



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



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA**

JAKELINE RODRIGUES

**UMA ANÁLISE ENTRE A CONCEPÇÃO E A PRÁTICA DA APRENDIZAGEM NA
UNIDADE INTEGRADA-MA**

BEQUIMÃO- MA

2016

JAKELINE RODRIGUES

**UMA ANÁLISE ENTRE A CONCEPÇÃO E A PRÁTICA DA APRENDIZAGEM NA
UNIDADE INTEGRADA-MA**

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,

Orientadora: Prof^ª Ma. Francilene do Rosário de Matos.

BEQUIMÃO- MA

2016

Rodrigues, Jakeline.

Uma Análise entre a concepção e a Prática da aprendizagem na Unidade Integrada-MA / Jakeline Rodrigues. – Bequimão-MA, 2016.

51 f.

Orientadora: Francilene do Rosário de Matos.

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

1. Coordenação Pedagógica. 2. Avaliação. 3. Aprendizagem. I.
Título.

JAKELINE RODRIGUES

**UMA ANÁLISE ENTRE A CONCEPÇÃO E A PRÁTICA DA APRENDIZAGEM NA
UNIDADE INTEGRADA-MA**

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,

Aprovado em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^ª Ma. Francilene do Rosário de Matos (Orientadora)
Mestre em Educação
Universidade Federal do Maranhão

Dedico este trabalho a todos os meus alunos que virão, na esperança e no desejo de que, quando chegarem à escola, vivenciem práticas mais saudáveis de avaliação da aprendizagem.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que sempre me guiou dando-me forças para alcançar os objetivos e ultrapassar as barreiras que surgiram no decorrer do caminho.

A minha família (pai, mãe e irmãos), que mesmo sem entender o significado de tamanha conquista me apoiam em qualquer circunstância.

Aos meus amigos do Curso: Cipriano Assunção e Magno Andris, companheiros leais e irmãos de caminhada, a quem sempre divido os sucessos e obstáculos encontrados ao longo da vida.

Ao primo Jaspers Jorge Rodrigues Amorim, amigo e companheiro, que se faz presente me orientando sempre que solicito os seus conselhos.

A nossa tutora Sandra Maria Ferreira Alves, que durante o curso mostrou-se solícita, amiga e companheira nos momentos mais improváveis.

Ao corpo docente e discente da Escola Unidade Integrada Quindiuá, pelo apoio e também por se mostrarem abertos a pesquisa.

A Universidade Federal do Maranhão (UFMA) como instituição responsável pelo curso de Pós Graduação Lato Sensu em Coordenação Pedagógica.

A todos os professores das salas pela contribuição que humildemente vieram nos enriquecer com os seus conhecimentos, não deixando de citar o querido mestre José Eduardo Fonseca Oliveira, exemplo de inteligência e dinamicidade.

A minha querida orientadora, Profa. Ma. Francilene do Rosário de Matos, que pacientemente me ensinou que, persistir e seguir em frente é sempre preciso.

“Uma prática avaliativa mediadora opõe-se ao modelo do “ transmitir-verificar-registrar” e persegue uma ação reflexiva e desafiadora do professor em termos de contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com seus alunos, num movimento de superação do saber transmitido a um saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados” .

Jussara Hoffmann

RESUMO

Este estudo sobre avaliação da aprendizagem foi desenvolvido adotando-se a metodologia da pesquisa qualitativa. Nele buscou-se analisar a avaliação da aprendizagem, a partir da concepção e prática na Unidade Integrada Quindiuá, no município de Bequimão no Maranhão. Para o desenvolvimento da pesquisa foram aplicadas as técnicas de pesquisa bibliográfica, entrevista com questões abertas, e por último a observação não participante, com o objetivo de analisar a prática avaliativa dos professores focada na relação do ensino-aprendizagem. Os dados coletados foram organizados e analisados com base no referencial teórico e o Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada e então confrontada com a prática dos professores. Buscou-se ampliar os conhecimentos acerca do tema, através dos argumentos de alguns teóricos como: Celso Vasconcellos (2013), Cipriano Luckesi (2011), Jussara Hoffmann (2014), Pedro Demo (2015), Philippe Perrenoud (2000), almejando fazer uma análise crítica-reflexiva dos dados coletados com a pesquisa. Observou-se que a teoria dos professores não condiz com sua prática, utilizando o formato tradicional privilegiando uma prática classificatória e arcaica da avaliação, muitas vezes utilizada como castigo. Foi identificada uma fragilidade na escola, o fato de não possuir um coordenador pedagógico para servir de elo integrador nas ações descritas no Projeto Político Pedagógico. Assim, com base nos estudos e no resultado da pesquisa, concluímos que a avaliação precisa ser mediadora, seguindo uma ação reflexiva e desafiadora do professor, para contribuir, elucidar e favorecer a troca de ideias entre e com seus alunos, num movimento de superação do saber transmitido para um saber transmitido para um saber enriquecido, e para isso, a presença de um coordenador é imprescindível.

Palavras-chave: Coordenação Pedagógica; Avaliação; Aprendizagem.

ABSTRACT

This study on learning evaluation was developed adopting the qualitative research methodology. The purpose of this study was to analyze the evaluation of learning, based on conception and practice in the Quindua Integrated Unit, in the municipality of Bequimão, Maranhão. For the development of the research, the techniques of bibliographic research, interview with open questions, and lastly non-participant observation were applied, with the objective of analyzing the evaluation practice of the teachers focused on the teaching-learning relationship. The collected data were organized and analyzed based on the theoretical reference and the Pedagogical Political Project of the researched school and then confronted with the teachers' practice. It was sought to broaden the knowledge about the subject, through the arguments of some theorists such as: Celso Vasconcellos (2013), Cipriano Luckesi (2011), Jussara Hoffmann (2014), Pedro Demo (2015), Philippe Perrenoud A critical-reflexive analysis of the data collected with the research. It was observed that teachers' theory does not match their practice, using the traditional format favoring a classificatory and archaic practice of evaluation, often used as punishment. It was identified a weakness in the school, the fact that it does not have a pedagogical coordinator to serve as an integrative link in the actions described in the Political Pedagogical Project. Thus, based on the studies and the research results, we conclude that the evaluation needs to be a mediator, following a reflexive and challenging action of the teacher, to contribute, elucidate and favor the exchange of ideas between and with their students, in a movement to overcome the Knowledge conveyed to a knowledge transmitted to enriched knowledge, and for this, the presence of a coordinator is indispensable.

Keywords: Pedagogical Coordination; Evaluation; Learning.

SUMÁRIO

1- INTRODUÇÃO.....	11
2 - TEORIA E PRÁTICA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	16
3-A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA UNIDADE INTEGRADA QUINDIUA	26
3.1 Avaliação da Aprendizagem no Projeto Político Pedagógico.....	26
3.2 A Concepção dos Professores sobre a Avaliação da Aprendizagem.....	29
4-A PRÁTICA AVALIATIVA FOCADA NA RELAÇÃO ENSINO- APRENDIZAGEM NA UNIDADE INTEGRADA QUINDIUA.....	37
4.1- Observação da Prática de Avaliação Desenvolvida na Unidade Integrada Quindiuia.....	37
4.2-Reflexões Sobre a Relação do Trabalho da Coordenação Pedagógica Prática de Avaliação.....	42
5CONSIDERAÇÃO FINAIS.....	49
REFERÊNCIAS.....	51

1 INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem só funcionará bem se houver clareza do que se deseja (Projeto Político Pedagógico), se houver investimento e dedicação na produção de resultados por parte de quem realiza a ação (execução) e se a avaliação funcionar como meio de investigar e, se necessário, intervir na realidade pedagógica, em busca do melhor resultado. Sem esses requisitos, a prática pedagógica permanecerá incompleta e a avaliação da aprendizagem não poderá cumprir o seu verdadeiro papel.

Uma prática educativa que tem a avaliação como seu recurso subsidiário de construção dos resultados desejados deve estar na crença de que todo educando aprende e, por aprender, se desenvolve. Isso implica investimento cotidiano em sua aprendizagem. Nesse caso, as dificuldades não deverão ser fonte de desânimo, mas sim desafios que convidam o educador a investir mais e mais nos educandos.

Para Luckesi (2011) a prática educativa deve ter um controle experimental sobre os efeitos de sua ação, o que equivalia a uma prática de “medidas antes e depois” da intervenção junto a um grupo de educandos. Medidas “antes e depois” caracterizam o modelo experimental de investigação, proposto para verificar a mudança entre uma primeira medida do desempenho do educando, antes de uma intervenção qualquer, e uma segunda medida ao final da intervenção.

Desde então, vagarosamente fomos incorporando, em nosso cotidiano escolar, a expressão “avaliação de aprendizagem”, porém não fomos, ao mesmo tempo, modificando nossa prática. Na escola passamos a utilizar a denominação “avaliação”, mas não traduzimos esse termo em práticas diárias. As práticas escolares permaneceram predominantemente marcadas por atos de examinar , apesar de estes serem denominados de avaliação.

Sobre estes exames Luckesi (2011) descreve que, à medida que os exames são constitutivamente seletivos, no espaço escolar, eles são antidemocráticos, à medida que excluem parte dos estudantes que demandam aprendizagens, as quais, aparentemente, são garantidas pela escola por meio de seus anúncios de prestação de serviço à sociedade. Todavia, nos concursos, a função seletiva encontra-se no seu devido lugar, pois, nessa situação, “democrático” significa garantir a cada um dos concorrentes a possibilidade equivalente de obter uma vaga a depender de suas habilidades já conquistadas.

Porém, a condição democrática na escola, que está assentada no melhor atendimento à aprendizagem de todos os estudantes, não pode admitir o uso dos exames no seu espaço, à medida que eles, quando aí praticados, contradizem essa condição sendo seletivos e, por conseguinte, excludentes. A seleção e a consequente exclusão, quando praticadas em sala de aulas, expressam condutas antidemocráticas, pois nesse espaço todos devem aprender. Desse modo, nos concursos, os exames são democráticos, porém na sala de aulas, são antidemocráticos.

Em nossas escolas, atualmente, usamos termos tais como “sistema de avaliação”, “instrumentos de avaliação”, mas, de fato, diante de nossa prática cotidiana atual, os termos adequados ainda seriam “sistemas de exames”. Isso mostra que ainda estamos mais vinculados ao modelo dos exames que ao da avaliação, pois nossa prática de acompanhamento dos educandos em sala de aula ainda tem por base a perspectiva da aprendizagem passada, da classificação, da seletividade, da prática pedagógica autoritária e, por isso, não dialógica.

A compreensão e a mudança dos conceitos são importantes, porém significam muito pouco ante a necessidade da mudança de condutas. Compreender intelectualmente é ponto de partida para a mudança, porém permanecer só nessa compreensão é muito pouco para proceder às transformações necessárias. Importa compreender e, ao mesmo tempo, agir. A prática da avaliação da aprendizagem exige um conceitual novo, assim como recursos técnicos novos- entretanto, mais que tudo isso, exige uma atitude nova, um modo novo de ser: o modo de ser do educador que avalia.

Para esse trânsito da prática de examinar para a prática de avaliar na escola, precisamos do investimento de todos. Necessitamos de uma campanha maciça e longa, para que autoridades, pais, educadores, estudantes, compreendam que o importante na vida é saber que autoridades, pais, educadores, estudantes, compreendam que o importante na vida é saber e usar a sabedoria a favor da vida, da melhor forma possível. Ser aprovado é consequência e não ponto de partida.

Nossas escolas, usualmente, estão focadas mais no currículo do que na formação da pessoa do educando. Centrar-se na pessoa do educando, servindo-se do currículo como mediador de sua formação, implica um ideário de construção da sua individualidade autônoma, o que, em última instância, significa a busca da emancipação humana, a serviço de si mesmo e do outro.

A escola centrada no currículo praticamente obscurece o educando como pessoa; ao contrário, a escola centrada na pessoa do educando serve-se do currículo como meio dos processos de sua aprendizagem, desenvolvimento e constituição. O currículo, num processo educativo escolar, é somente o mediador da formação do educando, nunca a finalidade da escola.

De acordo com Luckesi (2011), é preciso deixar claro que, a formação de um cidadão não é somente acumular cifras, não é somente obter uma nota no final do bimestre, semestre ou do ano letivo, não é o registro do testemunho do desempenho final do percurso do educando, é simplesmente obter uma certificação. Desse modo, em conclusão, precisamos do registro, toda via há que distinguir “registro” de “aprendizagem”. É a aprendizagem que apresenta determinada qualidade, mais positiva ou menos positiva: a nota representa apenas seu registro. São fenômenos diferentes

Nesse contexto está situado o tema deste trabalho, a avaliação da aprendizagem: uma análise entre a teoria e a prática na Unidade Integrada Quindiuá de Bequimão- Ma. A partir deste tema buscou-se responder os seguintes questionamentos: Qual é a concepção de avaliação da aprendizagem dos professores da escola unidade Integrada Quindiuá? Como é feita o processo de avaliação da aprendizagem na escola? Como se dá a prática de avaliação da aprendizagem no cotidiano dos professores?

Partindo dessas questões norteadoras definimos como objetivo geral: analisar a avaliação da aprendizagem, a partir da concepção e prática na Unidade Integrada Quindiuá. E para responder este objetivo, traçamos como objetivos específicos: levantar o referencial teórico do tema estudado; examinar como é concebido o processo de avaliação na Unidade Integrada Quindiuá; atestar como se dá a prática avaliativa dos professores da escola; refletir sobre a relação entre a coordenação pedagógica e a avaliação de aprendizagem.

A metodologia utilizada durante o estudo foi uma pesquisa qualitativa desenvolvido na escola Unidade Integrada Quindiuá, situada no Município de Bequimão localizada no estado do Maranhão.

A Escola Unidade Integrada Quindiuá está situada na zona rural do Povoado de Quindiuá, Bequimão-MA, CEP 65.248-000. Atende às modalidades de ensino da Educação Infantil, 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de nove anos e ainda Ensino Fundamental de oito anos.

Por sua localização, de acordo com o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), é considerada uma escola do campo. Em seu Art. 1º, parágrafo 1º, inciso II, a escola do campo é assim caracterizada: - aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo (BRASIL, 2012, p. 81).

O foco da investigação foi perceber a ótica dos docentes sobre a avaliação da aprendizagem, e os resultados desta prática, compreendendo suas causas e a partir disso, apontar caminhos para uma avaliação mais justa e ética, voltada à democratização do ensino, evitando reprovações consecutivas e, por conseguintes, evasão escolares.

Neste contexto, após a primeira seção que consiste na introdução ao trabalho, a segunda seção faz uma abordagem sobre teoria e prática da avaliação da aprendizagem por meio de uma revisão bibliográfica dos estudos dos autores construtivistas e sócios interacionistas como: Cipriano Luckesi, Jussara Hoffmann, Pedro Demo, Celso Vasconcellos, Philippe Perrenoud.

Na terceira seção, a discussão é sobre a forma de avaliação da aprendizagem da Escola Unidade Integrada Quindiuá, elaborada a partir da pesquisa documental sobre o Projeto Político Pedagógico da escola. E complementada com uma pesquisa semiestruturada com três professoras da escola, no intuito de captar as concepções dos professores sobre avaliação da aprendizagem. Os dados obtidos nas entrevistas foram confrontados com as informações contidas no Projeto Político Pedagógico da escola, numa análise subsidiada pelo referencial teórico construído.

Na quarta seção do trabalho, é abordada a prática avaliativa da escola, focada na relação ensino aprendizagem, a partir de dados coletados por meio da observação não participante.

Observou-se que os resultados não condizem com os depoimentos das professoras entrevistadas, assim como não correspondem ao que direciona o Projeto Político pedagógico da escola. Atestando-se que na prática de avaliação dos professores, a maioria dos estudantes tem suas aprendizagens desqualificadas. O difícil não é o conteúdo aprendido e a ser respondido nos instrumentos, mas sim a compreensão do que os professores solicitam, o que é

negado e justificado em comentários como “eles não sabem, porque não estudaram”, usado por muito professores.

A atenção crítica voltada para a elaboração dos instrumentos de avaliação é fundamental para o alcance dos resultados que necessitamos para avaliar o processo ensino aprendizagem. Portanto, os instrumentos de coleta de dados para a avaliação recursos úteis para a coleta de dados adequados para o diagnóstico da aprendizagem. Existirão situações de impasse na aprendizagem que não possam ser suficientemente sanadas apenas pelos cuidados do educador, que interage diretamente com o educando. Por vezes, a solução dependerá de intervenções múltiplas, envolvendo o diretor da escola, o supervisor, o orientador pedagógico, pais e outros profissionais. Nessas circunstâncias, é essencial que todos contribuam de maneira coletiva para que se encontre uma via de solução para a dificuldade apresentada.

O conhecimento das teorias pedagógicas é necessário, pois dá o nome da prática educativa e do planejamento do ensino, faz a mediação entre a teoria pedagógica e a prática de ensino na aula, oferecendo os critérios para a avaliação da aprendizagem. Do contrário teremos uma prática da avaliação escolar sem sustentação.

CAPÍTULO 2 – TEORIA E PRÁTICA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

A avaliação da aprendizagem vem sendo objeto de constantes estudos, mas este em especial será abordado no âmbito da aprendizagem. É nesta perspectiva que educadores precisam entender sobre a “A aprendizagem da avaliação” levando a refletir sobre a importância de aprender a avaliar a aprendizagem.

A escola que conhecemos no presente é uma escola da modernidade, atrelado a isto, veio o nosso modo de nos conduzir no processo de acompanhar a aprendizagem dos educandos, e da forma como eles são praticados ainda hoje na escola, têm se configurado no modelo ultrapassado e arcaico. A avaliação da aprendizagem, por sua vez, somente começou a ser proposta, compreendida e divulgada a partir de 1930, quando Ralph Tyler criou essa expressão para dizer do cuidado necessário que os educadores necessitam ter com a aprendizagem dos seus educandos.

Para Tyler (1981,apud Luckesi,2013,p.26) era necessário se pensar e usar uma prática pedagógica que fosse eficiente e, para tanto, estabeleceu o “ensino por objetivos”, o que significava estabelecer, com clareza e precisão, o que o educando deveria aprender e, conseqüentemente, o que o educador deveria aprender. E, por fim, o que o educador necessitava fazer para que o educando efetivamente aprendesse. Para construir os resultados desejados, o mesmo autor propôs um sistema de ensino, que seria o mais óbvio possível:

(1) ensinar alguma coisa, (2) diagnosticar sua consecução, (3) caso a aprendizagem fosse satisfatório, seguir em frente, (4) caso fosse insatisfatório, proceder à reorientação, tendo em vista obter o resultado satisfatório, pois que esse era o destino da atividade pedagógica escolar.(TYLER,1981,apud LUCKESI,2013,P.26)

Mas esta proposta não conseguiu ter o propósito significativo nos meios educacionais, e aqui no Brasil começamos a falar em avaliação da aprendizagem no final dos anos 1960 e início dos anos de 1970 do século xx. A LDB, de 1961, faz referência aos exames escolares, e a Lei nº 5.692/71, que redefiniu o sistema de ensino no país, em 1971, deixou de utilizar a expressão “exames escolares” e passou a usar a expressão “ aferição do aproveitamento escolar”, mas ainda não serviu dos termos “avaliação da aprendizagem”. Foi somente com a LDB, de 1996, que esta expressão foi citada no corpo legislativo, e no caso da atual legislação educacional conseguiu assimilar as novas proposições, mas, no entanto a nossa prática escolar ainda está longe de consegui-la.

O termo avaliar tem sua origem no latim, provindo da composição a-valere, que quer dizer “dar valor a.”. Porém, o conceito “avaliação” é formulado a partir das determinações da conduta de “atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação...”, que, por si, implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado (origem no latim). Isto quer dizer que o ato de avaliar não se encerra na configuração do valor da qualidade atribuída ao objeto em questão, exigindo uma tomada de posição favorável ou desfavorável ao objeto de avaliação, com uma consequente decisão de ação.

O ato de avaliar importa coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto. O valor ou qualidade atribuído ao objeto conduzem a uma tomada de posição a seu favor ou contra ele. E, o posicionamento a favor ou contra objeto, ato ou curso de ação, a partir do valor ou qualidade, conduz a uma decisão nova, a uma ação nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele. (LUCKESI, 2011, p.76)

Para PERRENOUD (1999) a avaliação deve ser analisada como componente de um sistema de ação e como um momento de reflexão, ou seja, avaliar é preciso, porém não apenas com o objetivo de promover ou reprovar um aluno, mas para mediar à aprendizagem, como um agente de formação de aluno.

A avaliação precisa ser assumida pelos educadores como um processo contínuo e em constante evolução, e para isto o professor se coloque no lugar de mediador refletindo sobre o jeito de aprender, conversando e desafiando o aluno de forma que este seja capaz de obter uma aprendizagem significativa.

As avaliações realizadas nas escolas decorrem, portanto, de concepções diversas que nem sempre se tem clareza de onde vem. E isso é visível nas escolas quando a maioria adota a repetição de métodos e técnicas pré – estabelecidas que se repita de um ano para outro. Se o nosso sistema educacional exige determinado processo de ensino com vista as avaliações externas, a avaliação do rendimento escolar não pode atender outra coisa a não ser isso: provas objetivas que não exigem ao educando uma reflexão a cerca do que se pede, e sim respostas já esperadas e pré-elaborada . Logo, este tipo de avaliação pressupõe que os educandos aprendam da mesma maneira, outras com outras características que não respondem tão bem ao conjunto de disciplinas e suas exigências, aprendam cada vez menos e são muitas vezes excluídas do processo de escolarização.

Pais, sistema de ensino, profissionais da educação, professores e alunos, todos têm suas atenções centradas na promoção, ou não, do estudante de uma série de escolaridade para outra. O sistema de ensino está interessado nos percentuais de aprovação/reprovação do total dos educandos; os pais estão desejosos de que seus filhos avancem nas séries de escolaridade; os professores permanentemente de avaliação como elementos motivadores dos estudantes, por meio da ameaça; os estudantes estão sempre na expectativa de virem a ser aprovados ou reprovados e, para isso, servem-se dos mais variados expedientes. (LUCKESI, 2013, P.18).

Este fato fica patente ao observarmos que os resultados da aprendizagem usualmente têm a função de estabelecer uma classificação do educando, expressa em sua aprovação ou reprovação. O uso dos resultados encerra-se na obtenção e registro da configuração da aprendizagem do educando, nada decorre daí.

É comum encontrarmos professores preocupados com a atribuição de notas de rendimento de aluno como se os resultados das notas tivessem a expressão do seu verdadeiro significado e função. A função da avaliação é ajudar o aluno a aprender e o professor a ensinar, num âmbito que possibilite, acima de tudo, que o aluno se desenvolva através da aquisição de conhecimentos sólidos, e não apenas regras decoradas. Para isso, é necessário o uso de instrumentos e procedimentos de avaliação adequados.

Segundo Luckesi (2011, p.186) “a função central do ato de avaliar é subsidiar soluções para os impasses diagnosticados, a fim de chegar de modo satisfatório aos resultados desejados”. De fato, se ensinamos e os alunos não aprenderam, há que se ensinar até que aprendam; deve-se investir na construção dos resultados satisfatório.

Percebe-se que a forma de ensinar de hoje é diferente daquela de nossos pais e, por conseguinte a maneira com que se avalia o ensino atualmente, certamente deve ser diferente daquela avaliação que se praticava no passado. Para isso, nada melhor que analisarmos como avaliação escolar vem sendo feita e os resultados traduzidos por ela. Inúmeras são as fontes que podemos utilizar para exemplificar o “desvio de finalidade” que ela tem assumido ao longo do tempo por parte de alguns educadores.

Hoffmann (2008, p.18-19), traz um exemplo extraído de uma pesquisa onde um pai de aluno mostra-se revoltado com o papel que a avaliação da aprendizagem tem assumido: “Fico chocado cada vez que mando meu filho estudar para as provas e ele me responde que não precisa, que já fez as contas dos pontos que tem com os trabalhos. Diz que só precisa tirar três na prova, então nem estuda”.

Abaixo, a autora interpreta o sentimento do pai frente à situação apresentada pelo seu filho:

A resposta do entrevistado foi tabulada como “ não estou de acordo “com a avaliação contínua, mas sua justificativa é “evidência” de que está descontente, isto sim, com a prática avaliativa classificatória, terminal (provas finais e cálculo de pontos e médias) que a escola pública de seu filho adota ao contrário do que os dados da pesquisa apontam. Ele se coloca francamente a favor de um sistema de acompanhamento permanente da aprendizagem, longitudinal, não classificatório, ou seja, de acordo com a metodologia própria de um sistema de avaliação formativa/progressão continuada(HOFFMANN,2008,P.19).

Os alunos não podem ser avaliados única e exclusivamente com uma prova, pois isso resumiria sua possibilidade de mostrar o que aprenderam ou não a uma situação na qual vários outros fatores interferem. Se a avaliação deixa de ser compreendida como parte do processo de aprendizagem, passando a ser concebida como simples verificação , centra-se na classificação, na padronização dos alunos que são entendidos como únicos culpados no caso de um desempenho negativo.

Entendemos que a avaliação é um processo contínuo, sistemático e integral, destinado a contestar até que ponto os objetivos foram alcançados. O processo de avaliação objetiva uma tomada de decisões e caráter de acompanhamento numa reflexão contínua de educadores e educandos por meio de feedback constante.

Nesse entendimento, apresentamos o processo avaliativo através das diversas modalidades e funções da avaliação, uma vez que ela proporciona também o apoio a um processo a decorrer, contribuindo para obtenção de produtos ou resultados de aprendizagem. Daí a importância de elencar as funções da avaliação como necessidade de compreensão para professores e alunos, no sentido de facilitar o ensino e a aprendizagem.

Assim, fazemos menção a cada uma das funções da avaliação. Uma delas é a diagnóstica utilizada por alguns educadores no início de uma unidade de trabalho, ou em qualquer período, e tem como propósito investigar o desempenho do aluno com o objetivo de abrir caminhos para novas aprendizagens, bem como detectar dificuldades específicas, suas causas e consequências.

Para não ser autoritária e conservadora, a avaliação terá de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser um instrumento dialético de avanço, terá de ser o instrumento de identificação de novos rumos. Enfim, terá de ser o instrumento de reconhecimento dos caminhos a serem percorridos e da identificação dos caminhos percorridos (LUCKESI, 2002, p.43).

Nesta perspectiva, a avaliação diagnóstica faz-se necessária como ponto importante para a realimentação de resultados futuros e não apenas como medidas expressas em números ou letras que apresentem unidade de juízo avaliativo.

A segunda função, a mais importante no processo, é a formativa que objetiva constatar o alcance dos objetivos propostos, bem como serve de instrumentos indicador para o aperfeiçoamento durante todo período em que o educando no processo de aprendizagem. Com esse pensamento o educador realiza verificações contínuas com o propósito de também constatar as condições em que o educando esteja no processo de aprendizagem.

Dessa forma, a partir do diagnóstico, o professor planeja e insere novas estratégias de ensino, favorecendo aos educandos meios de adquirir uma aprendizagem significativa.

Uma verdadeira avaliação formativa é necessariamente acompanhada de uma intervenção diferenciada, com o que isso se supõe em termos de meios de ensino, organização dos horários, organização dos grupos de aula, até mesmo de transformações radicais das estruturas escolares (PERRENOUD, 1999, p.71.).

E a terceira função da avaliação, podemos destacar a somática, que se processa ao final do ano letivo ou do período de um semestre, ou ainda de uma unidade de ensino. Esta função tem como propósitos classificar os resultados de aprendizagem alcançados pelos alunos, de acordo com os níveis de aproveitamento estabelecidos, além de expressar a situação do professor em um tempo pedagógico determinado.

A avaliação escolar só terá sentido se tiver o intuito de buscar caminhos para uma melhor aprendizagem. Para isso o professor deve diversificar sua prática inserindo novas concepções que contemplem as diferentes características dos alunos. (LUCKESI, 2013, p.28)

Completando o discurso sobre as funções da avaliação Demo (2004, p.5) orienta: “o único sentido da avaliação é cuidar que o aluno aprenda.” O mesmo autor (p.8) alerta para as duas funções da avaliação: a) a diagnóstica, cujo intuito é “saber até que ponto o aluno aprende de verdade”, b) a prognóstica, referente ao “saber o que fazer para que o aluno recupere sua oportunidade de aprender”. Logo, as duas funções da avaliação se misturam, pois, primeiro, diagnostica-se o que o aluno aprendeu, para então, poder-se pensar o que fazer para que ele aprenda aquilo que ainda não alcançou.

Diante de todas as funções expostas nesse contexto, o auxílio do professor deve ser proporcional à necessidade de cada aluno, dedicando mais tempo aqueles que apresentarem maiores dificuldades, estimulando-os a superar o medo da punição, propiciando um espaço para colocar suas dúvidas, seu raciocínio, permitindo a interação entre professor e alunos.

Logo, vale ressaltar que o professor faz parte do processo educativo, e tem um papel fundamental para o crescimento do educando, mediando, sugerindo, organizando e motivando a cooperação e autonomia, propondo situações para uma boa qualidade de ensino.

Convém lembrar que essa mediação deve se dar, especialmente, na avaliação como uma ação sistemática e intuitiva. Ela se constitui no cotidiano da sala de aula, intuitivamente, sem deixar de ser planejada, sistematizada. Nem todas as situações de sala de aula são necessárias a verificação de aprendizagens, podendo ter diferentes dimensões avaliativas. O que orienta cada dimensão são as intenções do educador ao propor a tarefa. Segundo Hoffman (2004, p.47) o processo avaliativo:

Deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento em tempos equivalentes. Essencialmente, porque não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estarão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a prosseguir sempre.

Portanto, a promoção do aluno em termo de aprendizagem e formação moral conduz a reflexões sérias sobre Parâmetros de qualidade instituídos por professores e escolas. Somente através da diversidade e amplitude, é que serão realizadas intervenções pedagógicas voltadas a interesses dos diferentes.

Avaliar para promover suscita, portanto, anotações significativas sobre o que se observa do aluno ao longo do processo. Significado este que devem corresponder ao conjunto de suas aprendizagens, suas condutas, de seus relacionamentos. Pode-se, perceber, a partir daí, a incongruência e fragilidade de registros em graus numéricos ou conceitos classificatórios no processo avaliativo. (HOFFMANN, 2004, P.48-49)

Cabe lembrar que a avaliação da aprendizagem é uma prática rigorosa de acompanhamento do educando, tendo em vista sua aprendizagem e, conseqüentemente, o seu desenvolvimento. Por isso, as regras da metodologia científica devem orientar-nos na elaboração e uso dos instrumentos de coleta de dados.

Semelhante consideração obriga-nos ainda a uma observação final. Por vezes, confundimos a prática da avaliação com o expediente do “qualquer coisa está bem”, uma vez que parece, ao senso comum, que os exames são mais rigorosos. Essa é uma crença errônea. A avaliação da aprendizagem é um ato rigoroso de acompanhamento da aprendizagem do educando; ela permite tomar conhecimento do que supere suas dificuldades e carências, visto que o importante é aprender.

Conforme Demo (2005, p.51) “a avaliação, feita por meio de notas e conceitos, apesar de ser muito criticado por alguns educadores, deve fazer com que o professor perceba em que nível de aprendizagem seu aluno está”. E se o nível for baixo é sinal que o educando precisa de cuidados para que possa avançar no processo de aprendizagem.

Se a quantificação é inevitável, por fazer parte do nosso cotidiano, então que ela contribua para o crescimento do educando e não para excluí-lo. O autor compreende a nota como o indicador de boa ou baixíssima aprendizagem. O que acontece é que na maioria das vezes a nota pode ser bem ou mal dada, depende da cabeça do professor.

Demo (2005) continua afirmando que:

Quando aplico uma nota dois a um aluno, disto não segue outra coisa que não seja o compromisso tanto mais urgente de cuidar dele religiosamente. Não reduzo o aluno ao número dois, mais indico quantitativamente uma dinâmica qualitativa, marcada pela baixíssima aprendizagem (DEMO, 2005, p.51).

É importante ressaltar que a nota na visão do autor é apenas mais um instrumento de avaliação frente aos outros que ela não deve ser única, mas dependendo do momento não poderá ser esquecida, mas sim interpretada de modo a melhorar a aprendizagem dos alunos.

Por isso, mais do que verificar acerto, a avaliação tem seu sentido voltado para a descoberta de onde está o erro e como promover estratégias para o acerto. Sem abrir mão do medir que tem seu lugar diante do processo escolar que deve ter por objetivo verificar se o aluno desenvolveu ou não um progresso mediante os objetivos propostos, e qual foi o tamanho desse progresso, que acaba sendo estipulada a busca por um padrão desejado. Entretanto, não há meios de verificar se o aluno progrediu sem medir o tamanho do seu progresso.

De acordo com Hoffmann (2006), a avaliação atual é disciplinadora, discriminatória e punitiva. Com a utilização de notas, “estrelinhas” ou carimbos pelos

professores, os alunos acabam comparando suas tarefas, suas notas e suas “estrelinhas”, classificando a si mesmos como burros ou melhores e piores, e isso acaba abalando a autoestima desses jovens, podendo levá-los a grandes traumas em seus processos de aprendizagem.

Perrenoud (2007) critica a avaliação feita como forma de tortura, como um meio de verificar se os alunos adquiriram os conhecimentos visados e uma forma (indissolúvel no ensino) de criar hierarquias de excelência que decidirão o futuro do aluno no curso seguinte, assim como sua orientação para estudos diferenciados, a garantia de um diploma e assim, a contratação, sua entrada no mercado de trabalho. Avaliar privilegia um modo de estar em aula e no mundo, e define um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros.

Conforme Hoffmann (2013), os educandos aperfeiçoam sua maneira de pensar quando se deparam com novas situações e desafios, formulando assim, novas hipóteses. Portanto, é necessária uma avaliação que não esteja vinculada com a verificação de respostas certas ou erradas, mas que faça o professor investigar e refletir as manifestações dos alunos. Entretanto, o que encontramos na maioria das escolas é o professor sendo responsável apenas por transmitir e corrigir, muitas vezes, condenando seus alunos por seus comportamentos e tarefas, visto que estes são observados e julgados pelo educador todo tempo.

Ainda segundo Hoffmann (2013), as condições atuais da avaliação, autoritária e coercitiva, acabam por determinar situações de sucesso ou fracasso escolar, por exigir a memorização e reprodução de informações pelos alunos. Dessa forma, a prática avaliativa se torna comparativa e classificatória, não contribuindo para a construção do conhecimento e criando lacunas na aprendizagem.

De acordo com Perrenoud (2007), normalmente, define-se o fracasso escolar como a consequência de dificuldades de aprendizagem. Esta visão impede a compreensão de que o fracasso resulta das normas de excelência que foram instituídas pela escola, cuja execução revela a definição do nível de exigência na qual se separam aqueles que têm êxito daqueles que não o têm. As formas de excelência que a escola valoriza se tornam critérios e categorias que incidem sobre a aprovação ou reprovação do aluno.

Uma avaliação que busca a transformação social deve ter como objetivo o avanço e o crescimento do seu educando e não estagnar o conhecimento através de práticas

disciplinadoras. Ela consiste em verificar o que o aluno aprendeu e se os objetivos propostos foram atingidos e se o programa foi conduzido de forma adequada. Deve representar um instrumento indispensável na verificação do aprendizado contínuo dos alunos, destacando as dificuldades em determinada disciplina e direcionando os professores na busca de abordagens que contemplem métodos didáticos adequados para as disciplinas.

A prática avaliativa tem que centrar-se no diagnóstico e não na classificação. A função classificatória é analisar o desempenho do aluno através de notas obtidas, geralmente registrada através de números. Ela retira da prática da avaliação tudo o que é construtivo. Por sua vez, a diagnóstica constitui-se num processo de avançar no desenvolvimento e no crescimento da autonomia do educando, sendo capaz de descobrir seu nível de aprendizagem, adquirindo consciência das suas limitações e necessidades a serem avançadas.

Ela tem que ter como finalidade fornecer informações sobre o processo pedagógico que permitam aos docentes definir sobre as interferências e as mudanças necessárias na face do projeto educativo. Esse que precisa ser definido coletivamente para que possa garantir a aprendizagem do aluno de forma democrática. É essencial perceber o aluno como ser social e político que possui a capacidade de pensar criticamente sobre seus atos e dotado de experiências, sujeito de seu próprio desenvolvimento.

Conforme Luckesi (2011), sendo o juízo satisfatório ou insatisfatório, temos sempre três possibilidades de tomada de decisão: continuar na situação em que nos encontramos, introduzir mudanças para que o objeto ou situação se modifique para melhor ou suprimir a situação ou objeto.

Com a constatação da realidade, descrita por meio dos dados obtidos, e sua comparação com um critério, que permite o estabelecimento da qualificação, praticamente se encerra o ato de avaliar. Porém, o ato de avaliar como acompanhamento, tem mais um passo: a intervenção no curso da ação, se necessária.

Concluído o diagnóstico de um objeto de avaliação, há, na modalidade de avaliação de acompanhamento, ainda algo a ser feito: uma tomada de posição, que conduz a uma intervenção se necessária.

O ato de qualificar, em si, implica uma tomada de posição- positiva ou negativa- acerca do objeto da avaliação. A partir da qualificação da realidade, o gestor necessita de decidir o que fazer: aceitar a realidade como está ou intervir nela. Sem o ato de decidir sobre uma intervenção (ou não), o ato de avaliar, na modalidade de acompanhamento, não se completa. Chegar ao diagnóstico é a primeira parte dessa modalidade de prática avaliativa; intervir se necessário, é a segunda.

Um educador deve tomar decisões para a melhoria dos resultados da aprendizagem do educando segundo as determinações do projeto pedagógico assumido e o critério de qualidade que deve orientar a intervenção necessária deve estar embutido no planejamento da ação. Se o projeto propõe ensinar “informações”, o critério seguirá esse mesmo padrão e a intervenção, se necessária, estará configurada para garantir a obtenção da aprendizagem satisfatória do educando, seguindo esses indicadores. E assim sucessivamente.

Nesse contexto, o ato de avaliar subsidia o estabelecimento de uma ponte entre o que ocorre e o que deseja. Um gestor que, por meio da avaliação, conhece a qualidade dos resultados de sua ação e, por isso, intervém para obter melhores resultados, estabelecendo uma ponte entre o que está ocorrendo e o que deve ocorrer. Nesse sentido, a intervenção é formativa do produto final desejado. Ela subsidia a conquista desse produto com qualidade satisfatória. É nesse sentido que a avaliação subsidia o sucesso da ação

Infelizmente, algumas tomadas de decisão partindo de critérios que limitam o processo educativo a aulas expositivas, de linguagem pouco clara para os educandos, e, que restringem a avaliação a apenas um momento final, partindo de um único instrumento, homogêneo, tendem a optar pela "supressão" do educando direta ou indiretamente, através de sua reprovação.

Desse modo, o educador de hoje, deve repensar sobre como selecionar seus critérios de avaliação, acerca da necessidade de construir políticas e práticas que considerem essa diversidade e que estejam comprometidas com o sucesso e não o fracasso escolar. Para isso, faz-se necessário um retorno as formas pelas quais a avaliação foi planejada.

CAPITULO 3-A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA UNIDADE INTEGRADA QUINDIUA

3.1 Avaliação Da Aprendizagem No Projeto Político Pedagógico

O Projeto Político- Pedagógico é o plano global da instituição. É entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se objetiva na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. Trata-se de um importante caminho para a construção da identidade na escola. É um instrumento teórico-metodológico de transformação da realidade (VASCONCELLOS,2013;169).

O Projeto Político Pedagógico visa ajudar a enfrentar os desafios cotidianos, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica, científica, e, que de uma forma refletida consciente, sistematizada, orgânica, científica, o que é essencial, participativa. É um elemento de organização e integração de atividade prática de instituição neste processo de transformação, na medida em que expressa o compromisso do grupo com uma caminhada. Em termos de elaboração, contempla a reflexão em três dimensões fundamentais: Projeção de finalidades, Análise da Realidade e Elaboração das formas de mediação.

O projeto tem uma relevante contribuição no sentido de conquistar e consolidar a autonomia da escola, de tal forma que se possa criar um clima, onde os professores e equipe se sintam responsáveis por aquilo que lá ocorre, inclusive em relação ao desenvolvimento dos alunos. De certa forma, é o projeto que articula, no interior da escola, a tensa vivência da descentralização e, através disto permite o diálogo consistente e fecundo com o exterior(comunidade, outras escolas, movimentos sociais, associações, sindicatos, mídia, etc), e mesmo com os órgãos dirigentes.

O Projeto Político- Pedagógico da Unidade Integrada Quindiuá parte da premissa de que os princípios defendidos pela Escola neste documento giram em defesa do desenvolvimento integral das crianças e dos estudantes em todo o seu percurso formativo. Fazendo parte desse contexto, a avaliação poderá revelar o que está sendo ensinado e aprendido. Assim, as dimensões da avaliação se dão, no contexto da escola, a partir da avaliação da aprendizagem, da avaliação institucional e da avaliação externa, para, justamente, assegurar “[...] a relação pertinente que estabelece o elo entre a gestão escolar, o

professor, o estudante, o conhecimento e a sociedade em que a escola se situa.” (BRASIL, 2010a, p. 47).

A avaliação da aprendizagem na Escola Unidade Integrada Quindiuá, é entendida como parte do processo de ensinar e aprender. Por isso, ganha um caráter formativo, uma vez que redimensiona o planejamento do professor e, conseqüentemente, sua prática. Por isso, se apresenta como elemento de identificação e diagnóstico, mais do que elemento determinante de valores ou julgamentos. Sob essa perspectiva, a escola não concebe a lógica da avaliação classificatória, que se constitui em um mecanismo arbitrário de controle da realidade.

A ideia de uma nova prática pedagógica defendida por Vasconcellos (2013) tem o educador como alguém que busca alternativas para a prática pedagógica, procura abrir horizontes teórico-metodológicos.

A Escola ainda compreende a avaliação da aprendizagem como dinâmica processual, representada como um momento de análise e apreciação diagnóstica do trabalho escolar que são feita durante o processo através de: atividade individual, e em grupo, provas, simulados, apresentação de trabalhos por meio da qual são averiguados o alcance e a abordagem dos objetivos constantes do planejamento, com a finalidade de redirecionar ou refazer o trabalho pedagógico, de forma a garantir o alcance da finalidade educativa que os orienta.

Ainda sobre a mesma ótica, Vasconcellos (2013) defende que:

o conhecimento se dá pela ação do sujeito; o desafio pedagógico básico aqui é, pois, colocar o aluno para pensar sobre o objeto de conhecimento, em termos de análise-síntese. Analisar é desmontar física e/ou mentalmente. O aluno deverá ter uma ação (motora, perceptiva e/ou reflexiva), de desmontar e remontar o objeto para si (VASCONCELLOS, 2013p.161) .

A aprendizagem é considerada parte de uma ação coletiva que busca a formação das crianças e dos estudantes em seu percurso formativo, garantindo o desenvolvimento em todos os aspectos. Essa concepção parte da premissa de que todos podem aprender a partir de seu ritmo e no seu tempo e, para que as aprendizagens sejam significativas, a Escola oferece oportunidades, ações e estratégias.

Nesse contexto, a avaliação é tema recorrente do planejamento, uma vez que contribui, também, para a construção da autonomia de todos os envolvidos na tomada de decisões. Por isso, a avaliação é considerada formativa, uma vez que o foco passa a serem as aprendizagens.

Quanto à avaliação externa, a escola se submete as avaliações externas de proficiência como: a Provinha Brasil, Prova Brasil, Olimpíada da Matemática e ANA(Avaliação Nacional de Alfabetização).

A avaliação institucional será realizada anualmente pela Escola, com o objetivo de levantar, junto de sua comunidade escolar, se os propósitos, as metas, as práticas e os encaminhamentos têm sido atendidos em todas as suas dimensões. Tal processo toma como base o planejamento estratégico da instituição e, será coordenado pelo Orientador pedagógico e a Gestora Escolar, constituída para contribuir com a aplicação e a análise dos resultados, o que permite a revisão e a delimitação de indicadores compatíveis com os objetivos propostos no Plano Político Pedagógico da escola.

Com o crescimento da autonomia escolar, vai ganhando importância cada vez a avaliação da escola no seu conjunto, feita por ela mesma; trata-se de uma espécie de auto-avaliação da instituição. No passado, a avaliação da escola era feita por um sistema centralizador e baseada em parâmetros formais e burocráticos (visita do inspetor, dados estatísticos em cima de recortes da realidade de relevância duvidosa, relatórios intermináveis, etc.). A instituição que se avalia, percebe suas necessidades, e toma iniciativas para superá-las; quando não se coloca a tarefa de analisar suas práticas, isto será feito de fora, aumentando o seu grau de dependência.

Na linha do Planejamento participativo, o próprio projeto político- pedagógico tem como uma das partes constituintes o diagnóstico, que corresponde justamente a esta avaliação institucional. O diagnóstico propicia a passagem do Ideal (Marco Referencial) para o plano de ação (Programação) que será o guia da prática.

3.2 A Concepção Dos Professores Sobre A Avaliação Da Aprendizagem

A concepção de avaliação dos professores foi extraída através de entrevista no período no mês de agosto do ano de 2016, onde três professores foram entrevistados: Professora 1- Professora efetiva, com mais de dez anos de atividade, em processo de formação, leciona na turma Multi etapa (INF. II e 1º ano do Ensino Fundamental menor) da escola Unidade Integrada Quindiuá. Professora 2- Professora contratada com menos de dez anos de atividade, recém-formada, leciona no Ensino Fundamental maior na referida escola. Professora 3 – Professora efetiva, com mais de dez anos de atividade, recém-formada e, atua também, no Ensino Fundamental maior da mesma escola.

A entrevista seguiu um questionário previamente elaborado que serviu de roteiro com seis perguntas feitas para as três professoras selecionadas. As perguntas foram elaboradas de acordo com as orientações do Projeto Político Pedagógico, no que se refere à avaliação com o objetivo de traçar um paralelo deste documento e o tema estudado.

A partir da entrevista, obtivemos dados importantes sobre a concepção dos professores sobre a avaliação da aprendizagem, quando os mesmos responderam as seguintes questões:

1-O que eles entendem por avaliação de aprendizagem?

Professora 1-“ É o acompanhamento da evolução do aluno no processo de construção do conhecimento no seu dia a dia”. Analisando a resposta da professora, percebe-se que a mesma possui um conceito alinhado a proposta do Projeto Político Pedagógico da Escola Unidade Integrada Quindiuá quando este documento diz:

Partindo da premissa de que os princípios defendidos pela Escola UI. Quindiuá nesse documento, em defesa do desenvolvimento integral das crianças e dos estudantes, em todo o seu percurso formativo fazem parte desse contexto, a avaliação poderá revelar o que está sendo ensinado e aprendido. (PPP da escola UI. QUINDIUA, 2015).

Professora 2- “É o método de ensino usado atualmente nas escolas para saber o nível de desempenho dos alunos”. Diante da resposta da professora, é claro a ideia de controle que a avaliação, na maioria das vezes, adquire dentro das salas de aula. E esta visão de controle, está totalmente discordando com o documento que orienta a avaliação defendida sob

olhar de caráter formativo, uma vez que redimensiona o planejamento do professor e, conseqüentemente, sua prática.

Professora 3 -“ A avaliação da aprendizagem na minha concepção é aquela que é voltada diretamente para o aluno de todo processo avaliativo”. Quando a professora conceitua avaliação voltada diretamente para o aluno, ela deixa clara a isenção do papel do professor neste processo. O que vai de encontro com as ideias defendidas pelo Projeto Político Pedagógico da Unidade Integrada Quindiuá.

Ainda sobre essa mesma ótica, Hoffman (2014,p134.) defende que: “Os registros de avaliação refletem a imagem da ação desenvolvida pelo professor. Tal reflexo tende a ficar nebuloso, falso, quando os códigos a serem utilizados não permitem uma representação clara, nítida, significativa, do que se observou e do trabalho realizado junto aos alunos”.

2- Qual a relação entre o seu Planejamento Didático e sua prática avaliativa?

Professora 1 -“ O meu planejamento está relacionado diretamente a minha prática avaliativa, pois os meus alunos são avaliados diariamente”. A avaliação segundo a professora toma um caráter de ação/ reflexão, não somente apenas com o objetivo de promover ou reprovar um aluno, mas para mediar a aprendizagem, como uma agente de formação do aluno, ideia defendida por PERRENOUD (1999).

Professora 2- “A relação é que o planejamento ele vai me dar suporte para que eu possa procurar os métodos que eu possa usar na avaliação, como a avaliação contínua que o método usado no dia a dia dos professores”. Neste sentido, a professora faz uma relação entre planejamento e os instrumentos utilizados na avaliação, diante desta constatação o olhar da professora sai do foco que é a aprendizagem dos alunos.

Segundo Luckesi (2011) relata que:

Um instrumento atrelado a uma concepção pedagógica será suficientemente bem elaborado se estiver destinado a captar com rigor a manifestação do que foi ensinado e o educando aprendeu. Será técnica, ética e pedagogicamente bem construído se permitir o diagnóstico da realidade da aprendizagem, o que, por sua vez, permitirá, se necessário, a intervenção adequada no processo que conduz o educando rumo à aquisição do que necessita aprender. (LUCKESI, 2011, P.341).

Professora 3- “O planejamento didático é apenas o norteamento do meu trabalho que eu executo na minha sala de aula, é o direcionamento por que quando o professor se prepara, ele se planeja, ele executa uma aula mais aprimorada, uma aula de melhor qualidade. Enquanto quem não faz, é difícil a aprendizagem acontecer com qualidade..ele vai encontrar séria dificuldade na sua prática pedagógica”.

Diante da fala da professora percebe-se a importância do planejamento como elemento norteador do processo avaliativo.

Ainda sobre este pensamento LUCKESI (2011, p.56) defende que: ”O Planejamento é o ponto de partida e tem a ver com o projeto pedagógico, que, para produzir efeitos, necessita ser executado. Sem execução, por exemplo, nenhuma teoria vai á prática e, portanto, não produz resultados efetivos”.

O Projeto Político Pedagógico da escola também faz referencia a este elemento quando diz: “[...] a avaliação é tema recorrente do planejamento, uma vez que contribui, também, para a construção da autonomia de todos os envolvidos na tomada de decisões”.

3- Quais os direcionamentos dados frente aos resultados de sua prática avaliativa?

Professora1- “Estimular os meus alunos, promover, gerar crescimentos e avanços no seu dia a dia através de textos, leituras, atividades, jogos, entre outros...”

A partir deste contexto, a professora enfoca a importância de recursos técnicos-modo de fazer – que nos possibilitem oferecer aos educandos condições de efetiva aprendizagem do conteúdo do ensino, a fim de que o currículo efetivamente cumpra o seu papel de mediador no processo de formação do educando.

Professora 2- “Quando os resultados são positivos eu tento melhorar a minha prática avaliativa, e quando são negativos eu vou buscar suporte, outros meios para que o aluno possa alcançar resultados positivos”. Aqui, de acordo com a resposta da professora, a avaliação da aprendizagem é vista como um ato de investigar e, se necessário, intervir, tendo em vista a obtenção dos resultados desejados da ação pedagógica.

A Escola Unidade Integrada Quindiuua compreende a avaliação da aprendizagem como dinâmica processual, representada como um momento de análise e apreciação diagnóstica do trabalho escolar que são feita durante o processo através de: atividade individual, e em grupo, provas, simulados, apresentação de trabalhos...(PPP da UI. QUINDIUA, 2015)

Na prática escolar, o objetivo é que os educandos aprendam e, por aprender, se desenvolvam. A avaliação da aprendizagem está a serviço de um projeto de ação e configura-se como um ato de investigar a qualidade da aprendizagem dos educandos, a fim de diagnosticar impasses e conseqüentemente, se necessário, propor soluções que viabilizem os resultados satisfatórios desejados. Significa investigar, e com base nos produzidos, tomar decisões de intervenção quando necessário.

Professora 3- “O importante é a gente fazer o planejamento, se planejar, e a partir do plano traçado o professor vai e executa de acordo com o que foi planejado. Assim, a sua prática cada vez se torna melhor, e o efeito será eficaz no processo de ensino aprendizagem”.

Do ponto de vista da professora, esta concebe o plano como elemento primeiro, para alcançar objetivos estabelecidos. E que por sua vez deve estar articulado com o Projeto político Pedagógico, com o nível de desenvolvimento dos educandos (crianças, pré-adolescentes, adolescentes ou adultos), com o nível de escolaridade que atende e, evidentemente, com os conteúdos de ensino planejados. Se o ato de avaliar está a serviço do projeto da ação pedagógica, para ser coerente adequado e satisfatório, só tem uma possibilidade: configurar-se segundo as delimitações da ação planejada. O planejamento orienta tanto a execução do ensino quanto a avaliação da aprendizagem, o que, necessariamente, significa que o instrumento de coleta de dados para a avaliação deve ater-se ao que está definido no planejamento de ensino, nem mais nem menos.

4-Quais as atividades desenvolvidas na sua prática avaliativa?

Professora 1-“ atividades em sala de aula, jogos, atividades lúdicas, brincadeiras, assiduidade, interesse e participação”. As atividades descritas pela professora 1, como parte de sua prática, estão de acordo com o que rege o Projeto Político Pedagógico da escola, pois garante que todos possam aprender com o seu ritmo, para que as aprendizagens sejam significativas. E quando a professora diversifica estas atividades, possibilita que o aluno possa ser avaliado no seu todo, e não somente numa nota privilegiando assim, a avaliação classificatória. Como defende também Hoffmann (2013):

As condições atuais da avaliação, autoritária e coercitiva, acabam por determinar situações de sucesso ou fracasso escolar, por exigir a memorização e reprodução de informações pelos alunos. Dessa forma, a prática avaliativa se torna comparativa e classificatória, não contribuindo para a construção do conhecimento e criando lacunas na aprendizagem(HOFFMANN,2013,p.53).

Professora 2-“eu não sou muito de usar a avaliação escrita, uso mais a avaliação contínua como: participação do aluno, o desempenho nas atividades praticadas em sala de aula, assiduidade do aluno..”. Com a resposta da professora, é visível a preocupação da professora com a prova escrita, por achar que esta prática talvez seja tradicional. A questão não é o instrumento em si, já que todos os instrumentos são úteis e podem ser utilizados. Contudo, o que devemos observar é se os instrumentos que estamos utilizando são adequados aos objetivos e se apresentam as qualidades metodológicas necessárias de um instrumento satisfatório de coleta de dados para a prática da avaliação de aprendizagem.Sobre isto Vasconcellos(2013)defende:

Às vezes, pela intensa solicitação que se faz para se falar da elaboração de instrumentos de avaliação, tem-se a impressão de que existiria algo mágico, alguma fórmula secreta que levaria a avaliar bem, num jogo inconsciente, como se todo resto não influenciasse, como se fosse possível preparar preparar bem um instrumento e com isto “salvar” todo o processo educativo.(VASCONCELLOS,2013,p.123).

Professora 3- “Todas as atividades que são planejadas para serem executadas na sala de aula, tudo que envolve o aluno em todo o processo que é feito tanto fora quanto na sala de aula. Essas atividades são feitas em forma de: trabalho, seminários, palestras,

dramatizações, pesquisa de campo, portfólios, provas objetivas, atividades na sala de aula no dia a dia, assiduidade..enfim, e outros”.

A resposta da professora apresenta uma quantidade enorme de formas de avaliar, onde a maioria dos instrumentos que aqui aparecem, na maioria das vezes não condiz com o tipo de trabalho que é proposto e corresponde, a elaboração sintética do saber; é comum ser apenas uma forma de “criar” mais nota.

Às vezes, pela intensa solicitação que se faz para se falar da elaboração de instrumentos de avaliação, tem –se a impressão de que existiria algo mágico, alguma fórmula secreta que levaria bem, num jogo inconsciente, como se todo o resto não influenciasse, como se fosse possível preparar bem um instrumento e com isto “ salvar” todo o processo educativo. Entretanto, pode haver uma dose de bom senso nesta busca, pois uma nova postura de avaliação leva necessariamente a novas práticas, a novas maneiras de se relacionar com os instrumentos. Ao desprezarmos as questões técnicas, corremos o risco de ter um discurso novo e práticas cotidianas arcaicas, até por falta de opção, por não conseguir vislumbrar outras possibilidades que não aquelas tradicionais inculcadas. Portanto, as técnicas são necessárias à concreção do novo posicionamento, para não ficarmos apenas nas intenções. Todavia, é patente que as técnicas não tem valor em si: devem estar vinculadas à mudança de intencionalidade.

5-Você acompanha o rendimento individual dos seus alunos? Como?

Professora1-“Sim. Através das atividades em sala, através das atividades extraclasse, através do interesse e da participação e da atenção dos alunos”.

O significado de acompanhar em dicionários será definido por “favorecer” ou por “estar junto a”. Se a professora revela na sua fala que acompanha os alunos, ou seja, o acompanhamento do processo de construção do conhecimento tem por finalidade “favorecer” o desenvolvimento do estudante, oferecendo-lhe novas e desafiadoras situações de aprendizagem, novas leituras ou explicações, sugerindo-lhes investigações, enfim, proporcionando-lhe vivências enriquecedoras e favorecedoras à tomada de consciência progressiva.

Professora 2- “Sim. Através das atividades que são feitas em sala de aula, através de leituras individuais, enfim...”

Aqui diante desta fala, a professora concebe o acompanhamento de acordo com o que defende o Projeto Político Pedagógico da escola quando este se refere a avaliação como: “a avaliação da aprendizagem como dinâmica processual, representada como um momento de análise e apreciação diagnóstica do trabalho escolar que são feita durante o processo através de : atividade individual, e em grupo..”.

Professora 3- “Sim. Acompanho diretamente na sala de aula, individualmente e coletivamente, e também quando faço trabalho fora da sala, eu sempre fico orientando em relação, e pegando informação com eles em relação o que foi proposto”.

A professora descreve este acompanhamento como uma ação sistemática e intuitiva, ela vai se constituir no cotidiano da sala de aula, sem deixar de ser planejada, sistematizada. As ideias da entrevista estão de acordo com Hoffmann (2004) quando esta descreve o processo avaliativo:

Deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento em tempos equivalentes. Essencialmente, porque não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estarão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os prosseguir sempre.(HOFFMANN,2004,p.47).

6-Como você avalia as interferências das avaliações externa na sua prática docente?

Professora1-“De total importância, pois além de avaliar os alunos, avalia também os professores na sua prática de sala de aula”.

A entrevistada reconhece a importância das avaliações externas diante do cenário da Educacional nacional, e a descreve como uma avaliação diagnóstica de sua prática. Sobre esta mesma ótica, Luckesi (2011, p.430) defende: “Essas avaliações deveriam assumir um caráter de diagnóstico do presente quadro da educação brasileira, subsidiando um investimento em sua melhoria, o que seria o papel mais fundamental de um sistema de avaliação”.

Professora 2-“ Essas avaliações externas elas vem contribuir com o professor em sala de aula dando norteamento e argumentação nas suas avaliações, no seu trabalho e vem ajudar o educando a desenvolver a sua linguagem discursiva, e dando maior suporte ao seu ensino aprendizagem na sala de aula”.

Diante da fala da professora, a mesma encara as avaliações externas como norteadoras de sua prática, ficando presa a objetivos atrelados a um sistema de avaliação que nem sempre se preocupa com a realidade do aluno. E deixar que esses exames assuma papel principal dentro da sala de aula, é preocupante!

Professora3- “Eu avalio como positivo por que nos vem dá suporte pra que nos possamos trabalhar com nossos alunos pra que o aluno possa ter outra concepção de mundo, e nós como docentes temos essa concepção de avaliação que o meio que temos de saber o nível de desempenho dos nossos alunos”

Aqui, a professora já tem um olhar mais dinâmico, percebe-se que a mesma não fica focada com objetivos que vão nortear suas práticas avaliativas, mas sim ajudar o aluno a ter um outro olhar aumentando sua visão e conseqüentemente o conhecimento .

4- A PRÁTICA AVALIATIVA FOCADA NA RELAÇÃO ENSINO-APRENDIZAGEM NA UNIDADE INTEGRADA QUINDIUA.

4.1 Observação da prática de avaliação desenvolvida na Unidade Integrada Quindiuá

A avaliação da aprendizagem escolar é um tema bastante discutido entre todos os envolvidos da escola. Ela causa polêmica e desconforto entre professores, alunos e equipe pedagógica em geral, entretanto, é indispensável para o cotidiano escolar.

A observação desta prática na escola já vem sendo observada há bastante tempo através de resultados, das falas do corpo docente e discente, e esta foi intensificada no mês de agosto a setembro nas salas das professoras selecionadas para esta pesquisa. Além da observação não participativa, o uso do planejamento dos professores serviu para aprofundar o estudo sobre esta prática.

As observações nas salas serviram para constatar a preocupação constante dos professores em emitir um julgamento do rendimento dos alunos, avaliando os resultados do ensino, e principalmente este comportamento se torna mais acentuado no período de avaliação bimestral, deixando na maioria das vezes professores e alunos tensionados. Não é sem razão, pois, que avaliar pessoas e seus desempenhos implica, sempre, julgamento.

Para os alunos, avaliar é simplesmente fazer uma prova, tirar uma nota e passar de ano. Já para os professores, é visto na maioria das vezes, como uma questão burocrática. Ambos perdem nesse momento e descaracterizam a avaliação de seu significado básico de dinamização do processo de conhecimento. Segundo Luckesi (2002, p.175), “[...] a avaliação da aprendizagem escolar auxilia o educador e educando na sua viagem comum de crescimento”.

Percebe-se na prática dos professores que a avaliação não se restringe somente a fazer provas e aplicar trabalhos. Desde o momento entra na sala de aula, o professor faz uma avaliação ao olhar para os alunos, avalia a roupa que eles estão vestindo, o tipo que está o cabelo, a forma que se comunica com os colegas, etc. A avaliação não acontece em um só momento, ela acontece o tempo todo. É por isso, que ela tem que ser vista como um aspecto integral do processo de ensino-aprendizagem e como parte essencial das tarefas que o docente executa na sala de aula.

A avaliação não deve se prender ao sistema: a nota. Por exemplo, se o aluno tira nota, ele passa de ano, se não tira, não passa de ano. A avaliação vai muito, além disso. Ela está dentro do processo ensino-aprendizagem, professores e alunos têm que trabalharem juntos. A discussão é bem mais difícil quando eles nem sequer questionam determinadas normas e rotinas seculares, como por exemplo: quando somam resultados de várias tarefas para atribuir médias aritméticas, negando a perspectiva de compreensão progressiva do aluno ao construir seu conhecimento.

Sobre este comportamento Jussara Hoffman (2014, p.116) defende: “Assim, quando os professores são conscientes da incoerência de determinados procedimentos, é possível, sim, desenvolver uma discussão em torno dos registros. Ao contrário, essa discussão pode ser em vão!”.

A avaliação como acompanhamento do processo de construção do conhecimento ocorre ao longo do processo educativo, nunca ao final. Inútil tentar acompanhar ou descrever o que não se viu o que não foi trabalhado. Se o professor fizer apenas o registro das notas dos trabalhos dos alunos em seu caderno, ele não saberá descrever, após um tempo, quais foram as dificuldades que cada aluno apresentou ou o que ele fez para auxiliá-los a evoluir num e noutro aspecto. Da mesma forma, o professor que só faz anotações sobre as condutas dos alunos em aula não poderá descrever outros aspectos da sua aprendizagem. Registros significativos de avaliação, portanto, são construídos pelo professor ao longo do processo. Sua forma final é apenas uma síntese do que vem ocorrendo.

Ao analisarmos as condições para mudança de intencionalidade da avaliação, encontramos muitos obstáculos; contudo, um dos maiores é a tradição avaliativa já existente: há a assimilação por parte do professor de uma verdadeira “Cultura de repetência”, uma estranha indiferença para com a lógica classificatória (nada mais cômodo que ter alunos capazes ou incapazes...), bem como para com os elevadíssimos índices de reprovação e evasão escolar.

Investigando as manifestações dos professores quanto às iniciativas de mudança, percebemos que, levando-se em conta os que consideram válidas as medidas e os que fazem o mesmo, porém com ressalvas, chegamos a um quantitativo bem significativo se ponderarmos que muitas destas mudanças têm claramente um caráter mais progressista de avaliação, que se

contrapõe à prática tradicional. No entanto, o sentimento maior é de descrença e até de revolta. Muitos professores sentem-se desrespeitados no seu trabalho pela interferência externa (Conselhos de escola, secretarias municipais e até mesmo Conselho da escola)

Aprofundando um pouco a análise, podemos notar uma subdivisão nas causas da discordância. Alguns, numa linha mais conservadora, simplesmente entendem que não deve haver mudança, pois significa “baratear” o ensino, baixar o nível. Outros consideram que as mudanças deveriam ser feitas ouvindo-se os professores, qual seja, apresentam até uma disposição à mudança, mas gostariam de serem pontos de vista levados em conta. Outros ainda têm certa abertura para as medidas, mas entendem que elas não estão considerando as condições concretas da realidade na sala de aula e na escola.

Outro fato de extrema relevância foi observar a prática constante onde o professor percebe o aluno com dificuldade, e mesmo assim dar continuidade a aula. Até repete uma vez principalmente quando é observado por alguém, se o aluno não entendeu, repete mais uma vez. Se continuar não entendendo, este defende várias hipóteses, dentre elas podemos destacar:

a) Não precisa parar: o aluno não está entendendo agora, mas mais pra frente entenderá; não para, pois encaminhará o aluno para aula de recuperação, que nem sempre terá o retorno desta aula, ou chamará os pais para avisar que o aluno está com dificuldade.

b) Não adianta parar: “o aluno não é capaz de aprender mesmo(tem problema de família que impede o aprendizado) os irmãos tem esse mesmo problema, são do mesmo jeito.”

c) Não pode parar: Não pode atrasar o programa, dispensar outros alunos ou reagrupar para não perder dia letivo (burocracia, formalismo); acha que não é justo prejudicar os demais, não deve perder tempo com atrasados; tem medo que os outros alunos “fiquem impacientes”, se indisciplinem enquanto atende aquele com dificuldade (sobretudo quando trabalha com metodologia meramente expositiva); ou então entende que não tem condições para por exemplo, dar atenção mais individual ao aluno(“ a escola não me dá condições: é o número de alunos, a falta de espaço, etc”).

d) Não quer parar: O professor não para por que entende que isto não é problema dele (“ A dificuldade que o aluno tem é do ano passado, portanto não tem a ver comigo”); outras vezes, não para simplesmente por que isto iria dar mais trabalho (“ Eu não ganho para isto”; “ ninguém reconhecerá mesmo”).

e) Não sabe parar: não sabe ensinar de outra forma... e então, você se certifica que a formação precária deste professor foi evidenciada.

Diante destas situações, por vezes alguns professores relatam e acham-se no direito de estabelecer tal juízo sem sequer utilizar instrumentos de avaliação, pois já “conhecem os alunos”. Às vezes, em função da sua alienação em relação ao processo pedagógico (não estar inteiro), o professor sequer percebe a necessidade de atender aquele aluno que está com a dificuldade latente. Dado o dinamismo da aprendizagem, o professor por vezes acha que para frente ele entenderá isto, de fato pode acontecer. Mas, neste caso, o professor continua atento ao aluno até verificar a necessidade ou então intervenção. Ou seja, este argumento não é um alibi.

E quando questionados após a aula sobre o porquê da não aprendizagem primeira resposta que costuma ser dada pelos professores: no próprio aluno! Em função de suas deficiências (cognitivas, linguísticas, cultural, emocional, social, psicomotora, neurológica, etc.). Ao invés de se reconhecer a complexidade da aprendizagem e de encarar o aluno como sujeito em formação, o discente é visto como inimigo. Encontramos as seguintes explicações preponderantes entre os professores sobre o insucesso dos alunos:

- a) Dificuldade na Aprendizagem: o aluno está com dificuldade naquela disciplina ou naquela matéria; “falta base”. [seria o caso de perguntar: problema na aprendizagem do aluno ou no ensino da escola?]
- b) Dificuldade de Aprendizagem:
 - Incompetência: o aluno é “fraco”, “lento”, “sem cultura”, etc.(preconceitos que levam à reprovação). [Poderíamos questionar: se não for na escola e com o professor, em que outro lugar na sociedade se propiciaria esta aprendizagem?]
 - Displícência: o aluno “é relapso, não estuda, é bagunceiro, não faz lição de casa”. [Caberia indagar: e então, só se constata? O que o deixou assim? Não se vai fazer algo para mudar este quadro?]
 - Apatia: o aluno não participa da aula, não presta atenção, não se interessa etc. [Não caberia ao docente dar-se conta que, às vezes, o discente está “desligado” por alguma dificuldade anterior não resolvida (não consegue “entrar” na aula, não consegue acompanhar e se desinteressa, agravando cada vez mais o problema?)]

À medida que os alunos não respondem bem às solicitações do professor, este tende a censurá-la ou a solicitá-las cada vez menos, até mesmo para o observador não percebe que os apresentam dificuldade. Conseqüentemente, estes são relegados a segundo plano, tendem a participar cada vez menos das aulas, mostrando-se alheios, indiferentes ou passam a chamar atenção por indisciplina, e até mesmo mostrando-se agressivo.

Alguns educadores, parecem não acreditar no próprio trabalho, na peculiar capacidade de intervenção da realidade, na educação de seus alunos. Um educador deve tomar decisões para a melhoria dos resultados da aprendizagem do educando segundo as determinações do Projeto Político Pedagógico, assumido o critério de qualidade que deve orientar a intervenção necessária e, deve estar embutido no planejamento da ação.

Se o projeto se opõe ensinar “informações”, o critério cometerá esse parâmetro, e a intervenção, se necessária, subsidiará o alcance desse resultado; do mesmo modo, se o projeto de ensino for por “habilidades e competências”, o critério seguirá esse mesmo padrão e a intervenção, se necessária, estará configurada para garantir a obtenção da aprendizagem satisfatória do educando, segundo esses indicadores.

A falta de um coordenador na escola como elo integrador entre o Projeto Político Pedagógico e os professores favorece as distorções que os resultados durante a pesquisa revelaram. Haja vista que esse profissional atua como agente transformador no cotidiano escolar, responsável pela construção e reconstrução da ação pedagógica, com vistas a construção e articulação coletiva do Projeto Político Pedagógico da escola.

Dessa forma, agindo como um parceiro do professor o coordenador vai transformando a prática pedagógica. Segundo Vasconcellos (2006) essa práxis é composta das dimensões: reflexiva ao auxiliar na compreensão dos processos de aprendizagem; organizativa ao articular o trabalho dos diversos atores escolares; conectiva por possibilitar inter-relação entre os professores, gestores, funcionários, pais e alunos; interventiva quando modifica algumas práticas arraigadas que não traduzem mais o ideal de escola e por fim, avaliativa, ao estabelecer a necessidade de repensar o processo educativo em busca de melhorias.

4.2 Reflexões sobre a relação do trabalho da Coordenação Pedagógica e a prática de avaliação

Com o corpo discente, o coordenador apoia diretamente os alunos com dificuldades de aprendizagem referentes a leitura, escrita e cálculo, organizando atendimento diferenciado e em contra turno, a partir da identificação das áreas de maior fragilidade e articulação docente no apoio a superação ou minimização das dificuldades detectadas. Junto aos demais alunos o coordenador deve criar condições necessárias a integração desses à vida escolar, estimulando a participação e a tomada de decisões, mediante a realização e a produção de atividades pedagógica, científicas, sociais e culturais.

Junto aos pais, o coordenador elabora e executa programa e atividade de integração e estreitamento de relações. Esta parceria pode ocorrer tanto de maneira informal acompanhamento do desempenho escolar dos filhos, quanto mais formal, pela participação nos conselhos. A escola deve aprender a partilhar sua responsabilidade com os pais, por isso é de suma importância a presença dos pais em todas as instâncias de decisões da escola.

Além dessas atividades o coordenador propõe estudos, decisões e revisão do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar, estimula a inter-relação entre projetos didáticos e assegura a unidade da ação Pedagógica, acompanha o processo avaliativo escolar e institucional e cuida dos aspectos organizacionais de ensino: coordenação de reuniões pedagógicas; elaboração do horário escolar; organização das turmas; distribuição de professores; organização e conservação de material e equipamentos didáticos; planejamento e coordenação do Conselho de Classe. Também é assegurado no âmbito da coordenação pedagógica a articulação entre gestão e a organização da escola, mediante o exercício de gestão democrática (participativa, descentralizadora e autônoma).

A observação feita em relação aos instrumentos de avaliação, utilizada nas salas da escola dá conta de prática bastante excludente, privilegiando uma prática classificatória além de propiciar bases para condutas autoritárias, os exames a exemplo disto, traduzem o modo excludente, resquícios da sociedade burguesa. Daí a dificuldade em mudarmos, uma vez que vivemos em sociedade.

Para transitar do modo de examinar para o modo de avaliar em educação, temos de agir em sentido oposto ao modelo social vigente, visto que a avaliação se caracteriza pela

inclusão, o que significa investir na aprendizagem satisfatória de todos, isto é, de modo democrático. E certamente é muito mais fácil agir segundo as normas sociais já estabelecidas e introjetadas em nossos atos do que estar na contramão, trabalhando pela mudança.

A prática dos exames escolares é profundamente adequada ao modo de ser da sociedade burguesa, pois se apresenta compatível com o seu modelo teórico e prático de organização e de vida. Nesse contexto, não há nenhuma razão, a não ser por posição ideológica consciente, para buscar um modo de ser em educação que aja contra esse modelo. Uma educação verdadeiramente democrática não reprova, mas ensina até que o educando aprenda, pois aprender é o que importa para todos.

Trabalhar com avaliação implica aspirar a uma vida social igualitária e inclusiva, e não socialmente excludente. Para trabalhar com avaliação, que é inclusiva, oposta ao modelo social vigente, temos que agir com recursos opostos ao modo de ser desse modelo social sermos incluídos por oposição a marginalizantes. Mais: temos que ter consciência de que esse modelo social não está fora, mas sim dentro de nós, tecendo o nosso cotidiano, motivo pelo qual facilmente pensamos e agimos de modo excludente.

Desse modo, o modelo burguês de sociedade, como um fenômeno macrosocial que nos modela a todos em nossas crenças e modo de ser, apresentando-se como mais abrangente fator que dificulta nossa transição para o ato de avaliar. Trabalhar com uma prática de avaliação em sala de aula, comprometida com uma pedagogia construtiva, é ato profundamente revolucionário do ponto de vista da vida e da sociedade, por que é democrático e igualitário.

A formação Teórica dos professores, ou aprofundamento teóricos vai refletir diretamente na sala de aula, quando estes transformam a teoria em prática. Mesmo os que já tem uma formação acadêmica, ou vários cursos de formação na área, ainda demonstram dificuldade na sua prática. É preciso dar-se conta da superficialidade de formação da maioria dos professores nessa área. Mesmo se referindo a uma visão tradicional e classificatória da avaliação à concepção de medidas educacionais, poucos são os cursos de formação que até hoje, em seu currículo, incluem mais do que uma disciplina (Universidade) ou algumas poucas horas de estudo em avaliação.

Dessa forma, quando o assunto é avaliação, não se trata de cursos de aprofundamento, mas de formação. Para muitos professores chega a ser o primeiro momento

de uma análise teórica a respeito. Seus procedimentos, até então, são meras repetições da prática vividas como estudantes, empiristas e intuitivos, sem sequer reflexões mais sérias sobre significados. As exigências burocráticas, por sua vez, liberam-nos dessa coerência. Tomada a avaliação como obrigação, não há muito que pensar sobre. O caso é fazer conforme as orientações regimentais como os colegas o fazem.

Por muitos anos, desenvolver estudos avaliativos significou estudar a teoria de medidas educacionais nos cursos de formação. Ensinou-se muito mais sobre como fazer provas e como atribuir notas e médias, do que se trabalhou com o significado dessa prática em benefício ao aluno e ao nosso próprio trabalho.

Muitas denúncias foram feitas sobre a prática tradicional, raros são os encaminhamentos teóricos quanto a um ressignificado dessa prática ou metodologias alternativas. Mas para isto, deve-se alertar para análise de questões do tipo:

- estudar avaliação não significa estudar teorias de medidas educacionais (elaboração de testes) e tratamentos estatísticos (na atribuição de notas e conceitos, cálculos de médias, análise de itens de testes). Não devemos nem mesmo iniciar por essas discussões, por que a elaboração de instrumentos e registros de avaliação é a imagem de um trabalho, refletem o significado da avaliação, e devem ser discutidos.

- permanecer na crítica, seja a partir das discussões ou por meio da leitura de textos, provoca sentimentos de desânimo, uma vez que aumenta o sentimento de ansiedade e indignação em relação a essa prática. O que não quer dizer que não se devam desvelar tais críticas pelos professores e pelos teóricos em educação, mas é importante o desencadeamento de propostas alternativas diante das críticas feitas. Algumas ações desencadeiam outras ações, outros estudos. Alguns professores acabam conquistando outras parcerias em suas tentativas.

O ressignificado da avaliação na escola perpassa pelos fundamentos de uma ação avaliativa mediadora, e ultrapassam estudos sobre teorias de avaliação e exigem o aprofundamento em teorias de conhecimento bem como estudos referentes a áreas específicas de trabalho do professor. Aprofundar-se em avaliação mediadora na disciplina de matemática exige, por exemplo, discutir avaliação, discutir como se dá o conhecimento em crianças, jovens e adultos, discutir como se dá o conhecimento matemático.

Há necessidade de também de se transformar a ideia de avaliação quantitativa para avaliação qualitativa, Luckesi (2011,p.417) defende: “Na verdade, não existe a avaliação

quantitativa, mas somente a qualitativa, pelo fato de que, constitutivamente, a qualidade é atribuída tendo por base uma quantidade”.

Em primeiro lugar, é preciso estar ciente de que o termo avaliação, etimologicamente, tem a ver com qualidade. Ele provém de dois componentes latinos- a e valere-que, juntos significam “atribuir qualidade a alguma coisa”.

Em segundo lugar, o próprio conceito de avaliação operacional define a avaliação como “um juízo de qualidade sobre dados relevantes, para uma tomada de decisão”. Os “dados relevantes da realidade”, com base nos quais atribuímos uma qualidade à realidade avaliada, são dados essenciais que configuram a realidade- a aprendizagem que estamos buscando. Portanto, não são quaisquer dados ou dados obtidos aleatoriamente, pois dados irrelevantes não descrevem a realidade e por isso não lhe fazem justiça.

Para avaliar a aprendizagem de um educando em adição com números inteiros, por exemplo, devemos coletar dados somente sobre seu desempenho nessa habilidade. Seria irrelevante, para tal finalidade, coletar dados sobre seu desempenho em fatoração, ainda que este seja um conteúdo importante em matemática. Um conteúdo não tem, direta e imediatamente, a ver com o outro. Neste momento, interessa-nos somente a adição com números inteiros. Em outro, poderá ser necessário avaliar o desempenho na habilidade de fatorar ou nos dois conteúdos ao mesmo tempo. Relevante aqui, é o essencial, ou seja, tem uma substantividade e por isso é mensurável, quantitativo.

O terceiro elemento da definição-para uma tomada de decisão – expressa a ideia de que o ato de avaliar subsidia decisões a respeito da melhoria dos resultados desejados ao planejar e executar determinada ação. O ato de avaliar, na ótica operacional, só faz sentido se tem esse objetivo. Caso não desejemos melhorar o desempenho do estudante, não vale a pena avaliá-lo, do ponto de vista do “acompanhamento”.

Diante de toda esta exposição, podemos confirmar nossa afirmação inicial de que a avaliação é qualitativa e não quantitativa: não só por que o termo avaliação, etimologicamente, tem a ver com qualidade, mas também por que o ato de avaliar operacionalmente trabalha com a qualidade atribuída com base numa “quantidade”- o desempenho do estudante, que se manifesta com características mensuráveis; ou seja, determinado montante de aprendizagem.

Em síntese, o ato de avaliar é um ato de atribuir qualidade, tendo por base uma quantidade, o que implica ser a avaliação constitutivamente qualitativa.

Diante desta constatação, podemos concluir que há uma confusão conceitual quando são usadas as expressões “avaliação qualitativa” e “avaliação quantitativa”. De fato essa distinção não existe, dado que a avaliação é somente qualitativa. E esta afirmação precisa ser entendida por alguns professores que absorveram o contrário e tem o conceito de avaliação como algo quantitativo expresso somente através de notas, e trazem isto para o interior da sala de aula reproduzindo uma prática excludente e classificatória.

Na sala de aula, tanto para o professor como para o estudante, o ato de avaliar é mais exigente e mais trabalhoso que o ato de examinar. O ato de examinar, do ponto de vista do professor, exige somente a elaboração, a aplicação e a correção de provas, a atribuição de notas e o registro dos dados; já do ponto de vista do estudante, exige responder às provas e guardar os resultados.

O ato de avaliar, por sua vez, exige do professor:

- a) a elaboração de instrumentos adequados, do ponto de vista da investigação do desempenho do estudante (o exame também exige um instrumento com tais qualidades, ainda que, infelizmente, nem sempre seja elaborado dessa forma);
- b) a aplicação dos instrumentos de coleta de dados;
- c) a reorientação dos estudantes, se necessária;
- d) a reavaliação.

E, do lado do estudante, exige estudo, dedicação, investimento, aprofundamento, busca dos melhores resultados.

Por que constitutivamente investe incansavelmente na qualidade de aprendizagem para o maior número de estudantes senão todos, o ato de avaliar implica maior exigência tanto para o professor como para o estudante. Não basta a postura segundo a qual “ qualquer resultado está bem”, mas se persegue o melhor resultado possível, o que se traduz na busca de qualidade na prática educativa e, conseqüentemente, em investimento para a obtenção desse trabalho.

Desse modo, do ponto de vista pedagógico e da qualidade de resultados, o ato de avaliar é mais exigente que o ato de examinar, implicando maior investimento profissional.

É possível que essa exigência acarrete alguma resistência do professor a transitar do ato de examinar para o de avaliar. Dentre elas podemos citar:

- 1) psicologicamente, do fato de o professor, quando estudante, ter sido submetidos inúmeros atos de examinação e, ao tornar-se educador, repetir automaticamente esses atos;
- 2) historicamente, do fato de sermos herdeiros de uma longa história de exames tais como os praticados na escola hoje, cujas primeiras sistematizações se deram no século XVI, com o nascimento da idade moderna. Exames existiam antes, mas o tipo de exame escolar que vivenciamos em nossas escolas atualmente foi sistematizado no decurso do século XVI;
- 3) do modelo de sociedade em que vivemos. A sociedade burguesa é excludente, os exames também o são. Os exames reproduzem o modelo de sociedade.

Atuar pedagogicamente com a avaliação é atuar de forma inclusiva, o que significa reagir ao modo burguês de ser. E isso dá muito trabalho. Para caminhar nessa direção, é preciso transformar nossas crenças e conceitos sobre o estudante e sobre nossa relação educativa com ele.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação é um ato de investigar a qualidade que constitui seu objeto de estudo e, por isso mesmo, retrata sua qualidade. Desse modo, ela não soluciona nada, mas sim subsidia as decisões sobre atos pedagógicos e administrativos na perspectiva da eficiência dos resultados desejados.

A pesquisa sobre a análise da avaliação da aprendizagem, a partir da concepção e prática na Unidade Integrada Quindiuá, no município de Bequimão-Ma, foi desenvolvida através de pesquisa qualitativa, e teve como objetivo principal mostrar a prática avaliativa dos professores, focado na relação do ensino-aprendizagem desenvolvida no interior desta escola. Onde após pesquisa com professoras da casa, e observação não participativa das mesmas na sua prática de sala de aula constatou-se que, apesar de maioria dos professores já possuir licenciatura, desenvolvem as suas práticas de acordo com uma pedagogia tradicional privilegiando os exames cuja a função é o acúmulo de notas e classificar o já dado, o já acontecido –mas não a prática da avaliação da aprendizagem, que opera subsidiando o que está por ser construído ou em construção.

A avaliação de acompanhamento exige um projeto que tenha como meta subsidiar de forma construtiva e eficiente o educando no seu autodesenvolvimento, o que diferencia de “esperar” resultados bem-sucedidos, como usualmente ocorre nas práticas pedagógicas cotidianas em nossas escolas.

Construir e esperar são duas condutas totalmente diferentes entre si que produzem resultados completamente distintos. A primeira investe e, por isso, busca soluções para os impasses na produção dos resultados; a segunda espera que eles se deem em decorrência de uma ação sem acompanhamento e sem consequente intervenção, ainda que necessários.

Essa também é a diferença entre os atos de “dar aulas” e “ensinar”. No ato de dar aula, espera-se que os participantes aprendam: no ato de ensinar, deseja-se que eles aprendam e, por isso, investe-se na busca desse resultado.

Em síntese, a função da avaliação, sob a ótica operacional, é estar a serviço do sucesso de uma ação planejada e eficientemente construída. Para o gestor de uma ação, não interessa qualquer resultado, mas sim o mais satisfatório possível em conformidade com o planejado.

A educação tem como finalidade subsidiar o desenvolvimento do ser humano, que se configura por definições filosóficas, políticas, pedagógicas e didáticas. Isso quer dizer que, para atuar com avaliação de acompanhamento da aprendizagem em educação, temos necessidade de um projeto que delimite o que desejamos com a nossa ação e consequentemente nos oriente na sua consecução.

Hoje, na linguagem mais comum do meio educacional, tal compreensão significa estabelecer um Projeto Político Pedagógico que guie a ação no cotidiano escolar. O termo “político”, neste contexto refere-se às nossas intenções conscientes ao propormos e realizarmos uma ação educativa e pedagógica, tendo em vista a formação do educando como sujeito e cidadão, o que não implica necessariamente um comprometimento político-partidário. Estamos, então utilizando o termo numa conotação político-social, o que, em si, não exclui uma conotação político-partidária, mas também não a inclui necessariamente.

Diante das orientações contidas no Projeto político Pedagógico da escola sobre avaliação da aprendizagem, constatou-se que os professores conhecem no momento em que eles descrevem na entrevista suas concepções de avaliação da aprendizagem atrelada ao documento que devia na prática orientar suas ações, mas o resultado obtido não foi o esperado quando se deu a observação nas suas salas.

Nesse contexto operacional, consideramos a avaliação é uma prática “cega”, pois pode servir tanto a um projeto emancipatório como a um projeto destrutivo do ser humano, à medida que, sob o foco operacional, está a serviço da eficiência na busca dos resultados mais satisfatórios de qualquer projeto, seja ele qual for.

O projeto político pedagógico será construtivo para escola, à medida que atrelado a este projeto de ação, estiver a figura de um coordenador pedagógico capaz de fazer uma ponte na articulação do processo ensino e aprendizagem, buscando entre suas ações, integrar e articular os membros da comunidade escolar visando mostrar o caminho de mudança para sanar os desafios enfrentados dentro de um contexto escolar.

Essa pesquisa teve suas limitações, e dentre elas encontra-se o fator tempo, deixando aqui claro e evidente que se não fosse esse o entrave maior, esta poderia ser objeto de estudo mais detalhado na sua essência, podendo ser ampliando como por exemplo: evidenciar os principais fatores onde prática dos professores torna-se mais excludente e

classificatória, deixando os alunos desinteressados e muitos até evadindo-se por não achar significado da escola na sua vida.

Através dos resultados elencados no decorrer da pesquisa sugere-se que o estudo seja levado para as reuniões pedagógicas, pois consideramos que há grande necessidade do debate recorrente por que as dificuldades que se mostra ao longo da pesquisa fica nítido a fragilidade da avaliação da aprendizagem na escola Unidade Integrada Quindiuá e a acreditamos ser a realidade da maioria das escolas.

Então, acredita-se ainda que através da postura dialética que a escola deve tomar numa concepção mediadora ,é preciso ultrapassar a sistemática tradicional de buscar os absolutamente certos e errados em relação às tarefas dos alunos e atribuir significado ao que se observa , valorizando ideias, dando importância a suas dificuldades, sugerindo-lhe prestar atenção nas próprias respostas. O respeito e a valorização de cada tarefa favorecem a expressão de crenças verdadeiramente espontâneas.

REFERÊNCIAS

Vasconcellos, Celso dos Santos, 1956 – Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudança –por numa práxis transformadora ,13ª ed./Celso dos Santos Vasconcellos. – São Paulo: Libertad,2013.-(Coleção Cadernos Pedagógicos do Libertad;v.6).

Luckesi, Cipriano Carlos- Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico/Cipriano Carlos Luckesi-1.ed-São Paulo: Cortez, 2011.

Luckesi Cipriano Carlos- Avaliação da aprendizagem escolar[livro eletrônico] : estudo e proposições /Cipriano Carlos Luckesi .—1.ed.—São Paulo: Cortez,2013.1,3 MB;e PUB.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

Hoffmann, Jussara- Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade/Jussara Hoffmann.- 33.ed- Porto Alegre: Mediação,2014.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação - mito e desafio**: uma perspectiva construtivista. 41ªed. Porto Alegre: Educação e Realidade, 2008.

DEMO, PEDRO,1941-AVALIAÇÃO QUALITATIVA/PEDRO DEMO.- 11.ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 2015- (Coleção polêmicas do nosso tempo;25).

PERRENOUD,PH(1999)- **Construir competências desde a escola** . Porto Alegre : Artmed editora /trad en portugais de con

PERRENOUD, PHILIPPE- **Dez competências para ensinar / Philippe Perrenoud;** trad. **Patrícia Chittoni Ramos Ramos**- Porto Alegre: Artmed, 2000.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI**. Educação do campo: marcos normativos. Brasília: SECADI, 2012.