



INTER
FACES
CIENTÍFICAS

EDUCAÇÃO

ISSN IMPRESSO 2316-333X

ISSN ELETRÔNICO 2316-3828

DOI 10.17564/2316-3828.2016v4n3p105-114

A PREMISSA DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS: UMA QUESTÃO PEDAGÓGICA

Ivo José Both¹

Onilza Borges Martins²

RESUMO

Este texto objetiva o debate de resultados de pesquisa e de experiências pedagógicas que foram se somando ao longo de nossa prática docente em diferentes níveis escolares, tomando por base a avaliação para a aprendizagem mediada pela didática. As principais experiências pedagógicas estão demonstradas e debatidas ao longo do texto em linguagem dialógica, abordando qualidade educacional, objetivos de avaliação, formação pedagógica, conceitos ou notas, avaliação na educação infantil, instrumentos de avaliação e avaliação para crianças. Os principais autores que auxiliaram na inspiração dos debates que se processaram ao longo do texto foram: Luckesi (1992), Penna Firme (1988),

Raths (1948) e Tyler (1966). Os principais resultados da pesquisa configuram-se, por ordem de importância, da seguinte forma: a) a avaliação estabelece-se em função da aprendizagem; b) a aprendizagem formaliza a educação; c) e a didática estabelece-se entre a avaliação e a aprendizagem, fortalecendo entre ambas os processos de vinculação interdependente. Dessa forma, os resultados da pesquisa reúnem condições para a formalização de patamar, cuja inspiração educativa fomenta a educação nos diferentes níveis escolares, a começar pela educação infantil e o ensino fundamental. Sabe-se não haver unanimidade de opinião em relação ao estabelecimento do período dos três primeiros anos

escolares para a concretização da alfabetização. No entanto, essa medida poderá sucesso incerto devido a dois fatores: condições de trabalho insuficientes e despreparo dos recursos humanos.

ABSTRACT

This paper aims the debate of research results and pedagogical experiences that have been adding up along our teaching practice in different school levels, based on the assessment for learning mediated teaching. The main pedagogical experiences are demonstrated and discussed throughout the text language in dialogue, addressing educational quality assessment goals, pedagogical training, concepts or notes, evaluation in early childhood education, assessment tools and evaluation for children. The main authors who assisted in the inspiration of the debates that were processed through the text were Luckesi (1992), Penna Firme (1988), Raths (1948) and Tyler (1966). The main results of the survey are configured in order of importance, as follows: a) the evaluation is established on the basis of learning; b) learning formalizes education; c) and the teaching is established

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo el debate de los resultados de investigación y experiencias pedagógicas que se han sumando a lo largo de nuestra práctica docente en los diferentes niveles escolares, basado en la evaluación para el aprendizaje de la enseñanza mediada. Las principales experiencias pedagógicas son demostradas y discutidas en todo el idioma del texto en el diálogo, dirigiéndose a objetivos educativos de calidad de evaluación, formación pedagógica, conceptos o notas, evaluación en la educación de la primera infancia, herramientas de evaluación y la evaluación de los niños. Los principales autores que colaboraron en la inspiración de los debates que se procesaron a través del

PALAVRAS-CHAVE

Avaliação. Premissa. Aprendizagem. Questão Pedagógica.

between evaluation and learning, strengthening of both interdependent linking process. Thus, the survey results have conditions to formalize level, educational inspiration which promotes education in the different school levels, starting with kindergarten and elementary school. It is known that there is no unanimity of opinion regarding the establishment of the period of the first three school years to achieve literacy. However, this measure could uncertain success due to two factors: working conditions inadequate and unprepared human resources.

KEYWORDS

Evaluation. Premise. Learning. Pedagogical issue.

texto eran Luckesi (1992), Penna Firme (1988), Raths (1948) y Tyler (1966). Los principales resultados de la encuesta se configuran en orden de importancia, los siguientes: a) la evaluación se establece sobre la base del aprendizaje; b) el aprendizaje formaliza la educación; c) y la enseñanza se establece entre la evaluación y el aprendizaje, el fortalecimiento del proceso de vinculación tanto interdependientes. Por lo tanto, los resultados de la encuesta tienen condiciones para formalizar nivel, inspiración educativa que promueve la educación en los diferentes niveles escolares, a partir de jardín de infantes y escuela primaria. Se sabe que no hay unanimidad de opiniones en cuanto al estable-

cimiento del período de los tres primeros años de la escuela para lograr la alfabetización. Sin embargo, esta medida podría éxito incierto debido a dos factores: las condiciones de trabajo inadecuadas y recursos humanos desprevénidos.

1 APRESENTAÇÃO

É sempre bom e agradável exercer a função docente em qualquer dos níveis escolares. Sentimo-nos orgulhosos ao exercermos essa função, não para ter uma ocupação a mais, mas para dedicar-nos a uma das mais primorosas atividades: a dignificação do ser humano pela educação.

Não tratamos da avaliação que ainda inspira medo, mas daquela que aproveita todas as oportunidades de vida do ser humano desde a mais tenra idade para favorecer a aprendizagem e comportamentos. Avaliar não constitui tarefa fácil em lugar nenhum, mas é preciso velar por essa ação da melhor maneira possível, uma vez que tem como centro das atenções o desempenho e a dinâmica de vida do ser humano.

Os tópicos que fomentam daqui em diante o debate sobre avaliação, estão voltados preferencialmente ao favorecimento da aprendizagem das crianças pela avaliação; o objetivo, nesse caso, não é o de dar volume ao contexto das reflexões, mas, sim, mostrar as diferentes facetas que podem integrar uma avaliação dignificadora do ser humano, a começar pelas crianças.

Talvez a reflexão sobre avaliação não desvende toda a riqueza pedagógica, mas, certamente, trará suficiente clareza para o entendimento das possibilidades de intervenção de cada educador no contexto educacional.

A avaliação não constitui tarefa fácil em nenhum dos níveis escolares, mas, a sua aplicação com o intuito de favorecer a aprendizagem como compromisso educativo perene em todos os níveis escolares.

PALABRAS CLAVE

Evaluación. Premisa. El aprendizaje. Cuestión pedagógica.

2 AVALIAÇÃO E EXCELÊNCIA NA QUALIDADE EDUCACIONAL, COM MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA NOS DIFERENTES NÍVEIS ESCOLARES

Pelo título desta seção, procuramos evidenciar a relevância da avaliação para a promoção da qualidade na educação. Dessa forma, não entendemos a avaliação como instrumento de verificação do quanto o aluno sabe ou deixou de saber, mas como dinâmica bastante favorável ao bom desempenho e aos bons resultados tanto dos alunos quanto dos demais seres humanos em qualquer condição e ambiente social.

A mediação didática que se formaliza na relação avaliação e aprendizagem faz com que a educação, de maneira ampla, conquiste ao menos relativa facilidade no beneficiamento sociocultural de todo ser humano.

Levando em conta a avaliação genericamente como uma das iniciativas promotoras de boa qualidade educacional mediante o fomento da aprendizagem, podemos elencar algumas das variáveis que podem ser decisivas nessa mediação para a consecução de tal objetivo.

Recorrendo a alguns dos autores que se posicionam especificamente com relação a objetivos de avaliação educativa, citamos três (3) em especial.

Para Raths (1948, p. 9), “a avaliação é o processo que consiste em ajudar alguém a enxergar mais claramente o que está tentando fazer (enxergar)”.

Luckesi (1992, p. 69) entende a avaliação como um “juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista tomadas de decisão”.

Penna Firme (1988, p. 65) diz que “avaliar é um momento inevitável de qualquer atividade humana”.

Por sua vez, Tyler (1966) revela que avaliar é descobrir o que os estudantes aprenderam e, ainda, quais deles estão encontrando dificuldades de aprendizagem.

Avaliação, aprendizagem e educação formam um conjunto pedagógico em que a qualificação é o seu resultado.

A precedência da aprendizagem em relação à avaliação, tendo como resultado a educação, deve-se a um vício ou, melhor dizendo, a um erro pedagógico de ordem acadêmica e social. Tal inversão se explica principalmente pela pouca convicção que se tem de que a avaliação atue processualmente, ou seja, antes, durante e depois da obtenção do resultado, neste caso, a educação.

Para entendermos ainda melhor a ideia que estamos defendendo – a de que a sequência lógica *avaliação-aprendizagem-educação* deveria ocorrer tanto acadêmica quanto socialmente nessa ordem –, podemos comparar tal sequência ao processo de construção de uma casa. Vejamos como na sequência.

Primeiramente, a construção de uma casa não ocorre de forma instantânea. Em primeira instância, deve haver um prévio planejamento sobre a necessidade e a viabilidade dessa construção, ou seja, faz-se uma avaliação das condições físicas e legais do terreno, bem como dos recursos humanos, materiais e financeiros existentes para a consecução dessa construção.

Em seguida, vem o processo de construção da casa, durante o qual deve haver permanente acompanhamento e avaliação do desenvolvimento de todas as ações da edificação. Por fim, visualiza-se a casa pronta, quando novamente a avaliação intervém, identi-

cando os acertos e os possíveis desacertos ocorridos na obra edificada, com vistas ao redimensionamento desta, se necessário.

Essa analogia ajuda a explicar que a função da avaliação vai muito além da identificação de acertos e erros ocorridos num processo educacional. Percebemos que a intervenção da avaliação é processual, pois ocorre ao longo de todo o encaminhamento educacional: na preparação do terreno, na implementação das ações educacionais e na identificação do nível de qualidade dos resultados educacionais alcançados.

3 QUANDO A AVALIAÇÃO FAVORECE A APRENDIZAGEM: RESULTADOS DE PESQUISA

Sabe-se que um dos principais objetivos da avaliação é o de favorecer a aprendizagem.

Também é de conhecimento escolar que: quem não sabe avaliar não deveria ensinar, nunca. Essa afirmação pode provocar eventual dúvida em relação à sua gênese, mas nunca a tal ponto de ser desprezada de todo.

Talvez concordemos a respeito, por exemplo, do que é essencial na diferenciação entre o desempenho de uma máquina e o desempenho de um ser humano. Talvez comunguemos da opinião de que o âmago da questão está no maior valor dado à vida quando se trata da avaliação relativa ao desempenho humano, em comparação com o desempenho de uma máquina.

O foco desse debate pode, por vezes, parecer inoportuno, mas, quando bem aquilatado, tem ressaltada a sua importância lógica, tendo em vista a necessidade de se garantir a preservação de muitos dos valores humanos que, de forma crescente, vão sendo confundidos com os de uma máquina qualquer.

Nessa mesma linha de pensamento, ainda hoje, a maior parte dos pais ainda se mostra muito preocupada com a nota que seus filhos tiraram após reali-

zarem uma avaliação (prova). Essa valorização pela nota por parte dos pais, ou responsáveis, e alunos se afasta de um dos principais objetivos escolares: a aprendizagem consequente.

Angustia-nos o precioso tempo perdido, em termos alimentado por tanto tempo a nossa preferência por nota, em detrimento de uma aprendizagem competente. Mas, os tempos passaram e hoje percebemos que nota é apenas um parâmetro de comparação, uma referência, enquanto a aprendizagem subentende um fim que visa ao engrandecimento pessoal e social do ser humano.

Conceito e nota são representações ou referências quantitativas da aprendizagem assimilada e do desempenho demonstrado que desde sempre vêm perpassando o tempo, chegando aos dias de hoje de forma bastante valorizada. Podemos até mesmo dizer que conceito e nota firmaram-se ao longo dos tempos com a pecha de vício acadêmico de difícil reversão, com a benevolência de órgãos de normatização do ensino, bem como de escritores e dos corpos docentes dos diferentes níveis escolares.

Devido à carência de produção científica, o Brasil importa, já há bastante tempo, muitas das tecnologias avançadas de que necessita, como é o caso das tecnologias de comunicação.

Como uma das conclusões do presente item, cabe a esta altura demonstrar alguns dos resultados mais significativos de pesquisa a respeito de objetivos da avaliação em contexto educativo para fins deste trabalho.

Tais resultados da pesquisa reúnem condições para a formalização de patamar cuja inspiração educativa fomenta a educação nos diferentes níveis escolares, a começar pela educação infantil e o ensino fundamental. Senão, vejamos os depoimentos de maior alcance educativo manifestados pelos entrevistados: a) a avaliação estabelece-se em função da aprendizagem (60%); b) a aprendizagem formaliza a educação

(21%); c) a didática estabelece-se entre a avaliação e a aprendizagem, fortalecendo entre ambas processo de vinculação que favoreça a aprendizagem (19%).

Sabe-se fazer parte da tradição educacional nos diversos níveis escolares desde sempre de os resultados avaliativos serem transformados em notas ou conceitos.

No entanto, os resultados da presente pesquisa permitem revelar que, aos poucos, a avaliação está tomando rumos de ordem mais didática e pedagógica, prestando-se a favorecer em primeira instância a aprendizagem.

4 A AVALIAÇÃO NA SUA RELAÇÃO COM CRIANÇAS

O ser humano é muito sensível e receptivo aos acontecimentos que ocorrem no seu entorno desde que abre pela primeira vez os olhos no momento do seu nascimento, ou melhor, já a partir dos primeiros meses de vida intrauterina.

Na vida intrauterina, ainda que tenuamente, a criança começa a perceber sinais maternos de comunicação que a levam a reações de ordem positiva ou negativa (aceitação ou descarte). Esse conjunto de reações vai sendo filtrado, recolhido, ordenado e gravado na memória da criança, fazendo parte de suas futuras manifestações comportamentais e de aprendizagem.

É, por vezes, por desconhecimento dessa realidade intrauterina vivenciada pela criança que muitas das reações comportamentais são difíceis de serem compreendidas e contornadas por pais e educadores após o seu nascimento.

Com maior ou menor timidez, a criança tem a tendência espontânea de se aproximar e de se relacionar com os demais coleguinhas. É nesse momento, em especial, que pais e educadores devem aproveitar a oportunidade de intervir, no sentido de que tais relações se

tornem efetivas e firmem laços de respeito às mútuas individualidades de forma progressiva e solidária.

Até, aproximadamente, os três anos, é natural que a criança fortaleça atitudes por vezes egoístas, centralizadoras em suas relações com os coleguinhas. Após essa idade, tais atitudes poderão aumentar ou diminuir de intensidade, dependendo de como elas interpretarão as orientações dadas pelos pais e educadores.

Ao considerar as oportunidades de aprendizagem que a criança vai somatizando desde os primeiros meses de vida intrauterina e os anos iniciais após o seu nascimento, entendemos que ela já tenha alguma consciência a respeito de valores e de limites na relação consigo mesma e com pessoas do seu entorno.

É nessa etapa da vida que a criança:

- Descobre e amadurece valores, com relação a si mesma e aos outros;
- Conscientiza-se dos seus limites e dos outros;
- Amadurece a ideia de que a vida possui ainda outras etapas, além da em que se encontra.

Mesmo que no início desse tema tenhamos considerado que a avaliação possui o mesmo objetivo em todos os níveis escolares – ensinos fundamental, médio, superior e pós-graduação, inclusive a educação infantil – continuamos a reafirmar o teor dessa consideração, acrescentando-lhe algumas variáveis específicas a serem levadas em conta nessa etapa da vida da criança.

5 CRECHE PARA CRIANÇAS DE 0 AOS 3 ANOS; PRÉ-ESCOLA PARA CRIANÇAS DE 4 A 6 ANOS DE IDADE

É nessa fase da vida que a criança começa a perceber, com razoável consciência, o mundo em que vive, inicia as suas relações sociais, descobre os seus limites

e os das pessoas ao seu entorno e assimila os principais conhecimentos que lhe permitem tomar decisões.

Não vai distante o tempo em que a função de creche tinha propósitos diversos, mas, ainda de pouca consciência pedagógica e formativa.

Hoje, no entanto, creche vem sofrendo transformações positivas em sua função, deixando de lado características por vezes caritativas, de assistencialismo e mesmo de favorecimento privilegiado a famílias, passando a atendimentos básicos da criança em seu desenvolvimento físico, motor e emocional e interativo.

Ao depararmos com a avaliação formativa, visam-se mais as circunstâncias de aprendizagem e não a avaliação do desempenho da criança em si. Assim sendo, com relação à avaliação formativa, deve-se entender que não se trata de avaliar a criança, mas sim as situações de aprendizagem a elas oferecidas (BRASIL, 1998).

Oliveira (2002, p. 255), quando se refere à avaliação infantil, considera que ela, “[...] implica detectar mudanças em competências das crianças que possam ser atribuídas tanto ao trabalho na creche e pré-escola quanto à articulação dessas instituições com o cotidiano escolar [...]”.

Vem se tornando preferência deixar a criança não mais sob os cuidados de familiares, de babás ou mesmo de empregadas, confiando-a a profissional com formação específica na área de educação infantil.

Entendemos não serem mais tão exatos hoje os períodos da divisão das duas fases da educação infantil, em comparação com a época em que foram formatados pela Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional.

Hoje, transcorrida mais de uma década desde a criação da lei, a sua orientação não mais poderá ser observada com a mesma ênfase como naquela época.

Tal possibilidade se explica pelo fato de que o amadurecimento físico e mental da criança tem o seu espaço de tempo encurtado mais ou menos a cada dez anos. Essa aceleração do amadurecimento das crianças pode ser explicada por conta das progressivas relações interpessoais a que estão submetidas, em especial pelo uso intensivo de tecnologias de comunicação.

Desde pequenas, o cérebro das crianças recebe permanentes estímulos psicomotores, muito por causa das relações interpessoais, do lúdico e das conexões provocadas pelos meios de comunicação rápidos. Nesse contexto de estímulos para as diferentes conexões interpessoais e eletrônicas, a criança igualmente desenvolve grandemente a sua capacidade de imaginação.

Consideramos essas duas fases da educação infantil o período em que acontecem as principais maravilhas da vida do ser humano, mesmo para as crianças que não possuem a sorte de cumprirem formalmente tais fases em suas vidas.

No entanto, queremos nos permitir valorizar ainda mais a criança nessas duas fases, considerando que:

- a) A primeira é a fase das gracinhas;
- b) A segunda é a fase graciosa.

Se na primeira fase da educação infantil foi possível considerar as manifestações primárias, considerando unicamente o seu próprio contexto, a segunda é relatada, levando em conta as particularidades das duas fases.

Podemos considerar que a segunda fase da educação infantil é consequência da primeira, por dois motivos:

- Na primeira fase da educação infantil as relações são externadas basicamente com muita graça e leveza;

- Na segunda fase da educação infantil as relações ocorrem por meio de atitudes graciosas, mais amadurecidas.

Isso significa que enquanto a fase das gracinhas ainda revela natural imaturidade primária, a fase graciosa começa a demonstrar visíveis sinais de amadurecimento psicológico e mental.

Sabemos ser denominada de creche a localização da primeira fase de desenvolvimento da educação infantil, enquanto a segunda fase ocorre na pré-escola. No entanto, juntas formam um magnífico kindergarten, que traduzido da língua alemã, significa jardim de infância.

Foi o educador Frederico Froebel quem criou, em 1940, na Alemanha, a denominação de *jardim de infância*. Froebel entendia que a educação deveria tomar por base o investimento nesta área, considerando já as primeiras manifestações da criança.

A criação do jardim de infância teve imediata repercussão positiva no mundo estudantil e familiar, na época, pelo fato de se aproveitar o potencial formativo da criança desde a sua mais tenra idade.

A frequência ao jardim de infância pode favorecer na criança o desenvolvimento físico, sensorial, motor e cognitivo, bem como a interação social.

O desenvolvimento físico pode caracterizar-se, além dos cuidados com a saúde física, pela valorização dos movimentos que a criança realiza por conta de sua inquietude quase que permanente e pelas brincadeiras que lhe exigem movimentação livre.

O desenvolvimento, tanto sensorial quanto motor, pode ser estimulado pela manipulação intensa e estudada de brinquedos, com mediação: da audição, da visão, do paladar, do olfato e do tato.

O desenvolvimento cognitivo ou da inteligência ocorre aos poucos, passo a passo, com maior intensidade nos primeiros anos de vida.

Na verdade, o desenvolvimento cognitivo ou da inteligência se manifesta ao longo de toda a existência do ser humano, com permanente suporte da memória.

O desenvolvimento cognitivo ou da inteligência responde tanto mais às necessidades de aprendizagem do aluno, quanto maior for o trabalho de aguçamento da memória. Do contrário, a memória torna-se embotada e enfraquecida na medida em que for baixando o seu acionamento.

O trabalho de interação com o meio social favorece a criança em sua convivência harmônica e cidadã com o mundo em que vive.

Na medida em que a criança em fase de jardim da infância se sentir estimulada e iniciada com o desenvolvimento físico, sensorial, motor, cognitivo e interativo, mais preparada ela estará para ingressar no ensino fundamental.

Na educação infantil o processo de avaliação concretiza-se da seguinte forma:

a) Pela observação, os educadores se desdobram em:

- Observar permanentemente as atitudes e as relações da criança na sua relação com as atividades desenvolvidas no dia a dia;
- Observar a criança na sua relação com as pessoas que estão no seu entorno;
- Elencar as principais facilidades e dificuldades que a criança demonstra em relação a atitudes criativas;
- Observar o cumprimento de atividades que lhe foram solicitadas;

- Trocar ideias com os demais educadores, pais ou responsáveis a respeito dos itens de observação aqui elencados.

b) pela orientação, os educadores se desdobram em:

- Orientar a criança, pais ou responsáveis com base nos dados levantados mediante o item observação.

c) pelo acompanhamento os educadores se desdobram em:

- Acompanhar o comportamento e as relações sociais da criança com base nos dados e resultados dos itens observação e orientação.

Mesmo que cada uma das fases da educação infantil manifeste algumas características consideradas próprias, torna-se difícil individualizá-las, uma vez que ao longo desse período de seis anos nenhuma delas se fará totalmente extinta.

Dessa forma, elencaremos as principais características das duas fases da educação infantil universalmente, permitindo que pais ou responsáveis e educadores as considerem em relação a cada criança, segundo o nível particular do seu desenvolvimento. Essas características são:

- Fase de construção do caráter a ser orientada;
- Convívio com padrões e normas sociais a ser incentivado;
- Períodos de negação e de imitação a serem percebidos;
- Manifestações de companheirismo e de solidariedade a serem valorizadas;
- Desenvolvimento de atividades que incentivem o esforço sensorial e o motor a serem incentivados.

Possivelmente possamos afirmar que uma decisão mal conduzida com relação às crianças, poderá se refletir negativamente em seu comportamento e em seu desenvolvimento sociopessoal futuro.

Idade, abrangendo o *Kindergarten*, que compreende as fases 1 (creche) e 2 (jardim de infância).

Neste item, investimos no debate a respeito da avaliação de crianças do 1º ao 9º ano do ensino fundamental, assunto também de difícil debate. Mas vamos lá, pois se trata igualmente de tema de grande importância no contexto do ensino fundamental.

Para início de debate, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no artigo 24, letra “a”, faz menção à “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”. Essa lei sinaliza para os principais rumos que a avaliação deve tomar, mesmo agora quando o ensino fundamental compreende nove anos de duração, assim divididos:

- Iniciais que vão do 1º ao 5º ano;
- Anos finais que seguem do 6º ao 9º ano.

Com o aumento do período de duração do ensino fundamental de oito para nove anos, algumas variações filosóficas e pedagógicas devem ser consideradas: como as crianças não mais ingressarão no ensino fundamental com sete, mas com seis anos, diminuirá um pouco a manifestação de angústia por parte de professores em relação ao despreparo de grandes contingentes de crianças ao integrarem o ensino fundamental.

Outros aspectos que igualmente derivam do aumento de duração do ensino fundamental são:

d) o período de alfabetização das crianças deverá ocorrer formalmente até o 3º ano:

Este item traz em si significativo teor social, uma vez que permite de igual modo a todas as crianças a possibilidade de acesso aos benefícios educacionais já a partir dos seis anos, mediante a alfabetização universal; com essa prerrogativa legal, também é favorecido aquele enorme contingente de crianças que, na situação anterior, não usufruía, por motivos diversos, dos benefícios da educação infantil.

Iniciar a alfabetização das crianças a partir dos seis anos de idade, durante um período de três anos, poderá ser um grande passo à frente para todas as crianças com essa idade escolar, por dois motivos: pelo o amadurecimento psicológico e social precoce que as crianças vêm demonstrando nas últimas décadas e pela igualdade de condição de acesso dada a todas as crianças, antecipadamente, aos benefícios educacionais.

Sabemos que não há unanimidade de opinião em relação ao estabelecimento do período dos três primeiros anos escolares para a concretização da alfabetização. No entanto, essa medida pode não obter sucesso devido a dois fatores: condições de trabalho insuficientes e despreparo dos recursos humanos.

Contudo, mesmo que sejam estabelecidos três anos para a efetivação da alfabetização, continua valendo o propósito de que esta deverá ocorrer de forma complementar ao longo de todo o ensino fundamental. O processo de alfabetização não tem tempo, nem hora para ser concluído ao longo da vida escolar do educando.

6 UMA PALAVRA FINAL

O debate sobre avaliação, tendo ele por objetivo crianças desde a mais tenra idade ou estudantes dos diferentes níveis escolares, constitui iniciativa pedagógica agradável e proveitosa seja no meio social quanto no escolar.

Constitui o ensino dos primeiros anos escolares, por exemplo, o fundamento da grande casa da educa-

ção nacional, mas, isso em termos de legislação; pena que no dia a dia tal fato não se concretize a contento.

Esse olhar sobre o ensino fundamental, de cima para baixo, aos poucos vai tomando novas direções que se desviam da malfadada concessão de *status* que privilegia socialmente um nível escolar em detrimento de outro.

Percebemos ao longo de nossos debates acadêmicos que a avaliação deve ser estimulada, tanto nos meios escolares quanto nos sociais, como veículo inarredável a caminho de uma aprendizagem consequente.

Por essa razão, não é justo que seu uso ainda cause medos, ojerizas e aversões, inclusive em meios escolares que deveriam privilegiá-la como condição *sine qua non* para a melhoria da aprendizagem em qualquer ambiente em que o ser humano se faça presente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília-DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: SEF, 1998.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: sendas percorridas. 1992. 549f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1992.

OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PENNA FIRME, T. Avaliação: resposta, responsabilidade, integração. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. **Estudos e confrontos**: universidade/ ensino de 1º grau: coletânea de textos sobre os benefícios mútuos de uma integração. Brasília-DF, 1988. p. 64-135.

RATHS, L. E. **Class lecture**. New York: Summer University, 1948.

TERRA. **USP cai mais de 60 posições em ranking mundial de universidades**. 2 ago. 2010. Notícias. Educação. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/educacao/noticias/0,014600214-EI8266,00-USP+cai+mais+de+posicoes+em+ranking+mundial+de+universidades.html>>. Acesso em: 11 fev. 2011.

TYLER, R. W. The objective and plans for a national assessment of educational progress. **Journal of Educational Measurement**, v.3, n.1, mar. 1966. p.1-4.

Recebido em: 9 de julho de 2015
Avaliado em: 12 de agosto de 2015
Aceito em: 6 de abril de 2016

1. Professor do Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional – UNINTER. Doutor em Educação na área de Política Educacional. E-mail: ivoboth1@gmail.com
2. Professora coordenadora do programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias do Centro Universitário Internacional – UNINTER. Doutora em Educação. E-mail: onilza.m@uninter.com