

O professor e o processo avaliativo – desafios cotidianos e complexidade

PIMENTA, Lorena Cândida
LODI, Ivana Guimarães

Resumo: A questão da avaliação escolar é muito complexa e sempre vem sendo discutida por educadores e instituições pesquisadoras do ensino. Não existem conclusões definitivas sobre o tema, mas o consenso de que avaliar é preciso está sempre presente, pois sem avaliar não podemos saber se os objetivos do ensino foram alcançados. Mas afinal o que é avaliar em educação? Avaliar é medir, é testar? Para entender estas contradições, vários autores discutem sobre o processo de avaliar na educação em todos os níveis, como Luckesi (1996 e 2001), Hoffman (1998 e 2001), Hadji (1994), Perrenoud (2003) e Resende (1993). Assim, esta pesquisa, buscou conhecer mais sobre a Avaliação e seus impactos na educação. A metodologia utilizada foi uma pesquisa qualitativa através da aplicação de um questionário semiestruturado com 10 pedagogas em formação no Uniaraxá e 10 pedagogas já formadas e atuantes, que já vivenciam este processo dentro da sala de aula. O que se percebe com a pesquisa realizada, é que as professoras, em certos momentos, apresentam as mesmas respostas que as graduandas. Algumas das professoras têm um discurso inovador, porém, ao realizarem a avaliação, muitas vezes são obrigadas a dar valor somente aos resultados finais.

Palavras chave: Avaliação; Educação; Professor; Aluno.

Abstract: School evaluation is very complex and has always been discussed by educators and educational institutions. There are no definitive conclusions on the subject, but the consensus that we need to evaluate is always present, because without evaluation we can not know if the objectives of teaching were achieved. However, what does evaluate mean in education? To evaluate is to measure, is to test? In order to understand these contradictions, several authors discuss the process of evaluating in education at all levels, such as Luckesi (1996 and 2001), Hoffman (1998 and 2001), Hadji (1994), Perrenoud (2003) and Resende (1993). Thus, this research sought to understand more about Evaluation and its impacts on education. The methodology used was a qualitative research through the application of a semi-structured questionnaire with 10 education undergrads and 10 educators already trained and active on how they experience this process within the classroom. What is perceived with the research is that the teachers, in certain moments, present the same answers that the undergraduates. Some of the teachers have an innovative discourse, but when doing the evaluation, they are often forced to give value only to the final results.

Keywords: Evaluation; Education; Teacher; Student.

1. Sobre avaliação

A questão da avaliação escolar é muito complexa e vem sendo discutida há décadas por educadores e instituições pesquisadoras do ensino. Não existem conclusões definitivas sobre o tema, mas o consenso de que avaliar é preciso está sempre presente, pois sem avaliar não podemos saber se os objetivos do ensino foram alcançados.

Não se pode pensar a avaliação sem situar o tema num contexto mais amplo que vai além do ambiente da sala de aula, já que avaliar envolve os aspectos político, socioeconômico, cultural, histórico e filosófico em que as escolas estão inseridas. Neste sentido, “em lugar de ser um instrumento de fiscalização, a avaliação é a problematização da própria ação” (FREIRE, 1997, p.26).

Hoje a avaliação, conforme define Luckesi (1996, p. 33), “é como um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão”. Ou seja, ela implica um juízo valorativo que expressa qualidade do objeto, obrigando, conseqüentemente, a um posicionamento efetivo sobre o mesmo.

No contexto educativo, avaliar corresponde a uma finalidade que, na maioria das vezes, implica tomar uma série de decisões relativas ao objeto avaliado, já que a avaliação deve ser um instrumento capaz de traçar um perfil de alguns elementos presentes no cotidiano do fazer educativo, buscando revelar aqueles que estão ocultos e se constituem como forças que atuam e contribuem para o processo de aprendizagem.

Longe de ser um ato pontual, isolado, e que busca apenas classificar pessoas, a avaliação escolar deveria ser percebida e praticada como um processo voltado a conhecer e acompanhar o desenvolvimento do aluno no espaço escolar. É tarefa difícil para o professor que avalia e para os alunos que são avaliados, que muitas vezes não compreendem o processo e o porquê da avaliação.

Em tempos passados, as ações pedagógicas e educativas que se desenvolviam nas escolas, incluindo a avaliação escolar, eram feitas para verificar se o aluno memorizava os conteúdos que constavam na matriz curricular. Os educandos eram vistos muitas vezes, como incapacitados de aprender, precisavam ser moldados, remodelados, de acordo com aquilo que a escola julgava que eles deveriam ser e não com aquilo que os alunos sonhavam e queriam ser, num claro exemplo de desrespeito pela diversidade humana e autonomia pessoal.

Em nossas vidas somos constantemente avaliados e na escola:

A avaliação não só é necessária como também deve realizada de forma eficaz, cumprindo assim sua função didático-pedagógica de auxiliar a melhorar o processo de ensino e de aprendizagem. Ela será eficaz se seu processo for dinâmico, participativo, sistemático, objetivo e válido. (MELCHIOR, 1999, p.23)

Em um mundo de mudanças contínuas, a educação nos exige novas formas de ensinar, de aprender, e, de avaliar. Buscam-se métodos inovadores, dinâmicos, mas se o aluno “fracassa” no fim de um processo educativo, quais as causas deste fracasso? Foram utilizados mecanismos avaliativos coerentes, contínuos, acertados? O fazer educativo precisa estar atrelado à prática fundamental de avaliar para conhecer se os objetivos estão sendo atingidos, mas qual a melhor forma para fazê-la? Questionamentos esses que sempre devem mediar este fazer diário na escola.

Desde os tempos primitivos já existiam formas rudimentares de ensino/aprendizagem, sempre com o objetivo da formação do indivíduo para viver naquela determinada sociedade. Durante muito tempo a educação foi ministrada em locais diferentes das escolas. Resende (1993, p. 17) diz que “com o tempo, institucionalizou-se a escola e o processo de ensino aprendizagem passa a ser sistematizado.”

Mas afinal o que é avaliar em educação? Mais uma vez Resende (1993, p. 75) questiona: “Avaliar é medir? avaliar é testar? Medir é testar? Testar é medir? medir é testar e avaliar? Testar é medir e avaliar?”.

Jussara Hoffmann (1998), nos diz que a avaliação na educação está sistematicamente ligada aos resultados finais. Não se olha para o processo como um todo e isso está atrelado a fatores históricos e não didáticos, pois avaliar deve fazer parte de todos os momentos educativos e não apenas final, como simples medida que não gera reflexão do que está bom e do que precisa de melhorias.

A avaliação tem sido constantemente associada a expressões como fazer prova, fazer exame, atribuir notas, repetir ou passar de ano. Esta associação, tão frequente em nossa escola é resultante de uma concepção pedagógica arcaica, porém ainda tradicionalmente dominante. Nela a educação é concebida como mera transmissão e memorização de informações prontas e o aluno é visto como um ser passivo e receptivo. Assim, a avaliação no processo educativo, constitui-se ao longo da História, num campo de contradições, tenso e dialético, um verdadeiro campo de forças internas e externas.

No Brasil a avaliação escolar teve grande influência norte-americana como o modelo de Ralph Tyler. Esse modelo visa apenas ao resultado final. É a famosa “avaliação por objetivos” em que

o enfoque deste teórico é comportamentalista (mudanças de comportamento) e resume o processo avaliativo à verificação das mudanças ocorridas, previamente delineadas em objetivos definidos pelo professor. Embora esse enfoque tenha recebido sérias críticas de muitos outros teóricos em avaliação, o que se percebe é que essas críticas e os modelos contemporâneos não foram decisivos para a derrubada dessa concepção, sedimentada fortemente na ação das escolas e universidades, em documentos de órgãos oficiais da educação, e publicações na área da avaliação. (HOFFMANN, 1998, p. 40)

Se muitos teóricos criticam este modelo de avaliação, por que ele ainda continua tendo influência sobre a avaliação nos dias atuais?

Vejamos o que nos diz Luckesi:

Nós, educadores do início do século 21, somos herdeiros do século 17. O modelo atual foi sistematizado na época da emergência da burguesia e da sociedade moderna. Se analisarmos documentos daquele tempo, como o *Ratio Studiorum*, dos padres da ordem jesuítica, ou a *Didática Magna*, do educado tcheco Comênio, veremos que o modelo classificatório que praticamos hoje é concebido ali. Muitos outros educadores propuseram coisas diferentes desde então, mas nenhuma dessas pedagogias conseguiu ter vigência da pedagogia tradicional, que responde a um modelo seletivo e excludente. Existem também razões da psicologia para a insistência nos velhos métodos de avaliação: o professor é muito examinado durante sua vida de estudante e, ao se tornar profissional, tende a repetir esse comportamento. (LUCKESI, 2001, p.?)

Quando se questiona os próprios educadores sobre os métodos de avaliação vivenciados por eles, surgem várias críticas com fundamentos lógicos e até possíveis soluções para a questão de como avaliar, mas quando colocados dentro de uma sala de aula, muitos se utilizam dos mesmos métodos de avaliações criticados, o que revela a dificuldade do que vem a ser a melhor forma de avaliar.

Uma avaliação, para ser formativa, só pode ser praticada quando se soluciona problemas relacionados ao uso do tempo, do espaço e a forma como se organiza e se trabalha o currículo escolar.

Alguns especialistas como Hadji (1994), Hofmann (2001), e Perrenoud (2003), denominam dentro do processo ensino-aprendizagem, a avaliação em três momentos específicos:

1 - Avaliação diagnóstica, que ocorre sempre antes do início de ano letivo, bimestre, ou um novo conteúdo ou unidade de estudo e tem como objetivo conhecer os pré-requisitos do aluno;

2 - Avaliação formativa, que ocorre durante o processo, ou seja, continuamente e serve para informar professor e aluno sobre as dificuldades encontradas, e esta não tem finalidade de atribuir nota; o ato de avaliar fornece dados que permitem verificar diretamente o nível de aprendizagem dos alunos, e também, indiretamente determinar a qualidade do processo de ensino. Ao avaliar o progresso de seus alunos na aprendizagem, o professor pode obter informações valiosas sobre seu próprio trabalho. Nesse sentido a avaliação tem uma função de retroalimentação ou *feedback*, porque fornece ao professor dados para que ele possa repensar e replanejar sua atuação didática, visando aperfeiçoá-la, para que seus alunos obtenham mais êxito na aprendizagem.

Sordi (2002, p. 125) comenta sobre a avaliação formativa dizendo que a mesma

preocupa-se com o processo de apropriação dos saberes pelo aluno, os diferentes caminhos que percorre, mediados pela intervenção ativa do professor a fim de promover a regulação das aprendizagens, revertendo a eventual rota de fracasso e reincluindo o estudante no processo educativo. Cabe destacar que embora culmine com uma síntese que expressa, mediante formas de diferentes signos (notas, conceitos), um nível de aprendizado, este é interpretado dentro dos princípios de provisoriedade, continuidade e complementaridade.

3 - Avaliação somativa ou cumulativa, que tem como objetivo a certificação e ocorre sempre no final do processo.

Assim, a avaliação deveria ser “prognóstica” no lugar de “diagnóstica”, pois entendemos que toda avaliação, independente do momento em que é feita, tem como principal objetivo diagnosticar as facilidades e dificuldades do educando. Entendemos ainda que, para que seja possível educar para a cidadania, toda avaliação deve ter características voltadas para a formação integral, pois deve ser embasada no respeito mútuo entre professor e aluno, na participação coletiva, na retomada dos erros, na discussão franca e honesta sobre como mudar os rumos da ação educativa quando necessário, para que todos cresçam intelectual, emocional e relacionalmente.

Villas Boas ao falar sobre avaliação formativa, cita Harlen e James, autores que apontam para características relevantes dessa avaliação que:

- É conduzida pelo professor (esta é a principal);
- Leva em conta o progresso individual, o esforço nele colocado e outros aspectos não especificados no currículo; em outras palavras, não é inteiramente baseada em critérios;
- São considerados vários momentos e situações em que certas capacidades e idéias são usadas, os quais poderiam classificar-se como “erros” na avaliação somativa, mas que, na formativa, fornecem informações diagnósticas;
- Os alunos exercem papel central, devendo atuar ativamente em sua própria aprendizagem; eles progredirão se compreenderem suas possibilidades e fragilidades e se souberem se relacionar com elas. (HARLEN e JAMES apud VILLAS BOAS, 2004, p. 120)

A autora ainda afirma que a avaliação formativa requer “uma profunda mudança de atitudes”. (idem, p. 121).

A avaliação deve sempre privilegiar uma aprendizagem voltada para a formação e vivência da autonomia intelectual, que é um processo construído na e pela diversidade e conflito de ideias, argumentos, diálogos entre alunos e professores, sem nunca perder de vista a dimensão do humano.

Concordamos com Afonso (1999, p. 92), quando diz que a avaliação formativa talvez seja o único tipo de “avaliação fundamentada no diálogo e congruente com um reajustamento contínuo do processo de ensino, para que todos

cheguem a alcançar com sucesso os objetivos definidos e a revelar as suas potencialidades criativas”.

A avaliação formativa possibilita ao professor acompanhar, bem de perto e constantemente, as aprendizagens dos alunos, e permite-lhe ajudá-los nos processos de ensino-aprendizagem.

Portanto:

avaliar o aluno deixa de significar fazer um julgamento sobre a aprendizagem do aluno, para servir como momento capaz de revelar o que o aluno já sabe, os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção de conhecimentos, o que o aluno não sabe, o que pode vir a saber, o que é potencialmente revelado em seu processo, suas possibilidades de avanço e suas necessidades para que a superação, sempre transitória, do não saber, possa ocorrer (ESTEBAN, 1997, p. 53).

Na visão do autor, deve-se trabalhar a questão da avaliação rumo à construção de uma avaliação democrática, sintonizada com uma pedagogia da inclusão. Esta perspectiva de avaliação implica uma mudança radical na lógica que conduz às práticas de exclusão, que se baseiam em uma homogeneidade que não existe, segundo a lógica da inclusão, fundamentada na heterogeneidade real.

Com isso, “mudar a avaliação significa possivelmente mudar a escola” (PERRENOUD, 1999, p. 136). Ou seja, seria ingenuidade pensar que uma mudança das práticas de avaliação é o suficiente para se alcançar êxito escolar, sem a preocupação com o que as tornam possíveis ou as limitam o que implica a organização escolar trabalhar, simultaneamente, em modificações nos campos da didática, da relação entre professor e aluno, da organização pedagógica da escola.

Também é preciso mudar a concepção de educação, percebendo o ensino e a aprendizagem como momentos únicos e não separados. Além disso, é necessário que haja mudanças no relacionamento professor-aluno, ambos devem ser constantemente avaliados. Outra coisa importante é que os professores devem buscar cursos de capacitação em fundamentos epistemológicos e éticos, imprescindíveis para uma prática avaliativa consciente.

Por fim, entendemos que avaliação formativa é muito mais uma atitude do que uma prática. Ela ocorre naturalmente numa sala de aula cujo professor sai do pedestal do sabe-tudo para se posicionar como um mediador entre o aluno e o conhecimento. Desta maneira, ele se torna um líder, não um chefe, e todas as suas atitudes evidenciam respeito, democracia e valorização do aluno como pessoa. Quando isso ocorre, qualquer que seja a técnica ou o instrumento usado para avaliar, se constituirá como avaliação formativa. Até mesmo a classificação que entendemos como inevitável, “pois avaliação que não classifica também não avalia” (DEMO, 1999), mas que considerada por muitos, como sinônimo de preconceito e discriminação, será vista como instrumento de inclusão e não de exclusão.

2. A avaliação no Brasil

A avaliação no Brasil teve seus estudos iniciados bem mais tarde do que o restante do mundo. Souza (2006 p.16) nos diz que “os estudos sistematizados sobre a avaliação da aprendizagem têm início apenas duas décadas após os primeiros estudos empreendidos pelos norte-americanos.”

Foi a partir da década de 90, que surgiram debates insistindo na necessidade de que a avaliação deixe de ser pensada e praticada como uma atividade fundamentalmente técnica. As teorizações e discussões sobre avaliação retomam o discurso de toda a reflexão crítica e de denúncia, mas muito voltada para análise de cunho sociológico.

Se durante muito tempo a educação deu ênfase à função seletiva e admitia, como uma das tarefas básicas do ensino, promover a seletividade, utilizando para isso a avaliação como um instrumento de legitimação, agora o momento seria de divulgar e apresentar algumas práticas alternativas de avaliação que têm se concretizado no interior das escolas, podendo falar da chamada avaliação informal.

Pedagogicamente, a função verdadeira da avaliação da aprendizagem deveria ser a de auxiliar na construção de uma aprendizagem satisfatória. Uma necessidade para pôr a “avaliação a serviço dos alunos, é especificar seus critérios, seu sistema, suas expectativas” (HADJI, 2001, p. 46).

Romão (2009, p. 71) nos diz que:

Quando falamos em “avaliação da aprendizagem”, geralmente estamos nos referindo a todo o conjunto de procedimentos, que vão da formulação das questões - qualquer que seja o método adotado e os instrumentos escolhidos - à análise dos resultados alcançados pelos avaliados. Contudo, usamos a mesma expressão, de forma mais técnica, para nos referimos à comparação entre os desempenhos constatados e a escola de desempenhos desejados. De fato, **medida** e **avaliação** são dois momentos de um mesmo processo mais global, que também denominamos “avaliação”. (grifos nossos)

Chama-nos a atenção que a partir da década de 90, com o processo de Globalização, a regra passa a ser empregar funcionários cada vez mais qualificados, isto quer dizer, com maior nível de escolaridade. Por outro lado, sabe-se que o mercado de trabalho necessita também de força de trabalho barata que não seja qualificada, com isso explora cada vez mais esses indivíduos que não têm condições básicas por serem excluídos. Este quadro também vem comprovar que a avaliação do rendimento escolar pode ser usada como ferramenta para exclusão institucional e social e que o educando de classes sociais desfavorecidas é mais prejudicado do que o das classes mais favorecidas. Só não devemos esquecer que eles não apresentam habilidades e competências, porque muitas vezes as escolas e o ambiente na qual estão inseridos não lhes permitiram que os tivessem.

O fracasso escolar destes alunos, muitas vezes é fruto de um processo avaliativo mal conduzido, que continha apenas instrumentos que os medissem por notas e conceitos e não por uma avaliação processual e de qualidade.

Quanto a isso, vejamos o que diz Nilma Gonçalves Lacerda, em seu belíssimo “Manual de tapeçaria”:

O menino hoje, outro Jomar, me disse lancinante: ‘eu vou ser pescador, porque só posso ser pescador’. “Mas você está na escola. “Que escola?” “Ora, esta. A escola permite a você escolher outra profissão, que não a do seu pai”. “Não é a de meu pai, é a da vida”. “Mas a escola dá ensino, permite a você escolher”. “Permite como?” “Ensinando coisas: você aprende e sabe fazer as coisas da profissão. Então escolhe.” “*Já não escolhi?*:vou ser pescador, porque só posso ser pescador” (2001, p. 159).

Apesar das inúmeras referências de que a escola oportuniza as mesmas condições para todos, sabemos que na realidade isso não acontece. Muitas vezes o processo de exclusão é reforçado pelas formas como se avalia dentro delas.

A produção intelectual nessa área tem sido muito grande, mas será que tudo que vem sendo produzido acerca da avaliação tem realmente encontrado respaldo nas práticas avaliativas desenvolvidas pelos professores? Tem acontecido uma avaliação que se pautem em uma concepção de educação que vise à formação de cidadãos críticos e permita o desenvolvimento da autonomia intelectual? Como mudar o agir dos nossos professores?

Visando mudanças a nova LDB 9394/96 (já ultrapassada), traz consigo novas diretrizes, detalhes que os educadores sabiam que tinham que cumprir, porém, por algum motivo não os faziam:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternâncias regular de períodos de estudo, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar. (...)

Art.24. Na verificação do rendimento escolar observara os seguintes critérios:

- a) a avaliação continua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e do resultados a longo do período sobre os dos eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos. (LDB, 1996 apud HOFFMANN, 2007, p 35.)

Infelizmente, nem todos seguem estas normas estabelecidas, e fazem do ato avaliativo somente o cumprimento de uma obrigação, ou seja,

(...) o processo avaliativo, tradicionalmente aplicado nas escolas, é tão vulnerável e suscetível de tantas lacunas que acaba se transformando num verdadeiro engodo. Quando muito, justifica uma tarefa burocrática a ser cumprida, mas não acena para uma análise sistemática que conduz a observações conclusivas. E com isto, com esse tipo de avaliação o fator qualidade acaba por ficar minimizado. (RESENDE; 1993, p.81)

Pensar em educação de qualidade é pensar em educação para a cidadania, e essa requer um conceito e uma prática de educação ampla, ou seja, uma educação que considere importante todos os aspectos do educando, e isso, consequentemente, requer um conceito abrangente de avaliação.

3. O professor e a avaliação

Quando pensamos em avaliação a primeira coisa que nos vem em mente, em geral, é uma sala em silêncio com um professor com uma prova em mãos e todos apreensivos, pois esta “avaliação” decidirá a vida escolar de todos, e notas ruins não serão satisfatórias e aceitas para a “promoção escolar”.

Ao falarmos em avaliação temos vários pontos de vista: o do aluno, da escola, da família e do professor. Certo seria que ela fosse a busca do melhor resultado para a aprendizagem, caminho pelo qual o professor pode orientar o aluno a seguir rumo ao conhecimento. Porém não se trata disso, cada pessoa tem uma forma de compreender e dar significado a avaliação.

Para os pais, a avaliação é uma forma segura de saber se seus filhos estão ou não se saindo bem na escola. Esta é uma ideia errônea que eles trazem consigo desde seu tempo escolar: “Assim como os educadores, os pais foram educados em outras épocas e sob a égide dos exames. Para que possam olhar para a educação de seus filhos com outro olhar necessitam de ser reeducados continuamente” (LUCKESI, 1997, p.?). No entanto se o professor não tiver interesse em mudar esta visão, não será possível quebrar este círculo vicioso.

Luckesi (1997, p.?), aponta as razões desta dificuldade de mudanças do educador:

São três as principais razões. A razão psicológica (biográfica, pessoal) tem a ver com o fato de que os educadores e as educadoras foram educados assim. Repetem automaticamente, em sua prática educativa, o que aconteceu com eles. Em segundo lugar, existe a razão histórica, decorrente da própria história da educação. Os exames escolares que praticamos hoje foram sistematizados no século XVI pelas pedagogias jesuítica e comeniana. Somos herdeiros desses modelos pedagógicos, quase que de forma linear. E, por último, vivemos num modelo de sociedade excludente e os exames

expressam e reproduzem esse modelo de sociedade. Trabalhar com avaliação implica em ter um olhar incluyente, mas a sociedade é excluyente. Daí uma das razões das dificuldades em mudar.

O ato de avaliar não é exato, não pode ter como base um momento isolado. O processo de aprendizagem é longo e cheio de etapas e os exames tradicionais não levam em consideração este caminho, simplesmente esquecem as etapas que os estudantes enfrentaram. A avaliação tem que estar a serviço do aluno e de sua aprendizagem, não pode ser um ato isolado e sem sentido que o estudante sinta medo e apreensão ao realizá-la, pois “a avaliação tradicional é uma fonte de angústia para os alunos com dificuldades e até para os demais que não têm grande coisa a temer, mas não os sabem... Também é uma fonte de estresse e de desconforto para uma parte dos professores, que não gostam de dar notas”. (PERRENOUD, 1999, p.156)

Luckesi (2001) afirma que avaliar significa subsidiar a construção do melhor resultado possível e não pura e simplesmente aprovar alguma coisa. Os exames, através das provas, engessam a aprendizagem, a avaliação a constrói fluidamente. Ao falar que os exames “engessam a aprendizagem”, refere-se ao fato de que as provas colocam apenas os objetivos estipulados pelo professor em foco privando assim o aluno de prender novas coisas e incorporar suas vivências na prática do dia a dia.

A avaliação deve auxiliar os estudantes a aprender não só os objetivos estabelecidos pelo professor, mas também uma infinidade de outros conhecimentos que se tem em uma aula proveitosa: “Que a avaliação possa auxiliar o aluno a aprender não é uma ideia nova. Desde que a escola existe, pedagogos se revoltam contra as notas e querem colocar a avaliação mais a serviço do aluno do que do sistema.” (PERRENOUD, 1999, p.10). É muito cômodo para os professores avaliar da maneira tradicional. A observação do todo pode ser cansativa e de difícil execução, no entanto se faz necessária para o melhor aproveitamento do aluno.

Às vezes o educador atribui o conceito de avaliação ao estudante, sem perceber que ele está dando sinais de que não aprendeu a matéria. Portanto, quando o aluno erra o professor deve ter um olhar cuidadoso para a compreensão deste erro. “O erro deve ser dimensionado e todas as situações convertidas em instrumentos de aprendizagem.” (MELCHIOR, 1999, p. 17).

Ainda reforça esta autora:

Também para o professor a avaliação é importante, pois os resultados dos seus alunos poderão contribuir para a análise reflexiva, no sentido de avaliar a eficácia de seu desempenho. A partir desses resultados, o professor tem a possibilidade de melhorar sua compreensão das formas de aprendizagem dos alunos e do processo de ensino aprendizagem. (MELCHIOR, 1999, p.16)

O processo educativo precisa acontecer em uma relação construtiva em que professor e aluno fazem parte de uma jornada de aprendizagem em que as trocas

de conhecimentos só enriquecem a educação. Luckesi (2001) diz que o professor tem que ser amoroso e solidário com seus alunos no ato de ensinar e avaliar, dando-lhes suporte para que prossigam em busca de seu crescimento com autonomia.

A forma como o educador avalia interfere diretamente no resultado final do processo formativo. Quanto a isso Hoffmann (2007, p. 14) alerta que “ao estabelecer um juízo de valor sobre o que se observa o professor interpreta o que vê a partir de suas próprias experiências de vida, sentimentos e teorias.” O professor avalia conforme seu campo de visão, sem levar em consideração o que aluno já viveu, ou seja, a teia das relações sociais que permeiam todo o processo.

4. Ampliando o olhar sobre a avaliação e seus desafios

Buscando conhecer mais sobre a Avaliação e seus impactos na educação, realizamos uma pesquisa através de um questionário semiestruturado, com professores em formação, e atuantes nas séries iniciais, buscando delinear como eles vivenciam este processo dentro da sala de aula.

Participaram desta pesquisa 10 alunas do último período do curso de Pedagogia do UNIARAXÁ e 10 professoras das séries iniciais de escolas aleatórias no município de Araxá-MG.

- Na primeira questão todas foram indagadas: - Para você, o que é avaliar?

Os percentuais das alunas do curso de pedagogia foram: 20% disse que é observar; 10% que é testar conhecimentos; 20% que é medir os conhecimentos; 50% que é verificar se os objetivos foram alcançados.

Quanto às professoras atuantes: 10% disse que é observar; 40% que é testar conhecimentos; Ninguém disse que é medir conhecimentos; 50% disse que é verificar se os objetivos foram alcançados.

O que se observa ao fazer um comparativo das respostas das alunas com as professoras atuantes, é que as porcentagens são muito parecidas, embora que entre as alunas do curso de Pedagogia a questão do medir conhecimentos é maior do que a de testar os conhecimentos, o que nos evidencia que a avaliação ainda é percebida como medida quantitativa e não qualitativa.

- Na segunda questão as profissionais da educação foram questionadas:

Em sua opinião, avaliar é importante por quê?

As alunas do curso de Pedagogia responderam: 30% que é através da avaliação que se verifica o que realmente o aluno aprendeu; 70% que é uma maneira de saber se sua forma de ensinar está funcionando. Ninguém disse que é uma forma segura de medir os conhecimentos dos alunos.

Quanto às professoras atuantes: 60% disse que é através da avaliação que se verifica o que realmente o aluno aprendeu; 40% que é uma maneira de saber se sua forma de ensinar está funcionando. Ninguém disse que é uma forma segura de medir os conhecimentos dos alunos.

Tanto as professoras em formação, quanto as professoras atuantes demonstraram que avaliar vai além de simples mensuração de notas. A avaliação é importante

por vários motivos não só para o professor, como também para o aluno, pois através dela pode-se aprender com os erros e aperfeiçoar os conhecimentos. Melchior (1999, p. 16) afirma que “As informações que o professor vai obtendo no decorrer do processo auxiliam-no a modificar gradativamente seu parecer sobre o aluno” e se necessário, adaptar as metodologias empregadas no processo educativo.

- Na terceira questão as educadoras foram indagadas sobre: Você acredita que avalia de forma correta?

Tanto as graduandas quanto as professoras atuantes assinalaram da seguinte forma: 80% afirmou que avaliam ou irão avaliar da forma correta; 20% que não.

Interessante destacar que o avaliar da forma correta depende muito da concepção que o educador tem sobre a avaliação. Se ele tem em mente que avaliar é um ato tradicional e rígido será desta forma que ele irá realizar sua avaliação.

Perrenoud (1999), defende a busca por uma avaliação formativa, que de certa forma, tira os profissionais da educação deste comodismo, efeito apenas de exames e provas. Pode-se dizer que o fato de as futuras e atuais educadoras afirmarem que avaliam corretamente seja resultado das mudanças que vêm acontecendo na formação de formadores

- A quarta questão perguntou: Em sala de aula, como você avalia seus alunos?

Entre as graduandas chegou-se ao seguinte resultado: 10% disse por provas objetivas; 30% que por observação do cotidiano; nenhuma marcou por provas orais; 60% disse que é um misto de todas as alternativas.

As professoras atuantes assinalaram da seguinte forma: 10% disse por provas objetivas; 20% por observação do cotidiano; nenhuma escolheu por provas orais; 70% disse que é um misto de todas as alternativas.

Analisando esta questão, podemos perceber que do ponto de vista dos educadores em geral, a avaliação se faz no cotidiano dos alunos e requer várias etapas. Como nos diz Melchior (1999) a avaliação, sendo parte integrante do processo de ensino aprendizagem, deve ser integral como processo de desenvolvimento do educando. Deve considerar todas as dimensões do comportamento humano de forma inter-relacionada para procurar um maior desenvolvimento do indivíduo.

- Na quinta pergunta as educadoras foram questionadas: Para quê avaliar?

As graduandas responderam da seguinte forma: Nenhuma assinalou que era para verificar se houve aprendizagem e nem que era porque a escola exige; 10% assinalou que é porque é preciso ter nota; 30% que é para verificar se os objetivos foram alcançados; 60% que é para ver se é necessário retomar os conteúdos.

Quanto às professoras atuantes: 10% assinalou que era para verificar se houve aprendizagem; 20% que era porque a escola exige; 20% que é porque é

preciso ter nota; 40% que é para verificar se os objetivos foram alcançados; 10% que é para ver se é necessário retomar os conteúdos.

Percebe-se com estes resultados “uma evolução das práticas no sentido de uma avaliação que ajude o aluno a aprender e o professor a ensinar” (PERRENOUD, 1999, p. 145). O ato de avaliar deve estar ligado ao crescimento do aluno e também do professor, o professor deve utilizar a avaliação para verificar se os objetivos foram efetivamente alcançados e se necessário for revisar a maneira como leciona.

- Também questionamos para todas as entrevistadas: Você tem dificuldade em avaliar?

Tanto as graduandas como as professoras atuantes responderam da seguinte forma: 50% afirmaram ter dificuldades em avaliar; 50% não apresentam dificuldades em avaliar.

Este resultado aponta um equilíbrio nas respostas de graduandas e professoras atuantes, logo, acredita-se que “seu procedimento avaliativo reflete sua concepção sobre educação.” (MELCHIOR, 1999, p. 33)

- Na sétima questão as educadoras tiveram que dissertar sobre a seguinte questão: Diga, em poucas palavras, o que deveria mudar na forma de avaliar das escolas.

Ao analisarmos as respostas das alunas do curso de Pedagogia percebemos que existe uma grande maioria que deseja que a avaliação privilegie o cotidiano do aluno. Outro fator que chamou a atenção foi que uma das entrevistadas citou a participação do governo perante a exigência de notas e classificações. Foi evidenciada a necessidade de se privilegiar todos os tipos de avaliação, seja ela diagnóstica, formativa ou somativa.

Quanto a isso Luckesi diz que:

A maioria das escolas promove exames, que não são uma prática de avaliação. O ato de examinar é classificatório e seletivo. A avaliação, ao contrário, diagnóstica e inclusiva. Hoje aplicamos instrumentos de qualidade duvidosa: corrigimos provas e contamos os pontos para concluir se o aluno será aprovado ou reprovado. O processo foi concebido para que alguns estudantes sejam incluídos e outros, excluídos. Do ponto de vista político-pedagógico, é uma tradição antidemocrática e autoritária, porque centrada na pessoa do professor e no sistema de ensino, não em quem aprende. (2001, p. ?)

Quanto às professoras atuantes, destacamos que algumas reclamaram das exigências nos cumprimentos de prazos sendo que a cobrança por resultados numerados e definidos não ocorre ao menos tempo para certos alunos, ressaltando a necessidade de privilegiar o cotidiano dos alunos, desvinculando a avaliação de simples exames.

Muitas professoras não conseguem desvincular exames de avaliação, afirmando que o que deveria mudar era não ter mais provas. No entanto, elas não percebem que avaliar e examinar são atos diferentes, porém inseparáveis.

- A oitava questão perguntou: Quando você pensa em avaliação qual é a primeira coisa que te vem à mente?

As alunas graduandas em Pedagogia responderam que sentem medo, insegurança, pensam em verificação de objetivos, afirmam ser um ato complexo e incorreto. Outras já veem a possibilidade de se trabalhar com o erro. Outras afirmam lembrar-se de provas e exames.

Já as professoras atuantes responderam da seguinte forma: Em notas, em descobrir as dificuldades dos alunos, em “bicho de 7 cabeças”, observação diária. Algumas confessaram sentir medo e insegurança.

A concepção de avaliação que marca a trajetória de alunos e educadores, até então, é a que define essa ação como julgamento de valor dos resultados alcançados. Daí, a presença significativa dos elementos como prova, nota, conceito, reprovação, registro e etc. nas relações estabelecidas. (HOFFMANN, 1998, p.15)

A visão que as educadoras têm é o reflexo da educação que tiveram, se foram submetidas apenas a provas e exames a tendência é que desenvolvam em sala o mesmo tipo de avaliação que receberam.

- Na nona questão as educadoras responderam sobre: O que você prioriza ao aplicar a avaliação?

As graduandas responderam: 30% disseram que é o conhecimento adquirido; 20% a nota que o aluno obteve; 50% a possibilidade de poder acompanhar o conhecimento do aluno.

Já as professoras atuantes responderam: 20% assinalaram que é o conhecimento adquirido; 30% a nota que o aluno obteve; 50% a possibilidade de poder acompanhar o conhecimento do aluno.

Diante destes resultados podemos dizer que “Em todos os casos, a avaliação não é um fim em si. É uma engrenagem o funcionamento didático, e mais globalmente, na seleção e na orientação escolar. Ela serve para controlar o trabalho dos alunos e simultaneamente, para gerir os fluxos. (PERRENOUD, 2003, p.13)

Analisando o que nos fala o autor, percebe-se que avaliar tem um apelo muito grande e engloba todas as alternativas da questão.

- Na décima questão somente as educadoras atuantes foram questionadas: Você avalia da mesma forma que é ou foi avaliado?

Os resultados foram: 20% avaliam da mesma forma que foram avaliadas; 80% não avaliam da mesma forma que foram avaliadas.

Ao nos depararmos com esta questão, voltamos novamente ao fato de que a concepção dos educadores interfere diretamente na forma de avaliar. Pode ser

que as professoras nem percebiam, mas sempre se utilizam de táticas que foram utilizadas com elas mesmas nos tempos de escola. “Sabe-se que o professor, ao realizar a ação avaliativa, vai fazê-lo conforme sua concepção pedagógica, suas habilidades e sua capacidade intelectual.” (MELCHIOR, 1999, p.57)

A realização desta pesquisa nos aponta que existe um conflito entre os profissionais da educação já que muitos têm uma visão inovadora sobre a avaliação, porém, são engolidos pelo sistema que quer notas definidas e numeradas. Grande parte das entrevistadas possui um conceito de avaliação “libertadora”, no entanto existem fatores do cotidiano escolar que as impedem de avaliar de maneira correta.

Acreditamos que a forma de encarar e realizar a avaliação reflete a atitude do professor em sua interação com a classe bem como sua relação com o aluno. Por exemplo, um professor autoritário e inseguro, poderá ver na avaliação uma arma de tortura ou punição para alunos apáticos ou indisciplinados. Por sua vez, um professor sério e responsável, que orienta as atividades de aprendizagem dos educandos, tenderá a encarar a avaliação como uma forma de diagnóstico dos avanços e dificuldades dos alunos e como indicador para o replanejamento de seu trabalho docente. Nessa perspectiva, a avaliação ajuda o aluno a progredir na aprendizagem, e o professor aperfeiçoar sua prática pedagógica.

Em termos gerais a avaliação é um processo de coleta e análise de dados, tendo em vista verificar se os objetivos propostos foram atingidos, sempre respeitando as características individuais e o ambiente em que o educando vive e aprende.

Considerações finais

Analisar e discutir sobre a avaliação é uma questão muito complexa e que exige tempo e muito estudo. Ao realizarmos os estudos necessários para esta pesquisa, nos deparamos com várias questões que estão continuamente presentes no processo de avaliar.

A ação fundamental que a avaliação deve cumprir no processo didático é a de informar ou conscientizar os professores acerca de como caminham os acontecimentos em sua turma, os processos de aprendizagem que se desencadeiam em cada um deles. A capacidade de coletar e interpretar informações, provenientes do contexto no qual os professores atuam é limitada, como o é em qualquer ser humano.

Para efeito de melhorar a compreensão dos problemas e propor soluções alternativas com validade para a prática, é preciso diferenciar o que pode ser um modelo de avaliação conveniente e ideal do que é um modelo de avaliação assimilável pelos professores. (GIMENO, 1988)

A avaliação faz parte do processo de ensino aprendizagem e não pode ser feita isoladamente sem levar em consideração vários critérios. Quem decide e realiza a avaliação é o professor, é ele quem decide o que irá ser avaliado, como e quando será avaliado e suas concepções interferem diretamente no processo de avaliação.

As pesquisas deste estudo foram realizadas aleatoriamente com alunas do curso de Pedagogia e professoras de escolas públicas de Araxá, justamente para que pudéssemos ter uma visão mais ampla de suas concepções sobre Avaliação. Ao aplicamos o mesmo questionário para as alunas do curso de pedagogia do UNIARAXÁ, a intenção foi fazer um comparativo entre a visão que as graduandas têm e a visão das professoras atuantes. O que percebemos é que as professoras, em certos momentos, apresentam as mesmas respostas que as graduandas. Algumas das professoras apresentam um discurso inovador, porém, ao realizarem a avaliação, muitas vezes são obrigadas a dar valor somente aos resultados finais.

Este trabalho não esclarece todas as dúvidas acerca da avaliação e o professor neste processo. Não discutimos a fundo o valor que as notas têm para os educadores, que é uma questão muito interessante e que pensamos em estudar futuramente.

Avaliar é também um ato político e muito importante para a construção da cidadania e da aprendizagem do aluno. Deve ser utilizada para promover a aprendizagem, sempre estando a favor do aluno e não contra ele, sem ser vista como forma de exclusão e sim como promoção do conhecimento.

Percebemos que muitas vezes a avaliação inverte a sua lógica, ao invés de ser uma forma de acompanhar o processo educacional, de ser um mecanismo que permite conhecer e acompanhar o desenvolvimento do aluno dentro do espaço escolar, ela tem sido utilizada como objeto de punição, de exclusão, de discriminação, ou o que é pior, como um “simples” método em que o aluno só estuda para passar de ano, não se importando se houve ou não aprendizagem.

Percebe-se que a avaliação está intimamente ligada às estruturas de poder da sociedade, pois a escola funciona de acordo com políticas não só nacionais, mas mundiais, e por trás de tudo que se faz e se vive nas escolas, existem os interesses de uma economia neoliberal que privilegia a quantidade e não a qualidade, que quer trabalhadores e não cidadãos críticos.

Em meio a todo esse processo, com seus pressupostos e suas consequências, destacamos a necessidade de sempre buscar formas que nos permitam entender todo o mecanismo que envolve as práticas avaliativas, como também utilizar de diversas modalidades que permitam ao aluno o que está aprendendo e, a ter um espaço para manifestar suas opiniões com um mínimo de criticidade.

Referências

AFONSO, Almeida Janela. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 1999.

BRASIL. Lei 9394/96 - **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. MEC/SEE, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em: jun. 2014.

DEMO, Pedro. **Política social, educação e cidadania**. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 1999.

ESTÉBAN, Maria T. Avaliação: momento de discussão da prática pedagógica. In: GARCIA, R. L. (Org.) **Alfabetização dos alunos de classes populares**. São Paulo: Cortez, 1997. p. 42-54.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed., São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIMENO, S. J. **El curriculum: uma reflexión sobre la práctica**. Madri: Ediciones Morata, 1988.

HADJI, C. **A avaliação desmistificada**. Tradução de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **A avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mitos e desafios**. 24. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

_____. **Por uma mudança efetiva da avaliação - Crítica da avaliação classificatória**. Entrevista concedida à Luiza Oliva. 2001. Disponível em: <http://www.direcionaleducador.com.br/artigos/entrevista-jussara-hoffmann>. Acesso em: 20 jan. 2014.

LACERDA, Nilma Gonçalves. **Manual de tapeçaria**. Rio de Janeiro: Revan, 2001.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. Planejamento e Avaliação. **Revista Nova Escola online**. 2001. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/avaliacao/cipriano-carlos-luckesi-424733.shtml>. Acesso: 19 de dezembro de 2013.

_____. **A base ética da avaliação da aprendizagem na escola**. Disponível em: <http://www.luckesi.com.br/artigosavaliacao.htm>. 1997. Acesso em: 18 de dezembro de 2013.

MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliação pedagógica: função e necessidade**. 2.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: Da excelência à regulação das aprendizagens, entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

_____. **Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

RESENDE, Carlos Alberto. **Objetivo e avaliação: uma nova proposta**. Araxá: Gráfica Santa Adélia, 1993.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica desafios e perspectivas**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SORDI, Mara Regina Lemes de. Alternativas propositivas no campo da avaliação: por que não? In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (Orgs). **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. 2 ed. Campinas, SP: Papirus, 2002.

SOUZA, Renata Cristina de. Avaliação da aprendizagem escolar: Fundamentações e perspectivas. In: RIBEIRO, Elisa Antonia. **Múltiplos olhares em avaliação educacional: desafios contemporâneos**. Araxá: UNIARAXÁ/Instituto Superior de Educação, 2006.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas (Org.). **Avaliação: políticas e práticas**. 2.ed. Campinas, SP: Papirus, 2004.

- Lorena Cândida Pimenta:

- Ivana Guimarães Lodi: CV: <http://lattes.cnpq.br/2928733474883886>