



O QUE EU TENHO MAIS MEDO É DE ERRAR NA PROVA. PORQUE SE EU ERRAR EU REPROVO DE ANO"

PERCEPÇÕES E MEDOS DOS ESTUDANTES SOBRE AS AVALIAÇÕES EM UMA TURMA DE ALFABETIZAÇÃO

Mayara Tavares*

Introdução

O projeto denominado "eu escrevo o mundo", realizado no primeiro bimestre do ano de 2022, tinha como principal objetivo incentivar a produção da escrita dos alunos, pertencentes ao último ano do ciclo de alfabetização em um CIEP municipal do Rio de Janeiro. Através de uma avaliação diagnóstica, foi constatada a existência de lacunas no processo de produção textual dos estudantes. Assim, com base nos dados obtidos, elaboramos atividades pedagógicas que estimulassem a escrita dos alunos durante a implementação do projeto.

Para o presente artigo, utilizaremos como recorte os cinco encontros realizados no mês de maio de 2022. A justificativa pela escolha desse período do projeto se dá pelos desdobramentos observados na turma após a leitura do livro: "*O menino que tinha medo de errar*", de Vivian Taubman. Os estudantes externaram de forma oral, por textos e desenhos seus maiores medos através de duas perspectivas: fora e dentro da sala de aula.

A hipótese inicial era de que os receios dos discentes, no ambiente escolar, estivessem relacionados às dificuldades em ler e escrever textos. Entretanto, dos vinte alunos que participaram, quatorze pontuaram que o maior medo que possuíam era o

* mayarat_oliveira@yahoo.com.br

TAVARES, M.

de "errar na prova". Ao serem questionados sobre o porquê dessa afirmação, os estudantes alegaram que não gostariam de *"fazer tudo de novo"*.

É importante ressaltar que esta turma vivenciou um período escolar atípico, nos anos de 2020 e 2021, devido a Pandemia pela COVID-19. Durante esse período, os alunos na rede municipal de educação da cidade do Rio de Janeiro foram atendidos pelas escolas por meio de aulas remotas, além disso as reprovações foram suspensas nesses dois anos. Sendo assim, levantamos as seguintes questões: (i) Como os estudantes sentem medo de reprovar, se nos anos anteriores não reprovaram? (ii) O que significa a reprovação para os alunos? (iii) Como os estudantes atrelaram o erro à reprovação?

A avaliação e a reprovação na escola são temas caros no campo educacional. Luckesi (2005) aponta que o principal papel da avaliação é diagnosticar a situação da aprendizagem do aluno, com o objetivo de subsidiar a tomada de decisão na busca da melhoria da qualidade e do desempenho do educando. Hoffmann (2012), destaca que o ato de avaliar não se resume ao julgamento, mas sim apontar para um acompanhamento do percurso de vida da criança, por meio de mudanças em múltiplas dimensões.

Assim, o principal objetivo deste trabalho é mapear e refletir a relação dos estudantes com a avaliação de aprendizagem escolar, e como os mesmos associam o erro com a reprovação educacional. Para tanto, esse estudo é baseado em um relato de experiência e utilizará como material para análise: as observações do caderno de campo e os registros dos desenhos e escritas dos alunos.

As observações aconteceram uma vez por semana em dois tempos de aula. Durante os encontros com os estudantes, eram realizadas leituras de livros paradidáticos, escolhidos mensalmente e, debates sobre os temas abordados nos mesmos. Logo após, os discentes eram convidados a se expressarem por meio da fala, escrita e/ou desenhos sobre suas impressões em torno das histórias contadas.

Decidimos registrar, para o presente estudo, os cinco encontros que aconteceram no mês de maio de 2022, onde foi trabalhado, durante o projeto *"eu escrevo o mundo"*, o livro: *"O menino que tinha medo de errar"*, de Vivian Taubman. O livro conta a

história de um menino que tinha muito medo de errar e, por este motivo, não participava de brincadeiras, das conversas com os amigos e das atividades escolares. Ao longo dos debates e atividades realizadas, com base nessa história, sobre o tema medo percebemos o "*medo de errar na prova*" e o "*medo de reprovar o ano*", eram questões que sempre emergiram no transcurso das atividades dos estudantes.

Assim, decidimos mapear, descrever e analisar quais relações os estudantes estabelecem entre o medo de errar, a reprovação e as avaliações de aprendizagem. Contudo, não é objetivo deste trabalho esgotar o debate sobre os assuntos abordados neste estudo, mas sim apresentar um recorte dentro de um contexto educacional mais amplo para contribuir em torno das discussões das temáticas suscitadas.

Avaliação de aprendizagem e exame escolar

O debate sobre avaliação de aprendizagem, segundo Luckesi (2011), é relativamente novo. No Brasil o tema começou a ser abordado no final dos anos de 1960 e início dos anos de 1970, já os exames escolares são conhecidos e utilizados há milênios. De acordo com o autor é necessário distinguir a avaliação do exame, pois, para ele, o ato de avaliar se caracteriza pelo seu diagnóstico e inclusão, já o ato de examinar pela classificação e seletividade.

Luckesi (2011) observou que a avaliação, a partir da atribuição de pontos ou notas, é uma constante nos depoimentos dos docentes. A representação do resultado das avaliações por meio de notas pode definir a possibilidade ou não do aluno prosseguir seus estudos, tornando-se assim um fim em si mesmas e perseguidas pelo aluno com vista à aprovação e ao acerto.

Para Perrenoud (1999) a avaliação para seleção, na qual compreendemos como avaliação somativa, cria hierarquias de excelência de resultados. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma ou categorias definidas no absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos. Assim, a avaliação para o autor nessas condições possui como objetivo supremo passar de ano, estando a serviço da seleção .

TAVARES, M.

Já a avaliação a serviço das aprendizagens, de acordo com Perrenoud (1999), tendo uma perspectiva formativa, possui a função de regulação contínua e individualizada, acompanhando e realizando intervenções pedagógicas diferenciadas para cada aluno.

Assim, o erro, ainda segundo Perrenoud (1999), nas provas escolares tradicionais é visto como um meio de descontar na nota do aluno a sua pontuação, já em uma perspectiva formativa existe uma análise desse erro para a identificação do nível de domínio de cada indivíduo no seu processo de ensino e aprendizagem possibilitando uma intervenção mais efetiva.

O erro

Segundo Ferreira e Teberosky (1999), a escrita perpassa pela intenção subjetiva do escritor e, sendo assim, no início do desenvolvimento da alfabetização as crianças relacionam a escrita das palavras com o objeto referido. Por exemplo, a extensão da escrita do nome do animal se relaciona proporcionalmente à extensão física do mesmo (FERREIRO E TEBEROSKY, 1999).

Essa busca inicial, na representação do físico para o simbólico (grafemas e fonemas), é fundamental no processo de alfabetização. É nesse período que a criança dispõe de tentativas para diferenciar o desenho (ilustração) da escrita, criando hipóteses por meio de sua subjetividade.

Segundo Soares (2020), durante o processo de alfabetização e letramento a criança lança mão de hipóteses para representar por meio da escrita o que se fala. Assim, a escrita nessa fase possui traços fortes da oralidade na sua representação. O que muitas das vezes é considerado como "erro" de escrita, na verdade é "erro" na representação do grafema, por ocasião do registro da escrita de uma palavra, na verdade deve ser considerado como o início da consciência na utilização de símbolos na ilustração da linguagem oral e que irá amadurecer ao longo do processo.

Nas escolas municipais do Rio de Janeiro, o processo de alfabetização dos alunos é construído nos três primeiros anos do ensino fundamental, caracterizado pela

ausência da reprovação. Esse período é denominado como "*ciclo de alfabetização*". Fundamentado pela Política Nacional de Alfabetização (PNA) estabelecida pelo MEC/2019, o processo de alfabetização da educação básica:

(...) *pode dar-se em dois anos* (no 1o e 2o ano do ensino fundamental). De fato, aprender as relações grafofonêmicas do código alfabético da língua portuguesa não significa esgotar totalmente o processo de aprendizagem de leitura e escrita, que inclui ainda a aquisição de fluência oral, a ampliação do vocabulário, as estratégias de compreensão de textos e outras habilidades e conhecimentos que devem ser adquiridos e desenvolvidos ao longo dos anos iniciais do ensino fundamental. Igualmente, a criança dá os primeiros passos, depois aprende a caminhar, e em seguida a correr. (p. 32)

Neste contexto, a ênfase na prática do exame, como destacado por Luckesi (2011), pode se configurar como um elemento inibidor do processo de construção da escrita, tendo em vista que as tentativas iniciais elaboradas pelas crianças, no processo de alfabetização, são concebidas pelo docente, na prática do exame apenas como erro a ser sinalizado e, por vezes, punido.. Por outro lado, o fazer pedagógico baseado na avaliação (LUCKESI, 2011) acolherá as hipóteses iniciais da escrita, realizadas pelos estudantes, como parte importante no processo de alfabetização.

A avaliação como um instrumento de inclusão no desenvolvimento escolar do discente transporta o "erro" do grafema por meio da escrita, compreendido como um equívoco em uma avaliação classificatória, para um momento crucial no início da produção da linguagem escrita. Sendo assim, o erro no processo avaliativo, especificamente no ciclo de alfabetização, deve ser visto como um momento de reflexão da fase do desenvolvimento da escrita em que o discente se encontra e quais hipóteses estão sendo utilizadas para representar o objeto desejado.

Metodologia

A abordagem metodológica deste relato de experiência é qualitativa e quantitativa e, para tal, utilizaremos os cadernos de produção de escrita dos alunos e o caderno de observações, utilizado por mim para descrever a aula e os momentos que foram realizadas as atividades.

TAVARES, M.

De acordo com Minayo e Gomes (2012), o trabalho de campo permite a aproximação do pesquisador/ da realidade sobre a qual formulou alguma pergunta, estabelece também uma interação com os atores que conformam a realidade. A observação participante é um processo pelo qual o pesquisador se coloca como observador de uma situação social, com a finalidade de realizar uma investigação científica.

A turma analisada possui vinte e oito crianças matriculadas, no entanto, para este estudo, analisaremos apenas vinte dos cadernos de produção de escrita. A justificativa para a delimitação do número de cadernos analisados se dá pela presença e ausência ou pelas presenças e ausências e as ausências das crianças nos dias das atividades do projeto. Para este estudo, utilizaremos os cadernos dos alunos que frequentaram os cinco encontros.

Além da escrita nos cadernos de produções serão analisados os desenhos dos alunos, visto que os mesmos se encontram em momentos diferentes no processo de alfabetização e alguns se expressam por meio das ilustrações.

A utilização de desenhos produzidos por crianças em pesquisas antropológicas como técnica é cada vez mais recorrente. Segundo Sousa e Pires (2021), os desenhos podem revelar coisas que não poderiam ser compreendidas de outra maneira. Quando explorados de forma eficaz, o desenho infantil é uma importante técnica no auxílio à manifestação das "vozes" das crianças e de suas percepções.

Eu escrevo o mundo, menos na prova

Iniciei o projeto: eu escrevo o mundo¹, com o terceiro ano do ensino fundamental no primeiro bimestre do ano letivo. Esta turma pertence ao CIEP Paraíso,

¹ Durante uma avaliação diagnóstica, realizada no início do ano de 2022 em uma turma de terceiro ano do ensino fundamental em um CIEP pertencente a rede municipal de educação do Rio de Janeiro, foi possível observar a existência de lacunas no processo de escrita dos estudantes. Com base nesses resultados elaborei o projeto " eu escrevo o mundo" com o objetivo de minimizar as dificuldades existentes na produção textual dos discentes, por meio do incentivo à escrita e a debates com os estudantes.

na qual leciono, situado no município do Rio de Janeiro e localizado próximo a um dos acessos da comunidade do Complexo do alemão, situada na zona norte da cidade.

A escola atende da pré-escola até o sexto ano do ensino fundamental em turno integral, atualmente conta com quinhentas e quarenta e três matrículas, segundo o Censo Escolar de 2021. A turma 1302, piloto do projeto, é composta por vinte e oito alunos que se encontram em etapas diferentes do processo de alfabetização.

Durante a avaliação diagnóstica da turma, no início do ano letivo de 2022, observei lacunas substanciais no desenvolvimento da escrita e na leitura dos alunos. Com base nos dados obtidos, pensei em um projeto que pudesse suscitar, nos discentes da turma, o desejo de expressarem seus sentimentos, opiniões e críticas por meio da escrita e/ou desenhos.

Segundo Soares (2016), a psicogênese proporcionou uma ruptura de paradigmas no processo da escrita. A compreensão de que o escrever se concretizava por meio da cópia e do ditado deu lugar a concepção de escrita real e autêntica. A criança passa a ser protagonista e autora de sua produção textual. Assim, o objetivo central do projeto “eu escrevo o mundo” é a conquista da escrita autônoma, que proporcione aos alunos a liberdade de se expressarem de forma crítica.

A primeira atividade proposta para a turma foi a leitura do livro: O menino que tinha medo de errar, escrito por Andrea Vivian Taubman. São duas as justificativas para a escolha do livro: I- Indicação de uma colega pedagoga, que já utilizou em sua prática docente, em uma turma do ciclo de alfabetização e II- o assunto abordado no livro como temática e pretexto fundamental para o desenvolvimento da escrita de forma crítica.

O livro conta a história de Pedro, um menino que por receio de virar piada entre os amigos escolhe não se envolver em atividades com outros colegas. Em um primeiro momento, o livro mostra os medos de Pedro no ambiente externo a escola (casa, parque...), no segundo momento da história, o livro já descreve os medos de Pedro no ambiente escolar.

A primeira atividade do projeto aconteceu no dia onze de fevereiro de dois mil e vinte e dois, durante os dois primeiros tempos de aula, das 8h às 9h40 da manhã. A

TAVARES, M.

turma estava sentada em grupos de quatro e cinco alunos a divisão dos grupos foi realizada por mim, estabelecendo o critério de dois alunos que já possuíam autonomia no processo da escrita com mais outros dois ou três no processo inicial da alfabetização. A hipótese era que os alunos que já dominavam a escrita de frases de forma independente poderiam auxiliar os demais do grupo, o que se concretizou durante as observações participantes.

Nos primeiros dez minutos li a primeira parte do livro que descrevia os receios de Pedro no ambiente extraescolar. Durante a contação da história, observei que todos estavam olhando para as imagens do livro que eu apresentava e alguns cochichavam uns para os outros, apontando para a história, infelizmente não consegui ouvir o que era dito entre eles. Após a leitura, perguntei o que eles tinham achado da história e iniciamos uma discussão sobre o que era o medo.

Nathan²: - O tia, ele tem medo de tudo, né?

Eu: O que você acha?

Nathan: Eu acho que ele tem medo de tudo, mas eu também tenho medo, sabe.

Duarte: Todo mundo tem medo de alguma coisa.

Hélio: Eu não tenho medo de nada.

Duarte: Para de mentir...

Nathan: Eu tenho muito medo de me afogar...

(anotações do caderno de campo)

Logo após esse diálogo, outras crianças da turma levantaram as mãos para relatarem seus medos, algumas justificativas se davam por experiências anteriores que, de alguma forma, produziram receios. Todos os que pediram para realizar seus relatos pontuaram seus “medos” no ambiente externo da escola e da sala de aula.

No segundo momento da atividade, entreguei para cada aluno o caderno de desenho meia pauta, fornecido pela Secretaria Municipal do Rio de Janeiro (SME) - no kit do material escolar que cada criança recebeu no início do ano letivo.

² Os nomes dos estudantes presentes neste artigo são fictícios com o objetivo de preservar a identidade das crianças.

Após entregar os cadernos, solicitei que os alunos desenhassem na parte sem pauta seus maiores medos fora da escola e que identificassem por meio da escrita, nas linhas ao lado do desenho, o que era.

Adrian: Tia, eu não sei escrever...

Nathan: Eu posso te ajudar, posso, tia?

Eu: Pode sim, mas se quiser eu também posso, Adrian. Faça o seu desenho e quando terminar venha à minha mesa.

Maria Fabiana: Eu não sei desenhar a Heloísa pode fazer para mim?

Eu: Se a Heloísa fizer para você, você nunca vai tentar... Quero que faça do seu jeito...

(anotações do caderno de campo)

Durante a produção e construção do desenho e da escrita, fiquei andando pela sala e observando como os alunos se organizavam. Percebi que os que já haviam finalizado a atividade estavam auxiliando os que estavam apresentando dificuldades na escrita.

Laura: Nathan, sai da frente do quadro. Não consigo ver. (Nathan, estava apontando as letras do alfabeto que se encontra em cima do quadro branco da sala.)

Nathan: Eu estou mostrando para o Hélio as letras das palavras...

(anotações do caderno de campo)

Alguns alunos, durante a construção da atividade, mesmo após receber o auxílio de algum colega, procuravam-me para ter certeza de que estava “tudo certo” na sua escrita e no seu desenho.

Ana Janaína: Tia, “tá” certo?

Eu: É o que?

Ana Janaína: Aqui ó (aponta para algo escrito)...

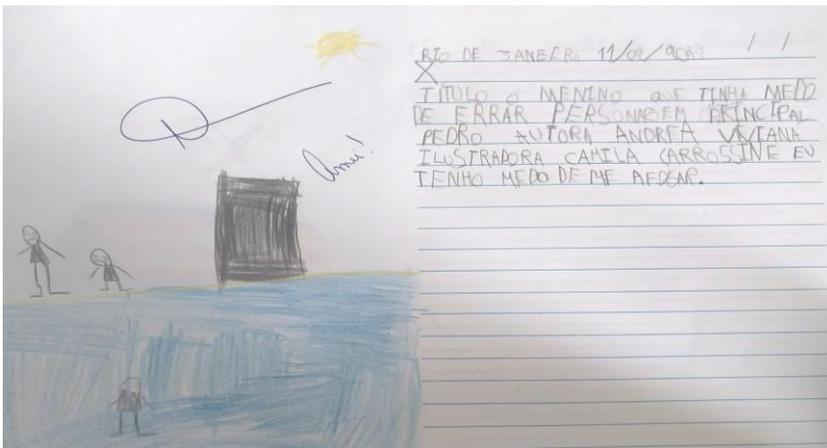
Eu: Alguém te ajudou?

Ana Janaína: Foi o Dennis, mas a senhora é a professora...

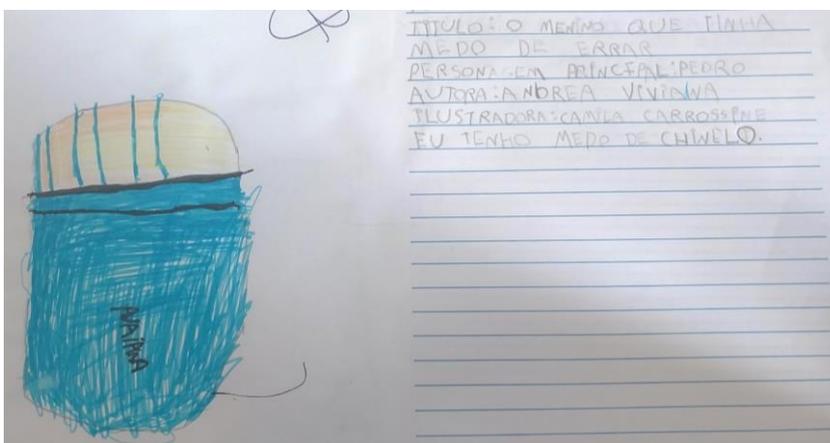
(anotações do caderno de campo)

Durante a primeira atividade do projeto, observei que os alunos que possuíam maiores dificuldades na escrita das frases estavam mais preocupados em escrever e desenhar “*corretamente*”, solicitando a todo momento a minha intervenção.

Dentre as produções realizadas nessa primeira atividade foram observados alguns medos. A seguir o registro fotográfico de alguns dos receios dos alunos fora da escola:

Imagem 1: caderno de produção dos alunos

"Eu tenho medo de me afogar"- Daniel - 7 anos
(fonte: acervo do autor)

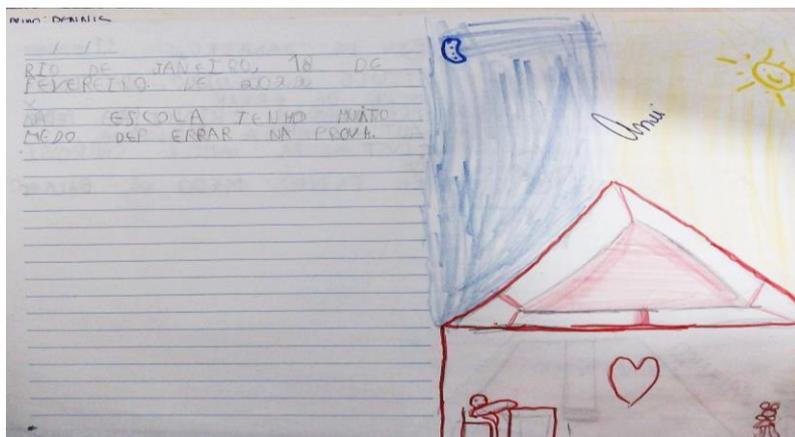
Imagem 2: caderno de produção dos alunos

"Eu tenho medo do chinelo." Soraia - 7 anos.
(fonte: acervo do autor)

A segunda atividade, que é o foco de análise do artigo, foi realizada no dia dezoito de fevereiro de dois mil e vinte e três

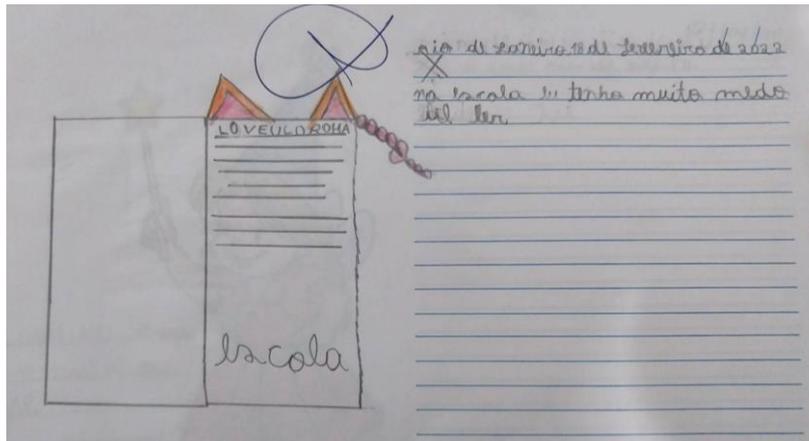
e consistia no relato escrito e ou por desenho de medos que os estudantes sentiam quando pensavam ou estavam na escola. Essa reflexão surgiu quando Pedro, o personagem principal do livro, o menino que tinha medo de errar, foi para a escola e não participava das atividades escolares pelo medo que possuía em errar.

Abaixo, as ilustrações e escrita dos estudantes durante a atividade:

**Imagem 3: caderno de produção dos alunos**

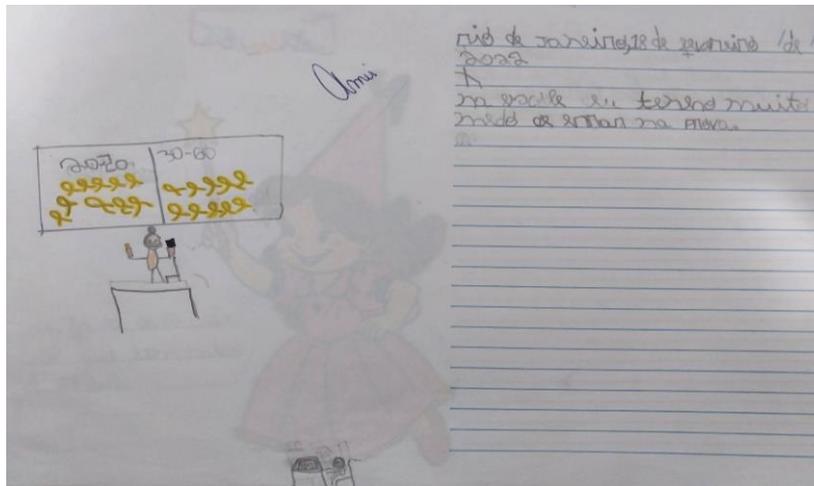
"Na escola tenho muito medo de errar na prova"
Simone- 7 anos (fonte: acervo do autor)

Imagem 4: caderno de produção dos alunos



“Na escola eu tenho muito medo de ler.”
 Soraia - 7 anos
 (fonte: acervo do autor)

imagem 5: caderno de produção dos alunos



“Na escola eu tenho muito medo de errar na prova” Diego- 7 anos
 (fonte: acervo do autor)

Imagem 6: caderno de produção dos alunos



Na escola eu tenho muito medo de errar as respostas das perguntas.” Nathan - 7 anos. (fonte: acervo do autor)

Foram ao todo vinte alunos que participaram da atividade, sendo desses quatorze que pontuaram como maior medo "errar na prova" e os demais descreveram

TAVARES, M.

outros receios: de ler, de escrever e de passar vergonha. Após a escrita dos alunos, realizamos uma roda de conversa e durante esse momento os discentes justificaram que o medo de errar na prova se dava pelo receio de reprovar o ano letivo e “fazer tudo de novo”.

Eu: Como vocês sabem o que é reprovar se nunca reprovaram de ano?

Duarte: Ué, tia. As pessoas falam. Minha mãe me disse.

Simone: Minha mãe disse que todo mundo iria rir de mim por ser a maior com os pequenos se eu reprovasse.

(anotações do caderno de campo)

No dia sete de março de dois mil e vinte e três os estudantes realizaram a terceira atividade referente ao livro: *O menino que tinha medo de errar*. A proposta inicial era que os alunos pedissem a fada ajuda nos seus maiores receios dentro da escola. Nos cadernos observados a solicitação que mais apareceu foi a de não errar mais na prova.

Imagem 7: caderno de produção dos alunos



"Eu pediria fada das crianças que têm medo de errar que eu não errasse mais nas provas."

Aline- 7 anos

(fonte: acervo do autor)

Há outras solicitações a fada, além das citadas acima, contudo nos cadernos do projeto o pedido de não errar mais na prova mostrou-se preponderante na escrita dos alunos. Foi possível observar que dos vinte e quatro estudantes que participaram do trabalho, dezesseis escreveram que pediriam a fada para não errarem mais na prova.

Considerações

O projeto pedagógico "*eu escrevo o mundo*", realizado com alunos do terceiro ano do ensino fundamental em uma escola municipal do Rio de Janeiro, durante o primeiro bimestre do ano de 2022 permitiu observar e mapear algumas questões relacionadas ao medo de errar nas provas escolares e a reprovação do ano letivo.

Apesar de inicialmente, quando foi elaborado, o projeto ter como principal objetivo estimular a escrita dos estudantes e minimizar a existência de lacunas pedagógicas no processo de construção de textos, os desdobramentos após a leitura do livro "*O menino que tinha medo de errar*" de Vivian Taubman levaram a reflexões sobre o receio dos estudantes em errar nas avaliações e a repetência escolar.

Os temas sobre avaliação e reprovação fazem parte de um debate já consolidado na área da educação, porém este artigo pontua, por meio de evidências, como os alunos, que se encontram no processo de alfabetização, percebem os instrumentos avaliativos e as possíveis "consequências" de um erro nas provas.

Este relato de experiência não possui como objetivo negar a importância do momento avaliativo e nem dos instrumentos utilizados para tal, mas contribuir para uma problematização das percepções dos alunos em relação às provas escolares e a reprovação.

Assim, ao expor os registros realizados pelos estudantes, este artigo sugere que o ato de avaliar se caracteriza na verdade como um ato de examinar, classificar e julgar na perspectiva dos alunos, mesmo que estes não tenham passado efetivamente por este processo³.

Durante os diálogos dos alunos descritos por meio da observação é possível observar o anseio dos discentes em acertar e realizar as atividades com "perfeição" sem erro. O que é contraditório, pois os mesmos se encontram no processo de alfabetização e neste contexto, o erro se articula muito mais com a construção de hipóteses do que com o conceito de erro, tendo em vista que sugere o esforço do aluno no sentido de compreender o fenômeno da leitura e da escrita. Cabe ao professor investigar as hipóteses em curso, realizar as intervenções necessárias e não se descuidar em promover um ambiente onde as iniciativas de aprendizagem possam se construir sem censuras, críticas e castigos.

³ Os alunos tinham acabado de retornar ao ensino presencial devido a pandemia pela COVID-19. Durante os anos de 2020 e 2021 o ensino da educação municipal do Rio de Janeiro se estabeleceu de forma remota

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. PNA Política Nacional de Alfabetização - Brasília: MEC, SEALF, 2019. 54 p. ISBN978-65-81002-00-8

HOFFMANN, J. Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2012

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática*. 2 ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem: componentes do ato pedagógico*. 1ª edição São Paulo: Cortez, 2011

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 21 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY Ana. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artmed 1999.

PERRENOUD, Phillipe. *Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas*. Porto Alegre, Artmed, 1998.

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

SOUSA, E. L. de., & PIRES, F. F.. (2021). Entendeu ou quer que eu desenhe? Os desenhos na pesquisa com crianças e sua inserção nos textos antropológicos. *Horizontes Antropológicos*, 27(60), 61–93. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832021000200003>