



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO – CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

IVANILDO DOS SANTOS CRUZ

**ANÁLISE REFLEXIVA ACERCA DO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM E DA AVALIAÇÃO DE GEOGRAFIA**

GUARABIRA/PB

2017

IVANILDO DOS SANTOS CRUZ

**ANÁLISE REFLEXIVA ACERCA DO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM E DA AVALIAÇÃO DE GEOGRAFIA**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à coordenação do curso de licenciatura plena em Geografia, do Centro de Humanidades-Campus III, da Universidade Estadual da Paraíba- UEPB, como requisito institucional para a obtenção do título de Licenciatura em Geografia.

Orientadora: Prof.^a Cléoma Maria
Toscano Henriques

GUARABIRA/PB

2017

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.

C955a Cruz, Ivanildo dos Santos
Análise reflexiva acerca do processo de ensino aprendizagem
e da avaliação de geografia [manuscrito] / Ivanildo dos Santos
Cruz. - 2016.
42 p. : il. color.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Geografia) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2016.
"Orientação: Cléoma Maria Toscano Henriques,
Departamento de Geografia".

1. Ensino de Geografia. 2. Aprendizagem 3. Avaliação. I.
Título.

21. ed. CDD 910

IVANILDO DOS SANTOS CRUZ

**ANÁLISE REFLEXIVA ACERCA DO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E DA
AVALIAÇÃO DE GEOGRAFIA**

Monografia apresentada como trabalho de conclusão de curso (TCC) à Universidade Estadual da Paraíba UEPB, Campus III Guarabira /PB, em cumprimento aos requisitos necessários para obtenção do grau de Licenciado em Geografia, sob a orientação da Prof.^a Cléoma Maria Toscano Henriques.

Aprovado em 11 de maio de 2017.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Esp. Cléoma Maria Toscano Henriques
Professora do Departamento de Geografia da UEPB
(Orientadora)



Prof.^a Dra Luciene Vieira de Arruda
Professora do Departamento de Geografia da UEPB
(Examinadora)



Prof.^a Michele Kely Moraes Santos
Professora do Departamento de Geografia da UEPB
(Examinadora)

GUARABIRA – PB

2017

Dedico a meus pais, Antônio Maia da Cruz e Teresinha dos Santos Cruz, a minha orientadora, pelo seu apoio e conselhos norteadores do meu caminhar acadêmico e vida profissional.

AGRADECIMENTOS

Especialmente a Deus, pelo dom da vida, saúde, amor e todas as aptidões e energias necessárias para as minhas caminhadas humanas, profissionais e educacionais.

A minha família, principalmente, os meus pais, irmãs e irmãos, por me acolher nos momentos alegres e, excepcionalmente, nos momentos tristes e difíceis de minha existência.

À professora, Cléoma Maria Toscano Henriques, pela sua compreensão, paciência, orientações e autonomias proporcionadas, para construção dos conhecimentos pedagógicos com autenticidade e amabilidade aos educandos.

A todos os amigos de meu convívio social, das praças, da igreja, colegas de trabalho e colegas das turmas, nas quais estudei: 2012.1, tarde e noite da UEPB, e a todos os professores do Curso de Licenciatura Plena em Geografia, da Universidade Estadual da Paraíba- UEPB (Campus III), pelas orientações, saberes construídos e, principalmente, acolhimento e apoio nos momentos de dúvidas e das dificuldades presentes em cada atividade realizada.

Enfim, a todos tenho meus votos de consideração, gratidão e lembranças amáveis.

“Na verdade, para que a afirmação “quem sabe, ensina a quem não sabe” se recupere de seu caráter autoritário, é preciso que quem sabe saiba sobretudo que ninguém ache tudo e que ninguém tudo ignora. O educador, como quem sabe, precisa reconhecer, primeiro, nos educandos em processo de saber mais, os sujeitos, com ele, deste processo e não pacientes acomodados”.

Paulo Freire

043-GEOGRAFIA

TÍTULO: ANÁLISE REFLEXIVA ACERCA DO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM E DA AVALIAÇÃO DE GEOGRAFIA

AUTOR: IVANILDO DOS SANTOS CRUZ

ORIENTADORA: ESP. CLÉOMA MARIA TOSCANO HENRIQUES

BANCA DE AVALIAÇÃO: PROF.^a ESP. CLÉOMA MARIA TOSCANO HENRIQUES,
PROF.^a DRA LUCIENE VIEIRA DE ARRUDA E MICHELE KELLY MORAES SANTOS

RESUMO

Esta pesquisa monográfica apresenta uma análise reflexiva acerca do ensino e da avaliação de Geografia nos anos finais da educação básica, revelando a intrínseca relação entre o processo de ensino-aprendizagem e a avaliação, como a exitosa prática pedagógica para a construção do conhecimento geográfico. Pretende-se conhecer a maneira de se realizar uma educação inclusiva e, avaliativamente, eficaz. Além disso, proporcionar direções para a aprendizagem significativa dos educandos, numa escola estadual do município de Guarabira/PB. Para tanto, são demonstradas discussões baseadas em autores, tais como Freire (1996), Callai (2001), Hadji (2001), Ballester et al. (2003), Vasconcellos (2007) Hoffmann (2009) entre outros. A partir de uma investigação bibliográfica, realizaram-se estudos exploratórios e qualitativos, através de entrevistas, observações e questionários aplicados a um professor colaborador da pesquisa e aos alunos da turma do 2º ano médio, ambos localizados na escola da rede pública do município de Guarabira/PB. Após as averiguações e discussões reflexivas, constatamos que a avaliação é um dos principais apoios da prática pedagógica e da aprendizagem dos educandos, os quais devem ter uma autoanálise, um diagnóstico contínuo e formativo. Consideramos, portanto, a necessária mediação, regulação e estabelecimento de uma diplomação diferenciada, para se erradicar a reprovação escolar, a qual é motivo notório de retrocesso à educação inclusiva e o estopim da evasão escolar.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem, avaliação e Geografia.

043-GEOGRAPHY

TITLE: REFLEXIVE ANALYSIS ABOUT TEACHING-LEARNING AND ASSESSMENTS OF GEOGRAPHY

AUTHOR: IVANILDO DOS SANTOS CRUZ

GUIDANCE: ESP. CLÉOMA MARIA TOSCANO HENRIQUES

ASSESSMENT BANK: PROF.^a ESP. CLÉOMA MARIA TOSCANO HENRIQUES, PROF.^a DRA LUCIENE VIEIRA DE ARRUDA E MICHELE KELLY MORAES SANTOS

Abstract

This monographic research presents a reflexive analysis about the teaching and assessment of geography in the last years from the basic education, revealing the intrinsic relation between the process of teaching-learning and assessment, like the successful pedagogical practice for the construction of the geographical knowledge. It intends to know the way of accomplishing an inclusive education, effectively evaluating. Furthermore, to provide directions to a significant learning of the students, at estate school in the city Guarabira/PB. For this, discussions are demonstrated based on authors, like Ballester et al (2003), Callai (2001), Freire (1996), Hadji (2001), Hoffmann (2009), Vasconcellos (2007) among others. Starting off by a bibliographic investigation, which were performed exploratory and qualitative studies, through interviews, comments and questionnaire applied to a collaborator teacher from the research and students from the 2^a grade of high school, both located at public school of Guarabira/PB. After inquiries and reflexive discussions, it was verified that the assessment is one of the main supports of pedagogical practice and learning from students, which they should make a self-analysis themselves, as ongoing and formative diagnostic. Considering, therefore, the mediation necessity, regulation and establishment of a differentiated graduation, to eradicate the school disapproval, which is a notorious reason of regression to the inclusive education and the trigger of school evasion.

Key-words: Teaching- learning , Assessment , Geography .

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
2.1 PRÁTICAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PROMISSORAS.....	12
2.2 METODOLOGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS APLICADAS AO ENSINO DE GEOGRAFIA.....	14
2.3 CONCEPÇÕES ACERCA DA AVALIAÇÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA.....	15
2.4 AUTOAVALIAÇÃO: PROFESSOR/ALUNO.....	18
2.5 AVALIAÇÃO SERVE PARA REPROVAR OU PROMOVER?.....	18
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	21
4 ANÁLISE REFLEXIVA DO ENSINO-APRENDIZAGEM E DA AVALIAÇÃO EM GEOGRAFIA.....	23
4.1 RELATOS PEDAGÓGICOS A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE GEOGRAFIA.....	25
4.2 PERCEPÇÕES DIALÉTICAS DA AVALIAÇÃO: PROFESSOR/ALUNO.....	26
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS.....	35
APÊNDICE A Questionário aplicado ao professor.....	37
APÊNDICE B Questionário aplicado aos alunos.....	41

1 INTRODUÇÃO

A compreensão de que a educação é a essência construtiva do ser humano, em suas diversas maneiras de viver em sociedade, nos fomenta a alcançarmos e ampliarmos os horizontes do ensino-aprendizagem e avaliação, coerentes às transformações técnico-científicas do atual espaço geográfico-globalizado, repleto de contradições socioeconômicas e educacionais. Em consonância com tais situações, são importantes as metodologias inovadoras e técnico-científicas, desenvolvidas em coerência com a teoria e a prática, além das relações de escalas espaciais, local, regional, nacional e geral. Percebemos, assim, a presença dessas características nessas dimensões territoriais, em maior ou em menor nível.

Nesse contexto global, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Soares de Carvalho, encontra-se numa situação de ineficácia. Na mesma, existe a desvalorização da educação básica e do ensino geográfico-público (caracterizado, nacionalmente de maneira geral, como enfadonho-mnemônico e sem importância), tanto pelos sistemas políticos, quanto por muitos discentes. Logo, as práticas docentes não acompanham o desenvolvimento da ciência geográfica, nem os avanços tecnológicos.

Diante disso, esta pesquisa aborda o processo de ensino-aprendizagem de Geografia e a avaliação, na EEEFM Professor José Soares de Carvalho, na turma do 2º ano médio, em Guarabira/PB. Dessa forma, demos ênfase à revelação do contexto escolar e dos elementos norteadores da prática docente, da vida dos discentes e das condições de apoio pedagógico e metodológico, além do conjunto de ferramentas avaliativas desenvolvidas a serviço de um paradigma sistêmico e tradicional, com suas rupturas e permanências.

Nesta perspectiva, objetivamos realizar uma análise reflexiva acerca do ensino e da avaliação de Geografia nessa referida localidade. Para tanto, foi feito o embasamento em renomados estudiosos desse assunto, dentre os quais são destacados: Freire (1996), Callai (2001), Hadji (2001), Ballester et al. (2003), Vasconcellos (2007) Hoffmann (2009) entre outros. Esses mesmos discutem tal temática com propostas de inovação e promoção da construção dos saberes geográficos de maneira crítica, contextualiza e democrática cidadã, através de uma educação de caráter inclusivo, formativo e continuado, valorizando sempre a capacidade de cada aluno de aprender.

O princípio desse trabalho monográfico teve como causa as vivências de estágio supervisionado, as quais foram repletas de situações complexas, pois a maioria dos alunos observados não demonstrava interesse pelos estudos geográficos. Por isso, buscamos

fomentá-los por meio de aulas contextualizadas e com metodologias criativas, críticas e dialética- libertária, nas quais priorizamos os diálogos e experiências de suas vidas.

Em conformidade com isso, os autores supracitados consideram que o cotidiano em sala de aula deve ser atraente e motivador, prevalecendo às constantes trocas de ideias e de reflexões sobre os respectivos conteúdos geográficos lecionados. Já a avaliação, é vista como um aparato de apoio do ensino e da aprendizagem, pois necessitamos diagnosticar até que nível de compreensão e de habilidades foi desenvolvido durante as aulas.

As metodologias utilizadas neste trabalho constituem-se dos debates temáticos em sala de aula e na revisão bibliográfica. Essas ações foram efetivadas na Universidade Estadual da Paraíba- Campus III, Osmar de Aquino, Guarabira/PB, juntamente com entrevista, aplicação de questionários e de estudo exploratório, observação de estágio supervisionado, qualitativo e quantitativo, na Escola Estadual Professor José Soares de Carvalho, nessa mesma cidade.

Assim, depois dos dados coletados, houve as análises somáticas, momento esse de cálculos das porcentagens, comparação entre as teorias e as situações reconhecidas nessa unidade de observação. Além disso, averiguamos os resultados dos questionários, aplicados ao professor de Geografia e aos alunos colaboradores deste estudo de caso, e dos registros das constatações adquiridas por meio das observações e das descrições da área pesquisada, a fim de tornar todos esses percursos importantes e eficazes para a eficiente percepção dos meandros envolventes do processo de ensino-aprendizagem e de avaliação.

Nesse sentido, defendemos que o saber/fazer é essencial para a formação de cidadãos conscientes de seus papéis em sociedade. Todavia, segundo Vasconcellos (2007) isso não é concretizado pela complexidade dos obstáculos presentes na vida escolar e social dos alunos, professores e comunidade escolar. Dessa forma, a ausência do incentivo à criatividade dos discentes impede essa concretude, à medida que identificamos metodologias, geralmente, tradicionais e recursos didáticos desinteressantes, haja vista o livro e o quadro de lousa branco como os principais meios de ensino.

Dessa maneira, desvelamos os problemas que atrapalham o desempenho satisfatório desses discentes, tais como o nervosismo e a ansiedade no momento de realização das avaliações, as quais são constituídas pelas provas, trabalhos, exercícios e diálogos, ou seja, ferramentas tradicionais e com viés inovador. Contudo, os objetivos maiores são as notações, a seleção e a classificação. Até os momentos dos diálogos são destinados à soma de pontos para os complementos das médias aritméticas dos bimestres. No entanto, destacamos a função formativa que esses paradigmas devem assumir, pois de acordo com Hadji (2001), as várias

práticas avaliativas, tanto as mais antigas como as recentes, podem ser denominadas de formativas, desde que tenha essa finalidade.

Este estudo constitui-se das seguintes ações: num primeiro momento de discursão, trata das práticas de ensino-aprendizagem promissoras, apresentando as metodologias didático-pedagógicas aplicadas ao ensino de geografia. Depois foca nas concepções referentes à avaliação nessa disciplina, na autoavaliação e na questão da reprovação escolar. Em seguida, identifica os procedimentos de realização desta pesquisa e, posteriormente, uma análise reflexiva do ensino-aprendizagem e da avaliação em geografia. Por último, as considerações, momento de síntese e de sugestões para uma constante evolução das práticas de ensino e do eficaz diagnóstico de desempenho dos alunos em sala de aula.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção, será destacado o contexto norteador do processo de ensino-aprendizagem de Geografia. Além disso, se demonstrará as inovações metodológicas, a necessidade da pesquisa e da interação entre os professores e os alunos num contínuo ensino teórico e prático. Assim, enfatizar-se-á, também, a importância da participação da família, comunidade escolar, poder público, a própria sociedade. Serão demonstradas algumas possibilidades de melhorias educacionais, e algumas dificuldades históricas da educação e da avaliação nas escolas públicas brasileiras, graças a um sistema socioeconômico complexo e desigual.

2.1 PRÁTICAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM PROMISSORAS

Existem várias etapas de constituição do ensino e da aprendizagem de Geografia (ou de todas as matérias didáticas), haja vista que para a sua realização eficaz, são fundamentais os aprimoramentos de ações teóricas e práticas. Essas atitudes perpassam pela reflexão, planejamento, ensino e avaliação. De acordo com essas direções, podemos desenvolver metodologias pedagógicas que vão de encontro com os interesses, desejos e necessidades do educando, da família, do estado e da própria sociedade.

Nessa concepção, Goulart (2007) relata as seguintes experiências promotoras de uma didática cidadã e interacional para os discentes e docentes:

[...] As reuniões eram momentos para refletir sobre nossas posturas em relação ao aprender e ensinar e às concepções possíveis sobre o papel de cada disciplina ou das ciências humanas na sociedade [...] era o espaço, ao mesmo tempo, de planejar e de aprender. [...] eram professores e estagiários que precisavam integrar-se [...] Conhecer o mundo a partir de informações empíricas, agora contextualizadas pelo olhar das ciências humanas, ajudou na compreensão do espaço e qualificou sua participação social e o compromisso com sua condição de cidadão. (GOULART, 2007, p.58-60).

Dessa maneira, devemos focar nesse compromisso contínuo, já que prevalecem no ensino público brasileiro poucos recursos didáticos (quadro de lousa, giz e a voz) e as aulas expositivas, com quase nenhuma participação dos discentes. Ao invés disso, deve haver o estímulo pela pesquisa, pois a mesma é conhecida como a ótima forma de construção do conhecimento geográfico. Em conformidade com tal perspectiva (FREIRE 1996) reconhece que não existe ensino sem a pesquisa e pesquisa sem ensino.

Assim, temos a consciência de que a análise aprofundada dos elementos geográficos acontece, concomitantemente, inter-relacionada com a pesquisa que põe em prática, e busca

aprovar, ou não, as conjecturas teóricas. Antes, durante e depois da praticidade dos pensamentos racionais, é imprescindível a reflexão, a qual contribui para inovarmos e desenvolvermos, cada vez mais, as ações que foram exitosas ou não. Sabemos que a formação de seres humanos conhecedores das paisagens, que os circundam, depende dos seus esforços cotidianos, dialogando com os professores, os quais são os *possibilitadores* da aprendizagem.

Nesse sentido, Hoffmann (2009) indica que as análises de Piaget e de Vigotsky apontam à fundamental necessidade da mediação, diálogo e trocas de ideias na construção do conhecimento. Tais autores mostram, portanto, que a aprendizagem se dá pela reinterpretação da realidade captada pelo sujeito com a atribuição de significados próprios a mesma, em contínuo confronto entre experiências de vida e contato entre o interior e o exterior sociocultural, em constantes confrontos de pensamentos e conceituações.

Em conformidade com esses pressupostos, Melo (2010) traz a seguinte demonstração da dialética (discutida por Paulo Freire, 1996) entre o ensino bancário e o ensino libertador:

[...] Paulo Freire, educador brasileiro internacionalmente conhecido pela sua efetiva contribuição para a prática pedagógica libertadora, propõe a pedagogia dialógica, na qual o professor não faz coisas para os alunos, mas, sim, com os alunos. [...] Na “educação bancária”, o professor “deposita” o conhecimento como se ele fosse algo pronto e imutável, considerando os alunos como ouvintes passivos e reprodutores das suas sábias palavras (MELO, 2010, p. 97).

Os direcionamentos pedagógicos apresentados por esse autor são fundamentais, pois os alunos devem construir o conhecimento com o professor, o qual realiza o papel de facilitador versus *depositador*. Estudante nenhum possui um “gravador cerebral” para memorizar, instantaneamente, as informações científicas. Logo se entende que a aprendizagem é um processo lento e precisa ser realizada, respeitando-se o tempo natural de cada aluno, só assim haverá um saber educativo significativo.

Nesse intuito, Scandelai (2010) enfatiza que esses ensinamentos sejam planejados (ação teórica) e executados (ação prática). Além disso, essa mesma autora afirma:

[...] O planejamento é uma ferramenta tão importante para a administração escolar, [...]. Segundo Libâneo (1984: 222), o planejamento da aula está intrinsecamente ligado ao plano da escola e ao plano de ensino, pois é nele que se faz a conexão entre a atividade escolar e o contexto social dos alunos, sendo o planejamento “[...] a atividade consciente da previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político-pedagógicas, e tendo como referencia permanentes as situações didáticas concretas [...]” (SCANDELA, 2010, p. 158-159).

É importante frisar que, apesar de o planejamento ser uma direção das ações pedagógicas a serem realizadas, não se deve fazê-lo, inflexivelmente, afianç a realidade

vivenciada por cada um de nós, seres humanos, é mutável. Portanto, é preciso que tenhamos uma atitude de autonomia de tomada de decisões ágeis (ou capacidade de construir um plano de aula mental) e coerentes com os acontecimentos mundiais que nos envolvem e interferem em nossas existências emocionais, racionais e sentimentais.

Nessa acepção, é precisa a relação entre o planejamento, execução e avaliação, pois tais ações devem acontecer concomitantemente, já que se perceberá, ao caminhar do processo, a necessidade de reajustes. Por conseguinte, Vasconcellos (2007) ressalva a seguinte distinção entre o planejamento e o plano:

Planejamento é o processo, contínuo e dinâmico, de reflexão, tomada de decisão, colocação em prática e acompanhamento. Plano é o produto desta reflexão e tomada de decisão, que como tal pode ser explicitado em forma de registro, de documento ou não: “Poderá tão-somente ser assumido como uma decisão e permanecer na memória viva como guia de ação. Aliás, só como memória viva ele faz sentido” (Luckesi, 1996: 211 apud. VASCONCELLOS, 2007 p. 80-82).

Dessa maneira, o trabalho docente é caracterizado como contínuo teórico e prático. Não devemos enfatizar o tradicional ciclo: planejamento, execução e avaliação, haja vista a intrínseca interação entre esses três elementos fundamentais à prática docente. Assim, devemos analisar o processo de ensino-aprendizagem de acordo com as variadas características dos alunos, não somente a capacidade de reter conteúdos sistemáticos e enfadonhos em suas memórias, mas, também, a habilidade de refletir e solucionar problemas transcorridos nos seus cotidianos.

2.2 METODOLOGIAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS APLICADAS AO ENSINO DE GEOGRAFIA

Ao passar do tempo, os avanços técnico-científicos proporcionaram o vislumbamento da vida humana, a qual se encontra repleta de recursos audiovisuais e digitais. Dessa forma, se tornam necessárias as mudanças em prol de procedimentos criativos e abrilhantados, a fim da atenção dos discentes, pois sabemos que eles são fascinados por tais progressos e pelo dinamismo das ações metodológicas. Mas, compreendemos que, tais recursos pedagógicos nas escolas públicas brasileiras, são raramente utilizados, assim há uma permanência dos aparatos tradicionais (reduzidos e repetidos).

Isso, somado às aulas expositivas rotineiras, tem contribuído para o desinteresse dos alunos em relação às aulas de Geografia. A respeito disso, Melo (2010) enfatiza que as aulas

acontecem centradas no professor, submetendo-os à recepção passiva de suas palavras, é algo bastante comum em nosso sistema de ensino. Essa problemática foi comprovada por meio de uma pesquisa realizada por esse educador com 20 alunos de 11 a 18 anos de idade de duas escolas do município de Maringá, Paraná, entre os quais, 85% afirmaram que os professores passam no quadro o conteúdo e falam muito ou gritavam demais. Assim a didática baseada em aulas expositivas constitui um vício da maioria dos professores, inibindo a oportunidade de participação desses cidadãos.

Todavia, esse procedimento metodológico é preciso e deve fazer parte do educar geográfico, todavia sem repetição, exacerbadamente. “A aula expositiva é um instrumento plenamente válido para o trabalho docente, desde que não seja o único” (Kaercher, 2007, p. 17). Apesar da predominância dessas práticas, existem esforços a fim de aulas dinâmicas e atraentes, focando na importância de educandos reflexivos e cidadãos.

O conjunto de procedimentos pedagógicos é denominado de metodologia, a qual deve ser planejada, coerentemente, com os objetivos do plano de ensino escolar e das aulas. Já o método é definido por Vieira e Sá (2010) como uma forma para atingir um objetivo. Essas maneiras didáticas encontram-se entrelaçadas com os recursos utilizados, os quais vão desde o quadro de lousa, a voz e o livro didático (os quais são os mais usados) até os mais modernos tais como: os vídeos, os filmes, a informática, a música entre outros. Assim, é primordial focarmos nos recursos tecnológicos, os quais são atraentes e chamam a atenção dos alunos.

2.3 CONCEPÇÕES ACERCA DA AVALIAÇÃO NO ENSINO DE GEOGRAFIA

Sabe-se que a prática avaliativa constitui-se em uma das mais importantes ferramentas de construção do saber/fazer pedagógico, assim, há diversas orientações para essa prática. Os professores a veem como algo indefinido e complexo, logo se afirma que não há avaliação única e, nem totalmente acabada e formativa. Apesar disso, a mesma deve ser reconhecida como aparato de regulação e reajuste do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, é também uma prática contínua que contribui para a percepção do desempenho dos alunos em determinado conteúdo e, ao mesmo tempo, proporciona a consciência do docente acerca de sua metodologia pedagógica.

Nesse sentido, o termo avaliar significa dá valor a algo, assim, “o conceito de avaliação é formulado a partir das determinações da conduta de atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, que, por si, implica um posicionamento positivo ou negativo” (LUCKESE, 1996 apud. SILVA, 2014, p. 28). Porém, Ballester et. al (2003) defende que é

necessário utilizá-la como um processo de negociação entre o ensino e a aprendizagem (aluno/professor) e que a primordial finalidade das aulas sejam a construção do conhecimento.

Na concepção de Hoffmann (2009) uma avaliação não deve ter recuperação como revisão dos conteúdos estudados, pois não é coerente com a promoção da aprendizagem, haja vista que o foco é sempre voltar ao passado e revisar conteúdos já estudados, principalmente, quando uma parte da turma não possui bons resultados. Essa autora vê isso como uma prática não evoluída, por isso ela sugere estudos paralelos, a fim do avanço da turma, propiciando novos assuntos e problemas desafiadores e, também, uma avaliação mediadora que vislumbre o diálogo, a promoção da educação.

Além disso, Vasconcellos (2007) mostra que os estudantes do ensino médio são pressionados a se prepararem para os exames promovidos às universidades, sendo exigido intensamente de forma simplista o saber/fazer. Mas, graças a isso, acontece o problema do “branco”, ou seja, o aluno sem uma preparação emocional esquece-se de tudo na hora da prova. Esse educador defende que é fundamental trabalharmos a formação integral dos educandos, não só o saber/fazer, porém as emoções, juntamente com a dimensão sócio-cognitiva de cada um desses cidadãos.

Nessa concepção, Vasconcellos (2007) afirma que se o alunado tem formação nas dimensões integrais: cognitiva, sócio-educativa e psicomotora, é totalmente capaz de superar qualquer tipo de situação-problema, não somente as provas ou testes, mas também as diversas dificuldades transpassadas na vida contextualizada com a sociedade. Dessa forma as pesquisas pedagógicas contemporâneas têm demonstrado os bons resultados do ensino crítico e participativo, à medida que os discentes possuem os melhores resultados nos vestibulares, nas universidades e nas suas próprias vivências cotidianas.

Apesar das várias denominações acerca da avaliação, Hadji (2001), afirma que o modo de utilização dos mecanismos de avaliação será o indicador do tipo de avaliação desenvolvida, e não o instrumento em si usado. Assim, os objetivos promissores dessa ferramenta didática, a torna formativa ou não, afinal os meios tradicionais também podem adquirir um caráter construtivo, à medida que direciona a valorização da aprendizagem.

Esse mesmo autor esclarece que não se devem realizar trabalhos, exercícios e demais recursos avaliativos como uma medição do saber geográfico, haja vista que quem avalia é um ser social, repleto de um contexto de desigualdades econômicas, sociais e de diferenças sociais, mas não um aparelho cronométrico. Contudo, ele defende que apenas com a desconsideração do social é que poderá haver uma avaliação voltada para a mediação e reajuste do processo de ensino-aprendizagem, tornando-o menos excludente e mais cidadão.

Somando-se a isso, apresenta também uma reflexão plausível sobre essa temática, porque demonstra a diferença entre a objetividade quantitativa da medida e a notação, mostrando que a primeira ação é exata e estável. Assim se todos aplicarmos uma ferramenta numérica a um objeto obter-se-á a mesma medida, todavia, no caso da notação não é possível isso, por causa da subjetividade do avaliador, o qual, assim como o ser avaliado, possui referências de valores e todo um contexto multidimensional e influentes em sua vida.

Segundo Hoffmann (2009) a qualidade da aprendizagem é totalmente separável e diferente da numerosidade implantada na prática avaliadora. Contudo, não existe uma separação absoluta entre a qualidade e a quantidade, pois quando se prefere dizer o resultado de uma avaliação em conceitos de ruim, regular, bom ou ótimo, também é possível a proximidade entre esses julgamentos e os atributos numéricos. Diante disso, é fundamental a prática docente de maneira consciente de toda complexidade envolvente do ato de diagnosticar as habilidades e desempenhos dos alunos.

Nessa discussão de paradigmas da prática educacional e da avaliação, SILVA (2014) contradiz as definições de Becchi e Bodioli (2003), os quais afirmam que avaliar indica medir em escalas de qualidade ou de quantidade. Por isso, tal autor considera a avaliação presente no cotidiano do professor, mas não como uma maneira de quantificação dos conhecimentos dos alunos, e sim, pela objetivação da compreensão e de auxílio à aprendizagem. Assim, é importante refletirmos, antes, durante e depois das análises avaliativas.

Em outra visão, Ballester (2003) afirma que este aparato didático e metodológico possui a fase inicial, antes do ensino, denominada de prognóstica ou diagnóstica; durante o ensino, chamada de formativa ou interativa e mediadora dos processos do ensino-aprendizagem, e a somativa, realizada depois do ensino. Essa última tem como finalidade demonstrar em notas numéricas e de forma confiável os resultados de um determinado período do caminhar educacional. Mas essa autora, assim como Hadji (2001), defende que a relação entre a fase reguladora com a somativa são partes da análise da aprendizagem, esclarecendo que a finalidade é a maior estratégia definidora do modelo avaliativo dos desempenhos dos aprendizes.

Portanto, existe a consideração ao alunado, haja vista que durante o avanço do conhecimento, passam por dificuldades pessoais, sentimentais e frustrações diversas nas suas vivências. Nesse sentido, e a fim de julgamentos justos e pedagógicos, é imprescindível a soma de todas essas abordagens. Não devemos excluir o tradicional, pois cada ser humano possui um pedaço do passado, o qual nos motiva a questioná-lo e nos construirmos conscientemente, melhorando o que está inadequado às realidades dos discentes.

2.4 AUTOAVALIAÇÃO PARTICIPATIVA: PROFESSOR/ALUNO

Muitas análises e ações já foram feitas em busca de uma educação eficaz de inclusão e de formação dos alunos para a vida em suas diversas dimensões, tais como: a cidadania, o trabalho, a economia e o próprio convívio em sociedade de maneira participativa e críticorreflexiva. Percebe-se que a autoavaliação desses agentes é um dos esforços importantes para a concretização dessa objetivação, porém para a maioria ainda é apenas um sonho bom repleto de relutâncias.

Essa estratégia possibilita a regulação das aprendizagens pelos próprios estudantes, contribuindo para auxiliar na modalidade formativa de avaliação, à medida que não concentrará apenas na responsabilidade do educador (isso ameniza a sobrecarga avaliativa do professor) diagnosticar os obstáculos causadores dos erros. Porém, Hadji (2001) apresenta essa acepção de formação como uma utopia promissora, pois há dificuldades e realidades diversas: “[...] cotidiano escolar, a relação entre pais, alunos, professores e comunidade, as práticas metodológicas desenvolvidas [...] que a educação vem nos últimos tempos recebendo” (SILVA, 2014, p. 21).

Em conformidade com Ballester (2003), a autoavaliação deve ser apoiada por duas categorias didáticas excepcionais: a autorregulação das aprendizagens e a regulação contínua das aprendizagens. A primeira objetiva-se, fundamentalmente, na promoção da construção do sistema pessoal de aprendizagem pelos alunos. Para tanto, é preciso à interação e transparência de objetivos, critérios e instrumentos de avaliação de quem ensina aos estudantes. Já a segunda, focaliza mais na aprendizagem significativa dos alunos. Nessa arte de planejamento, o ajustamento acontece com a participação do professor, o qual anseia adequar o processo de ensino às realidades educacionais do aluno.

Nessa compreensão Hoffmann (2009) apresenta a autoavaliação de forma reflexiva e contínua tanto para os educandos quanto para o educador. Assim, o papel do docente é desafiar-los (através de perguntas individuais, em grupo ou com anotações em exercícios) a pensarem de maneira crítica, estratégica e planejadamente sobre seus processos de construção do conhecimento. Mas, essa autora não defende o uso corriqueiro, muitas vezes, dessa prática com finalidades apenas atitudinais, sem a objetivação da análise sobre os empecilhos das dinâmicas didáticas envoltas da vida escolar.

2.5 AVALIAÇÃO SERVE PARA REPROVAR OU PROMOVER?

Segundo Luckese (2010), uma das questões mais complexas que norteia o fazer pedagógico é a prática da avaliação. Essa ferramenta de apoio e promoção do processo de ensino-aprendizagem tem atuações de forças socioeconômicas e culturais conflitantes, assim a mesma vem durante gerações servindo ao viés da seleção, exclusão e discriminação dos educandos. Tal educador demonstra que essa característica avaliativa remonta aos séculos XVI, XVII e início do século XVIII, desde a educação jesuítica e o início da idade moderna, a qual é marcada pela marginalização da maioria sob uma minoria elitista. Dessa forma, esse aparato didático possui fundamentos sociais, políticos, econômicos e culturais. Contudo, será que a avaliação deve servir para essas finalidades reprovativas?

Em resposta a tal questão, esse autor defende uma avaliação que desmonte a reprovação, (de maneira gradativa) devido à discriminação, da distorção do sentido avaliativo, do elevado custo social e da falta de vagas nas escolas do Brasil. Após se analisar essas justificativas, compreende-se o quão é equivocada essa prática para fins seletivos e de exclusão. Todavia, alguns estudos realizados por Vasconcellos (2007) mostram que em alguns casos é necessária a reprovação, pois o aluno que não possui êxito, mesmo após todos os recursos e reajustes didático-pedagógicos, não é para ser aprovado.

Essa transformação não é fácil, haja vista o enraizamento do ato da reprovação na cultura dos educadores e até mesmo da comunidade escolar que, em parte, considera boa a escola que reprova. “[...] tem lógica a escola ceder às pressões dos pais e de muitos professores no sentido de não mudar o sistema de avaliação, afinal de contas, sempre foi assim... [...]” (VASCOCELLOS, 2007, p. 17).

No entanto, de acordo com Luckese (2010), o uso escolar da avaliação da aprendizagem existe para atender a dois objetivos, tais como:

Auxiliar o educando no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo de ensino-aprendizagem, e responder à sociedade pela qualidade do trabalho educativo realizado. [...] A avaliação, aqui, apresenta-se como um meio constante de fornecer suporte ao educando no seu processo de assimilação dos conteúdos [...] e como sujeito existencial e como cidadão. [...] Por outro lado, a avaliação da aprendizagem responde a uma necessidade social. [...] A escola testemunha às pessoas a qualidade do desenvolvimento dos educandos e cada um de nós aceita esse testemunho acatando certificados e diplomas escolares. (LUCKESI, 2010, p. 174-175).

Essas finalidades referidas, por tal autor, denotam a legitimidade das funções pedagógicas e, ao mesmo tempo, a utilidade comprobatória da avaliação por meio de notas presentes em documentos que enumeram as qualidades dos educandos. Isso se torna importante, porque tem uma organização e controle administrativo da formação social desse

aprendiz. Porém, ele destaca a harmonia e o equilíbrio entre tais metas desse recurso de apoio ao processo de ensino-aprendizagem escolar.

Apesar das variedades de concepções a respeito da retenção ou promoção do aluno à próxima série ou ano letivo, o principal é a constituição de uma educação eficaz, participativa e de promoção do saber, direcionada para o acolhimento e a evolução do ser humano, existencial e cidadão. “Defino a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, interativo, inclusivo” (LUCKESE, 2010, p. 172). Tal educador propõe uma equalização entre os instrumentos de avaliação e os conteúdos e aptidões desenvolvidas durante o percurso pedagógico de ensino, além de orientar o uso de uma linguagem explícita e objetiva no ato das atividades de estudo.

Nesse intuito, Vasconcellos (2007) enfatiza a valorização da educação e de seus profissionais pela sociedade e pelo poder público, efetivando a responsabilidade de garantir uma política pedagógica democrática. Aborda também a formação de um sistema educativo de docentes, articulando a teoria e à prática e a participação familiar na vida educacional dos filhos, os quais, por sua vez, devem assumir um papel comprometido com a construção dos destinos e de compreensão do mundo dos seus filhos, a fim de vislumbrar a consciência familiar da essência do conhecimento.

Assim, a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96) sanciona uma avaliação qualitativa, em sua maior parte, e quantitativa, cumulativa, contínua e ajustada às realidades escolares. A mesma orienta os educadores e instituições de ensino a constituírem uma proposta democrática e compromissada de ensino, respeitando as tradições culturais e ritmos de aprendizagem de cada um dos alunos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa possui caráter qualitativo e quantitativo, a qual focou numa análise reflexiva acerca dos fenômenos e situações norteadoras do ensino e da avaliação de Geografia na turma do 2º ano do ensino médio. Sua realização ocorreu na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Soares de Carvalho, Guarabira/PB. As ações possuem como pressupostos autores (as) da área de ensino e da avaliação de Geografia, entre os (as) quais são enfatizados (as): Castrogiovanni (2009); Callai (2009); Kaercher (2009) e Passini (2010) entre outros. A fase inicial ocorreu através de discussões nas aulas de estágio supervisionado e pela pesquisa bibliográfica na Universidade Estadual da Paraíba, Osmar de Aquino-Campus III, na cidade citada acima.

Nessa etapa, prevaleceu planejamento das ações realizadas e seleção de recursos e tempos necessários, além do foco na revisão literária, sínteses e análises reflexivas desses (as) autores (as) mencionados (as). Logo após, deu-se procedimentos empíricos, por meio de entrevistas com o professor de Geografia colaborador deste estudo de caso. Foram feitas descrições das infraestruturas dessa escola e de seu funcionamento de serviços. Depois foram observadas as aulas de Geografia (durante o estágio supervisionado) e aplicados dois questionários, ambos contendo 10 questões cada. O primeiro para o professor e o segundo para a referida turma do 2º ano do ensino médio.

Desse modo, durante todo o percurso da averiguação sistematizada do tema em questão, confrontaram-se as constatações teóricas e bibliográficas com a realidade dos fatos observados. A todo o momento, registravam-se as interpretações e denotações a respeito dos dados capturados, vivenciando-se o cotidiano do professor, suas metodologias e a relação para com os seus alunos. A câmera fotográfica também serviu para registrar momentos em sala de aula de construção do conhecimento de maneira participativa e motivadora.

Ao realizar esse tipo de pesquisa Silva (2014) informa que, segundo Moraes (2003), a mesma possui um caráter de aprofundamento da compreensão dos acontecimentos ou realidades que se analisa. No intuito de uma investigação prática e próxima do objeto de estudo a ser reconhecido, juntamente com as suas circunstâncias influenciadoras e, em alguns níveis, determinante para a dialética existente. A objetividade enfatizada prevaleceu à compreensão, discussão e propostas de soluções ou de sugestões de melhorias da educação, a fim de se equalizar as complexidades da prática pedagógica de ensino-aprendizagem e, em especial, da ferramenta avaliativa, a qual é um apoio imprescindível à prática docente.

Dessa forma, a utilização dos instrumentos ocorreu da seguinte maneira: um com 10 indagações aos discentes, outro contendo 10 quesitos ao docente, a respeito da avaliação pedagógica. O primeiro constituiu-se de perguntas objetivas e subjetivas ou dissertativas. Já o segundo apenas de caráter redacional, reflexivo e problematizado, buscando confirmar as resoluções sob o olhar crítico e reflexivo, coerentemente, aos autores e posicionamentos conceituais adquiridos no ato da escolha do tema em estudo.

Esses questionamentos buscaram esclarecer, discutir e proporcionar momentos de auto-avaliação e percepção das ações cotidianas envolvendo do professor e dos alunos, aos quais foram explicitadas as intencionalidades da pesquisa, haja vista as coletas de informações com finalidades científicas, buscando indicar setas para uma avaliação libertária, promissora e formativa. Contudo, tiraram-se fotos *in loco* que registraram a dimensão visual, estrutural e paisagística da área da investigação.

Na finalização, houve análises das respostas estudadas, selecionadas e classificadas, a fim das realizações das considerações que visam ser um direcionamento pedagógico. Nessa perspectiva, não se almeja resoluções prontas, mas, sim, sairmos do estágio de questionamentos dos porquês e, irmos à busca das ações que devem ser amenizadoras da problemática de um contexto amplo da realidade educacional da referida instituição de ensino, Escola José Soares de Carvalho, Guarabira/PB.

4 ANÁLISE REFLEXIVA DO ENSINO-APRENDIZAGEM E DA AVALIAÇÃO EM GEOGRAFIA

As abordagens que tratam do processo de ensino-aprendizagem e da avaliação são críticas do paradigma sistêmico da educação brasileira, em especial, a pública. Os resultados demonstram que, atualmente, o aluno não é o único responsável pela falta de um bom desempenho nas notas seriadas e classificativas. Percebemos, também, a educação como um processo de formação humana envolvida por um conjunto de atores educacionais, constituídos, desde os mediadores da aprendizagem, professor/aluno, a família, a comunidade escolar e o poder público, juntamente com a própria sociedade.

Nesse contexto, identificamos uma realidade semelhante na referida turma do 2º ano do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Professor José Soares de Carvalho. Haja vista, a escassez de recursos tecnológicos e dos aparatos de ensino e de avaliação de caráter tradicional, ou seja, enfatizados na notação, seleção e classificação dos alunos, em meio às suas diferenças naturais de habilidades e de interpretação da realidade. Assim, nesta seção desvelaremos tais circunstâncias de maneira reflexiva e analítica, com a finalidade de propormos novos horizontes educacionais.

As observações de estágio supervisionado de regência, realizadas no mês de Outubro do ano de 2016, nessa escola, localizada em Guarabira/PB, possibilitou-nos constatar que a mesma constituía apenas a segunda fase do ensino fundamental e o ensino médio com a distribuição em 20 salas, comportando o total de 1588 estudantes nos três turnos. Apesar de que, não havia realmente essa quantidade. Seu total de professores era de 84, sendo 06 de Geografia. Seus turnos continham diferentes quantidades de alunos, haja vista que, o turno da manhã possuía 665, o da tarde 687 e o turno da noite comportava apenas 298.

Os locais e os materiais estruturais e de apoio técnico-pedagógico constituíam-se diversificadamente: área de lazer, bebedouro, refeitório/cantina, sala para professores, sala para a secretaria, rampas de acessibilidade, sala de recursos audiovisuais, tais como de vídeos; aparelhos de som e de data show. Havia, também, laboratórios de informática; ciência e de robótica. Além de arquivos, biblioteca, ginásio poliesportivo, sala para atender o alunado, sala de direção, coordenação e indicações em braile, auditório, almoxarifado, sala de apoio pedagógico, sala para reprografia e carteiras adaptadas para pessoas canhotas. As figuras a seguir, apresentam alguns aspectos estruturais que compõem essa totalidade, desde os locais de entretenimento, lazer e de convívios cotidianos. Veja:

Figura 1 Parte frontal da E.E.E.F.M. Profº José S. de Carvalho-Guarabira/PB.



Figura 2 Ginásio poliesportivo da E.E.E.F.M. Profº José S. de Carvalho-Guarabira/PB.



Fonte: O autor/2016

Figuras 3. Salas de aula da E.E.E.F.M. Profº José S. de Carvalho- Guarabira/PB.



Figura 4. Parte central da E.E.E.F.M. Profº José S. de Carvalho- Guarabira/PB.



Fonte: o autor/2016

Em suma, essas áreas demonstraram que essa escola tinha uma organização que era adequada aos elementos naturais de iluminação e ventilação. Esses locais são adequados para as trocas de experiências cotidianas dos aprendizes, cada um com seus hábitos, modos de se vestir e de interpretarem o mundo, no qual constroem, confrontalmente, as suas representações dos objetos e das pessoas, interagindo durante as suas existências.

Nesses lugares supracitados, são realizados eventos dinâmicos, como apresentações das artes musicais, nesse palco central, e os jogos interescolares no Ginásio poliesportivo, o português. Isso tem promovido a interação, o interesse e a vivacidade do desejo por esses espaços, contribuindo, assim, para as suas permanências nos mesmos.

4.1 RELATOS PEDAGÓGICOS EM GEOGRAFIA A PARTIR DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO

A presente pesquisa, foi realizada através de observações de estágio e de questionários, na referida EEEFM Professor José Soares de Carvalho, no município de Guarabira/PB. Os colaboradores constituíram-se de 21 alunos e de apenas um docente de Geografia da turma do 2º ano médio. Assim, objetivamos analisar de maneira reflexiva o processo de ensino-aprendizagem e da avaliação, além de propormos direções para minimizarmos as dificuldades do saber/fazer pedagógico.

Nessa perspectiva, a partir dos dias 13, 20 e 27 do mês de Outubro de 2016, aconteceram as vivências de estágio através de observações, anotações e análises diagnósticas. Dessa forma, proporcionamos um esclarecimento acerca das características desses aprendizes e da prática pedagógica de tal professor. Percebemos, assim, que os mesmos eram jovens e tinham entre 15 e 17 anos de idade e reconhecemos um ensino, geralmente, tradicional, com a metodologia expositiva e baseada no livro didático. Nesse momento, eles, em sua maior parte, não mostraram interesse pelos conteúdos de Geografia, pois as aulas aconteciam de maneira centrada no professor, sem estímulo ao raciocínio para resolução de situações problemas por meio da criatividade.

No entanto, após o começo da regência, no dia 20 de Outubro de 2016, à medida que, fizemos uma prática pedagógica apoiada na concepção libertária e com inovações de recursos metodológicos, os alunos tornaram-se participativos e atenciosos, dialogaram sobre os conhecimentos geográficos demonstrados nos vídeos, os quais foram precisos, dinâmicos e explícitos. Utilizamos músicas, caixas de som, charges e discursão a respeito do tema em estudo: a globalização, o local e o global. Possibilitamos, então, uma interação e trocas de ideias, conhecimentos e experiências de vida.

Tudo isso, demonstra que o estágio supervisionado é muito importante, pois o mesmo possibilitou o convívio com o espaço escolar, a prática dos conhecimentos e saberes adquiridos durante as aulas teóricas do mundo acadêmico. Logo num primeiro momento houve as dúvidas, indagações e ansiedade, contudo as amizades construídas com os alunos, o respeito e o pertencimento ao saber/fazer de um profissional que se aventura, diariamente, em busca de melhores aulas e de tornar o ensino aprendizagem de geografia atraente e contextualizado, superou todas as incertezas, graças a promoção da interação, diálogo e construção de habilidades e reflexões inseridas na vida dos alunos. Em consonância com isso, a figura 5 apresenta esses momentos de estágio.

Figura 5 Estágio no 2º ano médio, E.E.E.F.M.
Profº José S. de Carvalho-Guarabira/PB.



Fonte: O autor/2016

Essa imagem acima demonstra uma aula dialogada, reflexiva e contextualizada, durante a qual buscamos desenvolver um processo de ensino-aprendizagem e de avaliação inovador, fomentando o interesse dos alunos. Nesse sentido, ao final de tais práticas, realizamos uma sondagem prática e reflexiva. Obtivemos, dessa maneira, a tão almejada compreensão do conteúdo estudado pelos mesmos, graças aos aparatos didático-tecnológicos e significados atribuídos às suas vidas. Essa ação teve embasamento teórico em Paulo Freire (1996), o qual defendeu um método de ensino que torne aqueles que aprendem autônomos e construtores dos conhecimentos, afinal ele revelou que ninguém sabe tudo nem ignora tudo, cada aluno tem saberes ampliados, graças à interação com o professor.

Diante disso, sugerimos que o processo de ensino aprendizagem deve ser atraente e que a metodologia é tão importante quanto o conteúdo, pois as dificuldades de aprendizagem são minimizadas com o interesse dos discentes e a facilitação do professor através de sua metodologia de ensino. Essa percepção não, necessariamente, trás soluções prontas e acabadas às dificuldades norteadoras do ensino- aprendizagem, porque as vivências cotidianas são dinâmicas, assim, deve ser o agir do professor, principalmente no mundo em que os recursos metodológicos velhos e os novos disputam espaços cada vez mais.

4.2 PERCEPÇÕES DIALÉTICAS DA AVALIAÇÃO: PROFESSOR/ALUNOS

As constatações a respeito da avaliação, como uma construção mútua de professor/aluno, foram adquiridas nas observações de estágio de regência, entrevistas e questionários aplicados ao professor e alunos da turma do 2º ano do ensino médio, na

EEEFM Professor José Soares de Carvalho, na cidade de Guarabira/PB. Dentre as questões direcionadas ao professor, são destacadas as que serviram como bússola para a evolução desta pesquisa, tais como as discutidas a seguir:

Questão 01- Para você, qual a importância da avaliação no processo de ensino-aprendizagem de Geografia?

“A importância da avaliação é proporcionar ao professor um auxílio ao fazer pedagógico, diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos e estimular a reflexão acerca da prática metodológica do professor” (Professor X).

Esse docente reconhece essa ferramenta didática como um meio de auxílio ao ensino e a aprendizagem. Logo, se deve efetivá-la através de uma negociação, reajuste e apoio ao contínuo evoluir dos alunos, mas nunca para apenas classificá-los, selecioná-los ou excluí-los. Afinal os erros podem ser motivos de superação e de inquietação de quem precisa saber fazer, mudando sempre de níveis de conhecimento.

Questão 02- Qual (ais) o (s) tipo (os) de avaliação você realiza no componente curricular de Geografia?

“Trabalhos, provas, exercícios e diálogos, além de análise da participação e interesse dos alunos, através da avaliação contínua com perguntas orais e pesquisa no livro didático” (Professor X).

São percebidas as variedades nessas escolhas avaliativas, algo valorizado na educação democrática e plural, no entanto a finalidade é para atender, geralmente, ao sistema de ensino, cujo anseio primordial é a notação. Isso é algo muito criticado pela concepção libertária e promotora da ação avaliativa. Porém, o docente apresentou o caráter continuado da construção da aprendizagem, o mesmo falou que só realiza um pouco o modelo psicométrico pela simples exigência do modelo de educação tradicional. Além disso, defendeu as multiplicidades no ato de julgar o nível de desempenho dos discentes, afinal o conhecer é algo processual de uma vida dedicada aos estudos.

Questão 03- O que é necessário para a aprendizagem significativa dos alunos?

“É preciso de uma regulação contínua do processo de avaliação, a qual deve estar relacionada com o planejamento de ensino e ao plano de aula, porque demonstrará o resultado de um percurso com objetivos predefinidos. Faz-se necessária, também, a alteração metodológica em sala de aula, tornando o conteúdo didático inserido na realidade do aluno, incentivando-os, e trabalhar na conscientização da comunidade escolar” (Professor X).

É imprescindível o caráter contínuo da observação das habilidades e compreensões dos conteúdos geográficos, juntamente com o equilíbrio entre as ferramentas avaliativas e as aptidões desenvolvidas durante o fazer pedagógico. Não se deve exigir dos alunos nas atividades algo que não foi construído, além de disso, todo o fazer docente orienta-se pelo planejamento, o qual é um ato constante de tomada de objetivação, reflexão e tomada de decisão. Já a interação entre comunidade, família, professores e escola é essencial para o bom resultado escolar, à medida que os discentes tornam-se mais dedicados aos estudos.

Questão 04- É impossível a avaliação formativa? Justifique.

“Sim, pois não se consegue reajustar o processo de ensino-aprendizagem total e igualmente de acordo com as especificidades de cada aluno, principalmente em turmas muito cheias” (Professor X).

Essa justificativa está congruente com a definição de Hajdi (2001), o qual define essa modalidade de avaliação como uma utopia promissora, dessa maneira, mesmo sendo um sonho, não devemos desistir de relutarmos pelo sucesso da aprendizagem através de um constante esforço, abordando as várias complexidades envolventes dessa prática pedagógica.

Questão 05- Devemos superar a avaliação baseada na reprovação escolar? Justifique.

“Acredito que devemos superar a reprovação escolar um pouco, porque os alunos só se interessam em estudar devido às notas obtidas nas provas, trabalhos e atividades diversas. Se acabarmos com a reprovação, totalmente, eles, em sua maioria, não estudarão” (Professor X).

Nesse sentido, é relevante tal argumento, haja vista a cultura excludente, seletiva e classificatória, enraizada na vida educacional dos discentes, dos pais e da própria comunidade escolar. Contudo, é fundamental buscarmos alternativas que priorizem a construção do

conhecimento de mundo, o esclarecimento acerca das questões socioeconômicas presentes na vida cotidiana e social, formando cidadãos reflexivos, conscientes e preparados para a vida em suas diversas dimensões cultural, econômica e político social.

Após as exposições reflexivas dessas questões supracitadas, faz-se importante apresentar, analiticamente, as indagações aplicadas aos alunos desta turma do 2º ano do ensino médio, colaboradores da pesquisa, em meio às quais são enfatizadas as seguintes:

Questão 01- Quais as ferramentas avaliativas utilizadas pelo seu professor de Geografia?

Diante dessa indagação, 100% dessa turma responderam coerentemente, pois a mesma enfatizou os trabalhos, provas, exercícios e diálogos, além de observação da participação, através da avaliação contínua com perguntas orais e pesquisa no livro didático. Isso tem estreita relação com as próprias situações de desistências e de reprovações dos alunos, os quais conseguiram conquistar esse paradigma de avaliação democrática, à medida que cada aluno possui as suas respectivas habilidades diferenciadas. Assim, logo se fazem necessárias as múltiplas formas de diagnosticar o desempenho da aprendizagem, mas não semelhante a uma medida, e sim a um apoio da construção do conhecimento criticamente e dialogado.

Questão 02- O professor elabora as avaliações de acordo com as aulas?

Nesse momento, também houve unanimidade, haja vista que 100% da turma responderam que sim. Dessa forma, todos os conteúdos ensinados e desenvolvidos em sala de aula eram explicitados e dialogados. O professor pesquisado, neste trabalho, realiza ações pedagógicas consonantes com as propostas de Luckese (2010), cujo autor orienta o professor a não exigir do alunado capacidades que não foram trabalhadas e exercitadas durante o processo de ensino-aprendizagem. Todavia, o mesmo esclarece que isso pode ser solicitado, mas apenas como uma forma de reconhecer o potencial além do limite do ensino, mas não para se atribuir nota excludente.

Questão 03- Você busca avaliar a si mesmo?

Essa pergunta surgiu a partir da compreensão de que a autoavaliação dos alunos é um dos esforços importantes para a concretização de uma aprendizagem reflexiva e autônoma.

Segundo a mesma, os alunos não possuem o hábito de avaliarem a si próprios, pois não são motivados a praticarem as estratégias de autoconhecimento dos seus erros e dificuldades. Veja, na tabela abaixo (tabela 1), os resultados sobre essa questão.

Figura 1- Porcentagem sobre Autoavaliação no 2º ano médio da EEEFM Profº José S. de Carvalho, Guarabira/PB, out. 2016.

Grupo A	Respondeu que às vezes se autoavalia	28,6%
Grupo B	Respondeu que não se autoavalia.	71,4%

Fonte: Pesquisa in loco.

Essa tabela apresenta uma discrepância entre os alunos que se autoavaliam, e os avaliadores de suas próprias ações cotidianas. No entanto, o docente argumentou que a aprendizagem significativa depende da autorregulação contínua e dialogada entre quem ensina e quem aprende. Explicou que essa ferramenta é resultado da prática pedagógica realizada no decorrer das aulas e constituída como um diagnóstico do evoluir do aluno. Considerou importante o reconhecimento das dificuldades, já que podemos vislumbrar novas abordagens e ações para a superação e o avanço em rumo a caminhos promissores de um ensino-aprendizagem significativo, criativo e interessante.

Esta concepção de autoavaliação possibilita a regulação das aprendizagens por esses estudantes e a tomada de decisão do docente, contribuindo para auxiliar a negociação de ambos, à medida que não concentrará apenas na responsabilidade unilateral (isso ameniza a sobrecarga avaliativa do professor) de diagnosticar os obstáculos causadores dos erros.

Porém, se deve apoiá-la em duas categorias didáticas fundamentais: a autorregulação das aprendizagens e a regulação contínua das aprendizagens. A primeira objetiva-se, fundamentalmente, na promoção da construção do sistema pessoal de aprendizagem pelos alunos. Para tanto, é preciso à interação e transparência de objetivos, critérios e instrumentos de avaliação de quem ensina aos alunos, a fim de um aprendizado progressivo.

Já a segunda, focaliza mais na aprendizagem significativa dos alunos. Nessa arte de planejamento, o ajustamento acontece com a participação do professor, o qual anseia adequar o processo de ensino às realidades educacionais do aluno. Todavia, com a ação dos alunos, que buscam adquirir autonomia na constituição de um sistema pessoal de saber. A

importância dessas práticas consiste em propiciar o diálogo, a comunicação e a negociação contínua entre o professor e o aluno, tornando o ensino-aprendizagem ativo, fomentando o aprendiz a ser participante e não um receptáculo de conteúdos e normas externas.

Questão 04- Como você sentiu-se no momento de realização da avaliação?

A partir de tal questionamento a referida turma do 2º ano do ensino médio, demonstrou que existem sentimentos pessoais influenciadores dos seus erros durante as avaliações, sejam as tradicionais ou as democráticas e libertárias. Dessa forma, muitos afirmaram que ficam nervosos ao resolver provas, exercícios, trabalhos dentre outros instrumentos de análise da aprendizagem.

Nessa compreensão é fundamental a consideração das condições interiores dos alunos, pois a notação da insuficiência do desempenho aprovável dos mesmos não esclarece o motivo como a não compreensão, à medida que o nervosismo, a ansiedade atrapalha-nos em momentos das resoluções de questionários. Assim, se faz necessário entender até que ponto os mecanismos psicológicos são os responsáveis pelo mau resultado do fazer discente. A tabela 2 apresenta alguns itens internos e emotivos desses alunos.

Figura 2 - Fatores psicológicos dos alunos do 2º ano médio da EEEFM Profº José S. de Carvalho, Guarabira/PB, Out. 2016

Grupo A	Ansiedade	28,6%
Grupo B	Nervosismo	42,8%
Grupo C	Tranquilidade	28,6%

Fonte: Pesquisa in loco.

Ao se observar os dados da tabela 2, percebemos o nervosismo como a principal causa dos erros nas avaliações de Geografia da referida turma supracitada acima. O mesmo representa 42,8% do mau desempenho desse grupo de alunos. Já a ansiedade demonstrou uma participação em 28,6%. No entanto, 28,6% afirmaram que não alteram as suas emoções, porque se comportam de maneira tranquila ou calma. Isso é reflexo das diferenças de cada um, afinal somos diferentes, aprendemos em ritmos variados e construímos significados

distintos para as questões das provas, exercícios, trabalhos, diálogos entre outros aparatos didáticos pedagógicos.

Questão 05- É importante você participar da escolha de sua avaliação? Justifique.

A maioria das respostas correspondeu que tal turma considera importante a sua participação com o professor. Nessa perspectiva Hadji (2001) apresentou a ação avaliativa como uma negociação entre professor e aluno, tornando-a um aparato de apoio pedagógico, à medida que favorece a compreensão do progresso de ensino-aprendizagem ou as dificuldades presentes nesse caminhar.

Em conformidade com tal concepção, Ballester (2003) afirmou que essa ação deve ser dialogada reflexiva e reguladora das práticas pedagógicas, a qual possui uma característica continuada e em constantes modificações. Em consonância com isso, Freire (1996) abordava que os alunos todos os dias em uma mesma sala de aula não são os mesmos, assim, também, o professor a cada dia não é o mesmo. No entanto, teve uma pequena quantidade contrária a essa ação. Veja a tabela 3 a seguir:

Participação na avaliação no 2º ano médio da EEEFM Profº José S. de Carvalho, Guarabira/PB, Out. 2016.		
Grupo A	Respondeu que sim, pois, assim, tornam-se valorizados e comprometidos	90,5%
Grupo B	Respondeu que não, porque não sabem escolher	9,5%

Fonte: Pesquisa in loco.

Esses resultados, mostrados na tabela apresentada acima, trás um diagnóstico oposto à realidade desses alunos, pois constatamos que a avaliação é uma opção unilateral do professor colaborador desta pesquisa. Por outro lado, as teorias educacionais da atualidade almejam a transparência, discussão e reflexão sobre essa ferramenta didática. De acordo com Luckese (2010), tais situações de centralização do professor nessa abordagem tornam a avaliação algo estranho para os discentes, os quais a veem de maneira impositiva e punitiva.

Diante todas as questões resolvidas e discutidas nesse momento, compreendemos as contradições marcantes entre a teoria e a prática. Afinal as ideias são fáceis de serem

expressas através das palavras, todavia a prática não depende apenas de um recurso ou autor educacional, mas sim, de todo um conjunto de ações dos professores com os alunos, a família, a comunidade escolar e a própria conjuntura social.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que a educação tem sido uma das dimensões humanas mais discutidas nos últimos tempos (a qual é entendida como um processo de formação humana) no mundo todo e, em especial, na sociedade brasileira. Dentre tais reflexões dialéticas, são destacadas as ações governamentais afirmativas em benefícios pedagógicos, além da busca de superação de metodologias de ensino arcaicas, recursos didáticos e práticas avaliativas baseadas na seleção, classificação e exclusão de muitos alunos que possuem dificuldades de aprenderem ou pelas indisciplinas em sala de aula. Isso tudo permeia as escolas brasileiras desde o início das missões jesuíticas nos séculos XVI, XVII e XVIII.

Nesse contexto, percebemos que a escola estudada nesta pesquisa, em especial, a turma do 2º ano do ensino médio, possui uma visão da avaliação para fins de classificatórios ou seletivos, denotando a legitimidade das funções pedagógicas e, ao mesmo tempo, a utilidade comprobatória da avaliação nas notas presentes em documentos que enumeram os rendimentos dos educandos. Assim, após o diagnóstico dos dados coletados através de revisão bibliográfica e de investigação *in loco*, reconhecemos que, geralmente, prevalece um ensino centrado no professor, o qual possui, na maioria das vezes, o livro didático, o quadro de lousa branco e o lápis marcador, como os únicos recursos didáticos.

Apesar de tal situação, vislumbramos esforços do professor para a inovação, pois as propostas discutidas nesta pesquisa os auxiliou, à medida em que privilegiamos uma avaliação contínua e de apoio pedagógico, além do diálogo e os saberes construídos pelas experiências de vidas cotidianas dos alunos, afinal a aprendizagem se dá em constantes trocas e confrontos de interpretações do mundo exterior, constituindo-se de diferentes maneiras pelos seus intérpretes, haja vista a fascinação dos mesmos pela criatividade e inovação.

Essa prática de ação comunicativa professor/aluno, é importante. Afinal cada aprendiz possui suas inquietudes, vivências familiares e ritmos de aprendizagem. É imprescindível a análise, reflexivamente, dos interesses e das participações do alunado, pois o ato de construir o saber envolve a boa relação participativa desses atores educacionais, buscando, a partir de então, a autoavaliação e, por conseguinte, a superação das dificuldades presentes no ensino-aprendizagem. Reconhecemos que a mesma metodologia é, em maior parte, considerada neste

estudo de caso. Dessa forma, damos a importância da avaliação diagnóstica, formativa e continuada, a fim de auxiliar na construção do fazer docente, e não ser algo de apenas um momento com objetivação em si mesma.

Nessa abordagem, devemos apoiá-la na autorregulação das aprendizagens e a regulação contínua das aprendizagens, objetivando a promoção da construção da aprendizagem pelos alunos. Para tanto, é preciso à interação e transparência de objetivos, critérios e instrumentos de avaliação de quem ensina aos estudantes, a fim da melhora progressiva do processo de ensino-aprendizagem. Esses aparatos são entendidos como práticas que contribuem para a percepção do desempenho dos alunos em determinado conteúdo e, ao mesmo tempo, proporciona a consciência acerca da metodologia pedagógica.

Além disso, sugerimos que, apesar das discussões a respeito da retenção ou promoção do aluno à próxima série ou ano letivo, o essencial é a construção de uma educação de qualidade, participativa e de construção do saber, voltada para o acolhimento e o desenvolvimento humano, existencial e cidadão. Nessa visão, apresentamos que é importante mudar a metodologia de trabalho em sala de aula e, também, a conscientização da comunidade escolar como uma alternativa para amenizar as dificuldades de aprendizagem.

É notável a importância desta pesquisa, a qual buscou as averiguações, discussões e formulações de aparatos teóricos que elucidaram as problemáticas circundantes do processo de ensino-aprendizagem e da avaliação. Estamos, pois, construindo novas abordagens avaliativas, consideradas como um apoio, regulação e mediação imprescindíveis ao processo de produção do conhecimento em sala de aula.

Em suma, para acabarmos com o modelo avaliativo excludente, sugerimos a *diplomação diferenciada*, ou seja, os discentes com notas muito baixas em todos os aspectos contínuos de avaliação, devem receber um documento que afirme as suas qualificações, esclarecendo a situação de desempenho e o seu diagnóstico cotidiano. Propomos também a interação, o diálogo e a mediação e a conscientização, a fim da transformação do sistema de ensino, juntamente, com a participação da comunidade escolar e toda a sociedade.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, C. **Diário de um educador**. Temas e questões atuais. Campinas, SP: Papirus, 2007. 112p.
- AZANHA, J. M. P. **A Formação do professor e outros escritos**./José Mário Pires Azanha. – São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2006. 235p.
- BALLESTER, Margarita et al. **Avaliação como apoio à aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2003. 173 p.
- BELCHIOR. **Coração selvagem. Música: clamor no deserto**. São Paulo: WEA/BMG Ariola, 1990. 148 p.
- CALLAI, Helena Copetti. **Estudar o lugar para compreender o mundo**. In: CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos. **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2009. 172 p.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.148 p.
- FURTH, Hans G. **Piaget na sala de aula**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1972. 231 p.
- HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001. 136 p.
- HENGEMUHLE, A. **Formação de Professores: Da função de Ensinar ao Resgate da Educação/ Adelar Hengemuhle**. 2. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. 215p.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2009. 144 p.
- Kaercher, Nestor A. **Desafios e utopias no ensino de Geografia**. Santa Cruz do Sul:, Edunisc, 1999.148 p.
- KIMURA, Shoko. **Geografia no Ensino Básico**. Questões e propostas. São Paulo: Contexto, 2008. 217 p.

LIBÂNEO, José C. **A avaliação escolar**. In: Didática. São Paulo. São Paulo: Cortez, 1991. 383 p.

LUCKESE, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2010. 180 p.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. LDB- **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. 31 p.. Disponível em: <portal.mec.gov/arquivos/pdf/ldb.pdf>.

MORAES, Régis de. **Sala de aula: que espaço é esse?** São Paulo: Papirus, 1996. 217 p.

MEC. Parâmetros curriculares nacionais. **Terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília : MEC/SEF, 1998. 42 p.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino de. **Reformas no mundo da educação: parâmetros curriculares e Geografia**. São Paulo: São Paulo: contexto, 1999.p 156.

PASSINI, Elza Yasuko. **Prática de ensino de Geografia e estágio supervisionado**. São Paulo: Contexto, 2010. 224 p.

REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, A.C.; KAERCHER, N.A. **Geografia: práticas pedagógicas para o ensino médio**. Artmed. Porto Alegre, 2007. 148 p.

SILVA, Josiéllington da. **Um olhar reflexivo acerca do ensino de geografia da educação básica e da prática avaliativa eficaz**. Universidade Estadual da Paraíba- Campus III. Guarabira/PB, 2014. 60 p.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar** 17ª ed. São Pulo: Libertad 2007. 133 p.

VYGOTSK, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.191 p.



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO – CAMPUS III
DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA
LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA

APÊNDICE A- Questionário aplicado ao professor

QUESTIONÁRIO PARA O PROFESSOR COLABORADOR COM A PESQUISA

Dados da instituição:

- a) Nome da escola:
- b) Localização:
- c) Número de turmas:
- d) Quantidade de professores de Geografia:

Dados sobre o docente:

- a) Graduação (curso/área):
- b) Pós-graduação (curso/área):
- d) Tempo na educação:
- c) Série (s) em que atua:

Acerca da temática:

1. Qual a importância da avaliação no processo de ensino aprendizagem geográfico?

2. Qual (ais) o (os) tipo (os) de avaliação você realiza no componente curricular de Geografia?

3. O que é necessário para a aprendizagem significativa dos alunos?

4. É impossível a avaliação formativa? Justifique.

5. Devemos superar uma avaliação baseada na reprovação escolar? Justifique?

6. A avaliação deve estar relacionada ao planejamento de ensino e ao plano de aula? Por quê?

7. Para você, como ocorre a avaliação diagnóstica?

8. Como podemos amenizar os problemas relacionados à avaliação?

9. Você considera o livro didático como um meio de elaboração de avaliação? Por quê?

10. Os pais são ausentes na vida escolar dos alunos? Cite algumas consequências disso.

APÊNDICE B- Questionário aplicado aos alunos**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA****CENTRO DE HUMANIDADES OSMAR DE AQUINO – CAMPUS III****DEPARTAMENTO DE GEOGRAFIA****LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA****QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS COLABORADORES COM A PESQUISA**

Dados da instituição:

- a) Nome da escola:
- b) Localização:
- c) Número de turmas:
- d) Quantidade de professores de Geografia:

Acerca da temática:

1. Quais as ferramentas avaliativas utilizadas pelo seu professor de Geografia?
() exercícios orais e escritos, trabalhos e provas () seminários, debates e diálogos
 2. O professor elabora as avaliações de acordo com as aulas?
() sim () não
 3. Você busca avaliar a si mesmo?
() sim () não
 4. Como você sentiu-se no momento de realização da prova?
() nervoso () ansioso () seguro
 5. Qual tipo de avaliação você considera menos difícil de realizar em Geografia?
() exercícios orais e escritos e diálogo () provas e seminários.
 6. Você considera que o uso diário do livro didático contribui para bons resultados na avaliação? Justifique.
-

7. O professor busca saber os conhecimentos de Geografia que você já possui?

8. Os seus pais participam frequentemente de sua aprendizagem escolar?

9. Você considera importante poder participar da escolha de sua avaliação? Justifique.

10. As várias avaliações são necessárias para bons resultados ou não? Justifique.
