



UNIVERSIDADE NACIONAL DE BRASÍLIA – UnB
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL – UAB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE



EPISTEMOLOGIA DA AVALIAÇÃO

ALBA REGINA LOPES DA SILVA

Pólo Alexânia
Dezembro – 2013

ALBA REGINA LOPES DA SILVA

EPISTEMOLOGIA DA AVALIAÇÃO

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção de título de Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Educação – FE da Universidade de Brasília – UnB, sob a orientação da Prof^a Dr^a Maria Emília Gonzaga de Souza.

Pólo Alexânia
Dezembro – 2013

SILVA,Alba Regina Lopes da. Avaliação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.
Brasília / DF, Dezembro de 2013. 54 páginas. Faculdade de Educação – FE, Universidade
de Brasília – UnB.

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia.

FE/ UnB – UAB

EPISTEMOLOGIA DA AVALIAÇÃO

ALBA REGINA LOPES DA SILVA

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia pela Faculdade de Educação – FE, Universidade de Brasília – UnB.

Membros da Banca Examinadora:

Professora Dra. Maria Emília Gonzaga de Souza - Orientadora

Professora Dra. – Examinadora

Janaína Angelina UAB / UnB

Professora Dra. – Examinadora

Otília Dantas FE / UnB

Aos meus pais, Arlindo Lopes da Silva e Maria do Socorro Lima da Silva, que me deram a vida e me ensinaram a vivê-la com dignidade. Iluminando os meus caminhos com afeto e dedicação para que eu os trilhasse sem medo e cheia de esperanças.

AGRADECIMENTOS

Um dia, acreditei no meu sonho, e agora o estou realizando. Não vou dizer que foi fácil, porque de fato, não foi: foram noites acordadas, estudando. Angústias que chegavam sem pedir licença, medos que provocavam em mim, pavores que nem tinham razão de ser. Mas eu acreditei no meu sonho!

Acreditei e agradeço primeiramente à Deus que tudo rege em minha vida, dando-me força e sabedoria para continuar a caminhada sempre perseverando, sem nunca desistir.

À minha família, meu esposo e filhos que estiveram ao meu lado desde o início, aguentando-me nos momentos de estresse, dando-me a força e a estrutura necessárias para continuar sempre, vislumbrando o futuro, sem nunca me desamparar.

À Maria Eduarda, minha neta, que entrou em minha vida como um Raio de Sol, deixando tudo mais alegre e brilhante ao meu redor.

Aos meus pais e irmãos, que mesmo distantes, caminharam ao meu lado, estando sempre em meus pensamentos e em meu coração.

Aos amigos: José Hugo Gonçalves, Irenilde Vieira dos Santos, Janilton Rocha, Sângela Macedo e Tarciana Flávia Pereira Botelho, que sempre ligados a mim, pelos sublimes laços do amor, estiveram ao meu lado nessa caminhada.

À minha sogra Doracy Benício Leite, mulher forte e amiga, a quem sempre recorri nos momentos de solidão e angústia e, que sempre tinha para mim, uma palavra de sabedoria e carinho.

Agradeço a professora Maria Emília Gonzaga de Souza, não só por ter-me proporcionado a ampliação de meus conhecimentos, mas por guiar-me com paciência e serenidade.

A todos os professores que estiveram comigo em minha trajetória acadêmica e que contribuíram para minha formação pessoal e profissional.

Agradeço a Universidade de Brasília, que com o Programa Universidade Aberta do Brasil, deu-me a oportunidade de estudar em uma universidade conceituada e que me dará segurança para prosseguir como educadora.

“A avaliação da aprendizagem não é e não pode continuar sendo tirana da prática educativa, que ameaça e submete a todos. Chega de confundir avaliação da aprendizagem com exames. A avaliação da aprendizagem, por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva, diversa dos exames, que não são amorosos, são excludentes, não são construtivos, mas classificatórios. A avaliação inclui, traz para dentro; os exames selecionam, excluem, marginaliza”.

(LUCKESI, 2011)

RESUMO

Frente às dificuldades que a educação vem enfrentando em relação à melhoria da sua qualidade, a avaliação tem obtido grande espaço destacando-se como um conjunto de conhecimentos indispensáveis à rotina dos envolvidos, na medida em que se constitui como prática reflexiva do processo de ensino-aprendizagem. A avaliação da aprendizagem ao longo dos anos tem assumido uma postura tradicional num enfoque classificatório e excludente, utilizando de instrumentos poucos confiáveis para coletas de dados da aprendizagem, valorizando mais os aspectos quantitativos em detrimento dos qualitativos. Por isso a pretensão desse estudo foi analisar, no ambiente escolar, quais são as concepções de avaliação de aprendizagem utilizadas para avaliação dos alunos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Para o alcance desse objetivo foi realizada uma pesquisa de cunho qualitativo, com quatro professores de uma escola pública, onde os mesmos responderam a um questionário contendo quatro perguntas e uma complementação de frases. Os dados coletados foram reunidos em uma tabela com categorias referentes a cada pergunta. Com a análise dos dados foi possível concluir que o processo avaliativo que permeia a escola tem sofrido mudanças consideráveis, tendo em vista que a avaliação na escola tem assumido característica formativa. Percebeu-se também o uso de outros instrumentos para avaliação, como é o caso do portfólio e do relatório. Contudo ainda há resquícios da avaliação tradicional. Para que exista uma aplicação efetiva dos processos avaliativos na escola é necessário que se invista cada vez mais na formação continuada dos professores e no uso da avaliação diagnóstica e formativa como alternativa eficaz no processo de construção do conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Aprendizagem. Diagnóstica. Formativa. Práticas Avaliativas.

SUMÁRIO

1- APRESENTAÇÃO.....	10
1.1 MEMORIAL EDUCATIVO.....	11
1.1.1 MINHAS ORIGENS.....	11
1.1.2 VIDA PROFISSIONAL.....	12
2- INTRODUÇÃO.....	14
2.1 OBJETIVO GERAL.....	15
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	15
3- A AVALIAÇÃO.....	16
3.1 BREVE HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO NO BRASIL E NO MUNDO.....	16
3.2 CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO.....	20
3.2.1 AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA.....	22
3.2.2 AVALIAÇÃO FORMATIVA.....	23
3.2.3 AVALIAÇÃO SOMATIVA.....	24
3.3 CONSIDERAÇÕES SOBRE AS CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÕES.....	25
3.3.1 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO.....	26
4- METODOLOGIA.....	28
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	28
4.2 CONTEXTO DA ESCOLA.....	28
5- ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS.....	30
5.1 EXEMPLIFICANDO COM A ENTREVISTA.....	34
6- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	39
7- REFERÊNCIAS.....	41
8- ANEXOS.....	43

1- APRESENTAÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso foi estruturado em duas partes: memorial educativo e a monografia. O memorial educativo traz referência às minhas memórias desde os primeiros anos de vida até a minha graduação, passando pelos caminhos que me levaram a optar pela profissão e me reconhecer enquanto educadora.

A segunda parte do trabalho traz um breve histórico da avaliação no Brasil e no mundo, discute os tipos de avaliações, faz considerações acerca das avaliações que ora são aplicadas no contexto escolar e sobre os instrumentos avaliativos.

No capítulo Metodologia, explica-se como a pesquisa foi realizada para alcançar os objetivos desse trabalho e apresenta-se o contexto da escola, a realidade dos professores e um questionário semi-estruturado com complementação de frases que foram entregues aos professores para serem respondidos. Na última parte do trabalho são feitas as considerações finais.

1.1 MEMORIAL EDUCATIVO

1.1.1 Minhas Origens

Nasci no estado de Pernambuco, em uma pequena cidade do interior, chamada de Itapetim em 04 de janeiro de 1969. Filha de Maria do Socorro Lima da Silva, uma dona de casa com apenas o 1º grau completo e de Arlindo Lopes da Silva, servidor público pelo estado de Pernambuco, semi-analfabeto, mal sabia escrever seu nome. Apesar de seu grau de instrução, ele fazia parte de uma família de nove irmãos, onde sete deles haviam optado pelo caminho do magistério. Meu pai não havia estudado porque desde muito cedo e sendo o segundo dos três filhos homens, saiu pelo mundo afora, trabalhando com meu avô paterno.

Moramos em Itapetim e do meu nascimento até os meus oito anos de idade eu, meus pais e minha irmã caçula, viemos para Brasília (na época, meu pai estava desempregado e veio tentar a vida por aqui), e ficamos morando no barraco de fundos da casa de uma tia, em Ceilândia Norte. Meu pai conseguiu um emprego em uma empresa de Construção Civil como servente de pedreiro, e minha mãe para ajudá-lo, costurava e fazia pequenos reparos em roupas.

Em meados de 1980, meu pai sofreu um grave acidente na empresa de engenharia Santa Bárbara, onde trabalhava e perdeu três dedos da mão direita e dois da esquerda, ficando durante meses afastado do trabalho, assim tentou em vão conseguir sua aposentadoria por invalidez. Impedido de trabalhar e novamente desempregado, decidiu voltar para a nossa cidade natal, nos deixando aqui, eu, minha mãe e minha irmã, até que conseguisse estabelecer-se financeiramente. Nessa mesma época, minha mãe descobriu que estava grávida, só não sabia que seria gêmeos o que veio a descobrir apenas no momento do seu parto. Em 1981, eu, minha mãe e minha irmã, voltamos para Itapetim, onde estava o meu pai. Nessa época, nasceram meus irmãos gêmeos.

Em minha trajetória escolar, lembro-me de duas professoras que marcaram minha vida: dona Maria do Socorro Machado, professora da pré-escola, no Grupo Escolar Estadual Francisco Santos, uma escola pública da região, me encantava com sua doçura e carinho com que nos educava e, dona Norma, apesar de não recordar seu sobrenome, professora de geografia da 5ª série, da Escola Estadual Teresa Torres era rígida e mantinha controle na turma, com quem aprendi a ter domínio e disciplina. Foram épocas distintas, porém, cada uma delas teve sua magia e marcou sobremaneira minha vida no início da fase escolar.

O amor pelo magistério sempre esteve presente em minha vida. Essa fascinação ficou mais latente, quando aos quinze anos de idade e cursando o 1º ano do magistério, minha tia e madrinha de batismo, fundou a Creche Social São Judas Tadeu e me chamou para trabalhar com ela como monitora das crianças com três e quatro anos de idade. Trabalhei na creche dos quinze aos dezoito anos. Já no segundo ano de magistério comecei a ministrar aulas, substituindo professores da rede estadual de ensino do Pernambuco.

No ano de 1988, terminei meu curso de magistério e comecei a sonhar com novas perspectivas pessoais e profissionais. Como não havia faculdades na região de Itapetim, e profissionalmente não havia possibilidades de crescimento, entrei em conflito com meus pais, pois, acreditava que tinha chegado o momento de sair de casa e buscar novos horizontes. Após muitas discussões, debates e lágrimas, no início de 1989, deixei meus pais e irmãos na minha cidade e vim para Brasília novamente, para continuar meus estudos, ingressar em uma faculdade e trabalhar. Sonhos que foram interrompidos porque nessa mesma época, conheci aquele que viria a ser meu esposo, engravidei e me tornei mãe, esposa e dona de casa.

1.1.2 Vida Profissional

Apesar de casada e com uma filha pequena, continuei meus estudos por conta própria, sempre lendo e procurando me atualizar. Em 1997, pude voltar a minha vida profissional. Nessa época, minha filha já estava com sete anos, eu tinha também os gêmeos com quatro anos e contava com a ajuda de minha irmã recém casada que havia acabado de se mudar para Brasília com o marido, assim, prestei o concurso para a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Foram dezoito mil aprovados no concurso e fui classificada em 2.858º lugar, sendo convocada para assumir o cargo de professora em 19 de março de 2000, porém, por razões pessoais, havia me afastado de Brasília na ocasião da convocação, dessa forma, entrei com um mandado de segurança, e posteriormente, assumi a docência no magistério público em janeiro de 2004, quatro anos após minha primeira convocação.

Minha primeira experiência na Secretaria de Educação deu-se em um Centro de Ensino Fundamental do Recanto das Emas, Região Administrativa do Distrito Federal, com uma turma de 3ª série. Era uma turma bastante difícil, com alunos problemáticos que haviam sido reprovados diversas vezes. Trabalhar com essas crianças para mim, foi um grande aprendizado, pois me permitiu entender as especificidades de cada um, buscando suprir suas necessidades intelectuais e ajudá-los a romper suas barreiras pessoais, levando-os ao seu desenvolvimento pleno e/ou parcial. Trabalhei nesta escola até dezembro de 2010.

Em 2008, passando por uma séria crise conjugal e para reformular minha vida, mudei com meu esposo e filhos para a cidade de Alexânia em Goiás. No final desse mesmo ano soube por uma colega que estava fazendo faculdade que seria aberto o processo seletivo da UNB na modalidade a distância e resolvi me inscrever, sendo aprovada. Essa seria minha chance de realizar o grande sonho da minha vida e, ao mesmo tempo, cumprir exigências profissionais. Estudaria em horários flexíveis podendo conciliar minha vida familiar e profissional com os estudos, não imaginava eu, os desafios que estavam por vir e nem que seriam tantos.

No final do ano de 2009, mais um conflito familiar quase me tirou da faculdade: minha filha engravidou aos 19 anos de idade e esta gravidez não foi muito bem aceita por meu esposo. Mais uma vez tive que buscar o equilíbrio para mediar o conflito que ora se instaurava no seio familiar. Consegui resolver tudo e continuar com o tão sonhado Curso Superior.

O ingresso na Universidade de Brasília- UNB, trouxe-me a oportunidade de estudar em uma Universidade muito bem conceituada que me permitiria atuar de maneira mais eficiente no meio educativo e enfrentar melhor os desafios que hoje permeiam o atual processo educacional.

Atualmente, tenho buscado me aperfeiçoar cada vez mais, através de cursos de capacitação oferecidos pela Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), órgão ligado à Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, além disso, leio bastante. Aproveito todos os momentos que tenho para estudar.

A vida ao lado do marido, filhos e neta, aos poucos tem tomado rumos mais tranquilos e me preparado para as grandes e novas batalhas que certamente estão por surgir em meu caminho, porém, nada me assusta de maneira grandiosa, pois, sei que sou capaz de gerir bem todos os problemas e tenho meus objetivos claramente bem definidos tanto no campo pessoal quanto no profissional. Sabendo aonde quero ir, sei por onde andar e como chegar.

A escolha do meu tema, não foi uma escolha fácil, pois até chegar ao oitavo semestre ainda não tinha me decidido sobre o que eu faria, porém, ao me deparar com a disciplina: Avaliação nas Organizações Educativas me interessei grandemente pelo tema. Relembrei meus tempos de escola e fiquei me perguntando: Como acontecia a avaliação nos meus tempos escolares? Como essa avaliação se dá na educação atual? O que esperar da avaliação formativa? O que é avaliar? Como avaliar? A avaliação é de fato necessária? Todas essas questões me instigaram a ler, refletir e desenvolver o meu TCC sobre este tema.

Uma das minhas grandes inquietações em relação aos meus alunos sempre foi o fracasso escolar que de certa maneira permite uma defasagem entre sua faixa etária e sua

escolaridade, outro fator, é, até onde a avaliação utilizada com esses alunos contribui para esse fracasso. Será que o modo de avaliá-los não constitui uma forma de exclusão? Ou tem meramente um caráter punitivo e repressivo? Por essas e outras inquietações, optei por este tema.

2- INTRODUÇÃO

O tema avaliação vem sendo abordado com frequência em estudos realizados pelas instâncias superiores de educação, pelos próprios professores no espaço escolar e também pela sociedade. Nos debates da atualidade sobre a avaliação surge diante da organização do ensino escolar o desafio de repensar o significado da ação avaliativa. A escola dentro da proposta de resignificação dessa ação deve propor uma melhor compreensão de suas representações. Segundo Hoffmann (2009), a concepção de avaliação que marca a trajetória de alunos e educadores, até então, é a que define essa ação como julgamento de valor dos resultados alcançados. Daí a presença significativa dos elementos como prova, nota, conceito, registro, etc., nas relações estabelecidas.

Nota-se que há uma grande inquietação e insatisfação pela forma a qual a mesma vem ocorrendo historicamente, tendo em vista que a avaliação que se realiza nas escolas ainda representa um instrumento de coação e disciplinamento sendo dessa forma, uma das grandes responsáveis pelo aumento da evasão escolar e pela perpetuação das desigualdades sociais. Neste sentido, Luckesi (1997, p. 12), ressalta que “A avaliação da aprendizagem escolar não poderia continuar a ser tratada como um elemento à parte, pois integra o processo didático de ensino-aprendizagem, como um de seus elementos constitutivos.”

Dessa forma, compreender como ocorre o processo de avaliação da aprendizagem na escola assume um papel de extrema importância para os futuros professores, pois esse conhecimento proporciona um melhor entendimento sobre a prática avaliativa que o educador pode e deve adotar.

Nas últimas décadas a avaliação tem ganhado cada vez mais atenção. Nessa perspectiva, o presente trabalho tem por objetivo conhecer as concepções e enfoques de avaliação da aprendizagem no ambiente escolar e refletir sobre suas implicações para os processos formativos de construção do conhecimento. Queremos a princípio fazer uma reflexão sobre os fundamentos das principais concepções de avaliação vigentes no espaço escolar, tecendo assim, algumas considerações sobre o que as práticas avaliativas nas escolas, possibilitam ou limitam. Os resultados desse estudo apontaram uma relação direta entre as

concepções e/ou práticas avaliativas e a visão do professor sobre o processo de construção de conhecimento do ensino-aprendizagem. Cabendo-nos assim, questionar:

- O que é avaliar?
- Como avaliar?
- Porque avaliar?
- O que é a avaliação formativa?
- Quais são as concepções de avaliação da aprendizagem, que norteiam o processo avaliativo no espaço escolar nos Anos Iniciais , tendo como pressuposto o PPP de uma escola pública?
- Como analisar as concepções de avaliação da aprendizagem à partir da visão do professor tendo como eixo o PPP?

Destacamos que as possibilidades de fazer da avaliação são muitas e estão presentes em diversas propostas surgidas nos últimos anos, fundamentadas na concepção emancipatória. Sob esta perspectiva de emancipação, avaliar deixa de significar julgamento sobre o aluno, servindo como movimento de transformação capaz de revelar ao professor, o que o mesmo sabe e os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado.

A avaliação na sala de aula tem que estar para além do autoritarismo fundamentada numa concepção de conhecimento, sociedade e educação, que possibilite ampliar a compreensão do processo avaliativo para além da verificação. O autoritarismo da avaliação exclui ou ignora um fazer com a responsabilidade pelo aprender. Ela não é para o professor, mas para a emancipação do aprendiz[...] (LUCKESI, 2007, p. 45).

A escola como uma instituição social deve primar pelo seu real papel que é educar e ensinar, oferecendo aos alunos oportunidades de aprenderem conhecimentos significativos e contextualizados. Partindo desse pressuposto, é necessário compreender o modo como se avalia esse conhecimento construído no ambiente escolar.

O meu desejo de desenvolver uma pesquisa sobre as práticas avaliativas surgiu à partir de minha própria história enquanto educadora, preocupada com o fracasso escolar de meus alunos nas turmas de 5º ano em que atuo e dos procedimentos avaliativos incoerentes, que apenas são utilizados para medir, classificar e excluir.

Outro fator foi a grande necessidade de se contemplar questões que ora vêm sendo incansavelmente discutidas no âmbito escolar. Por essa razão, a minha pesquisa tem como:

2.1 Objetivo Geral:

- Conhecer as concepções e enfoques de avaliação da aprendizagem no ambiente escolar e refletir sobre suas implicações para os processos formativos de construção do conhecimento.

2.2 Objetivos Específicos:

- Ampliar a compreensão do processo avaliativo na aprendizagem escolar;
- Compreender como ocorre o processo de avaliação da aprendizagem nas séries iniciais à partir da visão do professor;
- Proporcionar um melhor entendimento sobre a prática avaliativa que ora é utilizada na escola pública.

3.0 A AVALIAÇÃO

3.1 Breve Histórico da Avaliação no Brasil e no Mundo

Desde os primórdios da civilização até os dias atuais, a preocupação das sociedades é de classificar os sujeitos. Desta forma, a avaliação tornou-se objeto de estudos e de muitas discussões entre vários estudiosos.

O termo avaliar vem do Latim *a + valere*, que significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo. Segundo o dicionário Aurélio (2001), avaliar significa determinar o valor ou a importância de alguma coisa. Portanto, avaliar é atribuir um juízo de valor sobre a propriedade de um processo para a aferição da qualidade do seu resultado. Nesse sentido, podemos perceber que o ato de avaliar já vem sendo efetivado desde os tempos primitivos. Segundo Dias Sobrinho (2002) há milênios atrás, chineses e gregos já criavam critérios para selecionar indivíduos para assumir determinados trabalhos.

Na China, de acordo com Luckesi (2011), no ano de 2.205 a.C. promovia ou demitia seus oficiais testando-os a cada três anos. Embora não haja registros de que na Idade Média já se avaliava, podemos verificar que existiam exames classificatórios nas escolas gregas e romanas.

A avaliação vem adquirir uma natureza mais formal com Horace Mann, político norte-americano e realizador de grandes mudanças na educação. Mann foi também criador de várias

escolas para surdos americanos, onde essa nova coleta de dados vai fundamentar as decisões políticas que afetarão sobremaneira a educação. Em 1931, surge a ciência do estudo sistemático dos exames, intitulada Docimologia e que ganha grande destaque nos Estados Unidos, onde também passa a ser questionada por Tyler e Smith, em seus escritos: “Estudo dos Oito Anos.” O conceito de Docimologia foi utilizado inicialmente por Henri Piéron, e significa o estudo sistematizado dos exames, em particular do sistema de atribuição de notas e dos comportamentos dos examinadores e examinados. Os instrumentos docimológicos nos permitem atribuir um valor a um conhecimento adquirido.

Para Luckesi (1988) a prática da avaliação da aprendizagem não se dá em separado do projeto pedagógico, mas sim, o retrata. Epistemologicamente, a avaliação não existe por si, mas para a atividade a qual a serve, e ganha as conotações filosóficas, políticas e técnicas da atividade que subsidia.

A avaliação atravessa o ato de planejar e de executar, por isso contribui em todo o percurso da ação planejada. A avaliação se faz presente não só na identificação da perspectiva político social, como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto, tendo em vista a sua construção (...). A avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e, por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível (LUCKESI, 2002, p. 118).

Sabemos que a função social da escola não é apenas formar para o mundo competitivo, mas sim, formar o indivíduo de modo integral, preparando-o dentro de outras dimensões da personalidade humana. Por essa razão, os pressupostos da avaliação mudam quando visam às possibilidades individuais de cada um e não apenas a seleção daqueles que são considerados mais aptos. Dentro dessa perspectiva, a avaliação deixa de ser algo estático e passa a ser um processo dinâmico de aprendizagem.

Bloom (1972) defende a aprendizagem pelo domínio, assumindo assim, uma visão bem mais abrangente da avaliação. Para este autor, todo indivíduo é capaz de aprender, desde que respeite seu próprio ritmo. Assim, ele e seus colaboradores criaram uma taxionomia de objetivos educacionais que compreenderia o domínio das operações cognitivas, afetivas e psicomotoras. Essa taxionomia viria a defender a necessidade de evoluir na capacidade de raciocínios, desde a memorização até a avaliação, passando pela compreensão, análise e síntese.

Durante anos resumiu-se a avaliação educacional simplesmente à avaliação da aprendizagem. Até o início da década de 60, muito se discutia sobre a avaliação na educação preocupando-se principalmente sobre sua criação, confiabilidade e validade dos testes avaliativos que eram aplicados.

A percepção sobre a avaliação foi se ampliando cada vez mais, estabelecendo-se à partir dessa ampliação, uma distinção entre o que é avaliar e o que é medir, estendendo a avaliação para além do âmbito de avaliação da aprendizagem. De tal modo, restringiu-se a avaliação da aprendizagem a um modelo de avaliação de currículos e programas, tendo como seus principais representantes Stufflebean (1993), Stake (1999), Scriven (2000) e Depresbiteris (1989).

No Brasil, o sistema de avaliação da aprendizagem escolar dá seus primeiros sinais a partir de 1.549 com os jesuítas. Este sistema que tinha como foco principal o trabalho do professor e sua figura caracterizou-se por sua postura tradicional que levava o aluno a um distanciamento cada vez maior da sua convivência social, permaneceu no Brasil por 210 anos, ou seja, até 1759. Sobre isso Libâneo (1994, p. 64), afirma que:

Os objetivos, explícitos ou implícitos, referem-se à formação de um aluno ideal desvinculado com a sua realidade concreta. O professor tende a encaixar o aluno num modelo idealizado de homem que nada tem a ver com a vida presente e futura. A matéria de ensino é tratada separadamente, isto é, desvinculada dos interesses dos alunos e dos problemas reais da sociedade e da vida. (LIBÂNEO, 1994, p. 64).

A avaliação como concebemos hoje, baseada em provas e exames surgiu no século XVI nos colégios jesuítas e nas escolas protestantes. Luckesi (2003), ressalta que:

A tradição dos exames escolares, que concebemos hoje, em nossas escolas, foi sistematizada nos séculos XVI e XVII, com as configurações da atividade pedagógica produzidas pelos padres jesuítas (século XVI) e pelo Bispo John Amós Comênio (fim do século XVI e metade do século XVII) (LUCKESI, 2003, p. 16).

Os jesuítas tinham um sistema avaliativo próprio, focando a aprendizagem na memorização. Os alunos deveriam decorar suas lições, exatamente como estas se apresentavam nos livros. Sobre essa questão Aranha (1989) afirma o seguinte:

O ensino jesuítico possuía uma metodologia própria baseada em exercícios de fixação por meio de repetição, com o objetivo de serem memorizados. Os melhores alunos auxiliavam os professores a tomar lições de cor dos outros, recolhendo exercícios e tomando nota dos erros dos outros e faltas diversas que eram chamadas de decuriões. As classes inferiores repetiam lições da semana todo sábado. Daí a expressão “sabatina” utilizada por muito tempo para indicar formas de avaliação. (ARANHA, 1989, p. 51).

O período imperial foi marcado por grandes e drásticas mudanças tanto na história política quanto no campo educativo, esse período marcou a educação por ter nessa época iniciado a formação de professores para atuarem nas escolas primárias.

A prática dos exames atinge seu apogeu com a ascensão e a consolidação da burguesia, uma vez que desprovida dos privilégios garantidos por nascimento e da fortuna da

aristocracia recorre ao trabalho e aos estudos como forma de ascensão social. Nesse sentido Afonso diz:

É, portanto, ao longo do século XIX que se assiste à multiplicação de exames e diplomas pondo em evidência o contínuo controle por parte do Estado dos processos de certificação. Como Karl Marx observou, o exame passa a mediar as relações mais amplas da cultura com o Estado, constituindo-se num vínculo objetivo entre o saber da sociedade civil e o saber do Estado. (apud CHUEIRI, 2008, p.53).

A república trouxe uma maior sistematização da avaliação da aprendizagem, passando a realizar provas de modo mais constante. Os alunos eram avaliados com provas orais, escritas e práticas. Dessa maneira, a avaliação ficava restrita a aprovação e reprovação do aluno. Em 1904, a avaliação sistematizada passa a ter notas que iam de 0 a 5. Nessa perspectiva verifica-se que a avaliação da aprendizagem surgiu como componente ideológico de uma classe dominante à burguesia. Numa visão capitalista, a avaliação estava preocupada em classificar os sujeitos.

O ano de 1920 trouxe a Primeira República e também inúmeras discussões sobre a educação tradicional que era limitada apenas à elite e que se pautava numa aprendizagem que ocorria de forma mecânica.

A avaliação da aprendizagem é um termo mais recente que passou a ser utilizado à partir da década de 30. O primeiro teórico a utilizar essa denominação para avaliação da aprendizagem foi Ralph Tyler. Segundo Luckesi (2008), Tyler utilizou essa expressão para dizer dos cuidados que os educadores deveriam ter com a aprendizagem de seus alunos. Desde essa época, as questões relacionadas à aprovação e reprovação já faziam parte da sua inquietação como o autor: Luckesi (2008, p. 28):

Nesse período, ele estava preocupado com o fato de a cada cem crianças que ingressavam na escola, somente trinta eram aprovadas, o que, em síntese, supostamente significaria que elas não tinham processado uma aprendizagem satisfatória. Digo supostamente, devido não termos um controle dos recursos técnicos que eram utilizados, naquele momento histórico, para aquilatar a aprendizagem do educando.

Em 1932 foi lançado o Manifesto dos Pioneiros, que tinha entre seus idealizadores Anísio Teixeira, com isso, a luta por uma escola democrática que viesse contemplar toda a população ganhou mais força.

Com a Escola Nova surge uma nova proposta: os professores deveriam ter como parâmetro os interesses dos alunos, e assim, se tornariam facilitadores da aprendizagem ao invés de meros transmissores de conteúdos, permitindo desse modo, que o aluno obtivesse autonomia sobre sua própria formação, passando então, o sistema avaliativo a ser feito de modo subjetivo.

Podemos ver a avaliação também como a tomada de decisões que permitirão ao professor diagnosticar de maneira mais eficiente a situação de aprendizagem do educando. Sobre isso Luckesi (2001) nos ajuda a compreender a avaliação numa perspectiva mais crítica e mostra que a avaliação conquistou ao longo dos anos um espaço bem mais amplo no processo de ensino-aprendizagem. Esse autor insiste na necessidade de qualificar a avaliação da aprendizagem não em função dela mesma e sim do fim a que se destina.

Ao analisarmos o fato de atribuir uma determinada nota ao aluno mesmo que este não tenha apresentado uma aprendizagem efetiva, podemos destacar que mesmo em dias atuais, a avaliação, segundo Sousa (2003b, p. 83), ainda é utilizada para controlar o processo pedagógico, mantendo como centro a classificação do aluno. Sobre isso, nos remetemos a Freitas (2003, p. 43), quando ele destaca que “o fenômeno da avaliação em sala de aula tem pelo menos três componentes, quais sejam: instrucional, comportamental e valores e atitudes.” Portanto, a avaliação como manutenção da ordem e da disciplina em seu cotidiano, encontra em sala de aula, um ambiente ideal para sua validação.

Diante de todo o exposto acima, fica claro entender como e porque a avaliação praticada na atualidade vem sendo um dos principais alvos de crítica quando o assunto é educação. A avaliação que se pratica atualmente, consolidou-se durante um longo processo histórico.

3.2 Concepções de Avaliação

Os novos avanços nas ciências da educação, em particular os estudos empíricos sobre a avaliação e as teorias que a explicam, mudam em parte, o objeto de estudo da escola, que deixa de ser o ensino e passa a ser o aluno. Com isso, o foco de análise incide sobre os processos de avaliação da aprendizagem, no como se avalia e como consequência, porque se avalia.

Com essas explicações iniciais da percepção humana sobre os processos avaliativos, respeitando os métodos e técnicas de avaliação da aprendizagem, iremos analisar os tipos de avaliação e suas funções atuais, entendendo-se que os critérios utilizados em cada um, apesar de fundamentais, não são prioritários. Hoje, devemos lidar com critérios de avaliação mais amplos e complexos do que os determinados pela lógica das disciplinas acadêmicas, visto que estamos passando por profundas e transitórias mudanças, vivendo tempos de ressignificações.

Buscando novos sentidos e novas práticas que sejam e estejam mais próximas da realidade e da condição histórica humana em formação, colocando tanto para a ciência como

para a escola, a necessidade de superação da parcialidade do conhecimento, estaremos, portanto mais próximos de uma atuação avaliativa que tenha um enfoque globalizador que conceba à ação de avaliar o conhecimento como intervenção na realidade do aluno para o desenvolvimento pleno de sua aprendizagem escolar, sendo necessário, pois, compreendermos a multidimensionalidade do processo avaliativo e suas possibilidades de ação.

Como já citamos anteriormente, os pressupostos da avaliação mudam quando visam às possibilidades de cada um e não à seleção dos mais aptos. Nessa perspectiva, chegamos então, à conclusão de que avaliar não é o mesmo que medir, nem qualificar e muito menos corrigir. Não podemos e nem devemos avaliar apenas com o intuito de através da aplicação de testes, examinar e classificar o aluno em apto ou inapto, aprovado ou reprovado.

Ao verificar se seus alunos estão atingindo os objetivos propostos, o professor deve aplicar um teste de aproveitamento e, em seguida, deve atribuir-lhe uma nota de acordo com seus acertos e erros (mensuração). Ao fazer isso, o professor deverá sentir a necessidade de comparar os resultados desse teste e verificar se houve alteração de resultados em relação a testes aplicados anteriormente, identificando as dificuldades apresentadas por cada aluno, reconhecendo suas diferentes trajetórias de vida, flexibilizando os objetivos, conteúdos e sua forma de ensinar e avaliar, contextualizando e recriando o currículo. Quando o docente conseguir proceder dessa forma, então, ele estará, de fato, avaliando seus alunos. Zabala (1998, p. 199) destaca que, para concretizar essa flexibilidade, é importante que o docente faça os seguintes questionamentos: Quem são os meus alunos? O que eles sabem em relação ao que eu quero ensinar? Quais experiências tiveram? O que são capazes de aprender? Quais são os seus interesses? Quais são os estilos de aprendizagem?

Quando avaliamos devemos interpretar os dados quantitativos e qualitativos para obtermos de maneira mais segura e eficaz um parecer ou julgamento de valor, tendo por base padrões ou critérios. Portanto, avaliar assim é um processo abrangente e complexo. (HAIDT, 1994). A partir dessa compreensão não podemos classificar a avaliação como um simples método para atribuição de notas ao aluno, mas sim, como todo um processo de reconstrução de significados, de saberes. Este paradigma também compreende o seu princípio como (...) “construção histórica e social dinâmica que necessita de contexto para poder ser entendido e interpretado” (MÉNDEZ, 2002, p. 32). Esse entendimento irá fazer com que o professor procure produzir intervenções didáticas diferenciadas, no intuito de verificar se de fato, seus alunos estão atingindo os objetivos propostos em um determinado componente curricular, superando os desafios pedagógicos, dinamizando e re-significando a avaliação, permitindo

que esta, passe a ser compreendida pelo aluno como construção de conhecimentos e desenvolvimento de competências.

Todos esses questionamentos, portanto, possibilitarão um maior diálogo organizacional do trabalho docente e pedagógico. Diante de todo o exposto, podemos observar que a avaliação apresenta várias funções, de acordo com o objetivo do professor, pode ser diagnóstica, reguladora, previsora, retro-alimentadora, controladora. E no que se refere ao tipo de avaliação não é fácil estabelecer uma classificação, pois são muitas. Entre elas estão a avaliação formativa, diagnóstica, integradora, qualitativa, quantitativa, inicial, autoavaliação, heteroavaliação e somativa. Para melhor atender ao propósito deste estudo, somente três serão explicitados.

3.2.1 Avaliação Diagnóstica

A avaliação da aprendizagem tem sido um tema bastante discutido na realidade dos tempos atuais. Estamos vivendo em um período de grandes e importantes transformações. O mundo está em constante mutação onde as sociedades estão cada vez mais diversificadas e globalizadas. As pessoas acompanham e/ou sofrem com a Era da informação e a influência dos mais diferentes tipos de movimentos.

Neste tópico abordaremos a temática da avaliação da aprendizagem sob o enfoque da avaliação diagnóstica, visando uma mudança significativa na prática educativa. A problemática da avaliação da aprendizagem tem suas raízes muito profundas dentro do Sistema Escolar. Este problema não se apresenta em apenas uma área ou setor específico, mas no processo educacional como um todo, que inserido em um Sistema Social, sofre com sua pressão e imposição de certas práticas e concepções pedagógicas.

Atualmente, vivemos em um tempo de resignificação onde a educação e a própria sociedade exigem práticas educativas voltadas à formação integral do sujeito. Hoje, queremos sujeitos críticos, autônomos e conscientes de seus direitos e deveres como cidadão. Na década de 80 a avaliação já era pensada não como um instrumento seletivo para medir a aquisição de conteúdos, reprovar ou mesmo permitir a continuidade dos estudos. Para muito além de tudo isso, a avaliação da aprendizagem já mostrava seu potencial, contribuindo para uma reflexão permanente sobre a realidade e para o acompanhamento passo a passo da trajetória do educando na construção do seu conhecimento.

A avaliação é um exercício de reflexão, capacidade única e exclusiva do ser humano, de pensar nos seus atos, de analisá-los, interagir não só com o mundo, mas também com outros seres, e de influenciar na tomada de decisões e transformação da realidade. Desta forma, pode contribuir para o aluno “ter a consciência do inacabado

do ser humano, impulsionando os sujeitos à invenção da existência, à criação de um mundo não natural na busca da superação dos desafios postos pela própria existência, levando-os assim à formação contínua da cultura, da história, da sociedade” (FREIRE, 2000 apud, LUCKESI, 2007, p. 48).

Quando falamos em um sujeito crítico, consciente e autônomo propomos a realização de uma avaliação com função diagnóstica com possibilidades de uma possível democratização do sistema de ensino, voltando o olhar dessa democratização para o futuro com pretensão de alcançarmos transformações a partir da formação de um sujeito autônomo, capaz de tomar decisões conscientes e que tenha uma postura crítica e de autoconhecimento, permitindo-lhe assim, criar suas próprias alternativas de ação. Para tal, é necessário que a avaliação diagnóstica possa ocorrer em diferentes momentos do processo ensino-aprendizagem. Inicialmente sua função deverá ser a de verificar os conhecimentos prévios dos alunos e seus comportamentos, visando ao alcance dos objetivos a serem formulados; determinando o domínio de certos objetivos, possibilitando assim a abordagem de assuntos de nível mais elevado; identificando os níveis de aprendizagem de cada aluno, seus interesses, aptidões e traços de personalidade; localizando aspectos que requeiram um maior esforço inicial para que os alunos possam alcançar os objetivos traçados nos início de seu processo de aprendizagem.

Ao longo do processo, a avaliação diagnóstica terá por função identificar as causas das dificuldades na aprendizagem inicial do aluno, como também seus avanços e processo de desenvolvimento. Assim, no momento em que o professor elaborar suas avaliações, formulando questões a partir de objetivos definidos e aplicando-as em situações novas e, após corrigi-las, discuti-las com os alunos para solucionar seus problemas de aprendizagem estará aplicando a avaliação diagnóstica e através dela, conhecendo todas as possibilidades e dificuldades relacionadas ao processo ensino-aprendizagem.

3.2.2 Avaliação Formativa

A cada novo planejamento do trabalho pedagógico é necessário que o professor pense e repense suas ações, levando em conta cada uma das necessidades dos alunos. Permitindo voltar seu olhar de maneira mais atenta para as intervenções que deverão ser realizadas para o avanço das aprendizagens dos estudantes e as demandas da escola em que atua.

Esse processo de trabalho em que o professor vai caracterizando e problematizando sua prática pedagógica, analisando, refletindo, criando novas possibilidades de práticas, produzindo conhecimentos, inclusive na escrita, é também uma atividade de pesquisa. No próprio processo de trabalho, eles passam a criar e a produzir novos

conhecimentos, são autores e autoras que ensinam a si próprios e vão aprendendo num processo coletivo, redefinindo a prática (MARTINS, 2006, p. 65).

Agindo assim, o professor tem a possibilidade de compreender o contexto de seu próprio fazer pedagógico e conseqüentemente, a relação entre a avaliação formativa e sua atuação como professor pesquisador. Conhecendo no transcorrer do processo, o resultado de suas ações didáticas, buscando aperfeiçoá-las.

De acordo com Villas Boas (2004, p. 35), a avaliação formativa “é a que usa todas as informações disponíveis sobre o aluno para assegurar sua aprendizagem”.

A avaliação formativa tem como foco central a promoção das aprendizagens durante todo o seu processo, permitindo que professores e alunos verifiquem como a aprendizagem está de fato ocorrendo, possibilitando que medidas corretivas sejam tomadas no momento adequado e garantindo a recuperação da aprendizagem do aluno, de forma paralela e contínua, servindo-lhe de estímulo, informando-o sobre seu sucesso, além de apontar-lhe as falhas e possibilidades de que ele dispõe para corrigi-las. Ajudando assim, que o aluno estabeleça um ritmo de estudo, indicando-lhe se seus esforços estão sendo suficientes para garanti-lhe o sucesso desejado. Aponta, ainda, ao professor, aspectos de sua prática que precisam ser revistos, ou melhor, explorados.

Na realidade, por tudo o que vimos até o momento a avaliação formativa propicia a análise dos erros, permitindo que esses revelem estratégias elaboradas e utilizadas pelos próprios alunos em sua aprendizagem.

3.2.3 Avaliação Somativa

Luckesi (2000) aponta que esta perspectiva de avaliação é utilizada tão somente com o intuito de mensurar os alunos sem contribuir de fato para o seu desenvolvimento potencial. Visando apenas aprovar ou reprovar o aluno não intervindo para o seu crescimento total, é, portanto, herança de um ensino tradicional centrado na reprodução de conteúdos e na aquisição de habilidades, de modo que há ênfase no “fazer” ditado pelas regras do professor e não no conhecimento construído pelo aluno.

Sendo assim, não ocorre nessa avaliação a reconstrução do saber, preocupando-se apenas com a transmissão de conteúdos, visando identificar o grau em que os objetivos foram alcançados ao final de um determinado período como o bimestre, ano/série ou curso. Essa função da avaliação é utilizada para classificar os alunos, expressando seus resultados através

de notas ou conceitos com fins de registro em boletins, para o histórico escolar e o conhecimento dos pais e/ou responsáveis. Preocupando-se, portanto, com o quanto os estudantes aprenderam e não com a qualidade do que aprenderam.

Sua função constitui-se num instrumento estático e frenador do processo de crescimento [...]. O educando como sujeito humano e histórico; contudo, julgado e classificado, ficará para o resto da vida, do ponto de vista do modelo escolar vigente, estigmatizado, pois as anotações e registros permanecerão, em definitivo, nos arquivos e históricos escolares, que transformam em documentos legalmente definidos (LUCKESI, 2000, p. 35).

Ao contrário de Luckesi, Boughton e Cintra (2005, p. 376) acreditam na importância e na contribuição da avaliação somativa. Mencionando seus muitos papéis importantes na educação.

[...] O primeiro diz respeito às avaliações nacionais para todo o sistema, feitas para fornecer informações estatísticas aos órgãos federais sobre o desempenho dos estudantes, estes inseridos em diversos subgrupos divididos por critérios, tais como gênero, carga cultural, região e assim por diante. (BOUGHTON).

A avaliação somativa permite aos órgãos federais obterem uma visão geral do sistema educacional nacional por meio de provas padronizadas, cujos resultados servem para analisar o desempenho de grupos específicos. Elas também podem ser utilizadas para determinar o acesso a oportunidades educacionais, permitindo ao estudante o ingresso em instituições de educação superior.

Assim, como é esclarecido por Boughton e Cintra (2005, p. 378), a avaliação somativa tem em seu propósito quantificar as qualidades do ensino ora apresentado. Nessa linha de pensamento, o resultado do teste ou da prova está desvinculado da avaliação.

Nota-se que a atribuição de nota permite ao professor fazer um julgamento sobre um determinado grau alcançado pelo aluno dentro de um critério particular.

Avaliação Somativa é hoje muito utilizada como um dos indicadores de resultados dos exames em grande escala. Ressaltando que indicadores não são, necessariamente, avaliações. Enquanto avaliação exprime julgamento, indicadores podem ter um caráter mais descritivo, mesmo que auxiliem na formação de um juízo avaliativo.

Como um dos indicadores de resultados, a avaliação somativa, por exemplo, mostra o desempenho dos ex-alunos no mercado de trabalho, o resultado de exames externos, grau de satisfação dos alunos, etc. Portanto não pode ter sua importância dentro do processo educacional, menosprezada.

3.3 Considerações sobre as Concepções de Avaliações

Devemos certamente abordar a avaliação de maneira consciente, buscando uma concepção que atinja com êxito, o maior número de alunos possível. Indo dessa maneira, desde a orientação mais adequada aos alunos até à análise da estrutura escolar, dos métodos utilizados por cada instituição educacional, das abordagens didáticas feitas pelo professor.

Toda a avaliação exige, portanto, um determinado tipo de conduta, não só por parte do aluno, como também pelo professor. Aí, então nos perguntamos: Como avaliar?

O processo de avaliação possui algumas fases que foram divididas por Zabala (1998) em três momentos indissociáveis: inicial, reguladora e final integradora.

Na fase inicial, o professor vai avaliar para conhecer o que cada aluno sabe; o que ele pode chegar a saber; o saber fazer ou ser; e como ele pode aprender.

Na fase reguladora, cada aluno vai aprender ao longo do processo de ensino aprendizagem. Se adaptando às novas situações que forem surgindo. É uma fase contínua, sem interrupção do saber.

Na fase final integradora, o aluno e o professor vão conhecer os resultados obtidos e quais conhecimentos foram adquiridos ao longo de todo o processo.

Ao elaborar a ideia de que devemos realizar uma avaliação inicial, reguladora (Zabala prefere este termo ao invés de formativa, por entender que explica melhor as características de adaptação e adequação, ou seja, é capaz de acompanhar melhor o progresso da aprendizagem), e final integradora, o autor faz uma forte crítica à maneira como habitualmente compreendemos a avaliação. Para Zabala, é necessário que façamos a pergunta inicial “*por que temos que avaliar*” para que possamos entender qual deve ser o objeto e o sujeito da avaliação, eliminando o pensamento de que a avaliação é apenas do aluno como sujeito que aprende propondo, também uma avaliação de como o professor ensina. Portanto, esta divisão feita por Zabala é mais uma justificativa de o “*por que avaliar*”.

3.3.1 Instrumentos de Avaliação

Atualmente tem ocorrido no Brasil, a implantação de diferentes tipos de processos avaliativos. Isso tem levado professores e escolas a se adaptarem cada vez mais rapidamente às novas exigências. Podemos perceber que em todos os níveis de escolarização há uma preocupação em quantificar o processo de aprendizagem do aluno, permitindo que esses processos avaliativos sirvam também, como uma maneira de controlar-se à distância, o fazer pedagógico. Como já vimos anteriormente, a avaliação deve ser um processo que ocorre de

maneira contínua e estar presente nos mais diversos momentos do trabalho pedagógico e do processo ensino-aprendizagem.

A verificação dos resultados, as qualificações do trabalho devem estar presentes no início, meio e fim do processo visando sempre ao diagnóstico das dificuldades e à sua superação. A fim de se corrigir as falhas, estimulando o aluno e levando-o a manter-se firme em seu propósito de alcançar melhores resultados.

O processo avaliativo, portanto, inclui diferentes instrumentos e procedimentos que poderão ser utilizados na verificação do rendimento escolar.

Conheçamos alguns desses instrumentos:

- ✓ Prova dissertativa;
- ✓ Prova escrita de questões objetivas;
- ✓ Questões certo-errado (C ou E);
- ✓ Questões de lacuna (para completar os espaços);
- ✓ Questões de correspondência;
- ✓ Questões de múltipla escolha;
- ✓ Questões do tipo “teste de respostas curtas” ou de evocação simples;
- ✓ Questões de interpretação de texto;
- ✓ Questões de ordenação;
- ✓ Questões de identificação;
- ✓ Dossiês ou Portfólios;
- ✓ Diários de bordo.

É necessário ainda, que nos lembremos de que as provas escritas feitas de modo tradicional possuem tão somente um caráter sancionador, uma vez que, os alunos precisam através de uma maneira mecânica, demonstrar aquilo que aprenderam e, assim, alcançar uma determinada pontuação para conseguirem através dela, obterem uma possível aprovação.

Como já sabemos para a maioria dos estudiosos que vimos, o objetivo da avaliação é conhecer a realidade do aluno, intervindo nessa realidade, abrindo a possibilidade para que o aluno mostre suas deficiências a fim de corrigi-las, e não utilizar a avaliação com a intenção de classificar. “A filosofia da prova é a do engano, a do caçador e da caça e, portanto, não promove a cumplicidade necessária entre o professor e o aluno”. (ZABALA, 1998, p.209).

Como já foi amplamente dito anteriormente, avaliamos para conhecer através da coleta de dados e informações valiosas, argumentadas e fundamentadas, onde o aluno, sujeito da análise conheça seu conteúdo e faça uso dele para melhorar seu desempenho e assegurar de maneira progressiva e contínua, a apropriação do saber.

4- METODOLOGIA

Para realizar a pesquisa, descrevemos nesse capítulo, sua abordagem epistemológica, o tipo de pesquisa e os instrumentos que foram utilizados para a produção de seus dados. Descrevemos, também, o contexto em que ela ocorreu. Todo esse percurso metodológico que percorremos visou alcançar os objetivos propostos no início do nosso trabalho.

4.1 Caracterização da pesquisa

O que norteia a pesquisa deste trabalho é sua abordagem qualitativa, tendo como base a análise sob o ponto de vista de que a história da humanidade é dinâmica e, portanto, sofre constantes e grandes transformações. De tal forma, acreditamos que o nosso trabalho melhor se fundamenta na visão dialética por ter nosso objeto de estudo um aspecto histórico e transformador. Segundo Gadotti (1997), a dialética considera as características próprias de cada objeto, o seu devir e suas contradições. Pressupondo ser este algo inacabado, se opondo assim, ao dogmatismo e ao reducionismo. Portanto, o método dialético é um orientador para a ação e não um dogma, pois, como ainda explica Gadotti (1997, p. 16) “[...] a questão que deu origem à dialética é a explicação do movimento, da transformação das coisas.”

A pesquisa foi realizada com uma entrevista semi-estruturada e um exercício de complementação de frases, podendo no seu contexto, ser avaliado o pensamento de professores que atuam do 1º ao 5º ano das séries iniciais, acerca da avaliação que ocorre no espaço escolar.

4.2 Contexto da escola

A escola está localizada na Ceilândia Norte/DF. Foi fundada em 28 de fevereiro de 1972 para atender beneficiários de 1ª a 5ª séries do Ensino Fundamental, apresentando na ocasião um total de 1.410 alunos. Sua função era o atendimento às famílias que foram trazidas para esta localidade após serem removidas de diversas invasões existentes em diferentes locais do Distrito Federal. O movimento responsável pela remoção dessas famílias à época denominava-se CEI (Campanha de Erradicação de Invasões), sigla esta que originou o nome da cidade.

A Instituição Educacional apresenta 5 (cinco) pavilhões compostos por: salas de aula, sala de professores, sala de coordenação, sala de recursos, SOE (Serviço de Orientação

Educacional), sala de vídeo, salas administrativas, sala de leitura, sala de auxiliares, laboratório de informática, quadra poliesportiva, parque de recreação, banheiros, brinquedoteca e pátio. O parque de recreação e a brinquedoteca são destinados aos alunos da educação infantil e 1º ano.

A condição estrutural do prédio é considerada de razoável a boa, graças ao compromisso e competência da equipe, ao zelo dos profissionais que nela atuam e a importante parceria da Administração de Ceilândia que possibilitou a construção da quadra poliesportiva e também a reforma do parque recreativo da Educação Infantil, interditado desde 2004.

A escola se beneficia do PDE (Plano de Desenvolvimento da Educação) desde 2008, através dos programas Educacenso, IDEB, Prova Brasil, Provinha Brasil e Ensino Fundamental de 9 anos, acrescentando em sua pasta de trabalhos objetivos e metas de desempenho e qualidade nos serviços prestados. Atualmente, esta Instituição Educacional conta com aproximadamente 72 funcionários que cumprem as seguintes funções: professores, auxiliares, merendeiras, secretária escolar e apoio técnico administrativo, para atender em torno de 680 alunos.

A comunidade, beneficiária externa das ações escolares, possui características dos usuários de classes populares, apresentando muitas necessidades, o que dificulta o desenvolvimento do trabalho desta Instituição de Ensino. Diante do cenário nacional, a educação da comunidade da Ceilândia Norte enfrenta inúmeros problemas como: violência, famílias pouco participativas, evasão escolar, recursos limitados, dificuldades para promover o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, índice elevado de reprovação, entre outros.

O Conselho Escolar é bem participativo e comparece em reuniões que ocorrem uma vez por mês, sempre às terças-feiras pela manhã. A escola busca valorizar e infundir em seus ideais a cultura da paz desde que uma aluna efetuou, sem sucesso, três disparos de arma de fogo em uma coordenadora.

5-ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Este capítulo tem por objetivo apresentar os resultados da pesquisa, por meio dos dados coletados e fazer uma análise de cada item pesquisado. No capítulo anterior, apresentou-se o local de pesquisa. Descreveu-se os procedimentos e instrumentos usados para a coleta de dados e constatou-se ainda, os sujeitos investigados.

Para a realização deste estudo foi apresentado um questionário semi-estruturado, desenvolvido com o objetivo de se obter dados qualitativos sobre as concepções avaliativas da aprendizagem utilizadas na referida unidade escolar em que se realizou a pesquisa.

Foram abordados quatro importantes aspectos: de que maneira o professor observa que se dá a aprendizagem de seus alunos, como o professor vê a avaliação em grande escala (PROVA BRASIL/ SAEB...), como é avaliada a aprendizagem dos alunos e quais são os instrumentos utilizados pelo professor para avaliá-los e o que o professor faz com os resultados. De acordo com os dados coletados, observou-se que a avaliação se dá de forma processual visando a formação global do indivíduo.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, no seu artigo 24 diz que “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”.

Portanto, em contraponto a todo modelo tradicional de avaliar os alunos, a avaliação qualitativa surgiu para promover uma avaliação que oportunize aos alunos e professores a promoção da aprendizagem efetiva centrada no processo, tendo caráter processual e não final.

Assim Demo (apud CHUEIRI, 2008, p. 58) declara que:

A avaliação qualitativa pretende ultrapassar a avaliação quantitativa, sem dispensar esta. Entende que no espaço educativo os processos são mais relevantes que os produtos, não fazendo jus à realidade, se reduzida apenas às manifestações empiricamente mensuráveis. Estas são mais fáceis de manipular metodologicamente, porque a tradição científica sempre privilegiou o tratamento mensurado da realidade, avançando, por vezes, de maneira incisiva em algumas disciplinas sociais, como a economia e psicologia. Todavia, não se pode transferir à limitação metodológica a pretensa redução do real. Este é o mais complexo e abrangente do que sua face empírica. A avaliação qualitativa gostaria de chegar até a face qualitativa da realidade, ou pelo menos de se aproximar dela.

Verifica-se que as avaliações empregadas pelos sujeitos investigados, foram parecidas, ou seja, todos utilizam a prática da avaliação escrita e o trabalho coletivo, levando em consideração, a bagagem cultural que cada aluno traz consigo. Verificou-se, também que,

embora todos os professores utilizem diversos instrumentos de avaliação em suas salas de aula, a prova escrita ainda é a prática mais frequente nas escolas.

A avaliação da aprendizagem possibilita a tomada de decisão e a melhoria da qualidade de ensino, informando as ações em desenvolvimento e a necessidade de regulações constantes feitas tanto pelos professores quanto pela escola na qual o aluno está inserido. Ela deve ser um processo em que se prioriza o diálogo e a cooperação, em que se deem oportunidades tanto aos educadores, quanto aos educandos, de discorrerem sobre as atividades efetuadas, verificando-se as mudanças ocorridas e prevendo-se possíveis alterações nos rumos do trabalho de acordo com os objetivos previamente estabelecidos (HOFFMANN, 2008).

As falas de cada professor foram analisadas segundo duas categorias criadas através das contribuições de Hadji (2001), sobre uma avaliação mais formativa e Freitas (2003), que complementa com os planos formal e informal da mesma. Observou-se, assim, que todos os professores entrevistados, mesmo se aproximando, em alguns momentos, de uma avaliação mais formativa, onde buscam verificar os erros dos alunos, ajudando-os a superá-los, na maior parte do tempo, tendem a empregar uma avaliação mais tradicional, utilizando provas escritas e atribuindo notas, também ao comportamento dos alunos em sala de aula, até mesmo como forma de punição. Notando-se este fato e, também, reprovações e fracassos escolares comumente atribuídos aos alunos, vemos que é preciso parar e refletir sobre as formas de avaliações que estão sendo empregadas, se estas avaliações estão servindo apenas para aprovar ou reprovar, punir ou controlar, sem levar em conta uma construção de conhecimento e uma real melhoria na aprendizagem.

Hadji (2001) complementa que os professores devem colocar a avaliação a serviço das aprendizagens, com isso, avaliação como prática de avaliar deve auxiliar a prática do aprender. Contudo, esta avaliação deve ser contínua, formativa e individualizada, sendo dessa forma, vista como mais um elemento do processo de ensino-aprendizagem que irá permitir ao professor analisar sua prática pedagógica, reavaliando o seu trabalho a fim de que possa melhorá-lo. A avaliação vista dessa forma tanto auxilia o aluno em sua aprendizagem quanto permite ao professor, conhecer melhor o seu aluno e orientá-lo corretamente durante todo o seu processo de aquisição de seus conhecimentos.

Houve grandes críticas por parte dos professores à avaliação em grande escala. Para a maioria dos professores questionados, a avaliação em grande escala (SAEB/PROVA BRASIL) não contempla todas as habilidades trabalhadas pelo professor e, em sua aplicação, os alunos tendem a chutar as respostas.

A avaliação em grande escala é um instrumento de acompanhamento global das redes de ensino com a finalidade de traçar o desempenho dos sistemas a fim de reorientar as políticas públicas. É capaz de fornecer importantes informações sobre o desempenho dos estudantes, dados sobre os docentes, sobre as condições de trabalho e sobre o funcionamento dos estabelecimentos de ensino (FREITAS, 2011).

São avaliações de grande escala:

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que tem como principal objetivo avaliar a Educação Básica Brasileira e contribuir para a melhoria de sua qualidade e para a universalização do acesso à escola, oferecendo subsídios para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a Educação Básica.

A Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica do nível de alfabetização das crianças matriculadas no segundo ano de escolarização das escolas públicas brasileiras.

O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM– Criado em 1998 com a finalidade de avaliar o desempenho do estudante ao final da educação básica, é um exame individual, de caráter voluntário, oferecido anualmente aos estudantes que estão concluindo ou já concluíram o ensino médio em anos anteriores.

Com base no que já foi descrito, neste texto, a proposta de avaliação educacional dos professores da Instituição de Ensino pesquisada consiste, inicialmente, no diagnóstico da situação real do aluno como ponto de partida para o processo ensino-aprendizagem, bem como, a investigação diária que embasa a intervenção didática.

Bimestralmente realizar-se-á avaliação formal por meio de provas escritas, trabalhos e testes. Semestralmente a equipe de coordenação pedagógica/ equipe gestora realizará uma atividade integradora e interdisciplinar em todas as classes do Ensino Fundamental, com o intuito de monitorar para intervir no processo de construção do espaço coletivo e pedagógico da escola (Simulado da Prova Brasil). Acrescentando que no ano de 2014 a Educação Infantil e a Educação Especial também serão contempladas com um modelo de avaliação participativa da qualidade.

Contudo, o contexto avaliativo presente numa escola não denota apenas o aspecto educacional, também representa a visão do todo da instituição: o desempenho dos professores, a gestão da escola, a participação dos pais, o sistema educacional, suas eficiências e ineficiências. Para contemplar essa avaliação realizar-se-á, juntamente com o Conselho Escolar, a construção deste processo, com o objetivo de apontar mazelas e descobrir soluções para eliminá-las. Para tanto, será criado um instrumento captador, aplicado em todos os segmentos constitutivos da comunidade escolar. Em seguida haverá tabulação das respostas

coletadas e a posterior apreciação em seções ordinárias/ extraordinárias, do já citado Conselho (avaliação institucional compartilhada).

Nesse sentido, quando há uma prática avaliativa voltada para sanar as dificuldades dos alunos, redimensionar a organização do trabalho pedagógico, promover a reflexão dos atores da aprendizagem está ocorrendo à avaliação formativa. “Proponho considerar como formativa toda prática de avaliação contínua que pretenda contribuir para melhorar as aprendizagens em curso, qualquer que seja o quadro e qualquer que seja a extensão concreta da diferenciação do ensino” (PERRENOUD, 1999, p. 78).

Segundo Hadji (2001), avaliação formativa é aquela que se situa no centro da ação de formação. É a avaliação que proporciona o levantamento de informações úteis à regulação do processo ensino – aprendizagem, contribuindo para a efetivação da atividade de ensino. Para isso torna-se necessário uma pedagogia diferenciada, que consiga enxergar cada aluno com as suas devidas especificidades. A esse respeito Perrenoud afirma que:

A ideia de avaliação formativa sistematiza esse funcionamento, levando o professor a observar mais metodicamente os alunos, a compreender melhor seus funcionamentos, de modo a ajustar de maneira mais sistemática e individualizada suas intervenções pedagógicas e as situações didáticas que se propõe, tudo isso na expectativa de otimizar as aprendizagens[...] (PERRENOUD, 1999,p.89).

Para facilitar a análise dos dados, os resultados descritos a seguir foram separados de acordo com as perguntas e respostas dadas pelos professores entrevistados, em uma tabela. É possível identificar nas falas dos professores, similaridades no processo de análise dos dados avaliativos. Esses declaram que a função principal da avaliação é reorientar a prática pedagógica através de uma avaliação contínua, visando sanar as dificuldades dos alunos.

Segundo Chueiri (2008) uma avaliação qualitativa incorpora no seu sentido técnicas, orientações, pressupostos e metodologias que reorientam as aprendizagens dos estudantes. De acordo com Demo (2005) a avaliação qualitativa sustenta ultrapassar a quantitativa, entendendo que no espaço escolar os processos são mais importantes que os produtos.

Com base nas respostas apresentadas, fica evidente a concepção de avaliação da aprendizagem como mecanismo de medição, quantificação do conhecimento. Para Hadji (2001), a ideia de que a avaliação é uma medida do conhecimento está fortemente arraigada na mente dos professores, pois eles acreditam que reduzir a avaliação à medida ou mais especificamente à prova, o que fica evidente na fala dos professores. Desse modo a avaliação é reduzida a números, separando o processo de ensino aprendizagem de seu resultado.

Por tanto ao analisar as respostas dos professores, verifica-se que ainda não se conseguiu homogeneizar as práticas avaliativas na escola. Para o bom funcionamento das

práxis pedagógicas é necessário que se encontre um consenso nas práticas avaliativas, com o intuito de promover o seu real sentido que são as aprendizagens dos alunos. Segundo Hoffmann (2008) a avaliação serve para detectar e identificar as deficiências na forma de ensinar, pois possibilita reformular as práticas avaliativas com a finalidade de aperfeiçoá-las.

5.1 Exemplificando com a entrevista

O roteiro da entrevista abaixo apresenta as perguntas feitas à quatro diferentes professoras de uma Escola Classe de Ceilândia, da Rede Pública do Distrito Federal e respostas são as que foram dadas por cada uma delas.

QUESTIONÁRIO

01. De que maneira você, como professor, observa que se dá a aprendizagem de seus alunos?
Respostas
Professor 01: Por meio das bagagens que os mesmos trazem através da educação informal, formal e prática, vivida mediante sua cultura e falas produzidas no contexto escolar.
Professor 02: Quando os conteúdos são apresentados de formas variadas e lúdicas, tornando a aprendizagem mais prazerosa.
Professor 03: Através da leitura, dos exercícios e do conhecimento intelectual que é observado no crescimento de conceitos e considerações feitos pelos alunos.
Professor 04: Se dá através da interação do aluno com a informação, com a mediação do professor que contextualiza essa informação, então, a informação se transforma em conhecimento, em aprendizagem significativa.
02. Você acredita que a avaliação em grande escala (SAEB/PROVA BRASIL...), avalia de fato a aprendizagem do aluno?
Respostas
Professor 01: Em parte, pois não contempla todas as habilidades trabalhadas pelo professor.
Professor 02: Não. Porque às vezes os alunos respondem mediante o “chute”. Teria que ter 50% subjetiva para que o aluno pudesse expressar seus saberes.
Professor 03: Não. As provas são alheias aos conteúdos que trabalhamos.
Professor 04: Não.
03. Como você avalia seus alunos? Que instrumentos utiliza para avaliá-los?

Respostas
Professor 01: Através da avaliação formativa. Eu tento avaliá-los em tudo o que produzem, porém os alunos já estão condicionados ao sistema de atribuição de notas.
Professor 02: Coletiva e individualmente. Através de atividades práticas no cotidiano e atividades escritas.
Professor 03: Avalio no dia a dia, tarefas de casa, tempo de conclusão em sala, trabalhos, provas e portfólios.
Professor 04: A avaliação acontece dia a dia, através da observação levando-se em consideração todo o tipo de avanço.
04. O que você faz com os resultados da avaliação?
Respostas
Professor 01: As atividades aplicadas são inseridas em portfólio e as observações são registradas em relatórios.
Professor 02: Utilizo para melhorar meu trabalho e para rever formas de trabalhar determinados conteúdos, resignificando-os.
Professor 03: Nada.Registro no diário e menciono nos relatórios.
Professor 04: As mesmas servem para eu avaliar a forma como estou aplicando o que estou trabalhando e como posso melhorar para atingir o objetivo proposto se algo não foi bem.

Abaixo, apresentamos 04 questões para complementação de frases por parte dos sujeitos investigados.

Complementação de frases

a) Para mim, avaliar é...
Professor 01: ...a oportunidade de perceber o resultado de meu trabalho.
Professor 02:...uma formalidade imposta culturalmente, mas que se faz necessária para mensurarmos nosso fazer pedagógico.
Professor 03: ...medir, redimensionar e buscar novos meios para concluir meus objetivos.
Professor 04:...a chance de observar o meu trabalho através da aquisição de conhecimentos do meu aluno e assim, reorientar minha prática pedagógica.
b) Avalio meus alunos, porque...
Professor 01: ...preciso direcionar meu trabalho conhecendo meus estudantes e suas capacidades.
Professor 02: ...é uma formalidade que faz parte do Regimento Interno da Unidade

Escolar em que atuo.
Professor 03: ...a partir dos resultados posso rever minha prática e mudar as metodologias com aqueles que não alcançaram os resultados desejados.
Professor 04: ...em minha prática é necessário um trabalho contínuo e sistemático para obter os resultados planejados.
c) Avalio meus alunos à partir...
Professor 01: ...de atividades que permitam-me reconhecer o que eles apreenderam ou não.
Professor 02: ...do trabalho realizado em sala de aula.
Professor 03: ...do que é lançado e planejado.
Professor 04: ...do que foi trabalhado com eles, de sua bagagem cultural trazida para a escola e dos resultados observados através da avaliação formativa.
d) Para mim, avaliação formativa é...
Professor 01: ...a concretização do que foi apreendido, ou seja as apropriações do saber.
Professor 02: ...um trabalho contínuo, que me permite rever as falhas e corrigi-las dentro de um certo período visando um trabalho produtivo e eficaz.
Professor 03: ...avaliar o meu aluno como um todo, partindo de como eu o encontrei e de como eu o entregarei para o ano/série seguinte. Dentro do contexto em que ele se propõe a aprender.
Professor 04: ...é a capacidade que o aluno adquire ao longo de todo o ano letivo de dialogar, participar e cooperar ativamente de seu processo de construção do saber.

Ao analisarmos as questões e observarmos as respostas dadas é possível perceber que a maioria dos professores entrevistados ainda aplica a avaliação como forma de obrigatoriedade exigida pela Instituição Educacional onde atuam e que o fazem tão meramente por uma questão cultural sem terem de fato um conhecimento profundo do que é a avaliação e de sua função real dentro do processo de aquisição do conhecimento.

Desta forma, mesmo que seja defensável a atribuição de notas ou conceitos por parte dos docentes em busca de elementos que indiquem uma promoção dos conhecimentos por parte dos alunos, assim como a elaboração de índices de desempenho pelos governos, cabe reconhecer que os processos avaliativos em vigor pouco ou nada contribuem para a construção dos saberes dos estudantes.

Podemos perceber através de todas as respostas dadas que, um dos grandes entraves para o avanço de uma avaliação que de fato, emancipe o aluno levando-o a uma aprendizagem concreta é a falta de conhecimento dos professores sobre as concepções de avaliação presentes nos procedimentos que empregam. Sendo assim, no que diz respeito à cultura avaliativa empregada por esses docentes, não podemos esquecer sua base autoritária e disciplinadora que constituiu e que ainda fundamenta a organização pedagógica e burocrática das escolas de Ensino Fundamental. As práticas avaliativas, refletem o caráter sócio-histórico-cultural da educação, do mesmo modo que esta perpetua e alimenta determinadas práticas sociais. Como ressalta Cipriano (2007, p. 45), embora tenhamos nas escolas um discurso de desejo de formação dos alunos por meio de processos de aprendizagens significativos, de promover sujeitos, emancipar mentes e transformar o meio social via formação reflexiva e crítica, a avaliação permanece repressora, conteudista, sem considerar o histórico e o processo de cada aluno, sem auxiliar o docente a elaborar estratégias para práticas de ensino futuras. Portanto o uso de provas, portfólios, relatórios entre outros são válidos desde que possuam significado na prática educacional sendo que outro aspecto importante nessa perspectiva é que os mesmos devem sempre ser interpretados qualitativamente e não quantitativamente, pois os dados superficiais não revelam ao professor a dimensão dos objetivos alcançados pelos alunos (HOFFMANN, 2011).

De acordo com os investigados, a avaliação está interligada com os objetivos da atividade que está sendo proposta pelo professor. Portanto, a função da avaliação é investigar se os objetivos propostos foram efetivados, ou se precisam ser reorientados. Para Luckesi (2011) quando o professor investiga principalmente no caso da avaliação da aprendizagem, ele está ultrapassando a ignorância a respeito da qualidade do desenvolvimento do aluno, fruto do ensino-aprendizagem.

Ainda a esse respeito Luckesi (2011) afirma que:

Na prática escolar, nosso objetivo é que nossos educandos aprendam e, por aprender, se desenvolvam. A avaliação da aprendizagem está a serviço desse projeto de ação e configura-se como um ato de investigar a qualidade da aprendizagem dos educandos, a fim de diagnosticar impasses e conseqüentemente, se necessário, propor soluções que viabilizem os resultados satisfatórios desejados. Significa investigar e, com base nos conhecimentos produzidos, tomar decisões de intervenção quando necessário (LUCKESI, 2011, p.175).

Portanto, é possível perceber que todos os professores afirmam que a avaliação serve para diagnosticar a situação atual do aluno e propor soluções quando necessitar. Desse modo o ato avaliativo se enquadra numa concepção formativa de educação. Avaliar formativamente é avaliar qualitativamente as aprendizagens adquiridas pelo educando, através de observações

permanentes, das manifestações de aprendizagem para proceder a um ato educativo que valorize o aluno nas suas individualidades.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizar o presente estudo, tive a oportunidade de desenvolver um olhar diferenciado e investigativo em relação à Avaliação da Aprendizagem, permitindo refletir sobre as práticas que norteiam a avaliação na escola e suas influências no contexto educativo. Os dados que aqui foram discutidos estão pautados pelos objetivos delimitados e com base nas opiniões dos professores que participaram da pesquisa, que me ajudaram a concluir que as práticas avaliativas sofreram e/ ou sofrem mudanças significativas, mas ainda possuem resquícios de uma avaliação classificatória, pontual e excludente. Concordo com a ideia de avaliação da aprendizagem, como um processo contínuo, como uma possível alternativa diante dessa situação excludente em que a avaliação ainda se apresenta.

Entender a avaliação como uma prática avaliativa pautada numa ação reflexiva, que prime por diagnosticar as dificuldades dos alunos e, ao mesmo tempo, oferecer-lhes possibilidades de superar essas dificuldades, permitindo ao professor rever e alterar suas ações, auxiliando no progresso, crescimento e construção do conhecimento pelo aluno, devem ser a verdadeira função da avaliação numa perspectiva de transformação social.

Foi possível identificar através dos dados coletados, que em sua maioria os professores utiliza a avaliação para diagnosticar o que os alunos aprenderam, buscando intervir quando necessário e que ela também serve para reorientação da prática pedagógica, encaixando-se numa proposta formativa de avaliação.

Percebi que ainda há certa resistência por parte de alguns professores em aceitar as novas práticas avaliativas que norteiam a avaliação na escola, inclusive dentro da proposta dos Ciclos. Os ciclos, entre outros aspectos, estabelecem, pelo menos potencialmente, uma polarização com a escola seriada e são uma tentativa de superar o fracasso escolar, expresso pelas altas taxas de reprovação, identificando-se na seriação um fator que o favorece.

A adoção dos ciclos produziu uma acirrada polêmica, com destaque nos meios de comunicação e grandes debates com envolvimento de autoridades dos meios educacionais, com grande resistência de professores, que associam ciclos a queda da qualidade do ensino. Os ciclos propõem que ao final de cada ano letivo, o transcurso da escolarização não seja condicionado a aprovação ou reprovação, mas que seja “automático”, “continuado”, na perspectiva de uma maior igualdade de resultados.

Acredito que seja necessário remodelar, resignificar e adaptar as práticas avaliativas tradicionais predominantes em nossas escolas, para que a avaliação cumpra sua função de emancipação dos indivíduos.

Portanto é função da escola criar momentos de discussão e debates a respeito do ato de avaliar, possibilitando anular no ambiente escolar o modelo avaliativo classificatório que está a serviço do neoliberalismo, cuja função é manter a sociedade como está.

É necessário que se faça da avaliação um instrumento educacional a serviço da transformação social e não um mecanismo conservador de uma sociedade que exclui e mantém as desigualdades sociais. Daí a necessidade de que, como educadores e futuros educadores, tenhamos o compromisso de desenvolver e planejar alternativas avaliativas que sejam ao mesmo tempo integradoras e inclusivas e, alicerçadas a uma formação continuada de professores, permitindo o desenvolvimento cognitivo, pessoal e coletivo de nossos alunos para que sejam capazes de interferir na sociedade, garantindo um processo de transformação social justo e igualitário.

Nesse sentido concluo que este trabalho apenas possibilita a reflexão crítica sobre a avaliação da aprendizagem, uma vez que sabemos que as transformações são importantes e mudar nossa concepção sobre a avaliação da aprendizagem, talvez seja o primeiro passo, mas provavelmente o mais difícil deles.

7- REFERÊNCIAS

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96**, 20 de dezembro de 1996.

CHUEIRI, M. S. F. **Concepções sobre avaliação escolar. Estudos em Avaliação Educacional**, v.19, p. 49-64, 2008.

DALBEN, Ângela I. M. L. F. **Avaliação escolar e a relação com o conhecimento**. Caderno de educação, Belo Horizonte, p. 74 – 87, 1999.

DEPRESBITERIS, L. **Avaliação da aprendizagem: revendo conceitos e posições**. In: Sousa, C. P.; DEPRESBITERIS, L.; FANCO, M. L. P. B.; SOUSA, S. Z. L Avaliação do rendimento escolar 7ª Ed. Campinas: editora Papyrus, p. 51-76, 2000.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis: Insular, 2002.

ESCOLA CLASSE 08 DE CEILÂNDIA. **Projeto político pedagógico**. Ceilândia. 2010. p. 32 -36.

FERREIRA, Aurélio B. de Hollanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FERREIRA, L. M. S. **Retratos da Avaliação: conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação**. 3ª ed. Porto Alegre: editora Mediação, 2009.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Editora Artmed, Porto Alegre, 2001.

HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino- aprendizagem**. 6ª ed. São Paulo. Editora Ática, 2002.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 26ª ed. Porto Alegre: editora Mediação, 2006.

_____. **Avaliação: mito e desafio: uma prática em construtivista**. 39ª ed. Porto Alegre: editora Mediação, 2008.

_____. **Avaliar para promover.** 14^a ed. Porto Alegre: editora Mediação, 2011.

LIBÂNEO, J. C. A. Avaliação Escolar. In:_____. **Didática.** 29^a ed. São Paulo: editora Cortez, 2009, p. 195 – 220.

LOGHI, S. R. P; BENTO, K. L. **Projeto Político Pedagógico uma construção coletiva.** Revista de divulgação técnica - científica do ICPG, vol.3-n, 9 de jul. dez./2006. Disponível em:<www.moodle.ulfa.br/mod/book/view.php?id=14550chapterid=1090540k>. Acesso em: 27 Ago. 2013.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 8^a ed. São Paulo: editora Cortez, 2008.

_____. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico.** 1^a ed. São Paulo: editora Cortez, 2011.

_____. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática.** Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência á regulação das aprendizagens.** Porto Alegre: editora Artmed AS, 1999.

VILLAS BOAS, B. M. F.VILAS BOAS. **Virando a escola do avesso por meio da avaliação.** Campinas: editora. Papyrus, 2008.

ZABALA, Antoni. Avaliação. In: ZABALA. **A prática educativa: como ensinar.** Trad. Ernani F. F. Rosa. Porto Alegre: editora. Artmed, 1998. Cap. 8, p. 195-221.

8- ANEXOS

APÊNDICE A



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

TÍTULO DO PROJETO: Avaliação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Alba Regina Lopes da Silva sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Maria Emília Gonzaga de Souza.

INSTITUIÇÃO a que pertence o PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Programa de Graduação em Educação da Universidade de Brasília e Universidade Aberta do Brasil, Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.

Telefone para contato: (61) 8517-8108

NOME DO VOLUNTÁRIO:

IDADE _____ **ANOS**

RG N°: _____

O/A SENHOR (a) está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa “Avaliação nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” de responsabilidade da pesquisadora Alba Regina Lopes da Silva, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Maria Emília Gonzaga de Souza. Tendo como objetivo analisar o processo de avaliação da aprendizagem no âmbito escolar. Ao participar deste estudo o/a Sr. (a) permitirá que o pesquisador atinja o objetivo proposto, afim de contribuir com a melhora da sua monografia. O/A Sr. (a) tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do pesquisador do projeto acima citado e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa. A participação nesta pesquisa não traz complicações legais. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 196/96 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade. Todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador e a orientadora terão

conhecimento dos dados. Ao participar desta pesquisa o/a Sr. (ª) não terá nenhum benefício direto. O Sr. (ª) não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

Eu, _____, RG nº _____
declaro ter sido informado e concordo em participar, como voluntário, do projeto de pesquisa acima descrito.

APÊNDICE B

QUESTIONÁRIO

01. Responda às perguntas:

02. De que maneira você, como professor, observa que se dá a aprendizagem de seus alunos?
03. Você acredita que a avaliação em grande escala (SAEB/PROVA BRASIL...), avalia de fato a aprendizagem do aluno?
04. Como você avalia seus alunos? Que instrumento utiliza para avaliá-los?
05. O que você faz com os resultados da avaliação?

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

02. Complete as frases

- a) Para mim, avaliar é...
- b) Avalio meus alunos, porque...
- c) Avalio meus alunos à partir...
- d) Para mim, avaliação formativa é...