



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

ARTÉDIA DERLIAN DANTAS DE OLIVEIRA

A AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM: perspectivas e
desafios à prática docente.

CATOLÉ DO ROCHA-PB
2014

ARTÉDIA DERLIAN DANTAS DE OLIVEIRA

A AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM: perspectivas e desafios à prática docente.

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista

Orientador: Dr. Edvan Silva Nunes Júnior

**CATOLÉ DO ROCHA-PB
2014**

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.

O48a Oliveira, Artédia Derlian Dantas de

A avaliação no processo ensino aprendizagem [manuscrito] :
perspectivas e desafios á prática docente / Artédia Derlian Dantas
De Oliveira. - 2014.

36 p.

Digitado.

Monografia (Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas
Interdisciplinares EAD) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-
Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.
"Orientação: Edivan Silva Nunes Junior, Ciências Agrárias".

1. Avaliação. 2. Professor. 3. Processo de Ensino
Aprendizagem. I. Título.

21. ed. CDD 371.27

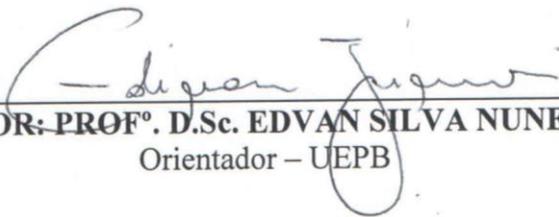
ARTÉDIA DERLIAN DANTAS DE OLIVEIRA

A AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM: perspectivas e desafios à prática docente.

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com Escola de Serviço Público da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em 26/07/2014

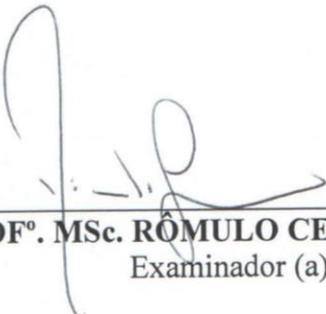
BANCA EXAMINADORA



ORIENTADOR: PROFº. D.Sc. EDVAN SILVA NUNES JÚNIOR
Orientador – UEPB



PROFº. MSc. FRANCISCO ADEMILTO VIEIRA DAMACENO
Examinador (a) – UEPB



PROFº. MSc. RÔMULO CESAR ARAÚJO LIMA
Examinador (a) – UEPB

***Dedico** todo esse trabalho realizado a minha querida família, a qual não mediu esforços para que esse momento fosse realizado e com sucesso, compreendendo os momentos de ausência, de dificuldades que tivemos em todo decorrer do curso, isso me deu muita ênfase e coragem para que o sucesso acontecesse.*

AGRADECIMENTO

A Deus por ter me dado forças e coragem de enfrentar um grande desafio em minha vida que foi chegar ao término desse curso foram muitos obstáculos enfrentados, pelo fato do deslocamento e por fim a morte de minha querida Mãe, mas Deus me encorajou e me fortaleceu com teu poder que é imenso e me deu essa vitória.

Ao meu esposo por está do meu lado me apoiando no decorrer de todo curso aceitando e compreendendo os motivos que me levavam a conclusão de mais uma etapa educacional na minha vida.

Aos meus filhos, por entender e compreender a minha ausência em alguns momentos de necessidades que me fizeram deixar a desejar na labuta do nosso lar.

A minha mãe (in memórian) que apesar de sua idade avançada, cansada, e com problemas de saúde me encorajava e me dava forças com suas palavras milagrosas de Mãe.

Ao meu Pai que é uma pessoa maravilhosa na minha vida e todas às vezes estava presente em todos os momentos de minha vida, me apoiando para o termino desse curso.

Aos meus mestres por terem a imensa grandeza de nos transmitir todos os conteúdos programados dentro de cada disciplina com a maior segurança tranquilidade e habilidade possível para que chegássemos a conclusão do curso.

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo refletir sobre o papel da avaliação no processo de reflexão da prática docente no sentido de oportunizar a busca por metodologias que contribuam para o aperfeiçoamento do ensino. Busca-se também analisar que espaço o ato avaliativo deve ocupar no debate acerca da aprendizagem e que leitura o professor deve fazer dos resultados obtidos tentando assim desmistificar o sentido da avaliação como mero mecanismo de punição. Para a fundamentação teórica são utilizados os estudos de teóricos que se debruçam sobre o tema e trazem grandes contribuições ao tema sendo eles: Luckesi (2002); Hofmann (1991); Tardif (2002) dentre outros que evidenciam a importância da avaliação para o processo de ensino aprendizagem. Considerando a escola como um intenso espaço de interação e que necessita estar constantemente em análise, este estudo coloca em evidência o papel do professor como mediador entre a realidade e o ensino e portanto parte indissociável do processo evolutivo dos alunos tendo assim o dever de elaborar estratégias que concorram para a formação cidadã dos sujeitos.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação, Professor, Escola, Ensino, Aprendizagem

ABSTRACT

This paper aims to reflect on the role of evaluation in the process of reflection of teaching practice in order to nurture the search for methodologies that contribute to the improvement of teaching. Also seeks to examine the evaluative act that space should occupy in the debate about learning and reading teacher should make the results obtained thus trying to demystify the meaning of the evaluation as a mere punishment mechanism. For the theoretical foundation of theoretical studies that focus on the subject and bring great contributions to the subject they are being used: Luckesi (2002); Hofmann (1991); Tardif (2002) and others who stress the importance of evaluation in the teaching learning process. Considering the school as an intense interaction space and it needs to be constantly under review, this study highlights the role of the teacher as a mediator between reality and education and therefore an integral part of the evolutionary process of the pupils and thus the duty to develop strategies contributing to civic education subjects.

KEYWORDS: Assessment, Teacher, School, Teaching, Learning

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 A APRENDIZAGEM E SUA RELAÇÃO COM A PRÁTICA SOCIAL DO PROFESSOR	11
2.1 ALGUNS CONCEITOS DE APRENDIZAGEM.....	16
2.2 A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA	18
3 COTIDIANO ESCOLAR E PRÁTICAS DOCENTES	22
3.1 O SUJEITO E SUA SIGNIFICAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR	23
3.2 DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE	35
4 A AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM.....	28
4.1 A AVALIAÇÃO COMO PRÁTICA SOCIAL	30
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
6 REFERÊNCIAS	35

1 INTRODUÇÃO

O contexto educacional apresenta uma multiplicidade de questões que implicam de questões que implicam na revisão contínua das suas práticas. Problemas de aprendizagens aliados a formas excludentes de trabalho aprofundam as dificuldades presentes na escola brasileira e pedem soluções urgentes.

É uma realidade que por muito tempo vem ocupando o cenário da educação e contribuindo para o aumento nos números da repetência e da evasão, concorrendo para as causas que mais expulsam alunos da escola.

Felizmente, a solução é visível e está ao alcance de todos os envolvidos no imbricado processo de ensino aprendido, bastando apenas que o discurso saia do debate acadêmico e chegue até a realidade, lugar onde são aguardadas as mudanças tão propaladas nos debates educacionais.

Considerando que a educação é uma atividade necessária ao funcionamento da sociedade, cabe a esta possibilitar aos indivíduos os conhecimentos que os tornem capazes de atuar no meio social, em função das necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

Para tanto, faz-se necessário que o professor possua um conhecimento aprofundado da realidade em que está inserido e a permanente reflexão acerca do fazer pedagógico para que possa desenvolver uma prática comprometida com a evolução dos educandos. Trata-se do reconhecimento do seu papel social enquanto mediador no processo de ensino-aprendizagem.

Muitos são os desafios que o profissional enfrenta na realização do seu trabalho. Dentre eles pode-se mencionar: a indisciplina, o excesso de alunos em sala de aula, a pouca participação da família, entre outros que contribuem para tornar o fazer pedagógico cada dia mais difícil.

Entre essas questões, as que norteiam a prática pedagógica diretamente são as que mais carecem de debates profícuos, sendo a avaliação a mais pertinente no sentido de que se constitui na ação que mais prejudica os alunos corroborando para a evasão.

Partindo desta observação, este trabalho procura refletir sobre a conceituação do ato avaliativo no que diz respeito ao processo de ensino aprendizagem na medida em que deve servir como instrumento de diagnóstico e reflexão sobre a prática.

O objetivo central é fazer uma análise da função social que a avaliação representa para a prática pedagógica, procurando identificar de que modo a elaboração das atividades avaliativas deve permear a observação da realidade dos alunos por parte do professor e

convergir para o entendimento do processo avaliativo como método diagnóstico e não como medida de punição.

Como metodologia, usou-se a pesquisa bibliográfica na perspectiva de consubstanciar o estudo com a contribuição de autores que trazem grandes contribuições ao tema, dentre eles: Luckesi (2000); Hofmann (1991); Tardif (2002) dentre outros que organizam seus trabalhos em torno das questões educacionais.

No primeiro capítulo são abordados alguns aspectos sobre as relações entre a aprendizagem e a prática social do professor, sempre observando a possibilidade de desenvolver um ensino voltado para o crescimento do sujeito enquanto cidadã.

São abordados ainda alguns conceitos de aprendizagem para que o leitor possa perceber que o trabalho do professor precisa estar voltado para a convergência dessas aprendizagens a fim de que o educando possa ter condições de tornar-se apto a utilizar os conhecimentos dentro e fora do ambiente escolar.

Em sequência, aborda-se o cotidiano escolar e as práticas docentes, entendidas aqui como processos metodológicos de avaliação e contribuição para a reflexão pedagógica. Ainda neste capítulo são feitas algumas considerações sobre as dificuldades apresentados no contexto escolar brasileiro e as possibilidades de solução, sempre colocando a ação do professor como elemento indispensável à melhoria do ensino.

No terceiro e último capítulo abre-se o diálogo acerca da importância da avaliação no processo de ensino aprendizagem primeiramente buscando conceituar o significado do ato avaliativo e em sequência evidenciando sua relevância enquanto elemento de reflexão pedagógica, procurando desmistificar a ideia errônea de seu uso enquanto prática punitiva; por fim, coloca-se o entendimento sobre o papel do processo avaliativo como prática social que contribui para auxiliar o professor na busca das melhorias do ensino.

É um estudo relevante porque contribui para compreender a avaliação não só como um processo de diagnóstico, mas também como uma ação que serve como reflexão da prática desenvolvida pelo professor. Por esta razão deve ser vista como um instrumento importante na construção de um ensino de qualidade.

2 A APRENDIZAGEM E SUA RELAÇÃO COM A PRÁTICA SOCIAL DO PROFESSOR

De todas as preocupações que envolvem a prática pedagógica, sem dúvida a aprendizagem é a questão que mais desperta o debate entre os estudiosos do tema. As mudanças sociais, políticas e econômicas exigem dos sujeitos cada vez mais competências cognitivas, realidade essa que reflete diretamente nas formas de ensino, uma vez que a escola atua como mediadora social entre os indivíduos e o meio que os cerca. Assim sendo, é interessante observar que a prática pedagógica deve objetivar o desenvolvimento de tais capacidades cognitivas aos educandos, favorecendo a construção do conhecimento de forma que seja usado por toda a sua existência. É um processo que descortina a necessidade de um aprofundamento, pois a ação de aprender traz embutida uma série de elementos que podem contribuir para a reflexão social e, portanto, se faz necessário passar constantemente por uma revisão teórico-metodológica.

Em relação às mudanças tecnológicas e suas implicações no processo de ensino aprendizagem, é importante destacar que dentro dessa nova realidade, a escola tem que tentar compreender os impactos dessas transformações e assim, ocasionar a reflexão acerca do tipo de ação que precisa desenvolver a fim de ocasionar o encontro entre teoria e prática. Sobre esse aspecto, Gonçalves (2008, p 7) afirma que:

(...) a escola em cada momento da história, respondeu à sociedade dentro do que era proposto para o desenvolvimento da mesma. Hoje, a escola também está sendo chamada a dar sua resposta às necessidades atuais. Portanto, compete aos professores buscar conhecimento profundo da área em que atua, bem como o saber pedagógico e o saber político para conseguir entender as propostas e mudanças constantes e atuar de forma segura e crítica, mediante os princípios que consideram realmente necessários à formação humana.

Assim, a aprendizagem pode ser entendida como o fator chave da atuação pedagógica na medida em que traz em seu escopo a necessidade de uma intensa busca e aprimoramento da prática. É para seu sucesso que os professores travam cotidianamente seus esforços e perspectivas na medida em que desenvolvem sua atuação em prol da construção do conhecimento por parte dos sujeitos. Conhecimento esse que deve servir de partida para que os indivíduos tenham condições de atuar na (re)construção da sociedade à qual estão inseridos.

Diante desse entendimento, Cruz (2008, p 1025) pontua que:

É importante destacar também a necessidade de se saber processar informação, mesmo porque ela, por si, não implica conhecimento, importa mais a capacidade reflexiva e crítica que o indivíduo é capaz de desenvolver ante o conteúdo que ela traz. Informação, sem uma mente que a analise, que a reflita, que a compreenda e que a use adequadamente, é inútil para o crescimento intelectual do sujeito. A capacidade reflexiva do aluno é elemento essencial para o discernimento do conhecimento, já que é ela que o torna capaz de interpretar, comparar, ponderar e integrar as informações.

Esse conceito recai na ideia de uma educação voltada para a reflexão e ação do educando, é um aspecto que contribui para a formalização do entendimento de que a aprendizagem é algo que se constrói com o objetivo de estimular nos indivíduos a capacidade de criar coisas novas e de interferir na sociedade de maneira crítica e construtiva.

Essa tomada de consciência é o grande propulsor da educação atual e para que essa ação seja efetivada se faz necessário entender de que forma os sujeitos apreendem o ensino que lhes é repassado, como constroem seus entendimentos e de que maneira usam esses saberes em suas vivências e interações sociais.

É uma tarefa que acompanha toda a ação pedagógica, pois o processo de ensino-aprendizagem é construído de acordo com a interação que se estabelece entre o professor e o aluno. Ambos são protagonistas no mesmo cenário social de modo que a aprendizagem é uma ação que traz em seu bojo a construção de significados e esse aspecto se concretiza na mediação entre docentes e discentes. Sobre esse entendimento, Tunes et al (2005, p 690) coloca que

O processo de ensino-aprendizagem é um espaço de relação que delinea perspectivas analíticas interessantes. Um grupo de alunos e seu professor estão mergulhados em diferentes possibilidades interativas. A despeito de desempenharem funções inerentes a papéis que lhes são reservados e tidos como esperados, na instituição escolar estão em processo contínuo de criação intersubjetiva de significados que, por sua vez, podem gerar novas possibilidades de relação. Nesse processo, integram-se histórias e vivências, tornando-se presentes e se atualizando sentidos subjetivos.

De fato a aprendizagem, para se tornar efetiva, deve contemplar essa relação entre professor – aluno em que o primeiro favoreça ao segundo o desenvolvimento de suas habilidades, disponibilizando meios para a concretização do conhecimento, uma vez que o sentido do ato de aprender deriva da significação e funcionalidade dos saberes para a vida do sujeito.

Esse aspecto é mais bem compreendido através da afirmação de Zabala (1998, p 38)

O papel ativo e protagonista do aluno não se contrapõe à necessidade de um papel igualmente ativo por parte do educador. É ele quem dispõe as condições para que a construção que o aluno faz seja mais ampla ou mais restrita, se oriente num sentido ou noutro, através da observação dos alunos, da ajuda que lhes proporciona para que utilizem seus conhecimentos prévios, da apresentação que faz dos conteúdos, mostrando seus elementos essenciais, relacionando-os com o que os alunos sabem e vivem, proporcionando-lhes experiências para que possam explorá-los, compará-los, analisa-los conjuntamente e de forma autônoma, utilizá-los em situações diversas, avaliando a situação em seu conjunto e reconduzindo-a quando considera necessário, etc. Dito de outro modo, a natureza da intervenção pedagógica estabelece os parâmetros em que se pode mover a atividade mental do aluno, passando por momentos sucessivos de equilíbrio, desequilíbrio e reequilíbrio. Assim, concebe-se a intervenção pedagógica como uma ajuda adaptada ao processo de construção do aluno; uma intervenção que os ajuda a percorrê-lo (...) a situação de ensino-aprendizagem também pode ser considerada como um processo dirigido a superar desafios, desafios que possam ser enfrentados e que façam avançar um pouco mais além do ponto de partida. É evidente que este ponto não está definido apenas pelo que se sabe. Na disposição para a aprendizagem, e na possibilidade de torná-la significativa, intervêm, junto às capacidades cognitivas, fatores vinculados às capacidades de equilíbrio pessoal, de relação interpessoal e de inserção social.

Dentro desse entendimento é possível perceber que a aprendizagem se dá através da percepção que os alunos fazem de suas potencialidades diante dos desafios a quem são expostos, é uma concepção que leva em conta a interação entre os sujeitos, sua cognição e o saber ao qual são apresentados. É uma construção que tem como mediador o professor e que requer uma constante busca e ressignificação dos saberes.

Para Cerqueira (2006) o objetivo da educação não é simplesmente o de efetivar um saber na pessoa, mas seu desenvolvimento como sujeito capaz de atuar no processo em que aprende. Essa afirmação corrobora com a ideia de que a aprendizagem é uma competência a

ser estimulada no sujeito, uma vez que ele se apropria do conhecimento e terá condições de utilizá-lo em sua vida prática. Assim, é preciso que o professor tenha consciência de que deve ensinar aquilo que faça sentido para estar na realidade do educando. Esse aspecto, traz embutido uma demanda social, uma vez que requer da prática pedagógica uma reflexão acerca de que conhecimento é pertinente no contexto da sala de aula para que a aprendizagem seja significativa e consiga despertar o interesse dos educandos. Sobre esses apontamentos, é interessante destacar o que diz Gagliari (1989, p 37-38)

A aprendizagem é sempre um processo construtivo na mente e nas ações dos indivíduos. (...) aprender depende muito da história de cada aprendiz, de seus interesses, de seu metabolismo intelectual. A maneira como aquilo que é ensinado passa a ser algo aprendido é do foro íntimo de cada indivíduo. Obriga-lo a agir diferentemente é uma violência contra sua liberdade e racionalidade. (...) A aprendizagem precisa partir de uma opção individual. O fato de se ter um professor, uma classe, uma turma de alunos não significa que se tem uma escola. É essencial saber o que faz o professor e o que fazem os alunos, o que compete a cada um, o que cada um espera do outro. Sem uma visão clara e correta da atividade escolar, corre-se o risco de se colocar em prática um processo de educação totalmente equivocado.

Assim, é possível perceber que o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos traz em seu contexto a ideia de que a prática docente requer a ampliação da consciência sobre a própria prática. Isso se dá pela reflexão na ação, reflexão sobre o que faz, sobre as decisões que toma e, principalmente, sobre o conhecimento dos diferentes níveis e modalidades que o processo de aprendizagem comporta. Dessa forma, o professor assume um importante papel no processo de ensino-aprendizagem, pois é ele o responsável pelo desenvolvimento de situações que contribuam para que os sujeitos possam efetivamente adquirir os saberes. Uma vez que

A sala de aula é o lugar em que há uma reunião de seres pensantes que compartilham ideias, trocam experiências, contam histórias, enfrentam desafios, rompem com o velho, buscam o novo, enfim, há pessoas que trazem e carregam consigo saberes cotidianos que foram internalizados durante sua trajetória de vida, saberes esses que precisam ser rompidos para dar lugar a novos saberes. O aluno precisa se apropriar das informações que circulam nos meios sociais e culturais para transformá-las em conhecimento. Não podemos perder de vista que essas informações deveriam fazer sentido para a vida desse sujeito, para que ele possa ser articulado com suas ações, seus objetivos e seus sonhos e outras aspirações que tenha. (Cerqueira, 2006, p 32)

Esse aspecto, leva ao entendimento de que a aprendizagem é um ato individual, mas que se dá mediante a interação do indivíduo com outros sujeitos, com o meio social ao qual está inserido e principalmente por meio da mediação do professor, principal agente possibilitador da formação cultural dos alunos.

De fato, a sala de aula é um lugar complexo onde se encontram sujeitos que participam de ambientes sociais diversificados e que estabelecem uma relação de convivência e colaboração em que a aprendizagem deve se dá através do trabalho contínuo e coletivo, na medida em que o professor colabora com a formação do educando na sua totalidade através da consciência, do caráter, da ética e da cidadania tendo como principal objetivo a emancipação humana.

Nesse contexto, deve-se levar em conta que os envolvidos nesse processo têm características diversificadas, o que leva ao entendimento de que a aprendizagem não se dá de forma homogênea para todos os educandos. Os sujeitos não são iguais em sua concepção e modos de agir, assim sendo, o modo como se apropriam dos conhecimentos e os usam em seu cotidiano varia incontestavelmente. Esse aspecto leva a crer que a prática pedagógica deve estar em constante reflexão, pois sendo o ensino uma ação de interação social e os educandos seres dotados de múltiplos conhecimentos pré-estabelecidos, se faz necessário que o professor seja capaz de saber reunir esses elementos em prol de uma aprendizagem significativa e atuante. Dentro desse entendimento, (Cerqueira, 2006, p 34) coloca que:

Caberia ao professor ação consciente das funções que desempenha na sua sala de aula. Essa tomada de consciência os levaria a organizar seu trabalho pedagógico de forma a desenvolver no educando suas várias capacidades, como a de desafiar, de provocar, de contagiar, de despertar o desejo, fazendo com que ele realize, por meio da interação educativa, a construção do conhecimento. Assim, o professor agiria como facilitador das relações e problematizador das situações.

Assim sendo, é preciso perceber que o ensino desenvolvido pelo professor deve levar em conta a multiplicidade das capacidades cognitivas dos sujeitos, entendendo que a prática deve contemplar todas as especificidades que devam contribuir para a boa aprendizagem dos educandos, é uma tarefa complexa que traz embutida a necessidade de um trabalho intenso de reflexão sobre a própria prática.

2.1 ALGUNS CONCEITOS DE APRENDIZAGEM

As transformações ocasionadas pela globalização e pela reestruturação das formas de produção capitalistas exigem cada vez mais habilidades intelectuais e de relacionamento social dos indivíduos, aspectos como análise, síntese, criticidade, comunicação clara e objetiva, capacidade de trabalhar em grupo e enfrentar mudanças sociais constantes fazem parte a toda hora da vivência dos sujeitos.

Essa realidade converge para a necessidade de se entender os diferentes níveis de aprendizagem que os indivíduos trazem embutidos em sua mente. É interessante para o sucesso da prática docente entender como o conhecimento se internaliza e é (re)construído pelo aluno, pois é a partir desse entendimento que o ensino se torna eficiente e os alunos capazes de interferir na sociedade.

Neste sentido, é fundamental que os professores tenham clareza que sua função não é neutra, além do pedagógico tem um sentido social. ter consciência dos seus limites, mas não ser alienado achando que nada é possível fazer. Saber que não resolveremos todos os problemas sociais, mas sem a educação, sem que os trabalhadores se apropriem dos conhecimentos socialmente elaborados não terão condição de lutar por condições mínimas de sobrevivência na sociedade. (Golçalves, 2008, p12)

Assim sendo, é importante destacar que a escola tem o papel fundamental de organizar sua prática pedagógica para garantir o saber sistematizado, respeitando e estimulando a aprendizagem dos indivíduos. Para isso, faz-se necessário compreender os níveis cognitivos dos sujeitos.

A construção e fixação do conhecimento é uma tarefa complexa, vários teóricos tentam dar conta dessa problemática a fim de compreender as formas de aprendizagem e assim elaborar práticas pedagógicas eficientes.

Para Piaget (1974) o processo de desenvolvimento se dá através do restabelecimento do equilíbrio entre a estrutura precedente e a ação do meio, sendo que essas estruturas se sucedem de forma que cada uma assegura um equilíbrio mais estável do que o anterior, ou seja, a aprendizagem se dá por etapas, cabendo ao professor conhecer essas etapas para a elaboração de um trabalho que priorize a evolução entre os estágios, de modo que a aprendizagem é algo desenvolvido biologicamente e internalizado no sujeito.

Tal concepção repousa na ideia de que o conhecimento se dá através da percepção, compreensão, indução e dedução. Todos internalizados ao sujeito. Assim sendo, a aprendizagem é definida como “a união das aprendizagens e dos processos de equilíbrio” (Piaget, 1974, p 54). É um conceito que aponta para a aquisição do conhecimento através das experiências que os sujeitos realizam na busca da adaptação da sua estrutura cognitiva à realidade que o cerca.

Em relação a essa afirmativa, Piaget (1974, p 85-86) diz que

O que é aprendido nada mais é do que o conjunto das diferenciações devidas à acomodação, fonte de novos esquemas em função da diversidade crescente dos conteúdos. Em compensação, o que não é aprendido é o funcionamento assimilador com suas exigências de equilíbrio nas quais já discernimos o esboço das classes com suas inclusões, suas interações e seus agrupamentos como sistemas de conjunto. Mas devido a essas interações entre assimilação e acomodação, a aprendizagem e a equilíbrio constituem esse processo funcional de conjunto que podemos chamar de aprendizagem.

Assim sendo, é possível entender que a aprendizagem para Piaget é muito mais abrangente do que normalmente se coloca nos debates pedagógicos. É uma propriedade fundamental do homem que apresenta uma relação recíproca com a multiplicidade de fatores tanto individuais quanto coletivos.

Indo mais além dessa questão, é importante destacar que a aprendizagem não se dá de forma isolada, é preciso que os indivíduos estejam inseridos em algum contexto social para que na troca de experiências, possam ser capazes de endossar seus níveis de conhecimento em um processo de aquisição de informações, habilidades, atitudes, valores, dentre outros aspectos que só adquirem sentidos se executados dentro de um contexto cultural.

Dentre desse aspecto, é interessante destacar o que diz Neves (2006, p 6) sobre o entendimento de Vygotsky a respeito da aprendizagem como fruto da interação com o meio.

[Vygotsky] concebe o homem como um ser histórico e produto de um conjunto de relações sociais. Ele se pergunta como os fatores sociais podem modelar a mente e construir o psiquismo e a resposta que apresenta nasce de uma perspectiva semiológica, na qual o signo, como produto social, tem uma função geradora e organizadora dos processos psicológicos. O autor considera que a consciência é engendrada no social, a partir das relações que os homens estabelecem entre si por meio de uma atividade signica, portanto, pela mediação da linguagem. os signos são os instrumentos que,

agindo internamente no homem provocam-lhe transformações internas, que o fazem passar de ser biológico a ser sócio histórico. Não existem signos internos, na consciência, que não tenham sido engendrados na trama ideológica semiótica da sociedade.

Esse conceito leva ao entendimento de que a aprendizagem ocorre através da transformação e da interação que acontece entre o sujeito e o meio social e cultural ao qual está inserido. O desenvolvimento humano, para a concepção de Vygotsky é compreendido não como fator isolado, mas como produto de trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a vida entre indivíduo e meio.

Assim sendo, os conceitos até aqui expostos corroboram para o entendimento de que a aprendizagem é uma estrutura humana complexa que leva em conta tanto fatores individuais quanto sociais. Os sujeitos estão predispostos a desenvolverem suas competências intelectuais, bastando para isso que a prática pedagógica esteja em consonância com esse entendimento e o ensino institucionalizado perceba a multiplicidade de variantes que a aprendizagem apresenta.

De fato, compreender os níveis de aprendizagem requer do professor uma atenção redobrada, pois a confluência das teorias deve servir com embasamento e não como um fim em si mesmo uma vez que as salas de aula não se constituem em um ambiente homogêneo, tampouco comportam sujeitos com grau de desenvolvimento igual.

Nesta perspectiva, a prática pedagógica deve ser construída de acordo com a realidade apresentada sendo capaz de relacionar os conhecimentos que os alunos já possuem da sua vivência cotidiana com novos conteúdos, propiciando condições para que o processo de ensino-aprendizagem tenha sentido, considerando professores e alunos parte de uma realidade concreta.

2.2 A APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Entender como o processo de aprendizagem acontece é um fator primordial para o desenvolvimento de uma prática pedagógica que contemple as necessidades dos alunos e consiga estabelecer uma relação direta entre o saber trazido pelos sujeitos e o conhecimento escolarizado. É preciso que o professor tenha consciência de que os conteúdos para serem realmente absorvidos pelos indivíduos devem estar conectados com aquilo que eles já sabem,

ou seja, a escola precisa partir dos conceitos já formados para assim construir uma pedagogia com sentidos contextualizados.

Para Pelizzari et al (2002, p.38)

A aprendizagem é muito mais significativa à medida que o novo conteúdo é incorporado às estruturas do conhecimento de um aluno e adquire significado para ele a partir da relação com seu conhecimento prévio. Ao contrário, ela se torna mecânica ou repetitiva, uma vez que se produziu menos essa incorporação e atribuição de significado, e o novo conteúdo passa a ser armazenado isoladamente ou por meio de associações arbitrárias na estrutura cognitiva.

Nesse processo, para haver uma aprendizagem que consiga representar elementos significativos para os alunos se faz necessário primeiro que o aluno tenha disposição para aprender para que o ato de aquisição não seja mecânico, segundo que os conteúdos ministrados contemplem um significado reconhecível dentro dos conhecimentos já instituídos.

Dentro dessa perspectiva, Ausubel (1980) inaugurou o conceito de aprendizagem significativa ao afirmar que esta modalidade de apreensão do conhecimento ocorre quando uma nova informação relaciona-se de modo não arbitrário com outra informação pré-existente na estrutura cognitiva do aprendiz. Quando este fato ocorre, os dois conhecimentos, o novo e o antigo se entrelaçam de tal maneira que formam um terceiro, modificado e expandido.

Essa teoria constrói a compreensão de que a aprendizagem torna-se mais eficiente na medida em que leva em consideração os conhecimentos prévios dos sujeitos, fator pelo qual o professor necessita ter total percepção sobre o nível de seus alunos para assim formular uma prática eficiente.

Para Damasio & Melo (2013, p 72)

A principal sugestão de Ausubel para manipular a estrutura cognitiva do sujeito facilitando a existência de condições para que ocorra a aprendizagem significativa é a estratégia chamada por ele de organizador prévio. Esta estratégia pode ser constituída por materiais introdutórios apresentados antes do material instrucional em si, em um nível alto de generalização e abstração que serve de ponte entre o conhecimento prévio do sujeito e o campo conceitual que se pretende que ele aprenda significativamente. Organizadores prévios podem ser vistos como pontes cognitivas. Eles podem fornecer ideias norteadoras no campo conceitual a ser introduzido. Podem servir de ponto de apoio inicial quando o sujeito não possui os conceitos

necessários para que a aprendizagem significativa ocorra. Sua principal função é a de mostrar ao sujeito a relação entre o conhecimento que ele já tem e os novos que irão se apresentar em seguida

O uso dos organizadores prévios revela a necessidade de interação entre professor e aluno, é um elemento que contribui para que ocorra a (re)construção do saber porque ocasiona aos sujeitos a busca por relações entre o que lhes é apresentado e o que já sabem a respeito. É um aspecto que aponta para a necessidade de um diálogo mútuo entre os saberes uma vez que os conceitos são assimilados dentro da estrutura cognitiva dos sujeitos contribuindo para sua diferenciação, elaboração e estabilidade dentro de uma constante sistematização do conhecimento.

Sobre esses elementos, Moreira (2008 p. 24) coloca que

Os organizadores prévios podem tanto fornecer “ideias âncora” relevantes para a aprendizagem significativa do novo material, quanto estabelecer relações entre ideias, proposições e conceitos já existentes na estrutura cognitiva e aqueles contidos no material de aprendizagem, ou seja, para explicitar a relacionabilidade entre os novos conhecimentos e aqueles que o aprendiz já tem, mas não percebe que são relacionáveis aos novos. No caso de material totalmente não familiar, um organizador “expositivo”, formulado em termos daquilo que o aprendiz já sabe em outras áreas de conhecimento, deve ser usado para suprir a falta de conceitos, ideias ou proposições relevantes à aprendizagem desse material e servir de “ponto de ancoragem inicial”. No caso da aprendizagem de material relativamente familiar, um organizador “comparativo” deve ser usado para integrar e discriminar as novas informações e conceitos, ideias ou proposições, basicamente similares, já existentes na estrutura cognitiva.

Assim sendo, a noção de aprendizagem significativa definida e estruturada a partir do entendimento dos organizadores prévios contribui para o enriquecimento da estrutura cognitiva do aluno porque aciona lembranças que os sujeitos têm de determinados assuntos, oportunizando uma nova aprendizagem. É uma modalidade que se pauta na descoberta e induz à interação na medida em que os indivíduos constroem seu entendimento dialogando com sua capacidade de aprender.

Nesse sentido, Moreira et al (1997, p 20) conceitua a aprendizagem significativa como:

Relacionamento não arbitrário e substantivo de ideias simbolicamente expressas a algum aspecto relevante da estrutura de conhecimento do sujeito, isto é, a algum conceito ou proposição que já lhe é significativo e adequado para interagir com a nova informação. É desta interação que emergem, para o aprendiz, os significados dos materiais potencialmente significativos (ou seja, suficientemente não arbitrários e relacionáveis de maneira não arbitrária e substantiva a sua estrutura cognitiva). É também nesta interação que o conhecimento prévio se modifica pela aquisição de novos significados.

É um conceito pertinente porque aborda a necessidade de se estabelecer uma didática fundamentada na dinâmica e que valorize a percepção e o envolvimento dos alunos através do que é comum ao seu contexto social, pois a verdadeira aprendizagem se dá quando o aluno (re)constrói o conhecimento e forma conceitos sólidos sobre o mundo, o que vai possibilitá-lo agir e reagir diante da realidade.

Assim sendo, é válido afirmar que a aprendizagem significativa ao priorizar os conhecimentos prévios que os alunos trazem para o contexto da sala de aula, abarca uma dimensão social pertinente na medida em que favorece aos sujeitos a possibilidade de estabelecer uma relação profícua entre o conhecimento que têm e o saber exposto pela escola. Esse aspecto revela uma intensão democrática porque não estabelece hierarquias entre os saberes, fator esse que enriquece a prática pedagógica.

3 COTIDIANO ESCOLAR E PRÁTICAS DOCENTES

A escola é um espaço de intensa interação onde vários discursos se entrecruzam consolidando a formação de um ambiente de transformação social em que os sujeitos têm a oportunidade de desenvolver seus conhecimentos e adquirir novo saberes que os capacitam para agir socialmente a fim de conquistar melhores condições de vida.

Para Souza & Orso (2008, p. 4)

A escola existe para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber elaborado. No entanto, faz-se necessário que se viabilizem as condições de transmissão e assimilação desses saberes a fim de que sejam dominados pelos indivíduos de forma consciente e coletivamente.

A escola pública brasileira tem passado por grandes dificuldades nos últimos tempos, pois como reflexo da sociedade foi e é palco de intensas lutas em um contexto de desigualdades sociais que terminam por culminar no fracasso dos alunos que nela adentram. Dessa forma, é possível perceber que o ambiente escolar também se consolidou em um lugar político em que os indivíduos precisam atingir níveis de conscientização para que a transformação social possa de fato ocorrer. Esta afirmativa leva ao entendimento de que a prática deve assumir a responsabilidade de mudança, uma vez que é ela quem consegue chegar mais perto da vivência dos sujeitos através do diálogo e da observação cotidiana dos discursos que os indivíduos realizam na vivência escolar. É uma atividade complexa que exige que o professor se perceba enquanto mediador nesse processo de diálogo social.

Barbosa (2004) coloca que o fazer docente enfrenta empecilhos que o desafia a uma ação pedagógica diferenciada, uma vez que a escola está mergulhada em uma sociedade geradora de exclusão. Este é um conceito que lança luz sobre a percepção da prática docente enquanto elemento de superação dos problemas educacionais.

Dentro desse contexto, é possível entender a educação enquanto prática social de transformação que depende da ressignificação das ações desenvolvidas em seu interior, pois como afirma Barbora (2004, p. 20)

A escola sozinha não faz transformação da sociedade, mas uma educação crítica, radical e libertadora é um dos instrumentos necessários ao aglutinamento de forças transformadoras e gestadoras do trabalho de formação de seres com consciências críticas. Para tanto, é essencial um novo fazer educativo que supere uma educação espontânea, ingênua e acrítica que reproduz e reforça a exclusão social.

Os problemas apresentados pelo ambiente educativo elegem o fazer pedagógico como mediador do debate em prol das possíveis soluções. Como visto acima, a prática docente deve estar pautada na formação de sujeitos críticos bem como na reflexão sobre sua própria prática a fim de construir um diálogo de transformação do pensar social.

Este aspecto é melhor entendido através do que diz Freire (1996, p 36) sobre a reflexão crítica do professor:

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. Quanto melhor faça esta operação tanto mais inteligência ganha da prática em análise e maior comunicabilidade exercem em torno da superação da ingenuidade pela rigorosidade.

É dentro dessa perspectiva de reflexão que o professor se torna capaz de encontrar soluções para as dificuldades que o cotidiano escolar apresenta. A escola pública brasileira se constitui na maioria das vezes no único espaço de socialização do conhecimento que os indivíduos têm acesso e por ser esta realidade extremamente complexa, se faz necessário que o ambiente escolar esteja capacitado para atender às especificidades trazidas pelos sujeitos. É uma questão que exige respostas rápidas e eficazes para que problemas como evasão e repetência não se constituam em práticas recorrentes as quais terminam por colocar o sujeito em desvantagem social.

3.1 O SUJEITO E SUA SIGNIFICAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR

A escola como ambiente de democratização do ensino, congrega em seu interior uma multiplicidade de sujeitos que com seus conhecimentos de mundo, suas identidades e suas representações sociais contribuem para reorganizar o espaço educacional a fim de inaugurar o debate em torno da forma como se instituem suas diversas vozes nesse espaço de interação.

É um aspecto que deve levar em consideração o entendimento da necessidade de reflexão acerca da finalidade que a educação deve ter na formação das pessoas, principalmente no que tange à elaboração de meios para a construção da cidadania e da perspectiva de democratização do acesso ao conhecimento institucionalizado, favorecendo a entrada, a permanência e a progressão dos indivíduos.

O desenvolvimento humano é algo complexo e demanda esforços para seu aprimoramento, os indivíduos carregam consigo crenças, costumes e conhecimentos que devem ser valorizados e respeitados a fim de que possam construir uma personalidade focada no respeito mútuo e na busca pelo bem estar coletivo. Dentro desse contexto, a escola surge como o espaço mais apropriado a essa transformação porque é nela que os sujeitos têm a oportunidade de desenvolver suas habilidades e serem estimulados à reflexão.

O exame do cotidiano das escolas públicas brasileiras revela que a prática pedagógica desenvolvida ainda não conseguiu contemplar ações que atendam a todas as demandas sociais trazidas pelos alunos. É uma problemática que necessita ser revista e aprofundada para que os indivíduos possam tomar parte do debate sobre seu próprio desenvolvimento social e assim consigam se tornar seres reflexivos e críticos. É este o lugar que os sujeitos devem ocupar no contexto educacional contemporâneo para que a escola consiga amenizar a realidade de exclusão que a acompanha desde tempos mais remotos.

Este entendimento pode ser percebido em Minasi (1997, p. 35)

Torna-se indispensável, dentro desta perspectiva educativa, que todos educadores reconheçam a educação como um projeto social importante. Por isto, a educação precisa ser cada vez mais considerada como um dos componentes que podem contribuir de forma significativa com a formação de sujeitos responsáveis com determinadas funções na sociedade. Assim sendo, fundamenta-se então a necessidade de participação de todos os envolvidos no processo educacional, nas decisões que arrolam a continuidade e o aprimoramento desse processo a fim de que se efetive um maior envolvimento com o destino da educação e sua própria prática cotidiana.

Assim sendo, torna-se necessário destacar que a educação é um ato contínuo e conjugado que necessita do sujeito aluno para significar sua existência enquanto prática social e, portanto, precisa estar atenta às diversidades trazidas para o ambiente escolar, trabalhando mecanismos de aceitação e de permanência. Para isso, deve estabelecer um projeto que contemple todos os indivíduos e os ofereça um lugar privilegiado de atuação; fato possível através de uma prática docente comprometida com a emancipação do aluno.

Esse aspecto será alcançado quando a escola tornar-se um ambiente autônomo em que os alunos possam se perceber enquanto seres capazes de estabelecer, através do diálogo, ações necessárias às mudanças que desejam ver materializadas no espaço escolar em que estão inseridos. É um contexto que prima pela representação social do sujeito bem como pela

efetivação do poder de atuação das unidades escolares de acordo com suas respectivas realidades.

Sobre esse aspecto, Gadoti (1992, p. 66-67) afirma que:

Promover equidade significa dar oportunidade a todos e alcançar e manter um nível aceitável de aprendizagem. Isso significa, igualmente melhorar a qualidade da educação oferecida hoje e eliminar todos os estereótipos e preconceitos de cor, raça, gênero, usos e costumes, etc. Por isso, o conceito de autonomia é indispensável como complemento de equidade. Afirmar a autonomia da escola significa afirmar que não existem duas escolas iguais. Cada escola é o resultado do desenvolvimento de suas próprias contradições. Toda tentativa de uniformização desse processo significa diminuição da qualidade da escola.

É esse entendimento que deve permear a prática educativa no sentido de conseguir acolher todos os sujeitos e dentro de cada contexto educacional, construir uma visão renovada do sentido de escola como espaço onde a aceitação das diversidades desenvolva nos indivíduos perspectivas cidadãs.

3.2 DESAFIOS DA PRÁTICA DOCENTE

A realidade das escolas brasileiras apresenta na atualidade uma série de questões que precisam ser revistas no sentido de melhorar sua atuação e a maneira como forma os cidadãos. Por ser um lugar onde convergem múltiplos comportamentos e sujeitos, se constitui em um espaço de intensa interação entre diferentes sujeitos, advindos de classes sociais distintas o que certamente reflete nas dificuldades que a prática pedagógica encontra em dar conta de tantas especificidades.

Este aspecto termina por gerar quadros de exclusão que interferem diretamente no rendimento dos alunos, alargando as diferenças sociais e contribuindo para que os alunos não consigam avançar nos estudos.

Dentre os desafios mais comuns à prática docente estão as questões relativas ao processo de ensino aprendizagem, uma vez que as mudanças pedagógicas ocorridas nas últimas décadas não conseguiu acompanhar as mudanças tecnológicas e estruturais surgidas na sociedade, gerando assim um fosso entre o ensino ofertado na escola e a realidade dos educandos.

Esse aspecto tem afetado particularmente a educação, sugerindo a adoção de novos paradigmas educacionais e instigando a reflexão acerca de como a prática educativa deve construir mecanismos de desenvolvimento da relação professor-aluno e como deve organizar o trabalho em sala de aula para que a formação crítica dos sujeitos possa de fato ocorrer.

Nesse sentido, Gonçalves (2008, p. 52) coloca que

A escola é também um lugar de conflitos e de luta ideológica, em que as consciências políticas podem ser constituídas, mas também alteradas num processo realmente revolucionário. Nesse sentido, não se pode dizer que os sujeitos-alunos, ou sujeitos-professores sejam meros portadores da hegemonia discursiva do seu tempo.

Esse aspecto leva ao entendimento de que a prática docente é um ato político na medida em que exige do professor a percepção de seu fazer pedagógico enquanto mediação social. É ele quem, do contato diário com o aluno, deve ser capaz de ouvir as diferentes vozes presentes no espaço da sala de aula e desenvolver um ensino que consiga chegar a todos os indivíduos.

Sobre esse aspecto, Gonçalves (2008, p 10) coloca que

É fundamental que os professores tenham clareza que sua função não é neutra, além do pedagógico tem um sentido político e social. Ter consciência dos seus limites, mas não ser alienado achando que nada é possível fazer. Saber que não resolveremos todos os problemas sociais, mas sem a educação, sem que os trabalhadores se apropriem dos conhecimentos socialmente elaborados, não terão condições de lutar por condições mínimas de sobrevivência na sociedade.

Esse entendimento corrobora para a construção do conceito de que a escola, mediada pela ação pedagógica do professor, não pode se resumir apenas ao repasse de conteúdos, pois assim estará agindo a favor da manutenção das desigualdades sociais, pois os sujeitos que nela entram possuem aprendizagens diferentes, de modo que a padronização do ensino gera distorções para os que não conseguem acompanhar seu ritmo de apreensão e o resultado é sempre a evasão e a repetência.

Dentro desse aspecto, o compromisso docente comporta uma dimensão transformadora de sua ação, exigindo competência técnica para lidar com todas as

especificidades trazidas à sala de aula, buscando construir mecanismos que consigam oportunizar o desenvolvimento cognitivo e social de todos os alunos.

É uma temática que exige do professor uma postura consciente e transformadora na busca da práxis, relacionando os conhecimentos que os alunos já possuem da sua vivência cotidiana com os novos conteúdos, dando condições para que o estudo tenha sentido, considerando todos como parte da realidade concreta e elaborando estratégias de ensino voltadas para a formação crítica e teórica dos sujeitos.

Esses aspectos levam ao entendimento de que os desafios da prática docente se concentram principalmente dentro do fazer pedagógico na medida em que possam proporcionar uma aprendizagem significativa em que os alunos consigam apreender os conteúdos ministrados ao mesmo tempo em que se tornem capazes de usá-los no cotidiano. Este é um objetivo que deve permear toda ação docente que se queira transformadora, de modo que a atuação do professor amplie suas perspectivas no sentido de estar permanentemente em reflexão a fim de formular um ensino coerente com a realidade dos educandos.

Para Tardif (2002, p. 37)

A prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados de pedagógicos. Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação da atividade educativa.

É através desses saberes pedagógicos, os quais mobilizam conhecimentos além dos conteúdos institucionalizados que são ministrados, que o professor deve elaborar sua prática no sentido de conseguir dar conta das demandas que lhes são apresentadas, construindo mecanismos de aprendizagens eficazes e condizentes com as deficiências apresentadas pelos alunos. Trata-se de desenvolver a sensibilidade de adequar sua prática às necessidades de aprendizado, visando assim o sucesso da turma.

4 A AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

De todos os debates sobre os problemas enfrentados pela educação nos últimos tempos, a avaliação é sem dúvida a temática que mais se apresenta como geradora das dificuldades pedagógicas atuais na medida em que há o entendimento de que o ato avaliativo muitas vezes não contribui para o aperfeiçoamento do educando, transformando-se na maioria das vezes em mecanismos de punição, o que termina por gerar medo e angústia no aluno culminando em graves entraves à educação.

Luckesi (2002, p. 81) diz que

Avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível; por isso não é classificatória nem seletiva, ao contrário, é diagnóstica e inclusiva. O ato de examinar, por outro lado, é classificatório e seletivo e, por isso mesmo, excludente, já que não se destina à construção do melhor resultado possível; tem a ver sim com a classificação estática do que é examinado. O ato de avaliar tem seu foco na construção dos melhores resultados possíveis, enquanto o ato de examinar está centrado no julgamento de aprovação ou reprovação. Por suas características e modos de ser, são atos praticamente opostos; no entanto, professores e professoras em sua prática cotidiana, não fazem essa distinção e, deste modo, praticam exames como se estivessem praticando avaliação.

É uma afirmação importante porque leva ao entendimento de que as escolas precisam rever a maneira como a avaliação vem sendo utilizada em seu cotidiano. A forma como é concebida e vivenciada no sistema escolar tem se constituído no principal mecanismo de sustentação da lógica de organização do trabalho e assim, se firmando como legitimador do fracasso, alargando o problema da evasão.

Sobre esse aspecto, Hoffmam (1991, p. 14) diz que:

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, notas, conceitos, reprovação, registro, etc nas relações estabelecidas.

Dessa forma, torna-se necessária uma reformulação do conceito de avaliação no contexto escolar no sentido de transformar-se em um serviço de diagnóstico e reflexão da

prática pedagógica aplicada, uma vez que o resultado obtido representa também uma leitura da atuação docente.

Para Oliveira (2003), a avaliação representa instrumentos imprescindíveis à verificação da aprendizagem do aluno ao mesmo tempo em que também fornece subsídios ao trabalho docente, direcionando o esforço empreendido no processo de ensino aprendizagem de forma a contemplar a melhor abordagem pedagógica e o método didático mais eficaz. É um aspecto que deve possibilitar a tomada de decisão e a melhoria da qualidade de ensino e não a punição do aluno.

A realidade encontrada nas escolas, porém diverge dessa concepção, pois a exigência burocrática aliada à falta de direcionamento da prática se fazem presentes em todo o fazer educativo, ocasionando um choque de posturas. Os registros escolares têm de estar burocraticamente em ordem com o cumprimento dos dados de entrega de “notas” e preenchimento correto das cadernetas, ao mesmo tempo em que professores recebem orientações para desenvolver a ação numa perspectiva construtivista, o que leva a uma forma contraditória de trabalho e leva o profissional a não encontrar tempo para refletir sobre sua forma de avaliar.

Sobre essa realidade, Furlan (2006, p. 21) afirma que:

O professor tenta não conceber a avaliação como classificação, ato burocrático, momento de pressão, porém não consegue desvincular-se desse conceito, pois “necessita” dele para cumprir calendários, regimentos e planos. São pressionados pelas teorias, pelas pesquisas sociais que apontam para uma avaliação transformadora, mas ao mesmo tempo, os sistemas educativos impigem uma prática classificatória. Os sistemas de ensino, as escolas e os educadores acabam por ter dificuldades de colocar em prática aquilo que os teóricos e investigadores colocam há muitos anos.

Esta discussão favorece o entendimento de que diante dessa confusão de metodologias e exigências, o aluno é o principal prejudicado, pois é submetido a diferentes formas, modalidades e instrumentos de avaliação da aprendizagem, não conseguindo estabelecer uma correlação entre o ensino que recebe, sua importância na prática e o que lhe é cobrado na avaliação.

Referindo-se à questão do processo de avaliação da aprendizagem escolar dentro do universo compreendido pelo aluno; Hoffmam (2001, p. 47) coloca que:

O processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo ou no entendimento de todos em tempos equivalentes. Essencialmente, porque não há paradas ou retrocessos nos caminhos de aprendizagem. Todos os aprendizes estarão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a prosseguir sempre.

Essa afirmativa propõe que o professor seja capaz de lidar com a realidade de sua sala de aula através de um olhar sensível, percebendo a avaliação como um momento de diagnóstico onde novas propostas pedagógicas devem ser adotadas e outras descartadas a fim de construir uma prática reflexiva e um processo avaliativo mais justo e bem planejado.

4.1 A AVALIAÇÃO COMO PRÁTICA SOCIAL

O processo de ensino-aprendizagem encerra em si uma essência ideológica que traz consigo o ideal de sociedade justa. Supõe-se que o aluno ao entrar na escola tenha acesso a todos os mecanismos de ascensão social e assim possa atingir níveis cada vez mais altos de apropriação de conhecimentos para reforçar sua construção enquanto sujeito cidadão.

Para Weber (2002) a educação escolarizada é um dos meios pelos quais o indivíduo pode ascender socialmente uma vez que na escola circulam os mecanismos de poder onde os indivíduos que nela são inseridos, o possuem e são prestigiados. Nessa concepção, a escola seria como um lugar de estratificação social, um meio de distinguir e privilegiar alguns indivíduos.

De fato, os sujeitos que têm acesso ao ambiente escolar estão mais bem amparados socialmente na medida em que podem fazer uso dos discursos teóricos apresentados e confrontar com a realidade em que estão inseridos. Para que isso seja possível, torna-se essencial que a prática pedagógica desenvolvida esteja apta a se perceber além do caráter técnico e concorra para a construção de ações que emancipem o conhecimento.

Dentro desse aspecto, se faz importante perceber como a avaliação pode assumir esses aspectos de emancipação, de que forma deve auxiliar o professor na reflexão sobre sua prática e assim ser levado a melhorar sua atuação em sala de aula, tornando o ensino em algo fundamentado e reais significados para a vida prática dos educandos.

Assim sendo, é possível afirmar que o processo avaliativo é uma prática social na medida em que deve levar à reflexão e orientar o professor na busca de outras propostas bem como na renovação da prática. Deve ainda levar ao consenso da necessidade de novas

tomadas de decisões que possam favorecer o sucesso do aluno, não pode nunca confundir-se com instrumento de punição para não comprometer o seu sentido no processo de ensino-aprendizado. É uma questão que contribui para alicerçar o entendimento do fazer pedagógico enquanto elemento de construção do conhecimento, e o docente como mediador do processo de aprendizagem, é um eterno refazer de propostas.

Sobre esse aspecto, Luckesi (2000, p. 5) expõe que:

A avaliação não se encerra com a qualificação do estado em que está o educando ou os educandos. Ela obriga a decisão, não é neutra. A avaliação só se completa com a possibilidade de indicar caminhos mais adequados e mais satisfatórios para uma ação que está em curso. O ato de avaliar implica a busca do melhor e mais satisfatório estado daquilo que está sendo avaliado. A avaliação da aprendizagem, deste modo, nos possibilita levar à frente uma ação que foi planejada dentro de um arcabouço teórico, assim como político. Não será qualquer resultado que satisfará, mas sim um resultado compatível com a teoria e com a prática pedagógica que estamos utilizando.

Por estar centrada na relação entre a teoria e a realidade que se observa, o sentido da avaliação encerra um aspecto social porque exige do professor a melhor forma de interpretação dos resultados levando em consideração o conhecimento que tem da turma, suas possibilidades e limitações, criando assim mecanismos de análise e se distanciando da abordagem avaliativa relacionada à expressão dos sujeitos.

É uma realidade complexa e desafiadora que coloca o professor no centro de uma mediação dialógica entre o fazer pedagógico e o compromisso com o crescimento social dos indivíduos no sentido de oportunizar um ensino mais condizente com os anseios dos mesmos e apoiando propostas que possam efetivamente contribuir com a ampliação do conhecimento dos alunos.

Dentro desse aspecto, a avaliação como prática social necessita perceber o erro como ponto de partida para a reflexão sobre o ensino, tentando a partir dele, desenvolver outras formas de aproveitamento e o redirecionamento das propostas educacionais. Deve se constituir em um instrumento de auxílio tanto para professor quanto para alunos, significando a busca por melhorias e inovações na aprendizagem.

É importante destacar que a escola sozinha não faz a transformação da sociedade, mas uma educação crítica e libertadora é um dos instrumentos necessários ao aglutinamento de forças transformadoras e gestadoras do trabalho de formação de seres com consciências críticas e este aspecto só se torna possível na medida em que o ensino converge para a

superação das dificuldades individuais através de uma prática docente sensível e comprometida, este deve ser a principal característica presente na avaliação da aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo procurou discorrer acerca da importância da reflexão da avaliação para o ensino aprendizado uma vez que a prática avaliativa manifesta-se como mecanização da busca pelo aprimoramento do saber dos educandos na medida em que aponta para a necessidade de ser vista como uma ação diagnóstica e não voltada para a seleção de uns poucos.

Dessa forma, foi possível entender que a avaliação tem uma função social no sentido em que contribui para a reflexão sobre a contextualização do ensino ofertado e a realidade dos alunos, os quais chegam à escola com uma gama imensa de peculiaridades que devem ser observadas a fim de influenciar a elaboração de atividades que promovam o desenvolvimento e consigam coloca-los em igualdade de oportunidades. Este aspecto revela a essência que o ato avaliativo deve ter no processo didático, o de fornecer informações extraclasses sobre como se encontra o nível de percepção dos sujeitos e como deve ser efetuada a elaboração dessa percepção por parte do professor.

Assim sendo, é necessária a reflexão sobre o papel social que a escola ocupa na vivência dos indivíduos uma vez que seu campo de atuação perfaz todo o percurso histórico do educando ocasionando uma interação entre o universo escolar e sua vivência enquanto sujeito social. Como tal, o ambiente escolar deve criar mecanismos de aprendizagem que consigam construir uma ligação entre o que os educandos já sabem e o que lhes é apresentado.

Nesse entendimento, a avaliação da aprendizagem norteia a atuação docente na medida em que possibilita a tomada de decisão e a melhoria da qualidade do ensino, informando as ações que necessitam de regulações constantes e por esta razão, não pode ser vista como mecanismo de repressão do aluno.

Para que o conceito de avaliação possa chegar a esse nível de percepção, é preciso que o professor se coloque como mediador do processo de construção da aprendizagem e desenvolva atividades que possam servir de embasamento para uma autorreflexão no sentido de perceber através do diagnóstico onde e como deve melhorar sua metodologia. Este é o cerne das questões que envolvem os debates acerca do lugar que a avaliação ocupa no processo de ensino aprendizagem.

A necessidade de analisar os métodos adotados no processo avaliativo (e não de julgá-los conforme a burocratização exigida no ensino) leva o professor a constatar o que realmente ocorreu no processo de apreensão dos conteúdos, ocasionando o aperfeiçoamento nas práticas de ensino e aprendizagem. Este deve ser o grande objetivo da avaliação entendida aqui neste

estudo como sendo a medida dos ganhos em termos de conhecimento para o aluno e nunca como objeto de punição.

6 REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, D. P. et al. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: interamericana, 1980.
- BARBOSA, M. S. S. **O papel da escola: obstáculos e desafios para uma educação transformadora**. Dissertação de Mestrado. Universidade do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2004.
- CERQUEIRA, T. C. S. **O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível**. *In: Revista de psicologia*. V. 7, n. 1, p. 29-38, jan/jun 2006.
- CRUZ, José M. de O. **O processo de ensino aprendizagem na sociedade de informação**. *In: Educação social*. Campinas, v. 29, n 105 p. 1023-1042 set/dez 2005.
- DAMASIO. F. B. & MELO, M. D. **A fundamentação teórica na teoria da aprendizagem significativa**. *In: experiências em ensino de ciências*. v. 8, n. 2 Santa Catarina, 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25^a São Paulo: paz e terra, 1996.
- FURLAN, M^a I. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: convergências e divergências entre os atores do processo de uma escola pública de ensino médio**. Dissertação de mestrado. Universidade do Oeste Paulista. Presidente Prudente – SP, 2006.
- GADOTI, M. **Diversidade cultural e educação para todos**. Rio de Janeiro: GRALL, 1992.
- GAGLIARI, Luiz C. **Alfabetizando sem o BÁ-BÉ-BI-BO-BU** São Paulo: Scipione, 1999.
- GONÇALVES, Silvia A. **A função docente e o conhecimento numa perspectiva histórico-crítica**. Monografia de Conclusão de Curso. Universidade Estadual de Maringá, 2008.
- HOFMANN, Jussara. **Avaliação, mitos e desafios: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação. 1991.
- _____. **Avaliar para promover. As setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação. 2001.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 14^a ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MINASI. L. F. **Participação cidadã e escola pública: a importância da avaliação participativa e mediadora**. Dissertação de mestrado. UNICAMP. Campinas, 1997.
- MOREIRA, M. A. **Organizadores prévios e a aprendizagem significativa**. *In: Revista chilena de Educação científica*. v. 7, n. 2 p. 23-30. 2008.
- NEVES, Rita de Araújo. **Vygotsky e as teorias da aprendizagem**. *In: Unirevista*, v. 1, n. 2, 2006.

OLIVEIRA, G. P. de. **Avaliação formativa nos cursos superiores: verificações qualitativas no processo de ensino-aprendizagem e a autonomia dos educandos.** Monografia de Conclusão de Curso. UNICAMP. Campinas, 2003.

PELLIZARI, A. et al. **Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel.** *In:* Revista PEC. v. 2, n.1 p. 37-42 Curitiba, 2002.

PIAGET, J. **Aprendizagem e conhecimento.** Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974.

SOUZA, E. S. de. & ORSO, P. J. **Os desafios docentes no cotidiano escolar.** *In:* 1º Simpósio Nacional de Educação. Unioeste. Cascavel PR, 2008.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

TUNES, E. et al. **O professor e o ato de ensinar.** *In:* cadernos de pesquisa. v. 35, n. 126, p. 689-698, set/dez. 2005.

WEBER, Max. **Burocracia.** *In:* Ensaios de Sociologia. 5ª ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 2002.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: artes médicas. 1998.