



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE PEDAGOGIA**

EVANICE GONÇALO DO NASCIMENTO

**AVALIAÇÃO CONTEXTUALIZADA E AVALIAÇÃO TRADICIONAL:
CONCEPÇÕES ENTORNO DA PRÁTICA DOCENTE.**

GUARABIRA - PB

2016

EVANICE GONÇALO DO NASCIMENTO

**AVALIAÇÃO CONTEXTUALIZADA E AVALIAÇÃO TRADICIONAL:
CONCEPÇÕES ENTORNO DA PRÁTICA DOCENTE.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB como requisito para requisito avaliativo para a conclusão da graduação em Pedagogia.

Área de concentração: Avaliação da aprendizagem

Orientadora: Prof.^a Me. Alba Lúcia N. G. da Costa

GUARABIRA - PB

2016

EVANICE GONÇALO DO NASCIMENTO

A AVALIAÇÃO CONTEXTUALIZADA E A AVALIAÇÃO TRADICIONAL: CONCEPÇÕES EM TORNO DA PRÁTICA DOCENTE

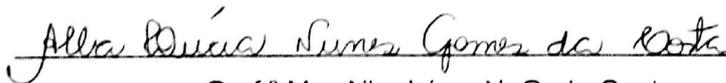
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual da Paraíba – UEPB como
requisito para requisito avaliativo para a conclusão
da graduação em Pedagogia.

Área de concentração: Avaliação da aprendizagem

Orientadora: Prof.^a Me. Alba Lúcia N. G. da Costa

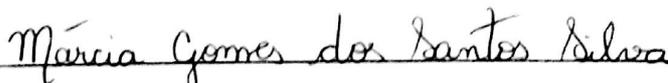
Aprovada em: 21/10/16

BANCA EXAMINADORA



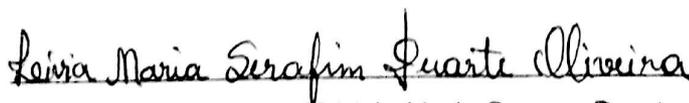
Prof.^a Me. Alba Lúcia N. G. da Costa

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^a Márcia Gomes dos Santos Silva

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.^a Livia Maria Serafim Duarte Oliveira

Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A Deus toda a honra, glória e louvor, Pai e Criador do Universo.

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

N244a Nascimento, Evanice Gonçalo do
A avaliação contextualizada e avaliação tradicional:
[manuscrito] : concepções em torno da prática docente / Evanice
Gonçalo do Nascimento. - 2016.
21 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2016.

"Orientação: Alba Lúcia Nunes Gomes da Costa,
Departamento de Pedagogia".

1. Docente. 2. Discente. 3. Avaliação. 4. Ensino. 5.
Aprendizagem. I. Título.

21. ed. CDD 371.27

AGRADECIMENTOS

A Deus, autor da minha vida me faltam palavras para expressar o que sinto por ter chegado até aqui. E digo com convicção que ‘ Até aqui me ajudou o Senhor!’ a ti Jesus a minha gratidão. Agradeço a Deus pelos momentos de fraqueza ser o meu Ajudador e o meu consolador fiel. Nunca me deixou só estando sempre ao meu lado. Deus tu sabes que na minha condição humana não quis falhar e nem faltar na tua Obra, pois com muito zelo e amor soube cumprir com os meus deveres na tua casa. E só eu sei quão árduo foi esses anos. Mais estou aqui de pé. Obrigada Jesus!

Aos meus pais Manoel Borges do Nascimento e Maria Gonçalo do Nascimento (In memorian), meu alicerce na vida, um simples casal de agricultores que com muita humildade e amor souberam educar seus quatorze filhos, agradeço por tudo que fizeram por mim.

Ao meu esposo Nilton, agradeço por tudo que você fez por mim, a sua força e seu apoio foi de muita importância ao longo desses anos, à minha filha Talita maria, que sempre esteve comigo nessa caminhada de casa para a universidade. Filha razão das minhas conquistas é por você, pois Deus me deu a filha mais linda do mundo, digo isso em todos os sentidos. Que por muitas das vezes ficava brincando na sala de aula da universidade. Te amo minha flor.

Aos meus irmãos Edivan Gonçalo, Gonçalo Neri (Sales), José Gonçalo (Duda), Manoel Borges e João Henrique, pela confiança, conselhos e ajuda no dia a dia. Vocês fazem parte dessa conquista.

Às minhas irmãs Erypaula, Edivani, Eridan, Eliane, Maria Gonçalo, Maria José, Nilda e Elenice (In memorian) obrigado por sempre estar do meu lado, pelos conselhos, confiança, ajuda e por sempre levantar a minha autoestima. Das nossas conversas sobre as aulas e os nossos debates referentes aos nossos cursos, cada uma tentava ajudar de alguma forma. É para isso que serve as irmãs!

Aos meus tios (as), sobrinhos (as), primos (as), obrigado por tudo.

Aos cunhados (as) pelo apoio que me deram sempre nessa caminhada.

A todos os professores, por serem os maiores responsáveis por eu estar concluindo esta etapa da minha vida e pelos conhecimentos compartilhados no dia-a-dia. Levarei comigo uma sementinha de conhecimento germinada por cada um, amo vocês. Que Deus vos abençoe concedendo mais e mais sabedoria a cada um. A toda Coordenação do Curso de Pedagogia pelo total apoio.

Em especial a minha orientadora Alba que não se negou e nem se limitou em transmitir seus conhecimentos e experiências para esse meu trabalho, com todo seu potencial mostrando a sua preocupação para comigo. Deus te abençoe.

As minhas amigas Vânia Floro Nicássio que faz parte da minha vida acadêmica, amiga de grandes qualidades. As outras Fernanda, Karina, Leidilane, Simone, Itamara, Lena, Manu, Sila, Claudiana, Eduarda, Monique e Lane dedico essa minha conquista também a vocês. Muito obrigada pelas orações.

E as preciosas amizadas que conquistamos no decorrer do curso a quem dedico às palavras de Fernando Pessoa: “O valor das coisas não está no tempo em que elas duram, mas na intensidade com quem acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis”.

A todos o meu muito obrigado.

AVALIAÇÃO CONTEXTUALIZADA E AVALIAÇÃO TRADICIONAL: CONCEPÇÕES ENTORNO DA PRÁTICA DOCENTE.

EVANICE GONÇALO DO NASCIMENTO

RESUMO

Este estudo tem como objetivo de discutir quais são as dificuldades enfrentadas pelos professores para o processo de avaliação contextualizada e avaliação tradicional presente na formação da prática docente. Adotou-se como base teórica os métodos de avaliação que disponíveis ao docente para diagnosticar as potencialidades e as fragilidades de seus educandos, revelando que a avaliação deve ter uma finalidade qualitativa, para uma nova tomada de decisão sobre o que está sendo avaliado, pois quando se limita a avaliação a soma e médias, tem-se uma construção qualitativa, a qual não auxilia na reflexão sobre as práticas, apenas exclui do processo aqueles que por motivos diversos não conseguiram se enquadrar nos padrões preestabelecidos, retirando do ambiente escolar a sua função principal que é diagnosticar, refletir, reelaborar e acompanhar o desenvolvimento. Enxergar a avaliação como um instrumento punitivo é retrogrado, pois, nosso contexto social, propõe hoje uma construção educacional cada vez mais dialógica, sendo o aluno um ser ativo em sua formação, para que através do seu crescimento educacional consiga alterar seu contexto social e para que isso aconteça faz-se necessário que o mesmo entre em contato com situações contextualizadas repleta de desafios não apenas em um recorte temporal, o fim de um semestre, mas durante todo o processo. Trata-se de uma pesquisa desenvolvida através de referenciais teóricos que constam em artigos, livros e etc, de autores como LUCKESI (2002), MORETTO (1996), SAUL (1988), DEMO (2004), HAYDT (2001), DOMINGOS (2005) e tantos outros, os quais nos proporcionou analisar e refletir sobre a trajetória da avaliação, os tipos de avaliação e a utilidade da mesma no ambiente escolar.

Palavras-chave: Docente. Discente. Avaliação. Ensino-aprendizagem.

INTRODUÇÃO

A história do processo avaliativo mostra que o mesmo não segue padrões rígidos, porém esse tem sido um aspecto problemático para a prática pedagógica, pois a avaliação ainda é centrada no aproveitamento escolar e as provas transformam-se em um instrumento de cobrança dos conteúdos aprendidos ou decorados, como uma vingança do professor.

Avaliar o rendimento do aluno tem sido uma preocupação constante dos docentes, como meio de verificar e julgar se o ensino foi eficaz ou não, sendo a preocupação do aluno o que o professor quer, com o objetivo de apenas obter nota, repetindo apenas os conhecimentos passados pelo professor sem nenhum tipo de interpretação acerca do que se foi construído em todo processo educacional.

De acordo com Hoffman (2001, p.67).

A ação autoritária exercida pela maioria dos professores, revela a sua concepção de avaliação como julgamento dos resultados, sendo essa concepção um reflexo da avaliação vivenciada por eles enquanto educando, pressupondo que as pessoas aprendem do mesmo modo, evidenciando competências isoladas.

Porém, deve-se considerar que a avaliação não deve ser tida como uma matéria pronta e acabada, mas que direcione um objeto dinâmico com o intuito de conhecer e buscar os subsídios que futuramente fundamentem o caminho que será desenvolvido pelo professor durante o processo de avaliação dos educandos, com instrumentos variados para retomar o que foi insatisfatório no processo de aprendizagem dos educandos.

Destarte, verifica-se através da afirmação da autora que a avaliação não deve ser tida como uma matéria pronta e acabada, mas que direcione um objeto dinâmico com o intuito de conhecer e buscar os subsídios que futuramente fundamentem o caminho que será desenvolvido pelo professor durante o processo de avaliação, com instrumentos variados para retomar o que foi insatisfatório no processo de aprendizagem.

Desde a década de 1990 no Brasil há reformas educacionais que buscam a melhorar os números estatísticos, nem sempre levando em consideração a qualidade do processo de aprendizagem, o currículo escolar, o sistema de avaliação. Sabe-se que os avanços das tecnologias impõe um novo modelo de escola, até

porque os alunos já não são os mesmos, essa geração a cada dia que passa é envolvida com informações a cada segundo por diversos meios de comunicação.

A ideia de utilizar contextualização na educação concretizou-se em 1997 através dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que são guias que orientam a escola e os professores na aplicação do novo modelo e estão estruturados sobre dois eixos principais: a interdisciplinaridade e a contextualização. A contextualização é colocar o aluno em todo o processo de intervenção na aprendizagem, atuando nas conexões entre os conhecimentos. O aluno será mais do que um espectador, como costumava ser no ensino tradicional, mas ele passará a ter um papel central, será o ator principal; como um atuante que pode resolver problemas e mudar a si mesmo e o mundo ao seu redor.

A partir desse recorte do processo avaliativo, esse trabalho tem como objetivo de discutir quais são as dificuldades enfrentadas pelos professores para o processo de avaliação contextualizada e avaliação tradicional presente na formação da prática docente, deste modo buscou-se uma abordagem qualitativa e bibliográfica com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.

Consideramos os aspectos que compõem o processo de ensino e aprendizagem, desvinculando a prática de avaliar as técnicas de medir, montando um cenário histórico acerca do desenvolvimento da avaliação. Para expor esse cenário, esse trabalho estrutura-se em três subdivisões, sendo a primeira intitulada “O contexto histórico da avaliação”, no qual aborda-se de forma breve desde a consolidação da avaliação para dos estudiosos sobre o comportamento humano até a legalização da temática através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96. Em seguida discutimos no item dois “tipos de avaliação” enfatizando os conceitos nos espaços educacionais. Prossegue-se com o item três “A prática docentes entre a avaliação contextualizada e a avaliação tradicional”, apresentando o escasso entendimento do conceito de avaliação por parte dos docentes para abordar de forma eficaz e eficiente a trajetória evolutiva dos educandos. Finaliza-se com as considerações finais contemplando o retorno ao objetivo desse trabalho e expondo as inquietações sobre a temática estudada.

1 CONTEXTO HISTÓRICO DA AVALIAÇÃO

De acordo com o dicionário Houaiss a palavra avaliação tem como significado o ato ou efeito de avaliar, como sinônimo para as palavras estimativa e apreciação, atuando na escola com o caráter sistematizado para registro e apreciação de resultados, obtidos através das metas educacionais, estabelecidas previamente, ou seja, a avaliação educacional visa quantificar os conhecimentos adquiridos dentro de um determinado processo.

O contexto histórico mostra que a avaliação surgiu através da compreensão dos estudiosos sobre o comportamento humano e seus aspectos normais e anormais, antes até da existência de escolas, pois os indivíduos já eram avaliados por outras pessoas que de alguma forma detinham um certo conhecimento superior aos demais, como os anciões, sacerdotes, pajés e outros.

Com o surgimento da escrita a memorização passa a ser valorizada e a avaliação torna-se sistematizada, assim Horace (1845) introduziu o sistema de exames escritos nas escolas americanas, para substituir os exames orais. Fancis Galton fundou em 1882 um laboratório com o intuito de estudar as diferenças individuais, através de medidas padronizadas estatisticamente tratados.

Nesse contexto de evolução de avaliação, muitas formas de avaliar foram adquirindo espaço no contexto social e muitos testes foram criados para quantificar as potencialidades e fragilidades dos indivíduos, tornando essa geração conhecida como a geração da mensuração, o que corroborava para o pensamento de Edward, o qual afirma que “tudo que existe, desde que existe, existe numa certa quantidade e como tal pode ser medido” (ESTEVES, 1973, p. 41 e POPHAM, 1983).

O cenário avaliativo se consolidou com mais força principalmente durante a 1ª guerra mundial, que precisa de indivíduos para compor as forças armadas, sendo a avaliação a única forma de determinar essa seleção, isto é, os sujeitos precisavam estar de acordo com os critérios quantitativos da avaliação, de modo que o resultado da mesma era determinante e definitivo.

Com isso, entre os anos 30 e 40 surge Tyler que buscava o melhor entendimento sobre o objetivo da avaliação, colocando a necessidade de descrever diante dos objetivos estabelecidos pela avaliação o que seria sucesso ou dificuldade, assim, pode-se dizer que ele estava mais voltado a descrever padrões e critérios e por isso foi considerado o pai da avaliação.

No Brasil entre as décadas de 60 e 70 Bloom, mostra a necessidade da avaliação verificar as mudanças reais no educando para entender as mudanças ocorridas em cada aluno, ou seja, a avaliação torna-se um dos elementos do processo de aprendizagem. Entre as décadas de 70 e 80 surge os manuais para os cursos didáticos com a descrição dos elementos do planejamento de ensino, como essenciais para a organização do ato de ensinar.

Logo depois com análise de Scriven e Stake, entendeu-se que a avaliação deveria ultrapassar os objetivos estabelecidos previamente e ligar-se também ao imprevistos, para formulação de juízos de valores, ou seja, a avaliação passa a ser um “juiz”, pois, para alguns estudiosos não bastava medir, era preciso julgar e tal julgamento teria papel decisivo no processo avaliativo, o que Lukesi (2002) definiu como uma prática educativa que visava a disciplinamento social dos alunos, atuando como uma ameaça, gerando medo.

O que Comenius no século XVII defendeu este tipo de avaliação como um excelente mecanismo para manter a atenção dos alunos, pois o medo é um fator importante para o controle social, uma vez que ele freia as ações indesejáveis, produzindo não só uma personalidade submissa, mas também comportamentos adequados ao desejo de quem o provoca, assim, estabelecendo a relação do medo da avaliação com os castigos advindos de resultados insatisfatórios, proporcionavam uma educação mecânica, voltada apenas para os aspectos quantitativos.

Na década de 80 e 90 se sobressai um novo modelo avaliativo, o qual tem como características a negociação, com a participação e negociação, das questões, dos métodos e da interpretação dos resultados, isto é, a avaliação é um processo interativo, negociado e fundamentado em um pensamento crítico, levando em consideração os aspectos humanos, políticos, sociais, culturais e éticos, estabelecendo uma relação entre o professor, o alunos, o conhecimento e a sociedade.

A avaliação passa a ser entendida em seu aspecto qualitativo, com finalidade diagnóstica, a qual se preocupa com as dificuldades dos alunos, preocupada na reformulação para promoção da aprendizagem, visando o avanço dos alunos com qualidade, sendo ainda um instrumento de estímulo, como Luckesi

(2002) coloca, a concepção pedagógica deve ser pautada na teoria histórico – crítica.

Nesse sentido, a prática docente precisa de uma organização previa, com conteúdos, objetivos, metodologia e diante desse contexto uma avaliação, que vise compreender toda trajetória, com elementos que abordem o acompanhamento do rendimento escolar, como Perrenoud (1993) diz, não é um mecanismo independente, mas um conjunto de medidas e técnicas que demonstram o resultado do processo de ensino e aprendizagem.

Em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu artigo 24 e inciso V, determina os critérios avaliativos:

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; (BRASIL, 1996, S/N)

Baseando-se nos aspectos legais percebe-se que todos os componentes da formação do aluno devem ser levados em consideração durante a avaliação, a qual deve ser entendida como um processo, progressivo que identifica as possibilidades e as dificuldades, para que o planejamento das atividades propunha estratégias didáticas adequadas, para que se percebam os avanços e as rupturas no processo de ensino e aprendizagem.

2 TIPOS DE AVALIAÇÃO

Luckesi (2002, p 89) diz que:

a avaliação deve ser entendida como um ato de amor, que acolhe a situação, pois durante a vida já gastamos muita energia nos defendendo e nos acostumamos com isso, porém a avaliação não deve nos preparar para uma acomodação e sim para uma transformação, a medida que erramos, entendemos o erro e corrigimos, produzindo uma aprendizagem significativa.

Assim, surgem as mais diversas modalidades avaliativas, que mesmo com o passar dos anos e com tantas mudanças sociais, permanecem presentes no cotidiano escolar, uma vez que por maior que sejam as possibilidades o professor tem autonomia de escolher qual tipo de avaliação deseja disponibilizar para o seu contexto educacional.

A avaliação somativa que é uma técnica burocrática, classificatória, punitiva e controladora, objetiva a certificação e o registro formal, utilizando provas conteudistas, as quais acumulam os conteúdos apresentados durante um determinado período e são realizadas com o intuito de verificar quantitativamente os acertos e os erros dos alunos, para que as falhas do processo sejam punidas.

Moreto (1996, p.132) afirma que a "avaliação tem sido um processo angustiante para muitos professores que utilizam esse instrumento como recurso de repressão e alunos que identificam a avaliação como o "momento de acertos de contas", "a hora da verdade", "a hora da tortura".

Através dessa visão quantitativa, a avaliação trata-se de um processo sistemático de resultados, os quais determinam em que medida ocorrem as mudanças de comportamento dos alunos, por isso ela visa comparar esses resultados, tendo como base os objetivos predefinidos, porém desassociada ao processo de ensino, com o único objetivo de medir.

Para Hadji (2001) o ato de medir está enraizado fortemente na mente dos professores e também dos alunos, pois a medida é realizada tendo como base os objetivos dos professores, ou seja, a avaliação torna-se a atribuição de um número a um acontecimento isolado, baseado em uma regra logicamente aceitável, a qual uma vez estabelecida deve ser sempre seguida, sendo o seu principal instrumento a prova, e com base em Luckesi (2003), os exames escolares aplicados hoje são tradicionalmente sistematizados desde os séculos XVI e XVII, que eram produzidos pelos Jesuítas.

Até hoje os espaços educacionais utilizam a prática dos exames como forma de avaliação somativa, acreditando segundo Luckesi (2003) que dominamos a prática de acompanhamento de avaliação da aprendizagem dos alunos, ou seja, acredita-se que a escola realiza a avaliação da aprendizagem, porém o que existe é a prática da continuidade dos exames, vale ressaltar que existem situações como coloca o autor que os exames são necessários para a classificação, porém a sala de aula deveria ter a função de diagnóstico, acompanhamento, reorientação e não a classificação.

Na década 1960 surgem inúmeras críticas sobre essa prática avaliativa e de acordo Saul (1988, p 45):

Produziu-se um acelerado desenvolvimento do interesse sobre a perspectiva chamada de avaliação “qualitativa”. Esse movimento deveu-se em grande parte ao reconhecimento de que os testes padronizados de rendimento não ofereciam toda a informação necessária para compreender o que os professores ensinavam e o que os alunos aprendem.

Verifica-se que existe a preocupação de compreender os significados de maneira mais completa a curto e longo prazo, tirando a ênfase do resultado final para o processo, alisando os itens explícitos e ocultos. Por isso a avaliação qualitativa possui um delineamento flexível, com foco nas descobertas que proporcionam um desenvolvimento progressivo, conforme Demo (2004, p 156) declara:

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 a limitação metodológica a pretensa redução do real. Este é mais complexo e abrangente do que sua face empírica. A avaliação qualitativa gostaria de chegar até à face qualitativa da realidade, ou pelo menos de se aproximar dela.

A avaliação para qualificar exige uma visão pluralista, com flexibilidade para contemplar as diferenças, com questões que estimulem a participação do aluno na elaboração de respostas, com autonomia no seu processo de construção de

aprendizagem, valorizando a construção da subjetividade, encontrando as peculiaridades no sentido de possibilidades e dificuldades. Para que esse processo ocorra com sucesso, o docente deve estar preparado para a elaboração de instrumentos avaliativos contextualizados.

Até hoje os espaços educacionais utilizam a prática dos exames como forma de avaliação somativa, acreditando segundo Luckesi (2003) que dominamos a prática de acompanhamento de avaliação da aprendizagem dos alunos, ou seja, acredita-se que a escola realiza a avaliação da aprendizagem, porém o que existe é a prática da continuidade dos exames, vale ressaltar que existem situações como coloca o autor que os exames são necessários para a classificação, porém a sala de aula deveria ter a função de diagnóstico, acompanhamento, reorientação e não a classificação.

Na década 60 surgem inúmeras críticas sobre essa prática avaliativa e segundo Saul (1988, p 45):

Produziu-se um acelerado desenvolvimento do interesse sobre a perspectiva chamada de avaliação “qualitativa”. Esse movimento deveu-se em grande parte ao reconhecimento de que os testes padronizados de rendimento não ofereciam toda a informação necessária para compreender o que os professores ensinavam e o que os alunos aprendem.

Verifica-se que existe a preocupação de compreender os significados de maneira mais completa a curto e longo prazo, tirando a ênfase do resultado final para o processo, alisando os itens explícitos e ocultos. Por isso a avaliação qualitativa possui um delineamento flexível, com foco nas descobertas que proporcionam um desenvolvimento progressivo, conforme Demo (2004, p 156) declara:

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 a limitação metodológica a pretensa redução do real.

Este é mais complexo e abrangente do que sua face empírica. A avaliação qualitativa gostaria de chegar até à face qualitativa da realidade, ou pelo menos de se aproximar dela.

A avaliação para qualificar exige uma visão pluralista, com flexibilidade para contemplar as diferenças, com questões que estimulem a participação do aluno na elaboração de respostas, com autonomia no seu processo de construção de aprendizagem, valorizando a construção da subjetividade, encontrando as peculiaridades no sentido de possibilidades e dificuldades.

3 A PRÁTICA DOCENTES ENTRE A AVALIAÇÃO CONTEXTUALIZADA E A AVALIAÇÃO TRADICIONAL

O trajeto histórico do conceito de avaliação e todas as termologias atribuídas a ela não foram suficientes para desconstruir os fantasmas a seu respeito, construídos pelo seu controle e autoritarismo presente por diversas gerações, impossibilitando a aceitação de sua capacidade de melhorar o processo de ensino e aprendizagem, a qual exige do educador uma dedicação na elaboração de sua observação cotidiana e de métodos avaliativos que abordem toda a trajetória evolutiva dos educandos.

Para Wiggins (1989) uma autentica avaliação tem como características a inclusão de atividades contextualizadas, com problemas complexos, que contribuam para que o aluno desenvolva as suas mais diversas competências, levando em conta as estratégias cognitivas e metacognitivas dos alunos, levando em consideração as fases do desenvolvimento dos mesmos como definiu Piaget com a psicogênese.

A avaliação deve avaliar as competências, como integrante de um processo dentro de um contexto significativo, baseada em situações problemas, analisando os pontos fortes e fracos dos indivíduos, sem o intuito de classificar, mas de utilizar o erro como uma oportunidade de aprendizagem, em um processo multidimensional, utilizando diferentes instrumentos avaliativos como um diagnóstico para identificar as capacidades dos alunos.

O autor Luckesi (1996) afirma que a avaliação é um agrupamento de valor acerca das manifestações proeminentes da realidade, para uma tomada de decisão, também observado por Haydt (2001, p. 11) que afirma:

Avaliar é julgar ou fazer a apreciação de alguém ou de alguma coisa, tendo como base uma escala de valores [ou] interpretar dados quantitativos e qualitativos para obter um parecer ou julgamento de valor, tendo por base padrões ou critérios.

De acordo com esses autores avaliar é executar um julgamento sobre os sujeitos, partindo dos padrões de uma realidade, porém os docentes precisam construir uma cultura avaliativa que faça ligação dos objetivos, o processo de ensino, a aprendizagem e a avaliação, uma vez que essa interligação fornece dados relevantes acerca do desempenho dos educandos, para que o docente com essas informações possa elaborar novos caminhos para alcançar o entendimento do aluno, dando significado ao processo educacional, pois disponibiliza recursos uteis para resolução das dificuldades.

Para Sant'anna (1995) a avaliação é como um termômetro que possibilita avaliar os estados que se encontram os elementos envolvidos no contexto, com um papel significativo para o processo educacional e Hoffmann (1993) já entendia a avaliação como uma ação provocativa do professor, que propõe ao aluno a reflexão das experiências vividas, através da reformulação de hipóteses, construindo assim um saber enriquecido.

Assim, para Domingos (2005) a avaliação deve ter uma intenção formativa,

[...] a avaliação formativa alternativa deve permitir conhecer bem os saberes, as atitudes, as capacidades e o estágio de desenvolvimento dos alunos, ao mesmo tempo que fornece indicações claras do que é necessário fazer a seguir. No caso de ser necessário corrigir algo ou melhorar as aprendizagens, torna-se imperativo que professores e alunos tenham ideias aproximadas da qualidade do que se pretende alcançar. Consequentemente, o passo seguinte é o de regular a qualidade do trabalho que está a ser desenvolvido, utilizando nomeadamente, um conjunto de recursos cognitivos e metacognitivos que ajudem a eliminar qualquer eventual distância entre o que se conseguiu obter e o que se pretende obter.

Avaliar preocupado com as transformações é estar atento a superação do autoritarismo, dando autonomia para o educando, pois o modelo social exige a participação autônoma e democrática de todos, dando condições e oportunidades iguais para a conquista da reciprocidade nas relações sociais, assim a avaliação

deve atuar como um mecanismo que diagnostica a situação, visando o avanço, o crescimento e não a estagnação.

Porém, o modelo educacional vigente, busca classificar e não diagnosticar, pois, os docentes executam sobre os discentes valores, definidos através de padrões superiores, através de números, deixando a avaliação de ser uma pausa para pensar, retomar e elaborar um novo significado para o processo. De acordo Vasconcellos (1995, p. 37).

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.

Pensar em uma avaliação que sirva como instrumento de democratização do ensino, requer a mudança da tradicional para a contextualizada, fazendo com que ela alcance a compreensão do estágio de aprendizagem que se encontra o aluno, sem que ela seja apenas um instrumento de aprovação, mas um meio de diagnosticar toda a situação de aprendizagem.

Desta forma, compreende-se que a avaliação de ser a chave para a tomada de decisões, analisando a realidade, para superação dos problemas encontrados, isto é, uma reflexão permanente, para verificação da deficiência do seu trabalho, bem como o aluno descobrir em que nível encontra sua aprendizagem, construindo uma consciência sobre seus limites e necessidades de avanço.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme foi apresentado, a avaliação é um processo abrangente, que precisa de reflexões críticas e práticas contextualizadas, para que se obtenha avanços e superação de obstáculos, com uma tomada de decisão sobre como

avaliar os alunos de modo que as fragilidades do processo de ensino e aprendizagem sejam superadas veridicamente, desvinculando a mesma do desejo de classificação. A prática docente numa perspectiva sócio interacionista exige uma postura diferente do que era acostumado no passado, com as novas tecnologias, os avanços da sociedade, as mudanças no contexto escolar e social requerem profissionais atualizados e competentes, o docente precisa estar sempre atualizado e preparado para enfrentar os diversos problemas encontrados no seu dia-a-dia.

Analisar o processo de formação hoje dos profissionais da educação é fundamental, é preciso mudar o paradigma de formação e também refletir sobre a distância entre a formação profissional acadêmica e o campo de trabalho (ação pedagógica). A realidade é outra, significa dizer que os professores devem assegurar-lhes uma cultura científica com base em ciências humanas e sociais no que se refere à educação vivida à realidade na qual onde o mesmo trabalha, fazendo o enxergar a situação da sua comunidade escolar, a capacidade de realizar pesquisas e análises de situações educativas de ensino, e o exercício da docência em contextos institucionais escolares e não escolares.

A partir dos teóricos estudados sobre avaliação da aprendizagem, constatei que um dos grandes desafios a ser enfrentado na formação de professores é acabar com a ideia de um modelo único de ensino. Cada professor tem as suas potencialidades e a sua metodologia no que diz respeito ao seu método de ensino na sala de aula. Portanto, pode-se afirmar que nada está pronto, que este é um momento no processo de redefinição da profissão e da compreensão da prática avaliativa. A educação no Brasil encontrar-se num processo constante de mudanças, o educador vem exercendo um papel insubstituível no processo de transformação social, alunos sem nenhuma formação ou estrutura familiar, conflitos em casa, as drogas, a violência, os professores fazendo papel de pai e de mãe, pois a formação de sua identidade ultrapassa o profissional, constituindo fundamentalmente a sua atenção profissional na prática social.

A não valorização na profissão dos professores, a falta de formação continuada ou de pessoas qualificadas para este fim, falta de investimentos na educação, alunos que não respeitam os professores, salas muito cheias, escolas com estruturas inadequadas, falta de materiais pedagógicos, estas são as inúmeras dificuldades enfrentadas pelos professores no processo da avaliação escolar. Com o avanço das novas tecnologias a cada dia surgem novos desafios, a educação

deve propor aos professores estímulos para que eles busquem novos saberes, conhecimentos, metodologias e estratégias de ensino.

Desde cedo começamos a avaliar cada aluno, por sua aparência, infelizmente isso vem da sociedade anterior a nossa. O campo da avaliação educacional é bem mais extenso do que imaginamos, como já descrevemos, e seu papel deve ser mais construtivo, até porque como sabemos avaliar é muito mais do que medir e por isso deve verificar se os alunos possuem realmente os conhecimentos e as habilidades previstas, oportunizando novas possibilidades de aprendizagem.

A avaliação deve estar presente em todo o processo de aprendizagem, promovendo o pensamento crítico e reflexivo, para que o raciocínio seja elaborado e não apenas a memorização, para isso é também preciso que os docentes possuam uma formação, uma vez que não existe fórmula pronta para a realização de uma boa avaliação. Os instrumentos devem ser sucessivos, diversificados, participativos, relevantes e significativos, abrangendo todos os aspectos do desenvolvimento dos alunos, para a construção de um conhecimento, modificando a sua utilização, isto é, auxiliando o educador a inovar sua prática, pois quando o professor utiliza a contextualização nas aulas, o conhecimento passa a ter maior significado para o aluno. Pode-se dizer que o conceito de contextualização é o ato de vincular o conhecimento à sua origem e à sua aplicação.

ABSTRACT

This study aims to analyze the numerous difficulties for contextualized assessment process, taking into account the aspects that constitute the process of teaching and learning, separating the practice of evaluating the technical measure, riding a historic setting on the evaluation of development . It was adopted as a theoretical basis of evaluation methods available to teachers to diagnose the strengths and weaknesses of their students, revealing that it should take a qualitative purpose, for a new decision-making on what is being evaluated, because when limited evaluation the sum and average, there is a qualitative construction, which does not help the reflection on practices, excludes only process those who for various reasons could not fit in the pre-established standards, removing the school environment their function the main one is to diagnose, reflect, re-shape and monitor the development. See the assessment as a punitive instrument is retrograde, because our social, today proposes an educational building increasingly dialogic, and the student one to be active in their training, so that through their educational growth can change their social context and that to happen it is necessary that the same contact contextualized situations

fraught with challenges not only in a time frame, the end of a semester, but throughout the process.

Keywords: Teacher. Student. Appraisal. Teaching and learning.

5 REFERÊNCIAS

AFONSO. Almerindo J. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

ÁLVAREZ MÉNDEZ. Juan M. **Avaliar para conhecer**: examinar para excluir. Porto Alegre: Artmed, 2002.

BRASIL, LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Lei 9394 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases para a Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 12/ 09/ 2016.

DEMO. Pedro. **Teoria e prática da avaliação qualitativa**. Temas do 2º Congresso Internacional sobre Avaliação na Educação. Curitiba, Paraná, 2004. p. 156-166.

FERNANDES. D. (2005). **Avaliação das aprendizagens**: Desafios às Teorias, Práticas e Políticas. Coleção Educação Hoje. Porto: Texto Editores, Lt^a.

HADJI. Charles. **A Avaliação desmitificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HAYDT, Regina Cazaux. Avaliação do processo ensino-aprendizagem. São Paulo: Ática, 2000.

HOFFMANN. Jussara M.L. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.

HOFFMANN. Jussara M.L. (org.) Ser professora: avaliar e ser avaliada. In: Escola, currículo e avaliação. São Paulo: Cortez, 2003. p. 13-37.

HOUAISS. Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2015.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1996.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13^o ed. São Paulo: Cortez, 2002

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

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

SAUL. Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática da avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo: Cortez, 1988.

SANT'ANNA. Ilza M.. **Por que Avaliar? Como Avaliar?: critérios e instrumentos**. Petrópolis: Vozes, 1995.

VASCONCELLOS, Celso dos santos. **Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar**. São Paulo: Libertad, 1995.