

AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM EM UM LABORATÓRIO DE REDAÇÃO: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA

Antonia Erika Correia de Sousa Tavares ¹
Kézia Ferreira Batista Passos ²
Sandra Helena Silva de Almeida Freitas Pascoal ³

INTRODUÇÃO

A avaliação escolar, intrinsecamente ligada ao processo de ensino e aprendizagem, tem sido objeto de intensos debates acadêmicos devido à sua complexidade, que se evidencia, sobretudo, pela diversidade de práticas pedagógicas e intencionalidades que a permeiam. Diante disso, é fundamental compreendê-la não como uma ferramenta de mensuração de conhecimento imposta no currículo e executada pelo professor, e sim como um instrumento de valorização da aprendizagem a partir do seu ponto central, o aluno.

Nessa perspectiva, entende-se que o professor deve participar do processo de ensino e aprendizagem não como protagonista, mas como mediador de tal processo, valorizando o cotidiano do aluno, atento à sua singularidade e ao seu modo individual de construção do conhecimento. Por essa razão, deve-se repensar a aplicação de um único modelo de avaliação, o somativo, ainda largamente empregado nas escolas do país, no qual o aluno é considerado um elemento passivo do processo de ensino e aprendizagem e classificado a partir da atribuição de notas, que determinam seu sucesso ou fracasso na escola. A esse respeito, Perrenoud (1999) afirma:

A avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à criação de hierarquias de excelência. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida em absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos. (PERRENOUD, 1999, p. 11)

Sobre isso, é fundamental compreender que não há como dissociar avaliação escolar do processo de ensino e aprendizagem, pelo contrário, ela deve estar presente ao longo de todo o percurso, do início à etapa final, acompanhando o trabalho pedagógico do professor, a quem Freire (2016) atribui a responsabilidade de “pensar certo” como

¹ Doutoranda do Curso de Educação da Universidade Nacional de Rosário - UNR, ekinha22@gmail.com;

² Doutoranda do Curso de Educação da Universidade Nacional de Rosário - UNR, kfbpassos@hotmail.com;

³ Doutoranda do Curso de Educação da Universidade Nacional de Rosário - UNR, sandra.helenalmeida@gmail.com.

forma de nortear as tomadas de decisão para a construção de uma aprendizagem autônoma, que permita ao educando dispor de ferramentas críticas e reflexivas sobre sua própria história. Assim, de acordo com Freire (2016, p.31), “[...] Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica no respeito ao senso comum no processo necessário de superação quanto ao respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando”.

Portanto, a partir da compreensão de que o professor deve mediar tal processo, respeitando as particularidades de cada discente e de acordo com os enfoques presentes no Documento Curricular Referencial do Ceará para o Ensino Médio (DCRCM):

As avaliações ganham mais destaque neste novo cenário. Desde a construção de uma avaliação até os estudos dos seus resultados, todos os elementos inseridos têm como objetivo o acompanhamento do processo de construção e consolidação do conhecimento, em uma perspectiva de aprendizagem continuada, aferindo o desenvolvimento das habilidades [...] (SEDUC, 2021, p.239)

Logo, o objetivo desse trabalho é relatar a experiência do modelo de avaliação utilizado no Laboratório de Redação de uma escola estadual de Ensino Médio, em Fortaleza, no ano de 2023, a partir da compreensão de que o professor, ao mesmo tempo em que participa como mediador da aprendizagem do seu aluno, é também atravessado pelo mesmo processo, cuja avaliação da aprendizagem contribui para que conheça melhor os interesses e potencialidades desse aluno na construção do conhecimento.

METODOLOGIA

A abordagem metodológica utilizada tem caráter qualitativo, uma vez que consiste em uma narrativa que abrange experiência, lugar de fala e tempo histórico (DALTRO & FARIA, 2019), articulados a perspectivas de autores como FREIRE (2016), PERRENOUD (1999), ANIJOVICH & CAPPELLETTI (2017), CELMAN (1998) e de enfoques presentes no Documento Curricular Referencial do Ceará para o Ensino Médio (DCRCM), a partir da observação de práticas avaliativas realizadas no Laboratório de Redação de uma escola estadual de Ensino Médio (EM), localizada na cidade de Fortaleza-CE, durante o ano de 2023.

O Laboratório de Redação (LR) atendeu, em 2023, exclusivamente alunos da 3ª série do EM, com o objetivo de contribuir para um bom desempenho na redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Seu funcionamento ocorreu durante as segundas e quintas-feiras, nos três turnos, ficando disponível para sete turmas, com uma

média de 40 alunos em cada. Entretanto, a procura sempre foi moderada, haja vista que o atendimento se baseava na livre demanda, cuja adesão era voluntária e com acolhimento individualizado, uma vez que, embora os alunos fossem incentivados a buscar o apoio do LR, não eram “obrigados” a fazê-lo. Desse modo, aqueles que iam ao LR o faziam de modo espontâneo, com o intuito de melhorar seu desempenho na escritura de textos de modelo ENEM, identificar suas dificuldades e poder superá-las a partir de uma correção compartilhada e dialogada, seguida da reescritura dessas produções textuais.

O atendimento consistia na ida do aluno ao laboratório para uma primeira conversa, momento no qual se inteirava do processo de avaliação das redações, a partir dos critérios exigidos pelo ENEM. Ainda nesse encontro, conversava-se sobre as principais dúvidas com relação à elaboração de um texto argumentativo e apresentavam-se os critérios avaliados em cada uma das cinco competências, fornecendo ao aluno uma cópia do modelo oficial do instrumental de correção utilizado no exame.

Ao final desse encontro, o aluno escolhia um dos temas disponibilizados pelo LR e o levava para escrever sua redação em casa, com retorno entre sete e quinze dias, momento no qual sua produção textual seria corrigida. No retorno do aluno ao laboratório, professor e aluno sentavam-se lado a lado e faziam uma leitura compartilhada do texto, marcada por pausas para pontuar os desvios gramaticais e textuais encontrados, além de discutir maneiras de corrigi-los ou substituí-los por formas mais adequadas. Desse modo, avaliava-se a redação em cada uma das cinco competências exigidas no ENEM, explicando o porquê da nota atribuída em cada uma delas.

Concluída a correção, atribuía-se uma nota – de zero a mil –, resultante da soma das cinco competências e solicitava-se ao aluno que não superestimasse a nota em si, mas todas as observações realizadas ao longo da correção, de modo que pudesse reescrever esse texto e trazê-lo, na semana seguinte, para que fossem identificadas as dúvidas que porventura persistissem após a primeira correção. Desse modo, ao final de cada avaliação, o aluno se apropriava dos critérios exigidos pelo ENEM, ao mesmo tempo em que melhorava seus conhecimentos sobre gramática e produção textual, além de versar sobre as mais variadas questões sociais abordadas nos temas propostos pelo LR.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A experiência no Laboratório de redação permitiu estabelecer uma relação de confiança entre professor e alunos, criando oportunidades de diálogos e de aprendizagens,

que superam as habilidades necessárias para a escrita de uma boa redação. Nessa perspectiva, apesar de atribuir nota aos textos, o processo de avaliação vivenciado não tinha o intuito principal de pontuar o aluno, reduzindo sua experiência a uma nota ou mesmo apontando “erros”, pelo contrário, pretendia ser “una oportunidad para que el estudiante ponga en juego sus saberes, visibilice sus logros, aprenda a reconocer sus debilidades y fortalezas y mejore sus aprendizajes” (ANIJOVICH, 2017, p. 32).

Para tanto, considerou-se a singularidade de cada aluno, seu contexto social e seus saberes prévios, de modo a respeitar suas condições e processos individuais de aprendizagem (ANIJOVICH & CAPPELLETTI, 2017). Sendo assim, o aluno participou ativamente do processo de avaliação formativa, – durante as correções dos textos –, compartilhando ideias e opiniões com o professor, que propôs a retroalimentação ao longo do processo, por meio do diálogo – rico em observações orais e escritas sobre o texto produzido pelo aluno, a partir de uma leitura compartilhada –, e da reescritura desse texto para reanálise em momento posterior (ANIJOVICH & CAPPELLETTI, 2017).

Portanto, pode-se dizer que a avaliação realizada na prática do LR está direcionada para a aprendizagem, uma vez que o aluno conhecia o ponto de partida e tinha acesso às informações e aos critérios utilizados ao longo do processo. Além disso, em todo o percurso, promoveram-se a retroalimentação e o intercâmbio permanente entre aluno e professor, resultando em uma interação de qualidade, valorizando-se a empatia, o incentivo permanente e o diálogo sobre questões relacionadas ao texto em si, mas também à vida e aos anseios desse aluno.

Entretanto, é lícito ressaltar que se verificou uma grande lacuna quanto à avaliação do professor na prática do LR, uma vez que nunca se solicitou aos alunos que o avaliassem ou sugerissem mudanças na sua forma de conduzir o trabalho, o que é essencial para a melhoria da qualidade do fazer pedagógico, considerando a importância de todos os atores envolvidos nesse processo. Desse modo, todas as questões didáticas eram discutidas unicamente com a Coordenação Pedagógica da área de Linguagens e Códigos e com os professores que lecionam a disciplina Redação como matéria obrigatória, excluindo os alunos da tomada de decisões que os afetavam diretamente, quando, na verdade, deveria envolvê-los como forma de nortear um fazer docente mais democrático, inclusivo e reflexivo.

Quanto à autoavaliação do aluno, ao concluir a correção de uma redação (escritura e reescritura), sempre era solicitado que ele avaliasse seu aprendizado e desempenho, fazendo indagações, como: aprendeu algo novo a partir dessa produção?; o que mudaria

nela?; e, ficou satisfeito com o resultado? Desse modo, de acordo com Anijovich e Cappelletti (2017, p. 90), “estas interacciones promueven la revisión de lo hecho con una mirada hacia el futuro, hacia la próxima tarea o desempeño del estudiante y a la reflexión sobre qué y cómo aprendió”, permitindo, assim, uma aprendizagem mais significativa e interessante.

Assim sendo, embora o fazer pedagógico aqui descrito evidencie um processo de avaliação formativa, cuja aprendizagem é considerada parte de um projeto pessoal dos alunos (MEIREU, 2002), reconhece-se a dificuldade em romper completamente com o modelo tradicional de avaliação escolar, porque embora os alunos reflitam sobre o próprio aprendizado (reelaborando conceitos e desenvolvendo novas habilidades), precisam obedecer a critérios fixos, pré-estabelecidos pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que resultam em uma avaliação baseada no domínio de cinco competências e que, de certo modo, acaba tornando a ação de escrever moldada para resultar em uma boa nota.

Por isso, ainda há muito o que aprender para melhor ensinar e, assim, favorecer uma aprendizagem significativa e de excelência aos alunos. Nesse sentido, apesar de saber que “no existen formas de evaluación que sean absolutamente mejores que otras” (CELMAN, 1998, p. 6), compreende-se que uma aprendizagem significativa só é possível se vinculada a um ensino comprometido e emancipador, uma vez que “aprender y enseñar son dos verbos que tienen que conjugarse juntos” (POZO MUNICIO, 1996, p. 70).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação escolar ainda é um grande desafio para educadores e estudiosos desse tema, uma vez que envolve sujeitos, realidades, perspectivas e interesses que vão muito além do contexto escolar. Por isso, é fundamental refletir sobre o papel dessa ferramenta nos processos de ensino e aprendizagem e como ela pode ser usada na promoção de uma educação equânime, capaz de alcançar a todos os alunos sem discriminá-los, julgá-los ou excluí-los. Assim sendo, é preciso romper com a prática avaliativa orientada nas perspectivas da mensuração, da classificação e da seleção dos bons e dos maus resultados, que apenas reforça uma lógica excludente e estabelece como fracasso a trajetória escolar daqueles que não obtiveram o êxito esperado.

Nesse contexto, é urgente debater, com toda a comunidade escolar, os obstáculos e os desafios que permeiam a avaliação escolar e, mais do que isso, discutir estratégias e

possibilidades de superá-los. Só assim, será possível caminhar na direção de uma educação significativa, emancipadora e equânime, na qual os alunos sejam valorizados em todas as suas potencialidades e onde seja possível, na prática, promover uma educação que alcance todos, sem julgar, classificar ou excluir.

Palavras-chave: Avaliação, Aprendizagem, Laboratório de redação.

REFERÊNCIAS

ANIJOVICH, R. La evaluación formativa en la enseñanza superior. **Voces de la educación**, 2(1), pp. 31-38, 2017.

ANIJOVICH, R.; CAPPELLETTI, G. La evaluación como oportunidad. Buenos Aires: Eudeba, 2017.

CELMAN, S. ¿Es posible mejorar la evaluación y transformarla en herramienta de conocimiento? **IN:** CAMILLONI, A.R.W.; CELMAN, S.; LITWIN, E.; PALOU DE MATÉ, M.C. (orgs.). La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Buenos Aires: Paidós, 1998, pp. 35-66.

DALTRO, M. R.; FARIA, A. A. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. **Estud. Pesqui. Psicol.**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, ¹ 2019.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática Educativa. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

MEIREU, P. Aprender sí...¿Pero cómo? Barcelona: Octaedro, 2002.

PERRENOUD, P. Construir as competências desde a escola. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

POZO MUNICIO, J. I. (1996). Los rasgos de un buen aprendizaje. **Aprendices y maestros: la psicología cognitiva del aprendizaje**, Madrid, Alianza, pp. 69-84.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ (SEDUC). Documento Curricular Referencial do Ceará Ensino Médio (DCRCM). 2021. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/documento-curricular-referencial-do-ceara/>. Acesso em: 12 ago. 2024.