

REFLEXÕES SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: PERCEPÇÕES DOS DOCENTES

REFLECTIONS ON LEARNING ASSESSMENT: TEACHERS' PERCEPTIONS

Juliana Mereles Souza²
Joana Corrêa Goulart³

RESUMO

Este artigo tem como objeto de estudo a avaliação da aprendizagem. Compreende-se que o processo de avaliação sendo uma interposição, fazendo-se presente nas ações de todos educadores. Neste aspecto, faz-se necessário que esse assunto avaliação seja revisado e debatido, para que se possa aprofundar cada vez mais nessa temática. Tem como objetivo identificar as percepções de educadores sobre aspectos relacionados à avaliação da aprendizagem. A pesquisa se efetivou por meio de estudo bibliográfico e com aplicação de questionários a professores da educação básica que atuam em escolas na cidade de Quirinópolis-GO. Percebe-se que a avaliação implica uma reflexão crítica sobre a prática do professor no sentido de captar seus progressos e possibilitar tomadas de decisões, acompanhando o aluno em seu processo de crescimento. Na esfera escolar, deve ser realizada como um mecanismo de contribuição para a construção do conhecimento, cumprindo o seu papel fundamental, que é o de auxiliar no desenvolvimento da aprendizagem. A análise dos dados obtidos na pesquisa proporcionou reflexão para melhoria no processo de avaliação da aprendizagem. Evidenciou-se que há a necessidade de elaborar um projeto de intervenção para trabalhar a avaliação na aprendizagem com os professores. Visto que um grande percentual está iniciando a prática docente, considerados novos no tempo de profissão. Depois da investigação do objeto de pesquisa, pode-se concluir que há entre os professores uma prática avaliativa que não condiz com as teorias dos estudiosos sobre avaliação. Conjeturar a ação pedagógica assim como a busca da fundamentação teórica e prática devem ser uma constante no trabalho do educador, para que o mesmo possa redimensionar a sua atuação no escopo da melhoria do processo ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação. Conhecimento. Aprendizagem. Ensino. LDB

ABSTRACT

This article has as its object of study the assessment of learning. It is understood that the evaluation process is an interposition, making itself present in the actions of all educators. In this aspect, it is necessary that this subject of evaluation is revised and debated, so that this theme can be further explored. It aims to identify the perceptions of educators about aspects related to learning assessment. The research was carried out through a bibliographic study and by applying questionnaires to basic education teachers who work in schools in the city of Quirinópolis-GO. It is noticed that the assessment implies a critical reflection on the teacher's practice in order to capture their progress and enable decision-making, accompanying the student in their growth process. In the school sphere, it must be performed as a contribution mechanism for the construction of knowledge, fulfilling its fundamental role, which is to assist in the development of learning. The analysis of the data obtained in the research provided reflection to improve the learning assessment process. It was evident that there is a need to develop an intervention project to work on learning assessment with teachers. Since a large percentage is starting the teaching practice, considered new in the profession. After investigating the research object, it can be concluded that there is an evaluative practice among teachers that is not consistent with the theories of scholars about evaluation. Contemplating the pedagogical action, as well as the search for theoretical and practical foundations, must be a constant in the educator's work, so that he can redimension his performance in the scope of improving the teaching and learning process.

Key-words: Evaluation. Knowledge. Learning. Teaching. LDB

² Graduação, Pós e email

³ Graduada em Pedagogia (UNIRV). Mestra e Doutora em Educação (PUCGO). (joana@ueg.br).

INTRODUÇÃO

Avaliar vem do latim “*a+valere*”, que significa atribuir um juízo de valor (LUCKESI, 1995, p. 28). “Avaliação da Aprendizagem” é conferida originalmente a Ralph Tyler (1930), educador norte-americano. Já se afirmava então que “o processo de avaliação servia para determinar em que medidas os objetivos educacionais estavam sendo alcançados, porém a prática continuou a ser baseada em provas e exames” (LUCKESI, 1996, p. 170), embora acolhamos que, em certas circunstâncias, tais instrumentos são os mais adequados.

Inúmeros modelos de avaliação despontaram na década de 1960 nos Estados Unidos, porém somente na década de 1970 o Brasil promulgou a Lei de Diretrizes e Bases, Lei 5692/71, sendo um avanço em relação ao tema, sobretudo, por meio de pesquisas que visavam a melhor qualidade de ensino e processos avaliativos mais justos e coerentes com os objetivos.

Avaliação escolar, em sentido amplo, deve subsidiar o diagnóstico da situação em que se encontra o aluno, oferecendo recursos para orientá-lo a uma aprendizagem de qualidade, por meio do ensino adequado, pois, “Avaliar significa identificar impasses e buscar soluções” (LUCKESI, 1996, p. 165).

Segundo Freitas, 2008, “O professor que trabalha de forma consciente e coerente, diversificando instrumentos de avaliação para que seja possível abranger todas as facetas do estudante...”, entenderá a avaliação escolar como uma formalidade do sistema escolar, que retratará o resultado do seu próprio trabalho, por isso precisa ter certos cuidados na sua elaboração e aplicação.

A avaliação, na contemporaneidade tem ocupado lugar de proeminência nas relações entre os profissionais da educação, pais e alunos. Tornou-se um código idealizado, por vezes, como mecanismos de sustentação da organização do trabalho escolar, o que acredita-se que não é. No âmbito da escola, decorre, verdadeiramente, do que ocorre nos cursos de formação inicial e continuada de professores, a avaliação tem sido vista como uma “matéria”, uma área de conhecimento, sendo retirada do seu devido lugar; um item integrante a todo o processo educacional, que se pode ser acentuada, se trabalhada aos objetivos escolares.

A avaliação escolar integra o processo didático, por conseguinte, não pode se resumir a conceitos formais e estatísticos, atribuição de “notas” que servirão para definir o avanço ou a retenção em determinadas disciplinas. Segundo Freitas (1995, p. 63), a avaliação não se restringe a instrumentos de medição, mas acaba sendo configurada como instrumento de controle disciplinar, de aferição de atitudes e valores dos alunos.

Vasconcelos (1998) refere-se ao processo avaliativo em sentido amplo. Para esse autor, a avaliação deve ser um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática no sentido de captar seus avanços e possibilitar uma tomada de decisões, acompanhando a pessoa em seu processo de crescimento. Assim, a avaliação oferece subsídio para decisão, visando à melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem, por meio da análise das ações em desenvolvimento.

1 AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Compreender a avaliação exige o entendimento e reflexão da magnitude da educação. Nesta Continuidade, o conceito que cada um traz sobre a avaliação está inteiramente arrolado à sua própria compreensão de educação. Outrossim, faz-se necessário primeiramente apresentar alguns conceitos de avaliação, para melhor compreensão de sua dimensão e suas implicações na prática educativa.

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

A compreensão da avaliação como elemento fundamental no desenvolvimento da aprendizagem do educando e que se faz presente ativamente de todo processo educativo. Mesmo que se diferenciem as intenções e as palavras, por um lado na observação, no feedback, na regulação e, por outro, na medida imparcial dos conhecimentos e das competências adquiridas, não se impedirá essas duas lógicas de coexistirem, praticamente, na escola e na aula, as vezes em harmonia, com mais frequência se opondo mutuamente. (PERRENOUD, 1999, p. 23).

A luz desta temática percebe-se que não é possível dissociar o ato de acompanhar e de retomar o processo de construção dos saberes com a intenção de constatar o nível de conhecimento que o educando adquire. Sendo que ambos estão interligados, a prática avaliativa e educativa vai se constituir em um conjunto de ações que se completam ao final do processo ensino e aprendizagem. Dessa forma, o autor admite que o aspecto da observação, do feedback não exclui o de medir parcialmente os conhecimentos adquiridos, embora reconheça também, que no processo avaliativo é muito mais frequente o distanciamento que a aproximação entre as duas lógicas explicitadas.

Essa ideia remete-se a compreender que a avaliação escolar, assume dois objetivos fundamentais: Um que atende a exigência da própria formação do educando no seu sentido mais amplo, comprometido com a uma educação emancipatória e cidadã. Segundo LUCKESI (1997, p. 174), apresentando como meio constante de fornecer apoio ao educando no seu processo de apropriação dos conteúdos e no seu processo de construção de si mesmo como sujeito existencial e como cidadão. Portanto, se constitui enquanto aspecto qualitativo e se desenvolve no decorrer de todo o processo ensino e aprendizagem. Nessa dimensão ela exige maior comprometimento por parte do educador e maior envoltura por parte do educando, consequentemente contribui para a construção e maior compreensão do conhecimento proposto.

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

No que tange as funções do educador a avaliação vai além da simples função de avaliar. Nesse sentido, o compromisso do educador envolve tanto a questão do respeito, quanto ao querer bem ao educando. Com essa postura o profissional possibilitará ao aluno a apreensão e a construção de saberes necessários para a formação humana.

De outro ponto de vista, a avaliação presente no espaço escolar também assume outra finalidade que vai ao encontro das exigências burocráticas sociopolíticas. No âmbito da educação formal é exigida do professor a verificação e mensuração do aprendizado do aluno, apresentando quantitativamente os resultados da aprendizagem. E esses, por sua vez, são obtidos através de provas e testes, que na maioria das vezes não contribui para a construção do conhecimento do aluno que acaba memorizando o conteúdo a ser avaliado, deixando de desenvolver a aprendizagem que é fundamental em seu processo de formação.

Avaliar a aprendizagem tem um sentido amplo. A avaliação é feita de formas diversas, com instrumentos variados, sendo o mais comum deles, em nossa cultura, a prova escrita. Por esse motivo, em lugar de apregoarmos os malefícios da prova e levantarmos a bandeira de uma avaliação sem provas, procuramos seguir o princípio: se tivermos que elaborar provas que sejam bem-feitas, atingindo seu real objetivo, que é verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes. (MORETTO, 2005, p. 95 -96).

Moretto (2003), ainda afirma que a memorização presente nos requisitos que o aluno precisa saber para fazer a prova e para isso ele recorre muitas vezes a famosa “cola”. Isso comprova que o professor ao elaborar as provas, preocupa-se mais em formular questões que

exigem a memorização em detrimento das habilidades que necessitam de raciocínio e reflexão. Dessa forma a avaliação não propõe uma aprendizagem significativa para o estudante, uma vez que o aluno apenas se preocupa em decorar ou colar para responder as questões da prova.

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

Observa-se que os esforços de direcionamento dos educadores para o aspecto quantitativo da avaliação, requer menor investimento no aspecto qualitativo, provavelmente, por que a tarefa de avaliar qualitativamente exige mais tempo do educador, o que detém mais dedicação por parte dos mesmos. No entanto, a realidade vivenciada por esse profissional o impossibilita de fundamentar, organizar e planejar melhor a sua ação educativa. Isso normalmente ocorre, em detrimento da remuneração baixa desse profissional, levando-o a assumir jornada dupla ou até tripla.

Essa questão também é influenciada pela exigência da direção da escola no cumprimento do conteúdo programático em tempo hábil, limitando o docente em sua autonomia de desenvolver a ação pedagógica na perspectiva da avaliação qualitativa.

Enquanto objeto com possibilidades diagnósticas, vinculada ao processo de ensino e de aprendizagem precisamos elaborar um projeto de avaliação que em primeira instância, e através dos instrumentos nele instituído, possa servir a todo instante como feedback para avaliar não só o aluno, seu conhecimento, mas também toda uma proposta da escola, possibilitando, assim, validar e/ou rever o trabalho pedagógico a cada momento em que isto se fizer necessário (RABELO, 1999, p. 12).

Em análise, a avaliação é idealizada como um instrumento que vai intervir no planejamento não só do professor, mas de toda equipe, culminando nas definições que nortearão as diretrizes do Projeto Político Pedagógico da Escola.

Considerando-se um Projeto Político Pedagógico comprometido com uma concepção emancipatória é necessário acolher que o aspecto quantitativo da avaliação deva complementar o qualitativo, entendendo que ambos são necessários e integram o processo de escolarização e formação do aluno.

A necessidade da avaliação quantitativa aponta em primeira instância à promoção do aluno para o prosseguimento de sua jornada acadêmica, em concordância com as imposições da legislação educacional. Portanto, em que sentido a avaliação quantitativa complementa o aspecto qualitativo?

A avaliação quantitativa desenvolvida pelos professores deve levar em conta que a verificação da aprendizagem através das provas não poderá continuar sendo usada para classificar e selecionar os alunos, constatadas em muitas práticas pedagógicas. Ao contrário disso, a avaliação quantitativa complementar o aspecto qualitativo à medida que os resultados obtidos nas provas e testes realizados pelos alunos propiciara ao educador o feedback e a reflexão da sua prática pedagógica.

Assim, esse exercício a ser praticado pelo docente subsidiará o seu planejamento para que ele possa detectar e superar as dificuldades dos alunos, recorrendo assim, as novas estratégias de ensino e possibilitando a aprendizagem dos mesmos. Lembrando ainda que, a legislação (LDB-Lei 9394/96) preconiza em seu art. 24, inciso V, alínea a: “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”.

Percebe-se, que a lei ao assegurar a avaliação qualitativa, consequentemente está prevendo a necessidade de uma ação diagnóstica no processo avaliativo. Essa medida implicará em resultados positivos, considerando que durante o processo é possível identificar as dificuldades e propiciar as intervenções necessárias para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

A prática docente deve-se direcionar na busca constante da efetivação da aprendizagem do educando. O professor não pode ter a incumbência simplesmente de transmitir os conteúdos culturalmente acumulados e sistematizados. Essa ação favorece a formação de um tipo de ser humano descontextualizado com a realidade atual. No entanto, é fundamental que haja a articulação do conhecimento com a vida.

O fenômeno educativo é único em cada momento histórico e para cada indivíduo. Ele é pluridimensional, pois assume uma dimensão para cada contexto. Por isso, é preciso construir e reconstruir esse processo a todo tempo. Logo a formação acadêmica do professor apesar de não ser o único fator preponderante tem papel fundamental na atuação desse profissional, uma vez que essa formação contribui na sua fundamentação. E é a partir dessa fundamentação que vai desencadear as reflexões de sua prática pedagógica.

A reflexão da prática pedagógica provocará uma mudança na ação educativa e pode melhorar as condições do processo ensino e aprendizagem, uma vez que o educador se comprometer com o aprendizado do educando. Assim, é preciso ter comprometimento e envolvimento com o ato de educar, para que se possa obter a aprendizagem dos alunos com os recursos que se tem nas escolas, e não cruzar os braços em detrimento das faltas e falhas que o

educador se depara no cotidiano escolar. Pois o mais importante é que o aluno possa obter os saberes que necessitam para a sua formação humana e o exercício de sua cidadania.

2 METODOLOGIA

Esta Pesquisa se efetivou com revisão bibliográfica e pesquisa de campo com coleta de dados por meio de questionários, realizada por amostragem nas escolas da rede pública e particular de ensino do município de Quirinópolis – GO, no mês de agosto de 2017. Para desenvolver a pesquisa, foram encaminhados 80 (oitenta) questionários aos docentes, modelo em anexo, para levantamento de dados sobre Avaliação na Aprendizagem.

2.1 Procedimentos metodológicos

Os questionários foram aplicados em três escolas da rede pública e particular de ensino. Decidiu-se não identificar as escolas participantes, apenas explicou-se que o questionário pertence ao projeto de pesquisa “Reflexões sobre avaliação da aprendizagem: percepções dos docentes”.

O questionário foi aplicado aos docentes como instrumento estabelecido ao levantamento dos dados para as respectivas investigações. A primeira parte consistiu em questões referentes ao educador, sua escolaridade, seu tempo de docência. Na segunda parte sobre seu conhecimento e aplicabilidade sobre avaliação escolar e na terceira parte na participação do educador em atividades de desenvolvimento profissional.

Dos 80 questionários somente 69 foram entregues logo após a aplicação. As instituições de ensino que ficaram de enviar o questionário, solicitou mais tempo para respondê-los, apesar da ampliação do período de recolhimento os mesmos não haviam respondido. O que culminou na amostragem e os resultados não devem ser observados como predominantes no quadro geral de educadores.

3 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

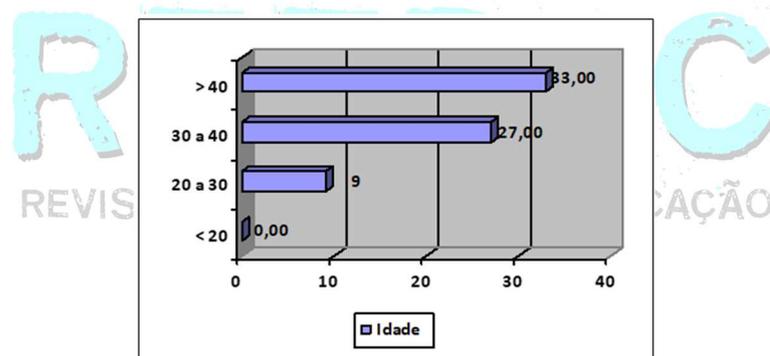
Considera-se a importância de referir-se que existe uma grande variedade de abordagens de avaliação desenvolvida pelos educadores, cada uma das quais é construída a partir de uma variedade de fatores de influência como é o caso dos propósitos que se pretende alcançar ou das concepções que os seus autores perfilham relativamente ao que, por exemplo, significa ensinar. Não sendo o propósito desta pesquisa discutir exaustivamente todas as abordagens, fez-se referência a algumas para que se possam compreender e discutir os seus pressupostos para suscitar a reflexão dos educadores sobre a avaliação na aprendizagem.

A escolha dos sujeitos, em uma pesquisa qualitativa, segundo Guy Michelat (1980) deve ser a mais variada possível, para que se obtenha uma grande diversidade de pontos de vista a respeito do tema estudado, embora não seja necessária uma quantidade muito grande de pessoas. Na prática, a quantidade de entrevistas depende da qualidade das informações nelas obtidas. Os sujeitos aqui entrevistados são professores de diversas formações acadêmicas e que estão ativos em sala de aula. A escolha desses sujeitos se deu pela proximidade e afinidade profissional.

As análises dos questionários respondidos pelos professores, foram realizadas sem identificação da escola e nem dos professores, com a finalidade de preservar a identidade de cada escola e dos participantes desta pesquisa. Acrescenta-se que os professores respondentes dos questionários trabalham em quatro instituições escolares.

3.1 Faixa Etária dos professores respondentes dos questionários

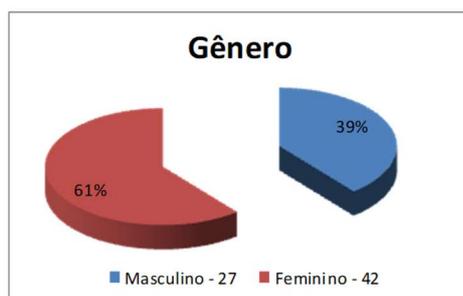
Neste gráfico, com intuito de conhecer o educador, analisou-se a faixa etária, verificando que há um elevado número de educadores na faixa etária acima dos 40 anos.



Fonte: Elaborado pela autora

3.2 Gênero dos professores respondentes do questionário

Na segunda questão do questionário encontrou-se um público predominante de mulheres na docência.



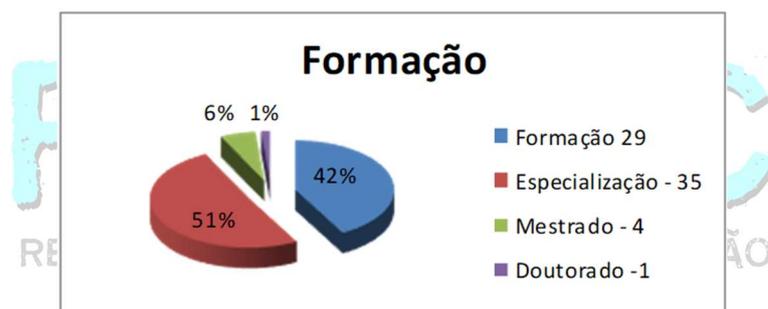
Fonte: Elaborado pela autora

De acordo com dados do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), em 2015, no Brasil, havia 63.349 doutores bolsistas de mestrado do sexo masculino — 7.075 a mais que do sexo feminino. A maioria delas concentra os estudos em áreas das ciências humanas (10.856) e da saúde (10.088), enquanto eles dedicam-se às ciências sociais aplicadas (7.236), exatas e da terra (6.258).

No contexto histórico, muitos avanços em relação ao acesso das mulheres aos setores educacionais podem ser considerados, contudo, os dados estatísticos demonstram, ainda nos dias atuais, o alijamento das mulheres e um desnível em determinados setores como na área das pesquisas em ciências exatas.

3.3 Formação acadêmica dos professores respondentes dos questionários

Nesta pergunta do questionário detectou-se que 51% dos entrevistados tem em seu currículo algum curso de especialização. Percebeu-se que os professores reconhecem a necessidade da formação continuada para o exercício da profissão.



Fonte: Elaborado pela autora

Segundo Melo, (2000, p. 98 a 110), para que a aprendizagem escolar seja uma experiência intelectualmente estimulante e socialmente relevante, é indispensável à mediação de professores com boa cultura geral e domínio dos conhecimentos que devem ensinar e dos meios para fazê-lo com eficácia.

3.4 Tempo de Docência dos respondentes dos questionários

Na quarta pergunta, verificou-se o tempo de docências dos educadores. Neste contexto analisamos sua experiência profissional e sua motivação. Dos sessenta e nove professores que responderam ao questionário, trinta e sete são considerados recém-formados, variando o tempo de docência de 01 a 5 anos. Podemos constatar que ainda estão na fase de iniciação profissional docente. O momento é de grande importância na constituição da carreira do professor e da sua identidade.



Fonte: Elaborado pela autora

Esse momento tem sido reconhecido por suas características próprias e configurado pela ocorrência das principais marcas da identidade que engendram a profissionalismo docente. A fase inicial de inserção na docência é a passagem de estudante a professor, a qual teve início nas atividades de estágio e prática de ensino.

De acordo com Marcelo (1999, p. 113), “os primeiros anos de ensino são especialmente importantes porque os professores devem fazer a transição de estudantes para professores e, por isso, surgem dúvidas, tensões [...]”. Se por um lado o início de carreira docente é importante, por outro é um período difícil, onde o professor passa por novos papéis e se depara com inúmeros desafios, tais como a organização das atividades em sala de aula, o relacionamento com os estudantes e com os próprios colegas professores, gestores e familiares.

3.5 Concepções dos professores sobre a Avaliação da Aprendizagem

Nesta pergunta do questionário, percebe-se a concepção dos professores sobre a avaliação da aprendizagem. Dos sessenta e nove respondentes, 66,6% (46 professores) tem como conceito de avaliar um processo de medir conhecimentos; verificar aprendizagem de conteúdos; testar professor e aluno para apontar erros e acertos na prática de ensino e aprendizagem.

| Quantidade | Conceito de Avaliar dos respondentes do questionário |
|-------------------|---|
| 18 | Analisar o conhecimento referente a determinado tema; |
| 12 | Testar o professor e os alunos; |
| 16 | Analisar o quanto os estudantes conseguem absorver as informações e os conteúdos; |
| 05 | Analisar o conhecimento prévio ou adquirido pelo aluno; |
| 01 | Mensurar, observar continuamente e sistematicamente a produtividade e resultados dos alunos no processo de ensino e aprendizagem; |

| | |
|----|--|
| 15 | A avaliação precisa ser contínua, observando o desenvolvimento da aprendizagem do aluno; |
| 01 | Valorizar o desenvolvimento pleno ou quase pleno de uma pessoa |
| 01 | Uma tarefa bastante complicada e exige uma postura passiva, concreta e consistente para não rotular o aluno; |

Fonte: Elaborado pela autora

A avaliação se faz presente em todos os domínios da atividade humana. O “julgar”, o “comparar”, isto é, “o avaliar” faz parte de nosso cotidiano, seja através das reflexões formais que orientam as frequentes opções do dia-a-dia ou, formalmente, através da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões (DALBEN, 2005, p. 66).

Como prática formalmente organizada e sistematizada, a avaliação no contexto escolar realiza-se segundo objetivos escolares implícitos ou explícitos, que, por sua vez, refletem valores e normas sociais. Segundo Chueiri, (2008 apud VILLAS-BOAS, 1998, p. 21), as práticas avaliativas podem, pois, servir à manutenção ou à transformação social. Ainda para a referida autora, avaliação escolar não acontece em momentos isolados do trabalho pedagógico; ela o inicia, permeia todo o processo e o conclui.

3.6 Instrumentos de avaliação utilizados pelos professores respondentes do questionário

Nesta pergunta do questionário buscou-se compreender quais os instrumentos que os professores utilizam para avaliar seus alunos. Os professores afirmaram que aplicam uma variedade de procedimentos e materiais. Entre os mais apontados estiveram à avaliação escrita/provas, seminários, pesquisas, os debates e discussões. Pode se analisar que os professores trabalham com várias formas de avaliação, buscando aproveitar todo o aprendizado do aluno durante o processo avaliativo.

| Quantidade | Quais instrumentos de avaliação mais utilizados pelos respondentes |
|-------------------|---|
| 32 | Avaliação escrita; Seminários; |
| 11 | Atividades reflexivas; Avaliação escrita |
| 07 | Provas e Aulas práticas |
| 09 | Provas e a participação do aluno |
| 05 | Avaliação de competências |
| 05 | Assiduidade do aluno e pesquisas |

Fonte: Elaborado pela autora

Observou-se que a avaliação do desempenho escolar, realizada pelos docentes, como resultado do exame sobre o aluno ou aluna é predominante. Observou-se também que avaliar tem se confundido com a possibilidade de medir a quantidade de conhecimentos adquiridos pelos alunos e alunas, considerando o que foi ensinado pelo professor ou professora.

Nesse sentido, Chueiri Apud Gatti (2003) afirma:

É preciso ter presente, também, que medir é diferente de avaliar. Ao medirmos um fenômeno por intermédio de uma escala, de provas, de e testes, de instrumentos calibrados ou por uma classificação ou categorização, apenas estamos levantando dados sobre uma grandeza do fenômeno. [...] Mas, a partir das medidas, para termos uma avaliação é preciso que se construa o significado dessas grandezas em relação ao que está sendo analisado quando considerado como um todo, em suas relações com outros fenômenos, suas características historicamente consideradas, o contexto de sua manifestação, dentro dos objetivos e metas definidos para o processo de avaliação, considerando os valores sociais envolvidos. Gatti (2003p. 110).

Em outras palavras, os professores não conseguem desvencilhar das crenças enraizadas no paradigma da racionalidade técnica, em que os futuros professores são meros aplicadores de teorias produzidas nas universidades.

3.7 Estes instrumentos contribuem para uma avaliação que promovam aprendizagem

Nesta pergunta do questionário analisou-se a viabilidade e eficácia dos instrumentos utilizados pelos professores no processo de ensino e aprendizagem. Dos sessenta e nove respondentes 100% afirmaram que os instrumentos utilizados para avaliar são eficazes na mensuração do conhecimento do aluno.

| Quantidade | Estes Instrumentos contribuem para uma avaliação que promovam a aprendizagem do aluno? |
|-------------------|---|
| 69 | Sim – mensuram o conhecimento adquirido |

Fonte: Elaborado pela autora

A ideia de avaliação remete a diferentes metodologias, concepções, contextos em que pode estar inserida. Mas, para compreender o que fundamenta seus objetivos e procedimentos, cabe questionar o seu lugar no processo de ensino aprendizagem ou seja, qual a relação entre avaliação e construção de conhecimento.

O diagnóstico propiciado pela avaliação pode ser, portanto, a depender de como o professor interage com o aluno depois da avaliação, limitado ao seu caráter classificatório ou, ainda, antecedendo a tomada de decisão quanto à continuidade dos processos pedagógicos, a partir do diagnóstico estimular o aluno para a reflexão do saber.

Dessa forma, o ato de avaliar não serve como pausa para pensar a prática e retornar a ela, mas sim como um meio de julgar a prática e torná-la estratificada. De fato, o momento de avaliação deveria ser um “momento de fôlego” na escalada, para, em seguida, ocorrer a retomada da marcha de forma mais adequada, e nunca como um ponto definitivo de chegada, especialmente quando o objeto da ação avaliativa é dinâmico como, no caso, a aprendizagem. Com a função classificatória, a avaliação não auxilia em nada o avanço e o crescimento. Somente com a função diagnóstica ela pode servir para essa finalidade. (LUCKESI, 2000, p. 34-35).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), n. 9394/1996, estabelece a garantia do direito a toda população de ter acesso à educação gratuita e de qualidade. Prega a valorização dos profissionais da educação, estabeleceu o dever da União, do Estado e dos Municípios com a educação pública. Tratou também da formação do professor, que deve atender aos requisitos mínimos exigidos para exercer a atividade docente.

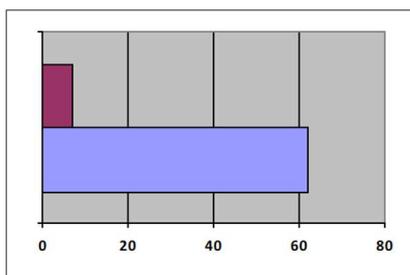
Na LDB encontra-se as normativas que regem a educação nacional em todas suas modalidades, do ensino básico ao superior. Por isso é mister que todos que atuam na área da educação tenham conhecimento dessa LDB, já que nela pode-se encontrar tanto os direitos quanto os deveres dos profissionais da educação quanto de seus governantes.

Partindo desse pressuposto da importância da LDB para a educação é fundamental, principalmente para os professores, que possuam conhecimento das diretrizes para que não fiquem ignorantes de seus direitos como profissionais da educação, capazes de lutar por uma educação melhor e não apenas reclamar do sistema educacional de braços cruzados.

REVISTA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO

3.8 Sobre conhecer a Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 9394/1996

Constatou-se que dos sessenta e nove respondentes, 62% têm conhecimento da LDB e 5,4% respondeu que não tem conhecimento da LDB. Observou-se que os professores com formação em Bacharel, docentes da educação profissional não tem conhecimento das Leis de Diretrizes e Base da Educação, o argumento imposto foi que para exercer a docência em Educação Profissional, não há necessariamente a exigência de licenciatura e acesso aos conteúdos regulares da Educação, faz-se necessário conhecimento prático específico e curso superior em áreas afins.



Fonte: Elaborado pela autora

Partindo dessas proposições, a LDB não pode deixar de discutir o que diz respeito à avaliação. Em seu Art. 13, diz que os docentes incumbir-se-ão de:

- I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II – elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III – zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV – estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V – ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI – colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Frente a isso, a Lei possibilita novos olhares sobre os princípios de avaliar como parte do processo de ensino-aprendizagem, o que é confirmado em seu Art. 24: “A verificação do rendimento escolar observará critérios, dentre eles podemos destacar: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”;

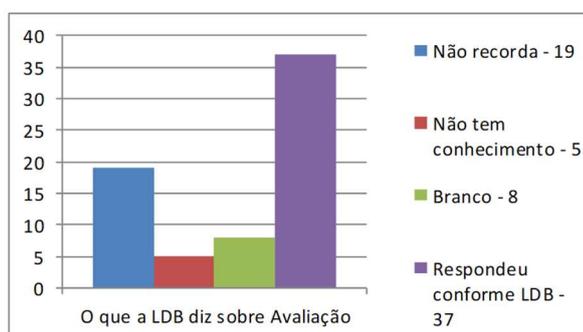
Nesse primeiro critério pode-se dizer que a avaliação contínua e acumulativa não tem como objetivo classificar ou selecionar. Fundamenta-se nos processos de aprendizagem, em seus aspectos cognitivos, afetivos e relacionais; fundamenta-se em aprendizagens significativas e funcionais que se aplicam em diversos contextos e se atualizam o quanto for preciso para que se continue a aprender.

3.9 Avaliação da aprendizagem na LDB nº 9394/1996

Nesta questão, foi perguntado aos professores o que a Lei de Diretrizes e Base – LDB, diz sobre a avaliação, constatamos de 48,65% diz que não recorda e 16,21% deixou a pergunta em branco, 5,4% afirmam não ter conhecimento e 29,72% responderam à pergunta, mostrando conhecimento da LDB.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, estabelece as diretrizes curriculares da educação nacional e o Parecer do Conselho Nacional de Educação CEB/CNE nº 16/99, traz os princípios da educação e dentre eles a interdisciplinaridade, a flexibilidade e a contextualização, e com eles a exigência de uma nova postura dos educadores. Os profissionais bacharéis atuantes na Educação Técnica Profissional estão preparados para trabalhar neste contexto e assumir este desafio? Além disso, ele aprende a profissão no lugar similar àquele

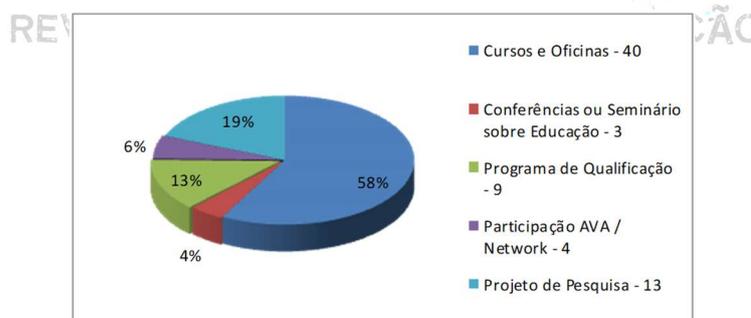
que vai atuar, mas em uma situação invertida e isso pressupõe uma coerência entre o profissional que se deseja formar e como este profissional se constrói como educador.



Fonte: Elaborado pela autora

3.10 Formação Continuada dos professores respondentes dos questionários

Nesta questão, perguntou-se aos professores se teriam participado nos últimos 18 meses por algum tipo de atividade de desenvolvimento profissional, tais como, cursos/oficinas de trabalho, conferência ou seminários sobre educação, programas de qualificação, participação em redes de professores (AVA ou Network), projetos de pesquisa. Constatou-se que os professores estão preocupados com a qualidade do ensino/aprendizagem, buscando na qualificação profissional o aporte para seu crescimento pessoal e profissional.



Fonte: Elaborado pela autora

A Educação Continuada é aquela que se realiza ao longo da vida, continuamente, é inerente ao desenvolvimento da pessoa humana e relaciona-se com a ideia de construção do ser humano. Nesta questão dos vinte e dois entrevistados todos tem um histórico de participação nas ações de desenvolvimento, alguns visando o retorno financeiro, outros o crescimento pessoal e profissional, mas de qualquer forma percebemos a preocupação dos educadores em qualificar-se. Segundo Ferreira Apud Lanier (1984),

Os professores possuem um amplo corpo de conhecimentos e habilidades especializadas que adquirem durante um prolongado (se aceitarmos a formação como desenvolvimento durante toda a vida profissional) período de formação [...] (LANIER, 1984).

A concepção de formação de docentes influencia bastante na postura que os educadores adotarão como referência à sua prática profissional, dessa forma no processo de educação continuada ocorre da mesma forma, sendo que o êxito da proposta dependerá em grande parte da clareza do conhecimento dos educadores sobre tal assunto.

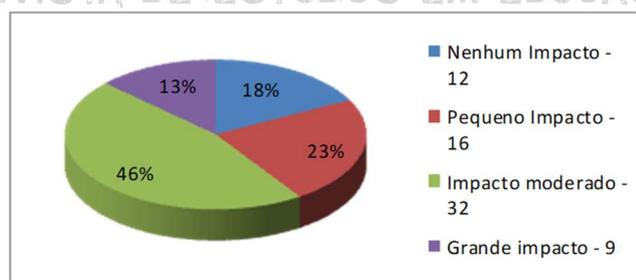
A formação deve ser transformadora da compreensão dos fenômenos educativos, das atitudes do professor, devendo se considerar também os procedimentos pelos quais os educadores se apropriam e constroem seus conhecimentos.

3.11 Impacto destas atividades no seu aprimoramento profissional como professor

Finalizando o questionário, foi perguntado aos professores, se oriundos destas atividades de formação continuada, detectou-se melhorias no seu aprimoramento profissional e quais os impactos numa escala, sendo:

- a). Nenhum impacto;
- b). Pequeno impacto;
- c). Impacto moderado;
- d). Grande impacto.

REEDUC
REVISTA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO



Fonte: Elaborado pela autora

Observou-se que 82% dos professores respondentes, reconhecem dos pequenos a grandes impactos profissionais e ou pessoais alcançados com a formação continuada. Mesmo sendo os anseios associados à remuneração e reconhecimento.

CONCLUSÃO

A análise dos dados obtidos na pesquisa proporciona reflexão para melhoria no processo de avaliação da aprendizagem. Evidenciou-se que há a necessidade de elaborar um

projeto de intervenção para trabalhar a avaliação na aprendizagem com os professores. Visto que um grande percentual está iniciando a prática docente, considerados novos no tempo de profissão.

Depois da investigação do objeto de pesquisa, pode-se concluir que há entre os professores uma prática avaliativa que não condiz com as teorias dos estudiosos sobre avaliação. Diante do exposto, há possibilidade de a avaliação propiciar a aprendizagem?

Refletir sobre a avaliação como instrumento que propicia a aprendizagem é assumir uma concepção de que essa atividade não tem fim em si mesmo, mas que possa propiciar ao educando a possibilidade de confrontar seus conhecimentos e (re)construí-los.

Sendo assim, a avaliação da aprendizagem passa a ser um instrumento que auxiliará o educador a atingir seus objetivos propostos em sua prática educativa. A avaliação sob essa ótica deve ser tomada na perspectiva diagnóstica, servindo como mecanismo para detectar as dificuldades e possibilidades de desenvolvimento do educando.

A avaliação precisa ser concebida como feedback para que o professor possa redimensionar sua prática pedagógica, propiciando assim, a melhoria do processo ensino e aprendizagem.

Sabe-se que no atual processo educacional a avaliação é usada simplesmente para classificar os alunos, o que não tem contribuído para melhorar a aprendizagem. Portanto, ela pode possibilitar ao educador o entendimento de como o aluno está reagindo frente ao conhecimento explorado. É preciso lembrar que cada aluno reage diferentemente um do outro frente à construção do conhecimento. Sendo assim, não se pode exigir que todo educando se desenvolva igualmente em todos os componentes curriculares. Nesse sentido, é preciso diversificar mais as atividades avaliativas e explorar mais os trabalhos em grupo, em parceria, para que os alunos possam estar contribuindo uns com os outros nos conhecimentos que apreenderam.

Conclui-se então que, a reflexão da ação pedagógica assim como a busca da fundamentação teórica e prática devem ser uma constante no trabalho do educador, para que o mesmo possa redimensionar a sua atuação na mira da melhoria do processo ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/1996**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://cnpq.br/noticiasviews/-/journal_content/56_INSTANCE_a6MO/10157/905361

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. **Estudos em Avaliação Educacional**. Vol. 19, n. 39, jan./abr. 2008

_____. **“Construtivismo a Produção do Conhecimento em Aula”**. DP&A Editora, RJ, 2003.

FREITAS, Luiz Carlos de (Org.). **Avaliação: Construindo o Campo e a Crítica**. Florianópolis –SC: Insular, 1995, p. 62 – 213.

DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. **Avaliação Escolar: Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, v. 11, n. 64, jul/ago. 2005.

FERREIRA, Joanilson Araújo. **Formação Continuada e seus Reflexos na prática dos educadores**. REVISTAS/REVIST, 2010.

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

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem Escolar**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MARCELO, C. **Formação de Professores – para uma mudança educativa**. Coleção Ciências da Educação. Porto – Portugal: Porto Editora LDA, 1999.

MELLO, GUIOMAR NAMO DE. **Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical**. São Paulo Perspec. [online]. 2000, vol.14, n.1, pp.98-110. ISSN 0102-8839. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-88392000000100012>.

MICHELAT, Guy. **Sobre a utilização da entrevista não diretiva em sociologia**. In: THIOLENT, Michel. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. São Paulo: Polis, 1980.

MORETTO, Vasco Pedro. **“Prova um momento privilegiado de estudos e não um acerto de contas”**. DP&A Editora, RJ, 2003.

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

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação Novos Tempos Novas Práticas**. 2ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

VASCONCELOS, Celso dos S. **Avaliação: Superação da classificatória e excludente**. 4. ed. São Paulo: Libertad, 1998.

Enviado em: 29/11/2021.

Aceito em: 07/12/2021.