



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS - CCHE
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

CLEIDE APARECIDA DE FARIAS COSTA

**AVALIAÇÃO: RECONSTRUINDO CAMINHOS RUMO À
APRENDIZAGEM**

MONTEIRO– PB

2014

CLEIDE APARECIDA DE FARIAS COSTA

**AVALIAÇÃO: RECONSTRUINDO CAMINHOS RUMO À
APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba, como requisito
parcial para obtenção do título de Licenciatura
Plena em Pedagogia.

Orientador: Prof. Me.Otacílio Gomes da Silva Neto

MONTEIRO – PB

2014

C837a Costa, Cleide Aparecida de Farias .

Avaliação [manuscrito] : reconstruindo caminhos rumo à aprendizagem / Cleide Aparecida de Farias Costa. - 2014.
42 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia - PARFOR) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Prof. Me. Otacílio Gomes da Silva Neto, Departamento de Letras".

1. Avaliação. 2. Reflexão. 3. Prática Pedagógica. I. Título.

21. ed. CDD 371.27

CLEIDE APARECIDA DE FARIAS COSTA

**AVALIAÇÃO: RECONSTRUINDO CAMINHOS RUMO À
APRENDIZAGEM**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao Centro de Ciências
Humanas e Exatas da Universidade
Estadual da Paraíba, como requisito parcial
para conclusão do curso de Licenciatura
Plena em Pedagogia.

Aprovado em 26 de Julho de 2014.

Otacílio Gomes da Silva Neto

Prof. Me. Otacílio Gomes da Silva Neto
Orientador(a)

Fábio Marques de Souza

Prof. Dr. Fábio Marques de Souza
Examinador(a)

DEDICATÓRIA

Aos meus alunos, pelos ensinamentos, colaboração, dedicação, companheirismo e amizade, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Joelson, diretor do Campus, por sua atenção e dedicação.

Ao Professor Fábio Marques, coordenador do curso, por seu empenho.

Ao Professor Otacílio Gomes, pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação.

Agradeço também à professora Cristiane Agnes por gentilmente avaliar esse trabalho.

Ao meu esposo Erivan, aos meus filhos Ilma, Kelly e Tiago, a minha neta Maria, aos meus pais e irmãos, a todos os meus familiares, aos colegas professores, pela compreensão durante esse período de produção acadêmica.

Aos professores do Curso de Pedagogia, que contribuíram ao longo do curso, por meio das disciplinas e debates, para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos funcionários da UEPB, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

A avaliação compreensiva e globalizadora exige uma mudança na ideologia seletiva dentro do sistema educativo e dos próprios docentes, uma revisão das necessidades de formação do professorado para se dispor de uma mentalidade mais diferenciada em seu pensamento sobre o que é importante no ensino e no desenvolvimento do currículo. Exige novas necessidades na organização escolar. Ao não existir estas condições pode se explicar a permanência de pautas de controle defendidas pela avaliação tradicional, procedimentos rígidos de constatar o rendimento educativo, ainda que se tenha difundido diretrizes novas sobre como avaliar (SACRISTÁN e GÓMEZ, p.344).

RESUMO

Apesar de bastante discutida no âmbito educacional, a avaliação, muitas vezes, ainda é compreendida de forma equivocada e acaba por ser a responsável pelo insucesso de muitos daqueles que adentram ao espaço escolar. Muitos são os professores que ainda carecem de uma postura crítica diante da ação avaliativa que desenvolvem em seu dia a dia. O presente trabalho traz considerações acerca da avaliação em nossa prática pedagógica, aborda esta a partir da LDB e dos PCNs e traz a experiência vivenciada por alunos e professores da escola Francisco Chaves Ventura na cidade de Camalaú – PB. O principal objetivo deste trabalho é instigar os professores a refletirem sobre o método avaliativo que utilizam e se colocarem criticamente diante dos resultados que esta ação tem na vida de cada educando. Esse estudo foi desenvolvido adotando-se a metodologia de pesquisa bibliográfica qualitativa. Conclui-se que a avaliação não é o fim do processo ensino-aprendizagem, mas, um momento importantíssimo de reflexão em que professor e aluno analisam os avanços e dificuldades e a partir daí reorganizam o saber.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Reflexão. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

Although the use of evaluation is frequently discussed in scholastic environments, it is still often misunderstood. In the end, the failure to understand its use is often responsible for the fruitless experiences of both teachers and students. Many teachers continue to be unable to analyze the effectiveness of the evaluative methods they employ daily in the classroom. This paper examines the use of evaluation in pedagogical practice. It approaches the subject from the basis of Brazil's law for national education policy, the *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB), and the national curriculum guidelines, the *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs). It also takes into account the experiences of students and teachers from the Francisco Chaves Ventura School in the city of Camalaú, in Paraíba state. The paper's principle objective is to encourage teachers to reflect critically on the ways their evaluation methods affect the lives of each student. The study utilized the qualitative bibliographic research method. It arrived at the conclusion that act of evaluation is not the end of the teaching-learning process. Rather, it offers a moment of important reflection during the process in which, together, teachers and students analyze advancements and challenges and reorganize the process from there.

KEYWORDS: Evaluation; Reflection; Pedagogic Practice

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização

ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica

ANRESC – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
I CAPÍTULO	14
1. Avaliação da aprendizagem: conceito, objetivos e significado.	14
II CAPÍTULO.....	23
1. Avaliação diagnóstica: perspectivas e desafios.	23
III CAPÍTULO	31
3.1. Avaliação da aprendizagem: experiência e intervenção	31
3.1.1. CARACTERÍSTICAS GERAIS DO MUNICÍPIO DE CAMALAÚ-PB ..	31
CONSIDERAÇÕES FINAIS	39
REFERÊNCIAS	40

INTRODUÇÃO

A avaliação é um dos aspectos da educação que tem gerado muitas discussões. Muitos teóricos têm abordado a temática, no entanto, ela tem sido, por vezes, utilizada de forma equivocada e desastrosa causando danos irreparáveis à vida de muitos alunos. Tem sido erroneamente compreendida como o fim do processo ensino-aprendizagem, fazendo com que muitos educando fossem rotulados como “incapazes” e “incompetentes”, gerando sujeitos desestimulados que acabaram elevando os índices dos reprovados e evadidos do sistema escolar.

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, garante que a avaliação será: “contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos” (BRASIL, 1996, ART. 25). Os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação, também compartilham a mesma concepção. No entanto, os professores conhecem esses documentos apenas superficialmente e acabam por ficarem inseguros diante do momento de avaliação da aprendizagem.

Diante deste cenário, nos perguntamos: é possível utilizarmos uma avaliação que contemple os aspectos apresentados nas leis que norteiam a educação no Brasil, fazendo deste um momento privilegiado para a reflexão e a reorganização do saber?

Para responder a este problema, buscamos refletir sobre a avaliação do processo de ensino-aprendizagem como garantia de um momento, não apenas de identificação dos avanços e das dificuldades, mas redirecionamento dos caminhos rumo à construção do conhecimento. O processo avaliativo não pode servir apenas para dar notas aos alunos, ou seja, ser aplicado somente com o intuito de classificar ou simplesmente medir como certo ou errado, mas para que o professor reflita e constate onde estão as dificuldades existentes dos alunos e dele próprio e para que possa reorganizar o seu trabalho pedagógico com o objetivo de, integrar o desempenho do aluno às metas propostas por ele mesmo, pela coordenação e pela instituição.

O trabalho apresenta algumas reflexões sobre a ação avaliativa com o intuito de analisar as concepções acerca da avaliação presentes nos principais referências teóricas representantes da temática. Assim, tivemos como objetivo diferenciar o ato de avaliar do testar, medir e classificar a aprendizagem em sala de aula e perceber que a avaliação é uma etapa importantíssima no processo de construção do conhecimento através da reestruturação da concepção da avaliação.

Buscamos também, mostrar que se equívocos ainda permeiam o campo educacional no tangente a esta questão, isto não é responsabilidade das leis e documentos que regem a educação deste país, mas do aprofundamento superficial acerca da avaliação, com o qual temos nos conformado. Por fim, abordamos uma experiência exitosa com a avaliação onde um grupo de professores aceitou o desafio de enxergar seus alunos como pessoas capazes e buscou oportunizar a construção do próprio conhecimento, garantindo-lhes o avaliar mediado, refletido e direcionador.

Sendo a avaliação de suma importância no processo ensino-aprendizagem, o professor precisa ter total consciência do conceito de avaliação, conhecimento das leis que direcionam a educação, da importância de uma avaliação diagnóstica e da necessidade da sua ação mediadora e reflexiva.

Para desenvolver este trabalho, utilizamos a pesquisa bibliográfica. Para fundamentar nossas pesquisas, nos utilizamos da literatura de Hoffmann (2008), Luckesi (2011), Vasconcellos (1994), D'ambrósio (1996), entre outros.

Nosso trabalho está estruturado da seguinte forma:

No primeiro capítulo apresentamos algumas reflexões sobre a concepção da avaliação; no segundo capítulo, tratamos sobre a avaliação diagnóstica e abordamos alguns documentos e leis que regem a educação no Brasil e no terceiro capítulo, apresentamos uma experiência com avaliação de uma escola pública do município de Camalaú.

I CAPÍTULO

1. Avaliação da aprendizagem: conceito, objetivos e significado.

Ao refletir sobre a avaliação, acabamos por fazer uma relação desta com a aprendizagem escolar, que por sua vez, é historicamente ligada ao ato da aprovação e reprovação do aluno. Mas, é importante pensar sobre como a avaliação é vista e qual suas implicações no processo de ensino/aprendizagem do educando e nas práticas dos professores.

Ao longo da história a avaliação sempre foi um instrumento de controle que visava selecionar e, portanto, incluir alguns e excluir outros.

Para falarmos sobre avaliação da aprendizagem é importante ter um conceito de avaliação. Ao longo do tempo muito tem se discutido sobre essa questão. No entanto, ainda é constante em nosso dia a dia relatos de verdadeiros equívocos cometidos nas escolas em nome da avaliação. Basta olharmos as estatísticas onde a escola em muito se assemelha a um funil: nos anos iniciais do ensino fundamental são várias as turmas, nos anos finais cerca de 50% dos alunos não mais estão lá e nos anos finais do ensino médio isso se agrava assustadoramente. Muitos destes alunos abandonaram a escola convencidos da sua incapacidade e outros tantos foram reprovados/punidos, todos vítimas da avaliações totalmente e apenas limitadoras e soberanas.

A dinâmica da avaliação efetiva-se, justamente, a partir da análise das respostas do educando frente às situações desafiadoras nas diferentes áreas de conhecimento. Suas perguntas e respostas, suas manifestações representam tentativas de apropriar-se das múltiplas relações entre os fenômenos que vivencia. Um ambiente livre de tensões e limitações favorece as tentativas de conquista do saber. Ao mesmo tempo em que permite ao professor a análise das relações estabelecidas em termos da lógica existente nas soluções apontadas pelo aluno. (HOFFMANN, 2008, p.66).

Avaliação, segundo o Dicionário Léxico é “[...] apreciação da competência de alguém: uma avaliação dos trabalhos dos alunos”. Trata-se de algo que está presente em nosso dia a dia, o tempo todo estamos avaliando. No entanto, em se tratando de educação, ela acontece em nossas vidas de forma bastante diferente do que acontece na escola.

Na escola ela ocorre num tempo programado (dia de prova, dia de fazer boletim, dia de apresentar resultados), num espaço característico e artificial (classes separadas para fazer as provas, provas em papel timbrado e

revisado, classes limpas, professores vigilantes), com gosto de dever cumprido, obrigado, julgamento necessário. Para educadores e educandos, para a sociedade, avaliação na escola é obrigação: penosa, um mal necessário. No entanto, se falamos em avaliação dos nossos atos diários, da nossa situação financeira, isso significa refletir para mudar, para tentar melhorar nossas vidas (HOFFMANN, 2009, p.149-150).

Percebemos, então, haver se estabelecido na escola e na sociedade um equívoco acerca do conceito de avaliação. Segundo Barbosa (2008): “o termo avaliar tem sido constantemente associado a expressões como: fazer prova, fazer exame, atribuir nota, repetir ou passar de ano.” Nestas concepções o ensino se dá por muitas vezes, pela transmissão de conhecimento, no qual o aluno se porta como um receptor passivo. Dessa forma, a avaliação, simplesmente informa, assumindo um caráter seletivo e competitivo.

De acordo com Luckesi (2006):

É importante conceber a ideia de que o processo de avaliação deve ser pensado para/com o aluno, trabalhando suas experiências, seu dia-a-dia, suas dificuldades e facilidades. Nesse sentido, a avaliação tem que focar à aprendizagem do aluno.

Assim sendo, a avaliação é um processo em que o professor interage com os alunos de modo a conhecer suas experiências, dificuldades e habilidades, etc. Sobre isto, Araujo (2009) afirma que:

[...] A partir do momento em que o professor sabe quem é seu aluno, ele passa a utilizar a realidade do mesmo para se aproximar deles buscando alternativas que despertem a vontade de permanecer na escola, descobrindo aplicações na sua vida prática daquilo que a escola oferece.

Nessa perspectiva, a avaliação deve ter como objetivo diagnosticar o que está sendo apreendido ou não pelo aluno, suas dificuldades e facilidades, corrigir possíveis distorções, dentre outros.

A ação da escola precisa transpor as quatro paredes da sala de aula. Os educadores devem ter uma prática significativa para a sociedade sendo sensíveis aos diversos contextos discentes, que apelam para uma aprendizagem significativa. O baixo rendimento e o desinteresse de alguns alunos é em grande parte atribuído a utilização errônea dos instrumentos avaliativos. Para D'Ambrosio (1996): “Não é de se estranhar que o rendimento esteja cada vez mais baixo, em todos os níveis. Os alunos não podem aguentar coisas obsoletas e inúteis, além de desinteressantes para muitos.”

É urgente que as escolas compreendam a avaliação como um instrumento integrante da aprendizagem, ao invés de descontextualizá-la do ensino. Esta deve representar um momento prazeroso e interessante para o aluno, que favoreça a permanência do mesmo na escola. Conforme Hoffmann:

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento de todos os passos do educando na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação (HOFFMANN, 2008, p.17).

A avaliação não é a principal meta do processo de aprendizagem. Ainda assim se ela for utilizada como único meio para julgar, punir, reprovar ou aprovar. O conceito de avaliação da aprendizagem é muito mais amplo: ele deve servir para o momento de refletir, compreender e planejar as ações educativas seguintes. A questão está, portanto, em analisar da forma mais ampla possível o processo de ensino-aprendizagem, criando condições e situações de aprendizagem que permitam uma evolução na construção do conhecimento. Para Luckesi:

O ato de avaliar, por sua constituição mesma, não se destina a um julgamento “definitivo” sobre alguma coisa, pessoa ou situação, pois que não é um ato seletivo. A avaliação se destina ao diagnóstico e, por isso mesmo, à inclusão; destina-se a melhoria do ciclo de vida. Deste modo, por si, é um ato amoroso (LUCKESI, 2008, p.180).

A avaliação tem um significado muito profundo, uma vez que possibilita a todos os envolvidos no processo educativo (educadores e educandos) momentos de reflexão sobre o ensino-aprendizagem. Através dela, direcionamos e/ou redirecionamos o trabalho, percebendo o aluno como um todo, como um ser social (englobando suas variadas dimensões), e também possuidor de experiências de vida que devem ser valorizadas e reconhecidas na escola.

Desta forma, há que se redimensionar a prática de avaliação no contexto escolar. Professor, aluno e todos os envolvidos na prática pedagógica podem, através dela, refletir sobre sua própria evolução na construção do conhecimento. Vasconcellos (1994, p.43) destaca a avaliação como sendo:

um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos.

Cabe ao educador, portanto, conhecer mais profundamente a realidade na qual vai atuar, garantindo assim uma atuação responsável, fundamentada, dinâmica, criativa, inovadora e, acima de tudo, inclusiva e eficiente. Assim, estará possibilitando um sistema de avaliação mais justo que reconhece o aluno como um ser crítico, ativo e participante nos momentos de transformação da sociedade.

Compreendendo assim, que avaliação é inerente ao processo ensino/aprendizagem e que favorece tanto o professor quanto o aluno, uma vez que dá as respostas necessárias além de apontar o caminho para possíveis mudanças, buscamos, a seguir, entender um pouco mais sobre este tema, a partir da análise de diferentes perspectivas de avaliação encontradas no âmbito escolar.

Em pleno século XXI, permanece ainda, na maioria das escolas, uma avaliação direcionada simplesmente para o “medir, o pesar”, o testar os conhecimentos dos alunos de maneira tradicional, valorizando apenas o aspecto quantitativo. Apesar de ter acompanhado todo o processo de ensino-aprendizagem vivenciado pelo aluno, o professor ainda se diz inseguro de avaliar de outra forma que não seja a prova.

Ao atribuir a nota que corresponde exatamente a quantidade de questões respondidas “corretamente” dentre as dez questões existentes na prova, parece que o professor exime-se da responsabilidade pelo fracasso do aluno.

No contexto escolar a avaliação é vista pela maioria dos educadores de forma contraditória a sua função. Alguns por não conhecerem, outros negligenciam a verdadeira função avaliativa, utilizam-na de maneira equivocada, tão somente para obter notas e resultados que muitas vezes não são condizentes com os conhecimentos abordados durante as atividades vivenciadas em sala pelo aluno.

A avaliação da aprendizagem é angustiante para muitos professores por não saberem como transformá-la num processo que não seja uma mera cobrança de conteúdos aprendidos “de cor”, de forma mecânica e sem muito significado para o aluno. Angústia por ter que usar um instrumento tão valioso no processo educativo, como recurso de repressão, como meio de garantir que uma aula seja levada a termo com certo grau de interesse” (MORETTO, 2008, p.85).

Esta forma de avaliar pode ser vista como mais prática para o professor que geralmente tem uma carga horária estafante, mas que não corresponde ao verdadeiro objetivo de avaliar, tornando questionável o resultado apresentado em relação ao real desempenho do aluno. A esse respeito Hoffman (2008, p.14), assim se expressa “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, reprovação, registro, etc. nas relações estabelecidas.”

A avaliação como integrante do processo ensino/aprendizagem, não deveria ser utilizada para classificar ou para atribuir o conceito de certo ou errado às compreensões dos educandos. Esta é uma forma obsoleta de avaliar, além de injusta, pois não condiz com a aprendizagem do educando. É necessário levar em consideração a vivência do aluno no momento de avaliar, não fazendo apenas um julgamento de valor. Agindo assim, o educador prioriza as notas, não considerando a forma pela qual foram adquiridas, não importando se houve ou não aprendizagem.

Na avaliação classificatória ou seletiva, o conhecimento dos alunos é deixado em segundo plano. As avaliações não são elaboradas para auxiliar ou valorizar o conhecimento dos educandos além de não lhes proporcionar subsídios para que percebam seus erros e acertos. Também, não é dada ao professor, instrumentos para que ele possa fazer uma reflexão sobre suas ações, sobre os avanços, ou não, dos seus alunos, impossibilitando uma possível mudança em sua ação pedagógica.

Registremos aqui o fato de que hoje se sabe que a avaliação não é uma medida pelo simples fato de que o avaliador não é um instrumento, e porque que é avaliado não é um objeto no sentido imediato do termo. Todos os professores-avaliadores deveriam, portanto, ter compreendido definitivamente que a noção de “nota verdadeira” quase não tem sentido (HADJI, 2001, p. 34).

Quando classificatória, a avaliação tem como função apenas determinar se o educando será aprovado ou reprovado, isto é, se respondeu correto ou não as questões abordadas. Esta forma de avaliar não contempla dados suficientes para o educador rever sua prática pedagógica, porque os dados utilizados que foram coletados nesta avaliação, não trazem informações suficientes para serem analisadas.

Os resultados obtidos com esta forma de avaliação não são claros e também não são confiáveis porque apenas seleciona. Segundo Luckesi (1999, p.35), a avaliação classificatória ou seletiva, é um instrumento utilizado de forma autoritária, barrando o desenvolvimento de muitos daqueles que passaram pelo ambiente escolar, num processo excludente e que perpetuam as diferenças sociais.

A prática da avaliação escolar chega a um grau assustador de pressão sobre os alunos, levando a distúrbios físicos e emocionais: mal-estar, dor de cabeça, “branco”, medo, angústia, insônia, ansiedade, decepção, introjeção de auto-imagem negativa. Uma escola que precisa recorrer à pressão da nota logo nas series iniciais, em certamente, uma triste escola e não está educando, é uma escola fracassada. (VASCONCELLOS, 1995, p. 37).

Para que os professores estejam providos de dados para mudar a sua postura de ensinar e alcançar seus objetivos diante dos seus educandos é necessário que utilize a avaliação de forma correta e precisa, utilizando-a para fins diagnósticos. Desta forma a real função da avaliação diagnóstica é de mostrar e auxiliar o processo da aprendizagem através da sua construção que deverá ser satisfatória. Na avaliação diagnóstica, o educando está em primeiro plano, seu conhecimento é posto em primeira instância, a qualidade sobrepõe a quantidade.

Ao longo deste processo tanto o educando como o educador se auto-avaliam e assim caminham conjuntamente. O conhecimento prévio do educando é levado em consideração e avaliado como um todo e não apenas pelo que adquiriu em sala de aula. Com esta forma de avaliar o professor poderá se sentir mais à vontade, tendo na avaliação diagnóstica um instrumento de apoio para o avanço de seu trabalho pedagógico, para identificar novos rumos a serem tomados e definir quais caminhos serão percorridos, onde está o erro ou o que será mudado na sua prática pedagógica, conforme Luckesi:

Contudo, nesse contexto mais técnico, o elemento essencial, para que se dê à avaliação educacional escolar um rumo diverso ao que vem sendo exercitado, é o resgate da sua função diagnóstica. Para não ser autoritária e conservadora a avaliação terá de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá que ser o instrumento da identificação de novos rumos. Enfim, terá de ser o instrumento do reconhecimento dos caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem perseguidos. (LUCKESI, 1999, p.43)

Através da avaliação diagnóstica, o professor terá a oportunidade de perceber que cada aluno aprende de maneira diferenciada, seu momento deve ser respeitado bem como seu nível de aprendizagem. Vale ressaltar que na avaliação diagnóstica, o erro é fundamental para a tomada de decisão, ele é tomado como um ponto positivo, embora para alguns professores seja visto apenas como um ponto negativo.

Os professores que não tem o hábito de utilizar a avaliação diagnóstica para a tomada de decisões, não poderão dar previamente ao aluno o *feedback* necessário do período

letivo. Esta avaliação permite retomadas constantes ao processo de ensino/aprendizagem para que sejam diagnosticadas as dificuldades e as aprendizagens construídas, lançando mão de novas estratégias, para propiciar ao aluno a apropriação de todo conhecimento explorado.

Avaliar os alunos ao final do bimestre ou do período letivo não assegura ao professor condições de fornecer ao educando o *feedback* necessário para que ele inicie a próxima etapa de forma confiante e mais amadurecido. Suas dúvidas e anseios precisam ser sanados. É importante que o aluno tenha a possibilidade de expor o que errou e porque errou, e a única forma de fazer isto, será avaliando passo a passo o processo de construção da aprendizagem, de maneira que o educando não seja prejudicado na formação do seu conhecimento, diante do conteúdo aplicado.

Com esta prática o educador terá a chance de refletir e fazer mudanças benéficas na sua prática pedagógica, e desenvolver estratégias necessárias para obter bons resultados do seu trabalho junto aos seus alunos.

Por este motivo, a avaliação não poderia ser aplicada apenas ao final do período deixando os alunos à mercê de uma avaliação mal concebida. A avaliação somativa ou final não fornece ao professor subsídio necessário para tomada de decisões e quais critérios deveriam ser utilizados para mudar sua prática pedagógica. Avaliar de forma somativa apenas sistematiza o processo da aprendizagem, dando uma falsa ideia de que o aluno adquiriu o conhecimento de maneira satisfatória, sendo que na maioria das vezes ele apenas estudou de véspera, para fazer a prova e conseguir a nota. No entanto, esta avaliação é prejudicial ao aprendizado do educando.

Através desta avaliação o educador não verifica se o aluno aprendeu ou não. Esta forma de avaliar infelizmente tornou-se tradicional entre uma grande parcela dos professores e também por parte de alguns estabelecimentos de ensino. A avaliação somativa é julgada como uma maneira rápida e fácil de avaliar, não dando muito trabalho para ser corrigida e poupando tempo dos profissionais da educação, ou seja, o professor não tem a preocupação de fazer uma análise minuciosa do que o aluno aprendeu, porque ele está avaliando apenas para cumprir seu trabalho e estabelecer resultados através das notas.

Com esta prática os professores apenas classificam seus alunos com uma determinada nota ou conceito, desperdiçando uma ótima oportunidade para transformar suas avaliações em instrumento para auxiliar seus alunos no processo de construção do conhecimento.

Segundo a LDB, Lei nº 9394/96 artigo 24, inciso V (1997, p.20), o rendimento

escolar do educando se dá ao longo do período, através de uma avaliação contínua e cumulativa. O desempenho do aluno precisa ser observado durante todo o processo da aprendizagem e não em um único momento, dando ênfase a formação qualitativa e não a quantitativa. Diante dos avanços acima propostos, levar em consideração o conhecimento prévio do aluno é fundamental e necessário para que a verificação do processo ensino/aprendizagem seja dada de forma gradativa respeitando o momento de cada educando.

Com a aplicação da avaliação somativa esta verificação torna-se inviável para a descoberta das dificuldades do aprendiz. O trabalho pedagógico do professor permanece estagnado de forma que compromete o progresso e avanços dos educandos. Aplicar somente a avaliação somativa ao final de cada período é como condenar o saber do aluno a morte.

Podemos dizer que este método, quando utilizado, apenas mascara o saber do educando comprometendo o que ele aprendeu durante o processo de formação do seu conhecimento. Na visão da avaliação somativa o educando não é o objeto principal e nem sua aquisição de conhecimento.

Na avaliação formativa ocorre o contrário. O aluno é avaliado continuamente. Esta avaliação lhe proporciona a aquisição do conteúdo de forma verdadeira, possibilita ao professor a tomada de decisões através dos dados coletados. Diante destes dados ele percebe onde é necessário mudar para que o processo de ensino/aprendizagem ocorra de maneira eficaz. O conteúdo é retomado caso o professor considere necessário e o educando se sente integrado ao conteúdo que está sendo ensinado. Por outro lado, o professor também se sente mais à vontade porque a avaliação formativa auxilia seu trabalho e torna-o mais produtivo.

De certa forma este método de avaliar aproxima o educando de seu educador. O professor consegue observar melhor as condições de cada aluno e leva em consideração o momento de cada um observando-o de maneira minuciosa. Esta verificação do conhecimento não se dá de um momento para outro, mas cumulativamente, e para que isto ocorra é necessário tempo, este tempo é disponibilizado com a avaliação formativa. Ao trabalhar com o que o educando já sabe, o professor tem um melhor aproveitamento do que foi planejado, e o seu trabalho será menos desgastante.

Se a avaliação da aprendizagem é um fator educativo capaz de gerar mudanças, deve ser aplicado corretamente para que esta mudança realmente aconteça, garantindo ao educando uma melhoria na qualidade do ensino. A avaliação sendo parte indissociável do processo ensino/aprendizagem, como dito anteriormente, não deve ser utilizada de maneira contrária a esses princípios, mas para esclarecer e auxiliar o professor. A avaliação não pode

ser um instrumento repressor ou que auxilie o professor a manter a disciplina na sala de aula, e sim um recurso que auxilie a progressão de seu aluno em todos os aspectos, não apenas no educacional.

Se a prática avaliativa exerce a função de gerenciamento da progressão da aprendizagem, avaliar deveria ser uma constante no cotidiano do professor. Como afirma Perrenoud (2000, p.49): “Para gerir a progressão das aprendizagens, não se pode deixar de fazer balanços periódicos das aquisições. Eles são essenciais para fundamentar decisões de aprovação ou de orientação (...)”. Diante desta afirmação podemos concluir que a avaliação não tem apenas a função de “gerir a progressão”, mas deve contribuir para que o professor procure estratégias para melhorar e desenvolver sua prática pedagógica no período letivo em que se encontra, e não aguardar para aplicar a avaliação somente ao final do período, não dando o respaldo que seu aprendiz precisa e procura.

II CAPÍTULO

1. Avaliação diagnóstica: perspectivas e desafios.

A proposta de uma avaliação diagnóstica consiste em agir de modo diferente: deixar de classificar os discentes em aprovados e reprovados, para buscar através da sondagem dos conhecimentos prévios dos mesmos, os seus conhecimentos e/ou defasagem para uma reflexão, intervenção e avanço, conforme Luckesi:

A avaliação diagnóstica não se propõe e nem existe de uma forma solta e isolada. É condição de sua existência a articulação com uma concepção pedagógica progressista. Esta forma de entender, propor e realizar a avaliação da aprendizagem exige que ela seja um instrumento auxiliar da aprendizagem e não um instrumento de aprovação ou reprovação dos alunos (LUCKESI, 2008, p.85).

Ao pensar a avaliação diagnóstica como instrumento dialético-crítico para o avanço, ela deve apresentar a função de auto compreensão do sistema de ensino, porque permite a este verificar se os objetivos estão sendo atingidos, a auto compreensão do professor, pois é possível analisar como está o andamento e que destino está tomando as ações desenvolvidas, a autocompreensão dos alunos, pois podem perceber onde o nível de aprendizagem que se encontram e adquirem consciência dos seus avanços bem como das suas necessidades de progressão.

Desse modo, para que, principalmente esta última função aconteça, é imprescindível que a avaliação possua o caráter participativo recíproco, momento em que ambos, professor e aluno, chegam através do diálogo a compreensão da situação de aprendizagem. Então, o resultado esperado na avaliação diagnóstica é a identificação de problemas, procurando perceber causas e apontar soluções.

A avaliação diagnóstica aplicada antes e durante o processo de aprendizagem traz como fundamento: analisar os conhecimentos prévios, detectar problemas e deficiências dos alunos e ser utilizada participativamente para autocompreensão do sistema, do aluno e do professor. Esta avaliação abrange a caracterização individual e coletiva da turma, ou seja, a entrevista individual possui o objetivo de estabelecer um vínculo afetivo aluno/professor e as atividades diagnósticas são planejadas a partir de situações problematizadoras do cotidiano e abrangem conhecimentos e resoluções interdisciplinares.

A prática da avaliação diagnóstica só é possível, se compreendida e realizada dentro de uma concepção pedagógica progressista. Longe disso, ela pode ser reduzida a mera classificação inicial, onde se agrupa alunos de acordo com o grau de dificuldades, transformando as práticas de sondagem-diagnóstica dos conhecimentos prévios em práticas de sondagem-diagnóstica das condições prévias.

Não há sentido algum em práticas avaliativas de sondagem que se destinam a verificar graus de aprendizagem do estudante e/ou domínio de pré-requisitos, no início de um curso. Essa visão de avaliação inicial é de natureza classificatória e pode trazer enormes prejuízos aos educandos, pois, através dessas práticas, criam-se preconceitos a respeito dos alunos que podem afetar todo o seu ano escolar (HOFFMANN, 2001, p.126-127).

Hoffman defende que a natureza da avaliação diagnóstica é classificatória, pois há a inversão de avaliação do conhecimento prévio em avaliação das condições prévias dos alunos por parte dos professores. Tendo por consequência a separação dos alunos em graus de condição de aprendizagem, “turma de alunos fracos, regulares e com bom desempenho” (HOFFMANN, 2001. p.122).

Para ela, os professores possuem dificuldades na avaliação diagnóstica devido: a falta de domínio do conhecimento científico e reconhecimento de suas próprias concepções prévias, porque cada aluno apresentará sua concepção prévia em momentos diversos e não possuem a clareza que valorizar as concepções prévias não significa aceita-las como “respostas lógicas e interessantes dos alunos”.

Os objetivos fundamentais serão que o professor conheça tais conhecimentos prévios, que os alunos tomem consciência dos mesmos, explicitando-os, como requisito prévio para a mudança conceitual quando necessária, que os alunos justifiquem suas crenças e reflitam sobre elas com a finalidade de resolver as possíveis contradições e que contrastem suas idéias a respeito do tema em questão com as idéias dos outros, para, assim, enriquecerem as suas próprias concepções (HOFFMANN, 2001, p.170).

Portanto, é necessário moldar o discurso em avaliação diagnóstica no que se refere aos conhecimentos prévios – concepções espontâneas e intuitivas acerca de certo assunto – e condições prévias – situação que se encontra algo – para atingir o seu verdadeiro objetivo que é o avanço do conhecimento do aluno, viés diagnóstico processual e inicial. Dentro dessa perspectiva, a avaliação diagnóstica é entendida como saída do modo autoritário de agir na prática educativa em avaliação e como meio auxiliador da construção de uma educação que

está a favor da democratização da sociedade. Conforme Luckesi:

A avaliação diagnóstica não se propõe e nem existe de uma forma solta e isolada. É condição de sua existência a articulação com uma concepção pedagógica progressista”. Assim como é constitutivo do diagnóstico médico estar preocupado com a melhoria da saúde do cliente, também é constitutivo da avaliação da aprendizagem estar atentamente preocupada com o crescimento do educando. Caso contrário, nunca será diagnóstica (LUCKESI, 2002, p.82).

O professor na avaliação diagnóstica se torna médico minucioso em relação a aprendizagem do seu aluno, porque no percurso da aprendizagem procura detectar a doença (deficiência na aprendizagem), descreve o diagnóstico (possíveis causas) e aplica o remédio para a cura (avanço na aprendizagem).

No capítulo anterior tratamos da concepção de avaliação e abordamos algumas de suas concepções. Neste capítulo direcionaremos nosso olhar para a legislação brasileira no que se refere aos sistemas de avaliação utilizados pelo MEC. Observaremos também o que nos diz a LBD e os PCNs acerca da temática em estudo.

O SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica - foi instituído em 1988, teve sua primeira aplicação em 1990, em 1995 passou por modificação para permitir a comparabilidade entre os resultados das avaliações ao longo do tempo. Após várias mudanças, em 2005 o SAEB foi instituído pela Portaria Ministerial 931 de 21 de março de 2005reestruturado pela Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013.

O principal objetivo do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) é

[...] avaliar a Educação Básica brasileira e contribuir para a melhoria de sua qualidade e para a universalização do acesso à escola, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a Educação Básica. Além disso, procura também oferecer dados e indicadores que possibilitem maior compreensão dos fatores que influenciam o desempenho dos alunos nas áreas e anos avaliados (<http://portal.inep.gov.br/2014>).

Ele é composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), pela Prova Brasil que, por sua vez, é composta pela Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc) e pela Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). Para facilitar a nossa compreensão, observemos o esquema abaixo:



Fonte: <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc.2014>

A Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) avalia a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira. A avaliação é feita por amostragem com alunos da rede pública e particular matriculados no 5º ano, 9º ano e 3º ano do ensino médio.

A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc) também chamada de Prova Brasil, busca avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas. É uma avaliação censitária realizada com alunos do 5º ano e do 9º ano das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal. Para participar desta avaliação, é necessário que a escola tenha um mínimo de 20 alunos matriculados nas turmas que serão avaliadas.

A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), incorporada ao Saeb pela Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013, avalia os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, alfabetização Matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas. Envolve alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas. Enquanto a ANA é realizada anualmente, a Aneb e a Anresc/Prova Brasil são aplicadas a cada dois anos.

Quaisquer processos avaliativos possuem uma finalidade. De acordo com a instituição que os realiza, com os parâmetros que estabelece, com os objetivos e as metas a que se referem e com os atores que deles participam pode-se inferir alguma finalidade, dentre as quais se situam: a certificação, a comparação, a seleção/classificação/progressão, a diagnóstico, o controle (ABICALIL, 2004, p.21).

De acordo com a metodologia, os objetivos e finalidades das avaliações do SAEB, percebemos que tratam-se de avaliações com funções diagnósticas. Da mesma forma que ela ocorre na sala de aula, não necessariamente ou apenas no início do ano letivo, esta avaliação é realizada externamente pelo MEC. Enquanto na sala de aula utilizamos a avaliação de caráter diagnóstico buscando identificar as dificuldades e avanços individuais do aluno, o SAEB

busca avaliar as redes ou sistemas de ensino Da mesma forma que ela ocorre na sala de aula, não necessariamente ou apenas no início do ano letivo, esta avaliação é realizada externamente pelo MEC.

Diferentemente das provas que o professor aplica em sala de aula, a metodologia adotada na construção e aplicação dos testes do Saeb e Prova Brasil é adequada para avaliar redes ou sistemas de ensino, e não alunos individualmente. Os resultados são produzidos a partir da aferição das habilidades e competências propostas nos currículos para serem desenvolvidas pelos alunos em determinada etapa da educação formal. Como os currículos são muito extensos, um aluno não responde a todas as habilidades neles previstas, em uma única prova. Um conjunto de alunos responde a várias provas. Desta forma, os resultados não refletem a porcentagem de acertos de um aluno respondendo a uma prova, mas a de um conjunto de alunos, respondendo às habilidades do currículo proposto, distribuídas em várias provas diferentes. Como cada grupo de alunos representa uma unidade dentro do sistema de ensino, por exemplo, uma escola ou uma rede, tem-se o resultado para cada unidade prevista e não para os alunos individualmente (<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/historico>).

Nesse contexto, com o objetivo de traçar metas de qualidade educacional o Instituto de Ensino e Pesquisa Anísio Teixeira criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. Esse Índice, que é resultante das avaliações aplicadas e dos questionários aplicados, é uma iniciativa de reunir dois conceitos para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado pelo Inep em 2007 e representa a iniciativa pioneira de reunir em um só indicador dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: fluxo escolar e médias de desempenho nas avaliações. Ele agrega ao enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala do Inep a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Saeb – para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil – para os municípios (<http://portal.inep.gov.br>)

O Ideb também representa uma importante ferramenta de avaliação da instituição de ensino, da ação pedagógica dos profissionais que ali desenvolvem suas atividades e do âmbito administrativo como um todo. Os gestores, além dos responsáveis pela pasta da educação em cada município, têm-se provocados a avaliarem as ações políticas que estão, ou

não, sendo desenvolvidas em seus municípios buscando o alcance de uma nota melhor no Ideb de seus municípios.

O indicador proposto possui a vantagem de ser de fácil compreensão, simples de calcular, aplicável às escolas e explícito em relação à “taxa de troca” entre probabilidade de aprovação e proficiência dos estudantes. Ou seja, o indicador torna claro o quanto se está disposto a perder na pontuação média do teste padronizado para se obter determinado aumento na taxa média de aprovação (FERNANDES, 2007, p.16).

Desta forma, entendemos que o Ideb não objetiva apenas avaliar as escolas do nosso país, mas, ele chama a atenção da sociedade para aquilo que é também responsabilidade dela. A educação é responsabilidade de todos, do contrário, continuaremos enfrentando sérios problemas políticos, sociais e econômicos neste país. Assim a avaliação não é entendida como o fim de um processo, mas o momento que encaminha uma ação.

Com o Ideb, ampliam-se as possibilidades de mobilização da sociedade em favor da educação, uma vez que o índice é comparável nacionalmente e expressa em valores os resultados mais importantes da educação: aprendizagem e fluxo. A combinação de ambos tem também o mérito de equilibrar as duas dimensões: se um sistema de ensino retiver seus alunos para obter resultados de melhor qualidade no Saeb ou Prova Brasil, o fator fluxo será alterado, indicando a necessidade de melhoria do sistema. Se, ao contrário, o sistema apressar a aprovação do aluno sem qualidade, o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria do sistema. O Ideb vai de zero a dez. O Ideb também é importante por ser condutor de política pública em prol da qualidade da educação. É a ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade do PDE para a educação básica. O Plano de Desenvolvimento da Educação estabelece, como meta, que em 2022 o Ideb do Brasil seja 6,0 – média que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável a dos países desenvolvidos (<http://portal.inep.gov.br/web/portal-ideb>)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB também aborda a avaliação em seu artigo 24, inciso V nos seguintes termos:

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

V- a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) 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;

- b)** possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c)** possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d)** aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e)** obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos; (BRASI, 1996, ART. 25).

Observamos que a Lei 9394/96 garante um processo de avaliação que atende as necessidades dos educandos. No entanto, muito professores ainda cometem equívocos desastrosos e acabam por prejudicar irremediavelmente alguns dos seus alunos. Tal fato acontece porque pesquisamos e estudamos pouco as leis que tratam da educação em nosso país.

Muitas vezes, a legislação vigente na educação não faz parte do nosso conhecimento. Temos contato com estes documentos de forma superficial em nossa formação inicial e sem que haja um aprofundamento em questões fundamentais como a educação.

É preciso dar-se conta da superficialidade de formação da maioria dos professores nessa área. Mesmo se referindo a uma visão tradicional e classificatória da avaliação ou concepção de medidas educacionais, poucos são os cursos de formação que até hoje, em seu currículo, incluem mais do que uma disciplina (universidade) ou algumas poucas horas de estudo em avaliação educacional. Dessa forma, quando o assunto é avaliação, não se trata de cursos de aprofundamento, mas de formação (HOFFMANN 2003, p.144).

É extremamente importante a formação do professor, porém algumas questões não são abordadas como deveriam, como é o caso do processo avaliativo em sala de aula. Durante a formação dos professores os instrumentos avaliativos não se diversificam assim os professores reproduzem o que aprenderam, algumas vezes estudam leis que nos informam da coerência no ato avaliativo, mas não conseguem pô-las em prática.

Avaliação é um julgamento, mais abrangente que testar ou medir. É função da avaliação tem verificar mudanças qualitativas na aprendizagem do aluno e apontar caminhos. A LDB (Lei n. 9.394/96) estabelece que:

A verificação do rendimento escolar observará seguintes critérios: avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do

período sobre o de eventuais provas finais. (BRASIL, 1996, art. 24).

Neste artigo a LDB nos mostra que a avaliação deve ser entendida como um instrumento para auxiliar o professor em sua prática educativa, onde o aspecto qualitativo deverá prevalecer sobre o quantitativo. A concepção de avaliação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) diz que:

A avaliação vai além da visão tradicional, que focaliza o controle externo do aluno, através de notas ou conceitos, para ser compreendida como parte integrante e intrínseca ao processo educacional. A avaliação ao não se restringir ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno, é compreendida como um conjunto de atuações que tem função de alimentar, sustentar e orientar a orientação pedagógica (BRASIL, 1997, p.55).

Para que a avaliação venha a se tornar aliada do processo de ensino aprendizagem, o professor precisa repensar sua prática educativa, o que nem sempre é fácil. A mudança exigida para isto deve começar no dia-a-dia de sala de aula, e o professor, por sua vez, carece ter um respaldo pedagógico da instituição onde trabalha para que esta mudança seja possível, passando da ação avaliativa classificatória para a emancipatória.

III CAPÍTULO

3.1. Avaliação da aprendizagem: experiência e intervenção

3.1.1. CARACTERÍSTICAS GERAIS DO MUNICÍPIO DE CAMALAUÁ-PB

Vimos no primeiro e no segundo capítulo o conceito de avaliação da aprendizagem e a maneira, por vezes equivocada, na qual ela foi aplicada no Brasil. Avaliação era sinônimo de auditoria (em sentido pejorativo). Pudemos observar também outros métodos avaliativos que contribuem para o sucesso do ensino-aprendizagem além da abordagem acerca desta temática nos principais documentos que norteiam a educação em nosso país. Nesse terceiro capítulo, o nosso objetivo é o de aplicar a teoria estudada na realidade da escola a partir de observações realizadas na Escola Francisco Chaves Ventura no município de Camalaú-PB.

O Município de Camalaú foi fundado em 21 de junho de 1895, por José Cardoso da Silva. Foi emancipado em 19 de março de 1962 por força da Lei nº 2.617, de 12 de dezembro de 1961. “Camalaú” é um nome de origem indígena que deriva de uma planta nativa, bem como era também o nome de um dos chefes dos nativos. Sua área é de 543,68 Km², com uma população de 5.749 habitantes (IBGE – 2010).

Está localizado na Microrregião do Cariri Ocidental Paraibano (Cariris Velhos) e Mesorregião Geográfica da Borborema. O centro da cidade de Camalaú-PB, localiza-se a 7°53’10” –Latitude Sul; e 36°49’24” –Longitude Oeste, situando-se a 335Km de João Pessoa e 2.411 Km de Brasília. A altitude é de 565 m acima do nível do mar. Seu clima é semiárido (quente e seco).

A vegetação típica é a Caatinga, com grande risco à desertificação. As principais fontes de renda são: agricultura, pecuária, funcionalismo público, aposentadorias, comércios, associações, programas assistencialistas do Governo Federal. Atualmente, ainda há um grande número de analfabetos (35,3%). Na Zona Rural há oito escolas de Ensino Fundamental I (389 alunos), na sede, temos uma Escola Municipal de Ensino Infantil “Creche Lar da Criança” (231 alunos), a Escola Municipal de Ensino Fundamental “Francisco Chaves Ventura”(717 alunos) e uma Escola Estadual de Ensino Fundamental II e Ensino Médio “Pedro Bezerra Filho” (540 alunos), totalizando 1.837 alunos matriculados em 2014.

Segundo dados do Censo 2010 (IBGE), no Ranking municipal pelo IDH-M de

Educação, Camalaú-PB ocupa a posição nacional Nº 5.071e na posição estadual ocupa o Nº 179. O último IDEB do município foi 4.3.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Francisco Chaves Ventura” foi idealizada pela Sra. Isabel Rosa da Silva na época em que foi secretária da Educação do município de Camalaú-PB, que realizou um trabalho de pesquisa sobre os vultos históricos do município e entre muitos homens notáveis de espírito público e humano, lutadores incansáveis em busca de soluções para os problemas das pessoas carentes, destacou-se em sua opinião o Sr. “Francisco Chaves Ventura”, que teve um papel fundamental na área cultural, proporcionando meios e todas as condições possíveis na implantação de escolas na Zona Rural, com o objetivo de formar cidadãos para o dever consciente da cidadania.

Custeou cursos de aperfeiçoamento a professores “leigos” batalhando junto ao governo Municipal Alexandre da Silva Brito e Câmara de vereadores de Monteiro, da qual Camalaú era Distrito até 1962. Chegou a viajar para a capital João Pessoa e outras regiões em busca de alimentos para satisfazer as necessidades dos menos favorecidos e lutou por frentes de emergência em prol do nosso povo.

Em 1985, Isabel Rosa resolveu procurar o então prefeito Cláudio Roberto Chaves Ventura (filho de Francisco Chaves Ventura) com o propósito de homenagear o ilustre cidadão, dando seu nome ao prédio escolar, imortalizando o nome daquele que entre tantos outros, não mediu esforços para tentar amenizar as diferenças sociais. Por todos esses feitos foi homenageado também por seu filho Antônio Carlos Chaves Ventura que idealizou a implantação de uma Biblioteca Pública Municipal com mil livros, (dos quais o prefeito da época o Sr. Cláudio Roberto Chaves Ventura doou três edições de livros com doze volumes), inaugurada no final de 1987, recebeu também o nome de “Francisco Chaves Ventura”.

Na fundação da escola, houve a participação de representantes da comunidade e das autoridades locais. Esteve à frente dos trabalhos de criação da escola, o Sr. Antônio Carlos Chaves Ventura e a Sra. Isabel Rosa da Silva, desde a elaboração do projeto ao Estatuto e preparação de toda documentação que no período de 30 dias foi levado ao Conselho Estadual de Educação, inclusive com previsão de matrícula na II fase do Ensino Fundamental.

O Conselho liberou o funcionamento da escola “Francisco Chaves Ventura”, sem ônus para o Estado, que cedeu apenas quatro professores da rede estadual de ensino para lecionar na referida escola o os demais custeados pelo município. Foi requerido na Inspeção Técnica de Ensino, autorização para doze professores formados, sendo onze de Camalaú e um professor de inglês com registro na Inspeção de Monteiro-PB.

Em seguida, foi autorizada a matrícula dos alunos, porém no terceiro dia de matrícula uma Comissão do Conselho Estadual de Educação, composta por três membros da Secretaria de Educação do Estado enviada pelo governador, chegou ao município com ordens expressas para fechar a Escola, por motivo de denúncias de que a criação da referida Escola teve fins políticos eleitoreiros, visto que o diretor da mesma o Sr. Antônio Carlos Chaves Ventura era irmão do prefeito e toda a equipe era constituída por políticos adversários do então governador do Estado. Na ocasião foi desfeito o convênio entre Prefeitura e Estado.

A Escola continuou funcionando apenas com as primeiras séries do Ensino Fundamental I, até haver alteração na Lei e a autorização para os municípios serem contemplados com a implantação da II fase do Ensino Fundamental no ano de 2012.

A escola “Francisco Chaves Ventura” é uma Instituição Pública, criada pela Lei Nº 31/88, de 27 de janeiro de 1988. Publicada no Diário Oficial em 30 de janeiro de 1988, pertencente a 5ª Gerência de Ensino de Monteiro-PB.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Francisco Chaves Ventura” está localizada na Rua Elizeu Firmino de Melo S/N (próximo ao Mercado Público e ao Estádio de Futebol) na cidade de Camalaú-PB. É mantida pela Prefeitura Municipal, através da SEMED (Secretaria Municipal de Educação) em parceria com órgãos Estaduais e Federais.

Oferece Ensino de qualidade do 1º ao 8º ano do Ensino Fundamental, Laboratório de Informática, quadra de esportes, correção de fluxo com projetos do EJA, Educação Especial (existe a sala equipada com materiais específicos desde 2011, dispõe de alguns professores que participaram de capacitações nos cursos de Libras e Braile, no entanto, a sala do AEE ainda não funciona porque a escola apresenta carência de material humano), além de alimentação escolar e alguns materiais didáticos pedagógicos. Sempre que necessário realiza encaminhamentos para tratamento odontológico, acompanhamento psicológico.

O corpo discente da escola é composto por 660 alunos (na maioria) filhos de pessoas carentes tanto no âmbito financeiro como cultural. Desses, cerca de 1 % apresentam características de algum tipo de deficiência. Alguns ainda não confirmados por laudo médico. Essa Instituição funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite) distribuídos em 30 turmas, sendo: 60 alunos no 1º ano; 74 alunos no 2º ano; 77 alunos no 3º ano; 77 alunos no 4º ano; 86 alunos no 5º ano, 127 alunos no 6º ano; 108 alunos no 7º ano; 51 alunos no 8º ano; 13 alunos na EJA de 1º ao 4º Ano e 44 alunos na EJA de 5ª à 8ª série. Desse total, 11 alunos do 6º ano, 8 do 7º ano frequentam a escola no Distrito de Pindurão que funciona como extensão da escola Francisco Chaves Ventura, sendo matriculados na sede.

A maioria dos alunos do Ensino Fundamental I reside na zona urbana, no caso do Ensino Fundamental II a maioria reside na zona rural e se deslocam em transporte público mantido pela Prefeitura Municipal.

A Escola Municipal de Ensino Fundamental “Francisco Chaves Ventura” é de médio porte. Sua infraestrutura é de qualidade razoável, tem boa aparência e é bem conservada, (no entanto apresenta algumas salas mal projetadas), nos últimos anos houve uma favelização do prédio. Por conta da construção do Estádio de futebol diminuiu bastante o espaço para construção de novas salas de aula, em contrapartida, houve aumento considerável na demanda de alunos com a implantação do Ensino Fundamental II em 2012.

No primeiro semestre de 2014, conta com: treze salas de aula (que estão recebendo forro de gesso e ar condicionado), uma sala de vídeo, uma sala de leitura, uma sala equipada com materiais do AEE (que nunca funcionou), um laboratório de informática (que está funcionando provisoriamente como sala de aula) e também como sala de reuniões, uma cantina equipada, um refeitório (aberto), uma diretoria onde também funciona a secretaria, seis banheiros, uma quadra esportiva, construída em 2012 (utilizada para aulas de Educação Física, recreação, eventos da Escola como reuniões com os pais, exposição dos resultados dos projetos trabalhados para a comunidade, oficinas do programa Mais Educação), duas passarelas e um espaço que é utilizado para recreação.

A escola dispõe dos seguintes materiais:

Didáticos: livros, cadernos, lápis grafite e de colorir, borrachas, papel, tinta guache, cartolinas, camurça, laminado, papel madeira, papel quarenta (utilizado por professores e alunos). No início de cada ano letivo é distribuído um kit pedagógico para os professores.

Jogos pedagógicos: sólidos geométricos, calculadora, material dourado, tabela de frações, tangran, jogos de encaixe, ábaco, dominós, loto numérica, pega varetas, bingo, computador do saber, Quest Júnior, trânsito inteligente, mundo dos negócios, explorando o Brasil, na ponta da língua, quebra-cabeça, jogo da memória, alfabeto móvel, carimbos pedagógicos, jogos para alunos do 1º ao 3º Ano, etc.

Esportivos: bolas, apitos, coletes, bombas, redes, padrões,, luvas, cordas, colchonetes, material para aulas de Educação Física, etc.

Equipamentos: projetor de imagens, DVD, aparelho de som, TV, caixa de som amplificada, câmera fotográfica digital, impressora multifuncional, computadores com internet, armários, fichários, birôs, carteiras, quadro branco e de giz, um quadro digital, jogos pedagógicos, casa de teatro, fantoches, pebolim, globo terrestre, mapas, esqueleto humano,

torso humano, planetário, etc.

Todos esses recursos são utilizados por professores, alunos e demais membros da comunidade escolar, com o intuito de melhorar cada vez mais o trabalho desenvolvido pela Escola.

A professora Maria Lucileide de Lima Magalhães, graduada em História, Pedagogia e com especialização em Gestão Escolar é gestora dessa Instituição desde 2001 quando foi indicada pelo então prefeito Antônio Carlos Chaves Ventura. Atualmente a escola conta com 51 funcionários.

A escola Francisco Chaves, desde sua criação sempre atendeu em suas salas regulares apenas as turmas de Fundamental I. No fim de 2012, a secretaria de Educação do Município, na pessoa do Secretário Pedro Mineiro, é desafiada a receber em suas instalações o Ensino Fundamental II anteriormente a cargo do Governo do Estado.

Diante de tal mudança, o Secretário resolve organizar a instituição para receber os alunos, porém uma preocupação o inquietava: garantir um ensino de qualidade também a estes alunos, solucionar a evasão e a reprovação que faziam parte da vivência escolar destes alunos que estavam chegando. Era de fato, um desafio gigantesco.

Imbuído de tal desejo, ele busca apoio em uma consultoria pedagógica coordenada pelo Professor Maurismar Chaves e em um grupo de professores da Escola Francisco Chaves que também compartilhavam do mesmo desejo. Partimos, então, para o campo da pesquisa, da reflexão e da discussão onde vimos que grande parte dos altos índices de evasão e reprovação escolar é resultado do significado dado a avaliação no processo de aprendizagem.

O modelo de avaliação escolar vigente no Brasil não apenas reprova, mas faz um número significativo de crianças em idade própria não querer estudar, porque não reconhece na escola espaço para desenvolver sua capacidade de aprendizagem. Conhecer essa realidade deve ser o ponto de partida para adequar a prática pedagógica ao aluno nela inserido, e não como vem sendo feito, usar este conhecimento como motivo para eximir a escola de seu papel na produção do fracasso escolar (ARAUJO, 2009, p.2).

Conforme Luckesi (2011) as provas muitas vezes não condizem com o processo de ensino e de aprendizagem. As notas finais da avaliação são deferidas por meio de soma ou pelas médias, mas, segundo este autor, as médias consideram os números, as pontuações dos alunos nas avaliações, e não o aprendizado e desenvolvimento do apreendido. Essa desconexão entre as avaliações e a aprendizagem significativa promove baixa autoestima e

descrédito por parte dos alunos, implicando assim, na evasão escolar.

Passamos a pesquisar sobre os métodos de avaliação, seus objetivos e significados uma vez que em nossas escolas ela é, geralmente, utilizada como um instrumento para “medir” ou “punir” o aluno.

Nós viemos sofrendo a avaliação em nossa trajetória de alunos e professores. É necessária a tomada de consciência dessas influências para que a nossa prática avaliativa não reproduza, inconscientemente, a arbitrariedade e o autoritarismo que contestaram pelo discurso. Temos de desvelar contradições e equívocos teóricos dessa prática, construindo um “ressignificado” para a avaliação e desmistificando-a de fantasmas de um passado ainda muito em voga (HOFFMANN, 2008, p.12).

Após nossos estudos optamos pela avaliação diagnóstica, em que o aluno tem na avaliação um instrumento a serviço da sua aprendizagem; um momento em que ele além de ser avaliado tem condições de autoavaliar-se; um tempo em que, com a mediação do professor, o aluno reorganizaria o saber. Seria também um momento em que o professor se enxergasse nas aprendizagens construídas pelo aluno podendo assim, autoavaliar-se e empregar novas estratégias e metodologias com fim na construção do conhecimento do aluno.

Conceber-se-ia, assim, a avaliação desvinculada da concepção de verificação de respostas certas/erradas encaminhando-a num sentido investigativo e reflexivo do professor sobre as manifestações dos alunos. O que pretendo introduzir neste texto é a perspectiva da ação avaliativa como uma das mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber. Ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Professor e aluno buscando coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, reorganizando-as (HOFFMANN, 2008, p. 57).

Quando utilizados como constituintes do processo de ensino-aprendizagem, os instrumentos avaliativos devem buscar diagnosticar e sanar dificuldades além de apontar e determinar as decisões a serem tomadas na promoção da aprendizagem.

Neste sentido, em nossa escola, a avaliação da aprendizagem não tem o intuito de aprovar e nem reprovar o aluno. Vamos além disso. Buscamos uma contextualização das realidades dos alunos, fomentando assim uma significação real dos conteúdos abordados em sala de aula.

A metodologia está pautada na Pedagogia de Projetos, desenvolvida a partir da proposta curricular do município de Camalaú-Pb, baseada nos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) e na teoria de Paulo Freire, oportunizando ao aluno à construção do conhecimento

a partir de suas vivências dentro e fora do ambiente escolar.

Após várias pesquisas, estudos e discussões e a experiência de dois anos com esta estrutura, o Ensino Fundamental II da Escola Francisco Chaves Ventura apresenta o seguinte formato:

O ensino é organizado em três grandes áreas do conhecimento: Linguagens, códigos e suas tecnologias – Língua Portuguesa, Língua Inglesa, Artes, Educação Física e Ensino Religioso; Ciências Exatas e suas tecnologias – Matemática e Ciências; Ciências Humanas e suas tecnologias – Geografia e História.

- Todas as áreas organizam suas vivências a partir de um projeto educativo;
- Os projetos terão como núcleo um tema gerador, que é trabalhado pelas áreas sem fragmentar-se através das disciplinas, numa visão holística.
- Os professores seguem grupos de alunos, acompanhando-os (avaliando e trabalhando) os seguintes aspectos: afetivos, sociais e cognitivos, numa versão humanista.
- Os alunos não farão “provas”, serão avaliados diariamente em todas as atividades realizadas, apresentarão sínteses de suas aprendizagens, ou seja, bimestralmente realizarão uma avaliação global denominada de diagnóstico, seguindo como parâmetro o ENEM.
- Após a correção da atividade diagnóstica, cada área retomará os conteúdos nos quais os alunos apresentarem dificuldades.
- As aulas não seguirão um tempo cronológico (por exemplo, 50 minutos), mas um tempo pedagógico, onde todas as disciplinas terão peso semelhante;
- O professor estará na escola de acordo com a carga horária oficial, para que além das aulas, prepare material e mantenha o contato com o grupo;
- O método possibilita a interdisciplinaridade bem como a transdisciplinaridade, já que a aprendizagem e o desenvolvimento se dão na interação social, sendo fundamental possibilitar aos alunos a troca de opinião e cooperação mútua.
- O trabalho com projetos possibilita ao aluno o lidar com a informação ao mesmo tempo é requisitado a selecionar, organizar, priorizar, analisar, sintetizar, para enfim construir seus próprios conceitos.
- Os projetos abrem novas perspectivas para o trabalho escolar, porque induz a pesquisa em sua dinâmica, rompendo os limites do tempo e do espaço da sala de aula e o limite das disciplinas, além de favorecer uma abordagem de conteúdos dos temas

transversais, possibilitando a interação social.

- Por ser um processo de ensino e aprendizagem, é imprescindível o diálogo, o planejamento e o replanejamento de todas as ações.
- O fazer pedagógico está voltado sempre para Provocação › Ação › Avaliação.

A avaliação, nessa metodologia, é muito importante, pois através dela distinguem-se acertos, erros, o útil e o dispensável, o ideal e o possível. A avaliação não representa o fim do processo de aprendizagem, mas um termômetro, um raio x, capaz de apontar em quais aspectos o aluno precisa de um maior apoio e onde o professor deverá focar. O nosso olhar está focado naqueles que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem. O avanço destes é nossa meta, e deles não abriremos mão.

Avaliação é “movimento”, é ação e reflexão. Na medida em que as crianças realizam suas tarefas, efetivam muitas conquistas: refletem sobre suas hipóteses, discutem-nas com pais e colegas, justificam com suas alternativas diferenciadas. Esses momentos ultrapassam o momento próprio da tarefa. E, portanto, não se esgotam nelas (HOFFMANN, 2008, p.52).

Durante os dois anos em que estamos trabalhando desta forma, a evasão no fundamental II que, na escola de onde vieram os alunos, era de cerca de 30% caiu para 0,75% enquanto a reprovação que girava em torno de 10% caiu para 0%. Não aprovamos nem tampouco reprovamos, apenas buscamos insistentemente a aprendizagem e como consequência desta, o aluno constrói sua aprovação. É dado ao aluno o direito de errar, sem medos, sem traumas, mas, com a certeza do reorganizar, do reconstruir tranquilo da aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação é, sem sombra de dúvidas, o momento do processo ensino-aprendizagem que mais traz insegurança nos professores. Muitos optam por atribuir o insucesso no processo de aprendizagem ao aluno ou a fatores externos. Percebemos que de fato há uma lacuna a ser preenchida no que se trata de avaliação.

Os gestores educacionais precisam garantir em suas escolas momentos provocação e reflexão sobre as reais causas da reprovação, da evasão e do desestímulo percebido em nossas salas de aula. Precisamos urgentemente nos percebermos parte integrante e inseparável do sucesso ou insucesso do aluno. É imprescindível compreender que a avaliação é um momento de reflexão e de reorganização das estratégias na busca da construção do conhecimento. A escola deve garantir a aprendizagem dos sujeitos que lá estão. Afinal, não garantindo sua função primeira, para que serviria a escola?

Os alunos que mais apresentam dificuldades na construção dos seus conhecimentos são exatamente os que carecem da mediação do professor. É para estes principalmente que o nosso olhar e nossos esforços maiores precisam estar voltados! Não podemos continuar utilizando a prova escrita para nos exirmos da responsabilidade com a não aprendizagem do aluno.

Para que isso se torne realidade, precisamos discutir avaliação à luz dos teóricos que abordam a questão além de conhecer, compreender e estarmos dispostos a colocar em prática o que está garantido nas leis e documentos que norteiam a educação brasileira. Desta forma estaremos fazendo deste um momento de reflexão que provoca uma nova ação e ultrapassa a concepção de avaliação como a verificação de respostas certas e erradas.

REFERÊNCIAS

ABICALIL, C. A. **Avaliação, direito e democracia**. In: SILVA, A. M. M.; AGUIAR, M. A. da S. (Orgs.). Retrato da escola no Brasil. Brasília: CNTE, 2004.

ARAUJO, J. E. N. R. de. **Avaliação escolar x repetência e os reflexos do sistema educacional no desenvolvimento de adolescentes**: Um estudo realizado com alunos do interior de Minas Gerais e do estado do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências DA Saúde e do Meio Ambiente) – Centro Universitário de Volta Redonda, Volta Redonda, 2009.

BARBOSA, J. R. A. **A avaliação da aprendizagem como um processo interativo**: Um desafio para o educador. Democratizar: Rio de Janeiro, v.2, n.1. jan./abr 2008.

BRASIL, LEI DE DIRETRIZES E BASES. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria da Educação Fundamental: Brasília, 1996.

BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Ministério da Educação e do Desporto: Secretaria da Educação Fundamental: Brasília, 1997.

D'AMBROSIO, U. **Educação matemática**: Da Teoria à prática. 16 ed. Campinas: Papirus, 1996.

FERNANDES, Reynaldo. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)** / Reynaldo Fernandes. – Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada** / Charles Hadji; trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito & desafio**: uma perspectiva construtivista. 39ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2008.

INEPE. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. SAEB 2005: primeiros resultados: médias de desempenho do SAEB 2005 em perspectiva comparada. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb>>. Acesso em: 01 julho 2014.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: Estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORETTO, Vasco Pedro. **Prova**: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. 8. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed Sul, 2000.

SILVA, C.S.B. da. **A Nova LDB: do projeto coletivo progressista a legislação da aliança neoliberal**. In: SILVA, C.S.B.da; MACHADO, L.M. (org). Nova LDB: trajetória para a cidadania?. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

VASCONCELLOS, C. S. **A construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Cadernos Pedagógicos do Libertad 2, 1994.