



Curso de Pós-Graduação Lato sensu em
**coordenação
pedagógica**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PPPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA

GRAZIELA PEREIRA ALVES CORREA

A AVALIAÇÃO ESCOLAR NOS ANOS INICIAIS DA UEB JORGE SALOMÃO

Itapecuru - Mirim

2016

GRAZIELA PEREIRA ALVES CORREA

A AVALIAÇÃO ESCOLAR NOS ANOS INICIAIS DA UEB JORGE SALOMÃO

Monografia apresentada para fins de conclusão do curso de Pós-graduação Lato Sensu de Coordenação Pedagógica do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do título de Especialista em Coordenação Pedagógica.

Orientadora: Prof^a. Anízia Araujo Nunes Marques

Itapecuru - Mirim

2016

Correa, Graziela Pereira Alves

A avaliação escolar nos anos iniciais da UEB Jorge Salomão/ Graziela Pereira Alves Correa. – 2016.

54 f.

Orientadora: Anízia Araujo Nunes Marques

Monografia (Especialização) – Universidade Federal do Maranhão, Curso de Pós-Graduação em Coordenação Pedagógica, 2016.

1. Avaliação escolar 2. Aprendizagem 3. Coordenador Pedagógico I.
Título

GRAZIELA PEREIRA ALVES CORREA

A AVALIAÇÃO ESCOLAR NOS ANOS INICIAIS DA UEB JORGE SALOMÃO

Monografia apresentada para fins de conclusão do curso de Pós-graduação Lato Sensu de Coordenação Pedagógica do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do título de Especialista em Coordenação Pedagógica.

Aprovado em: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a. Ma. Anízia Araujo Nunes Marques
Universidade Federal do Maranhão
Orientadora

Rosa Maria Pimentel Cantanhede
Universidade Federal do Maranhão - UFMA
2º examinador

Gilvana Nascimento Rodrigues
Universidade Federal do Maranhão - UFMA
3º examinador

Dedico aos meus familiares e amigos, que de uma forma ou de outra contribuíram para esta conquista.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, pela sabedoria, iluminação e principalmente pela vida.

Ao meu esposo, Edvan Rêgo Corrêa, por ter me compreendido nas horas de ausência.

A todos os professores que ministraram este curso, trazendo informações novas e importantes para a nossa profissão, ajudando-nos a sermos mais críticos e participativos em um mundo globalizado.

As minhas amigas parceiras desta jornada acadêmica, pois me deram o suporte necessário para a realização deste trabalho.

Ao MEC pela disponibilização do curso em Coordenação Pedagógica.

A UFMA por nos oportunizar a janela que hoje vislumbro um horizonte superior.

A SEDUC pela oportunidade em ampliar meus referentes culturais, potencializar minha ação pedagógica no cotidiano escolar.

A Secretaria de Educação de Miranda do Norte – MA, pela autorização de efetuar o trabalho de pesquisa na escola-campo.

Aos funcionários da Unidade de Educação Básica Jorge Salomão, pelo apoio e compreensão durante o período que estive na escola.

A orientadora Anízia Araújo Nunes Marques pela compreensão neste produto final.

O processo de ensino-aprendizagem deve ser algo prazeroso que nos dê vontade de continuar.

Maria Clara Fraga Lopes

RESUMO

Este trabalho se propõe averiguar a concepção de avaliação dos professores da UEB Jorge Salomão e analisar se a prova é um contribuinte ou é o único instrumento de avaliação da aprendizagem do aluno, para assim constatar-se a prova é um instrumento diagnóstico ou classificatório no processo aprendizagem do aluno e assim apontar os instrumentos e mecanismos disponibilizados pela Gestão escolar para alcançar a excelência em sua oferta de ensino, bem como o papel do coordenador pedagógico nesse contexto. Realizou-se uma investigação teórica acompanhada de pesquisa de campo, na qual foram analisados os fatores que os professores levam em consideração ao realizarem a avaliação, as concepções de avaliação empregadas, os instrumentos utilizados e as funções da avaliação. Para tanto, fundamenta-se em autores como Freitas; Lukesi; Cortella; Hoffman; Rosa; Libâneo; Soares; dentre outros que abordam a questão da avaliação escolar. Para realização dessa pesquisa elegeu-se como instrumento, a entrevista semi-estruturada aplicada a três professores. No questionário, as professoras responderam as perguntas sobre o tema da avaliação, de acordo com sua forma de aplicação em sala de aula, os instrumentos utilizados para avaliar, os objetivos dos mesmos, a questão da devolutiva das avaliações dos alunos, as dificuldades concernentes à avaliação, dentre outras questões que permitissem elucidar o processo avaliativo na referida escola. Considera-se a avaliação como processo pelo que se observa, analisa e interpreta a tomada de decisões, em busca da transformação da prática pedagógica e da construção do conhecimento, contribuindo assim na formação dos indivíduos. No entanto, o que se observou foi uma prática avaliativa onde apenas o aluno é avaliado e o professor não usa os resultados da avaliação para refletir sobre sua prática docente, os instrumentos utilizados e a função da avaliação. Acredita-se que a promoção de formação continuada e momentos de reflexão sobre processo de avaliação escolar podem contribuir para novas formas de realizá-la, em um sentido mais amplo e significativo, de forma que todos e todas tenham acesso à escola de qualidade.

Palavras-chave: Avaliação escolar. Aprendizagem. Coordenador Pedagógico.

ABSTRACT

This paper aims to investigate the conception of evaluation of the teachers of the UEB Jorge Salomão and to analyze if the proof is a taxpayer or is the only instrument of evaluation of the student's learning, so to verify the proof is a diagnostic or classification instrument in the process Learning and thus point out the instruments and mechanisms made available by the school management to achieve excellence in its offer of teaching, as well as the role of the pedagogical coordinator in this context. A theoretical research was carried out, accompanied by field research, which analyzed the factors that teachers take into account when carrying out the evaluation, the evaluation conceptions used, the instruments used and the evaluation functions. For that, it is based on authors like Freitas; Lukesi; Cortella; Hoffman; Pink; Libâneo; Soares; Among others that address the issue of school evaluation. To carry out this research, the semi-structured interview applied to three teachers was elected as an instrument. In the questionnaire, the teachers answered the questions on the subject of the evaluation, according to their form of application in the classroom, the instruments used to evaluate, the objectives of the same, the question of returning student evaluations, the difficulties concerning the Evaluation, among other issues that allowed elucidating the evaluation process in said school. The evaluation is considered as a process by which one observes, analyzes and interprets the decision-making, in search of the transformation of pedagogical practice and the construction of knowledge, thus contributing to the formation of individuals. However, what was observed was an evaluation practice where only the student is evaluated and the teacher does not use the evaluation results to reflect on his / her teaching practice, the instruments used and the evaluation function. It is believed that the promotion of continuing education and moments of reflection on the process of school evaluation can contribute to new ways of achieving it, in a broader and meaningful sense, so that all have access to a quality school.

Keywords: School evaluation. Learning. Pedagogical Coordinator.

LISTA DE SIGLAS

PNAIC – Pacto Nacional de Alfabetização na Idade certa

PSE - Programa Saúde na Escola – PSE

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

UFMA – Universidade Federal do Maranhão

SEDUC – Secretaria Estadual de Educação

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 AVALIAÇÃO ESCOLAR: UMA ABORDAGEM CONCEITUAL.....	14
1.1 Avaliação como Processo de Construção de Saberes	19
2 O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO ESCOLAR.....	26
3 A AVALIAÇÃO ESCOLAR NA UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA JORGE SALOMÃO	31
3.1 Caracterização da Unidade de Educação Básica Jorge Salomão	31
3.2 Procedimentos Metodológicos.....	33
3.3 A análise de dados	34
3.4 A concepção docente sobre a avaliação Escolar	35
3.5 A Percepção do Coordenador Pedagógico sobre o Processo de Avaliação Escolar	44
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
REFERÊNCIAS	50
APÊNDICES	52

INTRODUÇÃO

A avaliação se faz presente no meio escolar e tem sido aplicada de diferentes formas, com distintas funções, objetivos e metodologias. Os professores utilizam diversos métodos para avaliar os alunos em suas salas de aula. As formas de avaliação mais utilizadas nas escolas brasileiras são as provas escritas, os trabalhos em grupo, a participação nas aulas e as atividades diárias. Deve-se pensar se o método de avaliar está servindo apenas para promover ou reter o aluno no ano cursado, pois, se o professor utilizar formas diferenciadas no momento de avaliar, o aluno terá mais ânimo em responder o que for proposto, ou seja, fazer uma avaliação lúdica, não importando a disciplina ministrada, pois o real objetivo da avaliação deve ser a construção de conhecimento e a melhoria na aprendizagem do aluno.

É importante compreender a forma como a avaliação vem ocorrendo nas escolas, pois a avaliação é um instrumento que possibilita ao professor compreender o estágio em que o aluno se encontra, interferindo assim de forma adequada para que o aluno avance no seu processo de aprendizagem. O objetivo dessa investigação é averiguar a concepção de avaliação dos professores da UEB Jorge Salomão e analisar se a prova é um contribuinte ou é o único instrumento de avaliação da aprendizagem do aluno, para constatar-se a prova é um instrumento diagnóstico ou classificatório no processo aprendizagem do aluno, para assim, buscar e apontar caminhos para uma avaliação mais justa e ética, voltada para a democratização do ensino, evitando reprovações consecutivas e, por conseguinte, evasões escolares.

Para realização deste estudo foram realizadas entrevistas semiestruturadas com três professores da Unidade de Educação Básica Jorge Salomão, no município de Miranda do Norte/MA e com o Coordenador Pedagógico da referida escola, com o intuito de desvendar a complexa tarefa de avaliar a aprendizagem dos alunos e de que forma o coordenador pedagógico pode contribuir nesse contexto.

Para tanto, fundamenta-se em autores como Freitas; Hadji; Lukesi; Cortella; Hoffman; Rosa; Libâneo; Perrone; Soares; dentre outros que abordam a questão da avaliação escolar.

Este trabalho está dividido em três capítulos, no qual o primeiro propõe uma abordagem conceitual sobre o processo de avaliação e seu impacto na

aprendizagem do aluno, evidenciando ainda a avaliação como um processo de construção de saberes.

O segundo capítulo aborda o papel do Coordenador Pedagógico no processo de avaliação do aluno e sua atuação frente ao desafio da avaliação escolar.

O terceiro capítulo refere-se à pesquisa de campo realizada na Unidade de Educação Básica Jorge Salomão, no município de Miranda do Norte/MA, evidenciando a forma como os docentes realizam a avaliação da aprendizagem, considerando que sua postura depende de muitos fatores, inerentes à sua formação, seus princípios e à sua cultura. Envolve ainda a percepção do coordenador pedagógico sobre o processo de avaliação na referida escola.

Espera-se que este trabalho contribua para a reflexão do processo de avaliação escolar, suscitando a busca por novas formas de realizá-la, em um sentido mais amplo e significativo, ou seja, de forma que todos e todas tenham acesso à escola e nela permaneçam com sucesso.

1. AVALIAÇÃO ESCOLAR: Uma Abordagem Conceitual

Uma das principais funções que a escola possui é a proporcionar um ensino de qualidade para todos os estudantes, entretanto, nos dias atuais, observa-se o descaso que está acontecendo com a educação, sendo oferecida aos jovens uma educação que nem sempre é de qualidade. Entretanto, se apenas ocorrerem críticas e não houver interesse em saber o motivo e intencionalidade de programas educacionais, tais como o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade certa - PNAIC, Mais Educação e Brasil Alfabetizado, não haverá a melhoria ou o avanço dos mesmos. Para entender a educação de baixa qualidade, predominante nas escolas públicas, e buscar soluções para melhorá-la, deve-se procurar indícios e suposições do motivo que está levando ao fracasso da aprendizagem dos alunos, estudar as atuais práticas educacionais desenvolvidas pelos educandos, procurando assim, os principais erros cometidos durante suas práticas docentes.

Para Macedo (2002, p. 22): “A prática reflexiva do professor supõe voltar-se para dentro de si mesmo ou do sistema em que está inserido, ou seja, analisar sua aula e seus atos durante sua aula, podendo ser, esta prática reflexiva, um móvel de transformação”. Refletindo sobre sua prática em sala de aula, o professor pode realizar mudanças nas mesmas ou até em suas concepções do ensino, e essas mudanças dependem tanto da influência dos alunos, dos professores e da escola, quanto das experiências de vida de cada um. Também é necessário que os professores reflitam sobre a construção do conhecimento de seus alunos, deixando que os mesmos discutam e levantem questionamentos, tirando suas próprias conclusões do assunto, assim, os mesmos estarão construindo sua própria aprendizagem.

Estas situações propostas pelo educador ao aluno proporcionam novas aprendizagens, levando em consideração os seus conhecimentos prévios, criando assim, um conhecimento próprio. Valdez (2002), nesse aspecto, diz que a arte de formular perguntas provocadoras e de cultivar tais perguntas é extremamente importante. A pergunta favorece a aprendizagem dos alunos, vendo que as incertezas e dúvidas são ferramentas muito importantes para que o aluno construa seu próprio conhecimento de maneira significativa. Pechliye & Trivelato (2005) completam que nas citadas situações problema, a união entre teoria e prática causa dúvidas e leva à construção do conhecimento, desde que haja a interação e o

diálogo entre professores e seus alunos. Cortella (2006) destaca a importância da escola como instituição responsável pelo saber sistematizado:

Nós necessitamos de processos educativos para nossa sobrevivência. Por isso, existem duas categorias centrais de Educação: a educação vivencial e espontânea, o que seria o “vivendo e aprendendo”, e a educação intencional ou propositada, representada hoje, em sua grande maioria, pela Escola (CORTELLA, 2006, p. 30).

Com o intuito de complementar essa educação dada pela escola, e para que esta seja de boa qualidade, é necessário que os profissionais do ensino sejam competentes, e, “para que se crie este profissional competente, consciente e crítico, no seu processo de formação, o mesmo precisa ter condições de vivenciar situações e experiências que o levem a incorporar estes comportamentos” (ANDRÉ, 1992, p. 43).

A teoria educacional existente hoje é sistemática, fundamental e geral, além de ter como princípio a ordem e a linearidade baseadas em estereótipos. Para explicar a realidade das salas de aula.

Essa teoria se esquia de questões que não conseguem ser atendidas, como, por exemplo, os fracassos escolares, que carecem cada vez mais de espaço dentro das práticas dos professores (COLOM, 2003, p. 22).

Além disso, como afirmado por Hoffman (2006), a escola atual é exigente, rígida e detentora do saber, não estando de acordo com a realidade em que vivemos. Segundo Colom (2003, p. 26), “os professores devem construir o conhecimento educativo (teoria) ao mesmo tempo em que os alunos constroem os seus próprios conhecimentos”. Para isso, tanto a escola como também seus professores, deverão estar abertos a mudanças. A escola deve ser um sistema dinâmico, suscetível à inovação, que leva em consideração a complexidade da realidade atual.

Tudo isso exige dos professores mudanças complexas e de diferentes ordens, a aprendizagem é uma construção pessoal baseada em novas informações e em conhecimentos prévios, e para que os alunos construam seus próprios conhecimentos, é necessário que os professores reflitam e mudem suas práticas educacionais, adotando metodologias diferenciadas para tornar o conteúdo mais significativo ao aluno.

A esse respeito Rosa (2003) profere que,

Essas mudanças requerem dos professores, reconstruir e reformatar a mente, e não apenas ampliá-la. É necessário, mudar as concepções dos docentes sobre o que é aprender e o que é ensinar. Finalmente, estes professores devem refletir sobre suas metas e objetivos na educação e o modo de avaliar o êxito destas (ROSA, 2003, p. 59)

É importante ressaltar que inovação não significa mudança, ou seja, muitas vezes os professores, visando a mudança de suas concepções, apenas inovam sua aula, mudando, por exemplo, a colocação das carteiras. A aula, contudo, não deixa de ser tradicional. Faz-se necessário uma mudança da própria concepção de ensino, a partir da reflexão e da ação, conforme destaca Rosa (2003) na citação a seguir:

Para que o professor consiga realmente mudar suas concepções sobre o ensino, não há roteiros pré-determinados, é necessário que ele pratique a nova teoria de modo único, inédito e exclusivo, é preciso ousar, arriscar, expor-se, observar e refletir (ROSA, 2003, p. 18).

Porém, se há expectativas de que os professores ofereçam esse tipo de oportunidade a seus alunos, devem ser dadas aos primeiros, oportunidades semelhantes. Isso não significa que “os professores devam criar todo o currículo sozinhos, mas vale pontuar que currículos muito fechados e detalhados não deixam qualquer espaço para a criação e mudança dos docentes” (PERRONE, 2009, p. 54).

O projeto pedagógico serve de orientação para o planejamento do processo de ensino, e deve expressar os propósitos dos educadores empenhados em uma tarefa comum, perpassando também pelo processo de avaliação. O plano também deve estar sempre em mãos dos professores para uma orientação de seu trabalho, e engloba a composição curricular, que contempla, segundo a legislação educacional brasileira, dois eixos: uma base nacional comum, com a qual se garante uma unidade nacional (é uma dimensão obrigatória dos currículos nacionais); e uma parte diversificada do currículo, também obrigatória, que se compõe de conteúdos complementares, (cada escola tem autonomia para incluir temas de seu interesse).

Estes planos de aula e currículo devem ser desenvolvidos por professores juntos com a direção da escola, se tornando a base da aprendizagem desenvolvida, pois, como diz Pérez (2000), sem o conteúdo não existe ensino. Mas, infelizmente, a preocupação com métodos e processos de aprendizagem fez com que a maioria da investigação educativa disponível não se referisse ao conteúdo do ensino.

É importante, neste ponto, reiterar que ao lado deste currículo formal, determinado legalmente e situado nas diretrizes curriculares, nas propostas pedagógicas e nos planos de trabalho, há um currículo em ação, que é aquilo que de fato acontece na escola, e o currículo oculto, que é o que não está formalmente explicitado, mas que perpassa, o tempo todo, as atividades escolares.

Este currículo oculto também pode se manifestar na maneira como os funcionários tratam os alunos e seus pais, na organização das salas de aula, nos cartazes pendurados nas paredes dos corredores, nas condições de higiene e conservação e no próprio espaço físico da escola. E como afirma Pérez (2000), o currículo oculto caminha ao lado do currículo formal, expressando ideais e intenções, e na experiência prática que os alunos têm, ambos se misturam ou interagem.

Um ensino tradicional, geralmente traz mais problemas de fracasso, pois é concentrado no professor, que irá transmitir o conhecimento aos alunos, e estes, devem então, “absorvê-lo”. A avaliação, nesse sentido, também será tradicional. A esse respeito Coll (2006, p. 26) afirma que:

Esta abordagem tradicional acredita que o aluno deve acumular informações; a este, é dado um papel praticamente insignificante na construção de seu conhecimento e aprendizado, o aluno deve apenas memorizar os assuntos ensinados pelo professor.

Já em uma concepção de ensino mais aberta às mudanças, aprender é construir seu próprio conhecimento, sem cópias ou reproduções de falas ditas anteriormente, os alunos aprendem quando são capazes de elaborar um significado pessoal para o assunto exposto pelo professor. A avaliação nesse contexto deve considerar as aprendizagens manifestas pelos alunos no decorrer de todo o processo educativo.

Ensinar não é transmitir e aprender não é absorver e decorar conteúdos, o professor deve ser o mediador da informação, propondo caminhos, ferramentas e estimulando o aluno, para que este se interesse e busque seu próprio conhecimento. Ao contrário do que se diz em uma abordagem tradicional, para o qual “ensinar é acumular conhecimento, as práticas educativas devem ser capazes de fazer os alunos construírem novas capacidades e modos de pensar” (POZO, 2009). Compreender que o ensino não é transmissão implica afirmar que a avaliação não é mera medição de conteúdos acumulados.

Alves (2002, p. 64) observou que os “alunos aprendem aquilo que consideram mais interessante e importante”. O autor diz ainda que “o aprendido é o que fica depois que tudo foi esquecido”, a memória do aluno não é capaz de armazenar conhecimentos que não fazem sentido e que não podem ser usados; se foi esquecido é porque não fazia sentido. A avaliação, portanto, também deve

considerar se o ensino foi significativo e servir para o repensar do planejamento. Para Cordeiro (2007), o professor deve avaliar a relevância dos conteúdos:

Os alunos constituirão hierarquias do que é mais ou menos interessante, mais ou menos importante e que, portanto, merece maior ou menor investimento pessoal. O professor precisa levar isso em conta, entender como se dão esses processos de atribuição de sentido e tentar operar justamente sobre eles. (CORDEIRO, 2007, p.112)

O que se pode perceber é que algumas escolas implementam propostas didáticas tidas como novidade, apresentando uma versão de algo que está na moda, entretanto, quando analisadas e aplicadas ao cotidiano escolar, estas novas práticas mostram que apenas revestiram o ensino tradicional novamente.

Dessa forma, muitos planos de ensino são feitos para alunos ideais, discentes extremamente inteligentes, ou alunos que trabalham incessantemente. É mais importante que os alunos de colégio aprendam o necessário para seu desempenho profissional se desenvolver, e assim, sempre o aluno deve evoluir seu conhecimento adquirido em sala de aula. Porém, ao invés disso, o que se observa atualmente é que “ensina-se cada vez mais coisas sem nunca ter o tempo de verificar se são assimiladas” (PERALVA, 1997, p.12).

A educação não deve ser pensada sob parâmetros ideais, é preciso que seja exequível, numa simbiose entre a teoria e a prática; entre a reflexão e ação, como aponta Colom (2003):

É imprescindível que os professores deem uma mesma base reflexiva tanto para teoria quanto para a prática, de tal maneira que uma interaja com a outra, e os conhecimentos de ambas sejam mútuos e inseparáveis (COLOM, 2003, p. 17).

Tão importante para o aprendizado do aluno, quanto para a prática do professor em sala de aula, são os relacionamentos entre professor e aluno. A construção de significados compartilhados entre professor e aluno está intimamente ligada à construção de um vínculo afetivo interpessoal, no qual estão em jogo não apenas os sentimentos, as motivações e as expectativas dos alunos, mas também os do professor. “A experiência pedagógica; o ensinar e o aprender é desenvolvida no vínculo” (VALDEZ, 2002, p. 24). Nesse sentido, a avaliação deve contemplar o aluno como um todo, perpassando pela sua condição bio-psíquica e socio-cultural.

A partir desta perspectiva, apresenta-se como elemento de grande importância o estilo afetivo do professor no cotidiano escolar, como este interage com seus alunos, como organiza e administra as atividades, como oferece ajuda, como se dirige aos alunos e como elabora sua avaliação (VALDEZ, 2002). A

avaliação, portanto, reflete as concepções de ensino e de aprendizagem que norteiam a prática dos professores.

1.1. Avaliação como Processo de Construção de Saberes

Falar de avaliação nos remete ao entendimento e reflexão da amplitude da educação. Portanto, faz-se necessário além de tudo, apresentar alguns conceitos sobre o que é avaliação, para melhor compreensão de sua dimensão e suas implicações na prática educativa. Para Libâneo (1994) a avaliação escolar é:

Uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias. (LIBÂNEO, 1994, p.195).

Percebe-se que a avaliação faz parte de todo o processo educativo do aluno, ou seja, é um elemento de fundamental importância no desenvolvimento da aprendizagem do educando. Perrenoud (1999) destaca que:

Mesmo que se diferenciem as intenções e as palavras, por um lado na observação, e por outro, na medida imparcial dos conhecimentos e das competências adquiridas, não se impedirá essas duas lógicas de coexistirem, praticamente, na escola e na aula, as vezes em harmonia, com mais frequência se opondo mutuamente (PERRENOUD, 1999, p. 58).

Nessa concepção, percebe-se que não é possível dissociar o ato de acompanhar e retomar o processo de construção dos saberes com a intenção de constatar o nível de conhecimento que o educando adquire. Tendo em vista que ambos estão interligados, as práticas avaliativas e educativas vão se constituir em um conjunto de ações que se completam ao final do processo ensino-aprendizagem.

Dessa forma, Perrenoud (1999) admite que o aspecto da observação não exclui o de medir parcialmente os conhecimentos adquiridos, embora reconheça também, que no processo avaliativo é muito mais frequente o distanciamento que a aproximação entre as duas lógicas explicitadas. Nota-se que a avaliação escolar, tem dois objetivos fundamentais: o primeiro atende a exigência da própria formação do educando no seu sentido mais amplo, comprometido com a uma educação emancipatória e cidadã.

Nesse sentido, Luckesi (1997, p. 174) admite que: “ a avaliação, aqui, apresenta-se como meio constante de fornecer suporte ao educando no seu

processo de assimilação dos conteúdos e no seu processo de constituição de si mesma como sujeito existencial e como cidadão”.

A avaliação se constitui no aspecto qualitativo e se desenvolve no decorrer de todo o processo ensino-aprendizagem. A mesma exige um maior comprometimento por parte do professor e maior envolvimento por parte do educando, conseqüentemente, contribui para a construção e maior compreensão do conhecimento proposto.

A avaliação da aprendizagem nesse contexto é um ato amoroso, na medida em que inclui o educando no seu curso de aprendizagem, cada vez com qualidade mais satisfatória, assim como na medida em que o inclui entre os bem sucedidos, devido ao fato de que esse sucesso foi construído ao longo do processo de ensino-aprendizagem (o sucesso não vem de graça). A construção, para efetivamente ser construção, necessita incluir, seja do ponto de vista individual, integrando a aprendizagem e o desenvolvimento do educando, seja do ponto de vista coletivo, integrando o educando num grupo de iguais, o todo da sociedade (LUCKESI, 1997, p.175).

Percebe-se que a avaliação assume um caráter que vai além do simples dever de avaliar no que tange as funções do professor. Nesse sentido, o compromisso do educador envolve tanto a questão do respeito, quanto ao querer bem ao educando. Assim, o profissional possibilitará ao aluno a apreensão e a construção de saberes necessários para a formação humana.

No âmbito da educação formal é exigida do professor a verificação do aprendizado do aluno, o mesmo deve apresentar os resultados da aprendizagem. E esses resultados geralmente são obtidos através de provas e testes, que na maioria das vezes não contribui para a construção do conhecimento do aluno. Desse modo, o aluno acaba memorizando o conteúdo a ser avaliado, se preocupando somente em ter boas notas nas avaliações e deixando de desenvolver a aprendizagem que é fundamental em seu processo de formação.

Avaliar a aprendizagem deve ter um sentido amplo, sendo realizada de formas diversificadas, com instrumentos diferenciados, e que busquem analisar se a aprendizagem foi significativa, pois “se tivermos que elaborar provas, que sejam bem feitas, atingindo seu real objetivo, que é verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes” (MORETTO, 2003, p.95-96).

Contudo, o processo de avaliação ainda está relacionado à questão da memorização, conforme ressalta Moretto, (2003), enfatizando que como consequência, o aluno costuma recorrer à famosa “cola”. Assim, o professor ao elaborar suas avaliações escritas, preocupa-se mais em formular questões simples

de fácil memorização de respostas, ao invés de formular questões que necessitem de raciocínio e reflexão, comprometendo a aprendizagem. Conforme o autor:

Acabamos concluindo que a “cola” é uma das consequências do processo de ensino inspirado na visão tradicional da relação professor, aluno e conhecimento, em que ela era o momento destinado a verificar se o que havia sido transmitido lá estava, gravado “de có”. Por isso era proibida qualquer consulta na hora da avaliação. Ao aluno cabia o ônus de “provar” que sabia os dados e informações transmitidos pelo professor (MORETTO, 2003, p.101).

Percebe-se que nesse contexto sobressai-se o aspecto quantitativo da avaliação, valorizando e investindo menos no aspecto qualitativo, diagnóstico do desenvolvimento dos alunos. Isso também pode ser reflexo da baixa remuneração do professor, levando-o a assumir jornada dupla ou até tripla. Essa questão também pode ser influenciada pela exigência da direção da escola no cumprimento do conteúdo programático em tempo hábil, limitando o docente em sua autonomia de desenvolver a ação pedagógica na perspectiva da avaliação qualitativa.

Enquanto objeto com possibilidades diagnósticas, vinculada ao processo de ensino e de aprendizagem precisamos elaborar um projeto de avaliação que leve em consideração todos os envolvidos no fazer pedagógico, conforme ressalta Rabelo (1999):

Através dos instrumentos nele instituído, possa servir a todo instante para avaliar não só o aluno, seu conhecimento, mas também toda uma proposta da escola, possibilitando, assim, validar ou rever o trabalho pedagógico a cada momento em que isto se fizer necessário (RABELO, 1999, p.37).

Nesse sentido, é necessário mencionar que a escola que se almeja, dentro da pedagogia preocupada com a transformação, é a que repensa suas práticas pedagógicas, buscando a inovação, para com o processo de ensino e aprendizagem. A escola existe em função de seus alunos, e cabem aos educadores refletir se realmente há o respeito aos alunos em relação o acesso ao conhecimento e se é considerado seu contexto e suas demandas de aprendizagem.

As práticas educacionais de avaliação requerem do professor o conhecimento dos diversos modelos de ensino e aprendizagem que implicam abordagens de avaliação diferenciadas. Neste sentido, as práticas avaliativas através de “prova”, que há décadas vem sendo usado no campo educacional não progrediram no sentido de investigar sobre a aprendizagem os alunos e ainda persistem com a finalidade de apreciar resultados e atribuir notas finais ao invés de servirem de indicadores para ação mediadora do educador. Nesse sentido, Hoffman afirma que:

As provas prevalecem até hoje na maioria das escolas, porque são importantes instrumentos avaliativos no processo de investigação do desempenho do aluno, uma vez que essas provas não aconteçam quanto à prática de exames, provas parciais, ou únicas, finais, cuja intenção é exclusivamente de “verificar” e “registrar” se o aluno aprendeu ou não o que se pretendia. Portanto, percebe-se que a avaliação através de provas escritas tem como objetivo de verificar se o aluno aprendeu ou não o conteúdo trabalhado. (HOFFMAN, 2010, p. 19)

Avaliar a aprendizagem escolar através de diferentes práticas avaliativas é primordial no sentido de se ter elementos consistentes para orientar os alunos a prosseguir na busca de novos conceitos e aprendizagens. Assim, todas as informações disponíveis num processo de avaliação sobre o desempenho acadêmico são úteis, tanto para professores quanto para alunos, porque subsidiarão o julgamento do valor dos resultados e a tomada de decisões relativas aos progressos e às dificuldades que podem ocorrer durante o processo ensino e aprendizagem.

Assim, segundo Hoffman (2010, p. 22):

Rever a concepção de avaliação e os aspectos a ela subjacentes é rever certamente as concepções de ensino e aprendizagem, de educação e de escola, apoiadas em princípios e valores comprometidos com a instituição e com a formação do aluno cidadão. Portanto, será função da avaliação diagnosticar a realidade escolar.

Para romper com a prática avaliativa seletiva e excludente, há que se repensar dentre tantos fatores alguns mais específicos que envolvem a ação educativa. Em especial, a formação docente, considerando, tanto a qualificação inicial, como também a educação continuada, para que seja possível a implementação de mudanças que objetivem melhorias da qualidade da educação.

A adoção de uma prática reflexiva requer do professor maior atenção ao que é falado, escrito e também aquilo que não é falado ou escrito pelo aluno, de forma que a investigação contínua subsidie o professor no ajuste pedagógico que se fizer necessário ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Entende-se que a avaliação deva ser diferenciada, considerando as diferentes formas de aprendizagens e respostas dos indivíduos mediante o contato com determinado conteúdo.

Embora as classes sejam seriadas por faixa etária, é importante considerar o processo de desenvolvimento humano, o meio social no qual o aluno esteja inserido, a bagagem cultural, o estímulo familiar ao estudo, a responsabilidade precoce e/ou demasiada o aluno, a desnutrição, a iniciação

precoce no mercado de trabalho, o interesse pessoal, dentre outros fatores. Assim, cada aluno irá aprender em um ritmo próprio e não no ritmo determinado pelo professor. Perrenoud (1999) alerta para a complexidade existente no seio escolar.

Diante da complexidade que envolve a ação educativa, perpassando pela relação de poder centralizada no professor, a desconexão entre os principais atores do processo educativo, como alunos, pais e escola e a responsabilização do aluno pelo fracasso escolar, percebe-se a reprodução do modelo social dentro da sala de aula. Para romper com essa prática, é preciso reconhecer que na nova sociedade globalizada a avaliação deve ser concebida como desempenho escolar direcionando o aluno a aprender a aprender, que é de fundamental importância para orientar a prática pedagógica.

A avaliação deve ser contínua e com propósito de diagnosticar o avanço no conhecimento para subsidiar a ação educativa, de forma que o prognóstico seja o crescimento do educando. Toda produção do aluno é observada e avaliada sem necessariamente aplicar testes convencionais e padronizados. As práticas de avaliação deverão servir como instrumentos de captação do real desempenho do aluno e comprometidas com os objetivos a serem alcançados.

O educador americano Clifton(1999) é o idealizador e criador da classificação das avaliações, sistematizadas a seguir.

✓ **Avaliação Diagnóstica** - é a que proporciona informações acerca das capacidades do aluno antes de iniciar um processo de ensino/aprendizagem, ou ainda, segundo Bloom, Hastings e Madaus (1975), busca a determinação da presença ou ausência de habilidades e pré-requisitos, bem como a identificação das causas de repetidas dificuldades na aprendizagem.

✓ **Avaliação Formativa** - permite constatar se os alunos estão, de fato, atingindo os objetivos pretendidos, verificando a compatibilidade entre tais objetivos e os resultados efetivamente alcançados durante o desenvolvimento das atividades propostas. Através desta, o estudante passa a conhecer seus erros e acertos, assim, maior estímulo para um estudo sistemático dos conteúdos. Para Bloom, Hastings e Madaus (1975, p. 75), “a avaliação formativa visa informar o professor e o aluno sobre o rendimento da aprendizagem no decorrer das atividades escolares e a localização das deficiências na organização do ensino para possibilitar correção e recuperação”. Portanto, a avaliação formativa determina a posição do aluno ao longo do ensino/aprendizagem, identificando dificuldades e lhes dar solução.

✓ **Avaliação Somativa** –determina o grau de domínio do aluno em uma área de aprendizagem, o que permite outorgar uma qualificação que, por sua vez, pode ser utilizada como um sinal de credibilidade da aprendizagem realizada. Tem como objetivo classificar os alunos no final do período de aprendizagem.

A verdadeira função da avaliação no sistema de ensino está expressa na citação de Soares (1981), a seguir:

É um dos mais eficazes instrumentos de controle da oferta e do aproveitamento de oportunidades educacionais e sociais e de disseminação de um processo de seleção em que, sob uma aparente neutralidade e equidade a alguns são oferecidas sucessivas oportunidades educacionais e, em consequência, oportunidades sociais, enquanto a outras essas oportunidades são negadas, processo que se desenvolve segundo critérios que transcendem os fins declarados de avaliação (SOARES, 1981, p. 81).

A avaliação educacional pretende verificar se o estudante alcançou, e em que grau, os objetivos que se propõe o processo de ensino. Implica e mascaradamente o controle das hierarquias sociais (SOARES, 1981). Na verdade, toda a reflexão feita até o presente momento pode ser resumida em adequá-las às finalidades da escola, onde não deve haver mecanismos seletivos nem classificatórios. A escola visa proporcionar ao aluno a educação básica a que todo cidadão tem direito.

A avaliação educacional deve ter a função de subsidiar a tomada de decisões em relação à continuidade do trabalho pedagógico e não de decidir quem será excluído do processo de aprendizagem, devendo ser vista como uma prática positiva, que sirva para ajudar, de acordo com as deficiências diagnosticadas em cada aluno no processo de ensino – aprendizagem. Entretanto, isso ainda não acontece em muitas escolas brasileiras.

Para que a avaliação adquira a importância que realmente tem no processo de ensino aprendizagem, é necessário um conhecimento mais aprofundado e seguro das dificuldades de aprendizagem dos alunos. O professor não deve permanecer alheio a esta deficiência, pois ele pode emitir um juízo a respeito do rendimento escolar de cada aluno. Se o professor é um educador, a avaliação dos alunos faz parte integrante de suas funções. Avaliar é, portanto, desenvolver todas as potencialidades de um ser em formação. Avaliar é corrigir. Avaliar é, sobretudo, orientar. Orientar as forças de uma vida que desabrocha a fim de transformá-la numa existência plenamente humana.

O sentido fundamental da ação avaliativa é o movimento, a transformação. Os pesquisadores muitas vezes se satisfazem com a descoberta do mundo, mas a tarefa do avaliador é a de torna-la melhor. O que implica num processo de interação educador e educando, num engajamento pessoal a que nenhum educador pode se furtar sob pena de ver completamente descaracterizada a avaliação em seu sentido dinâmico. (HOFFMANN, 1998, p. 110).

Nesse sentido, os professores precisam agir como verdadeiros filósofos, refletindo sobre sua atuação eficaz em busca de aprimorar o trabalho educativo, que, muitas vezes, torna-se mecanizado, passando a adquirir uma relação heterogênea, na qual se destaca o papel do professor e a atividade do aluno. É fundamental a interação ente o educador e o educando, porque isso favorece, estimula, dirige, incentiva, impulsiona o processo de ensino-aprendizagem. Portanto:

A avaliação é um sistema intencional e discriminatório de verificação que tem por objetivo tornar a aprendizagem mais efetiva. Concluímos que esta, como processo, objetiva, melhorar a aprendizagem: a validade deste posicionamento, embora parcial, é significativa quanto à ênfase dada à avaliação como processo educativo. (SANTANA, 1998, p.36).

A avaliação, assim, tem de adequar-se à natureza da aprendizagem, levando em conta não só os resultados das tarefas realizadas, o produto, mas também o que ocorreu no caminho, ou seja, o processo. Após isso, professor e aluno, juntos, devem refletir sobre os erros que ocorreram, transformando esse momento em uma situação de aprendizagem, para que todos possam concluir: acertamos, erramos, aprendemos, assumimos riscos, alcançamos objetivos.

2. O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO ESCOLAR

Sabemos que no dia a dia da sala de aula, dos professores, dos coordenadores e dos gestores, o grande desafio consiste em garantir que todos os alunos aprendam. Faz-se necessário ter clareza sobre o que precisam aprender na idade certa para que ampliem suas chances de prosseguir seus estudos.

No entanto, sabemos que é de grande relevância o papel do professor na avaliação do cotidiano escolar e não só no que tange à quantificação do aprendizado do aluno, mas considerar todo o processo educacional.

Os mecanismos, as ferramentas disponibilizadas pela gestão escolar podem favorecer o processo avaliativo, para que sejam evidenciados também os aspectos qualitativos, além dos quantitativos, em seu sistema de ensino.

Dentro do ambiente escolar, o coordenador pedagógico tem papel fundamental na valorização da formação do docente, ajudando na construção de uma educação de qualidade na escola, estando sempre em parceria com o corpo docente, os pais e alunos. Assim, o coordenador pedagógico promove na escola um ambiente participativo no qual a comunidade escolar participe das atividades desenvolvidas na escola. Conforme Chiavenato (1997, p.101):

Não se trata mais de administrar pessoas, mas de administrar com as pessoas. As organizações cada vez mais precisam de pessoas proativas, responsáveis, dinâmicas, inteligentes, com habilidades para resolver problemas, tomar decisões.

Para acompanhar o trabalho pedagógico e estimular os docentes o coordenador pedagógico deve ser sensível para identificar as necessidades dos alunos e professores, mantendo-se atualizado, buscando fontes de informação e refletindo sobre sua prática, assim, Nóvoa (2001) enfatiza que “a experiência não é nem formadora nem produtora. É a reflexão sobre a experiência que pode provocar a produção do saber e a formação”. O trabalho, portanto, deve desenvolver-se a partir da colaboração de todos, devendo o coordenador sempre motivar sua equipe.

O coordenador deve ainda estar atento ao cenário a sua volta, valorizando os profissionais da sua equipe e acompanhando os resultados, essa caminhada nem sempre é feita com segurança, pois as diversas informações e responsabilidades, além do medo e da insegurança que também fazem parte dessa trajetória, cabe ao coordenador refletir sobre sua própria prática para superar os

obstáculos e aperfeiçoar o processo de ensino – aprendizagem. O trabalho em equipe é fonte inesgotável de superação e valorização do profissional.

O Coordenador deve acompanhar o desenvolvimento do trabalho do professor em sala de aula, observando como o docente se porta frente a ministração dos conteúdos, como organiza o processo de avaliação, se a turma está desenvolvendo aprendizagem no que diz respeito ao que está sendo estudado, entre outros aspectos pedagógicos. É importante ressaltar que o coordenador deve conhecer a realidade enfrentada pelo professor e ajudá-lo a superar os desafios do cotidiano, seja nas inovações de metodologias, na ministração de conteúdo, na indisciplina de alunos, nas avaliações, dentre outras questões ligadas a realidade da sala de aula.

O Coordenador Pedagógico realiza diversas tarefas no seu dia-a-dia na escola, que vai da boa relação com os pais e responsáveis dos alunos, reuniões com os pais, realizar projetos na escola, reuniões com professores sobre assuntos do dia-a-dia da escola, formação com os docentes, um dos principais papéis a serem desenvolvido pelo coordenador pedagógico na escola, além de desenvolver o planejamento das atividades pedagógicas a serem desempenhadas na sala de aula e outras atividades.

É função do coordenador pedagógico, articular e mediar à formação continuada dos professores buscando alternativas para conciliar as atividades de apoio e formação dos professores, considerando todas as novas exigências educacionais (OLIVEIRA, 2009).

Portanto, o coordenador mobiliza os diferentes saberes, sendo o mesmo um educador, o qual leva os docentes repensarem suas práticas desenvolvidas em sala de aula. Ou seja, fazer o professor compreender sua prática pedagógica e as dificuldades enfrentada pelo mesmo no decorrer do dia em sala de aula.

O coordenador pedagógico, torna-se então, uma peça fundamental para o bom desenvolvimento do bem estar escolar, pois o mesmo, está sempre em busca de tornar o espaço agradável a todos os funcionários, sendo prestativo a resolver qualquer situação encontrada dentro do ambiente escolar, como também, ajudar os professores nas elaboração de planos (até, para tornar seu trabalho de acompanhamento dos planos mais eficaz), pois assim, saberá o que o professor desenvolverá durante o bimestre em sala (sendo conteúdo, datas comemorativas, projetos, entre outros). O coordenador pedagógico deve estar sempre atento, para saber se o docente está desenvolvendo seu trabalho de forma que os alunos

compreendam o que está sendo repassado (conversando com o professor, e até mesmo com os alunos), assim compreende a real situação que se encontra a sala de aula.

O coordenador pedagógico tem como função complementar a ação do professor no que diz respeito ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem do aluno. O coordenador pedagógico como, primeiramente, um educador que deve estar atento ao caráter pedagógico de aprendizagem no interior da escola. Essa função é de suma importância na formação e transformação do ambiente escolar, ser coordenador vai além do convívio com professores, tendo função formadora; agindo como ouvinte de opiniões, planejando e executando o papel social da escola. E transformadora no sentido de busca inovadora, enfrentando desafios em busca de mudanças. Também age como mediador, facilitando o avanço do professor na elaboração de propostas pedagógicas e planejamentos, buscando interação entre o grupo, não só escolar, mas com a comunidade (escola/família). É necessário ter um olhar atento às dificuldades do grupo e, saber ouvir, diagnosticar e avaliar; pois um olhar atento e um ouvir ativo são de extrema importância para saber identificar as necessidades do grupo.

Exercendo essa função trabalharei com um plano de ação, que servirá de auxílio para que não perca o foco, visando o pleno desenvolvimento do trabalho pedagógico. Não devemos esquecer que esse plano será flexível de acordo às reais necessidades de toda a escola e a clientela nela atendida, visando melhor e mais eficiente desempenho do trabalho didático-pedagógico, trazendo reflexões da minha própria prática para superar os obstáculos e, obviamente, melhorar e aprimorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem. No que diz respeito à gestão democrática, a postura não será de um chefe ou autoridade, mas de um líder zelando para que todos os envolvidos se sintam parte dos processos de tomadas de decisões e soluções de problemas, exercendo a democracia em busca do benefício coletivo, assim como Freire, diz: devemos estar abertos a aprender de acordo com a realidade de seus educandos, porém não aceitar tudo que se diz como verdade absoluta, e sim, filtrar as informações para ver se pode aceitar ou não.

Segundo Almeida (2003), a função do coordenador pedagógico é dar suporte, coordenar e supervisionar as tarefas relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem, para que possa assegurar o sucesso do docente em sala de aula, na execução de trabalho pedagógico com o aluno.

Assim, o coordenador deve favorecer a construção de um ambiente democrático e participativo no ambiente escolar, possibilitando ações de parceria, para que os docentes desenvolvam ações juntos, garantindo atingir o objetivo e metas, sendo essas a aprendizagem do aluno.

O trabalho do coordenador pedagógico, está ligado ao trabalho do docente, portanto, é de suma importância que o coordenador promova uma boa relação entre os mesmos, Azevedo (2012) relata que, “o relacionamento entre o coordenador e o professor é um fator de suma importância para uma gestão democrática”. O coordenador pedagógico deve promover um ambiente favorável para ser trabalhado no dia-a-dia, deve ter um diálogo contínuo com o educador, para esclarecer dúvidas, expor suas opiniões sobre como o docente deverá agir frente a determinados assuntos. O coordenador pedagógico deve proporcionar novos conhecimentos ao corpo docente, e receber os conhecimentos destes.

À coordenação pedagógica cabe o papel de articular, com criticidade, em constante diálogo com seus pares, reforçando a valorização dos processos de reflexão no ambiente escolar e favorecendo o processo educativo. No entanto, o trabalho de coordenação pedagógica é ao mesmo tempo essencial e complexo, pois busca estabelecer relações entre a realidade escolar e seus desafios cotidianos, bem como propor alternativas coerentes para superação das dificuldades inerentes ao fazer pedagógico.

No entanto, o coordenador pedagógico esforça-se por unir, desafiar e fabricar, com fios separados e heterogêneos, um tecido escolar, comunitário e social, coerente e unido, em meios de conflitos, oposições, negociações e acordos. Portanto, a atuação do coordenador pedagógico transcende os limites da orientação ao professor diante da complexidade do processo de ensino e de aprendizagem. O próprio ambiente escolar é uma mescla de culturas diferentes, de realidades econômicas, sociais, políticas, relações grupais, características individuais, relações interpessoais e de poder, elementos esses que se transformam em variáveis muito presentes no cotidiano da escola.

Dentre as atribuições do coordenador pedagógico está a de fazer a análise e a avaliação diagnóstica do processo ensino-aprendizagem, articulando-se com todos os atores envolvidos na escola em busca de uma solução coletiva para os problemas a serem enfrentados. Uma tarefa que lhe exige conhecimentos específicos voltados para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, para o

desenvolvimento e a implantação da proposta pedagógica e do currículo escolar e de programas educacionais, com foco em conhecimentos e atitudes.

Portanto, para se ter um bom desenvolvimento nos trabalhos desenvolvidos no ambiente escolar, é necessário que haja parceria na escola entre todos funcionários, que haja cumplicidade pelos mesmos, que ambos se ajudem em dificuldades enfrentadas, e que haja troca de conhecimento e experiências entre si.

3. AVALIAÇÃO ESCOLAR NA UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA JORGE SALOMÃO

Discutir o processo avaliativo no ambiente escolar exige considerar diversos elementos além da aplicação de provas e atribuição de notas. Avaliar deve ser um instrumento de diagnóstico e busca de soluções educativas que garantam a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Partindo deste pressuposto, esta pesquisa buscou conhecer a forma como acontece o processo avaliativo dos alunos na Unida de Educação Básica Jorge Salomão, localizada no município de Miranda do Norte/MA, buscando analisar se a avaliação se restringe ao superficial e quantitativo ou se os aspectos qualitativos se fazem presentes no processo avaliativo da escola.

3.1. Caracterização da Unidade de Educação Básica Jorge Salomão

A Escola Municipal Jorge Salomão está localizada na Avenida Dr. Carlos Macieira, S/N, no Bairro Cristovão Camilo – Miranda do Norte - MA, tendo como objetivo principal possibilitar o crescimento humano nas relações interpessoais, bem como proporcionar ao aluno apropriação do conhecimento elaborado tendo como referência sua realidade.

A referida instituição pública atende a alunos de Ensino Fundamental I, II e EJA, recebendo alunos do 1º ao 9º ano de escolaridade. As aulas funcionam nos turnos matutino, vespertino e noturno, de segunda a sexta, nos horários de 7:30 às 11:30 (matutino), das 13:30 às 17:30 horas (vespertino) e das 19:30 às 21:30 (noturno).

Sua estrutura física conta com cinco salas de aula com capacidade média de 25 a 30 alunos, uma sala da diretoria, uma cozinha, dois banheiros (masculino e feminino), dois almoxarifados (um de material de limpeza e um de merenda escolar). A escola também possui um laboratório de informática que está equipada com ar condicionado e doze computadores, os quais estão em perfeito funcionamento, uma impressora para serviços da secretaria, uma biblioteca, áreas adaptadas para cadeirantes e um pátio para recreação e brincadeiras, onde os alunos ocupam no horário dos intervalos das aulas ou nos intervalos (enquanto aguardam os

professores) visto que não podem sair do recinto escolar durante a realização das aulas até o momento em que forem liberados pela direção da escola.

A escola conta com recursos da Secretaria Municipal da Educação, que ajuda na medida do possível sempre tentando suprir as reais necessidades educacionais dos educandos. O material disponível na escola é acessível a todos, docentes e alunos, pois são responsáveis e buscam suprir toda e qualquer necessidade. A referida escola possui água encanada e filtrada, possui áreas amplas e salas de aulas ventiladas. A instituição dispõe de um cardápio nutricional variado e rico acompanhado por uma nutricionista e com a parceria do Programa Saúde na Escola - PSE.

O quadro administrativo da escola dispõe de um gestor, dois auxiliares administrativos e vinte e cinco professores. A escola conta com um Coordenador Pedagógico, seis auxiliares operacionais de serviços diversos e quatro vigias. A escola conta não somente com a participação das diretoras e professoras, mas também com toda a comunidade escolar.

Quanto à direção da escola, o diretor demonstra receptividade não só com o corpo administrativo, pedagógico, som os docentes e discentes, mas também se mostra acolhedor aos familiares e responsáveis em geral. Percebe-se, portanto que as professoras gostam do trabalho que realizam, participam de formações continuadas em busca de aperfeiçoamento, atuando com responsabilidade, criatividade, entusiasmo, no intuito de obter um resultado positivo por parte dos alunos.

Os planejamentos são realizados mensalmente, momento este em que são realizadas reuniões com todos os professores, que discutem além de conteúdos programáticos, dialogando e sugerindo ideias que possam vir a melhorar os conteúdos em sala de aula, com o objetivo de despertar a atenção dos alunos, pois percebem o planejamento como um ato de compromisso, para alcançar resultados significativos na aprendizagem, pois consideram que planejar não é algo estanque, mas uma ação contínua e flexível.

De acordo com os dados levantados durante a realização da pesquisa, pode-se observar, a partir de relatos da direção, que dentre as dificuldades encontradas na escola, destaca-se o descaso dos pais e o descompromisso dos alunos com o estudo. Mas estas dificuldades são percebidas como desafios que

podem ser superados a partir da parceria da equipe pedagógica e administrativa, atuando dialogicamente, com sabedoria e compromisso.

3.2. Procedimentos Metodológicos

Para alcançar os objetivos propostos nesta pesquisa, buscou-se analisar as concepções de avaliação da aprendizagem de 3 professores da rede pública municipal de ensino. Para compreender as definições associadas à avaliação formativa e aos planos formal e informal da avaliação, utilizou-se, para a coleta de dados, uma pesquisa de abordagem quantitativa, a qual buscou a obtenção de dados, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatizando-se mais o processo do que o produto, tendo o cuidado em retratar a perspectiva dos participantes dos questionários.

Portanto, a abordagem qualitativa se mostrou coerente a esta pesquisa por considerar “o ambiente natural como sua fonte de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Portanto, para este tipo de pesquisa é necessário um contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigados” (LUDKE, 2003, p. 35). Nesse sentido, todos os dados são importantes, devendo o pesquisador recolher o maior número possível de dados referentes à situação estudada.

O instrumento de coleta de dados escolhido foi o questionário, pois permite, imediatamente, a captação da informação, admitindo também “correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam mais eficaz na obtenção das informações desejadas” (LUDKE, 2003, p. 34). Aaker et al. (2001 *apud* CARMO, 2013) considera o questionário como uma “arte imperfeita”, por não existir procedimentos exatos que garantam que seus objetivos de medição sejam alcançados com boa qualidade.

No entanto, é possível elaborar um questionário que garantem resultados satisfatórios. Carmo (2013) apresentar uma sequência de etapas lógicas já existentes para desenvolvimento de um questionário:

- 1 – Planejar o que vai ser mensurado;
- 2 – Formular as perguntas para obter as informações necessárias;
- 3 – Definir o texto e a ordem das perguntas e o aspecto visual do questionário;

4 – Testar o questionário, utilizando uma pequena amostra, em relação a omissões e ambiguidade;

5 – Caso necessário, corrigir o problema e fazer novo pré-teste.

Para a realização do presente estudo foi aplicado o questionário a três professores da Escola-Campo.

No questionário, as professoras responderam as perguntas sobre o tema da avaliação, de acordo com sua forma de aplicação em sala de aula, os instrumentos utilizados para avaliar, os objetivos dos mesmos, a questão da devolutiva das avaliações dos alunos, as dificuldades concernentes à avaliação, dentre outras questões que permitissem elucidar o processo avaliativo na referida escola.

3.3. A análise de dados

De acordo com Ludke (2003, p. 35), existem dois modos de registrar as informações obtidas em uma entrevista: a gravação desta ou a anotação dos dados durante a própria entrevista. No presente trabalho foi utilizada a anotação dos dados descritos pelos professores entrevistados, e as respostas de cada professor foram situadas em relação à duas categorias defendidas por Hadji (2001, p. 32), o qual defende uma avaliação mais formativa e suas contribuições e Freitas (2003, p. 22) que aborda os planos formais e informais de avaliação.

Segundo Hadji (2001, p. 33):

Os professores têm que tomarem como finalidades da avaliação, os seguintes critérios: conhecer o aluno; julgar o grau de aprendizagem; adequar o processo de ensino aos alunos, tendo em vista os objetivos propostos; adaptar o conteúdo e as metodologias de ensino.

Observa-se, a partir das considerações de Hadji (2001, p. 34) que é necessário fazer uma análise ao término de uma determinada unidade, em função dos objetivos previstos e revê-los de acordo com os resultados apresentados. Ou seja, a partir destas finalidades a avaliação seria contínua e integrada como também formativa, sendo concebida como um meio pedagógico para contribuir com a aprendizagem do aluno.

Freitas (2003, p. 22) também faz uma análise da avaliação na sala de aula, assinalando três aspectos a serem considerados: Aspecto instrucional (avaliação do domínio de habilidades e conteúdos em provas, trabalhos e atividades

para nota); avaliação do comportamento do aluno em sala de aula; e avaliação de valores e atitudes.

Ainda analisando a prática avaliativa, Freitas (2003, p. 24) também a divide em dois planos: um formal (técnicas e procedimentos concretos da avaliação - provas, trabalhos, atividades - que levam a uma nota) e um informal, compostos pelos “juízos de valor” construídos pelos professores e alunos no cotidiano escolar.

Buscando analisar, neste estudo, as concepções de avaliação da aprendizagem de três professores da rede de ensino municipal, situando-as em relação às definições associadas a uma avaliação mais formativa e aos planos formal e informal da avaliação, foram criadas duas categorias de análise, baseadas nas contribuições de Hadji (2001, P. 68) e Freitas (2003, P. 54), sobre uma avaliação mais formativa e que se divide em 2 planos, formal e informal.

Segundo Hadji (2001, p. 52), “a avaliação formativa possibilita que o professor reveja sua metodologia, na busca de melhorar o seu método de transmitir o conteúdo para o aluno”. Já uma avaliação somativa, ou classificatória, que é realizada ao final do curso ou período letivo, apenas classifica os alunos de acordo com seus níveis de aproveitamento, geralmente observando suas condições de ser promovido para a próxima série.

É considerando estes pressupostos sobre a avaliação que os dados desta pesquisa serão discutidos e analisados.

3.4. A concepção docente sobre a avaliação escolar

No que tange às metodologias de avaliação, a PROFESSORA 1 utiliza metodologias variadas para avaliar seus alunos para que eles possam aprender todos os conteúdos, conforme relato a seguir:

Avalio para saber se eles compreenderam o assunto, ou seja, se eles entenderam, o que poderia ser mudado, para que eu possa ajuda-los no seu processo de construção de conhecimento. Outro caso é quando nos deparamos com alunos que não conseguem compreender nenhum conteúdo, sendo preciso sempre “dar uma revisada no conteúdo (...) para que a dúvida do aluno seja esclarecida e seu aprendizado seja completo”.
(PROFESSORA 1)

A PROFESSORA 2 relata que organiza vários métodos de avaliação, os quais tem como objetivos identificar o que o aluno aprendeu sobre o conteúdo explanado em aula, pois, o que importa é a aprendizagem do aluno.

A PROFESSORA 3 evidenciou a preocupação com a aprendizagem dos alunos:

Me preocupo na elaboração das avaliações que fazem com que o aluno tenha que pensar para desenvolver a resposta das questões, que as questões não devem ser entendidas pelos alunos como uma forma de decorar o texto da aula, mas sim, situações que os educandos tenham que utilizar seus conhecimentos prévios para responder as situações problema (PROFESSORA 3).

Tais relatos demonstram que a avaliação está relacionada em diagnosticar os problemas de aprendizagem para buscar a melhoria do processo. Conforme Perrenoud (2007, p.183): “Quando o educador percebe que os alunos não obtiveram sucesso em alguma atividade, é imprescindível que ele busque entender o que não funcionou e onde está esta falha”. Portanto, a avaliação tem como objetivo auxiliar o aluno na construção de seus conhecimentos e ao professor perceber o que pode ser melhorado. Hadji (2001, p. 56) complementa falando que “a avaliação tem que contribuir para o êxito do aluno, para que o mesmo tenha condições de construir seus próprios conhecimentos”. Ou seja, a avaliação auxilia o professor a conhecer seu aluno e ajuda-lo no desenvolvimento de seus saberes e habilidades.

Observa-se nos relatos das três professoras que as mesmas buscam mediar a construção da aprendizagem de seus alunos, utilizando as dúvidas dos mesmos para ajuda-los nessa construção de saberes, considerando que avaliar serve para “ajudar o aluno e o professor a conhecerem melhor, tanto suas conquistas na aprendizagem, quanto suas principais dificuldades em relação à ela” (LUDKE, 2009, p. 48). Assim, o papel da avaliação não seria criar hierarquias, e sim possibilitar aquisições e modos de raciocínios de cada aluno, ajudando-o a progredir (PERRENOUD, 2007, p. 135).

De acordo com Haydt (2004, p. 34), o “rendimento do aluno é um espelho do trabalho desenvolvido pelo professor na sala de aula”. Portanto o processo avaliativo deve contemplar o processo de ensino desenvolvido pelo professor, sua metodologia e não apenas a aprendizagem do aluno.

Esta prática formativa observada no discurso dos três professores demonstra que ao invés de medir ou julgar, os docentes se preocupam em melhor formar seus alunos. Perrenoud (2009, p. 132) afirma que o professor deve ser capaz de regular as aprendizagens de seus alunos, reconhecer se estão e por quê estes

estão se distanciando da trajetória ideal e, acima de tudo, saber o que fazer para reaproximá-los.

Uma forma de auxílio citado pelos professores é a correção das avaliações escritas e o *feedback* aos alunos. Quanto a essa temática a PROFESSORA 1 relata que procura mostrar os erros cometidos pelos alunos nas provas. “Quando corrijo as provas, sempre coloco onde o aluno errou, na própria prova do aluno, em seguida entregava para eles, e fazíamos a correção juntos” (PROFESSORA 1).

A PROFESSORA 2 afirma que corrige as provas de seus alunos e as devolve, mostrando seus erros para assim esclareceram suas dúvidas sobre o conteúdo.

A PROFESSORA 3 relata que sempre explica novamente os conteúdos ensinados quando percebe a atenção dos alunos pelo que está sendo ministrado no momento em sala, muda a forma de ensinar para melhor facilitar o entendimento de seus alunos, afirmando que muitas das vezes essa mudança de metodologia faz com que o aluno compreenda o assunto ministrado.

Mostrar aos alunos os erros cometidos possibilita que ele aprenda a partir das correções, sendo importante que o professor faça essa correção com seus alunos contribuindo, assim, para sua aprendizagem, pois confirma afirma (PERRENOUD, 2007, 133): “A partir do momento em que o aluno reconhece seus erros, eles passam a se interessar em buscar novas alternativas para vencê-los, o que os incentiva para uma aprendizagem mais significativa”.

Para que a avaliação seja formativa, ela deve possuir uma intervenção diferenciada, na forma de ensinar, nos horários aplicados e na organização da aula. A avaliação sob este ponto de vista, possibilita que o professor torne-se um criador de situações que levam o aluno a alcançar a aprendizagem. Entretanto, segundo Perrenoud: “O método de avaliar através da avaliação tradicional, além de fazer com que os alunos fracassem, acaba empobrecendo sua aprendizagem e induz nos professores, didáticas conservadoras (PERRENOUD, 2007, p. 137).

Para Hadji (2001, p. 39), “ensinar é ajudar os alunos a construir saberes e competências”. O autor relata que os docentes são os mediadores de conhecimento dos educandos. A partir das falas das professoras entrevistadas participantes, pode-se perceber que para ajudar os seus alunos em suas dificuldades, elas buscam conhecê-lo melhor para adequar o processo de ensino

para melhor atender os alunos que apresentam dificuldades. De acordo com Hadji (2001, p. 34):

A avaliação formativa tem a intenção de verificar de que forma os alunos estão atingindo os objetivos propostos; informar, auxiliar e orientar, permitindo que a partir de seus erros e dificuldades, o aluno consiga aprender.

Percebe-se que este tipo de avaliação informa ao professor sobre os resultados obtidos através de seu trabalho. Nesse sentido, é necessário que o professor, auxilie seus alunos nos erros cometidos e dificuldades a serem enfrentadas, além de valorizar outros fatores fundamentais no processo de ensino aprendizagem, destacando-se a relação entre professor e aluno no processo de construção de conhecimento.

Segundo o relato da PROFESSORA 1, quando questionada sobre o que pode-se fazer para prender mais a atenção dos alunos em sala, afirmou que o melhor caminho é se tornar “amigo” de seus alunos, em que há diálogo entre ambos, mostrando que muitas vezes a aprendizagem do aluno está intimamente associada à afetividade pelo professor.

Embora, os professores relatem sobre a prática de uma avaliação mais formativa, observou-se que as três professoras se identificam, em alguns aspectos, com os meios da avaliação tradicional. A PROFESSORA 1 afirmou que utiliza a avaliação formativa em alguns momentos, embora as respostas obtidas da mesma evidenciam que ela se afasta desta prática, aproximando-se mais da forma mais tradicional de avaliar. Segundo a professora, ao final de sua aula, ela pede para que seus alunos transcrevam em um relatório sobre o seu entendimento do conteúdo ministrado no momento da aula dialogada. Este relatório poderia ajudar o professor a perceber as dificuldades de seus alunos, porém, a professora usa exclusivamente como uma forma de controlar os alunos, conforme evidenciado na sua fala a seguir:

É uma maneira de prender a atenção deles na sala, isto porque, os educandos estão muito dispersos e sem interesse, ou seja, se você vai da uma aula para 30 alunos, 10 vão prestar atenção no conteúdo ministrado pelo professor (PROFESSORA 1).

A PROFESSORA 2 adota uma prática tradicional quando os alunos são submetidos a um questionário antes do teste escrito. A professora afirma que tal prática faz com que o aluno que não pretende estudar, pelo menos “dá uma lidinha” em seu conteúdo, anotado em seu caderno, dessa forma o aluno “grava mais o conteúdo em sua cabeça”. Observa-se que de acordo com a professora, a memorização é uma boa forma para que os alunos construam seus conhecimentos.

A PROFESSORA 3, por sua vez, explica que passa muitos exercícios para seus alunos resolverem para fixarem e chegarem às suas próprias conclusões sobre o novo tema estudado. Este método, segundo a docente, auxilia o educando no desenvolvimento de suas habilidades de investigação, a qual utilizará para compreender o novo assunto ministrado pelo docente. Entretanto, observa-se que essas descobertas realizadas pelos discentes devem ser feitas com o auxílio do professor, e não somente pra ocupar os alunos, mas sim, para a construção da aprendizagem dos mesmos (HADJI, 2001, p. 34).

Segundo Rosa (1986, p. 95):

O aluno deve construir seus conhecimentos com seus próprios esforços, deve observar, analisar e compreender o que lhe esta sendo ensinado, pois, não adianta o docente explica-lhe sobre o assunto e o aluno somente escutá-lo e repeti-lo, ou seja, o papel do professor em sala de aula é de orientar e mediar o aluno na busca da construção de seu conhecimento.

Portanto, o processo de aprendizagem passa a ser um desenvolvimento interno e individual da representação de uma informação que é dada ao aluno, que “deverá interpretar esta aprendizagem plural e complexa através de muitas vias e fontes de informação, para assim, criar seu próprio conhecimento” (COLOM, 2003, p. 131).

Tal fato vai ao encontro com as ideias de Hoffmann (2006, p. 104) ao abordar que “os alunos acabam memorizando conceitos e situações, sem compreendê-los, acumulando assim, vários desentendimentos, o que acabará levando-o a dificuldades de aprendizagem”. Para os autores, a avaliação deve despertar o interesse do aluno, motivando-o a se esforçar a cada dia mais. O professor deve descobrir novos métodos para serem trabalhados com os alunos, para que os mesmos possam prender a atenção e interesse de sua classe, pois é necessário ocupar os alunos constantemente.

Os alunos possuem a capacidade de aprender, mas para que a aprendizagem ocorra, é necessário que o educando se aplique em busca de sua construção de saberes, nesse sentido, a prática avaliativa empregada pelo professor deverá auxiliar o aluno a progredir em sua aprendizagem.

Analisando a prática de avaliar das professoras, na perspectiva do plano formal, ou seja, das metodologias de avaliação que os docentes adotam para lançar uma nota ao seu aluno, avaliando e observando o domínio de habilidades e conteúdos que o aluno conseguiu alcançar, observa-se com os relatos das professoras, quando questionadas como realizam a avaliação da aprendizagem de

seus alunos, que utilizam em sala de aula vários métodos para avaliarem seus alunos, entretanto, todas as professoras participantes utilizam as provas escritas como meio principal de avaliação.

Conforme os relatos das professoras pode-se observar uma forma de avaliação que:

Exige que o aluno demonstre seus conhecimentos construídos em uma única prova, a atribuição de nota pelo professor é um meio de controlar o aluno para que ele realize as tarefas propostas pelo professor, mantendo-se disciplinado na sala de aula. (HADJI, 2001, p. 131).

Ressalta-se o que diz Perrenoud (2007, p. 187), que “as notas escolares não dizem muito sobre o que o aluno realmente sabe, elas apenas situam-no em relação à sua classe”, mostrando ao docente se o aluno está acima da média, na média, ou abaixo dela, situando o objetivo da avaliação na quantificação e classificação.

Assim, como diz Perrenoud (2007, p. 181), “o sistema de avaliação atual presente na maioria das escolas é um tipo de chantagem, para que os alunos trabalhem e tirem boas notas”. Entretanto, os professores devem utilizar uma forma de avaliar mais qualitativa, uma avaliação mais precisa em termos de conhecimentos e menos classificatória em relação a números. O docente deve analisar se os alunos estão aprendendo o conteúdo ministrado, porém, é preciso que o professor utilize o método de avaliação mais formativa, o qual proporcione uma aprendizagem mais significativa para os educandos.

As professoras também relataram que atribuem notas ao “comportamento” e “participação” de seus alunos na sala de aula. Observa-se que o bom comportamento do aluno é um dos critérios utilizado pelas professoras entrevistadas para a avaliação. Freitas (2003, p. 96) profere que a avaliação do comportamento do aluno em sala de aula é um instrumento de controle muito poderoso, pois possibilita que o professor exija o cumprimento das regras pelos alunos, podendo ele, aprovar ou reprovar os alunos a partir da avaliação instrucional ou formal.

A PROFESSORA 1 relata que também atribui notas para o caderno de atividade de seus alunos, conforme relato a seguir:

Vejo o caderno de atividades dos meus alunos, como uma forma de participação dos mesmos no conteúdo, pois, para mim, caso os alunos realizem as atividades que proponho a eles sobre o conteúdo, utilizo isso como uma forma de avaliar, atribuindo nota a eles pelo desempenho. Esta nota é somada com todas as outras obtidas pelos alunos no decorrer do

bimestre, dando no final a nota alcançada pelos mesmos. (PROFESSORA 1)

Segundo o autor Souza (2003, p. 106):

A atribuição de nota ao comportamento e à participação do aluno é um modo de estimular a aprendizagem e de controlar o comportamento do aluno para que este realize todas as tarefas exigidas pelo professor e se mantenha disciplinado dentro da sala de aula.

Conforme a citação e de acordo com as respostas das professoras participantes, o bom comportamento do aluno dentro da sala de aula torna-se um critério para ganhar pontos, evidenciando que “o aluno que se adapta às solicitações, às exigências e às normas definidas tem mais possibilidades de “ganhar” os pontos necessários” (SOUSA, 2003, p. 86), ou seja, a nota passa a ser a única preocupação dos alunos, para eles basta estudar (decorar textos para responderem as questões das provas) para alcançarem notas boas e assim passar de ano, o que pode acarretar a não aprendizagem significativa dos mesmos, pois o assunto decorado pode ser esquecido pelos alunos.

A PROFESSORA 2 avalia o comportamento de seus alunos, conforme relato a seguir:

Os observo durante o período em que estão fazendo as tarefas, quem acompanha a aula, prestando atenção nas explicações. Mesmos que os alunos que acompanham as explicações acabem errando em alguma tarefa, trabalho, teste escrito..., para mim ele é nota 10, pois estava acompanhando, tentando desenvolver seus conhecimentos. (PROFESSORA 2)

A professora menciona que também utiliza o comportamento, a participação como forma de atribuir nota aos alunos, pois às vezes, o aluno é bom, participa das aulas, mas na hora do teste escrito acaba por errar as questões pelo fato de ficarem nervosos durante o horário do teste, então, a professora utiliza vários métodos para atribuição de notas aos seus alunos, enfatizando que não gosta de prejudica-los, por isso faz de tudo para que eles alcancem a media necessária para o bimestre.

A PROFESSORA 3 relata que fica incomodada com as atitudes dos alunos que só fazem as atividades pensando na nota e não no conhecimento que adquirem ao prestarem atenção nas explicações do conteúdo. Às vezes o aluno não sabe de nada, mas acaba tirando uma nota boa nas atividades ou até mesmo nos testes escritos, isso devido à “cola”, ato muito comum entre os jovens, entretanto, a professora esclarece que presta atenção nos alunos que realmente focam nas aulas,

nas explicações, diz ser uma questão bastante irritante, porém, não deixa de atribuir a nota ao aluno, mesmo que seja uma nota não tão alta como o aluno espera.

Perrenoud (2007, p. 106) alega que as notas fazem com que os alunos trabalhem, se apliquem e se concentrem, ficando em silêncio e dóceis, com o objetivo único de passar de ano. A nota não diz ao aluno o que ele sabe, mas sim o que pode lhe acontecer se continuar assim até o final do ano. Com isso, tanto os pais quanto os professores exercem uma forte pressão sobre o comportamento dos alunos na escola, isso quer dizer que por trás das notas, pais e professores evocam o êxito ou fracasso escolar.

De acordo com Luckesi (2001, p. 19), muitas vezes os professores se utilizam dos processos de avaliação como elemento para motivar seus alunos, “por meio da ameaça, os estudantes estão sempre na expectativa de virem a ser aprovados ou reprovados” (LUCKESI, 2001, p. 18). Estes professores utilizam-se da avaliação, dizendo ser esta, um motivador da aprendizagem dos alunos, como instrumentos de ameaça e tortura dos alunos. Dessa forma, os alunos acabam voltando sua atenção para a promoção, de modo que, logo que começa um ano letivo, já querem saber de que forma será a avaliação e o processo de promoção no final deste ano.

Este uso da avaliação como ameaça ao aluno está intimamente ligado ao controle do comportamento dos estudantes com o auxílio do medo, que se torna um fator importante no processo desse controle social, sendo um excelente freio às ações indesejáveis dos alunos. O medo gera uma submissão desejada pelo professor, e esta ameaça se torna para o educando, um castigo psicológico de longa duração, visto que ele pode passar um longo período sem ser castigado, mas vive todo o tempo sob ameaça do professor (LUCKESI, 2001, 21).

Dessa forma, “a nota passar a ser um fim e não apenas uma representação do rendimento do aluno” (SOUSA, 2003, p. 86), e assim, sua aprendizagem fica comprometida nesse processo. A autora também constatou que, às vezes, o aluno passa a frequentar a escola apenas para conquistar os pontos necessários que o façam ser aprovado para a série seguinte, não existindo o compromisso deste com sua aprendizagem.

Assim, a avaliação passa a ser uma mercadoria, uma motivação para o estudo, já que os alunos passam a “aprender para trocar por nota”. Vê-se que estes alunos estão cada vez inclinados a relacionar a aprendizagem à notas, esta “troca

pela nota assume o lugar da importância do próprio conhecimento como construção pessoal e poder de interferência no mundo” (FREITAS, 2003, p. 28).

Com tudo isso, percebe-se, nas práticas dos 3 professores analisados neste estudo, que os planos formal e informal da avaliação, utilizados pelos mesmos professores tendem a manifestar ideais de uma avaliação formativa mas, ao discorrer sobre situações cotidianas, acabam manifestando o quanto se utilizam de julgamentos e valores que direcionam ações que denunciam a existência de uma concepção mais tradicional de avaliação.

Observa-se também que, para as professoras participantes, a aprovação ou reprovação do aluno passa a ser o foco principal de sua prática avaliativa, sendo também, o limite do processo de ensino e aprendizagem. Dessa forma, a avaliação feita por estes professores, não é vista por eles como parte deste processo, mas sim como sua grande finalidade (SOUSA, 2003).

De acordo com as respostas das professoras sobre o que deveria mudar no ato de avaliar, essa mudança na avaliação deve ocorrer na atribuição das notas, pois não há preocupação por parte dos alunos com a aprendizagem, mas com a quantidade de pontos obtidos na avaliação, ou seja, os alunos se interessam pelos conteúdos no momento das atividades, pesquisas, trabalhos e, principalmente, na aplicação da avaliação. Os mesmos, na semana de avaliação marcada pelos gestores, estudam somente os conteúdos selecionados pelos professores, não havendo, assim, a aprendizagem efetiva dos conteúdos ministrados pelo professor em sala de aula.

Os alunos focam sua atenção nas notas que tiraram na avaliação, pois este fato contribui para a classificação dos alunos em aprovados e reprovados. Entretanto, sabe-se que o ato de avaliar não é somente em atividades, realizar testes escritos, como também, na participação, assiduidade, interesse pelo conteúdo, entre outros métodos utilizados pelos professores para avaliar o aluno.

Os educadores devem sempre estar em busca de modificar sua forma de avaliar, pois o conhecimento adquirido pelo aluno não é medido somente pelo teste escrito, mas por tudo que o aluno produz em sala de aula. É importante mencionar que o sistema educacional permite que a avaliação seja adaptada à realidade da sala de aula, o que garante ao professor autonomia para escolher como avaliar, baseado nos parâmetros da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (BRASIL, 1996).

A PROFESSORA 1 afirmou que os alunos veem a avaliação como uma vilã, pois para eles ela é a única responsável pelas notas, esquecendo-se que são avaliados em tudo que produzem em sala.

A PROFESSORA 2 relatou que seus alunos ficam muitos nervosos quando chega o período de avaliação, mudam até o comportamento “mas só neste período”, quando recebem as provas com as notas, caso tenham tirado notas baixas ficam logo perguntando se ficaram de recuperação, pois para eles é como se só importasse a nota da avaliação.

A PROFESSORA 3 concordou com o que as professoras anteriores comentaram, reafirmando a importância que os alunos atribuem somente às notas das provas.

Esses relatos das professoras demonstram que a avaliação tradicional ainda se faz muito presente na escola, em que a prova escrita, as notas e a classificação dos alunos são os elementos que se sobressaem nesse contexto.

3.5. A percepção do coordenador pedagógico sobre o processo de avaliação escolar

A avaliação na escola pesquisa também se revelou em seu viés tradicional pela compreensão do coordenador pedagógico, ao afirmar que predomina como instrumentos a prova e os trabalhos escritos. Geralmente são realizados em datas específicas e de forma sistemática, deixando os alunos nervosos e agitados nesse período.

A avaliação é um instrumento para situar o nível de compreensão e conhecimento do aluno, devendo ser usada constantemente e processualmente no cotidiano escolar, e não aquela avaliação marcada para uma determinada data ou momento em uma sala de aula. O aluno deve ser avaliado dentro e fora da sala de aula, pois muitas vezes o aluno vai bem nas aulas, mas quando se determina o instrumento de avaliação, o mesmo entra em desequilíbrio e não consegue ter um rendimento satisfatório. Também, é necessário avaliar não apenas o conteúdo, mas também o comportamento, assiduidade, pontualidade e participação das aulas e das tarefas propostas ao mesmo.

De acordo com Hoffmann (2003, p.24), a avaliação deve ser mediadora, onde “mediação significa um estado de alerta permanente do professor que acompanha e estuda a história da criança em seu processo de desenvolvimento”.

A avaliação não deve ser encarada como um julgamento, pois isso seria uma forma de classificar e estigmatizar as crianças, não levando em conta os acontecimentos que acompanham todo o cotidiano em questão, onde todos são avaliados.

Assim, ela passa a ser uma ação crítica e transformadora, onde o educador acompanha o seu grupo, investigando, observando e refletindo sobre a criança, sobre o grupo, sobre a sua prática pedagógica, sobre a instituição. Muitas escolas optam pela avaliação processual, isto é, refere-se ao desenvolvimento da criança de forma global e consideram o ritmo de aprendizagem de cada um. O aluno precisa ser avaliado em muitos aspectos: social, emocional, motor e cognitivo, a avaliação deve ser diária e em todas as atividades realizadas, inclusive nas brincadeiras e jogos.

O coordenador pedagógico juntamente com o professor devem organizar meios avaliativos para buscar a aprendizagem dos alunos, cabe ao coordenador fazer com que a avaliação não seja utilizada como “punição” para o aluno que não estava atento a aula, mas como uma forma de medir o conhecimento do aluno. Ou seja, a avaliação é um meio de medir o nível de aprendizagem do aluno.

A avaliação escolar como verificação de aprendizagem está isolada do restante do processo educativo da escola. Considera as provas, instrumentos indispensáveis utilizados para dar informações a respeito dos alunos e verificar o rendimento escolar, adotando como critério a soma de notas, dividida por um número de etapas que mostra uma média que teoricamente representa o nível de conhecimento de um indivíduo, classificando ou não o mesmo indivíduo a partir para série seguinte. Fragmenta o ensino em períodos bimestrais, desvinculados da totalidade.

Assim, ela passa a ser uma ação crítica e transformadora, onde o professor e o coordenador acompanha o seu grupo, investigando, observando e refletindo sobre o aluno, sobre o grupo, sobre a sua prática pedagógica, sobre a instituição. Portanto, a avaliação é um processo que deve ser incorporado na prática do professor, onde, todas as experiências, manifestações, vivências, descobertas e conquistas das crianças devem ser valorizadas, com o objetivo de revelar o que a

criança já tem e não o que lhe falta. Portanto, percebe-se que o coordenador pedagógico busca meios que promova o sucesso do educando na escola.

A coordenadora pedagógica, quando questionada sobre o seu acompanhamento e orientações em relação ao processo avaliativo realizado pelos docentes em sala, respondeu que,

Procura sempre acompanhar os assuntos ministrados pelos docentes, para saber se os mesmos estão trabalhando os conteúdos corretos de acordo com a grade curricular, acompanhando o processo avaliativo que o professor está desenvolvendo em turma, sendo por meios de trabalhos apresentados, pesquisas, atividades somativas e até mesmo nos testes escrito. (COORDENADORA DA UEB JORGE SALOMÃO)

A Coordenadora Pedagógica do Jorge Salomão, questionada sobre o acompanhamento da atribuição de notas dos alunos pelos docentes, respondeu que,

Procuro sempre orientar os professores, a não jugarem somente as notas que os alunos tiram nos testes ou trabalhos apresentado (geralmente alguns professores só utilizam estes métodos na hora de avaliar o aluno), mas que observem se o aluno participa nas aulas, dialogando sobre os conteúdos na hora das explicações, se esforça-se para desenvolver as atividades propostas, pois muita das vezes o aluno compreende o assunto mais na hora de explica-lo em seminário, acaba não saindo-se muito bem (talvez, devido ao nervosismo) o que também pode ocorrer na hora do teste escrito. Há um outro fator que corresponde em não só utilizar as notas de testes escrito na hora de avaliar o aluno, pois, alguns alunos memorizam o conteúdo a ser utilizado a famosa “decoreba” para responder as questões, o que se percebe na semana de avaliação, é ver os alunos decorando trechos das aulas (o que eles acham que cairá na prova escrita), como também, o fato da famosa “pesca” muito utilizado pelos alunos. (COORDENADORA DA UEB JORGE SALOMÃO)

Assim, a Coordenadora relata que,

Portanto, o professor deve estar sempre com seu olhar atento para seus alunos, para que avaliem o mesmo pelo seu real conhecimento. Pode-se perceber que a prática avaliativa deve ser repensada, pois o que o docente mais utiliza em sala de aula é a prática avaliativa classificatória, a qual exclui o aluno que não conseguem atingir a media proposta para aprovação no final do ano letivo, o que ocasiona a reprovação do mesmo. (COORDENADORA DA UEB JORGE SALOMÃO)

Portanto, pode-se perceber que a avaliação faz parte de todo o processo educativo do aluno, ou seja, é um elemento de fundamental importância no desenvolvimento da aprendizagem do educando.

É fundamental reinventar as práticas de avaliação no interior da sala de aula e da escola. Tais práticas deverão ser revistas como instrumento de permanente superação da contradição entre o desempenho real do aluno e do desempenho esperado pelos objetivos, através de um processo de produção de conhecimento que procure incluir o aluno e não alienar (Freitas, 2009, p. 31).

Avaliar a aprendizagem escolar através de diferentes práticas avaliativas é primordial no sentido de se ter elementos consistentes para orientar os alunos a prosseguir na busca de novos conceitos, em suas aprendizagens. Assim, todas as

informações disponíveis num processo de avaliação sobre o desempenho acadêmico são úteis, tanto para professores quanto para alunos, porque subsidiarão o julgamento do valor dos resultados e a tomada de decisões relativas aos progressos e às dificuldades que podem ocorrer durante o processo de ensino e aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o objetivo deste estudo de analisar as concepções de avaliação da aprendizagem de três professores da rede municipal de ensino e o papel do coordenador pedagógico nesse contexto, abordou-se as definições associadas à avaliação formativa e aos planos formal e informal da avaliação, observando que, em muitos momentos, os três docentes analisados acabam aproximando seus discursos de uma avaliação formativa, afirmando utilizar a processo avaliativo de forma mais contínua, verificando os erros dos alunos, tentando entender o que eles não compreenderam, acompanhando seus trajetos na escola, apoiando-os e sugerindo novos rumos mais adequados. Porém, todos estes professores parecem tender, na maior parte do tempo, a praticar uma avaliação mais tradicional, dando provas escritas que visam os conhecimentos adquiridos pelos alunos e classificando-os em relação às suas notas.

A avaliação formativa permite que o professor se aproxime cuidadosamente de seu aluno, com a intenção de acompanhar seu desenvolvimento. Entretanto, pode-se perceber que, apesar dos professores afirmarem, em alguns momentos, favorecer esta pedagogia diferenciada e uma maior individualização das trajetórias de formação, as principais formas de avaliação aplicadas pelos professores participantes, no aspecto do plano formal, foram as provas escritas, os questionários e os relatórios para nota.

Além disso, do ponto de vista do plano informal da avaliação evidenciou-se que os professores atribuem um valor muito alto para o comportamento do aluno dentro da sala de aula. Talvez estes docentes valorizem demais aqueles alunos dóceis, participativos, que fazem tudo o que mandam, não se empenhando tanto em estimular os alunos que consideram rebeldes e desinteressados. Dessa forma, estes professores podem acabar avaliando seus alunos a partir de juízos de valor que podem vir a contribuir para o sucesso de alguns e o fracasso escolar de outros.

As ideias de uma avaliação mais formativa, presentes nos planos e no discurso formal de muitos professores e escolas, precisam ser concretizadas para que as práticas cotidianas (que, muitas vezes, divergem destes planos e discursos) sejam modificadas para uma forma de avaliação inovadora, que traga um aumento da qualidade do ensino.

Ao que parece, os professores, apesar do acesso a informações a respeito do sistema de avaliação, ainda permanecem atitudes tradicionais, e para que as mudanças nas práticas avaliativas ocorram, é imprescindível que aconteçam mudanças. Nas práticas cotidianas na escola.

A avaliação não deve ter como objetivo classificar ou selecionar, mas fundamentar-se nos processos de aprendizagem, em seus aspectos cognitivos, e em aprendizagens significativas e funcionais que se aplicam em diversos contextos e se atualizam para que o aluno continue a aprender e a se desenvolver em todas as suas dimensões.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **Sobre moluscos e homens**. São Paulo: Folha de São Paulo, 17/02/2002.

ANDRÉ, M. E. D. A. Questões do cotidiano na escola de 1º grau. In: **Ideias**. São Paulo: FDE, p.69-81, 1992.

BASSANI, P. B. S. & BERRAR, P. A. O Nó da Avaliação. In: **Pátio Revista Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, v.3, n.50, ano XIII, p.16-19, maio/julho. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 2006. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 29.10.2016.

CARMO, Vera. **O uso de questionários em trabalhos científicos**. Santa Catarina: 2013. Disponível em: < http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2013_2/O_uso_de_questionarios_em_trabalhos_cient%edficos.pdf>. Acesso em: 14 de dezembro de 2016.

COLOM, A. J. **As possibilidades educativas da teoria do caos: a construção do conhecimento**. 1ª ed. Porto Alegre: Artmed, pág. 131-181, 2003.

CORDEIRO, J. **A relação pedagógica: a didática em ação**. São Paulo: Contexto, p.97-116. 2007.

FREITAS, L. C. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas**. São Paulo: Moderna, 2003, 96 p.

HAYDT, R. C. **Avaliação: Conceitos e Princípios**. São Paulo: Ática, p.7-16. 2004.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação – mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 33ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2003, 104 p.

_____, J. M. L. **Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 26ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2006, 155 p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Cortez Editora: São Paulo, Coleção Magistério 2º Grau Série Formando Professor, 1994.

LUCKESI, C. C. **Prática Escolar: do erro como fonte de castigo ao erro com fonte de virtude**. 11ª ed. São Paulo: Cortez, p. 4859. 2001.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. A. **Métodos de Coleta de dados: observação, entrevista e análise documental**. 2ª ed. São Paulo: EPU, pág. 25-44. 2003.

_____. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, L. de. **Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, v.6, n. 23, ano VI, p.12-15, set/out. 2002.

MIZUKAMI, M. (1986), **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo, EPU, 1986. p.119.

PREITE, Nailliw Zanini. **A avaliação nos processos de ensino e aprendizagem**: Concepções de professores da rede pública de ensino. São Paulo, 2010. 73f. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2010.

MORETTO, **Construtivismo a produção do conhecimento em aula**. DP&A Editora, RJ, 2003.

PERALVA, A. T. & SPOSITO, M. **Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor**. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, p.222-231, n.5, mai/ago. 1997.

PERRENOUD, P. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens. Porto Alegre: Artmed, 2007, 183 p.

_____, Philippe. **Avaliação**: Da Excelência à Regulação das Aprendizagens. Entre Duas Lógicas. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Artes Médicas Sul: Porto Alegre, 1999.

POZO, J. I. **Desvendando a aprendizagem**: o que as diversas abordagens esclarecem sobre as diferentes maneiras de aprender. Porto Alegre: Artmed, v.13, n.49, ano XIII, p.12-15, fev./abril. 2009.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação Novos Tempos Novas Práticas**. 2ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ROSA, S. S. da. **Construtivismo e mudança**. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 2003, 95 p.

SOUZA, S. Z. L. **A prática avaliativa na escola de ensino fundamental**. 11ª ed. Campinas: Papyrus, p.83-108. 2003.

VALDEZ, D. **Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Artmed, v.6, n. 23, ano VI, p.24-26, set/out. 2002

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO REALIZADO COM OS PROFESSORES

1. Como você faz a avaliação da aprendizagem de seus alunos?
2. Qual é o instrumento de avaliação mais utilizado? Por quê?
3. Quais são seus objetivos utilizando este tipo de instrumento?
4. Estes objetivos são alcançados no final do processo?
5. Com base em que você atribui notas para seus alunos?
6. Como é a devolutiva desta avaliação para seu aluno?
7. Quando você percebe que a maioria de seus alunos não aprendeu algum conteúdo, o que você costuma fazer?
8. Qual a opinião dos educandos sobre a avaliação?

APÊNDICE B - ENTREVISTA REALIZADA COM O COORDENADOR PEDAGÓGICO

- 1.** A percepção do coordenador pedagógico sobre o processo de avaliação escolar
- 2.** O acompanhamento do Coordenador Pedagógico na atribuição de notas dos alunos pelos docentes.