



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE ENSINO MÉDIO, TECNOLÓGICO E EDUCAÇÃO À
DISTÂNCIA
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM GEOGRAFIA EAD**

ACÁCIO DA SILVA PIMENTA

**O PROFESSOR DE GEOGRAFIA E AS PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**CATOLÉ DO ROCHA - PB
2014**

ACÁCIO DA SILVA PIMENTA

**O PROFESSOR DE GEOGRAFIA E AS PRÁTICAS AVALIATIVAS NO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentada ao Curso de Graduação
Licenciatura Plena em Geografia da
Universidade Estadual da Paraíba, em
cumprimento à exigência para obtenção
do grau de Licenciado em Geografia.

Orientador(a): Prof^a Ms. Francineide Pereira da Silva

**CATOLÉ DO ROCHA - PB
2014**

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

P644p Pimenta, Acácio da Silva.

O professor de geografia e as práticas avaliativas no ensino fundamental [manuscrito] / Acácio da Silva Pimenta. - 2014.

44 p.

Digitado.

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

"Orientação: Profa. Ma. Francineide Pereira de Silva, Secretária de Educação à Distância".

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

21. ed. CDD 910.7

ACÁCIO DA SILVA PIMENTA

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Licenciatura Plena em Geografia na modalidade à Distância, em cumprimento à exigência para obtenção do grau em Licenciatura Plena em Geografia/EAD

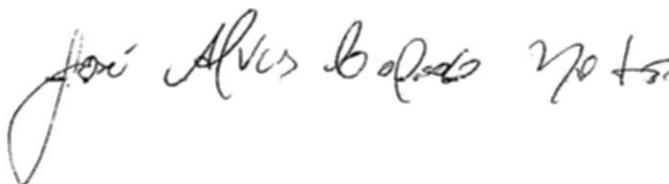
Orientadora: Professora Ma. Francineide Pereira Silva

Aprovado em 02 de Agosto de 2014

BANCA EXAMINADORA



**Prof^a. Ma. Francineide Pereira Silva/ UEPB/Campus IV
Orientadora**



**Especialista José Alves Calado Neto/Tutor UEPB/Pombal
Examinador**



**Especialista Carlos Barbosa de Sousa /Tutor/UEPB/Catolé do Rocha
Examinador**

**CATOLÉ DO ROCHA - PB
2014**

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as pessoas que me apoiaram durante à trajetória do Curso.

A minha família que sempre esteve ao meu lado em todos os momentos, me incentivando e dando todo o apoio necessário.

A meus colegas, tutores Carlos Barbosa e Alexandre

A meus amigos que me ajudaram de forma direta ou indireta durante o andamento do curso.

A minha Orientadora Francineide Pereira Silva.

E especialmente a minha maravilhosa esposa Maria Dolores, pela compreensão, apoio e contribuição na minha formação acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Senhor Jesus Cristo por fazer-me seguir em busca dos meus objetivos e por guiar os meus passos nos momentos difíceis, nas alegrias e conquistas.

Agradeço a meus pais Severino Francisco Pimenta e Irene Estelita da Silva, pelo carinho e apoio que sempre me dedicaram, guiando-me sempre no caminho da ética e respeito ao próximo.

Agradeço a todos os colegas de curso e tutores que comigo viveram uma longa trajetória de aprendizagem, crescimento intelectual e profissional.

A minha maravilhosa esposa Maria Dolores, pelo estímulo, dedicação e por está sempre ao meu lado em todos os momentos.

E finalmente, agradeço a todos, que de alguma forma contribuíram na busca e construção desse conhecimento.

*“Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos.
É como sujeito e somente enquanto sujeito,
que o homem pode realmente conhecer”*

“Paulo Freire”

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo compreender as várias funções e características da avaliação da aprendizagem em Geografia e conseqüentemente melhorar as práticas avaliativas através de instrumentos pedagógicos que possam fortalecer o processo de ensino-aprendizagem. As transformações ocorridas no ensino de Geografia e na metodologia de ensino levam-nos a refletir sobre o momento de avaliação como um todo. Desta forma, para que a avaliação seja comprometida com a concepção pedagógica, considera-se que a mesma deve está comprometida com uma proposta de ensino e aprendizagem coerente com a concepção de homem aprendiz. Neste trabalho tenta-se aproximar das práticas concretas de avaliação da aprendizagem em Geografia, através de entrevistas com docentes, discentes, representações e observações do cotidiano feitas no decorrer da pesquisa. Assim considera-se importante este trabalho porque oferece dados empíricos que ajudam a desvelar a realidade da avaliação da aprendizagem; em termos práticos, pode estar ajudando através do resgate de atividades que os educando estão realizando, a apontar alguns caminhos, alternativas, perspectivas de superação da situação caótica da avaliação na escola brasileira nos dias atuais. A avaliação não se restringe ao julgamento sobre sucesso ou fracasso do aluno, é compreendida como um conjunto de atuação que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Acontece contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno. (PCNs v1 – 1997). Os critérios de avaliação apontam as experiências educativas a que os alunos devem ter acesso e que são considerados essenciais para o desenvolvimento e socialização, onde as expectativas de aprendizagem que se tem para os alunos devem estar expressas de maneira clara nos objetivos e nos critérios de avaliação propostos. Com análise dos critérios de avaliação e os indicadores expressos pelos alunos, surgem novos propósitos no que diz respeito à avaliação.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação. Aprendizagem. Ensino.

ABSTRACT

This work aims to understand the various functions and learning assessment characteristics of Geography and consequently improve assessment practices through educational tools that can strengthen the teaching-learning process. The changes occurring in the teaching of geography and in teaching methodology leads us to reflect on the time of evaluation as a whole. In this way, so that the assessment is committed to instructional design, it is considered that it should be committed to a proposal for teaching and learning consistent with the concept of learner man. This paper tries to approach the concrete practices of assessment of learning in geography, through interviews with teachers, students, representations and everyday observations made during the research. Thus it is considered important this work because it provides empirical data that help to reveal the reality of learning evaluation; in practical terms, may be helping through rescue activities that the students are performing, pointing some ways, alternatives, overcoming perspectives assessing the chaotic situation in Brazilian schools today. The evaluation is not restricted to judgment on the success or failure of the student, it is understood as a set of actions that have food function, sustain and guide the pedagogical intervention. It happens continuously and systematically by means of qualitative interpretation of knowledge built by the student. (PCNs v1 - 1997). The evaluation criteria point to the educational experiences that students should have access and which are considered essential for the development and socialization, where the learning expectations that you have for students should be expressed clearly in the objectives and evaluation criteria proposed. With analysis of the evaluation criteria and indicators expressed by students, there are new purposes with regard to evaluation.

KEYWORDS: Assessment, Learning, Teaching.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	10
1 FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA.....	12
2 O QUE É AVALIAÇÃO?.....	14
2.1 - A ESCOLA E A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO.....	17
3 PRINCÍPIOS NORTEADORES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM.....	19
3.1 AVALIAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA.....	21
3.2 – AVALIAÇÃO: DIFERENTES QUESTÕES CRÍTICAS.....	23
3.3 – A AVALIAÇÃO EDUCATIVA COMO UM PROCESSO CONTÍNUO.....	24
4 TIPOS DE AVALIAÇÃO.....	26
4.1 – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA.....	26
4.1 - AVALIAÇÃO SOMATIVA.....	28
4.2 – AVALIAÇÃO FORMATIVA.....	30
5 O PROFESSOR DE GEOGRAFIA E A AVALIAÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO ÀS DIVERSAS CAPACIDADES CONSTRUTIVAS DA APRENDIZAGEM.....	33
6 RESULTADOS E DISCURSÕES.....	40
6.1 – CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43

APRESENTAÇÃO

Para que a avaliação educacional assuma o seu verdadeiro papel de instrumento dialético de diagnóstica para o crescimento, terá de se situar e está a serviço de uma educação que esteja preocupada com a transformação social e não com a conservação. A Geografia passa por constantes mudanças socioeconômicas e ambientais que interferem de forma negativa ou positiva dentro de uma sociedade. É preciso que o processo avaliativo esteja ligado ao desenvolvimento do educando de forma coerente com as novas práticas avaliativas.

A avaliação renovada prega a valorização do indivíduo como ser livre, ativo e social. Nessa visão, só será eficiente e eficaz se ocorrer de forma interativa entre professor e aluno, ambos caminhando na mesma direção, em busca dos mesmos objetivos.

É preciso selecionar situações que oportunizem ao aluno demonstrar os comportamentos desejados. Por exemplo, há comportamentos que envolvem relações sociais, como participar de um trabalho em grupo de forma eficiente, ser capaz de ouvir a opinião de um colega ou solucionar um problema através de um teste, exploração de mapas, gráficos, maquetes ou aplicando informações e princípios já conhecidos, dentre outros.

No caso de perceber alguma dificuldade é preciso analisar suas causas dentro do esquema total de rendimento. A avaliação não deve ter como função determinar se o aluno será aprovado ou reprovado. A avaliação deverá ser construtiva, formativa, onde as observações sistemáticas do educador conseguem aprimorar as atividades de classe e garantir que todos, em oposição a avaliação tradicional, também conhecida como somativa ou classificatória está tendo um único objetivo, definir uma nota ou estabelecer um conceito, comprovando se aprenderam ou não.

Dessa forma o uso da avaliação, numa perspectiva democrática, só poderá acontecer se forem superados o caráter de conteúdos aprendidos. Sabe-se que a avaliação como um sistema comprometido com o desenvolvimento das capacidades dos alunos que expressam pela qualidade das relações que estabeleçam e pela profundidade dos saberes constituídos, sentimos a necessidade de fazer um estudo sobre a avaliação da aprendizagem na Educação Básica.

O objetivo desse estudo é procurar entender como anda o processo de avaliação na Educação Básica.

No primeiro capítulo, apresenta-se conceituações teóricas, mostrando a importância da formação do professor de Geografia para o processo de avaliativo e suas possíveis modificações dentro da sociedade.

No segundo capítulo aborda a concepção de avaliação da aprendizagem diante da visão de alguns teóricos.

O terceiro capítulo, aborda os princípios norteadores da avaliação da aprendizagem utilizada e algumas questões críticas sobre o processo avaliativo, procurando uma melhor compreensão a respeito dos métodos utilizados.

No quarto capítulo, discute-se os tipos de avaliação no que diz respeito ao processo de desenvolvimento do educando, observando o trabalho do professor de Geografia para melhorar o sistema educativo, levando-se em consideração a qualidade do ensino oferecido e a democratização do mesmo.

O quinto capítulo aborda a questão da avaliação dos alunos em relação as diversas capacidades construtivista de aprendizagem na Disciplina de Geografia.

Já o sexto capítulo apresenta os resultados e as discussões diante das pesquisas bibliográficas e entrevistas realizadas com os alunos e o professor de Geografia.

As considerações finais evidenciam o que foi constatado na pesquisa e o que se pode tentar melhorar neste viés educacional.

1 FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE GEOGRAFIA

A formação do professor de geografia tem passado por desafios recentes; um deles é o uso de computadores e outros instrumentos tecnológicos modernos no processo de produção e reprodução do conhecimento geográfico.

Sabemos que nas mudanças da educação básica isso já se constitui em realidade, pois os parâmetros curriculares de geografia contemplam a mediação entre geografia e tecnologias da comunicação como importante para a ampliação da análise geográfica. Conforme consta nesse documento, a temática em tela constitui-se fundamental, dado o fato de que

Cada vez mais a linguagem cultural inclui o uso de diferentes tecnologias da comunicação para produzir processos comunicativos, por meio de diferentes códigos de significação (novas maneiras de se expressar e de se relacionar). [...] Pelo ensino de Geografia é possível que os alunos compreendam os processos de produção cultural e conheçam a utilização da comunicação e informação. Além disso, as tecnologias da comunicação podem ser utilizadas como recurso didático para ensinar os conteúdos específicos dessa área (BRASIL, 2001, p. 141).

A formação do professor de geografia vem acontecendo em diversas universidades e institutos superiores de educação⁸ públicos e particulares dispersos pelo país afora, seguindo novas orientações e eixos norteadores propostos pela recente reforma da educação brasileira.

Esses novos marcos referenciais têm alterado a estrutura e a organização dos cursos de formação de professor. Sem considerá-lo como um “modelo fechado”, pois entendemos ser prenhe de perspectivas e desafios, partilhamos da idéia daqueles que acham ser necessário o redimensionamento da formação de professores para estar sintonizado com o mundo moderno.

Em algumas situações, as estruturas da formação profissional do professor de geografia encontram-se sem qualquer relação com a realidade da sociedade contemporânea. Além disso, não podemos desconsiderar que estamos diante de uma outra temporalidade e de um novo espaço, ou melhor, diante de uma outra realidade sócioespacial, em que já não faz mais sentido um tipo de formação profissional descolado da realidade atual ou das características marcantes da sociedade moderna, cognominada por muitos autores de sociedade tecnológica.

Portanto, não podemos ser pessimistas e não considerar, em termos, os avanços que têm ocorrido na educação (e, em conseqüência, no ensino de

geografia) com a implementação da nova LDBEN 9.394/96 e dos demais dispositivos legais daí decorrentes, como pareceres, decretos e diretrizes curriculares.

Com essa nova legislação surgiram novas perspectivas para atualização da educação brasileira e para o ensino de geografia, abrindo espaços para o aparecimento de outras possibilidades ou de novas geografias consoantes com os imperativos da sociedade contemporânea em que vivemos. Uma sociedade que muda rapidamente, em que os conhecimentos científicos defasados são redefinidos e que, por conseguinte, se refletem em mudanças na experiência e na formação docente.

Essa nova legislação tem sinalizado para a inadequação do atual sistema brasileiro de formação de professores e para o redimensionamento de um modelo de formação docente que esteja em sintonia com a sociedade da informação e que está prescrito por essa nova LDBEN. Entendemos que não existe no atual contexto da sociedade tecnológica um ensino de qualidade, nem reforma educacional, nem inovação tecnológica e pedagógica, sem uma adequada formação de professores (NÓVOA, 1995).

Essa é uma das centralidades da educação brasileira, a implantação de um novo modelo de formação do professor. Uma realidade que vem sendo implementada em todas as áreas do conhecimento e particularmente no âmbito da geografia brasileira, por meio de um novo modelo de formação docente, que tem como suporte o desenvolvimento de competências gerais e específicas; por meio de novos caminhos e estratégias para a construção de modelos de formação docente, indicando condições mínimas para que os cursos de formação inicial de professores cumpram sua finalidade.

Nesse sentido, a formação do professor de geografia, para estar consoante com o mundo atual, conforma-se por um novo modelo que visa, sobretudo, formar um profissional que saiba acompanhar as mudanças teóricas, metodológicas e tecnológicas, em sintonia com o avanço da produção e aplicação do conhecimento geográfico.

Dessa forma, o professor de Geografia necessita estar atento as novas mudanças socioeconômicas, naturais e tecnológicas para que possa contemplar o processo de desenvolvimento do educando através de ações contextualizadas e condizentes com o processo de aprendizagem.

2 O QUE É AVALIAÇÃO?

O termo avaliação recebe diversos conceitos e interpretações, essa variação se deve ao posicionamento teórico-filosófico dos vários autores que discutem o tema. Segundo Libâneo (2004, p. 196), podemos entender o conceito de avaliação da aprendizagem como sendo

O componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determina a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orienta a tomada de decisões em relação às atividades didáticas.

Embora se queira a consciência crítica para uma avaliação inteiramente humana, mesmo num estado de consciência mítica ou ingênua, a pessoa humana sempre avalia: julga as realidades (as práticas) a luz de critérios.

A avaliação é um processo contínuo que merece muito empenho por parte do avaliador; trata-se de uma instrumentalização bastante abrangente no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Thornoik Chagen apud Luckesi, (1996:29), “a avaliação em educação significa descrever algo em termos de atributos selecionados e julgar o grau de aceitabilidade do que foi descrito”. Algo que deve ser descrito e julgado, pode ser qualquer outro aspecto educacional, mas é tipicamente um programa escolar, um procedimento curricular ou o comportamento de um indivíduo ou de um grupo.

Estas definições refletem a postura classificatória dos autores, pois consideram a avaliação como um processo muito abrangente com base em padrões culturais, sociais e econômicos.

De acordo com Hoffman em sua obra Avaliação Mito e Desafio (2003:26).

Talvez a função seletiva e eliminatória seja a responsabilidade de todos. a avaliação na perspectiva de uma pedagogia libertadora uma prática coletiva que exige a consciência crítica e responsável de todos, na problematização das situações decorrentes no dia a dia.

É fundamental como um ser social político sujeito do seu próprio desenvolvimento. O professor não precisa mudar suas técnicas, seus métodos de trabalho, precisa sim, ver o aluno como alguém capaz de estabelecer uma relação cognitiva e afetiva com o meio circundante, mantendo uma ação interativa capaz de

uma transformação libertadora que proporcione uma vivência harmoniosa com a realidade pessoal e social que o envolve.

Para Luckesi (1997), a avaliação da aprendizagem é uma prática de investigação do professor, cujo sentido é intervir na busca dos melhores resultados do processo de aprendizagem dos nossos educandos, em sala de aula. Em seu conceito, afirma que a avaliação é um juízo de qualidade sobre dados relevantes para uma tomada de decisão.

Ao discutir a avaliação escolar para além do autoritarismo no livro *Avaliação da aprendizagem escolar*, o professor Luckesi analisa o caráter controlador e dominante da avaliação escolar e denuncia a função autoritária que desempenha na prática educativa. Levanta em seus argumentos uma verdadeira teoria do erro. Qualifica o erro na aprendizagem, afirmando que o erro é essencial, e é parte do processo de aprender, não pode ser entendido como falha na aprendizagem, mas o início dela. Os erros, assim como as dúvidas, são eventos importantes e impulsionadores da ação de aprender. Quando iniciamos a aprendizagem, necessariamente erramos e temos dúvidas, temos dúvidas porque erramos e erramos porque temos dúvidas. No conflito cognitivo, para respondermos as nossas dúvidas caminhamos para os acertos, para a compreensão do conhecimento, para a aprendizagem. A partir das compreensões e dos novos conhecimentos, produzimos novas dúvidas e novos erros.

A concepção de avaliação dos **PCNs** (V.1:81), vai além da visão tradicional que focaliza o controle externo do aluno mediante notas ou conceitos, para ser compreendida como parte integrante e intrínseca ao processo educacional.

A avaliação não se restringe ao julgamento sobre os sucessos ou fracassos do aluno, é compreendida como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Acontece contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno. Possibilita conhecer o quanto ele se aproxima ou não da expectativa de aprendizagem que o professor tem em determinados momentos da escolaridade em função da intervenção da pedagogia realizada.

Ainda segundo os **PCNs**, a avaliação subsidia o professor com elementos para uma reflexão contínua sobre sua prática, sobre a criação de novos instrumentos de trabalho e a retomada de aspectos que devem ser revistos, ajustados ou reconhecidos como adequados para o processo de aprendizagem

individual ou de todo o grupo. Para o aluno, é o instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades para reorganização de seu investimento na tarefa de aprender. Para a escola, possibilita definir prioridades e localizar quais aspectos das ações educacionais demandam maior apoio.

Tomar a avaliação nessa perspectiva e em todas essas dimensões requer que esta ocorra sistematicamente durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não somente após o fechamento de etapas do trabalho, como é o habitual. Isso possibilita ajustes constantes, num mecanismo de regulação do processo de ensino e aprendizagem, que contribui efetivamente para que a tarefa educativa tenha sucesso.

O acompanhamento e a reorganização do processo de ensino e aprendizagem na escola inclui, necessariamente, uma avaliação inicial, para o planejamento do professor, e uma avaliação ao final de uma etapa de trabalho.

A avaliação investigativa inicial instrumentalizará o professor para que possa pôr em prática seu planejamento de forma adequada às características de seus alunos. Esse é o momento em que o professor vai se informar sobre o que o aluno já sabe sobre determinado conteúdo para, a partir daí, estruturar sua programação, definindo os conteúdos e o nível de profundidade em que devem ser abordados. A avaliação inicial serve para o professor obter informações necessárias para propor atividades e gerar novos conhecimentos, assim como para o aluno tomar consciência do que já sabe e do que pode ainda aprender sobre um determinado conjunto de conteúdos.

É importante ter claro que a avaliação inicial não implica a instauração de um longo período de diagnóstico, que acabe por se destacar do processo de aprendizagem que está em curso, no qual o professor não avança em suas propostas, perdendo o escasso e precioso tempo escolar de que dispõe. Ela pode se realizar no interior mesmo de um processo de ensino e aprendizagem, já que os alunos põem inevitavelmente em jogo seus conhecimentos prévios ao enfrentar qualquer situação didática.

Entre os educadores brasileiros tem-se encontrados duas concepções de avaliação: no caso da primeira forçosamente constrói-se uma teoria da avaliação baseada no julgamento de erros e acertos que conduzem a prêmios e castigos, no caso da segunda, potencializaremos uma concepção avaliadora de desempenhos

de agentes em instruções em situações específicas e cujos sucessos ou insucessos são importantes para escolha subsequente (**PCNs, VI:87**).

A avaliação continua sendo ponto vulnerável, exigindo, conseqüentemente, maiores reflexões. Abordar a questão da avaliação implica envolver-se com temas educativos condicionados a aspectos institucionais, sociais, culturais, entre outros. Além disso, incide sobre diferentes instâncias envolvidas no processo educativo, variáveis e dinâmicas.

2.1 - A ESCOLA E A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

Como afirma Luckesi (2002:17-19) a característica que de imediato se evidencia na prática educativa é de que “a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço tão amplo nos processos de ensino que a prática educativa escolar passou a ser direcionada por uma pedagogia do exame”.

Pois, o sistema de ensino tem suas atenções centradas na promoção, ou não, do estudante de uma série de escolaridade para outra.

O sistema de ensino está interessado nos percentuais de aprovação/reprovação do total dos educandos; os pais estão desejosos que seus filhos avancem nas séries de escolaridade; os professores se utilizam permanentemente dos procedimentos de avaliação como elementos motivadores dos estudantes, por meio da ameaça os estudantes estão sempre na expectativa de virem a ser aprovados ou reprovados, e para isso servem-se dos mais variados expedientes. O exercício pedagógico escolar é atravessado mais por uma pedagogia do ensino-aprendizagem.

Na visão de Luckesi (1999:71-80) “ os professores utilizam as provas como instrumentos de ameaça e tortura prévia dos alunos, protestam de ser um elemento motivador da aprendizagem”.

Quando o professor sente que seu trabalho não está surtindo o efeito esperado, anuncia aos seus alunos: Estudem! Caso contrário vocês poderão se dar mal no dia da prova. Quando observa que os alunos estão indisciplinados, é comum o uso da expressão: Fiquem quietos! Prestem atenção! O dia da prova vem aí e vocês verão o que vai acontecer. Ou então ocorre um terrorismo homeopático. A cada dia o professor vai prolatando uma pequena ameaça.

Os defensores mais radicais acreditam que a avaliação interna são legítimas, considerando toda e qualquer verificação que faz apelo a avaliadores externo do universo alvo do processo avaliativo. Assim a verificação da aprendizagem, apenas os alunos seriam os legítimos avaliados, na avaliação do desempenho da escola, somente os protagonistas envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, e assim por diante.

De maneira vaga Luckesi, (1990:19-20) refere-se a “exclusividade ou predominância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, rejeitando qualquer passo mensurado de dimensões e realidades qualificáveis”.

Considera-se como nos parâmetros válidos e legítimos para servirem de referência apenas nos ritmos, as características e as aspirações do próprio alvo da avaliação (pessoas ou instituições) os padrões derivados dos códigos locais e sociais de sua origem, isto é, os traços de sua primeira cultura.

A ação avaliativa abrange justamente a compreensão do processo de cognição. Porque o que interessa fundamentalmente ao educador é dinamizar oportunidades de o aluno refletir sobre o mundo e de conduzi-lo a construção de um maior número de verdades, numa espiral necessária de formulação e reformulação de hipóteses (abstração reflexiva). Não há começo nem limites, nem fim absoluto no processo de construção de conhecimentos.

De acordo com Luckesi (1984:64), “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 encontrada nos manuais escolares, estipula que a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisões.

Para melhor se entender como um curso sobre um determinado tema pode ser desenvolvido, tem-se que levar dados e possíveis hipóteses para um melhor entendimento. Portanto, neste caso a avaliação tem uma função diagnóstica.

3 PRINCÍPIOS NORTEADORES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação da aprendizagem é uma das dimensões mais exigentes do complexo processo educativo. Há todo um referencial também já mencionado que precisa ser explicitado e tornar-se familiar ao docente, pois a prática pedagógica tem como fundamento um referencial teórico que serve de pano de fundo de qualquer prática avaliativa. Deixa-se de responder a essa questão para que os próprios leitores o façam e avaliem, desde o início da leitura, as consequências de uma indefinição dessa natureza.

Acrescente-se ainda que formular juízos de valor como exigência da avaliação é assumir compromisso político e ético (RIOS , 2008). Como compromisso político, a avaliação constitui um instrumento a serviço da aprendizagem, auxiliando o educando no desenvolvimento da cidadania.

O compromisso ético ganha visibilidade na vivência de uma avaliação fundada no princípio do respeito, da solidariedade e do bem coletivo. Respeitar o aluno é evitar qualificações como bom ou mau estudante, fazer comparações entre desempenhos, fazer comentários depreciativos, pois os resultados das avaliações formais causam forte impacto na autoestima do estudante.

Igualmente para o professor, a avaliação da aprendizagem é de reconhecida utilidade, na medida em que permite a reflexão sobre a prática – o exame da coerência entre os objetivos buscados, os procedimentos de ensino utilizados e os resultados obtidos – e orienta a tomada de decisões pertinentes para a continuidade do ensino.

Uma reflexão inicial remete para o entendimento da conjunção dos três grandes constituintes da ação pedagógica: ensino, aprendizagem e avaliação, o que leva a considerá-los como uma totalidade. Nessa perspectiva, o ensino é considerado como a organização de situações capazes de contribuir para a produção do conhecimento pelo aluno; a aprendizagem, como um processo de construção pelo aluno de significados próprios, mediante sínteses sobre o que ele vivencia e o que busca conhecer; e avaliação, como um componente de diagnóstico e de reorientação do ensino e da aprendizagem pela compreensão da prática docente e da trajetória acadêmica do aluno.

A avaliação traduz um referencial teórico-metodológico, resultado de posição epistemológica assumida criticamente pelo docente, às vezes incorporada pelo senso comum, outras por experiências anteriores, ou mesmo herdada por imitação de um professor mais experiente. Independentemente do significado atribuído à avaliação pelo professor, ela condiciona os processos de ensino e de aprendizagem e, reciprocamente, a concepção de ensino e de aprendizagem determina a forma de avaliar. A famosa frase de Nóvoa (1997, p.30) “Dize-me como ensinas e eu te direi quem és, e vice-versa” poderia aqui ser substituída por “Dize-me como avalias e eu te direi como ensinas”.

O aluno tende a se ajustar à modalidade de avaliação do professor, a qual é representativa da ação docente desenvolvida. Ele estudará apenas para a prova se perceber ser essa a forma preferida pelo professor, uma perspectiva de produto, ou procurará apropriar-se do conteúdo analisado e debatido a cada aula, assumindo uma atitude participativa se o professor valorizar o processo de aprendizagem e buscar outras formas de avaliação além da prova.

A avaliação faz parte de toda ação pedagógica que, por sua vez, é realizada sobre avaliações. Ao planejar sua aula, num processo proativo, o professor estabelece um julgamento sobre o conteúdo a ser estudado e a forma de fazê-lo, sobre o aluno, sobre o tempo disponível, e sobre os melhores procedimentos a partir de critérios de tempo, economia, adequação, entre outros. Posteriormente, no desenvolvimento das aulas, então numa fase interativa, estará avaliando concomitantemente à realização do ensino. Talvez faça alguns ajustes no planejado, se perceber necessidade. Uma avaliação ainda ocorrerá na fase pós-ativa, quando o professor, refletindo sobre a prática realizada, toma decisões, replaneja, modifica a forma de trabalhar e reinicia um novo ciclo de planejamento, execução e avaliação. A avaliação é, pois, uma constante na ação educativa, entendida como base para a ação do professor e como fonte de informações sobre a aprendizagem do aluno.

Embora se reconheça na avaliação a necessidade de informar sobre o desempenho do aluno, ela não se reduz a isso. Em qualquer momento do processo são necessárias informações claras sobre aspectos relevantes do objeto da avaliação, de forma que tais aspectos sejam compreendidos em suas causas. Esse esforço terá significado se gerar um diagnóstico que possibilite a tomada de consciência do ponto em que se encontra a aprendizagem do aluno e do que falta

para chegar ao pretendido, encaminhando a realização de intervenções mediadoras do professor.

A avaliação deve desempenhar uma função estimuladora e de incentivo ao estudo. O *feedback* é importante, pois permite um retorno tanto ao professor, quanto ao aluno em relação ao processo ensino/aprendizagem. Para que a avaliação cumpra sua função, é fundamental, segundo Haydt (1992, p. 27), “[...] que o aluno conheça os resultados de sua aprendizagem, isto é, que logo após o término de uma prova, saiba quais foram seus acertos e erros”. Nessa perspectiva, explica Rabelo:

Entendendo o conhecimento como algo construído na relação sujeito objeto, esse *feedback* só cumprirá efetivamente o seu papel, se considerarmos, em um projeto de avaliação, tanto o estágio de desenvolvimento em que um aluno se encontra em um dado momento, como também o processo através do qual ele está elaborando o seu conhecimento. (RABELO, 1998, p. 12).

Em uma proposta de avaliação, a ênfase não deve ser somente nas respostas certas ou erradas, mas, sim, como um aluno chega a tais respostas, tanto as certas quanto as erradas. Segundo Hoffmann (1995, p. 67), “[...] o conhecimento produzido pelo educando, num dado momento de sua experiência de vida, é um conhecimento em processo de superação”. O educando passa por novos desafios, novas situações e formulam e reformulam suas hipóteses. Tendo-se em vista que o ser humano é composto por várias dimensões, ou seja, afetiva, social, motora-corporal e cognitiva, a avaliação acadêmica não pode privilegiar apenas os aspectos cognitivos. Por isso, Rabelo (1998, p.14) explica que “devemos pretender uma avaliação mais ampla, da qual uma prova, por exemplo, sobre os conteúdos trabalhados faça parte, tão somente como um dos recursos, através dos quais podemos avaliar o rendimento escolar”

3.1 AVALIAÇÃO E CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA

Segundo Paulo Freire em sua Obra Pedagogia da autonomia que mostra claramente que através do ensinar, aquele que ensina também aprende o saber, como também da mesma maneira que aquele que aprende um determinado assunto, também passa a ensinar. Ele diz que "não há docência sem discência, as duas se explicam, e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se

reduzem a condição, de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender" (p.23).

Diante disto, podemos parar e comparar nossas realidades em sala de aula com as afirmações sábias e verdadeiras feitas pelo autor. A troca de informações é constante no âmbito da sala de aula, e é essa inquietação do aluno que envolve e estimula o professor a sempre buscar conhecimento para ter em suas mãos a condição de atender às necessidade deste aluno, tirando suas dúvidas quando as tiver. Sendo assim, ao darmos algo e recebermos algo, fica registrado e confirmado que o ensinar também é aprender e que a boa relação professor-aluno é profundamente necessária para esta prática. Além da prática bonita e encantadora, da simplicidade, do humanitarismo, também torna-se destaque nesta obra a ideia que o autor tinha sobre ética.

Em Pedagogia da Autonomia, o autor une em uma só produção as suas indagações e preocupações com a educação. Revela suas curiosidades e inquietações mais profundas, ele propõe ao professor uma mudança de atitude, em virtude de que o educador além de atuar em sala de aula como professor de disciplinas acadêmicas, esse profissional possa conscientizar, orientar e preparar seus alunos para a vida, guiando-os sempre para os caminhos corretos, capazes de fazer desses alunos no futuro, verdadeiros cidadãos com senso crítico, munidos não só de inteligência mas também de valores.

A doação do conceito de educação como atualização histórico-cultural de indivíduos leva a constatação não apenas da extrema importância da contínua avaliação para o bom desenvolvimento do processo, mas também da necessária consciência do sujeito a respeito desse andamento, ou seja, da auto-avaliação. Se educação é um processo de apropriação da herança histórico-cultural pelo indivíduo, isto se dá com o fim de construir a própria personalidade deste, sendo crucial, para tanto, a autoconsciência de seus progressos e dificuldades.

Observa-se, portanto, a complexidade da realização de qualquer aprendizado não está apenas nas dificuldades aplicadas na apropriação de valores favoráveis a aquisição do saber (como se percebe, só efetiva com a adesão do sujeito que aprende), mas o fato mesmo de que tais valores são parte constitutiva do próprio produto que se deseja plasmar.

Se a melhor forma de conceber a avaliação educativa é tê-la como um processo contínuo e inerente ao próprio processo pedagógico, obviamente o mesmo

deve ser dito da autoavaliação. Mas isso não é compatível com o tipo de ensino tradicional e autoritário que se pratica na imensa maioria das escolas brasileiras.

O mais dessa situação é que o fracasso não aparece como consequência, que é da metodologia equivocada ou das más condições que são oferecidas para os professores e alunos desenvolverem seu trabalho pedagógico na escola, mas como produto da estupidez ou da incompetência do próprio aluno. Este, sem, senso crítico (que a escola não lhe deu) e acostumado a sua condição de inferioridade na escala social, por causa da sua origem humilde, assimila facilmente o discurso de seus mestres e de seus pais (que passaram por processo semelhante) de que se outros conseguem aprender, ele mesmo não o faz por desleixo ou falta de inteligência.

Esta forma de entender, propor e realizar a avaliação da aprendizagem exige que ela seja um instrumento de aprovação ou reprovação dos alunos.

Este é o princípio básico e fundamental para que ela venha a ser diagnóstica. Assim como é constitutivo do diagnóstico médico está preocupado com a melhoria da saúde do cliente, também é constitutivo da avaliação da aprendizagem está atentamente preocupada com o crescimento do educando. Caso contrário, nunca será diagnosticada.

3.2 – AVALIAÇÃO: DIFERENTES QUESTÕES CRÍTICAS

O que tem ocasionado na maioria das discussões em torno da avaliação é a tentativa de definição do significado primordial de sua prática na ação educativa. Vários educadores notáveis e com formação diversa voltam sua atenção para o processo de avaliação educacional. Observa-se, entretanto, que, os estudos realizados, ainda se detém, prioritariamente, segundo Luckesi (1983:22) no “não deve ser” ao invés, do “ser melhor” da avaliação.

Reconhecendo-se o serviço do autoritarismo e do direito de cátedra do professor, desde os primórdios da educação, os estudiosos em avaliação importam-se, sobretudo em estabelecer críticas e paralelismos entre ação avaliativa e diferentes manifestações pedagógicas, deixando, entretanto, de apostar perspectivas palpáveis ao educador que deseja exercer a avaliação em benefício da educação.

Algumas vezes ocorre a educadores conscientes do problema apontar aos alunos as falhas do processo, criticá-las a contento profundidade, exercendo, entretanto, em sala uma prática avaliativa improvisada e arbitrária.

De onde decorre essa contradição? Percebe-se que estudos vêm questionando prioritariamente, pressupostos teóricos, modelos e metodologias da avaliação tradicional vinculada a um determinado contexto social e político mais amplo.

Entretanto, considera-se que tais estudos não chegam a desvelar em profundidade os reflexos oriundos destes contextos na formação e prática avaliativa dos professores.

Reflexões sobre avaliação sugerem fortemente que a contradição entre discurso e a prática de alguns educadores e, principalmente a ação classificatória e autoritária, exercida pela maioria, encontra explicação na concepção de avaliação do educador, reflexão de sua história de vida como aluno e professor.

Para Luckesi (1984) a prática da avaliação escolar dentro do modelo liberal conservador, terá de obrigatoriamente, ser autoritária, pois esse caráter pertence à essência dessa perspectiva de sociedade, que exige controle e enquadramento dos indivíduos nos parâmetros previamente estabelecidos de equilíbrio social.

Ao contrário, a prática de avaliação nas pedagogias preocupadas com as transformações, deverá estar atenta aos modos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos.

3.3 – A AVALIAÇÃO EDUCATIVA COMO UM PROCESSO CONTÍNUO

A utilidade da avaliação é fornecer subsídios imediatos para a correção do processo em direção ao objetivo. Na escola, a avaliação educativa deve significar precisamente o cuidado com a qualidade do ensino. Isso tem implicação tanto no caráter da avaliação quanto na frequência com que ela é realizada.

Segundo Luckesi (1998:33), 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 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. Em primeiro lugar ela é um juiz de valor, o que significa uma afirmação qualitativa sobre um dado objeto, a partir dos critérios pré-estabelecidos, sendo diverso do juízo de existência que se funda nas demarcações físicas do objeto.

Em segundo lugar, esse julgamento se faz com base nos caracteres referentes à realidade (do objeto). Portanto, o julgamento, apesar de qualitativo, não será inteiramente subjetivo. O juiz emergirá dos indicadores da realidade que delimita a qualidade efetivamente esperada do objeto.

Em terceiro lugar, a avaliação conduz uma tomada de decisão, ou seja, o julgamento de valor, por sua constituição, desemboca num posicionamento de “não indiferença” o que significa obrigatoriamente uma tomada de decisão quando se trata de um processo como é o caso da aprendizagem.

É no contexto desses três elementos que compõem a compreensão constitutiva da avaliação, que na prática escolar pode-se dar, e normalmente se dá, o arbitrário da autoridade pedagógica, ou melhor dizendo, um dos arbitrários da autoridade pedagógica, qualquer um dos três elementos por ser perpassado pela posição autoritária.

No que se refere ao avaliador, as coisas não são mais simples. É verdade que o professor tente delimitar as competências reais de seus alunos. Faz questão de não decepcioná-los, cuida para dar-lhes novas chances. Assim, a avaliação será ao menos, função tanto de seus efeitos esperados, quanto do nível real dos alunos.

Portanto, não há necessariamente conflito entre o aluno e aqueles que o avaliam ou aconselham, como também não há convergência automática e harmonia pré-estabelecida.

4 TIPOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação é uma etapa que permeia todo o trabalho do professor. No entanto, como se sabe, existem diversos tipos de avaliação.

4.1 – AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (v.1:29), avaliação diagnóstica envolve a descrição, a classificação e a determinação do valor de algum aspecto do comportamento do aluno. Contudo, propósitos particulares a tornam distinta das outras.

Para Macedo (2009), avaliação diagnóstica tem dois objetivos básicos: identificar as competências do aluno, bem como algumas de suas habilidades para que o professor compreenda a partir de qual nível ele pode trabalhar e, ainda, para perceber qual o tipo de trabalho deve realizar os alunos.

Os dados fornecidos pela avaliação diagnóstica não devem ser tomados como um “rótulo” que se cola sempre ao aluno, assim como um conjunto de indicações a partir do qual o aluno possa avançar no processo de aprendizagem.

Ter-se-ia então que considerar as formas em que um diagnóstico pode ser realizado. Uma forma de diagnosticar é determinar o grau em que um aluno domina os objetivos previstos para uma unidade de ensino, uma disciplina, ou um curso. Outra forma é verificar se existem alunos que já possuem o conhecimento e as habilidades previstos a fim de orientá-los outras oportunidades, novas aprendizagens.

Não teria sentido, por exemplo, uma vez diagnosticado que a criança já sabe ler e escrever a nível de exigências de 2º Ano do Ensino Fundamental, mantê-la nesta série, obrigando-a a repetir o que já aprendeu. Outra forma de diagnóstico é constatar interesses possibilidades, necessidades etc. para individualizar o ensino, numa classe ou localizar o aluno noutra classe mais ajustada a seus interesses e possibilidades.

A abrangência da concepção de avaliação amplia-se permanentemente, assumindo dimensões diversas na área da educação. Tratar deste tema implica revisitar antigas questões que, com algumas modificações, permanecem

contemporâneas pelas interfaces estabelecidas com novos questionamentos. Isso dá à avaliação caráter de atualidade e de dinamicidade, pois, no movimento de expansão de sua abrangência, ela acolhe outras indagações e compõe novos quadros caleidoscópicos, constituindo terreno fértil para a continuidade ou o aprofundamento de estudos.

A partir de uma avaliação diagnóstica segura, providências para estabelecimento de novos objetivos, retomada de objetivos não atingidos, elaboração de diferentes estratégias de reforços (feedback), levantamento de situações alternativas em termo de tempo e espaço poderão e deverão ser providenciados para que a maioria, quem sabe todos os estudantes aprendam de modo completo as habilidades e os conteúdos que se pretendem desenvolver.

Luckesi (1996, p.33) definiu a “(...) avaliação como um juízo de qualidade sobre dados relevantes para uma tomada de decisões”. Nesta definição, *a tomada de decisões* marca a avaliação com a função precípua de diagnóstico, um momento dialético de conhecimento do estágio em que se encontra a aprendizagem do aluno em relação a novos conhecimentos, ao desenvolvimento da autonomia e de competências.

Buscando explicitar o caráter diagnóstico, Remião (2007) explica que fazemos julgamentos de qualidade para tomar decisões sobre nossos posicionamentos em relação a fatos, pessoas e fenômenos avaliados. Mas o que caracteriza a avaliação diagnóstica, em se tratando de educação, é a intenção prévia do professor de providenciar ações reorientadoras da prática educativa. O julgamento de valor e a tomada de decisão são os componentes mais relevantes da avaliação na prática escolar, pois eles podem se revestir de compreensão, parceria e acolhimento entre avaliador e avaliados, dando continuidade ao processo de avaliação, ou podem ser um elemento autoritário, quando a decisão se constituir no encerramento do processo avaliativo. Em ambos os casos ocorreu avaliação.

Outra peculiaridade da avaliação que a torna mais complexa é sua incidência sobre diferentes sujeitos/objetos do processo educativo: professores, alunos, familiares, administradores, Ministério da Educação, que se faz presente por meio de avaliações nacionais de cursos e de instituições. A avaliação, ao envolver-se com o processo educativo formal, tem compromisso com definições epistemológicas, éticas, técnicas, metodológicas e interações grupais, que constituem referencial

pedagógico nem sempre conhecido, apesar do forte impacto desses elementos na avaliação do ensino e da aprendizagem.

Confronta-se ainda com a questão da diversidade de avaliadores e avaliados e suas respectivas especificidades, diferenças e subjetividades, com fortes significados para a avaliação, o que torna esse processo mais complexo e multidimensional.

A avaliação diagnóstica contribui para a avaliação formativa na medida em que facilita a discriminação das dificuldades do aluno e do grupo. Poderíamos até dizer que ela se constituiu numa etapa inicial da avaliação formativa.

No momento de classificação do aluno se processa segundo o rendimento alcançado, tendo por parâmetro os objetivos previstos. Não apenas os objetivos individuais devem servir de base, mas também o rendimento apresentado pelo grupo. Por exemplo, se em número de questões a classe toda ou uma porcentagem significativa de alunos não corresponde aos resultados desejados, essa habilidade, atitude ou informação deveria ser desconsiderada e retomada no nosso planejamento, pois ficou constatado que a aprendizagem não ocorreu. A classificação deve se processar conforme parâmetros individuais e grupais.

Para Macedo (2009), a Avaliação Diagnóstica tem dois objetivos básicos: identificar as competências do aluno, bem como algumas de suas habilidades para que o professor compreenda a partir de qual nível ele pode trabalhar e, ainda, para perceber qual tipo de trabalho deve realizar com o grupo de alunos.

Os dados fornecidos pela avaliação diagnóstica não devem ser tomados como um "rótulo" que se cola sempre ao aluno, mas sim como um conjunto de indicações a partir do qual o aluno possa avançar no processo de aprendizagem.

4.1 - AVALIAÇÃO SOMATIVA

É também chamada tradicionalmente de classificatória. Alguns especialistas em avaliação costumam ilustrar essa modalidade com um episódio bíblico (no tempo dos Juízes: doze, Antigo Testamento). Narra essa passagem que os homens de Efraim entraram em luta com os homens de Galard que saíram vencedores.

No entanto, alguns dos vencidos conseguiram escapar e ocupar vaus do Jordão. Os Eufartes deveriam, para retornar as suas terras, passar pelos vaus ocupados. Quando pediam passagem eram solicitados a pronunciar a palavra

shibotut. Eram então simplesmente decapitados. Morreram desse modo 4.200 (quatro mil e duzentos) Eufrates.

Dizem especialistas que possivelmente aí se encontrem o primeiro exemplo de exame final, representativa da avaliação sistemática ou classificatória.

Segundo Haydt (2000), a avaliação somativa tem como função classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento apresentados. O objetivo da avaliação somativa é classificar o aluno para determinar se ele será aprovado ou reprovado e está vinculada à noção de medir.

Medir significa determinar a quantidade, a extensão ou o grau de alguma coisa, tendo por base um sistema de unidades convencionais. Na nossa vida diária estamos constantemente usando unidades de medidas, unidades de tempo. O resultado de uma medida é expresso em números. Daí a sua objetividade e exatidão. A medida se refere sempre ao aspecto quantitativo do fenômeno a ser descrito (HAYDT 2000, p. 9).

Um propósito complementar que orienta a avaliação somativa é o de comunicar, resultados para pais e administradores. Basicamente, no entanto abrange a comparação de resultados. (PCNs v. 1:87); segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, embora a avaliação formativa possa ser empregada com a somativa e a diagnóstica, a questão fundamental que a primeira envolve é determinar que o aluno domine gradativamente cada etapa da instrução.

Procedimentos de ensino necessitam então, ser desenvolvidos de modo adequado e preciso. Nesse sentido a hierarquia de experiência de aprendizagem, sugeridas por Gagnê, é muito orientada.

A avaliação somativa também é conhecida como avaliação certificada. Segundo Fernandes (2010), por ser uma avaliação da aprendizagem, a avaliação somativa é “[...] uma súmula do que os alunos sabem e são capazes de fazer no final de uma unidade”, ou seja, são utilizadas ao término de uma etapa ou mesmo de um programa. Esse tipo de avaliação “[...] se caracteriza por dar mais ênfase aos processos de classificação, de seleção e de certificação, aos resultados obtidos pelos alunos” (FERNANDES, 2006, p.25). Como é focada em resultados são utilizadas para verificação da consecução dos objetivos e até mesmo para prestação de contas.

A utilização dessa forma de avaliação implica no fato de que somente serão detectadas as dificuldades dos alunos ou as debilidades do processo de ensino ao término do programa.

Outro aspecto destacado por Fernandes é com relação à falsa ideia de classificar alunos em função da nota obtida. Esse aspecto, que embora seja regra predominante nas escolas, muitas vezes conduz a determiná-los em bons ou ruins diante disso, o referido autor adverte que

A avaliação pode segregar ou pode integrar. Pode melhorar a auto-estima dos alunos, pode piorá-la ou, em casos extremos, pode mesmo destruí-la. Pode orientar o percurso escolar dos alunos ou pode afastá-los de qualquer percurso! (FERNANDES, 2004, p.9).

Dessa forma, ressaltamos a importância de uma reflexão sobre o processo avaliativo a nível institucional e de acordo o contexto socioeconômico e cultural, delimitar suas reais necessidades e definir objetivos, que sejam coerentes com práticas pedagógicas significativas para a formação do educando como um todo.

4.2 – AVALIAÇÃO FORMATIVA

A avaliação formativa busca basicamente identificar insuficiências em aprendizagens iniciais, necessárias a realização de outras aprendizagens.

Providencia elementos para de maneira direta, orientar a organização do ensino-aprendizagem em etapas posteriores de aprendizagem corretiva ou terapêutica.

É essa modalidade e avaliação uma parte integrante do processo ensino-aprendizagem e quando bem realizada, assegura que a maioria dos alunos alcance o objetivo desejado. É formativa no sentido de que indica como os alunos estão se modificando em direção aos objetivos desejados.

É realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem durante o desenvolvimento das atividades escolares.

Localiza deficiência na organização do ensino-aprendizagem de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance dos objetivos.

É chamada formativa no sentido que indica como os alunos estão se modificando em direção aos objetivos. (PCNs V. 1:88-90). A concepção de avaliação

formativa como interação deliberada do professor, induzindo a uma concepção antecipada, interativa e retroativa de uma aprendizagem em curso.

O processo também contempla observação dos avanços e da qualidade da aprendizagem alcançada pelos alunos ao final de um período de trabalho, seja este determinado pelo fim de um bimestre, ou de um ano, seja pelo encerramento de um projeto ou sequência didática.

A avaliação formativa para Afonso (2000) é um aparelho pedagógico de ingresso ao sucesso, ponderando-se dos aspectos de orientação pedagógica, auto-avaliação e autocorreção. O professor, em compensação, tem segurança das aprendizagens, transferência de conhecimento, coordenação dos mecanismos de desenvolvimento e de funcionamento. Esta avaliação favorece o diagnóstico do trabalho realizado pelo aluno, ampliando a influência que desempenha sobre seu processo de aprendizagem, oportuniza também, maior valorização da auto-imagem dos estudantes e transformação da reprodução dos colegas de sala.

A Avaliação Formativa consiste em uma maneira de avaliar que implica observação constante do processo de educação, ou seja, dos avanços e retrocessos diários do educando, os quais devem ser anotados em pranchetas ou fichas de rendimento, sendo fundamental para orientar os trabalhos que o professor vai desenvolver a partir daquela análise de dados, de maneira que reorienta o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de uma "bússola orientadora" do processo de ensino-aprendizagem.

A avaliação formativa não deve assim exprimir-se através de uma nota, mas sim por meio de comentários. Pode constituir-se de balanços periódicos sobre as aquisições dos alunos. Segundo Philippe Perrenoud (2000, p. 49):

[esses balanços] [...] não dispensam absolutamente uma observação contínua, da qual uma das funções é atualizar e completar uma representação das aquisições do aluno. Contrariamente ao que se crê, às vezes, a *avaliação contínua* preenche uma função *cumulativa*, até mesmo *certificativa*, porque nada substitui a observação dos alunos no trabalho, quando se quer conhecer suas competências, assim como se julga o pedreiro - ao lado da parede, cotidianamente, mais do que em uma - prova de construção. Todavia, não basta conviver em aula com um aluno para saber observá-lo [...]. Evidentemente, a *observação contínua* não tem apenas a função de coletar dados com vistas a um balanço. Sua primeira intenção é *formativa*, o que, em uma perspectiva pragmática, significa que considera tudo o que pode auxiliar o aluno a aprender melhor; suas aquisições, as quais condicionam as tarefas que lhe podem ser propostas, assim como suas maneira de aprender e de raciocinar, sua relação com o saber, suas angústias e bloqueios eventuais diante de certos tipos de tarefas, o que faz sentido para ele e o mobiliza, seus interesses, seus

projetos, sua autoimagem como sujeito mais ou menos capaz de aprender, seu ambiente escolar e familiar. (PERRENOUD, 2000, p. 49-50)

Assim, a avaliação formativa constitui um processo empregado não para medir, ou quantificar, mas para acompanhar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, durante o processo de ensino-aprendizagem, em que o professor ou grupo de professores utiliza diversos modelos de anotações para especificar fases ou processos utilizados pelos alunos no momento de suas produções ou demonstrações de que compreenderam os objetivos dos conteúdos implicados no processo.

Neste tipo de avaliação, é importante lembrar que não se usa nenhum tipo de nota ou pontuação, antes, o trabalho é mais descritivo e reflexivo. Ela tem como objetivo dotar o professor ou seus auxiliares, e, ainda, o grupo de professores sobre os rumos que podem ser tomados em relação aos processos de ensino-aprendizagem, à realização de novas atividades, ao replanejamento dos trabalhos, entre outros.

Uma das mais importantes características da avaliação formativa é a capacidade em gerar, com rapidez, informações úteis sobre etapas vencidas e dificuldades encontradas, estabelecendo um feedback contínuo sobre o andamento do processo de ensino e aprendizagem. Com esse tipo de avaliação é possível ter os subsídios para a busca de informações para solução de problemas e dificuldades surgidas durante o trabalho com o aluno. Na avaliação formativa, os fatores endógenos, ou seja, os fatores internos à situação educacional são levados em conta para proceder à avaliação. Por acontecer durante o processo de ensino e aprendizagem, a avaliação formativa se caracteriza por possibilitar a proximidade, o conhecimento mútuo e o diálogo entre professor e aluno.

Os resultados da avaliação formativa servirão de base para identificar como o processo de aprendizagem tem acontecido. As informações que essa avaliação revela permitem o planejamento, o ajuste, o redirecionamento das práticas pedagógicas no intuito de aprimorar as aprendizagens dos alunos. Ou seja, seus resultados servem para apoiar, compreender, reforçar, facilitar, harmonizar as competências e aprendizagens dos alunos.

5 O PROFESSOR DE GEOGRAFIA E A AVALIAÇÃO DOS ALUNOS EM RELAÇÃO ÀS DIVERSAS CAPACIDADES CONSTRUTIVAS DA APRENDIZAGEM

Discute-se a questão da avaliação do aluno relacionada à questão da democratização do ensino, perguntando se a atual prática da avaliação da aprendizagem escolar está a favor ou contra a democratização do ensino?

Trata-se de uma tarefa delicada e muito orientada com base nas hipóteses teóricas relativamente explícitas, das quais se parte.

Um modelo educacional construtivista expõe aqui a tensão entre a necessidade de ter uma visão global das capacidades dos alunos e exigências de rentabilizar a avaliação, evitando processos muito longos ou qualidade de envolver mais aspectos daqueles estritamente pertinentes.

De acordo com Haydt (1997), a avaliação da aprendizagem tem sido uma constante preocupação dos professores, por dois importantes motivos: em primeiro lugar, porque a profissão exige a prática de verificar e julgar o rendimento dos alunos, e, em segundo lugar, porque ao avaliar o aluno o professor também avalia o seu próprio trabalho. Ao entendermos assim, que avaliação é intrínseca ao processo ensino/aprendizagem e que favorece tanto o professor quanto o aluno, ao fornecer diariamente as respostas necessárias para possíveis mudanças.

A sociedade muda em um ritmo cada vez mais acelerado em seus vários aspectos econômicos, sociais, culturais, políticos etc. Ao se analisar o percurso da Geografia escolar no Brasil, percebe-se que ele é atingido por essas transformações, pois, em sua trajetória, esta disciplina procura atender às necessidades das mais variadas camadas da sociedade, refletindo-as, desta forma, nos conteúdos e métodos de seu ensino. Segundo Cavalcanti (2002, p. 11) “particularmente, a Geografia escolar tem procurado pensar o seu papel nessa sociedade em mudança, indicando novos conteúdos, reafirmando outros, reatualizando alguns outros, questionando métodos convencionais, postulando novos métodos”.

A Geografia escolar é anterior à chamada Geografia acadêmica ou científica, de acordo com Vesentini (2004, p. 224), “antes mesmo de a Geografia ser considerada uma „ciência” ou uma disciplina universitária, muito antes de ela ter sido institucionalizada em meados do século XIX (com Humboldt e Ritter) já existiam

aulas de geografia”. Assim, a Geografia Escolar teve um grande percurso e hoje sabe-se que a chamada Geografia Escolar não deve ser vista como descritiva e estática, mas como uma ciência dinâmica, que oferece ao indivíduo a possibilidade de inovar a cada dia o seu conhecimento. Compreende-se que memorizar conteúdos para reproduzi-los fielmente logo em seguida, no momento da avaliação da aprendizagem, é uma atitude insuficiente para ampliar-se o conhecimento geográfico.

O ensino de Geografia tem um papel importante na construção de saberes que oportuniza o aluno a ter um olhar crítico e consciente em relação à situação vivenciada, seja ela local ou global.

A Geografia pode ser um instrumento valioso para elevarmos a criticidade de nossos alunos. Por tratar de assuntos polêmicos e políticos, a Geografia pode gerar um sem número limite quebrando-se assim a tendência secular de nossa escola como algo tedioso e desligado do cotidiano. (KAERCHER, 1997, p. 61).

O ensino de Geografia tem um papel importante na construção de saberes que oportuniza o aluno a ter um olhar crítico e consciente em relação as situações trabalhadas e vivenciadas no dia a dia. Mas o que ainda se vê em sala de aula é uma prática tradicional, que se caracteriza pela utilização excessiva do livro didático, pela utilização descontextualizada de trabalhos desenvolvidos com os educandos, e no final de tudo, uma avaliação para verificar se os alunos realmente aprenderam e são capazes de reproduzir o que foi trabalhado em sala de aula.

Por outro lado, ela implica em consequências desastrosas para os alunos, porque a maioria não consegue compreender de maneira autônoma e criativa as bases da ciência geográfica que poderiam lhe permitir pensar e agir numa prática sócioespacial, ou seja, pensar, experimentar e agir como ator sóciogeográfico.

A avaliação da aprendizagem existe propriamente para garantir a qualidade da aprendizagem do aluno. Ela tem a função de possibilitar uma qualificação da aprendizagem do educando. Observar bem que estamos falando de qualificação do educando e não de classificação.

Em síntese o autor vê a democratização do ensino, na medida em que ela não tem colaborado para a permanência do aluno na escola e a sua promoção qualitativa.

A ação avaliativa abrange justamente a compreensão do processo de cognição; porque o que interessa fundamentalmente ao educador é dinamizar oportunidades de o aluno refletir sobre o mundo e de conduzir-lo a construção de um maior número de verdades, numa espiral necessária de formulação e reformulação de hipóteses (abstração reflexiva).

5.1 – AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM GEOGRAFIA

O Componente Curricular Geografia é muito importante para o processo de desenvolvimento do aluno, oportunizando o mesmo a compreender as transformações naturais, socioeconômicas, políticas etc.

Para que isso seja possível, precisamos trabalhar de acordo com o contexto em que estão inseridos os alunos e a partir daí traçarmos um perfil de como trabalharmos o local/global em prol do desenvolvimento do educando como um todo.

A construção de conceitos deve ser realizada a partir da inter-relação de conhecimentos cotidianos e científicos. A teoria sócioconstrutivista se apresenta como um caminho para que o ensino de Geografia cumpra bem o seu papel. Conforme Cavalcante (2005, p. 197),

As formulações de Vygotsky sobre esse complexo processo de formação de conceitos ajudam os professores a encontrarem caminhos no ensino para cumprir objetivos de desenvolvimento intelectual dos alunos, com a contribuição específica das matérias básicas do currículo escolar, como é o caso da geografia. Com efeito, os conteúdos dessa disciplina têm como um dos eixos de estruturação os desdobramentos de conceitos amplos da ciência a que correspondem, e são encarados como instrumentos para o desenvolvimento dos alunos.

A apreensão de conceitos é de suma importância para se compreender o pensamento geográfico. Acredita-se que a avaliação da aprendizagem em Geografia deve ser um recurso pedagógico que auxilie o aluno na construção e reconstrução desses conceitos. De acordo com Straforini (2005), a Geografia deve proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro através do inconformismo com o presente. Entendendo que o presente não deve ser visto como algo parado, estático, mas sim em constante movimento.

Nessa direção, o aluno deverá estar constantemente realizando atividades e exercícios (teóricos e práticos) significativos do ponto de vista da cognição. O

professor de Geografia deverá se preocupar com o processo e não somente com os resultados, pois é no processo que o aluno consegue realizar a decodificação e a interpretação de signos e, dessa forma, realizar a sua aprendizagem. Para que esta seja realmente eficaz, o professor deve estar atento, ainda, à adequação do conhecimento com suas práticas e experiências cotidianas.

A seleção dos conteúdos, a metodologia, didática e as formas de avaliar e classificar têm uma grande importância na concepção que os alunos possuem do saber geográfico, da sua utilidade nas decisões sociais e implicações na atitude e motivação do aluno em relação ao saber escolar. (SOUTO GONZÁLEZ, 2000, p. 26)

A avaliação da aprendizagem em Geografia não pode ficar presa à verbalização dos conceitos, sem que estes estejam relacionados com outros, pois a aprendizagem efetiva só se torna possível a partir da compreensão dos fenômenos que fazem parte da realidade objetiva. Dessa forma, o aluno estará apto a resolver problemas não somente no âmbito escolar, mas também fora dele.

A avaliação da aprendizagem, com vistas ao sócioconstrutivismo, é colocada aqui como um dos caminhos para um ensino-aprendizagem que realmente seja eficaz. A avaliação é parte integrante do processo de ensino, e não basta somente dizer que é e/ou se considerar adepto de uma prática inovadora, é preciso demonstrar isso durante o planejamento, nas aulas e no momento da avaliação, ou seja, durante todo o processo.

Se a Geografia continua estagnada em uma prática tradicional, dificilmente chegaremos a uma avaliação diferente disso. Como relata Perrenoud (1993), mudar a avaliação significa provavelmente mudar a escola. Automaticamente, mudar a prática da avaliação leva a alterar práticas habituais de toda a comunidade escolar, criando inseguranças e angústias e este é um obstáculo que não pode ser negado.

Estamos diante de uma infinidade de obstáculos para uma prática avaliativa que seja condizente com os novos métodos de ensinar. Não cabe mais utilizar práticas tradicionais e autoritárias, pois este modo de avaliar não se mostra eficaz nos dias atuais.

No seu sentido de constante inquietação, de dúvida. Um professor que não problematiza as situações do cotidiano, que não reflete passo a passo sobre suas ações e as manifestações dos alunos, instala sua docência em verdades prontas, adquiridas, pré-fabricadas. (HOFFMANN, 1998, p. 111)

As transformações ocorridas no ensino de Geografia e nas metodologias aplicadas em sala de aula levam-nos a refletir sobre o momento da avaliação como um todo. Nesse caso, a avaliação passa a assumir uma nova função, a de investigação diagnóstica, contínua, cumulativa, sistemática e compartilhada, que se destina a proporcionar o avanço do aluno na construção do conhecimento.

O aluno passa a ser considerado sujeito portador de sua subjetividade, e o professor tem o papel de compreender as diversidades, individualidades e saberes que o aluno traz em sua bagagem, compreendendo-o como sujeito envolvido com a aprendizagem, para, assim, ser capaz de mediar de forma eficaz o processo de aprendizagem do educando.

A avaliação da aprendizagem é um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar o educando na busca e na construção do seu conhecimento. É relevante que o educador reconheça, ainda, que a avaliação não deve marcar o final de um período letivo, mas, sim, estar presente durante todo o processo, sendo aí um instrumento auxiliar. Dessa forma, o professor poderá identificar as dificuldades do educando e saná-las ou amenizá-las da melhor maneira possível.

De acordo com Cavalcanti, o ensino de Geografia deve se pautar na formação de conceitos considerados importantes para a formação geográfica.

Esses conceitos - lugar, paisagem, região, natureza, sociedade, território - são considerados como conceitos fundamentais para o raciocínio espacial e são citados (com alguma variação) como os mais elementares para o estudo de Geografia, pelo seu caráter de generalidade. (CAVALCANTI, 1998, p. 26)

Nesse sentido, as atividades avaliativas do processo de ensino em Geografia devem estar voltadas também para a formação dos conceitos geográficos. O professor deve ter claros seus objetivos ao ensinar os conteúdos e, conseqüentemente, os conceitos que pretende que o aluno tenha apreendido. É necessário observar quais as operações mentais ele espera que o aluno tenha realizado, para, a partir daí, realizar uma prática avaliativa condizente com os métodos de ensino.

No entanto, é preciso estar atento para o que Cavalcanti (1998) alerta, de que a memorização e a associação por si só não levam à formação de conceitos.

Acredita-se que, em Geografia, a avaliação da aprendizagem deve ser pautada na formação dos conceitos geográficos considerados como essenciais (sociedade, natureza, território, região, paisagem, lugar etc) e no entendimento das relações sócio-espaciais. Ao professor, cabe realizar avaliações que tenham por objetivo observar se os alunos formaram os conceitos geográficos e se assimilaram as relações que se dão no espaço, para, então, poder orientar e reorientar as práticas pedagógicas em sala de aula.

De acordo com Luckesi (1994:66), “são muitos os caracteres que a atual prática de avaliação do aluno na escola apresenta”. A avaliação escolar se processa no âmbito da sala de aula, mais ou menos como se segue descrito.

Após um período de aulas e exercícios escolares (um mês ou dois de aula) denominados unidades de ensino, os professores percebem atos e atividades que compõem o que normalmente é denominada avaliação da aprendizagem escolar.

Para tanto formulam provas ou testes, ou um outro mecanismo que possa ser utilizado como instrumento por meio do qual o professor solicita dos alunos a manifestação de condutas esperadas através da qual os alunos possam expressar seus sentimentos, compreensões de conteúdos, hábitos e habilidades ensinados.

Para Luckesi (2002:71) “suprir essas propriedades físicas do objeto do processo de avaliação, significa cair no arbitrário individualmente”. Em aprendizagem isso ocorre muitas vezes, quando o professor qualifica ou desqualifica gratuitamente um aluno.

No caso da avaliação da aprendizagem, essa tomada de decisão se refere ao que fazer com o aluno, quando a sua aprendizagem se manifesta satisfatória ou insatisfatória. Se não tomar uma decisão sobre isso, o ato de avaliar não completou seu ciclo constitutivo, fazendo jus à atitude de acompanhamento e ajuda do professor/aluno.

Com esse entendimento estabelecido cabe perguntar: como a prática da avaliação escolar descrita no ritual anteriormente exposto, está levando à frente esses caracteres? O que ocorre na prática da avaliação educacional escolar é que dificilmente os professores definem com clareza, no ato do planejamento de ensino, qual é o padrão de qualidade que se espera da conduta do aluno, após ser submetido a uma determinada aprendizagem. Torna-se muito ampla uma gama de possibilidades e de julgamentos. Como não há um padrão de expectativas estabelecido com certa clareza, a veracidade de julgamentos se dá conforme o

estado de humor de quem está julgando; e desse modo, a prática da avaliação se torna arbitrária, podendo conforme interesse tomar caracteres mais ou menos rigorosos.

Isso se torna muito mais complexo na medida em que constatamos que a prática da avaliação é atravessada por questões disciplinares, de controle dos alunos, de castigo de condutas sociais que os alunos apresentam dentro e fora da sala de aula.

A avaliação, praticada independentemente de uma definição prévia dos mínimos necessários, pode ser utilizado para muitas outras coisas dentro da escola que não seja propriamente a avaliação do aluno: prêmio para uns e castigo para outros.

Assim, o professor de Geografia deve utilizar-se da reflexão como embasamento para sua ação pedagógica e conseqüentemente sobre o desenvolvimento do processo educativo de acordo com o contexto escolar. Para isso aconteça o professor deve está atento para que, durante o percurso de avaliação, ele consiga avaliar melhor com a perspectiva de transformá-la, cumprindo, desta forma, o principal objetivo da Geografia Escolar.

6 RESULTADOS E DISCURSÕES

6.1 – CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Daniel Carneiro, está localizada na rua Dr. Antônio Carneiro nº 60, centro, na cidade de Riacho dos Cavalos- PB. Atende alunos de Ensino Fundamental e Médio.

Fundada no dia 26 de fevereiro de 1956, na gestão do então governador Oswaldo Trigueiro. Recebeu o nome Daniel Carneiro pelo ilustre paraibano José Américo de Almeida em homenagem ao único advogado, daquela época, da família Carneiro. Daniel Carneiro também exerceu o cargo de deputado estadual.

A Escola começou a funcionar atendendo alunos de 1ª a 4ª série a partir do dia 26 de fevereiro de 1956 com o nome de Grupo Escolar Daniel Carneiro.

Em abril de 1975 foi criado um Instituto de Educação Municipal, que passou a funcionar a partir do dia 04 de março de 1976 atendendo aos alunos de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, mantido pela prefeitura

A partir do dia 13 de março de 1981 o Grupo Escolar Daniel Carneiro e o Instituto de Educação Municipal mediante o Decreto do governo passou a ser chamada Escola Estadual de 1º grau Daniel Carneiro. Somente no ano de 1988 depois que foi criado e legalizado o Conselho da Escola é que passou a ser chamada de Escola Estadual de Ensino Fundamental Daniel Carneiro. Finalmente, no ano de 2004 a escola passou a funcionar atendendo alunos do Ensino Médio, sendo que ainda não foi sancionada a lei de funcionamento.

Quanto à estrutura física a escola dispõe de dez salas de aulas, uma diretoria uma sala de professores, uma sala de informática, uma cozinha um depósito de merendas, um salão de recreação, quatro corredores, um pátio, uma área e um salão de entrada, três depósitos, oito banheiros, uma caixa d'água e uma área não construída dentro da murada da escola. A rede de esgoto funciona precariamente ainda através de fossa. A instituição não dispõe de laboratório e nem quadra de esportes.

A escola dispõe de uma sala de informática com dez computadores ligados a internet e com ar-condicionado. Conta ainda com um data show, um retroprojeto, uma caixa de som, microfones, três televisões, um aparelho de DVD e um aparelho de som.

É composta por funcionários: 01 diretora, 01 vice-diretor, 05 auxiliares de serviços gerais, 03 merendeiras, 02 porteiros, 01 secretário, um técnico administrativo, 01 técnico de nível médio, 02 vigilantes noturnos, 02 inspetores de alunos, uma cuidadora de alunos com necessidades especiais, 02 apoios pedagógicos, 23 professores sendo que do total 04 são da Disciplina de Geografia 02 do Ensino Fundamental e 02 do Ensino Médio.

A Escola conta com um número de 533 alunos matriculados e funciona nos três turnos, manhã, tarde e noite, atendendo alunos da zona urbana e rural. As turmas têm em média de 20 a 40 alunos e atende alunos do 6º ao 9º Ano do Ensino Fundamental como também do Ensino Médio.

Na Escola funcionam os seguintes Programas: Mais Educação que tem como um dos seus objetivos diminuir as desigualdades educacionais por meio da jornada escolar ampliada através de atividades diversificadas que atende uma parcela dos alunos do Ensino Fundamental, principalmente aqueles que estão em situação de risco, vulnerabilidade social e sem assistência, estudantes que congregam seus colegas – incentivadores e líderes positivos (âncoras), estudantes em defasagem de série/idade, estudantes beneficiários do Programa Bolsa Família e o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio que tem como objetivo promover a valorização da formação continuada dos professores e coordenadores pedagógicos que atuam no Ensino Médio público, nas áreas rurais e urbanas, em consonância com a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O resultado dessa pesquisa e a informação aqui documentada buscaram investigar como funciona o processo de avaliação no âmbito escolar.

O processo avaliativo exige posicionamento político-pedagógico para além de um aparato técnico e metodológico. A avaliação deve se atrelar às concepções pedagógicas que se relacionam às mais distintas vertentes ideológicas, implicando em princípios e valores já existentes. É preciso entender que o professor não é dono da verdade, ou seja, de julgar atitudes certas ou erradas do aluno, ele apenas interage de maneira coerente para a descoberta de valores do educando dentro de uma sociedade. Entre os estudiosos dessa área, há um certo consenso de que a avaliação deve ocorrer ao longo do processo e não deve ficar presa somente a notas, entre tantas outras formas de avaliar citadas ao longo do desenvolvimento desse trabalho, que busca mostrar que a avaliação pode estar a serviço da aprendizagem e que avaliar em Geografia tem suas especificidades.

No entanto, as discussões de como realizar uma avaliação que cumpra o seu verdadeiro papel dentro do contexto escolar, ainda é um grande desafio.

Os alunos que participaram desta pesquisa demonstram bastante interesse em desenvolver trabalhos em grupo, e dizem que esta é a forma de avaliação mais utilizada pelo professor de Geografia. Já que, segundo os mesmos contribui para a integração da turma e conseqüentemente para o processo de desenvolvimento da aprendizagem.

O professor que ainda vivencia a avaliação em alguns cursos, como também com seus alunos, demonstrou bastante interesse. Dize que o processo avaliativo merece atenção, já que o mesmo depende de quem avalia e também do momento em que avalia.

Sabe-se que a experiência do professor não é suficiente para que realize uma avaliação transformadora; é necessário conhecimento teórico, revendo valores e refletindo sobre o tipo de sociedade que se quer construir. Dessa forma, o ato de avaliar não serve como pausa para pensar a prática e retomar a ela; mas sim como um meio de julgar a prática e retorná-la estratificada. A avaliação como um conjunto de observações de aprendizagem será mais ou menos satisfatória, na medida em que se aproxima mais ou menos do padrão ideal, desde que as informações sejam mais precisas e qualitativas sobre o processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, Almerindo Janela. *Avaliação Educacional: Regulação e Emancipação*, São Appleton – Century Crafs, 1955.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**, volume 1, módulo introdutório, 1997.

BURTON, W. H. e BRUECKENER, L. J. **Supervision a social process**. New York,

CAVALCANTI, L. S. Cotidiano, mediação pedagógica e formação de conceitos: uma contribuição de Vygotsky ao ensino de geografia. *Caderno Cedes*, v. 25, n. 6. Campinas: CEDES, mai./ago. 2005.

FERNANDES, D. M. B. **Da avaliação para as aprendizagens à formação de professores**: algumas reflexões. 2010. In: ENCONTRO DOS NÚCLEOS DE

ENSINO DA UNESP, 2.; ENCONTRO PIBIRABELO, E. H. *Avaliação: novos tempos, novas práticas*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998. Florianópolis: Insular – 2002

FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia*, 1996.

GARCIA, C. M. **Formacion del professorado para para El cambio educativo -** Barcelona, 1995

HAYDT, Regina Cazaux. *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São

HOFFMAN, J. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**, Porto Alegre, 32 ed. 2003.

KAERCHER, N. *Desafios e utopias no ensino de geografia*. Santa Cruz do Sul, RS: Edunisc, 1997.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 2004.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo, Cortez, 14 ed. 2002.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. Lisboa, Dom PARO, Victor Henrique. **Reprovação escolar: renúncia a educação**. Ed. Xanã 1ª edição, São Paulo, 2001.

PEREIRA, D. A dimensão pedagógica na formação do geógrafo.

PERENOUD. P. **Práticas Pedagógicas, profissão docente e formação**, Lisboa, Dom Queixote, 1992.

RABELO, E. H. *Avaliação: novos tempos, novas práticas*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1998.

RIOS, T. A. *Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade*. São Paulo: Cortez, 2003

SAN TANNA, Ilza Martins. Por **que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**/Petrópolis – RJ: Vozes 1995

SOBRINHO, José Dias. Universidade e Avaliação entre a Ética e o Mercado – Terra Livre, São Paulo, n. 14, jan./jul. 1999.

VESENTINI, J. W. (org.). *Geografia e ensino: textos críticos*. Campinas: Papirus, 1989.

YAÑEZ. J. L. (COORDS.) **Assessoramento curricular y Organizativo en educación**. Barcelona, Ariel 1997.

ANEXOS

ANEXO I

ENTREVISTA AO PROFESSOR

Caro professor, estamos realizando uma pesquisa sobre avaliação. Gostaríamos da sua colaboração, respondendo as questões abaixo.

QUESTIONÁRIO

1. Qual a sua formação?

2. Você gosta de ministrar a disciplina de Geografia?

3. Como você avalia seus alunos?

3. Quais as técnicas que você vem usando no processo de avaliação de seus alunos?

4. Você sente dificuldade no momento de avaliar os alunos? Quais?

5. Aponte algumas possíveis causas dos resultados insatisfatórios dos alunos na Disciplina de Geografia. De que modo os resultados nas avaliações podem auxiliar na melhoria da aprendizagem dos alunos?

6. Que habilidades e competências do componente curricular de Geografia são desenvolvidas por meio das avaliações que você realiza?

ANEXO II

ENTREVISTA AO ALUNO

Caro aluno, estamos realizando uma pesquisa para subsidiar um projeto sobre avaliação da aprendizagem.

Gostaríamos da sua colaboração, respondendo as questões abaixo.

QUESTIONÁRIO

1. Você gosta da disciplina de Geografia? Por quê?

2. Para você o que é avaliação?

3. Qual tipo de avaliação mais realizado pelo seu professor?
a) () prova b) () trabalho em grupo c) () seminário d) () outros

4. Das formas de avaliação abaixo, qual (s) você mais gosta? Por quê?
a) () prova b) () trabalho em grupo c) () seminário d) () outros

5. Para você qual a importância da avaliação?

ENTREVISTA AO PROFESSOR

Diante da entrevista realizada com o professor de Geografia do 9º Ano C da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Daniel Carneiro, o mesmo tem Licenciatura em Geografia, Letras e Pedagogia. Gosta de ministrar a Disciplina de Geografia por se identificar com as temáticas abordadas conjuntamente com os educandos em sala de aula, como também nas atividades de pesquisa.

A avaliação é realizada através de observação diária dos trabalhos em grupo, seminários e exercícios, são realizadas aulas expositivas, apresentação de vídeos e filmes de acordo com o currículo da escola.

O professor respondeu que não tem dificuldade no momento de avaliar o aluno, já que as avaliações são contínuas de acordo com as atividades desenvolvidas no cotidiano, levando-se em consideração a participação e interesse do aluno nos trabalhos realizados em classe e extra-classe.

A maioria dos alunos gosta da Disciplina de Geografia, mas tem a Disciplina de Matemática e Língua Portuguesa como as mais importantes.

O professor observa as principais dificuldades dos alunos nas avaliações e durante as aulas para que possa desenvolver uma prática pedagógica mais atrativa e desenvolva as habilidades inerentes para o processo de crescimento e aprendizagem dos alunos.

E por último o professor respondeu que o ensino de Geografia deve ser desenvolvido de forma interativa e contextualizada, para que o aluno desenvolva o entendimento de mundo e o seu papel dentro da sociedade em que vive.

Diante da entrevista realizada sobre Avaliação da Aprendizagem na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Daniel Carneiro, com 20 alunos do 9º Ano C/Ensino Fundamental, 95% responderam que gostam da Disciplina de Geografia porque as aulas são interativas e abordam temas relevantes para o processo de desenvolvimento da aprendizagem do aluno. A avaliação é um meio de acompanhar o desenvolvimento do educando através de exercícios, trabalhos em grupo e observações realizadas pelo professor durante a abordagem dos temas em sala de aula.

A forma de avaliação mais utilizada pelo professor é o trabalho em grupo, conforme podemos verificar acima que 100% dos alunos responderam que esta é a principal forma de avaliação desenvolvida pelo professor de Geografia e que a maioria 80% dos referidos alunos afirmaram que gostam do trabalho em grupo porque facilita mais o entendimento da atividade trabalhada e conseqüentemente a interação do alunos, facilitando desta forma, a aprendizagem dos mesmos, como também o compartilhamento de idéias com os colegas; 10% responderam que gostam mais de seminário porque é mais interessante de apresentar e desenvolve mais o aluno e 10% responderam que gostam mais da prova, porque o aluno tem maior esforço para aprender o conteúdo, como também adquire mais responsabilidade para estudar.

Os educando responderam que a avaliação é importante porque o professor passa a entender como se encontra o nível de aprendizagem da turma e a interação dos alunos durante a aula e por ser um momento muito importante para o desenvolvimento da aprendizagem.

ENTREVISTA AO ALUNO

PERGUNTA 01	RESPOSTA 02	
Você gosta da Disciplina de Geografia?	Aluno 01: Sim	Porque as aulas são muito interativas com vários assuntos diferentes para debater.
	Aluno 02: Sim	Porque aprendemos muitas coisas que falam sobre países de várias partes do mundo
	Aluno 03: Sim	Porque fala sobre os mapas, continentes e muito mais.
	Aluno 04: Sim	Porque as aulas são muito interativas com muito assunto para debater.
	Aluno 05: Não	Porque é uma Disciplina muito difícil.
	Aluno 06: Sim	Porque é a matéria mais importante para a aprendizagem do aluno
	Aluno 07: Sim	Porque as aulas as aulas são muito interativas, com vários assuntos diferentes para debater. E com a explicação do professor entendemos melhor.
	Aluno 08: Sim	A professora interage com os alunos e faz com que as aulas se tornem interessantes.
	Aluno 09: Sim	Porque a professora consegue interagir com os alunos, deixando as aulas mais divertidas e interessantes.
	Aluno 10: Sim	Porque fala sobre outros países e aprendemos sobre o mundo.
	Aluno 11: Sim	Porque conhecemos o mundo e aprendemos várias coisas sobre os outros países.
	Aluno 12: Sim	Porque explica o mundo, a sociedade e tudo o que envolve as relações do ser humano com a natureza.
	Aluno 13: Sim	Porque viaja o mundo inteiro.
	Aluno 14: Sim	Porque exploramos e aprendemos bastante sobre o mundo.
	Aluno 15: Sim	Porque exploramos o mundo sem sair do lugar.
	Aluno 16: Sim	Porque aprendemos coisas sobre o mundo, viajamos para

		vários lugares sem sair do lugar.
	Aluno 17: Sim	Porque a Geografia é uma disciplina muito interessante e empolgante, pois você viaja por vários lugares.
	Aluno 18: Sim	Porque fala sobre os outros países e aprendemos sobre o mundo.
	Aluno 19: Sim	Porque aprendemos muito sobre o mundo.
	Aluno 20: Sim	Porque posso aprender mais sobre cada país.

PERGUNTA 02	ALUNO	RESPOSTA 02
Para você o que é avaliação?	Aluno 01	É um meio de tentar entender o que os alunos aprenderam durante as aulas.
	Aluno 02	São os trabalhos desenvolvidos em sala de aula.
	Aluno 03	É um meio de avaliar os alunos e saber aprenderam o exercício.
	Aluno 04	É um meio de tentar entender o que os alunos aprenderam.
	Aluno 05	Avaliação é prova, seminário e trabalho em grupo.
	Aluno 06	É uma maneira de avaliar o aluno
	Aluno 07	É um meio de tentar entender o que os alunos aprenderam durante todas as aulas.
	Aluno 08	Avaliar o que o aluno aprendeu sobre determinado assunto.
	Aluno 09	Avaliar que cada aluno aprendeu em cada assunto trabalhado pelo professor.
	Aluno 10	É uma forma de acompanhar o desenvolvimento do aluno.
	Aluno 11	É uma forma de acompanhar o aprendizado do aluno.
	Aluno 12	É um meio de avaliar a aprendizagem do aluno sobre o assunto apresentado pelo professor.
	Aluno 13	É uma forma de verificar o desenvolvimento do aluno.
	Aluno 14	É uma forma de aprender melhor as tarefas que o

		professor realiza em sala.
	Aluno 15	É uma forma de acompanhamento da aprendizagem do aluno.
	Aluno 16	É um modo de mostrarmos para o professor nossa aprendizagem.
	Aluno 17	É o modo de verificar o que o aluno aprendeu com base nos trabalhos desenvolvidos.
	Aluno 18	É uma forma de acompanhar o desempenho do aluno.
	Aluno 19	É uma forma de avaliar o aprendizado do aluno e o seu desenvolvimento.
	Aluno 20	Avaliação é avaliar o aprendizado do aluno.

PERGUNTA 03	ALUNO	RESPOSTA 03
Qual tipo de avaliação mais realizado pelo seu professor? Prova Trabalho em grupo Seminário Outros	Aluno 01	Trabalho em grupo.
	Aluno 02	Trabalho em grupo.
	Aluno 03	Trabalho em grupo.
	Aluno 04	Trabalho em grupo.
	Aluno 05	Trabalho em grupo.
	Aluno 06	Trabalho em grupo.
	Aluno 07	Trabalho em grupo.
	Aluno 08	Trabalho em grupo.
	Aluno 09	Trabalho em grupo.
	Aluno 10	Trabalho em grupo.
	Aluno 11	Trabalho em grupo.
	Aluno 12	Trabalho em grupo
	Aluno 13	Trabalho em grupo.
	Aluno 14	Trabalho em grupo.
	Aluno 15	Trabalho em grupo.
	Aluno 16	Trabalho em grupo.
	Aluno 17	Trabalho em grupo.
	Aluno 18	Trabalho em grupo.
	Aluno 19	Trabalho em grupo.

	Aluno 20	Trabalho em grupo.
--	----------	--------------------

PERGUNTA 04	ALUNO	RESPOSTA 04
<p>Das formas de avaliação abaixo, qual (s) você mais gosta?</p> <p>Prova</p> <p>Trabalho em grupo</p> <p>Seminário</p> <p>Outros</p>	Aluno 01	Trabalho e grupo/Porque é mais fácil de entender
	Aluno 02	Trabalho em grupo/Porque exploramos mais o assunto
	Aluno 03	Trabalho em grupo/Porque é mais fácil de aprender sobre os continentes e mapas.
	Aluno 04	Seminário/Porque é interessante de apresentar.
	Aluno 05	Trabalho e grupo/Porque se torna menos trabalhoso.
	Aluno 06	Trabalho em grupo/ o aluno não apresentou justificativa.
	Aluno 07	Seminário/Porque desenvolve mais o aluno.
	Aluno 08	Trabalho em grupo/Pois acho interessante fazer trabalho com os amigos.
	Aluno 09	Trabalho e grupo/porque acho mais interessante.
	Aluno 10	Prova/O aluno se esforça mais para estudar o conteúdo.
	Aluno 11	Trabalho em grupo/Porque cada um sabe de algo diferente e assim facilita o nosso trabalho.
	Aluno 12	Trabalho em grupo/Porque são abordadas várias formas de aprendizagem, resumo, assunto da avaliação, mapas e gráficos.
	Aluno 13	Trabalho e grupo/Porque a gente compartilha o conhecimento entre colegas.
	Aluno 14	Trabalho em grupo/Porque compartilhamos o que aprendemos.
	Aluno 15	Prova/O aluno adquire mais responsabilidade para estudar.
	Aluno 16	Trabalho em grupo/Porque compartilhamos nossas aprendizagens com os colegas.
	Aluno 17	Porque acho que por meio do trabalho em grupo, os sobretudo ,criam laços de convivência.
	Aluno 18	Trabalho em grupo/Porque compartilhamos nossas aprendizagens.
	Aluno 19	Trabalho em grupo/Porque não fazemos os trabalhos sozinhos e sim em equipe.

	Aluno 20	Trabalho em grupo/Porque é mais fácil fazer esse tipo de trabalho.
--	----------	--

PERGUNTA 05	ALUNO	RESPOSTA 05
Para você qual a importância da avaliação?	Aluno 01	É importante para saber o que os alunos aprenderam.
	Aluno 02	É importante porque aprendemos mais com atividades trabalhadas.
	Aluno 03	É importante para avaliar o desempenho do aluno.
	Aluno 04	É importante para saber o que os alunos aprenderam durante as aulas.
	Aluno 05	Porque a gente pensa mais um pouco e fica mais fácil de aprender.
	Aluno 06	Para verificar como vai a aprendizagem dos alunos.
	Aluno 07	Para saber o que os alunos aprenderam.
	Aluno 08	É importante para saber o que aluno aprendeu sobre o assunto.
	Aluno 09	Porque é importante saber o que cada aluno aprendeu sobre o assunto.
	Aluno 10	A avaliação é importante porque aprendo o que o professor trabalha na sala de aula; fico entendendo o conteúdo trabalhado.
	Aluno 11	É importante porque são testados os nossos conhecimentos e o professor passa a saber como está nossa aprendizagem.
	Aluno 12	É importante para saber o que os alunos aprenderam do assunto e também é a melhor forma de avaliar o aprendizado do aluno.
	Aluno 13	Porque o professor sabe se o aluno está prestando atenção nas aulas.
	Aluno 14	Para saber se o aluno está realmente prestando atenção nas aulas.
	Aluno 15	Para ter conhecimento do desenvolvimento da turma.
	Aluno 16	É uma forma do professor saber se os alunos aprenderam o conteúdo dado em sala de aula
	Aluno 17	Para comprovar se o aluno aprendeu determinado assunto.
	Aluno 18	É importante porque aprendo o que o professor trabalha na sala, assim fico por dentro do que o professor pergunta.
	Aluno 19	É muito importante para a aprendizagem dos alunos.
	Aluno 20	É muito importante, pois o professor verifica o aprendizado dos alunos.