



**PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TÉCNICO E EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

ANA LÚCIA ALVES DA SILVA

**AVALIAÇÃO ESCOLAR: QUAIS AS DIFICULDADES
APRESENTADAS PELOS PROFESSORES?**

**ITAPORANGA- PB
2014**

ANA LÚCIA ALVES DA SILVA

AVALIAÇÃO ESCOLAR: QUAIS AS DIFICULDADES APRESENTADAS
PELOS PROFESSORES?

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

ITAPORANGA - 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.

S586a Silva, Ana Lúcia Alves da
Avaliação escolar [manuscrito] : quais as dificuldades apresentadas pelos professores? / Ana Lúcia Alves da Silva. - 2014.
34 p.

Digitado.
Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à Distância, 2014.

"Orientação: Profa. Ma. Carolina Cavalcanti Bezerra, Departamento de Educação".

1. Processo educativo. 2. Avaliação. 3. Dificuldades. I. Título.

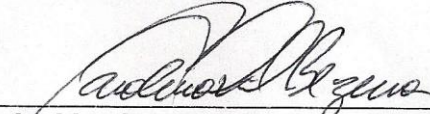
21. ed. CDD 371.26

ANA LÚCIA ALVES DA SILVA

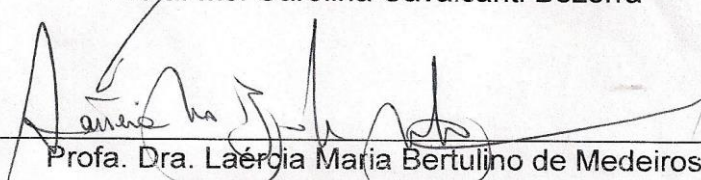
AVALIAÇÃO ESCOLAR: QUAIS AS DIFICULDADES APRESENTADAS
PELOS PROFESSORES?

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Secretaria de Estado da Educação da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

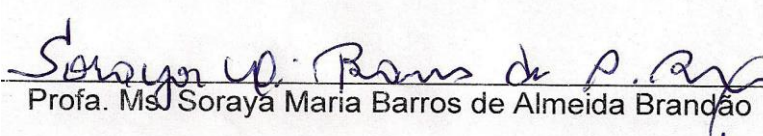
Aprovada em 09 / 08 / 2014



Profa. Ms. Carolina Cavalcanti Bezerra



Profa. Dra. Laércia Maria Bertulino de Medeiros



Profa. Ms. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão

A todos aqueles que fazem da docência um sacerdócio, o presente dedico.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, primeiramente, por me conceder a oportunidade de aprimorar meus conhecimentos. Tu me deste a vida e concedeste-me capacidade, ensinaste-me a crer e perseverar e esperar. Crescendo no dia a dia com Tua presença constante, renovaste a cada dia minhas forças para concretização desta etapa na minha vida. Agradecer-te e louvar-te é pouco diante do privilégio de poder celebrar a vitória desta grande conquista.

Aos meus pais Honório Alves da Silva e Terezinha Alves de Sousa (in memoria) de quem recebi as mais sábias lições de vida.

À professora, Carolina Cavalcanti Bezerra minha orientadora, pela condução no presente trabalho, a quem expresso os mais sinceros agradecimentos.

Aos meus colegas de curso pela amizade construída e pela constante troca de experiências.

Todas as guerras do mundo são iguais.
Todas as fomes são iguais.
Todos os amores são iguais, iguais, iguais.
Iguais todos os rompimentos.
A morte é igualíssima.
Todas as criações da natureza são iguais.
Todas as ações, cruéis, piedosas, ou indiferentes, são iguais.
Contudo, o homem não é igual a nenhum outro homem, bicho ou coisa.
Ninguém é igual a ninguém.
Todo ser humano é um estranho ímpar.

Carlos Drummond de Andrade

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa descritiva e de natureza quantitativa, através da qual se procurou identificar quais concepções pedagógicas conduzem a prática avaliativa no processo de ensino e de aprendizagem numa escola de ensino fundamental, localizada no município de Itaporanga, Estado da Paraíba. Ao longo da referida pesquisa mostrou-se que é fundamental que a avaliação da aprendizagem deixe de ser concebida como um processo de classificação, de seleção e de exclusão social. A avaliação oportuniza uma reflexão sobre o que é verdadeiramente ensinar e educar. E, por essa razão, a avaliação é essencial ao sistema escolar. No entanto, para que a avaliação realmente cumpra o seu papel e atinja seus objetivos, é imprescindível que os educadores deixem de lado aquela prática tradicional, que leva em consideração apenas a medição da qualidade de ensino. Através da presente pesquisa pode-se concluir que a maioria dos professores entrevistados não utiliza a avaliação para impor a disciplina na sala de aula, pois entendem que a avaliação não deve ser usada como arma e sim, como instrumento de verificação da aprendizagem. A pesquisa também demonstrou que os professores entrevistados utilizam tanto a avaliação somativa quanto a formativa. No entanto, ficou demonstrado que a avaliação formativa é mais do que um simples processo de avaliação, porque transcende em muito a tarefa de aprovar ou reprovar. Ela permite que o aluno seja avaliado sob vários aspectos, que auxiliam ao professor melhor conhecer seu aluno.

Palavras-chave: Processo Educativo. Avaliação. Dificuldades.

ABSTRACT

It is a descriptive and quantitative in nature, through which it sought to identify pedagogical concepts which lead to evaluation practice in teaching and learning in elementary school process, localized in Itaporanga, State of Paraíba. Throughout this research it was shown that it is essential that the assessment of learning is no longer conceived as a process of classification, selection and social exclusion. The evaluation provides an opportunity to reflect on what is truly teach and educate. And for this reason, evaluation is essential to the school system. However, that assessment actually fulfills its role and achieve its objectives, it is imperative that educators put aside that traditional practice, which takes into account only the measurement of teaching quality. Through this study we can conclude that the majority of teachers interviewed did not use the assessment to enforce discipline in the classroom, because they understand that the assessment should not be used as a weapon but as a tool for verification of learning. The survey also showed that respondents Teachers use both formative as summative evaluation. However, it was shown that formative assessment is more than a simple process of evaluation, because far transcends the task to approve or disapprove. It allows the student to be evaluated in many ways, which help to better meet your student teacher.

Keywords: Educational Process. Review. Difficulties.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribuição dos participantes quanto ao entendimento que a condição social do aluno determina ou não o grau de a sua inteligência e sua capacidade de aprender.....	22
Gráfico 2. Distribuição dos participantes quanto ao fato de que o fracasso escolar pode ou não ser justificado pelas condições de trabalho presentes no interior da escola.....	23
Gráfico 3. Distribuição dos participantes quanto à opinião sobre qual é a finalidade direcional da avaliação.....	24
Gráfico 4. Distribuição dos participantes quanto à técnica utilizada com maior frequência para avaliarem seus alunos.....	25
Gráfico 5. Distribuição dos participantes quanto ao fato de elaboram ou não critérios para correção das avaliações antes de efetuá-las.....	26
Gráfico 6. Distribuição dos participantes quanto ao fato se usam ou não a avaliação para impor a disciplina na sala de aula.....	27
Gráfico 7. Distribuição dos participantes quanto ao tipo de avaliação utilizado com maior frequência em sala de aula.....	28

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 REVISÃO DE LITERATURA	13
2.1 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
2.2 O PROCESSO AVALIATIVO: DEFINIÇÃO E IMPORTÂNCIA.....	15
2.3 O PROCESSO AVALIATIVO E SEUS DESAFIOS.....	18
3 METODOLOGIA	22
3.1 TIPO DO ESTUDO.....	22
3.2 UNIVERSO E SUJEITOS DA PESQUISA.....	22
3.3 INSTRUMENTOS DA PESQUISA.....	22
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	23
5 CONCLUSÃO	31
REFERÊNCIAS	33
APÊNDICE	34

1 INTRODUÇÃO

Todos os atos do ser humano são norteados pela avaliação, determinando o que é certo ou errado, belo ou feio, moral ou amoral. No contexto escolar também ocorre a mesma coisa, de forma que a avaliação, com grande frequência é utilizada como um instrumento para determinar a aprovação ou reprovação do aluno.

A avaliação escolar ocorre durante todo o trabalho pedagógico. Contudo, ela não possui existência própria e nem opera por si mesma. Por sua natureza, encontra-se sempre a serviço de um projeto educativo, sendo as concepções deste projeto que determina a forma de utilização da avaliação.

Vista sempre como um meio e nunca como um fim em si mesma, a avaliação da aprendizagem é delimitada pela prática pedagógica e pela teoria. No entanto, não se constitui numa atividade neutra ou destituída de intencionalidade. Através dela é possível compreender a natureza política e epistemológica do processo de ensino aprendizagem.

Entretanto, ainda para muitos professores, o ato de 'avaliar' significa aplicar provas, abrangendo um determinado conteúdo, visando determinar se o aluno assimilou ou não aquilo que foi abordado/apresentado em sala de aula, sendo, no final, lhe conferido uma nota.

Significativas são as contribuições dos estudos de Luckesi (2000), Vasconcelos (2000,1998), Rabelo (1999), Perrenoud (1999), bem como de Hoffmann (1996), que utilizadas no presente trabalho para dimensionar a importância da avaliação da aprendizagem mostram que a mesma constitui-se em conceitos e práticas, que só podem existir "se estiverem articulados com uma pedagogia que esteja atenta ao ser humano como um ser em movimento e em construção permanente" (CAVALCANTI NETO; AQUINO, 2009, p. 232).

Nessa concepção, o presente trabalho, que teve por objetivo identificar quais concepções pedagógicas que determinam a prática avaliativa utilizada no processo de ensino e de aprendizagem numa escola de ensino fundamental, localizada no município de Itaporanga, Estado da Paraíba, tentou-se mostrar que é fundamental que a avaliação da aprendizagem deixe de ser concebida como um processo de classificação, de seleção e de exclusão social.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Não se pode falar do processo de aprendizagem do aluno sem deixar de abordar o ato avaliativo. Na escola, a avaliação tem um lugar especial, pois sem ela, o processo de aprendizagem fica incompleto, o que demonstra que ensinar, aprender e avaliar são etapas indissociáveis no âmbito do ensino escolar. Desta forma, “a avaliação é inerente e imprescindível, durante todo processo educativo” (RABELO, 1999, p. 11).

A avaliação oportuniza uma reflexão sobre o que é verdadeiramente ensinar e educar. E, por essa razão, ela é essencial ao sistema escolar. No entanto, para que a avaliação realmente cumpra o seu papel e atinja seus objetivos, é imprescindível que os educadores deixem de lado aquela prática tradicional, que considera o ato de avaliar como medidor da qualidade de ensino dentro do sistema escolar.

Comenta Hoffman (1996, p. 11) que:

Muitos fatores dificultam a superação da prática tradicional, já tão criticada, mas dentre muitos, desponta sobremaneira a crença dos educadores de todos os graus de ensino na manutenção da ação avaliativa classificatória como garantia de um ensino de qualidade, que resguarde um saber competente dos alunos.

A superação da prática tradicional de avaliação é possível. Para tanto, é fundamental que o professor, enquanto mediador do processo de ensino aprendizagem e de aquisição do conhecimento, saiba propor aos alunos uma relação da qual a partir de uma reflexão conjunta (professor e aluno), tais sujeitos do processo educativo, possam construir uma nova forma de aquisição do conhecimento.

Dissertando sobre a importância do processo de avaliação construído de forma democrática, Vasconcelos (1998, p. 85) afirma que:

A efetivação de uma avaliação democrática na escola depende, em última instância, da democratização da sociedade, de tal forma que não se precise mais usar a escola como uma das instâncias de seleção social. Os educadores devem comprometer-se com o processo de transformação da realidade, alimentando um novo projeto comum de escola e de sociedade.

Partindo-se desta temática, a avaliação deve ser sempre vista como um elo entre a sociedade, escola e os estudantes. Num espaço democrático, cada um tem sempre algo que poderá contribuir para ampliar o conhecimento do outro. No entanto, para que isto se torne possível é imprescindível que haja interação entre as partes.

Afirma Luckesi (2000, p. 7) que “a avaliação da aprendizagem escolar vem sendo objeto de constantes pesquisas e estudos, com variados enfoques de tratamento, tais como tecnologia, sociologia, filosofia e política”.

No contexto atual, a avaliação da aprendizagem escolar vem ganhando aspectos de independência. O interesse do professor assim como do sistema de ensino, determina a forma de como as provas e os exames são realizados. Contudo, às vezes não se leva em consideração o que foi ensinado.

Para Rabelo (1999, p. 19), o ato de “avaliar é muito mais do que aplicar um teste, uma prova, fazer uma observação”, ele destina a “saber se um aluno merece esta ou aquela nota, este ou aquele conceito”.

No contexto escolar é sempre um instrumento auxiliar da aprendizagem. E, por essa razão, deve ser mais estudada e detalhada cientificamente, levando-se em consideração as relações entre professor e aluno, que devem ser sempre afetivas. Isto porque, na avaliação do aluno, a afetividade possui um respaldo significativo.

O ato avaliativo deve ser destinado a alcançar os objetivos do processo de ensino, observando os fatores cognitivos e sócio-emocional, que estão intimamente ligados à interação professor-aluno.

Para Rabelo (1999, p. 75):

Um processo de avaliação deve se preocupar tanto com o aspecto tecno-formal quanto com o político do processo educativo. O objetivo maior deve ser o bom desempenho do aluno. Se ele não aprender com boa qualidade formal e também política, este desempenho é questionável. Um aluno deve aprender o melhor possível a reconstruir conhecimentos em seu sentido formal, como também deve tornar-se cidadão crítico, participativo e responsável politicamente. Senão, para que ir à escola?

O processo avaliativo deve ser transparente e responsável. E, por essa razão, o professor não pode aprovar um aluno que não apresentou um bom desempenho em sua disciplina. Como educador ele não pode reduzir exigências legais, visando esconder o baixo desempenho registrado entre os alunos, em sua disciplina.

Acrescenta ainda Rabelo (1999, p. 21):

Uma avaliação só é produtivamente possível se realiza como um dos elementos de um processo de ensino e de aprendizagem, que estejam claramente definidos por meio um projeto pedagógico. Somente ao refletir e organizar a ação pedagógica como um todo é possível refletir sobre cada um dele.

Como parte integrante do processo educativo, a avaliação não deve se desvincular dos demais componentes do projeto pedagógico. Deve-se frisar que as mudanças registradas no projeto pedagógico de uma determinada escola também trazem implicações para o processo avaliativo.

2.2 O PROCESSO AVALIATIVO: DEFINIÇÃO E IMPORTÂNCIA

Existem inúmeras definições para o termo avaliação. Entretanto, todos os conceitos divulgados são formulados a partir da ideia de que avaliar é determinar o valor ou qualidade de determina coisa, demonstrando que o ato de avaliar implica num posicionamento que pode ser positivo ou negativo em relação ao objeto.

De acordo com Luckesi (2000, p. 33):

A avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo. A definição mais comum adequada, encontrada nos manuais, estipula que a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão.

Analisando a citação acima, percebe-se que o autor segue a linha de que a avaliação deva ser concebida como instrumento de coleta de informações sistematizadas e interpretadas para que, depois de realizados esses procedimentos, seja possível a tomada de decisão sobre o processo ensino-aprendizagem. Partindo desse entendimento, pode-se entender o ato de avaliar como a função de revelar o que o aluno já sabe, bem como os caminhos que este percorreu para alcançar o conhecimento, que, por sua vez, possibilitou a aquisição da aprendizagem avaliada.

Por outro lado, segundo Vasconcelos (1998, p. 44):

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

No contexto escolar, o ato de avaliar a aprendizagem não pode ser visto apenas como a ação de conferir ou aferir respostas corretas dadas pelos alunos em relação às questões previamente definidas pelo professor examinador.

Lembra Hoffmann (2004, p. 22) que quando a avaliação absorve essa concepção “deixa de ser um momento terminal do processo educativo [...] para se transformar na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento”.

Em todos os aspectos, a avaliação deve ser compreendida de forma multifacetada, ou seja, ela deve constituir-se num processo em que aluno e professor, sejam avaliados, tendo como pressuposto o processo de ensino e aprendizagem.

Abordando o papel da avaliação, esclarece Hoffmann (2004, p. 84) que:

O processo avaliativo não pode ser delimitado em etapas: início, meio e fim, pois, no seu sentido dialético, se constitui por momentos contínuos e simultâneos de mobilização, experiência educativa e expressão do conhecimento por educadores e educandos, momentos provisórios e complementares que só podem ser analisados em seu conjunto. O importante é perceber que a finalidade da ação avaliativa, entretanto, é redefinida a cada momento do ciclo de aprendizagem.

Quando se analisa a citação acima transcrita verifica-se que a avaliação possui um fim sempre voltado para a promoção da aprendizagem. No entanto, ela não deve se preocupar com protocolos, que determinem etapas a serem seguidas. A melhor forma de promover a avaliação é desenvolvê-la de forma contínua, analisando-se de forma conjunta os momentos provisórios e complementares.

Nesse sentido, observa Rabelo (1999, p. 42), que:

A avaliação, portanto, acaba desempenhando, na prática, um papel mais político que pedagógico, ou seja, não é usada não como recurso metodológico de reorientação do processo de ensino-aprendizagem, mas sim como instrumento de poder, de controle, tanto por parte do sistema social, como pela escola, pelo professor, quanto pelos próprios pais.

Da forma demonstrada, a avaliação não somente desempenha um papel pedagógico. Em muitas situações, o papel político consegue suplantar o papel pedagógico. Muitos professores, por falta de capacitação ou por não ter um bom domínio de classe, utiliza a avaliação mais como mecanismo de controle do que como forma de avaliar o rendimento escolar. Nesses casos, a maioria das vezes resulta em prejuízos para o processo de ensino aprendizagem.

Na concepção de Rabelo (1999, p. 69), “a avaliação, enquanto uma atividade teórica e prática, não tem um paradigma amplamente aceito. Existe, isto sim, uma grande variedade de modelos e, entre eles, a respeito de uma melhor maneira de avaliar, pouco se concorda”.

Dito com outras palavras, não existe uma receita pronta que possa ser utilizada para se promover a avaliação no contexto escola. A forma e o método a serem utilizados dependerá sempre do professor, da proposta política da escola, do nível do aluno e do tipo de ensino que está sendo oferecido. No entanto, é de suma importância que o professor a avaliar o aluno também leve em consideração o contexto no qual este está inserido.

Nesse sentido, Vasconcelos (2000, p. 121) diz que:

Com normas legais do processo avaliativo que orientem toda a prática pedagógica, através de uma concepção democrática, a escola deve se valer tanto do processo de avaliação quanto do compromisso de todos os envolvidos, dando ao educando oportunidade que deve ser exercida através do direito de avaliar e ser avaliado, participar do processo, ser ouvido, com direito à informação, negociação e sigilo. Ademais, cabe à escola oferecer condições para que o aluno analise o seu contexto e possa produzir cultura. Isso significa reconhecê-lo como sujeito do seu contexto sócio histórico.

A escola é um espaço de promoção social. Nela, o aluno deve sempre sentir-se incluído. Por essa razão, a escola deve ser um ambiente democrático, no qual todo e qualquer aluno recebe o mesmo tratamento e seja avaliado através dos mesmos critérios. Assim sendo, a escola deve fazer da avaliação um ato de compromisso.

Rabelo (1999, p. 75) quando trata da qualidade formal e política da avaliação, faz o seguinte comentário:

Um processo de avaliação deve se preocupar tanto com o aspecto tecno-formal quanto com o político do processo educativo. O objetivo maior deve ser o bom desempenho do aluno. Se ele não aprender com boa qualidade formal e também política, este desempenho é questionável. Um aluno deve aprender o melhor possível a reconstruir conhecimentos em seu sentido formal, como também deve tornar-se cidadão crítico, participativo e responsável politicamente. Senão, para que ir à escola.

Na avaliação escolar, tanto o aspecto político quanto o pedagógico devem ser contemplados de forma igualitária. Pois, quando se privilegia um em detrimento do outro, a avaliação promovida não é completa e não se atingem os objetivos básicos do ato de avaliar, que diz respeito à quantificação do desempenho do aluno. É através da avaliação que se mede o grau de aproveitamento do aluno em relação ao que foi trabalhado em sala de aula. E mais, quando se avalia os resultados obtidos é possível detectar as falhas do processo educativo e se discutir forma de intervenção para que a aprendizagem aconteça.

Hoffmann (1996) critica aqueles professores que em suas avaliações, exigem a reprodução de respostas decoradas.

É importante que o professor respeite o saber espontâneo elaborado pelo aluno e promova ações desencadeadoras de reflexão, desafiando-o a evoluir e a encontrar novas e diferentes soluções às tarefas sucessivamente apresentadas. Partindo desse entendimento, no contexto escolar, é de suma importância a diversificação de tarefas e métodos de avaliação. E, quando da aplicação de uma atividade, deve-se garantir a ela a espontaneidade em realizá-la.

2.3 O PROCESSO AVALIATIVO E SEUS DESAFIOS

Muitos autores já abordaram as dificuldades do processo avaliativo. Contudo, grande parte ignora a inadequação da estrutura do sistema de ensino público. Nessa abordagem não se privilegia as condições de trabalho e o tempo disponíveis oferecidos aos docentes para realizar uma avaliação e também não se aborda o crescimento do alunado, passo a passo, a partir do diagnóstico da aprendizagem.

Atualmente, com a Progressão Continuada, conceitos como aprovação ou reprovação, deixaram de ter importância. Privilegia-se a avaliação classificatória. No entanto, realizada ou não essa avaliação, os alunos estarão promovidos ao final do ano. Ele deve procurar eliminar as retenções, embora isto lhe seja um desafio,

buscando novos caminhos em seu trabalho, em sala de aula. Ademais, o fato de muitos alunos serem promovidos deveria ser objeto de profunda reflexão para os educadores interessados na aprendizagem de seus alunos.

Explica Perrenoud (1999, p. 43) que:

Quando a avaliação é contínua, feita ao longo de todo o ano pelos professores, ela se dilui no fluxo do trabalho cotidiano em aula. Ela não escapa, portanto, ao cálculo intuitivo dos custos e dos benefícios que está no princípio de qualquer investimento dos alunos na escola.

Utilizando-se do processo de avaliação contínua o professor pode melhor diagnosticar o nível de aprendizado do aluno. Pois, nesse processo não somente a prova escrita é levada em consideração. Nele o professor pode também levar em consideração os aspectos relacionamentos ao aluno, que digam respeito ao seu desempenho, frente ao processo educativo.

Dissertando sobre a avaliação contínua Vasconcelos (1998, p. 58):

A avaliação deve ser contínua para que possa cumprir sua função de auxílio ao processo de ensino-aprendizagem. A avaliação que importa é aquela que é feita no processo, quando o professor pode estar acompanhando a construção do conhecimento pelo educando: avaliar na hora que precisa ser avaliado, para ajudar o aluno a construir o seu conhecimento, verificando os vários estágios do desenvolvimento dos alunos e não julgando-os apenas num determinado momento. Avaliar o processo e não apenas o produto, ou melhor, avaliar o produto no processo.

A grande maioria dos professores desconsidera a avaliação contínua e limita-se a prova, que constitui o ponto central das avaliações na escola pública. A prova é um instrumento classificatório. Noutras palavras, através da prova avalia-se o aluno de acordo com seu desempenho, num determinado momento, fazendo-se uma comparação com os resultados apresentados pelo conjunto da classe.

Destaca Luckesi (2000, p. 37) que:

A avaliação educacional escolar assumida como classificatória torna-se, desse modo, um instrumento autoritário e frenador do desenvolvimento de todos os que passaram pelo ritual escolar, possibilitando a uns o acesso e aprofundamento no saber, a outros a estagnação ou a evasão dos meios do saber. Mantém-se, assim a distribuição social.

Na condição de ato preventivo, a avaliação para ser melhor colocada em prática, exige que o professor conheça o nível de desempenho de seus alunos, em

cada etapa do processo educativo. De posse dessas informações ele deve compará-las com as competências e habilidades relevantes a serem desenvolvidas.

Assim, formulado seu juízo, o professor deve tomar decisões que possibilitem atingir os resultados esperados. Pois, independente do tipo de avaliação, ela deverá necessariamente contribuir para o desenvolvimento do educando, jamais se limitando a um simples instrumento destinado a formalizar e legitimar uma nota classificatória.

Abordado os problemas da avaliação no contexto escolar observa Vasconcelos (1998, p. 26) que:

Todos nós sabemos a dificuldade que a avaliação escolar apresenta e as consequências drásticas que pode trazer para a educação: de um modo geral podemos dizer que praticamente houve uma inversão na sua lógica, ou seja, a avaliação que deveria ser um acompanhamento do processo educacional, acabou tornando-se o objetivo deste processo, na prática dos alunos e da escola; é o famoso 'estudar para passar'.

Na escola, as dificuldades cognitivas enfrentadas pelos alunos são consideradas altamente educativas. No entanto, a análise dessas dificuldades é fundamental para que os professores sejam capazes de perceberem como os discentes constroem seus próprios conhecimentos.

Luckesi (2000, p. 85), mostrando o que se pratica na escola para medir o nível de aprendizagem do aluno, afirma que:

A avaliação da aprendizagem escolar adquire seu sentido na medida em que se articula com um projeto pedagógico e com seu consequente projeto de ensino. A avaliação, tanto no geral quanto no caso específico da aprendizagem, não possui uma finalidade em si; ela subsidia um curso de ação que visa construir um resultado previamente definido.

No processo avaliativo, o que vale mesmo é o desempenho do aluno não somente em relação aos objetivos propostos pelo professor, mas aquilo que se encontra relacionado às próprias expectativas. Entretanto, quando se avalia o aluno somente tomando por base as respostas de uma prova, tem-se uma visão distorcida do processo de aprendizagem.

Luckesi (2000, p.43) alerta que no contexto de uma pedagogia voltada para a humanização do processo educativo, a avaliação “terá de ser o instrumento do

reconhecimento dos caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem perseguidos”.

Para tanto, é imprescindível que se dê um novo rumo ao processo avaliativo, resgatando sua função diagnóstica, fazendo da avaliação o próprio instrumento identificação dessa nova trajetória. Para tornar mais efetivo o processo de avaliação, deve-se reformular a própria prática avaliativa, que por sua vez, constitui um grande desafio.

Embora não seja uma tarefa simples, o ato de avaliar pode ser um ato de coragem, responsável e amoroso. Sob todos os aspectos, objetivando garantir o sucesso do aluno na construção e elaboração do saber, ao avaliar, o professor deve considerar como referencial uma proposta curricular, pautada numa concepção de aprendizagem que se encontre centralizada no desenvolvimento de competências, privilegiando as diversas habilidades do aluno.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DO ESTUDO

Trata-se de um estudo de natureza descritiva, exploratória, que foi realizado durante o mês de maio de 2014, objetivando desenvolver a prática de avaliação do processo de ensino e de aprendizagem no contexto escolar.

3.2 UNIVERSO E SUJEITOS DA PESQUISA

O universo escolhido para realização desta pesquisa foi a Escola Estadual de Ensino Fundamental Simeão Leal, localizada na cidade de Itaporanga, Estado da Paraíba.

Nesta unidade de ensino, foi retirada uma amostragem constituída por dez professores, escolhidos de forma aleatória dentre aqueles que se encontra em sala de aula.

3.3 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Para coleta dos dados foi utilizado como instrumento um questionário, composto por perguntas subjetivas.

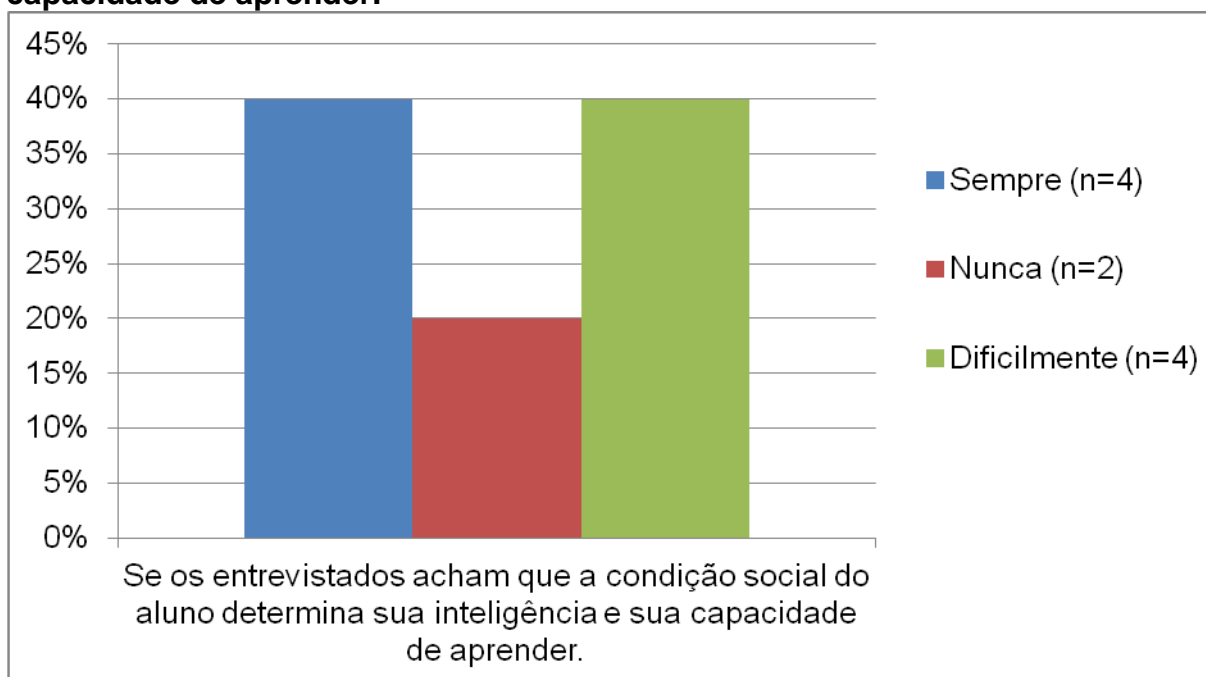
Os dados foram coletados por meio das questões referentes a:

- a) Aos fatores relacionados ao fracasso escolar;
- b) À finalidade direcional da avaliação;
- c) Às técnicas utilizadas com mais frequência pelos professores para avaliar seus alunos;
- d) À necessidade de uma definição prévia dos critérios que serão utilizados para correção das atividades antes de efetuá-las;
- e) Ao tipo de avaliação utilizado com mais frequência na sala de aula.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicialmente, procurou-se saber dos professores que participaram da presente pesquisa se eles achavam que a condição social do aluno determina sua inteligência e sua capacidade de aprender. Os dados obtidos com esse questionamento encontra-se apresentados no Gráfico 1.

Gráfico 1. Distribuição dos participantes quanto ao entendimento que a condição social do aluno determina ou não o grau de a sua inteligência e sua capacidade de aprender.



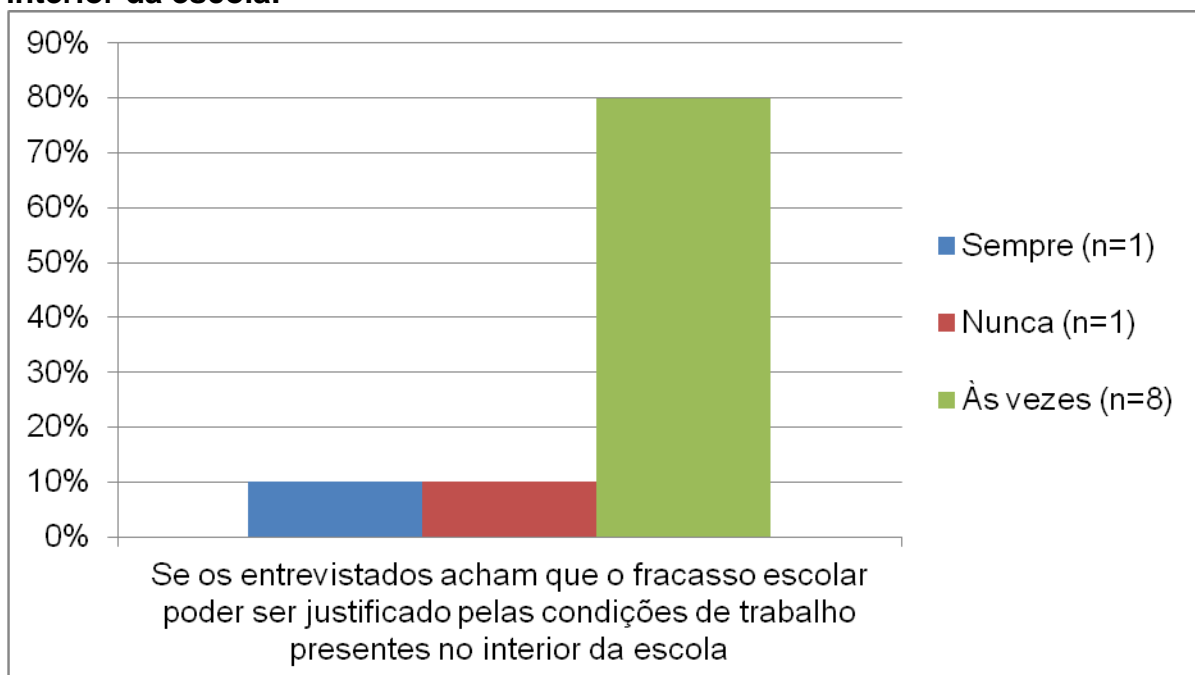
A análise dos dados contidos no Gráfico 1 permite concluir que 40% dos professores entrevistados acham que a condição social do aluno sempre determina sua inteligência e sua capacidade de aprender, outros 40% acreditam que esta dificilmente pode determinar a inteligência do aluno e sua capacidade de aprender. Apenas 20% dos entrevistados acham que tal situação nunca é possível.

É importante destacar que nunca a condição social do aluno poderá determinar o seu grau de inteligência, bem como sua capacidade de aprender. Tal situação pode limitar o acesso ao aprendizado, mas a capacidade de aprender é algo cognitivo, que nasce com o próprio aluno (CHARLOT, 2000).

Assim, pode-se afirmar que uma melhor condição social facilita o acesso às melhores escolas, bem como aos melhores cursos. No entanto, nem sempre o aluno oriundo de uma família de boa condição social possuindo elevado grau de inteligência.

Através do segundo questionamento, procurou-se saber dos entrevistados se o fracasso escolar pode ser justificado pelas condições de trabalho presentes no interior da escola (professores sobrecarregados, superlotação das salas, disciplinas difíceis, o desinteresse dos alunos). No Gráfico 2 encontram-se apresentados os dados colhidos com esse questionamento.

Gráfico 2. Distribuição dos participantes quanto ao fato de que o fracasso escolar pode ou não ser justificado pelas condições de trabalho presentes no interior da escola.



De acordo com os dados apresentados no Gráfico 2, percebe-se que 80% dos entrevistados acham que às vezes o fracasso escolar poder ser justificado pelas condições de trabalho presentes no interior da escola, 10% acham que sempre isto é possível e outros 10% não concordam com essa afirmativa, ou seja, entendem que nunca o fracasso escolar pode ser justificado pelas condições de trabalho presentes no interior da escola.

Na concepção de Paula (2009, p. 202):

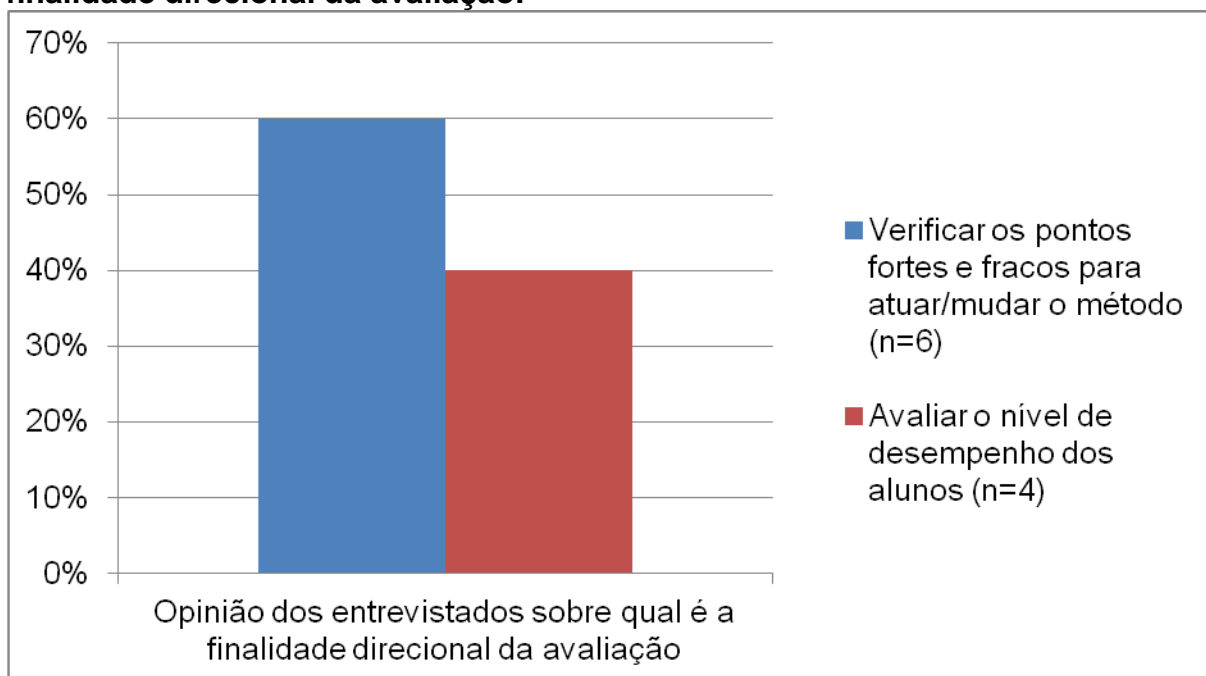
Dentre os inúmeros fatores correlacionados com o fracasso escolar, aparecem tanto os extraescolares, como os intra-escolares. Os primeiros dizem respeito às más condições de vida e de subsistência de grande parte da população brasileira no que tange à escolaridade, tais como as péssimas condições econômicas, responsáveis, dentre outros fatores pela fome e desnutrição, a falta de moradias adequadas e de saneamento básico, enfim, todo o conjunto de privações com o qual convivem as classes sociais menos

privilegiadas. Já os fatores intra-escolares se relacionam ao currículo, aos programas, o trabalho desenvolvido pelo professor e pelos especialistas, as avaliações de desempenho dos alunos, e outros. Tudo isso contribui para o fracasso escolar das crianças de origem social e econômica desfavorecidas, ainda que grande parte desse fracasso se deva sem dúvida à pobreza material da qual essas crianças são vítimas.

Desta forma, verifica-se que o fracasso escolar pode está associado às condições de trabalho presentes no interior da escola. No entanto, deve-se reconhecer que tais condições limitam a prática pedagógica, mas não servem de justificativas para o fracasso escolar como um todo, simplesmente porque o fracasso escola possui causas múltiplas, que precisam ser identificadas e avaliadas para que se possa elaborar um plano de trabalho que possa superar ou amenizar tal deficiência.

Posteriormente, perguntou-se aos participantes da presente pesquisa qual a finalidade direcional da avaliação. As respostas oferecidas foram transformadas em dados e apresentadas no Gráfico 3.

Gráfico 3. Distribuição dos participantes quanto à opinião sobre qual é a finalidade direcional da avaliação.



Analisando o Gráfico 3, verifica-se que 60% dos professores entrevistados entendem que a finalidade direcional da avaliação é verificar os pontos fortes e

fracos para mudar o método de aprendizagem desenvolvido em sala de aula. No entanto, 40% acham que é avaliar o nível de desempenho dos alunos.

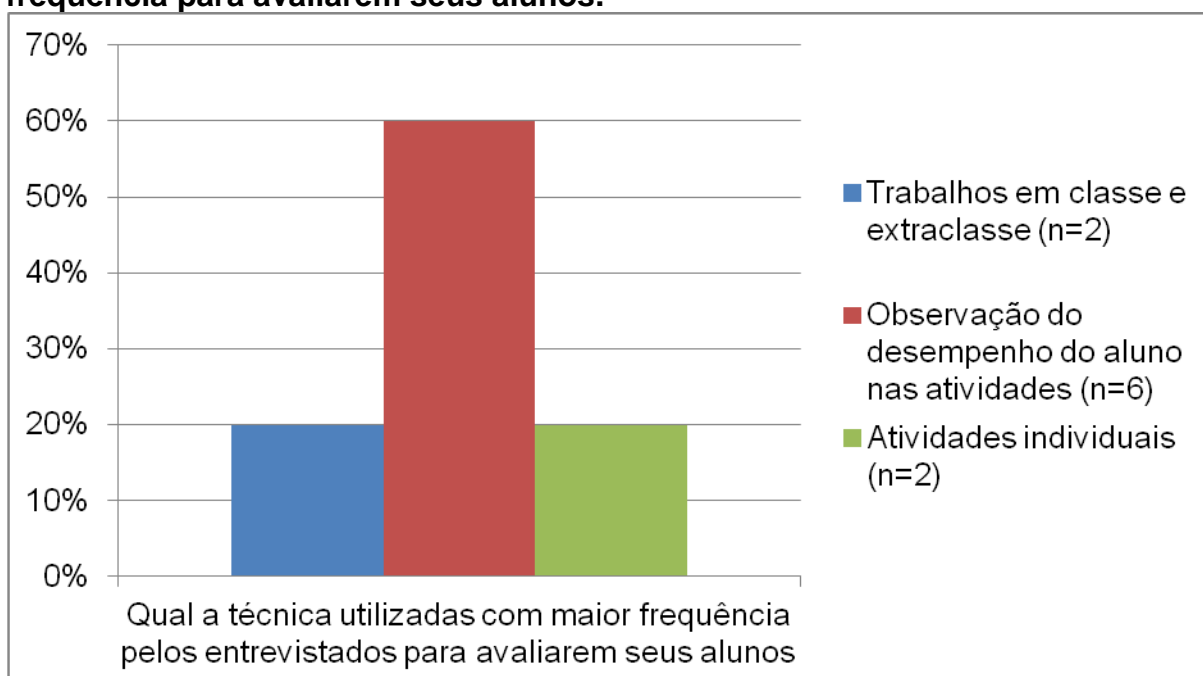
Hadji (2001, p. 19) sustenta que sua função principal da avaliação:

[...] é a de contribuir para uma boa regulação da atividade de ensino (ou da formação, no sentido amplo). Trata-se, portanto, de levantar informações úteis à regulação do processo de ensino-aprendizagem. Todavia, ele nos lembra: uma avaliação não precisa conformar-se a nenhum padrão metodológico para ser formativa.

Na realidade, a avaliação existe para medir o nível de desempenho dos alunos frente ao processo educativo. Desta forma, ela é parte integrante do processo educativo. Contudo, dependendo do objetivo, da natureza e dos interesses da unidade de ensino, podem-se adotar diferentes tipos de avaliação. No entanto, todos têm o mesmo objetivo.

Através do quarto questionamento, perguntou-se aos participantes da presente pesquisas quais as técnicas que eles utilizam com uma maior frequência para avaliarem seus alunos.

Gráfico 4. Distribuição dos participantes quanto à técnica utilizada com maior frequência para avaliarem seus alunos.



A análise dos dados contidos no Gráfico 4 permite concluir que 60% dos professores entrevistados para avaliar seus alunos, utilizam com mais frequência, as

técnicas de observação do desempenho do aluno nas atividades; 20% preferem os trabalhos, em classe e extraclasse; outros 20% priorizam atividades individuais.

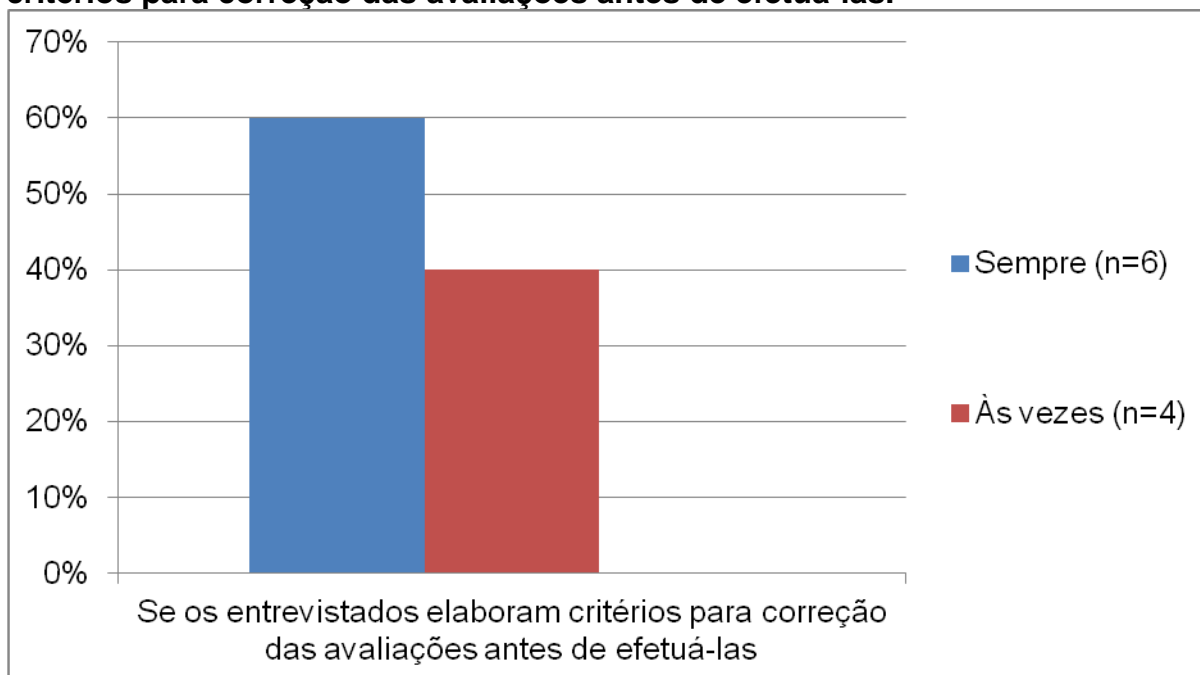
De acordo com Suhr (2008), várias técnicas podem ser aplicadas para avaliar, conforme o objetivo e a natureza do componente que está sendo avaliado.

Acrescentam Hoffman (1996, p. 34) que:

É possível avaliar os alunos mediante a aplicação de provas sem que essa atividade seja, apenas, uma tarefa burocrática, a qual rouba dos professores e alunos tempo preciosos que poderia estar sendo dedicado ao desenvolvimento do ensino e do aprendizado. Para eles, uma prova pode ser considerada operatória quando: Longe de ser mecânicos questionários, testes ou exercícios, for um momento a mais para o aluno viver internamente a construção ou reconstrução de conceitos ao longo do caminho da aprendizagem. Ou seja, um momento de aprendizagem.

Existem várias técnicas que podem ser empregadas no processo avaliativo. Entretanto, ao professor cabe a missão de escolher aquela que seja mais bem adequada ao seu processo educativo. Contudo, deve-se privilegiar a avaliação continuada, permitindo que o aluno seja avaliado por tudo o que produz ou participa em sala de aula, durante todo o ano letivo.

Gráfico 5. Distribuição dos participantes quanto ao fato de elaboram ou não critérios para correção das avaliações antes de efetuá-las.



Quando se analisa os dados contidos no Gráfico 5 verifica-se que 60% dos professores entrevistados sempre elaboram critérios para correção das avaliações

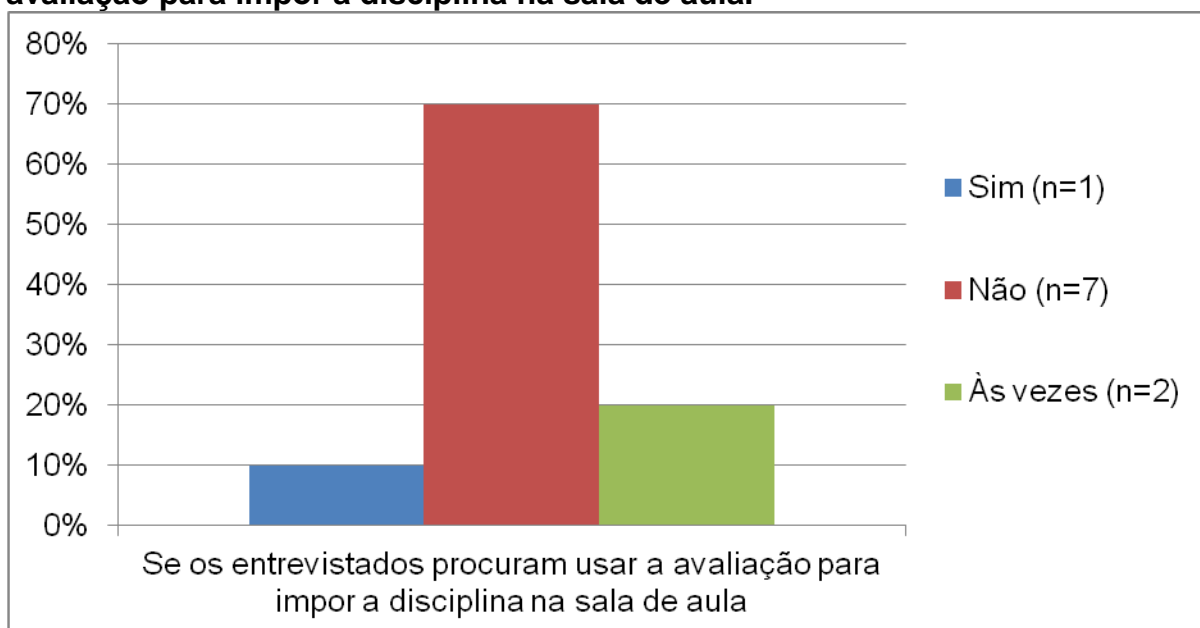
antes de efetuá-las, 40% dos entrevistados afirmaram que às vezes elaboram tais critérios.

Afirmam Schon e Ledesma (2008, p. 41) que:

[...] uma avaliação da aprendizagem bem empregada pode ser uma ferramenta para a melhoria do ensino, levando o aluno ao sucesso, e não mais ao fracasso e que por trás da escolha do tipo de avaliação a ser praticada, está a decisão quanto ao tipo de ser humano pretende-se formar: submisso ou autônomo, passivo ou ativo.

Mediante o sexto quesito, perguntou-se aos entrevistados se eles usam a avaliação para impor a disciplina no contexto da sala de aula. No Gráfico 6 encontram-se sintetizados os dados colhidos com o mencionado questionamento.

Gráfico 6. Distribuição dos participantes quanto ao fato se usam ou não a avaliação para impor a disciplina na sala de aula.



A análise dos dados contidos no Gráfico 6 permite concluir que 70% dos professores entrevistados não procuram usar a avaliação para impor a disciplina na sala de aula; 10% admitiram que não fazem uso dessa prática e 20% afirmaram que as vezes faz uso do processo avaliativo para impor a disciplina em sua sala de aula.

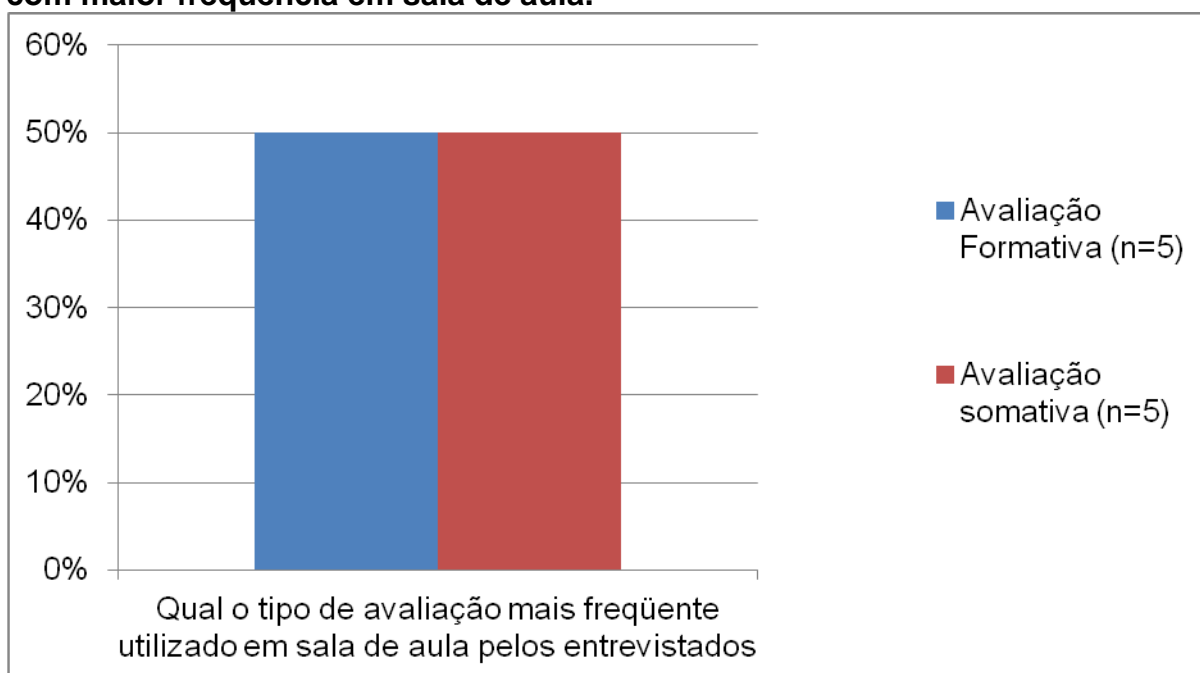
Manter a disciplina é uma tarefa difícil. De forma tradicional, o professor tem usado a avaliação para manter a disciplina. Vários pedagogos observam essa prática como uma ameaça ao aluno. Às vezes é o único recurso que a escola possui. Mas, é preciso que o professor e a própria escola, encontrem alternativas que possam ser utilizadas visando manter a disciplina no contexto da sala de aula.

Dissertando sobre as razões pelas quais o professor faz uso da avaliação no contexto da sala de aula, Sordi (2001, p. 173) faz o seguinte comentário “uma avaliação espelha um juízo de valor, uma dada concepção de mundo e de educação, e por isso vem impregnada de um olhar absolutamente intencional que revela quem é o educador quando interpreta os eventos da cena pedagógica”.

Justificando suas respostas, alguns professores afirmaram que jamais o professor deve fazer uso da avaliação para manter a disciplina em sala de aula, porque para se ter disciplina não precisa impor tal condição.

Através do último questionamento, perguntou-se aos professores que participaram da presente pesquisas, qual o tipo de avaliação que eles utilizavam com maior frequência no contexto da sala de aula. Os dados colhidos foram apresentados no Gráfico 7.

Gráfico 7. Distribuição dos participantes quanto ao tipo de avaliação utilizado com maior frequência em sala de aula.



A análise dos dados contidos no Gráfico 7 permite concluir que 50% dos professores entrevistados utilizam a avaliação formativa para verificarem o grau de aprendizagem de seus alunos. No entanto, outros 50% utilizam a avaliação somativa, que integra os aspectos quantitativo e qualitativo.

Afirmam Wachowicz e Romanowski (2003, p. 126) que:

A avaliação formativa consiste na prática da avaliação contínua realizada durante o processo de ensino e aprendizagem, com a finalidade de melhorar as aprendizagens em curso, por meio de um processo de regulação permanente. Professores e alunos estão empenhados em verificar o que se sabe, como se aprende o que não se sabe para indicar os passos a seguir, o que favorece o desenvolvimento pelo aluno da prática de aprender a aprender. A avaliação formativa é um procedimento de regulação permanente da aprendizagem realizado por aquele que aprende.

Nesse sentido, a avaliação formativa pode ser entendida como um processo contínuo. Sua prática permite que o ato de avaliar seja transformado num instrumento, sempre susceptível de evolução, capaz de mostrar o que nele deve e precisa ser melhorado.

Por outro lado, quando aborda a avaliação somativa, Sordi (2001, p. 173), afirma que:

[...] se relaciona mais ao produto demonstrado pelo aluno em situações previamente estipuladas e definidas pelo professor, e se materializa na nota, objeto de desejo e sofrimento dos alunos, de suas famílias e até do próprio professor. Predomina nessa lógica o viés burocrático que empobrece a aprendizagem, estimulando ações didáticas voltadas para o controle das atividades exercidas pelo aluno, mas não necessariamente geradoras de conhecimento.

Desta forma, é no final da instrução que ocorre a avaliação somativa, que tem por finalidade verificar o que o aluno aprendeu de forma concreta. Esse tipo de avaliação inclui os conteúdos mais relevantes, que foram trabalhados ao longo do ano letivo. A função desse tipo de avaliação é atribuir uma nota ao aluno. Pela forma como se desenvolve, percebe-se que a avaliação somativa possui um caráter estritamente burocrático, o que de certa forma é ruim porque retira parte do valor do processo educativo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode pensar na avaliação escolar sem levar em consideração os aspectos qualitativos, embora se reconheça que estes são os mais difíceis de serem mensurados. Essa dificuldade é resultante do fato de tais aspectos envolverem crenças, objetivos subjetivos, política, postura e valores.

Por sua vez, o professor ao promover a avaliação deve sempre levar em consideração o contexto no qual o aluno encontra-se inserido. Ele deve sempre cobrar do aluno aquilo que é do conhecimento do aluno. Por isso a necessidade de conhecê-lo antes de avaliá-lo.

Assim, conhecendo o aluno, sabendo quais são as suas limitações, cabe ao professor colocar em prática um conjunto de medidas/intervenções que venham a contribuir para que neste a aprendizagem ocorra de forma significativa. Para esse processo de intervenção, o professor terá novos critérios para observar em sua avaliação em relação a esse determinado aluno.

Através da presente pesquisa verificou-se que de forma equivocada, alguns dos professores entrevistados entendem que a condição social do aluno sempre determina sua inteligência e sua capacidade de aprender. Somente 20% dos pesquisados acham que tal situação nunca é possível.

Verificou-se que é pensamento da maioria dos entrevistados que às vezes o fracasso escolar poder ser justificado pelas condições de trabalho presentes no interior da escola. Entre os professores entrevistados existe também o entendimento de que a finalidade direcional da avaliação é verificar os pontos fortes e fracos registrados na aprendizagem, que possibilitarão mudança da metodologia até então empregada.

Os dados colhidos através da presente pesquisa também permitiram concluir que para a maioria dos entrevistados ao avaliarem seus alunos, utilizam com mais frequência, as técnicas de observação do desempenho do aluno nas atividades. E, que sempre elaboram critérios para correção das avaliações antes de efetuá-las.

Através da presente pesquisa pode-se concluir que a maioria dos professores entrevistados não utiliza a avaliação para impor a disciplina na sala de aula, pois entendem a avaliação não prende ninguém em sala de aula e não deve ser usado como arma e sim, como instrumento de verificação da aprendizagem.

A pesquisa também demonstrou que os professores entrevistados utilizam tanto a avaliação somativa quanto a formativa. No entanto, ficou demonstrado que a avaliação formativa é mais do que um simples processo de avaliação, porque transcende em muito a tarefa de aprovar ou reprovar. Ela permite que o aluno seja avaliado sob vários aspectos, que auxiliam ao professor melhor conhecer seu aluno.

Assim sendo, diante dos dados colhidos e da forma como foram apresentados, verifica-se que os objetivos traçados para o presente trabalho foram alcançados. Espera-se, portanto, que o mesmo sirva de roteiro para novos estudos, partindo do princípio de que o tema avaliação escolar é complexo e exige uma constante apreciação.

6 REFERÊNCIAS

CAVALCANTI NETO, A. L. G.; AQUINO, J. L. F.. **Uma** avaliação da aprendizagem como um ato **amoroso**. **Educ. rev.**, v. 25, n. 2, p. 223-240, 2009.

HADJI, C. **A avaliação desmitificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMAN, J. **Avaliação, mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 11. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

_____. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 8.ed. Porto Alegre: Mediação, 1996.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

PAULA, V. M. S. R.. Fracasso escolar: quem são os culpados? **An. Sciencult**, v.1, n.1, Paranaíba, 2009.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens (entre duas lógicas)**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RABELO, E. H. **Avaliação: novos tempos, novas práticas**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

ROMANOWSKI, J. P.; WACHOWICZ, L. A. Avaliação formativa no ensino superior: que resistências manifestam os professores e os alunos? In: ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (orgs). **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula**. 6.ed. Joinville-SC: UNIVILLE, 2006.

SCHON, C.K.; LEDESMA, M.R.K. Avaliação da aprendizagem. Programa PDE. Curitiba: SEED/PR, 2008.

SORDI, M. R. L. de. Alternativas propositivas no campo da avaliação: por que não? In: CASTANHO, S.; CASTANHO, M. E. (orgs.). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas, SP: Papyrus, 2001.

SUHR, I. R. F. **Processo avaliativo no ensino superior: Metodologia de ensino na educação superior**. v. 2. Curitiba: Ibplex, 2008.

VASCONCELOS, C. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 11. ed. São Paulo: Artmed, 2000.

_____. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**. 9.ed. São Paulo: Libertad, 1998.

APÊNDICE

APÊNDICE A

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES

01. Você acha que a condição social do aluno determina sua inteligência e sua capacidade de aprender?

- () Sempre
- () Nunca
- () Dificilmente

02. O fracasso escolar pode ser justificado pelas condições de trabalho presentes no interior da escola (professores sobrecarregados, superlotação das salas, disciplinas difíceis, o desinteresse dos alunos)?

- () Sempre
- () Nunca
- () Às vezes

03. Para você, qual é a finalidade direcional da avaliação?

- () Verificar se o aluno aprendeu o conteúdo
- () Verificar os pontos fortes e fracos para atuar/mudar o método
- () Avaliar o nível de desempenho dos alunos

04. Que técnicas você utiliza com mais frequência para avaliar seus alunos?

- () Trabalhos (em classe e extraclasse)
- () Observação do desempenho do aluno nas atividades
- () Atividades individuais

05. Como professor (a), você elabora critérios para correção das avaliações antes de efetuá-las?

- () Sempre
- () Nunca
- () Às vezes

06. Como professor (a), você procura usar a avaliação para impor a disciplina na sala de aula?

- Sim
- Não
- Às vezes

07. Que tipo de avaliação você com mais frequência na sala de aula?

- Somativa
- Formativa
- Diagnóstica