IX Colóquio Internacional São Cristóvão/SE / Brasil
"Educação e Contemporaneidade" 17 a 19 de setembro de 2015
ISSN 1982-3657

UM ESTUDO SOBRE AS CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO DOS (AS) DOCENTES DAS SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE JEQUIÉ

JANAINA MELO SOUZA
JOSINÉLIA DOS SANTOS MOREIRA

EIXO: 13. CURRÍCULO ESCOLAR, GESTÃO, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

Este trabalho objetivou, conhecer as concepções de avaliação dos educadores e as questões que contribuem para o distanciamento e distorção da função da avaliação da aprendizagem escolar, nas séries iniciais do ensino fundamental, tendo em vista uma prática avaliativa acolhedora e não excludente. A metodologia utilizada foi o estudo de caso, com análise descritiva dos dados coletados, através de questionário aplicado às docentes das séries iniciais do ensino fundamental de uma escola municipal de Jequié-Bahia. O trabalho está fundamentado teoricamente nas obras de Luckesi (1998), Hoffman (2000), Perrenoud (1999), entre outros. A análise das diferentes teorias em conjunto com as reflexões das concepções de avaliação e aprendizagem, possibilitaram um maior esclarecimento sobre a importância do estudo deste tema no universo educacional.

Palavras chaves: avaliação da aprendizagem; acolhimento; exclusão.

This study aimed to know the conceptions of evaluation of teachers and the issues that contribute to the distancing and distortion of the function of the evaluation of school learning in the early elementary school grades, given a warm, non-exclusive evaluation practice. It was used like methodology an case study ,making after an describle analisys of results that become through the questionnaire that was aplicated to the teachers of fundamental beginning series at municipal school of Jequié-Bahia. The theoretical fundamentation was based Luckesi (1998), Hoffman (2000), Perrenoud (1999) of learning. It was considered the possibility to analyze the different theories in a complex with thought about the concepts of assessment and learning what became possible a biggest explanation of the importance of this study in the educational universe.

Key words: assessment of learning; welcome; exclusion.

Introdução

A prática da avaliação nas escolas ao longo dos anos tem perpetuado como função do ato de avaliar a classificação, em detrimento do *diagnóstico, i*mpossibilitando assim, o direcionamento da prática educativa, para o caminho mais adequado a uma reflexão sobre a melhor maneira de proporcionar à escola o cumprimento do seu principal papel, que é o de auxiliar o discente no seu crescimento intelectual e na sua formação como sujeito único e, acima de tudo, como cidadão.

Nesta perspectiva, este estudo objetivou inicialmente, conhecer as concepções de avaliação dos docentes e analisar as diversas questões que contribuem para o distanciamento e distorção da função da avaliação da aprendizagem escolar, tendo em vista uma prática avaliativa que busque acolher e não excluir o discente.

O estudo foi realizado por meio de uma abordagem qualitativa, pois consideramos que nos permite uma aproximação mais efetiva do campo de pesquisa. Segundo Minayo (1999):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (p. 22).

Amparados nos fundamentos teórico-metodológicos da abordagem qualitativa, adotamos como procedimentos a realização de uma pesquisa-ação. Para realizar esta investigação, propusemos como campo empírico uma escola municipal da Cidade de Jequié, que tem em seu quadro funcional 06 docentes - atuantes em classes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Para a coleta de dados elegemos com instrumentos a análise documental e a técnica de grupo focal, porquanto desejávamos apreender as “múltiplas percepções” dos sujeitos envolvidos na pesquisa. Segundo Luckesi,

Podemos entender a avaliação da aprendizagem escolar como ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando, pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida (1998, p. 173).

Deste modo, na ação educativa é necessário respeitar os saberes elaborados pelo discente em todas as etapas da aprendizagem e a partir da observação, elaborar estratégias que proporcione novas investigações e desafios à construção de novos conhecimentos.

Quando se percebe a avaliação numa perspectiva progressista, ela perde o caráter de cobrança para ser transformada em um momento privilegiado de construção do conhecimento. “Neste sentido, a sala de aula se transforma em um verdadeiro “círculo de investigação” do conhecimento e dos processos de abordagem do conhecimento”. (Romão, 2001, p. 102)

Assim, ao se avaliar em uma perspectiva *formativa,* busca-se definir a posição do aluno ao longo de uma etapa de ensino, perceber suas dificuldades e solucioná-las, ou seja, estaria em função da regulação das aprendizagens de forma individualizada. “Para trabalhar com prioridade na regulação das aprendizagens, deve-se antes de tudo acreditar que elas são *possíveis* para maior número” (Perrenoud, 1999, p. 15).

Desenvolvimento

Para compreender o tipo de avaliação desenvolvida nas classes iniciais do ensino fundamental, é necessário observar as diversas faces do trabalho desenvolvido nas escolas, atualmente. A escola e os educadores se auto-intitulam progressistas, mas muitos nem mesmo sabem o que isto significa.

Durante a pesquisa de campo, as docentes que lecionam nas séries iniciais do ensino fundamental de uma escola da Rede Municipal de Jequié foram questionadas sobre o significado da avaliação da aprendizagem escolar. 33% delas responderam que se trata de um diagnóstico. A avaliação com cunho diagnóstico como afirma Luckesi (1998, p. 173), tem um caráter *amoroso,* e por si só *acolhedor e inclusivo* “[...] a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando, pelos mais variados meios no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas suas experiências de vida”.

Somente o educador que perceber a avaliação como diagnóstico, direcionará sua prática educativa para o caminho mais adequado, na busca da decisão que favorecerá a escola cumprir o seu principal papel, que é o de auxiliar o discente no seu crescimento intelectual e na sua formação como sujeito único, consciente da sua função como

cidadão.

Por outro lado, 34% dos professores conceituaram avaliação da aprendizagem como uma *verificação*. Avaliar a aprendizagem seria então, segundo uma docente "*verificar o conhecimento*". Para Luckesi, os estabelecimentos de ensino brasileiros utilizam a verificação e não a avaliação da aprendizagem. "Este fato fica patente ao observarmos que os resultados da aprendizagem usualmente têm tido a função de estabelecer uma classificação do educando, expressa em sua aprovação ou reprovação". (Idem, p. 93)

Sendo assim, a avaliação da aprendizagem é utilizada como um momento estanque do processo ensino/aprendizagem, onde o docente deseja obter apenas respostas positivas, não percebendo esse momento como um ponto de partida para novas construções do discente.

Outro percentual de professores, referente a 33% afirmaram compreender a avaliação como um processo contínuo. Entretanto, em algumas afirmações foi possível perceber algumas contradições, a exemplo de uma docente que conceituou avaliação como "*um processo continuo, que você vai dando e quer receber o resultado, para saber se o aluno aprendeu. Tem alunos que dão respostas positivas e outros não".*

Esse foi um ponto relevante a ser analisado, pois a professora apesar de perceber a avaliação como algo que ocorre não em momentos estanques, mas que se desenvolve no processo educativo, também percebe-a como uma forma de verificação quantitativa da aprendizagem.

Sobre essa dicotomia entre teoria e prática de avaliação, Hoffmann (2000, p. 12) explica que a contradição entre o discurso e a prática de alguns educadores e, principalmente, a ação classificatória e autoritária, exercida pela maioria, encontra explicação na concepção de avaliação do educador, reflexo de sua história de vida como aluno e professor.

Esse fato permite inferir que a idéia de avaliação para alguns docentes ainda não está totalmente esclarecida. E mesmo percebendo que alguns deles já começam a refletir sobre o que realmente seja avaliação da aprendizagem, é preciso ressignificar este conceito, para que não haja uma repetição do que o docente viveu na condição de aluno, no momento da avaliação.

Para os educadores, o ato de ensinar muitas vezes, está dissociado do ato de avaliar e quando são questionados sobre o que é avaliar e por que avaliar, logo entram em contradição no discurso, como foi possível comprovar pelas respostas de cinco entrevistadas.

Esses dados apenas reafirmam a concepção de avaliação como verificação, por alguns professores, que no momento da entrevista, já haviam colocado dessa forma. A preocupação essencial de uma das docentes ao avaliar seria, segundo a mesma, "*ver se realmente eles pegaram o assunto que nós demos. Se eles foram capazes de aprender o que agente ensinou...*"

Diante deste resultado é possível relacionar com o que afirma Romão (2001, p.63), que seria uma concepção *positivista* da avaliação, onde a prioridade seria o resultado final da atuação do educando em relação ao conhecimento adquirido. E ainda reitera, "talvez por isso destaquem tanto as mensurações de aspectos quantitativos, onde a comparação, de desempenhos diferentes fica facilitada".

Nessa perspectiva, os discentes são avaliados em blocos, colocados todos como iguais, não sendo reconhecidos como sujeitos únicos e que se desenvolvem cognitivamente diferente.

O segundo motivo para avaliar afirmado por uma das entrevistadas seria *para intervir nas dificuldades*. A obtenção destes dados permite relacionar com a questão anterior, onde um percentual de professores definiu avaliação como um diagnóstico.

Uma avaliação diagnóstica se caracteriza como um dos meios pelos quais podemos conhecer os alunos. Ela permite acompanhar os seus passos no dia-a-dia. Descreve suas trajetórias, problemas e potencialidades, favorecendo o trabalho de ensino-aprendizagem e possibilitando que ele se dê de forma coerente com os objetivos e desejos de professores e alunos.

Partindo dessa concepção apresentada por Romão (2000, p. 62), de que a avaliação da aprendizagem está voltada para o levantamento das dificuldades dos educandos, com a intenção de redimensionar e reformular procedimentos e até objetivos e metas, em busca do desenvolvimento do discente. E completa: "de forma alguma ela pode ser usada para comparar desempenhos de alunos ou de turmas diferentes ou para classificá-las em *scores* ou quadros que revelem hierarquias e desempenhos".

Assim sendo, a avaliação como diagnóstico, deveria ser vista como um meio para emancipação do educando e não sua classificação e posterior exclusão do processo de desenvolvimento da aprendizagem.

Outro dado relevante observado nas respostas de todas as entrevistadas, quando questionadas sobre o que pretendem saber quando avaliam, foi a afirmativa de que avaliam para *verificar se houve aprendizagem.* A análise dessas respostas permite ressaltar mais uma vez, que mesmo as docentes que antes haviam afirmado compreender avaliação como um diagnóstico, agora declaram que avaliam para verificar se o aluno aprendeu, demonstrando assim

uma grande contradição, além de se constatar que na escola do ensino fundamental de classes iniciais existe uma distorção da função da avaliação da aprendizagem escolar.

Para Luckesi (1998), a forma de trabalhar com os resultados obtidos na aprendizagem escolar, sob a perspectiva de verificação, desvirtua o sentido da aprendizagem, dando um enfoque de objeto e não de processo. Ele diz:

[...] a verificação transforma o processo dinâmico da aprendizagem em passos estáticos e definitivos. A avaliação, ao contrário, manifesta-se como um ato dinâmico que qualifica e subsidia o reencaminhamento da ação, possibilitando conseqüências no sentido da construção dos resultados que deseja. (LUCKESI, 1998, p. 94)

Diante disso, faz-se necessário repensar a prática avaliativa na sala de aula. O ideal é que se amplie o sentido da avaliação, buscando contribuir para o desenvolvimento da aprendizagem do educando e, não apenas, para medir o seu desempenho num momento estanque, que visa apenas verificar conhecimentos adquiridos.

Segundo Hoffmann (2001), refletir conjuntamente sobre os princípios que norteiam a avaliação nas escolas, propicia perspectivas novas, diferenciadas e individuais, que dão amplitude e entendimento à compreensão coletiva sobre as dimensões da instituição escolar, do ser professor e do ser aluno.

Sobre a contradição percebida na fala das docentes entrevistados, é possível afirmar que o tema avaliação é bem mais complexo do que se supunha e essa complexidade se amplia no momento que existe incoerência no discurso de todos que compõem o sistema educacional.

Hoffman (2000) afirma que para entender e reestruturar a avaliação em uma “perspectiva construtivista e libertadora” é necessário uma atuação conjunta de instituições de ensino e universidades, visando revisar o “significado político das exigências burocráticas dos sistemas municipais, estaduais e federais.”

Partindo desse pressuposto, a concepção de avaliação do professor é possivelmente influenciada pela concepção daqueles que organizam os sistemas de ensino e exigem que ao final do processo educativo, seja medido o desempenho do educando, estabelecendo um momento de avaliação onde o que importa é a nota obtida e não o desenvolvimento da aprendizagem. Contudo, o educador precisa refletir sobre a sua prática e ir de encontro a essa percepção distorcida do processo avaliativo, vendo-se como um agente de transformação da ação educativa.

Quando questionadas sobre os instrumentos utilizados para avaliar os alunos, as entrevistadas afirmaram fazer uso de instrumentos variados, citando o teste, a prova, os trabalhos escritos, pesquisas e produções de textos como os instrumentos mais usados.

Em uma análise comparativa desses dados com os anteriores, presume-se que mesmo o educador utilizando uma quantidade variada de instrumentos de avaliação, não significa que ele tenha uma visão emancipada sobre avaliação e faça uso dos instrumentos avaliativos, como forma de acompanhar o educando em seu desenvolvimento. Uma observação pertinente é que nenhuma das entrevistadas citou observação ou registro do desenvolvimento do aluno.

Consoante Hoffman (2001), acompanhar os alunos em sua expressão individual do conhecimento é essencial, e para isso o educador precisa fazer uso de atividades diversificadas, menores e gradativas que devem ser analisadas em seguida, visando subsidiar o acompanhamento individual de cada um. A referida autora salienta que,

O conjunto de instrumentos analisados favorecerá uma visão processual e complementar dos conhecimentos expressos pelos alunos. Se bem articulados, atuarão como instrumentos avaliativos mediadores da construção de sentido, pelo educador, sobre a evolução do aprendiz. (HOFFMAN, 2001, p.164)

Dessa forma, é desejável que o uso de instrumentos variados permita ao educador avaliar o desenvolvimento do aluno continuamente. Além disso, é pertinente observar que tais atividades precisam ser elaboradas, levando-se em conta o conteúdo que foi abordado em sala de aula e a forma como foi feito, avaliando o que é essencial na sua área de conhecimento.

Diante dos dados coletados e analisados no desenvolvimento da pesquisa, constata-se que o um processo avaliativo que vise à emancipação do sujeito deve possuir múltiplos objetivos, não sendo eles aplicados apenas à verificação do rendimento da aprendizagem do discente, mas principalmente, do processo educativo desenvolvido pela instituição de ensino, do professor, família e todo o sistema social em que o educando está inserido.

Segundo Hoffmann (2000),

A avaliação é substancialmente reflexão, capacidade única e exclusiva do ser humano, de pensar sobre seus atos, de analisá-los, julgá-los, interagindo com o mundo e com os outros seres, influenciando e sofrendo influências pelo seu

pensar e agir. (HOFFMANN, 2000, p.18)

O olhar do "*educador / avaliador*" precisa ir além da concepção de alguém que apenas observa se houve acompanhamento do aluno e se ele alcançou o resultado esperado, mas o de alguém que propõe ações diferenciadas, investiga, questiona, confronta e busca melhores soluções a cada momento.

Assim, uma proposta de avaliação precisa ter instrumentos que sirvam a todo instante como um *feedback,* que avalie não só o aluno e seus conhecimentos, mas também o trabalho pedagógico. Afinal, o ser humano é uma totalidade afetiva, social e cognitiva, portanto, uma avaliação exercida apenas com o objetivo de verificar e classificar os conhecimentos dos discentes não dará ênfase a todos estes aspectos e seu desenvolvimento, consequentemente, não auxiliará no progresso de aprendizagem.

Considerações Finais

É sabido por todos, que o termo avaliar tem sido ao longo do tempo associado a expressões como: prova, testes, atribuir notas, reprovação e aprovação. Esta associação, tão habitual, é resultante de uma concepção pedagógica tradicionalmente dominante. Nela a educação é concebida como um ato de transmissão e memorização de informações prontas e o discente é visto como um ser passivo e receptivo na aquisição de conhecimentos.

Com isso, a concepção de avaliação educacional é freqüentemente atrelada à ideia de mensuração e de mudanças do comportamento do educando. Essa abordagem comportamentalista fortalece a evidência no aspecto quantitativo, gerando consequentemente, um distanciamento da função reflexiva e acolhedora da avaliação.

Não obstante, a década de noventa se configurou como um período de intensas pesquisas e discussões em torno dos problemas da avaliação educacional. Muitos estudiosos abraçaram o tema que foi e continua sendo, explorado exaustivamente, possibilitando que antigas teorias recebem novas abordagens e novas teorias sejam elaboradas, sendo então consideradas como a solução de todos os problemas relacionados à avaliação.

Nesse ínterim, as secretarias de ensino procuram rapidamente repassar as "teorias da avaliação da aprendizagem" aos professores em suas semanas pedagógicas, como o que existe de mais novo sobre o tema, e em poucas horas de seminários os docentes estão "prontos" para experimentar a "fórmula milagrosa" que irá resolver todos os problemas relacionados à avaliação da aprendizagem escolar.

A preocupação em encontrar novas "fórmulas" para avaliar, que eliminem a reprovação e traga apenas, números positivos ao final do ano letivo para as secretarias de ensino, são considerados muitas vezes mais importantes que o desenvolvimento de uma prática educativa, em que o educador esteja capacitado para compreender a importância das etapas do desenvolvimento cognitivo dos seus educandos e assim refletir sobre sua ação.

Na realização desse estudo observou-se que, em grande maioria, os educadores entrevistados demonstraram não terem uma definição muito clara do que é ou como deve ser o processo avaliativo nas séries iniciais do ensino fundamental.

É pertinente observar que dos seis docentes entrevistados, cinco afirmaram participar de cursos que lhes permitem a formação continuada em serviço. No entanto, foi possível notar que estes docentes não apresentaram reais mudanças na sua concepção de avaliação tradicionalista, pois continuam percebendo o processo avaliativo como um momento de verificação e mensuração do conhecimento construído.

Desse modo, foi possível perceber que a prática avaliativa continua sendo caracterizada na escola, pela verificação da aprendizagem em detrimento da observação e acompanhamento que levaria a reflexão do desenvolvimento do educando no processo de ensino aprendizagem. Isto seria causado, principalmente, pela ausência de propósitos claros sobre educação e de uma fundamentação teórica adequada, sobre a temática da aprendizagem e da avaliação, que contribuiria para uma prática educativa e avaliativa mais próxima de sua função acolhedora.

A contribuição das leituras, acerca da temática discutida e a possibilidade de refleti-las em suas múltiplas teorias foram extremamente relevantes, pois permitiram maior esclarecimento sobre a importância do estudo sobre o tema no universo educacional.

Por outro lado, a oportunidade de conhecer as diferentes abordagens dos teóricos utilizados na fundamentação deste trabalho foi essencial para despertar a necessidade de continuar aprofundando estudos na busca do conhecimento sobre a problemática da avaliação da aprendizagem e suas repercussões na vida acadêmica dos docentes do ensino básico. Além disso, esses estudos fomentaram o desejo de elaborar um projeto de formação de professores, com enfoque principal na avaliação da aprendizagem, objetivando subsidiar de forma mais fundamentada, a prática avaliativa do docente.

Finalmente, a avaliação da aprendizagem escolar necessita ser vista como um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos, tendo como função o processo transformador da educação na sociedade.

Referencial Bibliográfico

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito ou desafio – uma perspectiva construtivista.** 29 ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

_____. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 8 ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

_____. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** Porto Alegre: Mediação, 2001a.

_____. **Pontos e contra pontos: do pensar ao agir em avaliação**. 6 ed. Porto Alegre: Mediação, 2001b.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 8 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1999. (Coleção Temas Sociais).

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência a regulação das aprendizagens – entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artes Médicas sul, 1999.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas.** 3 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.(Guia da escola cidadã: v. 2).

Professora de Educação Básica. Orientadora de Estudos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC. Prefeitura Municipal de Jequié–Bahia. Secretaria Municipal de Educação de Jequié – Bahia.
Email: jhanaoliver@gmail.com

Doutoranda no Curso de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia – PPGEduC/UNEB, membro do Grupo de Pesquisa: **GRAFHO - Grupo de Pesquisa (Auto)biografia, Formação e História Oral.**
Email: neliauesb@yahoo.com.br

Recebido em: 20/07/2015
Aprovado em: 24/07/2015
Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort
Metodo de Avaliação: Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi: