



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

VANDEILTON BATISTA FIALHO

**A AVALIAÇÃO NO PROCESSO EDUCATIVO: UM ESTUDO DE
CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE OLHO
D'ÁGUA - PB**

PATOS - PB

2014

VANDEILTON BATISTA FIÁLHO

**A AVALIAÇÃO NO PROCESSO EDUCATIVO: UM ESTUDO DE
CASO EM UMA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE OLHO
D'ÁGUA - PB**

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

Orientadora: Prof^ª Ms. Ruth Brito de Figueiredo Melo

PATOS - PB

2014

UEPB - SIB - Setorial - Campus VII

F442a Fiálho, Vandeilton Batista

A avaliação no processo educativo: um estudo de caso em uma escola pública na Cidade de Olho D'água - PB [manuscrito] / Vandeilton Batista Fiálho. – 2014.

35 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação: Prática Pedag. Interdisciplinares) – Centro de Ciências Exatas e Sociais Aplicadas, Universidade Estadual da Paraíba, 2014.

“Orientação: Profa. Ma. Ruth Brito de Figueiredo Melo, Departamento de Física”.

1. Avaliação do ensino. 2. Ensino-Aprendizagem. 3. Experiências Pedagógicas. I. Título.

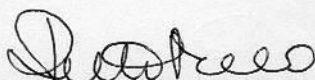
21. ed. CDD 371.27

VANDEILTON BATISTA FIALHO

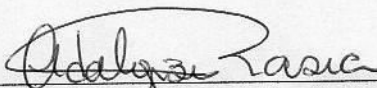
**A AVALIAÇÃO NO PROCESSO EDUCATIVO: UM ESTUDO DE CASO EM
UMA ESCOLA PÚBLICA NA CIDADE DE OLHO D'ÁGUA - PB**

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

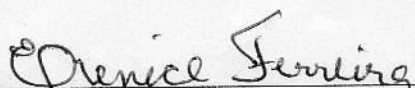
Aprovada em 19/07/2014.



Prof^ª Ms Ruth Brito de Figueiredo Melo / UEPB
Orientadora



Prof. Ms. Adalgisa Rasia / UEPB
Examinador



Prof^ª Ms. Eunice Ferreira / UEPB
Examinadora

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, João Tolentino, Izaltina,
pela dedicação, companheirismo e amizade.

AGRADECIMENTO

Agradeço a DEUS por ter derramados suas misericórdias sobre nós a fim de que pudéssemos chegar com êxito ao final do nosso curso, por todas as coisas as quais bem sabemos que foi ele que nos proporcionou. Ao Rei dos Reis sejam as honras, pois temos a certeza de que ele nos dará sabedoria para conquistar muito mais e que nada somos sem ele. Obrigado Senhor.

A meus pais João Tolentino e Isaltina (pais já falecidos) que além de ter me presenteado com o dom da vida acreditaram que também sou capaz de transformar a existência em motivo para viver, apesar de que são os primeiros mestres de incentivadores. Muito Obrigado. Amo Vocês.

A minha esposa Fátima e a meus filhos José Alvino e José Robério que estiveram sempre presente ao meu lado para que eu pudesse conquistar mais uma vitória, estabelecendo e dando um voto de confiança e respeito para que chegasse o término dessa longa caminhada. Amo Vocês.

As minhas queridas irmãs e Irmãos que me deram todas as alegrias oferecidas todos os dias da minha vida, pela dedicação e amizade sincera, e pela força dada sempre para enfrentar todas as dificuldades que a vida me oferecia. Meu muito obrigado.

Aos meus professores que de uma forma direta ou indiretamente contribuíram para que pudesse chegar ao final dessa longa jornada rumo ao sucesso profissional, esta jornada não terminou, mas levo comigo todos os ensinamentos que me destes na minha formação acadêmica. Em especial a minha professora orientadora Ruth Brito de Figueiredo Melo, que pela dedicação e realização do dever cumprido fez com que pudesse chegar a conclusão deste estudo. Meu muito obrigado.

Levo meu agradecimento ao coordenador da UEPB, que de forma brilhante fez com que nós formandos conduzíssemos todo o trabalho para a realização do nosso sucesso. Meu muito obrigado.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

Enfim, obrigado a todos que direto ou indiretamente contribuíram para a concretização de mais uma etapa da minha vida

Meu muitíssimo obrigado a todos.

“Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda.”

Paulo Freire

RESUMO

Sabemos a importância da discussão sobre a avaliação escolar, visto que ela está inserida em todos os processos educativos. Dentro deste contexto, este trabalho tem por finalidade analisar as diferentes formas de avaliação e seus pressupostos, tendo como tema de pesquisa a Avaliação: paradigma, concepções e conflitos, através de um estudo de caso na Escola Estadual Antônio Avelino de Almeida na cidade de Olho D'água - PB. Como metodologia optou-se por uma pesquisa de caráter exploratória, onde utilizou-se um questionário aplicado a 8 (oito) professores do Ensino Médio, bem como a uma pedagoga, onde fizemos uma análise qualitativa, partindo de fontes bibliográficas, em que, se buscou na literatura o aporte teórico sobre o tema proposto. Por sua vez, para alicerçar o trabalho proposto, buscamos refletir sobre os diferentes momentos históricos da avaliação no Brasil e como ele se estabeleceu. Sendo assim, foi possível concluir que a avaliação ocorre no decorrer de todo processo de ensino aprendizagem, e os aspectos analisados contribuíram para um maior entendimento do processo avaliativo na escola pesquisada, através das experiências dos educadores vivenciada na sua prática pedagógica.

PALAVRAS CHAVE: Avaliação; Ensino e Aprendizagem; Experiências Pedagógicas.

Abstract

We know the importance of the discussion on school evaluation, since it is embedded in all educational processes. Within this context, this paper aims to analyze the different forms of evaluation and its assumptions, the main theme of the research evaluation: paradigm, concepts and conflicts, through a case study in the State School Antonio Avelino de Almeida in the town of Eye D'water. As methodology we chose an exploratory character, where we used a questionnaire applied to eight (8) high school teachers, as well as an educator, where we made a qualitative analysis, based on literature sources, where we seek the theoretical support in the literature on the theme. In turn, in support of the proposed work, we reflect on the different historical moments of evaluation in Brazil and how it ourselves. Thus, we concluded that the evaluation occurs throughout the whole process of teaching and learning, and analyzed aspects contributed to a greater understanding of the evaluation process in the school studied, through the experiences of experienced educators in their teaching.

KEYWORDS: Evaluation; Teaching and Learning; Pedagogical experiments.

SUMARIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2- LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO-(LDB) E... A AVALIAÇÃO.	12
2.1 Avaliações Governamentais do Ensino.	14
2.2 Funções da Avaliação Escolar.....	15
3 PERSPECTIVAS HISTÓRICA SOBRE A AVALIAÇÃO.	18
3.1 Processo Histórico da Avaliação Nacional.	20
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	22
5 ANALISES DOS DADOS	23
5.1 Detalhamentos dos quadros de análise.....	23
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
7.REFERÊNCIAS.....	31
APÊNDICE A.	33
APÊNDICE B.....	34
ANEXO A.....	36

1 INTRODUÇÃO

Na era da tecnologia, da globalização e dos avanços científicos em que vivemos a educação aparece com exigência ainda maiores no que diz respeito a sua qualidade o que faz da avaliação um tema muito importante. A avaliação no contexto escolar é uma prática educativa de muitos conflitos e dificuldades, por conta da complexidade vista por todos os membros da escola. Ela se torna, na maioria das vezes, um desconforto tanto para os professores quanto para os alunos. Todavia avaliar é indispensável em qualquer proposta de educação, é imprescindível durante o processo educativo, caso contrário, não teria sentido o grande número de pesquisas e estudos sobre o tema.

Levando em consideração que avaliação é tão discutida nas escolas, gerando polêmica entre todos os atuantes, nos conduzimos à elaboração do seguinte problema de pesquisa: De que maneira é realizada ou entendida a avaliação da aprendizagem na escola investigada e em que medida a prática do professor contempla a abordagem formativa ou classificatória?

Sabemos que, muitas vezes, o modelo classificatório de avaliação utilizado na maioria das escolas, onde os alunos são considerados aprovados ou não, oficializa a concepção de exclusão, pois o resultado da avaliação é considerado como sendo uma sentença da capacidade daquele aluno que fica registrado e perpetua-se ao longo de sua vida.

Assim, a escola, a didática, o currículo escolar e, sobretudo a avaliação são reflexo de uma complexa estrutura da relação de poder, em que as discussões pedagógicas atuais trazem à tona a importância sobre esta temática, pois, quando se pensa em discutir avaliação, é preciso ter em mente que esta etapa do processo de ensino- aprendizagem encontra-se relacionada com toda a prática escolar.

O processo tradicional se comporta de forma diferente devido ser um método padronizado que deixa, muitas vezes a desejar. Esse processo avaliativo vem sempre acompanhado de dúvidas, angústias incertezas. A sociedade reserva as instituições escolares o poder de conferir notas e certificados que, supostamente atestam o

conhecimento de cada um de seus educandos, o que torna muito grande a responsabilidade de quem avalia.

Dentro deste contexto, (LUCKESI, 1998), comenta que o modelo social conservador e suas pedagogias respectivas permitem e procedem renovações internas ao sistema, mas não propõem e nem permitem propostas para sua superação, o que, de certa forma, seria um contra-senso.

Na sala de aula, boa parte das atividades que vão sendo realizadas tende a gerar juízos de valores. Não é apenas em uma situação de provas que os juízos se desenvolvem tendo por base as respostas dadas pelos estudantes. No dia-a-dia da sala de aula, há uma intensa relação entre professores e estudantes, principalmente quando os juízes negativos de valor passam a comandar a ação metodológica do professor. Nesses casos há contínuos prejuízos do estudante, pois os preceitos que se forma sobre ele termina por retirar as próprias oportunidades de aprendizagem.

Sendo assim, a avaliação da aprendizagem só pode acontecer se for relacionada com as oportunidades oferecidas, ou seja, analisando a adequação das situações didáticas propostas aos conhecimentos prévios dos alunos e aos desejos que estão em condições de enfrentar.

Baseado nestes fatos, o objetivo geral desse trabalho foi investigar quais as concepções de avaliação permeiam o cotidiano escolar em uma escola no município de Olho D' água. Como objetivos específicos, destacamos: analisar o papel da avaliação no dia-a-dia de uma escola de ensino médio: explicitar os diferentes entendimentos sobre a temática na visão de diferentes autores e compreender o que os professores pensão a respeito da avaliação da aprendizagem.

Dentro deste contexto, o presente trabalho trata-se de uma pesquisa, realizada com professores do Ensino Médio na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Avelino de Almeida. O trabalho, foi dividido em seis capítulos, Sendo que no primeiro capítulo, foi exposto as considerações introdutórias de pesquisa. No segundo capítulo fizemos uma abordagem sobre a lei de diretrizes de base da educação (LDB), bem como sobre as Avaliações Governamentais do Ensino e sobre as funções da avaliação escolar. No terceiro capítulo, apresentamos algumas perspectivas históricas

sobre a temática, onde descrevemos alguns aspectos sobre o processo histórico da avaliação nacional.

No quarto capítulo, apresentamos a metodologia utilizada, na pesquisa e no quinto capítulo, discutimos e analisamos os dados obtidos através dos instrumentos de coleta. Finalmente, no sexto e último capítulo, apresentamos as considerações finais.

2 -LEI DE DIRETRIZES E BASE DA EDUCAÇÃO – LDB E A AVALIAÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) - LDB - é a lei orgânica e geral da educação brasileira. Como o próprio nome diz, dita as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional. Segundo o ex-ministro Paulo Renato Souza - que ao lado do então presidente Fernando Henrique Cardoso sancionou a LDB que vigora até hoje - "o mais interessante da LDB é que ela foge do que é, infelizmente o mais comum na legislação brasileira: ser muito detalhista. A LDB não é detalhista, ela dá muita liberdade para as escolas, para os sistemas de ensino dos municípios e dos estados, fixando normas gerais. A primeira Lei de Diretrizes e Bases foi criada em 1961. Uma nova versão foi aprovada em 1971 e a terceira, ainda vigente no Brasil, foi sancionada em 1996.

Alguns pontos da LDB vigente desde então são considerados ganhos importantes para os cidadãos: "a União deve gastar no mínimo 18% e os estados e municípios no mínimo 25% de seus orçamentos na manutenção e desenvolvimento do ensino público" (art. 69); o Ensino fundamental passa a ser obrigatório e gratuito (art. 4) e; a educação infantil (creches e pré-escola) se torna oficialmente a primeira etapa da educação básica. O texto final da Lei de Diretrizes e Bases, sancionada em 20 de dezembro de 1996, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso e seu ministro da educação Paulo Renato Souza, aproxima-se mais da segunda versão, aquela apresentada pelos senadores.

De acordo com a lei de diretrizes e bases que foi projetada, em 1998, e aprovada em 1997, nesta lei o processo avaliativo é contemplado no Art.24 inciso V, que diz a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) A avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.
- b) Possibilidade de aceleração de estudos para o aluno com atraso escolar

c) Possibilidade de avanços nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado.

d) Aproveitamento dos estudos concluídos com êxito.

e) Obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seu regimento.

O docente deve valorizar o processo de formação mais adequadamente, não acrescentando na prova final somente a nota daquela avaliação, embora seja regimental. Uma reflexão importante está em alguns casos na mudança de procedimento.

Como se observa, a lei usou a expressão, verificação do rendimento escolar. Verificar, numa de suas acepções, quer dizer comprovar; rendimento pode ser entendido como eficiência. Então de acordo com a lei, cabe à escola comprovar a eficiência dos alunos nas atividades, ou seja, avaliar o êxito por eles alcançado no processo de ensino aprendizagem.

Na concepção de Coll (2004), há três modalidades de avaliação: avaliação inicial ou diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somatória.

- A função diagnóstica da avaliação refere-se à identificação do nível de conhecimento dos discentes naquela área, bem como à verificação das características e particularidades individuais e grupais dos alunos, ou seja, é aquela realidade no início do curso ou unidade de ensino, a fim de constatar se os discentes possuem os conhecimentos, habilidades e comportamento necessários para as novas aprendizagens.
- A função formativa é aplicada no “decorrer” do processo de ensino-aprendizagem servindo como uma forma de controle que visa informar sobre o rendimento do aluno sobre as deficiências na organização do ensino e sobre os possíveis alinhamentos necessários no planejamento de ensino para atingir os objetivos.

- A função somativa visa classificar os discentes segundo os seus níveis de aproveitamento do processo-aprendizagem. É realizada ao final de um curso, período letivo ou unidade de ensino, dentro de critérios previamente impostos ou negociados e geralmente tem em vista a promoção de um grau para outro.

Por tanto para que haja uma interação entre aluno e professor, e um aprendizado melhor do alunado faz-se necessário este tipo de avaliação.

2.1 Avaliações Governamentais do Ensino

Nos últimos anos no Brasil, várias avaliações foram implantadas no sentido de diagnosticar problemas nos sistemas de ensino. Os exames realizados pelos alunos nesse caso, não pretendem descobrir se cada estudante está conseguindo atingir os objetivos propostos pelo ensino escolar, mas inversamente buscam verificar se os sistemas de ensino estão dando conta do seu principal objetivo, ou seja, de ensinar aos alunos aquilo que se considera necessário que eles aprendam.

O principal aspecto positivo desse tipo de avaliação, é o reconhecimento de que o estado é responsável pela oferta de um ensino de qualidade às crianças, jovens e adultos. Isso significa assumir que não se pode continuar culpando os alunos pelo fracasso escolar. Quando são bem feitas essas avaliações permitem elaborar um diagnóstico da situação educacional do país, verificar as tarefas que mais interferem na melhoria ou na qualidade do ensino e estabelecer prioridade.

No Brasil, as principais formas de avaliação empregadas atualmente pelo governo para verificar o desempenho dos sistemas escolares são o SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica) e o Exame Nacional de Cursos, conhecido como Provão. O SAEB é aplicado de dois em dois anos para medir o desempenho dos sistemas de ensino. Trata-se de uma avaliação em larga escala, realizada com alunos da 4.a. e 8.a. séries do Ensino Fundamental e 3.a.Série do Ensino Médio do Ensino Médio (CASTRO,1999).

Enfim, o Provão, instituído em 1996 constitui um dos elementos que compõem o sistema de avaliação dos cursos de graduação, que fiscaliza as instituições superiores, onde provocou um grande impacto que é notado sobretudo na busca de qualidade por parte das instituições privadas de ensino superior, em que atualmente, estas escolas devem cumprir as exigências da LDB. No final de 1999, como resultado da aplicação do Provão, doze escolas superiores privadas tiveram a autorização e renovação de funcionamento negada.

2.2 Funções da Avaliação Escolar

Os autores demonstram que o grande problema do sistema educacional brasileiro é a repetência e não é evasão. Cerca de 50% dos alunos matriculados no sistema regular de ensino, repetem a primeira série de cada ano enquanto somente 2% se evadem.

Dentro deste contexto, podemos citar, Piletti (1990), quando comenta que, se o sistema escolar brasileiro funcionasse plenamente, entrariam para escola todas as crianças em idade de fazê-lo e todas, sem exceção, passariam normalmente de uma série para outra, até concluírem a escolaridade obrigatória.

Considerando-se as oito séries do primeiro grau 33% dos alunos repetem uma série a cada ano, enquanto somente cerca de 5% saem do sistema regular de ensino sem concluí-lo. Os alunos passam em média cerca de nove anos no primeiro grau e os que concluem o fazem em média em onze anos. A grande maioria dos alunos tem pelo menos uma repetência no primeiro grau, mas insiste em ficar na escola, só saindo após vários anos por não conseguir progredir.

Neste contexto torna-se indispensável a criação e manutenção de um sistema de avaliação de aprendizagem capaz de fornecer informações consistentes periódicas e comparáveis sobre o desempenho dos alunos. Devemos entender a avaliação como termômetro da educação, o que não equivaleria dizer ou continuar com a retórica aplicada por mitos que desde sempre estamos passando provas e rabiscando suas respostas de vermelho. As implicações vão mais longe do que se imagina. Os testes criam nos alunos e nos professores uma cultura que nada tem com o aprender. Desde

muito cedo, os assuntos que interessam nas salas de aula passam a ser: o que vai cair na prova?

A função da avaliação dentro desse conceito seria a de diagnosticar, reforçar e permitir crescer. Assim, o papel do professor é o de um conselheiro, de um orientador, e não o de um juiz, júri e executor. A abordagem da avaliação como “punição” é substituída pela abordagem da “melhoria contínua”. O homem de hoje tem de processar informações de um modo muito diferente do de ontem. Nossos mestres gostariam que compreendêssemos o que nos ensinam nos mínimos detalhes, mas a sobrecarga é muito grande.

A quantidade de informações é excessiva. O segredo é, portanto, “escanearmos” o que realmente importa e a escolha desse conteúdo e sua aplicação em benefício de um crescimento individual e coletivo que diferencia o sábio do prepotente. A concepção de avaliação que perpassa essa lógica é a de um processo que deve abranger a organização escolar como um todo: as relações internas à escola, o trabalho docente, a organização do ensino, o processo de aprendizagem do aluno e, ainda, a relação com a sociedade.

Nessa perspectiva tornou-se fundamental a constituição de um conceito de avaliação escolar que atenda às necessidades de escolarização das camadas populares, por que são elas que mais têm sofrido como modelo de escola atual. E, se o movimento amplo da sociedade impõe um novo tipo de escola, impõem, também a necessidade de um novo referencial para a constituição dos processos de avaliação. Questionam-se, assim, os processos de avaliação da aprendizagem dos alunos que estão, usualmente, centrados em desempenho cognitivo, sem referência a um projeto político-pedagógico de escola, e, ainda, o sentido das avaliações escolares que se têm direcionado, especialmente, para o ato de aprovar ou reprovar.

Em oposição, o conceito alternativo de avaliação baseia-se na perspectiva de inter-estruturação do conhecimento, entendendo a ação de avaliar como processual e reveladora das possibilidades de construção de um processo educativo mais rico e mais dinâmico. Parte do pressuposto de que as diferenças são positivas e fundamentais para o crescimento dos sujeitos no processo de conhecimento da realidade.

Mais uma vez, o campo da discussão dos valores torna-se prioritário. Se a educação é concebida como um direito à escola e as diferenças são positivas e

fundamentais para o crescimento dos sujeitos e do grupo do qual fazem parte, não caberia à escola o papel de classificar, excluir ou sentenciar os alunos. A avaliação deveria priorizar a identificação dos problemas, dos avanços e as possibilidades de redimensionamentos e de continuidades do processo educativo. Ela se constituiria num processo investigador e formativo contínuo, do qual professores, alunos e pais participariam ativamente. Ao procurar romper com a avaliação somativa, abolindo as notas como o critério de comprovação de um determinado produto previamente esperado, a nova concepção de avaliação procura trazer à tona o valor dos aspectos globais do processo ensino-aprendizagem. Da forma de intervenção do professor, do projeto curricular da escola, da organização do trabalho escolar e da importância da formação das identidades e dos valores pessoais. (Becker, 1997:147).

3-PERSPECTIVAS HISTÓRICA SOBRE A AVALIAÇÃO

A avaliação está sempre presente nas atividades humanas, uma vez que, se está constantemente estabelecendo comparações entre coisas e valores diferentes (ou semelhantes), obrigando as pessoas a fazerem escolhas, nem sempre fáceis. Dentro do ambiente educacional não é diferente, a avaliação ocupa lugar de destaque, sendo que além dos alunos, os professores, as instituições também são avaliados.

Todavia, em decorrência de padrões histórico-sociais, que se tornaram crônicos nas práticas pedagógicas, a avaliação no ensino assumiu a prática de “provas e exames”, gerando na opinião de estudiosos um desvio no uso da avaliação. Assim ao invés de ser um instrumento favorável a construção de resultados satisfatórios, tornou-se um meio para classificar os educandos e decidir sobre a fase subsequente. Deixando, muitas vezes, de cumprir com seu papel, que é auxiliar o crescimento do aluno, e não decidir sobre ele.

A avaliação, tal como concebida é vivenciada na maioria das escolas brasileiras, tem se construído no principal mecanismo de sustentação da lógica de organização do trabalho escolar e, portanto, legitimador do fracasso, ocupando o mesmo papel central nas relações que estabelecem entre se os profissionais da educação, alunos e pais.

Para Libâneo (1991), a avaliação é uma tarefa didática essencial para o trabalho docente. Por apresentar uma grande complexidade de fatores, ela não pode ser resumida a simples realização de provas e atribuições de notas. A mensuração apenas favorece dados quantitativos que devem ser apreciados qualitativamente.

Entre estudiosos do tema, percebemos uma imutável discussão, seja pelo o monopólio de verdade, seja pela tentativa de precisão do conceito, o que fez surgir consequentemente uma variação conceitual muito grande. Em cada conceito de avaliação subjaz uma determinada concepção de educação. Na questão específica da avaliação da aprendizagem, a escola encontra-se diante de concepções antagônicas, pautadas, nos modelos de sociedades: a liberais conservadoras e social democrática.

Assim, a pedagogia de acordo com os modelos sociais, se apresenta como conservadora ou transformadora.

A LDB (1996), ao citar a avaliação escolar, determina que:

Seja observado os critérios de avaliação contínua e cumulativa da atuação do educando, com prioridade dos aspectos qualitativos sobre quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais (Art. 24, v-a).

Para que a avaliação educacional escolar assuma o seu verdadeiro papel, terá que estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social. O professor deverá rever sua prática, pois ela não é neutra. Para que isso ocorra é necessário assumir um posicionamento pedagógico claro e explicativo, para que possa orientar o planejamento, a execução e avaliação da aprendizagem.

Dentro deste contexto, Luckesi (2000), afirma que avaliação da aprendizagem escolar auxilia o educador na sua viagem comum de crescimento, e a escola na sua responsabilidade social, onde o educador e educando, aliados, constroem a aprendizagem na escola, e na sociedade.

Para tanto, a avaliação deve acompanhar o percurso e sinalizar novos caminhos, não mais ser vista como armas que minimiza o progresso e elimina a autenticidade dos envolvidos. Todo processo de avaliação deverá caminhar o aluno por trilhas seguras, onde mesmo “errado” poderá perceber que é capaz acrescentar, amadurecer e aceitar. A avaliação deve ter como finalidade a orientação da aprendizagem, a autonomia dos aprendizes em relação a mesma e a verificação das competências adquiridas.

Considerando-se a avaliação como um processo dinâmico, em evolução. Assim o atual sistema de avaliação é mais um marco neste longo processo histórico-educacional. Na história antiga, encontram-se diversas formas de avaliação. Em algumas tribos primitiva adolescentes eram submetidos a provas relacionadas com seus usos e costumes. Só depois de serem aprovados nessas provas eram considerados adulto.

Na Grécia, Sócrates, sugeria a auto-avaliação – O Conhecer-te a ti mesmo como requisito para chegar a verdade. Uma outra forma de avaliação era realizada através de

exercícios orais utilizados pelas universidades medievais e mais tarde pelos jesuítas. Uma outra forma de avaliação era realizada através de exercícios orais utilizados pelas universidades medievais e mais tarde pelos jesuítas. Na idade média, as universidades tinham como objetivo principal a formação de professores. Os alunos que completavam o bacharelado precisavam ser aprovados em um exame para poder ensinar e os mestres só recebiam o título de doutor se lessem publicamente o Livro das Sentenças de Pedro Lobardo ou posteriormente se defendessem tese (SOEIRO E AVELINE, 1982).

Em 1702, em Cambridge, na Inglaterra, foi utilizado, pela primeira vez, o exame escrito. No fim do século XVII, houve uma forte reação contra o ensino vigente, e posteriormente, nos XIX e XX predominaram as seguintes correntes pedagógicas: o individualismo, o socialismo, o nacionalismo e pragmatismo. No início do século XX predominaram as tendências pedagógicas que colocaram em primeiro plano o problema técnico da educação.

3.1 Processo histórico da avaliação nacional

A história da avaliação se mistura com a nossa própria colonização. A avaliação como sinônimo de provas e exames é uma herança que data de 1599, trazida ao Brasil pelos Jesuítas. No Brasil colonial as principais escolas foram Jesuíticas, onde sua tarefa educativa era basicamente a cultural e converter “ignorantes” e “ingênuas” com os motivos, e criar uma atmosfera civilizada e religiosa para os degredados e aventureiros que para cá viessem (XAVIER, 1994).

Os analistas da educação brasileira afirmam que somente no final do Império e começo da República delinea-se uma política educacional estatal, fruto do fortalecimento do Estado. Até então, a política educacional era feita quase que exclusivamente no âmbito da sociedade civil, pela Igreja Católica. Durante a Colônia (1500-1822), a educação assegurava o domínio dos portugueses sobre os índios e os negros escravos.

No final deste período e durante o Império (1822-1889), delinea-se uma estrutura de classes, e a educação, além de reproduzir a ideologia, passa a reproduzir

também a estrutura de classes. A partir da Primeira República (1889-1930), ela passa a ser paulatinamente valorizada como instrumento de reprodução das relações de produção (FREITAG, 1993).

Na transição de uma sociedade oligárquica para urbano-industrial, redefiniram-se as estruturas de poder, e o esforço para a industrialização resultou em mudanças substantivas na educação. Foi criado o Ministério da Educação e Saúde, em 1930; estruturou-se a universidade pela fusão de várias instituições isoladas de ensino superior; criou-se o sistema nacional de ensino, até então inexistente.

Até os anos 20, a educação brasileira comportou-se como um instrumento de mobilidade social. Os estratos que detinham o poder econômico e político utilizavam-na como distintivo de classe. As camadas médias procuravam-na como a principal via de ascensão social, prestígio e integração com os estratos dominantes.

Nesta sociedade, ainda não havia uma função «educadora» para os níveis médio e primário, razão pela qual eles não mereceram atenção do Estado, senão formalmente. A oferta de escola média, por exemplo, era incipiente, restringindo-se, praticamente, a algumas iniciativas do setor privado (ROMANELLI, 1997).

A Constituição de 1934 foi a primeira a estabelecer a necessidade de elaboração de um Plano Nacional de Educação que coordenasse e supervisionasse as atividades de ensino em todos os níveis. Foram regulamentadas as formas de financiamento do ensino oficial em cotas fixas para a Federação, os Estados e os Municípios, fixando-se ainda as competências dos respectivos níveis administrativos.

Implantou-se a gratuidade e obrigatoriedade do ensino primário, e o ensino religioso tornou-se optativo. Parte dessa legislação foi absorvida pela Constituição de 1937, na qual estiveram presentes dois novos parâmetros: o ensino profissionalizante e a obrigação das indústrias e dos sindicatos de criarem escolas de aprendizagem, na sua área de especialidade, para os filhos de seus funcionários ou sindicalizados.

Foi ainda em 1937 que se declarou obrigatória a introdução da educação moral e política nos currículos. Portanto, paulatinamente, a sociedade brasileira passou a tomar consciência da importância estratégica da educação para assegurar e consolidar as mudanças econômicas e políticas que estavam sendo empreendidas.

4 -PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esse trabalho, buscou investigar quais as concepções de avaliação permeiam o cotidiano escolar em uma escola no município de Olho D' água, no estado da Paraíba, bem como, analisar o papel da avaliação no dia-a-dia da escola. Como instrumento avaliativo, utilizamos um questionário estruturado (Anexo A), aplicado a uma pedagoga **Maria Gorete Leite Costa** bem como a 8 (oito) professores do (1º A, 2º A, 3ºA) de Inglês, Português, Matemática, História, Geografia e Biologia do Ensino Médio na Escola Estadual do Ensino Fundamental e Médio Antônio Avelino de Almeida.

A escolha desse instrumento deu-se em função de um melhor aprofundamento na coleta de dados, para registrar e acumular informações e examinar fatos. Pretendeu-se alcançar, com esse instrumento, a obtenção de informações importantes e compreender as experiências dos envolvidos, tornando a pesquisa mais completa unindo, teoria e prática.

Tratou-se de uma pesquisa exploratória, em forma de estudo de caso, para explicitar os diferentes entendimentos sobre a temática na visão dos professores da referida escola. Utilizou-se, também de uma breve pesquisa bibliográfica, para explicitar as concepções de alguns autores, sobre a avaliação e seu processo histórico no Brasil.

Segundo Yin (2005), o estudo de caso é uma investigação empírica. Trata-se de um método que abrange, desde o planejamento, as técnicas de coleta de dados e análise dos mesmos. Dentro deste contexto, André (2005), comenta que, o conhecimento gerado a partir do estudo de caso é diferente do conhecimento gerado a partir de outras pesquisas porque é mais concreto, mais contextualizado.

5 ANALISE DOS DADOS

Para fins de análise, utilizamos a abordagem qualitativa, a qual propicia uma relação mais próxima entre pesquisador e informante, onde o pesquisador participa da realidade investigada. De acordo com Richardson (1999, p.79), “a abordagem qualitativa de um problema, além de ser uma opção do investigador, justifica-se, sobretudo, por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social”. E acrescenta que o método qualitativo difere, em princípio, do quantitativo à medida que não emprega um instrumental estatístico como base do processo de análise de um problema [...]”.

No método qualitativo a relação entre pesquisador e informante é muito próxima, o que possibilita informações detalhadas, descrevendo a realidade concreta. Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa, ainda conforme Richardson (1999, p.80), “[...] podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais [...]”.

Diante dos critérios de informações muitas dúvidas surgiram, assim como mais ainda reflexões, a respeito das posturas fundamentadas nas concepções históricas com vistas as pedagogias conservadoras.

A seguir, mostraremos os dados e suas respectivas análises.

5.1 Detalhamento dos quadros de análise

Neste capítulo apresentamos a análise obtida na pesquisa qualitativa. Conforme Ludke e André (1986 p. 45), “[...] analisar os dados qualitativos significa trabalhar todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis”.

Primeiramente analisamos a visão da pedagogia da instituição pesquisada, sobre a avaliação da aprendizagem, e em seguida dos professores. No quadro I, apresentamos a concepção avaliativa da pedagogia da escola investigada, e a forma como organiza a

prática avaliativa em sua escola, envolvendo instrumentos e o processo de formação continuada acerca da temática.

Quadro 1-Visão da pedagoga

Perguntas	Respostas
1-O que é avaliar?	Avaliar é constatar informações através de instrumentos que possibilitem diagnosticar, se houver ou não apreensão do conteúdo trabalhado.
2-Quais os instrumentos de avaliação que permeiam o cotidiano escolar?	Avaliação diagnóstica; provas objetivas; provas subjetivas; trabalhos; pesquisas; seminários entre outros.
3-As concepções avaliativas são discutidas nas reuniões pedagógicas e grupos de estudos?	Sim. As concepções de avaliação são constantemente analisadas. O corpo docente busca implementar a proposta de avaliação expressa no projeto político pedagógico, ou seja uma proposta de avaliação diagnóstica, mediadora, que acompanha o desenvolvimento do aluno ao longo de todo processo de ensino e aprendizagem.

Com base nos dados coletados, observa-se que os professores apresentam uma concepção de avaliação voltada para o desenvolvimento do aluno ao longo do processo de ensino-aprendizagem e não somente voltada à classificação. As concepções avaliativas são discutidas nas reuniões pedagógicas e os docentes buscam programar a proposta de avaliação contida no projeto político pedagógico da instituição.

No cotidiano escolar permeiam diversos instrumentos avaliativos, não ficando restrito somente às provas. A diversidade de instrumentos é importante para se obter um melhor aproveitamento do processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, com a

utilização de diversas técnicas e instrumentos avaliativos, o professor não prejudica nenhum aluno e torna a avaliação mais completa, com mais elementos sobre o desenvolvimento escolar de seus alunos. Com isso Haydt (1988, p. 55), afirma que “[...] quanto mais dados ele puder colher sobre os resultados de aprendizagem, utilizando instrumentos variados e adequados aos objetivos propostos, tanto mais válida será considerada a avaliação”.

Quadro2- Opinião dos professores sobre a avaliação

	Respostas	Quantidades de professores	Percentual (%)
1-Para você o que é avaliar seus alunos?	- Coletar informações sobre a aprendizagem dos alunos.	02	25%
	- Identificar o que foi aprendido ao longo do processo de ensino aprendizagem.	02	25%
	- Analisar o aluno como todo.	01	12,5%
	- Significa avaliar o meu trabalho.	01	12,5%
	- Saber se eles entenderam tudo que foi explicado	01	12,5%
	- Avaliar o aluno é injusto	01	12,5%
Total		08	100%

Conforme a visão dos professores, como pode ser observado no quadro 2, a maioria deles (25%), afirmaram que avaliar seus alunos é coletar informações sobre sua

aprendizagem e identificar o que foi aprendido ao longo do processo de ensino, para então recuperar que ficou deficiente, conforme descrição do professor x: “ Avaliar é coletar informações sobre a aprendizagem dos alunos e para isso é necessário a atribuição de uma nota”.

Afirmou-se também, que avaliar é analisar o aluno como um todo, do que atingiu ou não do conteúdo no decorrer do bimestre, assim como avaliar o próprio trabalho, saber se ele entende tudo o que foi explicado, ou se é preciso mudar a prática de ensino. Para um professor não se deve avaliar o aluno dentro da sua proposta de ensino. “Para mim é injusto avaliar o aluno, porque a arte trabalha com a criatividade do aluno e é complicado medir ou decidir o quanto a pessoa é criativa”.

De acordo com Luckesi (2000, P. 07), “ [...] avaliar um educando implica, antes de mais nada, acolhê-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está, para, a partir daí, decidir o que fazer”. E acrescenta que “[...] o avaliador é o adulto na relação da avaliação, por isso ele deve possuir a disposição de acolher. E, sem ele, não há avaliação” (LUCKESI, 2000, P. 07).

Quadro3- Coerência dos conteúdos.

Pergunta	Respostas	Quantidade de professores	Percentual (%)
A avaliação adotada na disciplina é coerente com os objetivos propostos?	Sim	07	87,5%
	Não	01	12,5%
TOTAL		08	100%

Verifica-se no quadro 3, que para a grande maioria dos professores (87,5%), a avaliação adotada na disciplina é coerente com os objetivos propostos: “A avaliação é feita dia-a-dia, através das atividades propostas por mim e realizada pelo aluno, pois o atendimento é individual com planejamento individualizado”.

Somente um professor afirma que não, que avaliação adotada na disciplina não é coerente com os objetivos propostos, visto que para ele os objetivos nem sempre são alcançados. É por isso que sempre estão renovando e adequando não só avaliação, mas os conteúdos, para alcançar objetivos”.

Segundo Haydt (1988, p. 14), “ A avaliação é funcional, porque se realiza em função de objetivos. Avaliar o processo ensino-aprendizagem consiste em verificar em que medida os alunos estão atingindo os objetivos previstos”.

Quadro 4 – Instrumentos avaliativos

Pergunta	Respostas	Quantidades de professores	Percentual (%)
3-Quais instrumentos avaliativos você utiliza para avaliar?	-Participação em sala de aula	02	25%
	- Trabalhos individuais e em grupos.	02	25%
	- Provas objetivas e dissertativas	02	25%
TOTAL		08	100%

Dentre os instrumentos avaliativos que os professores utilizam para avaliar seus alunos, observando no quadro 4, cada um citou mais de um, por isso o total deu 8. Participação das atividades em sala, como leituras de textos, pesquisas, produção e interpretação; trabalhos individuais e em grupos, feitos em sala ou em casa e provas

objetivas e dissertativas, são os mais utilizados segundo os professores. “Participação do aluno em sala, textos escritos, produção e interpretação, tarefa, provas e trabalhos”.

Quadro 5 - Representação da nota no sistema avaliativo

Pergunta	Respostas	Quantidades de professores	Percentual (%)
4-O que a nota representa para você?	-Um processo burocrático.	02	25%
	-Consequência de aprendizagem.	01	12,5%
	-Critérios importantes na avaliação	01	12,5%
	-Nem sempre a maior nota representa que o aluno sabe tudo	01	12,5%
	- Representa mais para os alunos e pais dos mesmos	01	12,5%
	-A disciplina em que o aluno tem que conquistar melhor resultado.	01	12,5%
	- Atribuir a nota a partir da produção do aluno.	01	12,5%
TOTAL		08	100%

Ao fazermos a análise do quadro 5, podemos observar, que as respostas são bem diversificadas a respeito do que a nota representa para os professores dentro do sistema

de avaliação. Para 25% dos professores a nota é um processo burocrático, uma exigência do sistema que eles têm que cumprir. “Nota é um processo burocrático”. Os demais a analisam como uma consequência do aprendizado; um critério importante que auxilia na avaliação; que nem sempre a maior nota representa que o aluno sabe tudo, e se a nota for muito baixa, é preciso utilizar outras técnicas e instrumentos para avaliar; que a nota pouco representa para o professor, representando mais para os alunos e pais de alunos, que a veem como referencial; que representa a disciplina que o aluno tem em conquistar melhores objetivos e que a nota é dada a partir da produção do aluno. “Para mim pouco representa, mas percebo que os alunos e os pais compreendem melhor o seu desempenho através da nota.

Para Luckesi (2002, p.24), “[...] as notas se tornam a divindade adorada tanto pelo o professor como pelos os alunos. [...]. É a nota que domina tudo, é em função dela que se vive na prática escolar”. Os professores precisam propor uma avaliação mais formativa e menos classificatória, a fim de que possam acompanhar o desenvolvimento de seus alunos na verdadeira construção do processo ensino-aprendizagem.

6 -CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa desenvolveu-se com o objetivo de analisar os diferentes conceitos de avaliação e seus pressupostos. Como fundamento teórico deste trabalho foi de suma importância realizar um estudo do conhecimento, principalmente em autores referenciados, em obras que apontam o que se entende por avaliação. Dessa forma, por meios desses conhecimentos percebeu-se a importância da avaliação como um instrumento de reflexão que poderá gerar mudanças na prática pedagógica, objetivando perceber que esta não é um fim, mas sim um meio.

A avaliação como verificação é limitada por apenas coletar informações sobre o que o aluno conseguiu resolver na prova, sem rever as possibilidades para a aprendizagem de conteúdos não assimilados, tornando-se somente uma medida para a classificação e que ainda continua sendo o método mais praticado. Vale ressaltar que nesta pesquisa, foi possível conhecer a avaliação nas diferentes tendências da educação,

evidenciando-se que não há fórmulas, mas esta contribuiu para o processo de produção do saber docente. Neste sentido, este trabalho trouxe contribuições significativas, possibilitando ao pesquisador observar, produzir, pesquisar e compreender que o ato avaliativo se dá na ação de saber fazer, integrado ao trabalho socializado em sala de aula, tanto individualmente como coletivamente.

Sendo assim, a intenção desta pesquisa não foi acabar a discussão acerca do tema proposto mas, suscitar a importância da avaliação para a prática pedagógica nos diferentes olhares do profissional de educação, especialmente no tocante ao trabalho de avaliação dos docentes da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Avelino de Almeida, na cidade de olho D'água.

7-REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

BECKER, Fernando. **Da ação à operação: o caminho da aprendizagem em J. Piaget e P. Freire**. 2ª ed., Rio de Janeiro: D P & A Editora e Palmarinca, 1997 :147.

CASTRO, M.H. **A educação para o século XXI: o desafio da qualidade e da equidade**. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

COLL, César; MARTÍN, Elena e colaboradores. **Aprender conteúdos & desenvolver capacidades**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HAYDT, R.C.C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1988, p. 14; 3055; 61; 62; 95; 97; 98; (99-100) (102-103) 104; 106; (107-108) 108; 109; 114; 117; (117-118) 121.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2005. P.119-121.

FREITAG, B. **Aspectos filosóficos e sócio-antropológicos do construtivismo pós-piagetiano**. In: GROSSI, E.P., BORDIM, J. Construtivismo pós-piagetiano: um novo paradigma de aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1993, p.26-34.

Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) – **LDB**

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. 2º edição p. 195

_____. **Didática**. São Paulo: Cortez 1991.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 6ª Edição, São Paulo SP: Editora Cortez, 1997.

_____ **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem**. 2000, p. 171

_____ **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Pátio, Rio Grande do Sul, n.12.p. 10. Fev/mar.2000.

_____ **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Pátio, Rio Grande do sul, n.12.p.07, fev/mar.2000.

LUDKE, M.: ANDRÉ, M.E.D.A. **de pesquisa em educação: abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. pg.45.

_____ **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 2002, p. 178

_____ **Avaliação da aprendizagem escolar** 2001, P. 14

PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino de 2º grau**. São Paulo: Ática 1990.

_____ **Evolução do currículo do curso secundário no Brasil**. In Revista da Faculdade de Educação, v.13,n.2,jul-dez, de 1987.

RICHARDSON, R.J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999 p. 79-80

ROMANELLI, Otaíza O. **História da Educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes, 1997

SOEIRO, Leda & AVELINE, Suely. **Avaliação Educacional**. Porto Alegre: Sulina, 1982.

XAVIER: Maria Elizabeth. **História da Educação**, Prado. 1994. P. 41

YIN, R.K. Estudo de caso: **planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário Aplicado a Pedagoga.

Idade: _____ Sexo () Masculino () Feminino

- 1) O que é avaliar?
- 2) Quais os instrumentos de avaliação que permeiam o cotidiano escolar?
- 3) As concepções avaliativas são discutidas nas reuniões pedagógicas e grupos de estudo?

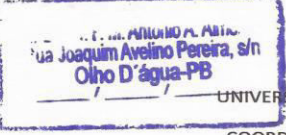
APÊNDICE B - Questionário Aplicado aos Professores

Idade: _____ Sexo () Masculino () Feminino

- 1- Pra que você o que é avaliar os seus alunos?
- 2- A avaliação adotada na disciplina é coerente com os objetivos proposto?
- 3- Quais instrumentos avaliativos você utiliza para avaliar?
- 4- O que a nota representa para você?

ANEXOS

ANEXO A - Requerimento para resolução de questões com a Pedagoga e Professores.


UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – CAMPUS VII-PATOS- PB
COORDENADORIA INSTITUCIONAL DE PROGRAMAS ESPECIAIS
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

Prezada Diretora,

Eu, VANDEILTON BATISTA FIÁLHO, aluno regularmente matriculado no curso de especialização da Universidade Estadual da Paraíba, estou desenvolvendo uma pesquisa voltada ao entendimento do tema Avaliação sobre o ensino-aprendizagem na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Avelino de Almeida, nesta cidade de Olho D'água.

A pesquisa será realizada através da aplicação de um questionário semi-estruturado, aos professores do Ensino Médio e que tem como objetivo coletar informações sobre o tema Avaliação. Certo de que a permissão e apoio contribuirão fundamentalmente para a melhoria da avaliação no ensino e aprendizagem.

Eu, Prof.
Diretora Maria dos Martes de Carvalho, da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Avelino de Almeida. Permito e do apoio para que VANDEILTON BATISTA FIÁLHO, trabalhe com os professores do ensino médio desta escola nos turnos manhã e tarde, para que ele possa desenvolver sua pesquisa de Conclusão de Curso.

Olho D'água, 14 de abril de 2014.

Maria dos Martes de Carvalho

