

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA NORMAL SUPERIOR
CURSO DE PEDAGOGIA
RAY ELY NOBRE E SOUZA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO INTEGRAL DO
ALUNO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

MANAUS – AM
2018

RAY ELY NOBRE E SOUZA

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E A FORMAÇÃO INTEGRAL DO
ALUNO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL:
DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

Monografia apresentada como requisito para a conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas, elaborada sob orientação da professora Dra. Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira.

MANAUS – AM
2018

Ficha Catalográfica

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade do Estado do Amazonas.

S729a Souza, Ray Ely Nobre e
Avaliação da aprendizagem e a formação integral do
aluno dos anos iniciais do Ensino Fundamental :
Desafios e perspectivas / Ray Ely Nobre e Souza.
Manaus : [s.n], 2018.
57 f.: il.; 30 cm.

TCC - Graduação em Pedagogia - Licenciatura -
Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2018.
Inclui bibliografia
Orientador: Oliveira, Meire Terezinha Silva Botelho de

1. Avaliação da aprendizagem. 2. Formação integral.
3. Papel do professor. I. Oliveira, Meire Terezinha Silva
Botelho de (Orient.). II. Universidade do Estado do
Amazonas. III. Avaliação da aprendizagem e a formação
integral do aluno dos anos iniciais do Ensino
Fundamental

RAY ELY NOBRE E SOUZA

Monografia apresentada como requisito final para a conclusão do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado do Amazonas.

DATA DA APROVAÇÃO: 03 de dezembro de 2018.

BANCA EXAMINADORA



Prof^ª. Dra. Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira (Orientadora)
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)



Prof^ª. Ma. Cristina Carvalho de Araújo
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)



Prof^º Dr. José Vicente de Souza Aguiar
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)

Dedico este trabalho a Deus, pelas oportunidades e força durante toda esta caminhada. À minha mãe Eliza e meu irmão Edy Ney, pelo apoio diário. E ao meu pai Edimilson, que sempre me motivou em todos os meus sonhos. In memoriam.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por ter me dado capacidade de superar todas as dificuldades;

À minha família pelo incentivo e apoio incondicional, assim como a compreensão nos meus momentos difíceis e pelos amparos afetivos que me ajudaram a realizar este sonho;

À Universidade do Estado do Amazonas – UEA, pela oportunidade;

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas – Fapeam, pela concessão da bolsa de estudos (PAIC) pelo período de um ano (2015-2016);

Ao Prof^o Dr. José Vicente de Souza Aguiar, pelas orientações e incentivo quanto ao Programa de Apoio a Iniciação Científica – PAIC;

À Coordenação do curso de Pedagogia da UEA e funcionários, por me auxiliarem nas necessidades acadêmicas;

À Prof^a Dra. Meire Terezinha Silva Botelho de Oliveira, minha orientadora, pela orientação fundamental para a produção deste Trabalho de Conclusão de Curso – TCC;

Aos meus amigos que fizeram parte da minha formação, em especial: Jade, Luana, Márcia e Thais;

Aos membros da Banca Examinadora, pelo tempo dedicado em ler esta monografia e pelas contribuições para seu desenvolvimento.

“A eficiência na aprendizagem não depende só do aprendiz, mas, ao mesmo tempo, do ensinante e do sistema escolar dentro do qual ele está inserido”.

(LUCKESI, 2011, p. 263)

RESUMO

Esta pesquisa tem como foco central compreender os desafios e perspectivas da avaliação no processo de ensino-aprendizagem além de uma escala numérica ou conceitual, enfatizando a formação integral dos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. De modo particular, objetivou-se analisar a importância da avaliação no processo de ensino-aprendizagem e na formação integral; identificar o papel do professor no ato de avaliar e; definir possíveis desafios e perspectivas da avaliação na formação integral do aluno. A metodologia utilizada na pesquisa foi a Fenomenologia, recorrendo-se também a uma abordagem qualitativa. Os instrumentos de coleta de dados foram a observação participante e a entrevista semiestruturada, além dos registros do caderno de campo utilizados nas atividades dos Estágios Supervisionados. Utilizou-se de entrevista semiestruturada com cinco professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e cinco alunos dos mesmos anos. No primeiro momento, a amostra foi uma turma do 3º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental observada durante o Estágio Supervisionado III e no segundo momento, os professores e alunos que participaram da entrevista semiestruturada. A pesquisa foi realizada na Zona Centro-Sul da cidade de Manaus – AM, em uma Escola da Rede Municipal. Como resultado das interpretações identificou-se que a avaliação consiste na facilitação do processo de ensino-aprendizagem, sendo desenvolvida cooperativamente por todos os participantes do processo educacional e o papel do professor é de respeitar o nível de aprendizagem do indivíduo, entendendo que o ser humano é um ser em permanente desenvolvimento. A pesquisa pretende contribuir com o debate sobre o tema, nos cursos de Licenciatura em Pedagogia e no âmbito das Escolas de Educação Básica, visando compreender a avaliação no processo ensino-aprendizagem como um instrumento de desenvolvimento integral do indivíduo.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem; Formação integral; Papel do professor.

ABSTRACT

The main focus of this research is to understand the challenges and perspectives of evaluation in the teaching-learning process, in addition to a numerical or conceptual scale, emphasizing the integral formation of the Elementary School students. In particular, the objective was to analyze the importance of evaluation in the teaching-learning process and in the integral formation; identify the role of the teacher in the act of evaluating and; define possible challenges and perspectives of evaluation in the integral formation of the student. The methodology used in the research was Phenomenology, also using a qualitative approach. The instruments of data collection were the participant observation and the semi-structured interview, besides the records of the field notebook used in the activities of the Supervised Internships. We used a semi-structured interview with five teachers from the 1st to the 5th year of elementary school and five students from the same years. In the first moment, the sample was a group of the 3rd year of the Initial Years of Elementary School observed during the Supervised Internship III and in the second moment, the teachers and students who participated in the semistructured interview. The research was conducted in the Center-South Zone of the city of Manaus - AM, in a School of the Municipal Network. As a result of the interpretations, it was identified that the evaluation consists of facilitating the teaching-learning process, being developed cooperatively by all participants in the educational process and the role of the teacher is to respect the level of learning of the individual, understanding that the human being is a being in permanent development. The research intends to contribute to the debate on the subject, in the courses of Degree in Pedagogy and in the scope of the Schools of Basic Education, aiming to understand the evaluation in the teaching-learning process as an instrument of integral development of the individual.

Key Words: learning assessment; integral training; teacher role.

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

NEE – Necessidades Educacionais Especiais

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEMED – Secretaria Municipal de Educação

ZDP – Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 A AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	13
1.1 A avaliação na formação integral	17
1.2 O papel do professor no ato de avaliar	20
2 PERCURSO METODOLÓGICO	24
2.1 A natureza da pesquisa	24
2.2 O método.....	25
2.3 O <i>lócus</i> da pesquisa.....	25
2.3.1 Os sujeitos da pesquisa	28
2.4 As técnicas de pesquisa.....	29
2.4.1 Observação participante.....	30
2.4.2 Entrevista semiestruturada	30
2.4.3 Caderno de Campo	32
2.5 Comentários pessoais	33
3 OS DESAFIOS E AS PERSPECTIVAS NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL	34
3.1 A postura do professor no ato de avaliar.....	36
3.2 O que pensam os alunos sobre o processo de avaliação	43
3.3 Avaliação nos anos iniciais: velhas práticas ou novos caminhos?	47
CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS.....	49
REFERÊNCIAS.....	51
ANEXOS	53

INTRODUÇÃO

Na atualidade, existem muitos estudos que buscam compreender o ato de avaliar a aprendizagem dos alunos, de modo que encontrem práticas adequadas para suas finalidades, pois a avaliação faz parte da arte de ensinar e de aprender.

A necessidade de pesquisar sobre o tema avaliação no processo de ensino-aprendizagem consiste na compreensão da sua contribuição nesse processo, com foco na formação dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, visto que, muitas vezes, instituições e professores ignoram o sujeito como um todo, avaliando o desenvolvimento escolar de seus alunos usando provas, apontando erros e acertos, além de atribuir uma nota sem critérios, tornando o conhecimento um valor meramente numérico. No entanto, se realizada corretamente com vistas a promover aprendizagens, a avaliação pode contribuir na prática pedagógica e proporcionar ao professor um conhecimento amplo sobre o desenvolvimento do aluno, auxiliando-o a refletir sobre as oportunidades disponíveis de aprendizagens para que direcione o processo de ensino-aprendizagem.

Esta pesquisa tem como objetivo principal compreender os desafios e perspectivas da avaliação no processo de ensino-aprendizagem além de uma escala numérica ou conceitual, enfatizando a formação integral dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para tanto, buscamos analisar a importância da avaliação no processo de ensino-aprendizagem e na formação integral, identificar o papel do professor no ato de avaliar e definir possíveis desafios e perspectivas da avaliação na formação integral do aluno.

Adotamos como método a fenomenologia, pois busca interpretar fenômenos indo além da descrição, ou seja, na pesquisa o método fenomenológico auxilia na investigação do fenômeno que será estudado, compreendendo o conhecimento como algo inacabado. Baseando-se numa natureza qualitativa, investigamos e compreendemos as definições que os indivíduos concedem a esse problema social. Utilizamos como técnica a exploratória, a descritiva e a explicativa.

Na primeira seção, buscamos analisar a importância da avaliação na perspectiva da formação integral, bem como identificar o papel do professor no ato de avaliar; na segunda seção, procuramos descrever os percursos metodológicos, tais como: a natureza da pesquisa, o método, o lócus e os sujeitos da pesquisa, as

técnicas de observação participante, entrevista semiestruturada e caderno de campo, finalizando o capítulo com comentários pessoais; na terceira seção, tivemos a finalidade de definir possíveis desafios e perspectivas no processo de avaliação nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Também, analisar e interpretar os dados coletados acerca da postura do professor no ato de avaliar, o que pensam os alunos sobre o processo de avaliação e, por fim, avaliação nos anos iniciais: velhas práticas ou novos caminhos?

Portanto, o trabalho baseia-se em experiências pessoais como estagiária para exemplificar algumas ideias, desenvolvido através de atividades realizadas na escola e leituras de autores que tratam sobre essa temática: Hoffmann (1998; 2003), Libâneo (2008; 2018) e Luckesi (2011).

Como a temática avaliação exige investigação e revisão contínua de velhas práticas, esperamos que esta pesquisa contribua para a reflexão sobre o assunto.

1 A AVALIAÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Aproximando-se a segunda década do século XXI, a avaliação continua sendo um grande obstáculo no ensino, carregando consigo interpretações equivocadas de seu verdadeiro significado, o que pode causar sérias consequências, inclusive para aqueles que são o foco da aprendizagem: os alunos. Há uma necessidade premente de se compreender a sua utilidade no atual contexto educacional, visto que muitos professores continuam usando a avaliação como instrumento de classificação, ao invés de uma ferramenta que possibilite o avanço dos alunos na aprendizagem.

De acordo com Luckesi (2011, p. 52), “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”, ou seja, o ato de avaliar é um processo que pode ser proveitoso ou não, mas que requer uma ação.

No livro *Avaliação do rendimento escolar*, Clarilza Sousa conceitua que a avaliação é “uma atividade mais abrangente que a medida e é uma atividade que envolve fases ou etapas contínuas de trabalho” (SOUSA, 1991, p. 33), isto é, a avaliação é centrada em metas que podem indicar resultados esperados em contraponto com os resultados obtidos, compreendendo que é um processo que deve ser contínuo e em harmonia com os objetivos apresentados. Por exemplo, em nosso cotidiano costumamos nos avaliar diariamente, refletindo sobre nossas ações e sobre as consequências. A partir dessas reflexões, buscamos melhorar nossas atitudes e aprimorar nosso modo de ser. Podemos dizer, então, que a avaliação é inteiramente humana e natural. No entanto, na escola a avaliação tem sido um modo de concretizar um sistema de ensino que reproduz as injustiças sociais, sendo incapaz de praticar uma educação libertadora. Esse processo não é espontâneo, dependendo da concepção de educação que a escola adota, obviamente, a avaliação será feita na mesma perspectiva. Nesta situação, a ideia de reprodução consiste no modelo tradicional que define uma prova com a finalidade de atribuir uma nota ou conceito, determinando a aprovação ou reprovação do aluno.

Acontece que no nosso cotidiano não dissociamos o ato de avaliar das ações constantes, mas na escola sim. Percebemos que existe o momento de

educar/aprender e existe o momento de avaliar, como se a avaliação fosse separada da ação educativa. Isso nos remete ao modelo tradicional, em que tudo é segmentado, inclusive a construção do conhecimento. Dessa forma, as práticas autoritárias existentes nessa concepção, refletem na avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

Há muitos estudos que auxiliam no ato de avaliar, não como uma receita, mas como um meio de levar os atores do ambiente educacional à reflexão, porém a prática escolar continua resistente, e as mudanças ainda são bastante superficiais. Parece-nos que o nosso ensino tem como fim os exames, quando deveria ser a aprendizagem. Diante disso, o relacionamento entre aluno e professor frequentemente é de inimizade. A avaliação feita pelo professor é por meio da prova e esta é elaborada de forma complexa, mesmo que o ensino do conteúdo tenha sido com uma linguagem mais compreensível. Seu objetivo consiste em resultados, ou seja, o desempenho final do aluno. Enquanto que o aluno se sente pressionado a conquistar a aprovação, principalmente pelas ameaças que recebe durante as aulas e pela própria família.

Hoffmann (2003) apresenta um quadro exemplificando duas visões de avaliação: a liberal e a libertadora. A avaliação numa perspectiva liberal privilegia o individual, a competitividade, a classificação, a reprodução e a memorização. No entanto, a avaliação numa visão libertadora tem como foco o coletivo, a reflexão, a cooperação e a compreensão.

Existem várias concepções de avaliação em que a diferença consiste na intenção que temos ao avaliar, dentre elas: a classificatória, a diagnóstica e a formativa.

A avaliação classificatória tem como finalidade a aprovação e a reprovação, por meio de exames com padrões pré-estabelecidos, ignorando a individualidade do aluno. Assim sendo, “com a função classificatória, a avaliação constitui-se num instrumento estático e frenador do processo de crescimento” (LUCKESI, 2011, p. 82), ou seja, a construção do conhecimento deixa de ser dinâmica, concretizando falhas na aprendizagem.

Já a avaliação diagnóstica possibilita um processo de democratização do ensino, pois, através dela é possível compreender os estágios de desenvolvimento em que o aluno está, garantindo a qualidade e a construção dos resultados

desejados, já que “o melhor diagnóstico possibilitará a melhor intervenção e os melhores resultados” (LUCKESI, 2011, p. 65). Também, por ser uma prática intencional, o professor é capaz de tomar decisões para que o sujeito avance na sua aprendizagem.

No ponto de vista da avaliação formativa, as informações obtidas servem para localizar as dificuldades, orientando o professor para futuras ações. É realizada durante todo o processo de aprendizagem e exige uma observação mais detalhada dos alunos, por ser uma avaliação mais informal.

Há também a avaliação em larga escala que tem como objetivo investigar o desempenho de um determinado grupo. Temos como exemplo o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), a Prova Brasil e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA).

De acordo com Luckesi (2011, p. 430), as avaliações em larga escala são:

Administradas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), elas representam um diagnóstico da educação nacional. Para tanto, são utilizados variados instrumentos de coleta de dados, cuidadosamente elaborados, seguindo as teorias mais significativas de coleta de dados para avaliação em educação, e a coleta e a interpretação dos dados são realizadas de acordo com parâmetros científicos contemporâneos.

Apesar de ter como finalidade o conhecimento do índice obtido através desse tipo de avaliação, pouco se investe para melhorias de qualidade. Infelizmente, as instituições educacionais veem a avaliação de larga escala como uma forma de classificar se é uma boa escola ou não, quando na verdade é uma maneira de diagnosticar os desafios para alcançar resultados satisfatórios de qualidade.

Para Hoffmann (2003, p. 40), “medimos extensão, quantidade, volume e outros atributos dos objetos e fenômenos, expresso em escalas ou graus numéricos”. Exatamente o que acontece na escola atual, todo o processo se baseia em uma nota que é atribuída ao final, expressada em conceitos ou números. Infelizmente, destaca-se a nota, independentemente de como foi conquistada. Além do mais, a “relação entre sujeitos – professor e aluno – passa a ser uma relação entre coisas: as notas” (LUCKESI, 2011, p. 41).

Afinal, qual o sentido de atribuir uma nota? Seria muito mais interessante praticar outros métodos que iriam além desse sistema. Sabemos que o modelo de

sociedade que temos é excludente, e a escola, ao invés de formar cidadãos críticos e reflexivos, reproduz essa situação por meio de exames, provas, boletins, dentre outros instrumentos. As notas não fazem mais do que privilegiar alguns e incentivar a competição entre os próprios alunos, selecionando-os como bons ou ruins. Ou melhor, aprovados ou reprovados, ignorando sua aprendizagem e seu desenvolvimento global.

A essência da avaliação é gerar ação e reflexão, pois não é um processo estático e muito menos um produto final. Sua efetividade está na ação educativa, sendo dialógica e feita com responsabilidade, mas isso só será possível a partir do momento em que o professor se permite inovar no próprio ato de avaliar, compreendendo que este elemento é de suma importância à educação.

Com base nas problematizações do nosso cotidiano, somos capazes de refletir sobre o que acreditamos e o que de fato estamos praticando em termo de educação. Conseqüentemente, esta reflexão levará a entender mais a fundo se a avaliação da aprendizagem escolar está sendo desenvolvida a partir de objetivos voltados para a qualidade da construção dos resultados da aprendizagem dos alunos.

Geralmente, o professor soma os trabalhos realizados em um determinado período e tira uma média que equivale à nota ou conceito final. Porém, essa média desconsidera a real aprendizagem do aluno, pois o que importa é alcançar a pontuação exigida e não a construção do conhecimento. O ideal seria que a cada avaliação o aluno tivesse que aprender um mínimo do conteúdo. Para tanto, o professor teria que propiciar o fundamental para que todos alcançassem esse mínimo. Neste processo, é importante investigar a qualidade do desenvolvimento, a fim de reorientar o aluno ou até mesmo intervir para melhorias.

Entendendo que a avaliação é construída durante todo o processo de ensino-aprendizagem, estaremos interessados em nos dedicar na organização dos resultados almejados. Assim, investiremos no ensino para que seja de qualidade e, conseqüentemente, o aluno aprenderá de modo satisfatório e significativo.

A avaliação no processo de ensino-aprendizagem também deveria ser um ato político, democrático e inclusivo. Diferentemente do que se pratica na escola, ela é um meio de diagnosticar a qualidade com que estão sendo construídos os resultados durante o processo. Ou seja, a avaliação não é um fim em si mesma,

inerte e disciplinadora, mas sim uma forma de investigar e identificar os desafios para acompanhar o processo de construção de conhecimento, com a finalidade de avançar. Sendo realizada corretamente com vistas a promover aprendizagens, a avaliação pode contribuir na prática pedagógica e proporcionar ao professor um conhecimento amplo sobre o desenvolvimento do aluno, auxiliando-o a refletir as oportunidades disponíveis de aprendizagens para que direcione o processo de ensino.

A avaliação tem como função diagnosticar tanto os interesses dos alunos quanto suas necessidades, identificando causas de dificuldades de aprendizagem e auxiliando o professor na análise dos resultados alcançados no processo de ensino-aprendizagem. Assim, favorece o desenvolvimento individual, incentivando o crescimento do aluno com fins qualitativos, isto é, na observação do desenvolvimento global deste a ponto de ele próprio se avaliar. Portanto, a importância da avaliação consiste na facilitação do processo de ensino-aprendizagem, sendo desenvolvida cooperativamente por todos os participantes do processo educacional. Ela é um diagnóstico que sinaliza os resultados que foram obtidos, sejam eles satisfatórios ou não, produzindo um indicativo. O ato de avaliar é um ato de investigar, sendo assim um ato de produzir conhecimento, pretendendo identificar a qualidade da realidade.

1.1 A avaliação na formação integral

Analisando a importância da avaliação no processo de ensino-aprendizagem, identificamos que, geralmente, instituições e professores ignoram o sujeito como um todo, avaliando o desenvolvimento escolar de seus alunos usando provas, apontando erros e acertos, além de atribuir uma nota sem critérios, tornando o conhecimento um valor numérico ou conceitual. No entanto, esta prática vai contra a compreensão da avaliação como um instrumento de desenvolvimento integral do indivíduo: cognitivo, físico, emocional e social. Esses aspectos sendo ignorados podem desestimular o aluno em relação ao ato de aprender.

Existem diferentes concepções de avaliação, porém a que prevalece no contexto atual de educação é a classificatória, ou seja, uma avaliação com o propósito de reprodução, disciplinadora e competitiva (HOFFMANN, 2003, p. 92).

Nessa perspectiva, a força da prova é muito grande, destacando-se a eliminação por classificação e, por consequência, a formação de ranking e quadros estatísticos. A prova existe para atribuir um resultado para quem a realizou, mas infelizmente não é com o objetivo de criar estratégias de aprendizagem, auxiliando o aluno para que melhore e avance. Sendo assim, esse resultado torna-se um dado para preencher um determinado ranking ou quadro, gerando um benefício ou uma consequência para o aluno. Contudo, não é esta a intenção que temos ao avaliar, ou melhor, não deveria ser. O significado de avaliação é diferente de um processo classificatório. Avaliação não é fazer provas, testes ou atribuir uma nota/conceito. Avaliar é possibilitar ao aluno melhorias de aprendizagem, de modo que seja qualitativo. Pensar desta forma é acreditar que todos os alunos aprendem, porém terá mais êxito com a intervenção pedagógica.

Ao passar do tempo, as Leis que amparam a Educação, mostraram-se atualizadas de acordo com os avanços dos estudos. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 – Lei 4.024/61, por exemplo, é explícita a utilização de exames escolares para avaliar, apesar de já se valorizar o desenvolvimento cognitivo e as expressões do aluno. Mais adiante, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1971 – Lei 5.692/71, a avaliação progride ao compreender a importância de o aspecto qualitativo prevalecer o quantitativo. No entanto, são destacadas as notas e não contempla a avaliação da aprendizagem em si. Mas, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9394/96, no Art. 24:

- V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:
- 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;
 - b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
 - c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
 - d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
 - e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

A avaliação torna-se, com caráter de acompanhamento contínuo, uma prática que não tornaria um professor passivo, mas sim um profissional de educação que reflete sua própria prática. Esta Lei “impõe aos sistemas públicos e particulares de ensino de efetivarem um processo avaliativo contínuo e qualitativo, mediador [...]”

(HOFFMANN, 1998, p. 37). Porém, percebe-se uma distância entre o que a LDB estabelece e a prática avaliativa em grande parte das escolas: “Em nossas escolas, públicas ou particulares, assim como nos nossos diversos níveis de ensino, praticamos muito mais exames escolares do que avaliação da aprendizagem” (LUCKESI, 2011, p. 29). Pondo este Artigo 24 em prática, poderíamos acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos, além de prever certas dificuldades, planejando e refletindo sobre a ação pedagógica. Além do mais, compreende-se que a avaliação não possui uma fórmula que tornará a ação avaliativa diferenciada, mas sim a prática crítica do professor diante da realidade social. Não será por meio de leis que a prática pedagógica irá mudar, mas a partir do entendimento da importância de determinadas posturas avaliativas.

Segundo Hoffmann (1998) a avaliação mediadora estimula um processo interativo e gradativo, estimulando o diálogo e o acompanhamento contínuo da aprendizagem do aluno, mas não há mediação sem a prática de conhecer, já que a mediação é fruto da relação entre os indivíduos participantes do processo educativo. Sendo assim, a mudança da prática avaliativa é de responsabilidade de todos, a partir do momento que reconhecemos cada pessoa como um ser alfabetizador mediador e incentivador do desenvolvimento do indivíduo, encontrando possibilidades adequadas a cada realidade educacional, para não desarticular a avaliação do contexto de seus alunos. O ato de avaliar não é exclusividade do professor, mas é responsabilidade de todos os participantes do processo educacional.

Para a avaliação contribuir no processo de formação do indivíduo, é necessário “compreender quem é o educando e como ele se expressa, a fim de, conseqüentemente, definir como atuar com ele para auxiliá-lo em seu processo de autoconstrução” (LUCKESI, 2011, p. 29). Ou seja, disponibilizar ao aluno condições significativas para que se tenha um desenvolvimento da aprendizagem segundo sua capacidade e características. Compreendendo que a avaliação faz parte da formação integral do aluno, o relacionamento com ele irá para além da sala de aula, pois o que queremos não é encontrar resultados em si mesmos, mas melhorar os caminhos do desenvolvimento e aprendizagem. Dessa forma, a avaliação será executada em benefício do aluno.

Em nosso atual contexto, muito se valoriza o desempenho escolar baseado em julgamento de valores. Nesta situação, o avaliador é neutro, não participante do processo. Sua decisão consiste na tomada de decisões em relação ao produto final, o que tem se revelado uma postura equivocada. Já que a avaliação faz parte do cotidiano, por que dissociar a avaliação do processo de educação? A avaliação também tem como objetivo educar, promovendo principalmente a cognição. Avaliar é observar, bem como tomar decisões e agir. É interessante notar que não são aspectos separados e que deveriam ser constantes no processo de ensino-aprendizagem.

A aprendizagem não terá êxito se apenas valoriza a memorização de conteúdos que, muitas vezes, nem estão relacionados com a realidade do aluno, e o ser humano é muito mais que isso. O ideal seria que na escola não houvesse o segmento do conhecimento, mas sim um desenvolvimento do todo, “das diversas facetas de seu ser humano: a cognição, a efetividade, a psicomotricidade e o modo de viver” (LUCKESI, 2011, p. 144).

Ainda de acordo com Luckesi (2011, p. 148),

Os conteúdos culturais são elementos fundamentais pelos quais as novas gerações assimilam o legado da humanidade, assim, como servem de meio para a formação das convicções sociais e para o desenvolvimento das capacidades cognoscitivas, uma vez que o desenvolvimento do educando não vai do individual para o social, mas sim do social para o individual.

A partir disso, analisamos que a importância da avaliação na formação integral vai além de notas, sejam elas números ou conceitos. Vai além, também, de ranking e quadros estatísticos que nem sequer mostram a situação real dos alunos ou da instituição de um modo geral. A avaliação na formação integral consiste em aprendizagens significativas que atravessam as paredes de uma sala de aula, entendendo que a vida é muito mais do que disciplinas que fragmentam os saberes e um símbolo que define quem é bom ou ruim. É entender que cada aluno tem seu próprio tempo de aprender.

1.2 O papel do professor no ato de avaliar

Diante dos estudos feitos sobre a avaliação da aprendizagem e sua contribuição na formação integral dos alunos, sentimos a necessidade de identificar

o papel do professor no ato de avaliar, pois percebemos que geralmente os professores transferem para a escola e reproduzem o processo educacional atual, inconscientes de que a finalidade é outra. O papel do professor é essencial no ato de avaliar. Ele olha o aluno a partir do seu próprio olhar, ou seja, é uma prática subjetiva e interpretativa baseada, muitas vezes, na sua própria história de vida escolar. Dessa forma, a avaliação provoca uma postura política que engloba valores e princípios, atingindo a concepção de educação e sociedade, mas o professor não pode interpretar os dados observados a partir de suas próprias posturas e concepções, apesar da história da avaliação educacional ser estruturada de forma reprodutiva.

Infelizmente, muitos professores incorporam as concepções já existentes sobre avaliação, sem refletir criticamente sobre elas. Porém, “o educador é comprometido com o ato avaliativo” (HOFFMANN, 1998, p. 15-16), ele é responsável pela busca de melhorias, ou melhor, de sua própria melhoria em busca de aprofundamento teórico, articulando com a complexidade da realidade social.

Segundo Vygotsky (1994, p. 105),

O período de escolaridade como um todo é o período ótimo para o ensino de operações que exigem consciência e controle deliberado; o ensino destas operações impulsiona ao máximo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores na altura da sua maturação. Isto aplica-se também ao desenvolvimento dos conceitos científicos a que a escola primária introduz as crianças.

Logo, a escola é um fator relevante para o desenvolvimento da inteligência e aprendizagem, na proposta de Vygotsky, visto que nela o professor desenvolve a intervenção pedagógica. Percebe-se a importância da função do educador no âmbito escolar no processo de ensino e aprendizagem, pois este influencia na formação do indivíduo e a intervenção pedagógica pode ser significativa em relação ao desenvolvimento de cada aluno.

O professor precisa entender que o desenvolvimento é uma consequência da interação social e, a partir disso, dedicar-se à qualidade dessa interação, pois maior será a aprendizagem do aluno. Compreendendo, também, que o aprendizado já ocorre antes mesmo de a criança ser inserida na escola, pois ela possui um conhecimento de mundo prévio, das coisas com as quais ela convive, seja da vida imediata, seja da cultura envolvente e mediada pelas mídias.

Assim sendo, esse profissional da educação é quem acompanha o aluno e não o aluno quem acompanha o professor, como acontece normalmente nas escolas. É importante a participação do avaliador no processo, pois cabe a ele melhorar o processo, isto é, cabe ao professor mediar essa aprendizagem.

O avaliador faz diferença na vida do ser avaliado, seja positiva ou negativamente. Positivamente, porque compreende que todos os alunos aprendem, mas aprendem melhor com apoios adequados e pedagógicos. Deste modo, procurará fazer atividades gradativas e sequenciais, a fim de perceber o estágio de aprendizagem do aluno. E negativamente, se o professor encarar o seu aluno como um problema e como desinteressado em aprender, tornando-o a avaliação um resultado em si mesmo, além de atingir os aspectos cognitivos e, principalmente, psicológico e emocional. O professor, para não agir desta segunda forma, “exige [...] uma concepção de criança como sujeito do seu próprio desenvolvimento, inseridos no contexto de sua realidade social e política” (HOFFMANN, 2003, p. 18), possibilitando a construção e a valorização de seu próprio modo de ver o mundo e não impondo uma visão já estabelecida.

Libâneo e Freitas (2018) apresentam a influência que a avaliação causa no trabalho pedagógico, principalmente quando se trata de avaliações externas, pois os conteúdos a serem priorizados serão os solicitados nessas provas, alterando o fazer pedagógico e, conseqüentemente, a organização escolar. Já que as finalidades educacionais não são mais voltadas para a aprendizagem dos conhecimentos científicos, mas sim de conteúdos que elevam o índice da escola.

Além da essência de medir a aprendizagem e o progresso, as avaliações externas são um modo de identificar a qualidade do professor. Visto que,

Os professores acabam assumindo a responsabilização pelos resultados obtidos nas avaliações, deixando de questionar sua validade e o que, de fato, representam para a formação humana e escolar dos alunos. Passam a buscar estratégias para melhorar as notas alcançadas por suas escolas, deixando de analisar criticamente esses testes padronizados (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 312).

A aprendizagem e a qualidade do ensino tornam-se as marcas das políticas educacionais. No entanto, “o instrumento privilegiado para a mensuração desta suposta qualidade e aprendizagem passa a ser as avaliações em larga escala” (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 299).

A UNESCO (2016), por exemplo, compromete-se com esses aspectos, porém exigindo esta avaliação para medir tanto a aprendizagem obtida quanto o progresso. Em decorrência disso, a coordenação pedagógica se sente motivada a focar na aprendizagem não como um direito de todos, mas como um *status* para a escola. Precisamos de mais professores interessados em fazer da avaliação uma transformação. Melhor dizendo, que estejam dedicados a ensinar de maneira que os alunos estejam interessados em aprender, que tenha interação com todos os atores do processo educativo e que os alunos sintam-se motivados a estarem na escola. Assim, teremos alunos com consciência crítica, capazes de refletir e transformar a atual sociedade inchada de desigualdade social e corrupção.

O papel do professor no ato de avaliar consiste no seu compromisso em “investigar e acompanhar o processo de aprendizagem do aluno no seu cotidiano, contínua e gradativamente, buscando, não só compreender e participar da caminhada do aluno, mas também intervir” (HOFFMANN, 1998, p. 37). Portanto, a investigação docente respeita o nível de aprendizagem do indivíduo, entendendo que o ser humano é um ser em permanente desenvolvimento. Também, estimula trocas de ideias significativas, observando o desempenho dos alunos não como algo fechado, mas considerando que são saberes provisórios e sujeitos a alterações/complementações. O professor como mediador na avaliação é aquele que acompanha seus alunos, investigando e trabalhando os obstáculos de aprendizagem.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo tem como objetivo apresentar o percurso metodológico utilizado para desenvolvimento da pesquisa, descrevendo inicialmente a natureza da pesquisa e o método. Seguindo sequencialmente para o *lócus* e os sujeitos da pesquisa, as técnicas de pesquisa e, por fim, os comentários pessoais. Para um maior enriquecimento, usamos como suporte a Observação participante, a Entrevista semiestruturada e o Caderno de campo.

2.1 A natureza da pesquisa

O estudo é de natureza qualitativa para investigar e compreender as definições que os indivíduos concedem a um problema social. A pesquisa de caráter qualitativo contribui na coleta e análise de dados do ambiente utilizado para realizar o trabalho. Lüdke e André (apud BOGDAN; BIKLEN, 1982), citam cinco características principais dessa natureza:

1º) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. 2º) Os dados coletados são predominantemente descritivos. 3º) A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. 4º) O “significado” que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador. 5º) A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo. (1986, p. 11-13).

Em vista disso, buscamos compreender os desafios e perspectivas da avaliação no processo de ensino-aprendizagem além de uma escala numérica ou conceitual, analisando a importância da avaliação no processo de ensino-aprendizagem e na formação integral. Também, identificar o papel do professor no ato de avaliar e definir possíveis desafios e perspectivas da avaliação na formação integral do aluno, descrevendo como está sendo feita a abordagem a respeito da avaliação no processo de ensino-aprendizagem, observando as diferenças e/ou semelhanças apresentadas pelos teóricos e pelos sujeitos da pesquisa.

2.2 O método

A pesquisa tem como método a Fenomenologia, pois busca interpretar fenômenos indo além da descrição, gerando um “círculo hermenêutico: compreensão – interpretação – nova compreensão” (FAZENDA, 2002, p. 63). Ou seja, na pesquisa o método fenomenológico auxilia na investigação do fenômeno que será estudado. Para tanto, é necessário uma reflexão contínua da compreensão já existente e do novo que pode surgir após a interpretação.

De acordo com Gray (2012, p. 140),

As ideias fenomenológicas foram aplicadas às ciências sociais pela primeira vez pelo filósofo alemão Alfred Schütz (1899-1959), o qual afirmava que a realidade social tem um sentido e uma estrutura de relevância específicos para as pessoas que estão vivendo, pensando e experimentando, e são essas estruturas de pensamento (objetos) que determinam seu comportamento ao motivá-lo.

Entendendo dessa forma, a Fenomenologia tem como objeto de estudo o olhar do participante diante do fenômeno a ser compreendido. É um método conhecido por estudar a essência, a fim de descrever e interpretar o fenômeno tal qual como ele é, sem uma influência do pesquisador.

Ao analisar a avaliação no processo de ensino e aprendizagem, é de suma importância deixar de lado as prévias concepções acerca do que se está buscando, enquanto pesquisadora, para obter novos sentidos. Portanto, essa perspectiva compreende o conhecimento como algo inacabado, pois a todo o momento novas interpretações são elaboradas.

2.3 O *lócus* da pesquisa

A presente pesquisa teve como universo uma escola da rede pública de Manaus, localizada na Zona Centro-Sul da cidade. A escolha da escola ocorreu por meio dos estágios supervisionados. Antes do estabelecimento da escola, o local era abandonado, quando uma freira do Preciosíssimo Sangue invadiu o terreno junto com a comunidade e construíram o Centro Comunitário Manoel Ribeiro. A partir disso, perceberam a necessidade de se ter um centro educacional, surgindo a atual escola em 1986 (há 32 anos). Desde então, a comunidade se apropriou da

instituição. Hoje, é uma escola de Educação Integral. Para tanto, foi ampliada e reformada.

A escola é bastante espaçosa, em questão de estrutura. Possui alguns quadros espalhados contendo algumas informações. No painel de gestão constam: os programas e projetos, as metas, o marco referencial, a biografia do patrono, o histórico da escola, o índice de qualidade do IDEB, os dados da escola de 2018, o índice de moral, e a distribuição de alunos.

No corredor constam: um banner com o tema “Uma horta em nossa escola: semear para colher e todos envolver”, um painel com os horários de todas as turmas e informações sobre as oficinas, e as 10 competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Havia algumas frases nas paredes, como por exemplo, “A escola é uma segunda casa. E a casa também é uma segunda escola”.

A escola está em momento de transição – escola Tradicional para escola na perspectiva Integral – propondo uma gestão participativa-democrática. De acordo com Libâneo (2008), é importante a participação de todos os agentes da escola para garantir a gestão democrática, favorecendo uma aproximação maior entre escola e comunidade.

Um dos problemas, inicialmente, era a ausência da família na escola, pois os responsáveis não eram vistos como colaboradores, mas sim como fiscalizadores do trabalho pedagógico. No entanto, foi necessário uma autoavaliação para entender a importância da aproximação entre escola e comunidade. A intenção foi abrir os portões para a comunidade, fortalecendo a gestão.

A escola possui um regimento escolar que está sendo revisto, juntamente com o Projeto Político-Pedagógico desde 2016. Segundo esses documentos, a escola tem como objetivo o pleno desenvolvimento do aluno. Apesar de serem arquivos construídos ainda na prática da perspectiva tradicional, é notável a atenção diferenciada para o desenvolvimento integral dos estudantes. Para eles, a avaliação deve ser realizada de forma contínua e cumulativa do desempenho do estudante. O resultado deve proporcionar dados que permitam a reflexão sobre a ação pedagógica, identificando o rendimento.

É muito evidente a participação dos familiares até quando deixam os alunos na escola, conversam com a professora da sala, tiram dúvidas na secretaria e participam dos projetos, mostram que não é uma participação de uma data

comemorativa ou somente na reunião de pais, e sim uma participação nas tomadas de decisões, na construção do Projeto Político-Pedagógico e no envolvimento com o fazer pedagógico.

Os tempos e espaços de aprendizagem na escola são organizados pela gestora. A gestão distribui a carga horária, para não haver conflito entre os tempos de aulas e as professoras das outras disciplinas, que não são fixas na sala de aula.

Durante a tarde, são feitas oficinas de: literatura, matemática lúdica, iniciação científica, teatro, filosofia, dança, desporto, biblioteca e Telecentro. As oficinas são em lugares fixos, cada turma participa de três por dia e os alunos que se direcionam para a sala.

O aspecto físico abrange: oito salas de aula, sala de diretoria, sala dos professores, laboratório de informática, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), quadra esportiva, cozinha, biblioteca, parque infantil, banheiros, sala de secretaria, refeitório e despensa.

Alguns projetos contribuem para a organização do trabalho pedagógico, tais como: Almoço pedagógico, Tutoria, Grupo de responsabilidade, Temperos do saber e Assembleia.

Toda quarta-feira ocorre uma reunião com os professores, chamado Almoço Pedagógico. É muito importante por ser um momento de dialogar sobre os avanços e limitações de cada um.

A Tutoria envolve os pais e todos os funcionários da escola, em que são tutores, e o aluno escolhe seu tutor. Uma vez na semana é feito uma roda de conversa que estabelece um vínculo de amizade entre os alunos e o tutor, pois fica mais fácil de ajudar as crianças que precisam de mais atenção tanto dentro na escola como fora. É um momento de escuta, não visa à aprendizagem por meio de reforços de escrita e leitura, por exemplo. Os pais geralmente buscam conversar com o tutor de seus filhos. Ou seja, o tutor também aproxima a família da escola.

Cada tutor tem um grupo de responsabilidade. A intenção é que todos se sintam responsáveis pela escola, para cuidarem como donos. Os alunos poderiam fazer um rodízio nos grupos de responsabilidades para terem conhecimento do todo e não separar como se fossem grupos isolados.

O projeto Temperos do saber tem como objetivo trazer os pais para mais perto da escola por meio da culinária. Por exemplo, uma mãe haitiana ensinou a

sopa do Haiti, conhecida como sopa da Independência. Além de os alunos fazerem a sopa, estavam aprendendo sobre a cultura de outro País e as práticas dos colegas haitianos que estudam na escola também.

A Assembleia é uma prática diferenciada, um momento de escutar todos da comunidade escolar. A programação é feita uma vez na semana, a fim de discutir sobre as atividades feitas durante a semana na escola, como um espaço de democracia. Alguns alunos participaram da assembleia falando seus pontos de vistas e dando sugestões quando necessário.

Os conteúdos do currículo escolar são trabalhados com uma metodologia diferenciada por meio dos projetos e das oficinas, ou seja, a escola não contribui para que os alunos percebam-se como parte integrante e transformadora da comunidade apenas através dos conteúdos ministrados em sala de aula.

São muito comuns discussões sobre o respeito ao outro e ao diferente. Principalmente, porque há alunos imigrantes matriculados e alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). É valorizada a pluralidade de cultura, enfatizando que cada cultura deve ser respeitada.

Para Arruda (2006), o objetivo da escola deve ser formar cidadãos críticos e reflexivos que tenham a capacidade de argumentar e expor ideias. Portanto, os métodos utilizados precisam contribuir para tornar uma escola democrática.

2.3.1 Os sujeitos da pesquisa

A amostra, no primeiro momento, foi uma turma do 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental e no segundo momento, os professores e alunos que participaram da entrevista semiestruturada.

Acompanhamos a turma do 3º ano A, composta por 25 alunos, sendo que tem um aluno com Necessidades Educacionais Especiais (NEE). A professora da sala é graduada em Pedagogia e apenas participa dos cursos que a escola propõe sobre educação integral. No seu discurso, percebe-se um grande conhecimento acerca desse tema.

Já trabalha há 10 anos pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) e fica na escola somente pela parte da manhã, por ter adquirido problemas de saúde

relacionados à voz. Ela conta com a ajuda de uma estagiária do Programa Mais Educação que a auxilia em alguns dias da semana.

A sala é dividida em alunos que dominam a leitura, a escrita e as operações básicas da matemática. Havia apenas cinco crianças que não estavam no mesmo nível de aprendizagem dos demais e ficavam na mesa chamada “problema”.

O planejamento escolar é variado, cada professora tem seu tempo e modo de planejar. A professora que acompanhamos em sala o elabora bimestralmente, conforme o currículo disponibilizado pela SEMED.

A escola tem um roteiro de avaliação com critérios pré-estabelecidos. Para a professora da sala, a avaliação é feita de forma continuada através de registros, de exercícios e da participação. Não são feitas provas para atribuir uma nota, pois entende que esse método avalia quantitativa e não qualitativamente.

Em relação ao aluno com NEE, há um diálogo entre a professora da sala regular e a professora da sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), buscando identificar as limitações do estudante. A avaliação da aprendizagem dos alunos com NEE é feita por ambas as professoras. No entanto, elas avaliam os avanços de acordo com os critérios pré-estabelecidos, sem aplicar uma nota.

A entrevista semiestruturada ocorreu com cinco professoras e cinco alunos dessa escola. Sendo as professoras: três de sala regular, uma professora da sala de recursos multifuncionais para AEE e a professora da disciplina de Inglês. Os alunos foram escolhidos de acordo com os anos, ou seja, do primeiro ao quinto ano.

2.4 As técnicas de pesquisa

No primeiro momento, foi utilizada a técnica exploratória, a fim de detectar informações sobre o objeto de estudo. Em seguida, utilizamos a pesquisa descritiva, pois, “[...] o propósito de um estudo descritivo é proporcionar um quadro de um fenômeno como ele ocorre naturalmente (GRAY, 2012, p. 36)”, ou seja, nos auxilia para estar ciente se há informações oferecidas suficientes, se está completa o mais possível e se é adequada para o que está sendo pesquisado. E por fim, a pesquisa explicativa com a finalidade de interpretar as observações registradas, identificando possíveis causas dos fatos vivenciados.

2.4.1 Observação participante

A pesquisa é resultado das experiências vivenciadas durante o Estágio Supervisionado III, o qual auxiliou na certeza de discutir a problemática sobre a avaliação no processo de ensino-aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas as inquietações surgiram desde a disciplina de Estágio Supervisionado II, por ser a escola de Tempo Integral, sem no entanto, se preocupar com a educação integral dos alunos, como a atual escola da pesquisa busca concretizar.

Nesse processo, “a observação participante é amplamente qualitativa e enfatiza os sentidos que as pessoas atribuem a suas ações. (GRAY, 2012, p. 321)”. Por isso, as experiências dos estágios contribuíram para aproximar da realidade das escolas, proporcionando melhor autonomia intelectual, pois tivemos a oportunidade de associar a prática às teorias sobre as quais refletimos durante a graduação. Para tanto, foi necessário interagir com esse contexto social que é a escola, observando a complexidade de todos os agentes desse processo de ensino-aprendizagem.

A aproximação com a escola deve gerar uma reflexão sobre um profissional de educação que fortalece seu trabalho para que seja cada vez mais de qualidade e significativo para a educação. Através dos saberes construídos, podemos compreender melhor a realidade da escola e o comportamento dos profissionais de educação e das crianças, refletindo sobre futuras ações pedagógicas e meios para intervir positivamente.

2.4.2 Entrevista semiestruturada

A entrevista será semiestruturada, entendendo que não há um padrão para ser realizada. A partir dela, temos o objetivo de compreender mais detalhadamente o que o sujeito da entrevista quer dizer. Além do mais,

A entrevista semiestruturada permite fazer aprofundamento das visões e das opiniões onde for desejável que os respondentes aprofundem respostas. Isso é vital quando se assume uma abordagem fenomenológica em que o objetivo é explorar os sentidos subjetivos que os respondentes atribuem a conceitos ou eventos (GRAY, 2012, p. 302).

Assim sendo, a entrevista semiestruturada não seguirá uma ordem de perguntas, com o intuito de serem respondidas de forma direta e/ou indiretamente para que as respostas não sejam limitadas. É importante ressaltar que a entrevista¹ foi realizada com cinco professores e cinco alunos.

O roteiro utilizado para a entrevista semiestruturada com os professores (Anexo A) contemplou questões referentes à: formação, tempo de atuação na docência, concepção de avaliação, periodicidade em que a avaliação é realizada, instrumentos e critérios de avaliação na prática docente.

Buscou-se ainda descobrir qual o retorno dado ao aluno após a avaliação, como isso reflete no planejamento, o que é feito quando o aluno não alcança os objetivos de aprendizagem e quais os desafios e perspectivas da avaliação no processo de ensino-aprendizagem.

Finalizadas as entrevistas, as respostas coletadas foram tabuladas gerando assim dados suficientes para a análise a ser apresentada no terceiro capítulo.

Procurou-se ouvir os sujeitos do processo de avaliação, então, aplicou-se aos alunos um roteiro de entrevista semiestruturada (Anexo B). As questões fechadas indagavam dos alunos sobre: a série em que está matriculado, o entendimento sobre avaliação, o que o aluno pensa ao ouvir a palavra avaliação, se percebe quando está sendo avaliado e se avalia o professor.

Em relação às perguntas abertas, buscou-se permitir a livre expressão do aluno indagando se ele já teve problemas ao ser avaliado, complementando a pergunta solicitou-se que justificasse a sua resposta.

Na sequência, investigou-se se o aluno concorda com os meios em que as avaliações são feitas, se concorda com as notas do boletim e o que é feito se não tirou uma boa nota. Também, tivemos a curiosidade de pesquisar qual a relação entre o boletim e a família do aluno.

Aplicamos esse roteiro pré-estabelecido por mim e pela minha orientadora, contendo oito perguntas aos professores e nove perguntas aos alunos referentes à avaliação e suas práticas.

Os nomes utilizados são fictícios para preservar a identidade tanto dos professores, quanto dos alunos entrevistados.

¹ Entrevista Semiestruturada realizada nos dias 23 e 25 de outubro de 2018.

Em relação aos resultados, constatou-se que as professoras Laura (3º ano), Poliana (5º ano) e Júlia (1º ano) possuem formação superior completo, sendo a professora Débora (sala de recursos multifuncionais para AEE) com Especialização *Latu Sensu* e a professora Camila (Inglês) com Especialização *Stricto Sensu* – Mestrado. O tempo de atuação na docência varia de cinco a quinze anos.

A formação continuada não pode ser concebida apenas por meio da acumulação de cursos, palestras, seminários, de conhecimento ou técnicas, mas um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de construção permanente de uma identidade pessoal e profissional em interação mútua (DALBEN, 2006, p. 141).

De acordo com as falas das professoras, elas participam de oficinas e palestras sugeridas pela SEMED, principalmente sobre Educação Integral. Essa prática é importante para a atuação profissional, a fim de apreender conhecimentos que não foram supridos na formação inicial.

Os alunos foram nomeados: Nicole (1º ano), Miguel (2º ano), Sofia (3º ano), Tainara (4º ano) e Rodrigo (5º ano).

2.4.3 Caderno de Campo

O uso do caderno de campo consiste no registro das observações detalhadas e reflexões feitas durante o Estágio Supervisionado. Portanto,

Do ponto de vista essencialmente prático, é interessante que, ao iniciar cada registro, o observador indique o dia, a hora, o local da observação e o seu período de duração. Ao fazer as anotações, é igualmente útil deixar uma margem para a codificação do material ou para observações gerais (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 32).

Essa técnica nos auxiliou na coleta de dados sobre os aspectos físicos e administrativo-pedagógicos da escola, a rotina da escola e da sala de aula da turma do 3º ano, o trabalho didático pedagógico das professoras e o relacionamento entre os sujeitos da comunidade escolar.

Durante as aulas dessa disciplina, as professoras costumavam exigir as anotações devido à memória, às vezes, cometer suas falhas nas lembranças. Aconselhando-nos a registrar situações que pudessem ajudar na pesquisa, não

apenas problematizando, mas construindo planos de ação que poderiam beneficiar a instituição.

Assim, enriquecendo nossas práticas enquanto profissionais de educação, identificando as problemáticas da realidade para buscar soluções e melhorias de qualidade. Além do mais, o registro nos possibilita rever nossas concepções para melhores práticas futuras.

2.5 Comentários pessoais

A necessidade de pesquisar sobre o tema avaliação no processo de ensino-aprendizagem consiste na compreensão da sua contribuição nesse processo, com foco na formação integral dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. O trabalho baseia-se em experiências pessoais como estagiária para exemplificar algumas ideias, desenvolvido através de atividades realizadas na escola e leituras de autores que tratam sobre essa temática: Hoffmann (1998; 2003), Libâneo (2008; 2018) e Luckesi (2011).

Percebemos que ainda hoje a avaliação carrega consigo um conceito classificatório, sendo definida como uma ferramenta para indicar ao professor se o aluno alcançou o desempenho esperado. Desempenho este que é estabelecido pelo professor. Desse modo, a interpretação do desenvolvimento do aluno é registrada de forma superficial e não muito significativa. Esta pesquisa é fundamental e viável para percorrer práticas de ensino-aprendizagem que compreendam a avaliação como um instrumento de desenvolvimento integral do indivíduo: cognitivo, físico, emocional e social.

3 OS DESAFIOS E AS PERSPECTIVAS NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Compreende-se que segundo os estudiosos da questão, a concepção da avaliação da aprendizagem e a sua prática deveria priorizar o desenvolvimento integral do aluno. No entanto, o que se percebe são práticas docentes ainda tradicionais, estimulando a fragmentação do conhecimento.

Os resultados da entrevista semiestruturada com os professores foram variados. Cada um expôs seu ponto de vista acerca dos desafios e as perspectivas enfrentadas atualmente no processo de avaliação nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

De acordo com a professora Poliana, *“os desafios nesse processo é que o sistema é centralizado na concepção classificatória, exigindo uma nota. Mas, [...] estamos avançando nesse processo e aprendendo a avaliar o aluno em todas as dimensões”*. O pensamento da professora Laura não é diferente. Ela diz: *“A avaliação é muito ampla e complexa. Eu não concordo com o sistema de avaliação da escola pública... mas, fazer o quê? Eu faço parte dele”*.

Para D’Ambrosio (2012, p. 72),

... avaliação deve ser uma orientação para o professor na condução de sua prática docente e jamais um instrumento para reprovar ou reter alunos na construção de seus esquemas de conhecimento teórico e prático. Selecionar, classificar, filtrar, reprovar e aprovar indivíduos para isto ou aquilo não são missão de educador.

É comum ouvir dos professores que, apesar do desejo de mudança, sempre esbarram no sistema de notas. Afinal, o processo de ensino e aprendizagem não depende somente do aluno e professor, mas também do sistema escolar no qual estão inseridos. Outro aspecto citado foi a realidade dos alunos com deficiência e dos estrangeiros matriculados na escola. A professora Laura diz, como um desabafo:

Professora Laura:

“Muitas vezes esbarramos na dificuldade de não termos os profissionais necessários, pois muitos déficit na aprendizagem não dependem somente do professor. Tenho alunos, por exemplo, que necessitam de fonoaudiólogo, psicólogo, terapeuta ocupacional [...] Eu sozinha não consigo.”

De modo mais sucinto, a professora Júlia afirma: *“O desafio maior são os estrangeiros e crianças com deficiência”*.

Segundo Bersch e Machado (2007, p. 17), “o ambiente escolar é para qualquer criança o espaço por natureza de interação de uns com os outros”. Dessa forma, a inclusão escolar é o momento para essa criança desenvolver suas habilidades e estar em constante interação.

As expectativas escolares diante do aluno com deficiência faz toda a diferença. Já que a escola é um espaço de interação, o docente precisa estar disposto a ajudar essa criança. Mesmo que não tenha formação suficiente, seria interessante buscar atualizar seu conhecimento diante deste desafio. Com os alunos estrangeiros não é diferente. Durante o Estágio Supervisionado III, percebemos a importância de aqueles alunos serem acolhidos em todos os aspectos, pois muitos não estão na cidade porque querem, mas sim pela falta de estrutura, oportunidades e meios de sobrevivência de seus países de origem.

Enquanto as professoras citadas acima veem somente os desafios da avaliação, as professoras Débora e Camila descrevem as perspectivas em forma de possibilidades e esperanças. Assim, a professora Débora relata:

“Conhecendo a realidade dos alunos, fica mais fácil enfrentar os desafios, pois cada criança tem um motivo para desenvolver ou não. Avaliar cada caso é um processo que busca alternativas adequadas que comprove o progresso. Escolher estratégias diferenciadas também é uma boa opção, pois quando não aprende com uma, aprende com outra.”

De acordo com Vygotsky (1998), o comportamento e a capacidade cognitiva de um determinado indivíduo dependerão de suas experiências, de sua história educativa, que, por sua vez, sempre terão relações com as características do grupo social e da época em que ele se insere. Nota-se que a avaliação é carregada de críticas, mas é a partir da reflexão sobre a prática que reconduziremos as ações e compreenderemos numa outra perspectiva.

Também, a professora Camila afirma: *“Não tem como as avaliações serem algo único, visto que há um universo proveniente de cada aluno, é preciso respeitar as idiossincrasias presentes em sala de aula”*.

A proposta de Educação Integral da Secretaria Municipal de Educação (2017, p. 41) reconhece que

A Educação Integral necessita da ressignificação de conceitos e um olhar atento para as múltiplas dimensões do desenvolvimento do ser humano. O planejamento e a avaliação nesta concepção devem ser integrados e integradores de todas as ações, tanto na prática pedagógica, quanto na prática de quem aprende.

Portanto, compreendemos que os desafios e perspectivas da avaliação no processo de aprendizagem variam de acordo com as necessidades que os professores enfrentam. Em contrapartida, percebemos o conhecimento da importância de relacionar a avaliação com a formação integral do aluno dos anos iniciais do Ensino Fundamental e o interesse de um sistema educacional comprometido com a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

3.1 A postura do professor no ato de avaliar

Faz parte da prática docente se preocupar com a avaliação da aprendizagem, pois envolve seu planejamento e expectativas positivas acerca do seu trabalho e do resultado alcançado nos alunos. No entanto, “o professor passa a ser responsabilizado pelo desempenho dos alunos e precisa prestar conta à sociedade que é incentivada a exercer esse controle através da divulgação dos resultados das avaliações de larga escala em forma de *rankings*” (OLIVEIRA; FABRIS, 2018, p. 115).

Ao perguntar qual era a concepção de avaliação, assustou-nos a professora Laura solicitar o conceito de cada uma: “*Pode me explicar é... o que significa essas concepções? Classificatória é por nota, né?*”. Após uma breve explicação, ela respondeu: “*Então a minha é formativa*”. Se a avaliação abrange o todo, pergunto-me se de fato essa professora possui um planejamento com objetivos a serem alcançados e se este é executado, já que não tem clareza das finalidades das diferentes concepções de avaliação. O ato de avaliar não deve ser algo espontâneo, assim, é preciso ter conhecimentos para tal, ou seja, há uma necessidade de investimento na formação dos professores.

Ainda em relação a essa professora, os instrumentos que utiliza na prática docente são: “*participação, autoavaliação, pesquisas, trabalho em grupo, leitura e*

interpretação, frequência e socialização”. Não são diferentes das professoras Poliana, Júlia e Camila.

De acordo com Luckesi (2011, p. 249),

Produzir bons e adequados instrumentos para a coleta de dados para a avaliação da aprendizagem dos nossos educandos, sem subterfúgios, sem enganos, sem complicações desnecessárias, sem armadilhas, poder ser um bom exercício ético na nossa vida pessoal, assim como pode ser um bom e significativo exercício vivencial de ensinar a ética aos nossos educandos na vida cotidiana.

É importante essa variedade de instrumentos, mostrando que não há uma maneira única de diagnosticar as dificuldades dos alunos. Observa-se nessa escola o estímulo da socialização e dos trabalhos em grupos, a fim de demonstrar a importância de ouvir e ser ouvido em nossa sociedade democrática.

Já a professora Débora relata:

“Proponho atividades de acordo com o interesse do aluno, promovendo diálogos e debates. Também utilizo a produção de relatórios, pesquisa, ficha de autoavaliação, trabalho em grupo e individual, responsabilidades. Eu não faço provas. Eu acho uma prova o fim da picada.”

Em relação a isso, Luckesi (2011, p. 211) discorre que “um instrumento de avaliação da aprendizagem não tem que ser nem mais fácil nem mais difícil do que aquilo que foi ensinado e aprendido. O instrumento de avaliação deve ser compatível, em termos de dificuldade, com o ensinado”. Ou seja, o instrumento não deve estar associado somente aos resultados, mas sim como possibilidades de aquisição dos conhecimentos que foram ensinados.

Das cinco professoras entrevistadas, três disseram que sua concepção de avaliação é diagnóstica (professoras Poliana, Débora e Camila), enquanto as outras duas seguem na perspectiva da avaliação formativa (professoras Laura e Júlia). Apesar das diferentes concepções de avaliação, cada uma possui sua especificidade e intenções que são influenciadas pelas práticas existentes na escola, pela formação inicial e a concepção de avaliação da própria professora.

No que diz respeito a essa escola de Tempo Integral, os documentos do Projeto Político-Pedagógico e o Regime Escolar ressaltam que a avaliação deve ser realizada de forma contínua e cumulativa do desempenho do estudante. O resultado

deve proporcionar dados que permitem a reflexão sobre a ação pedagógica, identificando o rendimento.

Todas as professoras relataram que a avaliação ocorre diariamente, compreendendo que é um processo e não um produto final. Para Luckesi (2011, p. 54), a avaliação deve ser

praticada como uma atribuição de qualidade aos resultados da aprendizagem dos educandos, tendo por base seus aspectos essenciais e, como objetivo final, uma tomada de decisão que direcione o aprendizado e, conseqüentemente, o desenvolvimento do educando.

Por avaliação diagnóstica, entendemos que é realizada no início do trabalho pedagógico ou durante o processo de aprendizagem, após demonstrações de dificuldades no nível de desenvolvimento do aluno. No entanto, a avaliação formativa é contínua, durante todo o processo de ensino e aprendizagem.

Durante o Estágio Supervisionado III, observamos que nesta escola existe um roteiro de avaliação com critérios pré-estabelecidos, envolvendo: convivência social, pontualidade e capricho, responsabilidade, prática de leitura e escrita, matemática, ciências humanas e naturais e organização. Assim, não fazem prova como avaliação. Apesar de presenciarmos um teste de conhecimento na turma do 3º ano, pois iriam participar da avaliação municipal que, obviamente, geraria um índice para a escola. Esta avaliação é feita em assembleia, eles respondem se merecem determinada nota. Nesse roteiro há um espaço para três notas: da professora, dos alunos e do aluno que está sendo avaliado. Ainda para Luckesi (2011, p. 80), “a avaliação educacional será, assim, um instrumento disciplinador não só das condutas cognitivas como também das sociais, no contexto da escola”.

Busca-se um processo educacional libertador, mas avalia-se até o comportamento do aluno, para que este se enquadre no modelo conservador da sociedade. Ou seja, ainda que a escola estimule a autonomia, não possibilita meios para que sejam sujeitos desse processo. Seria muito mais interessante apenas o diálogo em assembleia, não gerando a nota a partir de padrões de comportamento que exigem adequação.

No que diz respeito aos critérios, é interessante ressaltar que a professora Júlia relatou não possuir critérios de avaliação. Segundo Luckesi (2011, p. 100), “uma avaliação escolar conduzida de forma inadequada pode possibilitar a

repetência e esta tem consequências na evasão”. Uma avaliação sem critérios é cair no erro de exigir um resultado que nem sequer houve possibilidades para que o aluno entenda aquilo que será solicitado. Afinal, a avaliação deve estar compatível com o processo de ensino.

Os critérios das demais professoras envolvem o desempenho dos alunos nas atividades individuais e em grupos. As professoras Laura e Débora vão além, levando em consideração a história de vida de cada um. A professora Débora relata:

“Faço observações de situações vividas pelo aluno de modo que possam ser percebidos os avanços dos conhecimentos para novas situações, porque ele só vai ter uma nova aprendizagem se conseguiu atingir a aprendizagem anterior. Registro as elaborações dos alunos. Realizo seminários. Eu acho seminário muito importante. É uma forma de ver se o aluno tá conseguindo socializar e se expressar. Reconheço o esforço e o êxito do aluno.”

Pensar dessa forma, nos remete a Vygotsky sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal, uma forma de ver o desenvolvimento de modo posterior, dando atenção maior para aquilo que ainda não foi consolidado.

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros capazes (VYGOTSKY, 1998, p. 112).

Dessa forma, a zona de desenvolvimento proximal possibilita reconhecer um futuro posterior da criança e o seu atual estado de desenvolvimento, detectando o que já foi aprendido e o que está em processo de maturação. É necessário identificar em cada pessoa sua ZDP, de modo a promover atividades de potencialização da aprendizagem com a intervenção pedagógica. Sintetizando, o desenvolvimento é o que já foi aprendido e o desenvolvimento potencial é aquilo que está próximo de ser aprendido. Isso é possível de ser identificado porque a criança ao agir, apesar de não ter autonomia, consegue operar com a ajuda de alguém mais experiente.

Às perguntas “Qual o retorno dado ao aluno após a avaliação? Como isso reflete no seu planejamento?”, as professoras Laura, Poliana e Júlia responderam:

Professora Laura:

“Através da conversa individual e em grupo. Fazendo-os perceber os erros nos exercícios e textos, não como uma punição, mas, para fazê-los compreender, investigar o que está errado e assim aprender com os erros”.

Professora Poliana:

“O aluno é parabenizado pelos acertos e quando não alcança os objetivos é levado a refletir sobre sua aprendizagem. Refaço os exercícios que precisa através da intervenção com esse propósito”.

Professora Júlia:

“As correções são realizadas no mesmo momento que as atividades são realizadas”.

Percebe-se a valorização do erro como forma de virtude. De acordo com Luckesi (2011, p. 198),

Reconhecendo a origem e a constituição de um erro, podemos superá-lo, com benefícios significativos para o crescimento. [...] Todavia, se a nossa conduta fosse a de castigar, não teríamos a oportunidade de reorientar, e o aluno não teria a chance de crescer. Ao contrário, teria um prejuízo no seu crescimento, e nós perderíamos a oportunidade de sermos educadores.

Isto é, a partir do conhecimento das dificuldades de cada aluno é possível fazer um *feedback*, a fim de reorientar com novas práticas, levando o aluno a uma nova oportunidade de aprendizagem.

A professora Débora não falou de erros, contudo citou aspectos importantes que devem ser pensados na hora de planejar e executar:

“Em sala de recursos trabalho muito elevando a auto estima do aluno, à base de elogios, isso motiva e o deixa feliz, abrindo caminhos para novas aprendizagens. Principalmente alunos com deficiência, a auto estima deles é muito baixa. Em sala comum, sou professora do 1º ano em outra escola, busco sempre atividades atrativas oportunizando o concreto. Eu gosto de fazer uma auto avaliação minha e me colocar no lugar do aluno. Se eu fosse o aluno, eu ia aprender desse jeito? Registro tudo em planejamento com atividades lúdicas e dinâmicas.”

Antes da inteligência puramente humana ocorrer, mostra-se a inteligência prática, que é o ato de resolver problemas concretos, atuando no ambiente em busca de soluções, cujo fator principal é a utilização de instrumentos sem uma mediação simbólica, independentemente da linguagem como função de fala. Nesse momento, enriquece “os movimentos sistemáticos, a percepção, o cérebro e as mãos – na verdade, o seu organismo inteiro” (VYGOTSKY, 1998, p. 28).

Para Lorenzato (2006), o material didático é um fator importante no processo educativo, pois desenvolve no aluno a capacidade de raciocinar logicamente, despertando sua criatividade e auxiliando-o na construção de seu conhecimento.

É muito interessante quando a professora Débora diz que faz uma autoavaliação a respeito de seu trabalho. Hoffmann (2004, p. 22) discorre sobre a importância dessa prática: “[...] é fundamentalmente a de gerar um estado de alerta do professor sobre o significado de sua prática, discutindo, avaliando, refletindo [...] questionar-se e questionar é premissa básica de uma perspectiva construtivista de avaliação”.

Apesar de poucas falas sobre o planejamento, verificamos durante o Estágio Supervisionado III que o planejamento escolar é variado, cada professora tem seu tempo e modo de planejar. A professora da turma do 3º ano que acompanhamos em sala o elabora bimestralmente, conforme o currículo disponibilizado pela SEMED. Já as professoras do AEE desenvolvem um planejamento individual articulado com a professora da sala comum, revisando toda sexta-feira. Assim sendo, o planejamento para algumas pessoas é adequado conforme o diagnóstico alcançado, considerando as necessidades para a continuidade do processo. Para outras, o planejamento é constantemente alterado, sendo corrigido para obter aprendizagens significativas. Não presenciamos planejamentos estáticos, não alterados com os resultados da avaliação.

Quando o aluno não alcança os objetivos de aprendizagem, as professoras recorrem basicamente à mesma ideia:

Professora Laura:

“Faço um acompanhamento especial com o aluno, usando estratégias que o ajudem a superar a dificuldade”.

Professora Poliana:

“Procuro fazer uma intervenção nos conteúdos em que o aluno ainda não domina”.

Professora Júlia:

“Outras atividades são realizadas, até o aluno avançar”.

Professora Débora:

“Faz-se necessário escolher temáticas para que o aluno construa um conhecimento prévio do assunto trabalhado. Explorar e pesquisar junto com o aluno, sugerir temas, assessorar os alunos em suas dúvidas, preparar materiais facilitadores, se possível voltar ao ponto de partida sempre que necessário. A gente sempre ver professor falar em sala de aula “ai menino porque tu não aprende? Eu ensino, ensino e isso não entra na tua cabeça”. Não entra porque tem algum motivo. Quando o aluno não aprende, eu busco saber o por quê. Eu sei que tem todo um contexto por trás da escola. E se ele não aprendeu de uma forma, ele vai aprender de outra... pode ter certeza.”

Professora Camila:

“Ajustes na forma como este conteúdo está sendo transmitido para que esse aluno consiga internalizar os conteúdos das aulas”.

Segundo Luckesi (2011, p. 51), “atentar para as dificuldades e desvios da aprendizagem dos educandos e decidir trabalhar com eles para que, de fato, aprendam aquilo que deveriam aprender, construam efetivamente os resultados necessários da aprendizagem”. Por isso a importância de o professor não ser passivo, sabendo as lacunas dos alunos é um meio de escolher conteúdos e estratégias de ensino mais adequadas.

Ainda para este autor,

Quando nossos estudantes manifestam um desempenho insatisfatório, através de nossos instrumentos de coleta de dados para a avaliação, nossa conduta mais comum é dizer que os estudantes não estudaram ou não aprenderam. Contudo, poderá ocorrer que tenham estudado e aprendido, mas nosso instrumento, pela sua má qualidade, não permitiu que eles revelassem a qualidade efetiva de sua aprendizagem (LUCKESI, 2011, p. 241).

Portanto, compreende-se que a postura do professor no ato de avaliar exige competência e conhecimentos, pois sua tomada de decisão pode contribuir ou não no desenvolvimento e aprendizagem. Assim sendo, avaliar é uma questão ética que influencia na formação dos alunos, por isso a importância de uma prática docente democrática.

3.2 O que pensam os alunos sobre o processo de avaliação

Foram entrevistados cinco alunos, sendo estes cada um de uma turma dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). Quanto à conceituação de avaliação, os alunos não pareciam seguros das respostas, mas logo a associavam a comportamento e provas. Nas respostas refletem o roteiro de avaliação utilizado pela escola, principalmente no quesito convivência social.

De acordo com Luckesi (2011, p. 80),

a prática da avaliação nas pedagogias preocupadas com a transformação deverá estar atenta aos modos de superação do autoritarismo e ao estabelecimento da autonomia do educando, pois o novo modelo social exige a participação democrática de todos. Isso significa igualdade, fato que não se dará se não se conquistar a autonomia e a reciprocidade de relações.

Observamos que a escola está caminhando para uma pedagogia transformadora, mas pelas práticas é visível a existência da reprodução e conservação da sociedade. Outro detalhe são as aplicações de provas que, segundo as professoras, não são usadas. Porém, os alunos afirmaram que sim. Somente dois alunos responderam que não percebem quando estão sendo avaliados. Os demais relacionaram essa avaliação em etapas, não conseguindo vê-la como algo contínuo e processual, conforme os depoimentos que seguem:

Aluno Miguel:

“Quando a professora manda eu me comportar na sala de aula, porque eu vivo conversando”.

Aluna Sofia:

“Quando vou fazer uma prova”.

Aluna Tainara:

“Quando tem pergunta e tem que responder. Uma folha de marcar”.

Todos os alunos responderam que não avaliam seus professores. Mas, afinal, alunos podem avaliar? Se costumamos nos avaliar diariamente, refletindo sobre nossas ações e sobre as consequências, esperava-se que os alunos percebessem que assim como são avaliados, também são avaliadores. No entanto, não foi isso que aconteceu. Não há reciprocidade quando se trata de avaliar, parece-nos que o papel de avaliar compete a alguma autoridade, como no caso do professor.

Somente a aluna Sofia relatou que já teve problema com avaliação: *“Eu tenho muitas dúvidas na hora da prova e nem sempre a professora ajuda”.*

Essa mesma aluna foi a única ao refletir sobre os meios de avaliação, afirmando: *“Poderia ser diferente, não ser só as perguntas. A gente poderia também... apresentar como um filme”.*

Hoffmann (2003, p. 30) ressalta que “investigar significa manter-se atento e curioso sobre as manifestações dos alunos e agir significa oportunizar situações de aprendizagens enriquecedoras”. Apesar da riqueza das interações entre as crianças e os adultos, principalmente em assembleias, é necessário investigar e escutar os principais sujeitos do processo de aprendizagem, a fim de conhecê-los além do superficial, fazendo deles os atores sociais. Buscar conhecer suas necessidades e sugestões para melhorias de ensino parece simples, mas é complexo e requer práticas adequadas.

Por ser uma escola Municipal, suas práticas refletem o sistema tradicional de notas, boletim e recuperação. Perguntamos às crianças se concordavam com as notas que recebiam nos boletins, e independentemente de a resposta ser “sim” ou “não”, todos associaram a quantidade da nota como sendo alta ou baixa.

Aluna Nicole: *“Sim. Uma vez tirei 8 e outra vez tirei 10. Nunca tirei nota baixa.”*

Aluno Miguel: *“Sim, sou um aluno nota 10.”*

Aluna Sofia: *“Não muito. Porque quando tiro 8 ou 5 eu não gosto.”*

Aluna Tainara: *“As notas são a partir do comportamento, né? Eu concordo, as vezes a gente conversa e tira 7. A professora disse que 7 é mais ou menos bom.”*

Aluno Rodrigo: *“Sim. Porque ganho notas boas. Sou comportado e obedeço a professora.”*

Neste sentido, “a avaliação assume a função comparativa e classificatória, negando as relações dinâmicas necessárias à construção do conhecimento e solidificando lacunas de aprendizagem.” (HOFFMANN, 2003, p. 62). Observa-se que há uma contradição em relação à concepção dos professores e a concepção dos alunos em relação a importância da nota. Mesmo que os docentes entendam que a nota não é um objetivo final do processo, evidenciam em suas práticas uma avaliação classificatória na perspectiva dos alunos.

Isso ficou mais claro na fala do aluno Rodrigo quando perguntamos o que é feito quando eles não tiram uma boa nota: *“A professora faz uma atividade para melhorar a nota.”*

Os professores acabam assumindo a responsabilização pelos resultados obtidos nas avaliações, deixando de questionar sua validade e o que, de fato, representam para a formação humana e escolar dos alunos. Passam a buscar estratégias para melhorar as notas alcançadas por suas escolas... (LIBÂNEO; FREITAS, 2018, p. 312).

Assim, ao invés de os professores estarem comprometidos com a aprendizagem dos alunos, preocupam-se mais com as notas altas, como se fossem a garantia de uma educação de qualidade. Além do mais, a aluna Sofia nos faz refletir como hoje uma nota baixa ainda gera castigos: *“Eu preciso melhorar o comportamento, ouvir... se não, fico sem recreio”*. Destacamos também o sentimento do aluno de se sentir culpado pela nota recebida. De acordo com Luckesi (2011, p. 42), “a ameaça é um castigo antecipado, provavelmente mais pesado e significativo que o castigo físico, do ponto de vista do controle”. Controle este que existe por conta de um padrão dito correto. No caso deste aluno, o controle do comportamento.

Analisando os dados, percebemos o impacto da avaliação no desempenho escolar. Então, perguntamos se existe alguma relação entre o boletim e a família para constatar se os impactos atravessam as paredes da escola. As respostas foram intensas, mostrando as expectativas e as cobranças de melhoria por parte dos responsáveis.

Aluna Nicole:

“Eles gostam das minhas notas. Quando é alta eles gostam. Eles falam pra estudar mais para tirar nota alta. Já cheguei lendo aqui, eu estudava em casa com a minha mãe.”

Aluno Miguel:

“Minha mãe gosta, mas, quando tiro uma nota baixa ela me bate. Minha mãe tem que ficar orgulhosa.”

Aluna Sofia:

“Quando eu tiro nota baixa, eles pedem pra melhorar. E quando tiro notas boas sempre elogiam e fazem algo em troca [...] uma coisa que eu queria.”

Aluna Tainara:

“Uma vez não passei e a mamãe não deixou eu fazer quase nada. Não deixou assistir TV e brincar com os amigos. Tem que arrumar a casa, o quarto... essas coisas. Quando tiro 7 falam que tá meio boa e meia ruim. Aí minha mãe compra nutella, é uma delícia. Mas, quando tiro nota baixa ela não deixa eu me divertir, só fazer essas coisas de casa.”

Aluno Rodrigo:

“Sim. Pelo menos eles mostram que gostam do boletim.”

A partir dessas falas, percebe-se a vontade dos alunos em satisfazer seus responsáveis e pais por meio das notas que recebem. Entretanto, isso é o reflexo da valorização da sociedade do sucesso desejada pelos pais, ao invés do investimento da educação de seus filhos. Assim, a avaliação passa a ser uma ameaça em casa, gerando boas ou más práticas – da violência aos presentes.

Nota-se também que os alunos almejam serem reconhecimentos por seus pais e responsáveis. Contudo, a cobrança de melhorias no desempenho escolar e as práticas dos pais podem causar uma representação positiva ou negativa de si. Seria muito mais interessante motivar seus filhos a aprender os conteúdos e possibilitar condições para isso, para tanto, a escola pode estar criando estratégias para trabalhar a importância da avaliação na perspectiva da educação integral.

Para Esteban (2013), a família pode ajudar a desenvolver nas crianças uma consciência positiva para a vida escolar, mas essa contribuição pode ter êxito apenas se ambas as partes se ajudarem. Observa-se que o desempenho escolar associado a uma nota alta é a maior preocupação dos pais. De certa forma, os alunos se sentem motivados a estudar os conteúdos. No entanto, quando eles tiram

uma nota baixa a reação dos pais pode causar sentimentos negativos, bloqueando os processos de aprendizagem.

3.3 Avaliação nos anos iniciais: velhas práticas ou novos caminhos?

Estudar sobre avaliação, faz-nos refletir de forma crítica sobre a nossa própria prática docente. Será que estamos trabalhando a favor de uma aprendizagem de qualidade? Ao analisar os dados, notamos que o ato de avaliar ainda possui muitos obstáculos a serem enfrentados.

Conforme a proposta de Educação Integral da Secretaria Municipal de Educação (2017, p. 40), a avaliação deve:

considerar instrumentos que possibilitem orientar a prática educativa e formar a identidade da unidade escolar, com a inserção da comunidade escolar e de seu entorno; nortear o desenvolvimento de conteúdos referenciados na matriz curricular, promovendo a integração das áreas do núcleo comum, das jornadas ampliadas e das ações de aproximação com a comunidade; valer-se de metodologias apropriadas compartilhando e planejando de maneira conjunta com a comunidade escolar cujos sujeitos são todos vistos como educadores; e contemplar todas as dimensões do desenvolvimento humano.

Percebe-se que de fato os professores têm esse conhecimento, relataram que participam de oficinas e palestras que envolvem a concepção de Educação Integral oferecidas pelo Município. Todavia, a proposta de mudança da escola é nova e ainda possuem posturas de uma concepção tradicional. Obviamente que uma mudança de prática não acontecerá de uma hora para outra. Exige o mesmo propósito de todos os sujeitos da instituição de ensino.

Outra situação que nos chamou atenção consiste na contradição do discurso entre os professores e os alunos. Compreendemos que os docentes possuem certo conhecimento sobre a avaliação na perspectiva da educação integral, mas isso não quer dizer que a praticam, fato que afirmaram fazer. Porém, na fala das crianças vimos que não é bem assim que as coisas acontecem.

Além do mais, a nota tem um peso mais forte quando se trata da relação com a família. Apesar de ser uma escola que prioriza a participação direta com os responsáveis, parece-nos que discutir sobre avaliação não é algo importante. Provavelmente, a preocupação com uma boa nota se dá pela vivência em casa, até porque era também essa a angústia de seus familiares.

Infelizmente, tudo passa a valer nota: dos conteúdos aos comportamentos. O controle e a reprodução são praticados até mesmo sem intenção, por não haver uma reflexão da prática docente e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem.

Luckesi (2011, p. 56) afirma que “o ideal seria a inexistência do sistema de notas”, mas, se esse é o sistema oferecido hoje, como agir?

estaremos cientes de que a aprendizagem para o “domínio” é necessária a todos e ela deve dar-se na sua forma mais perfeita, isto é, não pode ser só “pela média”; o estudante necessita tomar posse desse determinado conteúdo como seu. Todos os estudantes de uma turma devem chegar lá. Ele é o recurso da democratização do saber necessário, que chega a todos. (LUCKESI, 2011, p. 253).

Acontece que a nota é gerada por resultados de médias somadas de duas ou mais atividades. No caso dessa escola, são somadas as notas do professor, dos colegas de classe e do aluno que está sendo avaliado. Mas, por exemplo: se o aluno tirou 10,0 na atividade sobre adição e 6,0 sobre divisão, a média nos dará o resultado de 8,0. Essa nota nos diz que o aluno compreendeu todos os conteúdos, no entanto sabemos que existe certa dificuldade na divisão. Essa nota definitivamente não comprova a aprendizagem. Seria muito mais interessante o professor estar disposto a ajudar o aluno a atingir a média em todas as atividades, para que o resultado fosse justo.

Portanto, observam-se ainda velhas práticas com desejos de novos caminhos. Interessante ressaltar que, apesar de os professores trabalharem na mesma instituição em que seguem os mesmos documentos norteadores, principalmente os parâmetros do sistema de avaliação, possuem desafios e perspectivas diferentes. Vários fatores podem influenciar o pensamento e a prática docente como, por exemplo, a história de vida e as experiências, mas todos devem ter o mesmo objetivo: priorizar uma aprendizagem de qualidade, considerando todos os aspectos dos alunos.

CONSIDERAÇÕES CONCLUSIVAS

Buscou-se com este trabalho compreender os desafios e perspectivas da avaliação no processo de ensino-aprendizagem além de uma escala numérica ou conceitual, enfatizando a formação integral dos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A adoção de uma prática de avaliação classificatória gera grandes riscos de bloquear a construção do conhecimento, bem como a possibilidade de ocorrerem lacunas de aprendizagem. Se se pretende uma ação avaliativa, que apesar dos processos educativos, tenha como objetivo principal atingir a aprendizagem do aluno, o procedimento da avaliação precisa ter como base a investigação, saber o que fazer e, de fato, fazer.

Os desafios enfrentados não são poucos e possuem intensidades diferentes de acordo com a especificidade de cada contexto. Apesar do desejo de uma nova postura avaliativa, os professores esbarram no sistema escolar em que a finalidade única é de atribuir uma nota. Além dessa preocupação, existem as avaliações externas que geram uma qualidade ilusória da realidade escolar.

É importante que exista interação entre o professor e o aluno, de modo que sejam valorizadas as falas das crianças e estas sejam auxiliadas em seu crescimento. Além do mais, é fundamental a interação entre os professores para trocas de experiências, a fim de que haja harmonia nos objetivos educacionais, possibilitando um diálogo entre todos da comunidade escolar para conscientização e mudança de postura.

Em relação à família, a concepção de avaliação das crianças é influenciada pelas expectativas dos pais e, indiretamente, pela sociedade exigente e excludente em que vivemos. Infelizmente, essas expectativas podem ser um fator negativo de motivação. Contudo, o que se pretende é a família ajudar a desenvolver nas crianças uma consciência positiva para a vida escolar. Mas, essa contribuição pode ter êxito apenas se ambas as partes se ajudarem – família e escola – seja com uma conversa na porta da sala, ou até mesmo oficinas e palestras sobre essa questão.

Compreendendo que o desenvolvimento humano é fruto de um processo de interação social, ocorrerão experiências diferentes que darão sentido à singularidade de cada história. Por isso, a importância de o professor levar em consideração no

ato de avaliar a história de vida de cada aluno, entendendo que a aprendizagem não está fixada por etapas como uma sequência de acontecimentos, podendo haver avanços e retrocessos.

Neste sentido, a avaliação numa perspectiva integral tem como objetivo proporcionar aprendizagens significativas no aluno, tornando-o crítico e sendo capaz de atuar no ambiente extraescolar. Isto é, a escola deve ser um lugar agradável e de bem-estar para todos que nela atuam. É de suma importância permitir que os sujeitos da aprendizagem tenham autonomia e sejam os principais construtores do seu próprio desenvolvimento.

Precisam ser abordadas questões como as estruturas a qual a escola está alicerçada, buscando analisar se o discurso condiz com a prática, em busca de um ambiente escolar mais harmonioso. Fazer com que formas alternativas levem aos alunos ao conhecimento das práticas sociais e respeito à diversidade e normas democráticas, resgatando a dignidade de todos.

Portanto, o professor precisa ter claro seus objetivos e uma concepção de avaliação que valorize a aprendizagem. Assim, avaliação deve ser utilizada como ferramenta para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, sendo desenvolvida cooperativamente por todos os participantes do processo educacional. Ela é um diagnóstico que sinaliza os resultados que foram obtidos, sejam eles satisfatórios ou não, produzindo um indicativo. O professor também deve avaliar-se para refletir sobre o efeito de suas aulas, reconhecendo a fragilidade de seu próprio trabalho e buscando novas posturas para mudar as velhas práticas. O ato de avaliar é um ato de investigar, sendo assim um ato de produzir conhecimentos, pretendendo identificar a qualidade da realidade.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, Maria Lucia de. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Moderna, 2006.

BERSCH, Rita; MACHADO, Rosângela. Conhecendo o aluno com deficiência física. In: BRASIL. Ministério da Educação. Educação, Secretaria de Educação Especial. **Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado**. Brasília – DF: 2007.

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

D' AMBROSIO, U. **Educação matemática: da teoria à prática**. 23. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra?** 2. ed. Petrópolis, RJ: De Petrus et Alii, 2013.

FAZENDA, Ivani. **Metodologia da pesquisa educacional**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GRAY, David E. **Pesquisa no mundo real**. Tradução: Roberto Cataldo Costa; 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

HOFFMANN. Jussara Maria Lerch. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

_____. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Revista e ampliada. Goiânia: MP Livros, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos; FREITAS, Raquel A. Marra da Madeira. **Políticas educacionais neoliberais e escola pública: uma qualidade restrita de educação escolar**. Goiânia: Editora Espaço Acadêmico, 2018.

LORENZATO, S. **Educação infantil e percepção matemática**. Campinas: Autores Associados, 2006.

LUCKESI. Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. – São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, Sandra de; FABRIS, Elí Henn. A produção da professora interventora nos Anos Iniciais da Educação Básica Brasileira. In: PIMENTA, Jussara Santos (org.). **Formação de Professores**: diferentes abordagens sobre a educação e a prática docente – Porto Velho, RO: EDUFRO, 2018.

SOUSA, Clarilza Prado de. **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1991.

SUBSECRETARIA DE GESTÃO EDUCACIONAL. Departamento de gestão educacional. **Proposta de Educação Integral da Secretaria Municipal de Educação**. Manaus, 2017.

UNESCO. **Educação 2030 – Declaração de Incheon**: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos. Brasília, 2016.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ANEXO A

Prezado professor, sou acadêmica finalista do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas, solicito sua atenção em responder a entrevista semiestruturada abaixo. O objetivo do trabalho monográfico é compreender os desafios e perspectivas da avaliação no processo de ensino-aprendizagem além de uma escala numérica ou conceitual. Agradeço sua participação!

Atenciosamente,
Ray Ely Nobre e Souza

1. Formação:

- Magistério
 Ensino Superior Incompleto
 Ensino Superior Completo
 Especialização Lato Sensu
 Especialização Stricto Sensu Qual? Mestrado Doutorado

2. Tempo de atuação na docência:

- Menos de 01 ano
 De 01 a 05 anos
 De 05 a 10 anos
 De 10 a 15 anos
 Mais de 15 anos

3. Sua concepção de avaliação é:

- Classificatória
 Diagnóstica
 Formativa

4. Quando a avaliação é realizada?

- Diariamente Mensalmente Semestralmente
 Semanalmente Bimestralmente
 Quinzenalmente Trimestralmente

5. Quais os instrumentos e critérios de avaliação que você utiliza na sua prática docente?

INSTRUMENTOS	CRITÉRIOS

6. Qual o retorno dado ao aluno após a avaliação? Como isso reflete no seu planejamento?

7. O que é feito quando o aluno não alcança os objetivos de aprendizagem?

8. Quais os desafios e perspectivas da avaliação no processo de ensino-aprendizagem?

ANEXO B

Prezado aluno, sou acadêmica finalista do curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Amazonas, solicito sua atenção em responder a entrevista semiestruturada abaixo. O objetivo do trabalho é compreender os desafios e perspectivas da avaliação. Agradeço sua participação!

Atenciosamente,
Ray Ely Nobre e Souza

1. Série/Ano:

1º 2º 3º 4º 5º

2. Você sabe o que é avaliação? O que você pensa ao ouvir a palavra avaliação?

3. Você percebe quando está sendo avaliado? Se sim, como?

4. Você avalia seu professor?

SIM NÃO ÀS VEZES

Justifique:

5. Você já teve problemas ao ser avaliado? Qual?

6. Concorda com os meios em que as avaliações são feitas?

7. Concorda com as notas do seu boletim? Justifique.

8. O que é feito se você não tirou uma boa nota/conceito?

9. Há alguma relação entre o boletim e a sua família? Qual?
