamentam o nosso trabalho. No que concerne à aprendizagem, a fala dos alunos revela que esta concepção se concretiza na sua prática de ensino;
- A concepção de avaliação da professora demonstra que ela tem clareza de sua intenção ao avaliar o aluno, compreendendo que o objetivo final da avaliação não pode ser a aprovação ou reprovação, mas o aprendizado, e que a prova é um instrumento e não a própria avaliação;
- A concepção de avaliação da maior parte dos alunos ainda está relacionada a provas e testes, o que reflete muito mais experiências anteriores do que as atuais;
- A professora deixa claro que o processo avaliativo eficaz é o que lhe apresenta dados para a necessária intervenção. Nesse sentido, a fala dos alunos vai ao encontro do que ela afirma;
- Ao dizer para que serve a avaliação, a professora relaciona a reflexão transformada em ação, ou seja, a educadora busca refletir sobre a avaliação e o resultado da mesma. E essa forma de pensar e agir tem reflexo nos alunos. Constatamos isso em suas falas, pois muitos deles disseram que a avaliação serve para aprender;

- A forma como a professora diz avaliar seus alunos atende ao que determina o Capítulo VII do Regulamento do Sistema de Ciclos do município de Campina Grande-PB. No entanto, o processo avaliativo que ela utiliza está de acordo com o que é proposto no Sistema de Ciclos apenas em parte, pois afirma mesclar com outras formas de avaliar, adotadas pela gestão da escola.
- Em registros no nosso Diário de Campo, que descreveram a prática avaliativa da professora, vimos a sua preocupação em avaliar seus alunos desde os primeiros encontros, a fim de obter dados para um diagnóstico acerca das condições de aprendizagem em que eles se encontravam, antes de iniciar, efetivamente, o trabalho com os conteúdos do ciclo em que estão matriculados.
- Constatamos *in loco* que ela realmente avalia no processo, acompanhando e estimulando os alunos a pensarem, além de ver o erro como parte do processo de construção do conhecimento. No entanto, outra prática que ela utilizou estava mais voltada para a avaliação classificatória: fazer uso de aspectos da dimensão socioafetiva da avaliação para a classificação dos alunos;
- A professora lança mão de uma estratégia que traz muitos benefícios para os alunos: o agrupamento, em duplas constituídas por alunos de diferentes níveis de aprendizagem, uma prática que favorece a interação, proporcionando a intervenção do outro no processo de construção do conhecimento, o que contribui, em todos os aspectos, para a formação do sujeito cognoscente.
- No final de nossas observações a professora relatou que refletiu sobre a forma como organizava os alunos e entendeu que estava destacando negativamente aqueles que, na sua classificação, estavam no nível 3. Essa reflexão levou-a a considerar a possibilidade de um novo arranjo, de modo que alunos de diferentes níveis de aprendizagem sejam reunidos a fim de que os que já aprenderam sejam mediadores entre o objeto de conhecimento e os seus colegas que ainda não aprenderam.

Diante dessas considerações concluímos que a prática avaliativa utilizada pela professora da turma do 2º ciclo final, da Escola Municipal Luzia Dantas, promove a aprendizagem dos alunos, e não apenas a sua classificação. Para tanto, a referida professora sistematiza o seu trabalho e faz o acompanhamento individual dos alunos, atitude que revela não só organização, mas responsabilidade e compromisso com aqueles que lhes são confiados.

O resultado desta pesquisa alerta para o fato de que avaliar a aprendizagem precisa ser assumida como ocupação permanente do professor no processo de apropriação efetiva do conhecimento por parte do aluno.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei Nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm> Consulta em: 19 jun. 12.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Introdução. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CARVALHO, Maria Cecília M. de. **Metodologia científica/fundamentos e técnicas: construindo o saber**. 20. Ed. Campinas: Papirus, 2009.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade**. Ed. 40. Porto Alegre: Mediação, 2010.

_____. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade**. Ed. 27. Porto Alegre: Mediação, 2009.

_____. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Ed. 41. Porto Alegre: Mediação, 2011.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo, Cortez, 1994. – Coleção magistério. (Série formação do professor)

_____. **Didática**, São Paulo: Cortez, 1992.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**/-21. Ed.- São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1992. (coleção magistério. 2º grau. Série formação do professor).

MASETTO, Marcos Tarciso, **Didática: a aula como centro**. São Paulo: FTD, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Ed.11 Petrópolis, RJ: Vozes 1999.

_____. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 5. Ed. Hucitec-Abrasco. São Paulo - Rio de Janeiro. 1998.

MISUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 1986.

NOVA ESCOLA. **Grandes Pensadores**. JEAN PIAGET: o biólogo que pôs o aprendizado no microscópio. São Paulo. Fundação Victor Civita. n.178, ano XIX (Edição Especial).

_____. LEV VYGOTSKY: o teórico do ensino como processo social. São Paulo. Fundação Victor Civita. n.178, ano XIX (Edição Especial).

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento:** Projeto de Ensino- Aprendizagem e Projeto Político- Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização, 20 ed. Libertad Editora, 2010. – (coleção cadernos pedagógicos do libertad; v. 1)

_____. **Avaliação da aprendizagem:** Práticas de mudança – por uma práxis transformadora, 5 Ed. São Paulo: Libertad, 2003. – (coleção cadernos pedagógicos do libertad; v. 6).

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A PROFESSORA

Pesquisa: Avaliação da aprendizagem no sistema de ciclos

Pesquisadora: Beatriz Oliveira de Almeida

Equipamentos: Folhas de papel sulfite, tamanho ofício, e caneta esferográfica

Local: Dependências da escola-campo da pesquisa

Roteiro

1. Qual a sua formação para a docência? Onde cursou e em que ano concluiu?
2. Participou ou participa de cursos de atualização? Quais? Quando?
3. Há quanto tempo exerce a docência?
4. E nesta escola, há quanto tempo leciona?
5. Na sua concepção, o que é aprendizagem?
6. O que é ensino?
7. O que é avaliação?
8. Para você, qual é o processo avaliativo mais eficaz?
9. Para que serve a avaliação?
10. Como você avalia seus alunos?
11. Que instrumentos utiliza?
12. Que critérios são utilizados?
13. Este processo avaliativo está dando certo? Por quê?
14. Este processo avaliativo que você utiliza está de acordo com o que é proposto no Sistema de Ciclos? Por quê?

APÊNDICE B- ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS ALUNOS

Pesquisa: Avaliação da aprendizagem no sistema de ciclos

Pesquisadora: Beatriz Oliveira de Almeida

Equipamentos: Folhas de papel sulfite, tamanho ofício, e caneta esferográfica

Local: Dependências da escola-campo da pesquisa

Roteiro

1. Para você, o que é aprender?
2. O que é avaliação?
3. Qual é o jeito de avaliar que mostra se você aprendeu mesmo?
4. Para que serve a avaliação?
5. Como a professora lhe avalia?

ANEXO