

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA - LICENCIATURA

Fernanda Müller Heuser

AValiação: sentença ou diagnóstico?

Porto Alegre
1º semestre
2008

FERNANDA MÜLLER HEUSER

AVALIAÇÃO: sentença ou diagnóstico?

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

ORIENTADORA:

Profª Maria Bernadette Castro Rodrigues

PORTO ALEGRE
1º semestre
2008

Pedras no caminho? Guardo todas, um dia vou construir um castelo...
(Fernando Pessoa)

Agradecimentos

À minha querida família, pelo apoio e incentivo.

Ao meu namorado Alex, pela paciência, estímulo e compreensão.

Às queridas amigas do curso de Pedagogia pelo companheirismo e energia positiva.

Às professoras, coordenadoras, orientadoras e alunos entrevistados nesta pesquisa, agradeço imensamente pela colaboração.

E especialmente à Orientadora Maria Bernadette Castro Rodrigues, pelo auxílio e presença sempre disponível.

RESUMO

HEUSER, Fernanda Müller. **AVALIAÇÃO**: sentença ou diagnóstico? Porto Alegre: UFRGS, 2008. 39f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia – licenciatura) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) aborda a Avaliação na Educação Básica. Teve por objetivo investigar as percepções de professores, coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais e alunos do Ensino Fundamental e Médio acerca dos objetivos e finalidades que atribuem à prática avaliativa e de suas concepções sobre avaliação. Para tanto, foram realizadas entrevistas semi-abertas com seis alunos, sete professoras, três coordenadoras pedagógicas e duas orientadoras educacionais. Dentre os autores que embasaram esse estudo destacam-se Juan Manuel Álvarez Méndez e Jussara Hoffmann, os quais tratam a avaliação numa perspectiva mediadora e formativa. As análises dos dados foram na direção da problematização: do discurso desses entrevistados sobre a avaliação e suas práticas avaliativas; dos instrumentos de avaliação adotados e suas finalidades; da prova como um instrumento admitido como o mais adotado nas práticas avaliativas; e, ainda, da “nota” e sua finalidade. Se por um lado, as manifestações das professoras, coordenadoras e orientadoras trazem posições afins com as perspectivas da avaliação mediadora e formativa; por outro, as percepções dos alunos contradizem essas posições. Os alunos em suas falas sugerem que a avaliação visa um resultado sentencioso, que aponta a aprovação ou reprovação. O fator nota foi mencionado pela maioria dos alunos como uma finalidade da prática avaliativa.

Palavras-chave: Processos Avaliativos - Prática Pedagógica - Avaliação Formativa e Mediadora.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. FUNDAMENTAÇÃO E DISCUSSÃO TEÓRICA	14
2.1 AVALIAÇÃO FORMATIVA: DO DISCURSO À PRÁTICA	14
2.2 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO: MEIOS OU FINS PARA A PRÁTICA AVALIATIVA.....	24
2.3 PROVA: ATESTADO DE SENTENÇA OU INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA?	26
2.4 A “NOTA”: FINALIDADE DA PRÁTICA AVALIATIVA?	28
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS	35
BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA	36
APÊNDICE	37

1. INTRODUÇÃO:

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem por temática de estudo a questão da Avaliação na Educação Básica, tendo por objetivo investigar a percepção de professores, coordenadores pedagógicos, orientadores e alunos a respeito dos objetivos e finalidades da avaliação, bem como suas implicações.

A escolha desta temática avaliação foi motivada especialmente por duas razões pessoais. A primeira delas foi a própria experiência de estágio, na qual, em seu decorrer, me deparei com inúmeros questionamentos a respeito dos objetivos da avaliação a partir das observações que fiz e das orientações que recebi da professora titular sobre a prática avaliativa. Também, a partir da minha prática profissional na área da psicologia¹, venho percebendo que muitos alunos encerram a Educação Básica com distintas percepções na forma de encarar os momentos de avaliação a que são submetidos, tais como provas, o processo seletivo de vestibular e até mesmo concursos. A maior parte dos jovens alunos parece encarar o não-sucesso como uma forma de incapacidade ao invés de entendê-lo como uma etapa que possibilita uma percepção de seu momento de aprendizado. Outra razão é que durante este curso de graduação venho tendo um interesse pessoal por estudar esse tema, que já foi abordado em algumas disciplinas. Em suma, essas razões conduziram-me à sistematização desse TCC.

Compreendo avaliação numa perspectiva de diagnóstico em que seja investigado o processo de aprendizagem do aluno, visando o aprimoramento das necessidades dele e do professor e não como uma forma quantitativa de atribuir notas para decidir a reprovação ou não.

Entendo avaliação como um trabalho qualitativo de olhar minucioso e singular sobre cada sujeito do processo de ensino e aprendizagem, procurando sempre compreender o processo de aquisição do conhecimento que está sendo traçado pelo aluno, buscando realizar, a partir disso, uma ação voltada para suas necessidades e

¹ Sou graduada em Psicologia pela PUC/RS – dezembro de 2004. Atuo como Psicóloga na área Clínica em um consultório particular em Porto Alegre/RS.

as da turma, de forma mais ampla. Dessa forma, os instrumentos utilizados para tanto podem ser os mais variados possíveis, desde observações, portfólios, resenhas, pareceres, saídas de campo, trabalhos em grupo e, até mesmo, provas. Acredito que esses instrumentos podem e devem ser utilizados, desde que sejam bem empregados, ou seja, clareza de seus objetivos. Ainda, considero como instrumentos de avaliação os registros de observações de todos e quaisquer momentos em sala de aula que forem pertinentes na aquisição do conhecimento.

Acredito que a avaliação tem o papel de auxiliar não só o trabalho do professor, mas também o processo do aluno. Na medida em que o aluno tem claro para si os critérios de avaliação e consegue realizar um olhar meta-reflexivo sobre sua aprendizagem é possível repensar onde estão suas fortalezas e suas dificuldades a fim de que possa empenhar mais forças no sentido de uma auto-superação.

E para realizar a pesquisa foi escolhido o método de pesquisa qualitativo, o qual permite ao investigador compreender um determinado fenômeno sem, contudo, generalizar estatisticamente os resultados obtidos (KUDE, 1997), tendo as seguintes questões norteadoras para a investigação: Quais os objetivos da avaliação para professores e alunos? Para que servem os resultados de uma avaliação para professores e alunos? Em que consiste avaliação para professores e alunos?

Para a coleta das informações foram realizadas entrevistas² com professoras, coordenadoras pedagógicas, orientadoras educacionais e alunos, com o intuito de compreender suas concepções a respeito do que é a avaliação e quais seus

² Para professores: a) O que significa para você, enquanto professor/a, a prática avaliativa? b) Quais os instrumentos de avaliação adotados? Razões de escolha destes. c) Qual a importância do instrumento avaliativo? d) Para que serve os resultados da avaliação? e) Você adota formas de registro? Diários de campo, relatórios...; Para supervisores/as/coordenadores/as pedagógicos/as: a) Em que consiste ser supervisor/a/coordenador/a pedagógico/a? b) O que significa para você, enquanto supervisor/a /coordenador/a, a prática avaliativa? c) Quais os instrumentos de avaliação adotados? Razões de escolha destes. d) Qual a importância do instrumento avaliativo? e) Para que serve os resultados da avaliação? f) Na sua escola são adotadas formas de registro? Diários de campo, relatórios...; Para orientadores/as pedagógicos/as: a) Em que consiste ser orientador/a pedagógico/a? b) O que significa para você, enquanto orientador/a, a prática avaliativa? c) Quais os instrumentos de avaliação adotados? Razões de escolha destes. d) Qual a importância do instrumento avaliativo? e) Para que serve os resultados da avaliação? f) Na sua escola são adotadas formas de registro? Diários de campo, relatórios...; Para alunos: a) O que significa para você, enquanto aluno/a, a prática avaliativa? b) Quais os instrumentos de avaliação mais adotados pelos professores? c) Qual a importância do instrumento avaliativo? d) Para que serve os resultados da avaliação?

objetivos no âmbito escolar. Foi elaborado um roteiro de entrevista baseado nas questões de investigação, sendo cada um adaptado de acordo com a realidade do grupo.

Lüdke e André (1986) referem que a entrevista, assim como a observação, representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados. A relação que se cria é de interação entre quem pergunta e quem responde, pois na medida em que é estabelecido um ambiente de estímulo e aceitação mútua, as informações passam a fluir de maneira autêntica e clara. Segundo as autoras, a entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações, o que a torna mais eficaz na coleta das informações desejadas. Sendo assim, deve-se estar preparado para uma entrevista mais extensa, mais cuidadosa, feita com base em um roteiro que seguirá naturalmente uma seqüência lógica entre os assuntos e com muita flexibilidade.

As entrevistas foram gravadas e posteriormente transcritas para análise dos dados coletados. Também Lüdke e André (1986) mencionam que a entrevista pode ser registrada através de gravação direta, facilitando para o entrevistador que observe melhor as expressões não orais e que mantenha toda sua atenção ao entrevistado.

Para coleta dos dados foi estabelecido contato com os participantes, marcando data, hora, local, de acordo com a disponibilidade do participante, duração média dos encontros, 20 minutos, sendo nesse momento salientado a questão do sigilo dos dados. Foi entregue a todos os participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que se encontra no apêndice deste trabalho (apêndice A) e também, foi mostrada a carta de apresentação da universidade (apêndice B), devidamente assinada pela professora orientadora deste trabalho.

Foi então realizado um estudo de caso a partir das entrevistas realizadas. De acordo com André (1984 p. 52) “os estudos de caso pretendem retratar o idiossincrático e o particular como legítimos em si mesmos” destacando a percepção e compreensão dos eventos específicos (os casos), contextualizando as informações obtidas. Conforme a mesma autora a realização de um estudo de caso busca a descoberta, realçando o contexto no qual se insere o sujeito. Procura-se retratar os

diferentes pontos de vista, fazendo uso de diversas fontes teóricas, revelando assim a experiência do sujeito.

Foram entrevistadas sete professoras, seis alunos, três coordenadoras pedagógicas e duas supervisoras educacionais. A escolha destes entrevistados foi feita procurando abranger alunos em diferentes etapas de escolarização básica, de diferentes escolas e de idades variadas, bem como professoras, orientadoras e coordenadoras que exerçam seu trabalho em escolas particulares, municipais e estaduais, com diferentes tempos de magistério e diferentes formações. Contudo, o fator de disponibilidade para a realização da entrevista também esteve presente.

Para uma melhor compreensão do leitor sobre as análises que apresento nesse estudo, apresento brevemente alguns dados acerca de cada um dos sujeitos entrevistados³:

A professora P1 tem 25 anos, morou um ano nos Estados Unidos para ter fluência na Língua Inglesa. Formada em 2005 pela UFRGS, é licenciada em Letras habilitação Português-Inglês. Atualmente leciona em uma escola de Ensino Fundamental para turmas de 5^a a 8^a séries e também em um Curso de Inglês, ambos na cidade de Porto Alegre. Exerce atividade docente há dois anos nesse local.

A professora P2 tem 25 anos e leciona a disciplina de História em dois cursos pré-vestibulares em Porto Alegre. Formada pela UFRGS em 2003, é licenciada em História e doutoranda desta mesma Universidade. Já atuou como professora em uma escola municipal dessa mesma cidade por um ano.

A professora P3 tem 31 anos. Formada em Pedagogia com ênfase em Séries Iniciais pela PUCRS e Pedagogia Empresarial pela ULBRA. Trabalha em uma escola da rede estadual de ensino de Porto Alegre, na qual leciona há três anos.

A professora P4 tem 62 anos e exerceu atividade docente em disciplinas de matemática por vinte e cinco anos na rede pública estadual em Porto Alegre. Licenciada em Matemática e Física e possui Especialização em Informática Educativa e em Gestão Escolar. Por dez anos esteve em um cargo diretivo em uma

³ Para manter o sigilo dos nomes dos/as entrevistados/as foi adotada a seguinte convenção: 'P' para professoras, 'A' para alunos, 'C' para as Coordenadoras (ou supervisoras) Pedagógicas e 'O' para as Orientadoras educacionais.

escola privada também em Porto Alegre e atualmente é consultora e docente de uma fundação.

A professora P5 tem 36 anos. Formada pela UFRGS em Letras habilitação Literatura e Língua Espanhola. Atua como professora há oito anos em uma escola da rede particular em Porto Alegre.

A professora P6 atua como docente há dois anos na rede municipal e estadual de Flores da Cunha/RS. Kursou magistério – nível médio – no Instituto de Educação Cristóvão de Mendoza, formou-se em 2006 em Pedagogia com ênfase em Séries Inicias pela PUCRS. Está cursando especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional: FSG (Caxias do Sul/RS). Ela tem 26 anos e atualmente ministra aulas em duas turmas de 4ª série.

A professora P7 tem 49 anos. Formada em Pedagogia e possui especialização em Psicopedagogia. Atua como professora há vinte e oito anos em uma escola estadual em Três Cachoeiras/RS.

A aluna A1 tem 15 anos vem cursando a Educação Básica na rede pública de ensino e, atualmente, está no segundo ano do Ensino Médio.

A aluna A2 tem 14 anos e está cursando o segundo ano do Ensino Médio em uma escola particular em Porto Alegre. A aluna estuda nessa escola desde a Educação Infantil.

A aluna A3 tem 16 anos, kursou o Ensino Fundamental e Médio em duas escolas estaduais da cidade de Rodeio Bonito/RS e neste ano veio morar em Porto Alegre para concluir o Ensino Médio, 'terceirão', e preparar-se para o vestibular de medicina.

O aluno A4 tem 11 anos e está cursando a 4ª série do Ensino Fundamental em uma escola da rede municipal em Porto Alegre. Quando pergunto sobre ciclos ele hesitou nesta resposta, e em seguida diz que estava freqüentando a turma B21.

O aluno A5 tem 17 anos. Kursou o Ensino Fundamental em uma escola municipal e atualmente está no 1º ano do Ensino Médio em uma escola estadual ambas em Porto Alegre.

A aluna A6 tem 9 anos e está na 4ª série do Ensino Fundamental em uma escola particular em Porto Alegre. Ela estuda nessa mesma escola desde a 1ª série do Ensino Fundamental.

A supervisora C1 tem 36 anos. Graduada em Pedagogia Educação Infantil e especialização em Supervisão Educacional. Trabalha há doze anos em duas escolas municipais em Porto Alegre.

A supervisora C2 tem 45 anos e atua como coordenadora pedagógica em uma escola situada em Arroio dos Ratos/RS. Graduada em Pedagogia pela UFRGS e especialização na área de Supervisão pela FAPA. Trabalha há dezessete anos nessa escola.

A supervisora C3 tem 33 anos e trabalha em uma escola particular na cidade de Porto Alegre. Coursou magistério – nível médio – e é graduada em Pedagogia com ênfase em Supervisão Escolar e especialização em Educação Infantil. Trabalha há catorze anos, sendo que desses, nove anos como professora na educação infantil e cinco anos como coordenadora pedagógica.

A orientadora O1 tem 42 anos e trabalha há vinte e três anos na rede privada de ensino na cidade de Porto Alegre. Coursou magistério – nível médio – e é formada em Pedagogia pela FAPA e possui especialização em Orientação Educacional e Terapia de Família.

A orientadora O2 atua há três anos em uma escola estadual de ensino de Arroio dos Ratos/RS. Graduada em Pedagogia, ênfase em Orientação Educacional pela ULBRA.

A seguir, apresento uma revisão teórica, selecionando alguns autores que têm estudado o assunto como Juan Manuel Álvarez Mendez (2002), Jussara Maria Lerch Hoffmann (1991), Josete Jolibert (1994), entre outros.

A análise dos dados foi sistematizada nos seguintes títulos: '*Avaliação formativa: do discurso à prática*' em que faço uma explanação a respeito das minhas reflexões e estudos acerca da temática avaliação, procurando tencionar com as respostas dos/as entrevistados/as; '*Instrumentos de avaliação: meios ou fins para a prática avaliativa*', em que procuro discutir as finalidades da avaliação sob o ponto de vista teórico e dos entrevistados/as; '*Prova: atestado da sentença ou instrumento de*

avaliação formativa?’ procuro articular as concepções, percebidas a partir das entrevistas, dos instrumentos avaliativos mais utilizados na prática de sala de aula, em especial a prova, buscando um contraponto com o referencial teórico; e, ‘A *“nota”: finalidade da prática avaliativa?*’ em que busco problematizar a ênfase atribuída muitas vezes ao olhar quantitativo sobre o desempenho do aluno, recorrendo aos aportes teóricos que respaldam a importância do olhar qualitativo frente ao processo de ensino e ao aprendizado percorrido pelo aluno.

2. FUNDAMENTAÇÃO E DISCUSSÃO TEÓRICA:

O ato de avaliar um aluno é alvo de inúmeros debates, dúvidas e questionamentos em qualquer nível de escolarização. A avaliação, enquanto ferramenta de trabalho dos professores traz consigo um vasto número de crenças e expectativas frente ao aluno que está sendo colocado à “prova”. O que é ser inteligente? O que é necessário avaliar? Por que avaliar? Para quem avaliar? Como avaliar levando em consideração as singularidades?

Para responder a estas questões procurei embasamento teórico para a realização deste estudo. Dentre os autores utilizados se destacam Juan Manuel Álvarez Méndez e Jussara Maria Lerch Hoffmann, os quais compreendem e defendem a avaliação a partir de um ponto de vista Formativo e Mediador.

Para Alvarez Méndez a avaliação é um processo indissociável do da aprendizagem, sendo fundamental um olhar não excludente que procure sempre conhecer e compreender o aluno de uma forma mais ampla. Ele também propõe a avaliação como exercício amplificado e que ocorra de maneira contínua e espontânea, na qual todos os participantes do processo de ensino e aprendizagem possam aprender com os seus sucessos assim como com os erros.

A avaliação mediadora, proposta por Jussara Hoffmann, parte da idéia de um contraponto a uma concepção de avaliação voltada para a classificação dos alunos, entendendo que a ação avaliativa deve ser uma forma de encorajar a busca pelo conhecimento, sendo que professores e alunos fazem parte desse processo “buscando coordenar seus pontos de vista, trocando idéias, reorganizando-as...” (HOFFMANN, 1991, p. 67).

2.1 AVALIAÇÃO FORMATIVA: DO DISCURSO À PRÁTICA

Ao pensar avaliação remeto-me a uma idéia de processo, no qual professores, alunos e demais sujeitos da comunidade escolar estão inseridos. Acredito que a avaliação é efetivamente uma forma de direcionar um olhar atento para o outro a fim de compreendê-lo.

Assim, procuro aproximar-me à idéia de avaliação formativa, proposta pelo autor Juan Manuel Alvarez Méndez, o qual compreende que para avaliar é necessário entender de que lugar age o sujeito ensinante, ou seja, qual a sua concepção acerca dos processos avaliativos, sua formação, como interpreta os resultados, etc. Em suma, trata-se de conhecer quem é o sujeito do processo educativo e isso contribuirá na definição da direção a ser seguida. O autor afirma ainda que, se a educação é compreendida como um processo seletivo e excludente, há uma restrição quanto às “possibilidades de acesso ao conhecimento e isso acarreta conseqüências diretas sobre o currículo e sua implementação” (ÁLVAREZ MENDEZ, 2002, p. 62). O mesmo autor afirma também que a avaliação não pode ser tratada como um objeto, pois ela é algo muito mais complexo e variável, sendo necessário saber a interpretação daquele que a utiliza para compreender o que ela significa nos diferentes contextos.

A avaliação deve ser encarada como um instrumento que possibilita a percepção da trajetória que está sendo trilhada pelo aluno em seu processo de aprendizagem, bem como a forma como este conhecimento está se constituindo e de que forma deverá ser feito qualquer tipo de intervenção. Dá-se, portanto, de uma forma contínua, constante e permanente, feita diariamente, de maneira formativa, a partir das próprias atividades de sala de aula, tendo como base as conquistas e avanços de cada aluno e não a mera atribuição de conceitos ou notas. São agentes ativos nesse processo os alunos, o professor e também os pais, que devem ter clareza dos critérios avaliativos e da importância de sua participação no processo de aprendizagem de seus filhos. Com isso, a avaliação torna-se uma necessária e importante forma de compreensão permanente do processo percorrido, do que ainda pode ser realizado e do que necessita de mais investimento e esforço (JOLIBERT, 1994).

Dessa maneira, uma avaliação que se proponha a ter um caráter formativo e educativo é, em essência, uma atividade que se direciona para a formação integral do sujeito e faz parte do processo educativo, o que não permite a exclusão. E a partir dessa avaliação formativa, que transforma a atividade espontânea e natural em processo avaliativo, “podemos intervir inteligentemente de um modo justo, equânime,

equitativo para aumentar o conhecimento de quem aprende e de quem ensina. [...] Avaliamos em contextos naturais; examinamos em cenários artificiais” (ÁLVAREZ MÉNDEZ, 2002, p. 85).

Uma das professoras entrevistadas, P7, afirmou que *“Existem vários meios [para a prática avaliativa], mas o mais seguro para o professor continua sendo a prova”*. Percebe-se, a partir dessa afirmação, que a prática avaliativa dessa professora está voltada para um olhar que visa examinar se o aluno aprendeu ou não determinado conteúdo, não considerando como ‘seguras’ as demais formas de avaliar, que se aproximam dos cenários espontâneos, tais como observações, pareceres...

Contudo, uma avaliação que se proponha a ter um caráter formativo, como propõe Álvarez Méndez (2002), deve sempre estar a serviço da prática, com o intuito de aperfeiçoá-la para os que participam e se beneficiam dela. Sendo importante, então, que os critérios desse processo estejam explícitos tanto para professores, quanto para os alunos.

O desafio que se faz presente então nesse momento é como propõe Charles Hadji (2005, p. 12), o fato de que a maior parte dos “objetos visados pela avaliação não são diretamente observáveis”. Dessa forma, de acordo com o autor, torna-se necessário a realização dessa avaliação formativa, procurando atentar às atividades mais significativas e favorecer estratégias em que os próprios alunos possam identificar essas atividades.

Porém, colocar na prática essas idéias é muito mais complexo do que apenas dizer compreendê-las e realizá-las. É necessário realmente incorporá-las para vivenciá-las espontaneamente e genuinamente no dia-a-dia de sala de aula.

Pude perceber em algumas respostas obtidas através das entrevistas um discurso em sintonia com essa idéia, nos quais é reforçada a importância de o professor poder avaliar o seu trabalho, os seus objetivos e poder redirecionar seu foco a partir da avaliação. É possível perceber isso na resposta de P4, quando refere: *“A avaliação serve de instrumento, tipo feedback, entende? (respondo que sim com a cabeça)... bom, é um feedback para o aluno, então o professor consegue fazer um diagnóstico da aprendizagem e orientar o aluno na busca de*

conhecimentos... de conhecimentos que ainda precisam ser adquiridos... para que ele possa transformar o seu saber em fazer...". Também P2 em sua fala insistiu na prática avaliativa como um retorno: "a pratica avaliativa é um instrumento para que o professor possa verificar o aprendizado... seria como um retorno para o professor... um retorno sobre a compreensão [...] sobre a possibilidade de expressão do conteúdo que foi ministrado nas aulas". Conforme P3, a prática avaliativa "é o que mostra se estou conseguindo alcançar os meus objetivos propostos para a turma [...] e se os alunos estão aprendendo e como [...] Ela permite que o professor possa refletir quais os caminhos deve tomar para auxiliar os seus alunos nas suas dificuldades."

Ou seja, essa concepção de avaliação como uma possibilidade de olhar diagnóstico sobre as práticas do professor e o desempenho dos alunos demonstra uma compreensão em sintonia com o também proposto por Vasconcellos (2005, p. 21) que destaca que a idéia da avaliação deveria ser obter dados significativos do processo que vem sendo percorrido pelos alunos, para que se possam tomar decisões de que procedimentos devem ser utilizados dali para frente.

Porém, pode-se identificar que muitos discursos estão dentro de um padrão que poderia ser considerado, de modo geral, como "politicamente correto", o que me leva a levantar a hipótese de que possa existir alguma tendência à naturalização dos discursos acerca dessa temática. Talvez isso possa estar relacionado à recente formação profissional (estar ainda próximo ao ambiente acadêmico), ou freqüentando um curso de pós-graduação, o que aproxima o professor do meio teórico. Ao sair do meio acadêmico o profissional muitas vezes tem um olhar mais idealizado e teorizado frente às práticas, e, com o passar dos anos, percebe-se que, muitas vezes, o profissional que não investe na sua atualização e tende para um olhar mais conformista das questões que se apresentam. Percebe-se, por exemplo, que a professora P7 tem uma visão restrita de avaliação quando refere que se trata de uma *"prática necessária, mas muito problemática devido os direitos que hoje são dados aos alunos, mesmo aqueles que apresentam defasagem ou dificuldades de aprendizagem"*. Esta professora tem 28 anos de exercício do magistério, o que talvez seja responsável por esse desgaste na relação professora-alunos, a qual acaba por

acreditar que os alunos deveriam ter menos direitos. Dessa forma, pode-se destacar a importância da permanente atualização profissional, o que fica evidente na fala de P4, quando refere que *“depois de 25 anos como professora eu aprendi m-u-i-t-o, não foi sempre assim que eu pensei... mas... bom, hoje, eu considero como instrumento de avaliação os instrumentos que permitem um diagnóstico... para verificar se competências e habilidades foram desenvolvidas e se o aluno atingiu ou ainda não atingiu os objetivos propostos... Esses instrumentos vão... desde a participação em aula, trabalhos em aula e também extra-classe, provas e também todas as atividades que permitam coleta de dados sobre a aprendizagem”*. Esta entrevistada realizou muitos cursos de aperfeiçoamento no decorrer de seu tempo de exercício do magistério (duas especializações, cursos de formação e congressos...) o que com certeza contribuiu para seu aprimoramento profissional e teórico.

A partir das entrevistas também é possível perceber que muitas professoras procuram ampliar os instrumentos utilizados para a avaliação, como por exemplo P3 que afirmou utilizar: *“testagens escritas, exercícios... exercícios diversos e observação na sala de aula todos os dias. Daí, essa observação diária, para mim, é o maior subsídio... subsídio para compreender o nível de evolução da aprendizagem do meu aluno. Mas a testagem escrita acaba sendo meio que uma exigência da escola... porque ela precisa documentar alguma produção do aluno, por isso que eu adoto”*. Isso também fica evidente na fala de P6, quando refere: *“As escolas que eu trabalho adotam o sistema de avaliação por parecer descritivo até a 3ª série, mas eu dou aula pra a 4ª série, então eu, nessa série o nosso parecer é quantitativo... é por nota. Em princípio, então, toda prática em sala de aula é avaliada. Eu faço uma avaliação diagnóstica... avalio em todos os momentos. Além de também fazer alguns trabalhos específicos, que eu aviso os alunos antes. Meu objetivo com a avaliação é conhecer e identificar os pontos em que o conteúdo não foi assimilado e acomodado no aluno. Pra o registro eu uso provas, trabalhos, pesquisas, relatórios, portfólios... Eu acredito que na maioria das vezes o stress do aluno aumenta quando ele sabe que está sendo avaliado, então isso acaba prejudicando um monte o desempenho dele. Mas a escola que adota essa postura, porque, muitas vezes, para os pais, é necessário ter uma avaliação concreta, registrada”*. Dessa forma percebe-se que

ainda hoje a prova e os registros escritos são muitas vezes solicitados e até mesmo exigidos pela escola para documentar a avaliação do aluno. Podemos então problematizar essa questão, pois, apesar de haver um movimento de valorização de uma avaliação contínua e permanente, os registros escritos, tais como as provas e trabalhos, continuam sendo valorizados e até mesmo exigidos pela escola.

Também foi possível identificar que todas as professoras entrevistadas realizam provas, além de trabalhos em grupos e/ou individuais, o que reforça a idéia dessa necessidade de documentar a avaliação, sendo então possível, questionar a validade dos registros mencionados, pois parece que a avaliação documentada muitas vezes acaba por ter o maior peso.

Apenas P4 e P6 destacam perceber a avaliação como processo e, desta forma, observar e diagnosticar as necessidades dos alunos: *“Bom, hoje, eu considero como instrumento de avaliação os instrumentos que permitem um diagnóstico... para verificar se competências e habilidades foram desenvolvidas e se o aluno atingiu ou ainda não atingiu os objetivos propostos... Esses instrumentos vão... vão desde a participação em aula, trabalhos em aula e também extra-classe, provas e também todas as atividades que permitam coleta de dados sobre a aprendizagem”* (Entrevistada P4). *“Em princípio, então, toda prática em sala de aula é avaliada. Eu faço uma avaliação diagnóstica... avalio em todos os momentos”* (Entrevistada P6). Esta concepção vai ao encontro do proposto por Charles Hadji (2005, p. 12) que destaca ser necessário a realização de uma avaliação de caráter formativo, procurando atentar às atividades mais significativas e favorecer estratégias em que os próprios alunos possam identificar essas atividades. Também é possível visualizar esta questão nas respostas de algumas coordenadoras pedagógicas e orientadoras educacionais quando referem: *“Na verdade a avaliação se dá diariamente, em todos os aspectos, não utilizando apenas instrumentos. Então são realizadas observações, acompanhamentos... atividades variadas, testes, provas, trabalhos em grupos, duplas, individuais, pesquisas, participação em atividades, eventos, mostras... A gente acredita que com diferentes estratégias de avaliações, poderemos ser mais precisos e fiéis ao processo de desenvolvimento dos alunos”* (Entrevistada C3). *“Bom, a avaliação é uma parte integrante do processo*

de ensino e aprendizagem... é... é como... é como um acompanhamento contínuo, como uma forma de identificar as conquistas e dificuldades, servindo como base para a reorganização e para a continuidade do trabalho do professor [...] Os instrumentos que usamos são variados, de acordo com o ciclo ou área específica. Daí se destacam a observação sistemática, testes avaliativos, trabalhos individuais e em grupo, discussões orais, participação em debates e realização de trabalhos, pesquisa, comparações, resumos...” (Entrevistada C1). “Na nossa escola entendemos a prática avaliativa como um processo, que estabelece relação bem próxima entre os objetivos propostos e a metodologia utilizada no fazer pedagógico. [...] A gente então acredita em uma prática avaliativa contínua, dinâmica, participativa e sistemática” (Entrevistada O1).

Contudo, a partir das falas das orientadoras educacionais e supervisoras pedagógicas é possível problematizar as respostas das professoras, quando referem a imposição da escola dos registros escritos, sendo possível hipotetizar que a escola muitas vezes tem um ideal que na prática não consegue cumprir, compreendendo a importância de uma avaliação contínua e espontânea, mas acabando por valorizar os registros de documentação que visam a nota.

Também é interessante mencionar que uma das professoras entrevistadas, P1, ao saber que a entrevista abordaria o tema da avaliação, trouxe consigo alguns documentos da escola, os quais apresentavam os critérios, valores, normas... sendo essa possivelmente uma maneira de se defender da sua responsabilidade frente a esse processo, colocando sempre a escola como responsável pela avaliação: “Na Escola [...] que eu trabalho no turno da manhã, são utilizados 5 critérios que são propostos pela escola, então tu pode pegar aqui desse material” [anoto então os critérios que ela me apresentou]:

1. *Expressão Oral (Clareza, objetividade, dicção);*
2. *Participação (interesse, colaboração, atenção, ajuda, intervenções positivas);*
3. *Responsabilidade (material solicitado, entrega de trabalhos e atividades, execução de tarefas propostas);*
4. *Conhecimento Lingüístico - língua falada (aprendizado do vocabulário, e*

conteúdos);

5. Conhecimento Lingüístico - língua escrita”.

Seis das sete professoras entrevistadas acreditam que a importância do instrumento avaliativo esteja relacionada à possibilidade de o professor verificar como está ocorrendo o processo de aprendizagem de seus alunos, sendo possível, a partir disso, orientar o trabalho do professor. Isso pode ser exemplificado na fala de P3 quando menciona: *“Pra mim a prática avaliativa é o que mostra se eu tô conseguindo alcançar os meus objetivos... os objetivos propostos para a turma [...] e permite que o professor possa refletir quais os caminhos deve tomar para auxiliar os seus alunos nas suas dificuldades”*.

Dessa forma, de acordo com as entrevistas, os resultados da avaliação servem para o professor, de um modo geral, perceber o processo de aprendizagem de seu aluno. Contudo, apenas P5 menciona que os resultados da avaliação são também importantes para que o aluno possa compreender seu processo: *“Penso que ele [está falando da importância do instrumento avaliativo] é super importante pra que o aluno perceba, pra que ele veja mesmo como está indo no seu aprendizado”*. Essa é uma idéia que Portilho ressalta quando destaca a importância de o aluno, em seu processo de aprendizagem, ter consciência “do que faz e organize suas atividades para conseguir melhores resultados em sua aprendizagem acadêmica” (2007, p. 52). Também uma das Coordenadoras pedagógicas faz menção a essa questão ao referir: *“[o instrumento avaliativo] serve como um recurso a mais para que professores, alunos e famílias possam acompanhar o processo de aprendizagem” (Entrevistada C3)*.

É possível, nesse momento, fazer uma relação com as respostas dos alunos, que falam da importância da avaliação para eles:

“N.A. é que ta ruim e A+ tá bom. N.A serve para a gente se ligar, estudar mais em casa... e o A + deve estudar mas pode ficar feliz” (Entrevistado A4).

“Acho que [a avaliação] também serve pro próprio aluno se dá conta se ele precisa estudar mais, se ele tem que dominar melhor determinado assunto, ou se ele está indo bem” (Entrevistada A2).

“Eu considero como uma forma de analisar o nosso próprio desenvolvimento... daí, melhorar no que é preciso” (Entrevistada A 3).

A partir dessas respostas é possível verificar uma compreensão por parte dos alunos de que a avaliação também é importante para que eles mesmos possam conhecer um pouco mais e melhor o seu processo de aquisição do conhecimento, o que vai ao encontro do que propõe Portilho (2007, p. 54):

Concebendo a aprendizagem como uma atividade estratégica, planejada e controlada pela pessoa que aprende e que se constrói durante toda a vida, é de suma importância tomar consciência dos resultados, ou melhor, do porque dos resultados, o que somente é possível quando o sujeito utiliza a atividade metacognitiva para aprender.

Todos os alunos entrevistados, ao contrário do reforçado nas respostas dos professores, destacam as provas como a maneira mais concreta de avaliação que percebem serem submetidos em suas escolas, sendo também mencionado a presença de trabalhos e outros itens. Nenhum dos alunos entrevistados mencionou que são avaliados no dia a dia ou que a professora faz algum tipo de observação no cotidiano. Apenas um dos entrevistados disse ser também avaliado quanto ao comportamento em sala de aula. Isso se evidencia nas seguintes falas:

“Ah, [os instrumentos de avaliação mais utilizados pelos professores são] provas e trabalhos. E o comportamento em sala de aula também, certo! Quase todos os professores fazem assim lá no colégio. Não me lembro bem quando eu era pequena... mas hoje é assim...” (Entrevistada A1).

“Provas, trabalhos, esses são certo... e às vezes é alguma atividade na informática da escola...” (Entrevistada A2).

“Ah... Os instrumentos de avaliação mais adotados pelos professores são... geralmente... as temidas provinhas. Mas às vezes eles também usam os trabalhos em grupos e, em... daí valendo menos pontos, avaliam o comportamento em sala de aula: a conversa, a participação, o respeito, etc.”(Entrevistada A3).

“Eles... que eu me lembre, na minha sala, tem que cuidar a forma como senta, não pode ser de dois, foi o que a professora combinou em aula, e eles também vêem a escrita e fazem prova” (Entrevistado A4).

“Prova e trabalho. Às vezes é trabalho em grupo na sala e também tem às vezes trabalho individual na sala ou pra fazer em casa” (Entrevistado A5).

“Minha professora me avalia pelos trabalhos, concentração na aula, também a cooperação fazendo os trabalhos em grupos, as tarefas e também pode ser pelas provas” (Entrevistada A6).

Percebe-se com isso uma divergência quanto à concepção de avaliação entre professores/coordenadores pedagógicos/orientadores educacionais e alunos, o que demonstra que os professores possivelmente percebem a necessidade de se ter uma prática avaliativa que consiga contemplar melhor a singularidade de seu aluno, porém, provavelmente não conseguem transmitir essa compreensão de maneira eficaz para seus alunos. Também a necessidade de documentação da avaliação por parte das escolas pode influenciar nesse momento, concretizando provas e trabalhos como os instrumentos considerados avaliativos na visão dos alunos.

É interessante também destacar que apenas P2 menciona a importância da utilização de auto-avaliação em seu fazer docente: *“Bom, nas minhas turmas, junto aos tradicionais instrumentos de avaliação, tipo... como provas e trabalhos... que se dirigiam a um conteúdo específico... ah, eu procuro que os alunos... que eles fizessem constantes auto-avaliações. Tipo, depois de cada [fez aspas com um gesto] “grande trabalho”... eu sempre faço a proposta de uma auto-avaliação... até porque num cursinho a idéia é o aprendizado do próprio aluno, ele realmente quer aprender... então a auto-avaliação... a auto-avaliação é a melhor forma de avaliar... é o que eu penso!”*. Isso reforça a idéia que os professores percebem a avaliação como um processo voltado para o âmbito docente.

Quanto às formas de registro adotadas, a maior parte das mencionadas se referem às anotações pessoais a partir das observações. Apenas uma das sete professoras entrevistadas refere não adotar formas de registro. Essa entrevistada foi a mesma que trouxe o material da escola para responder a entrevista.

2.2 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO: MEIOS OU FINS PARA A PRÁTICA AVALIATIVA

A partir da análise das respostas das professoras desta pesquisa foi possível perceber que algumas entrevistadas demonstram confundir prática avaliativa com instrumento de avaliação, o que demonstra uma percepção mais restrita da avaliação, que pode se resumir a apenas alguns momentos nos quais são aplicados os instrumentos considerados avaliativos pelos professores. Essa concepção se evidencia a partir de algumas falas, tais como:

“Os resultados da avaliação servem para o professor [...] verificar o que o aluno sabe [...] e tentar recuperá-lo naquilo que o aluno não alcançou” (Entrevistada P7).

“É... no caso da escola, [o instrumento avaliativo serve] para aprovar o aluno para uma determinada série. Seria dizer que ele está realmente apto pra seguir adiante... que não falta pra ele nenhum requisito para avançar. E no caso específico de uma viagem para o estrangeiro, dizer que ele está apto para viajar, ou seja, para entender e pra se fazer entender fora do seu país” (Entrevistada P5).

Ou seja, a partir dessas falas fica explícito a compreensão de que a avaliação serve apenas como um instrumento verificador, a partir do qual é possível detectar o que o aluno sabe. Nessa visão, a avaliação se mostra como o fim do processo, a sentença que mostra se o aluno sabe ou não determinado conteúdo.

Como muito bem destaca Álvarez Méndez (2002, p. 14) é preciso que se aprenda “sobre e com a avaliação”, ou seja, compreender que os processos avaliativos devem sempre estar a favor da aprendizagem e dos interesses formativos. Dessa forma é possível aprender, como o autor refere, *com a avaliação*, ressignificando-a como um momento extremamente singular de aprendizagem. Logo, “apenas quando asseguramos a aprendizagem também podemos assegurar a avaliação – a boa avaliação que *forma* – transformada ela mesma em meio de aprendizagem e em expressão de saberes. Só então poderemos falar com propriedade em *avaliação formativa*”.

Para o mesmo autor, a avaliação que parte dessa premissa tem um olhar reflexivo sobre o processo do aluno, procurando apenas comprovar “quão longe já foi deixado o ponto de partida [...] sem prestar tanta atenção ao ponto de chegada. Olha-se para trás somente para assegurar que ninguém ficou para trás, solto” (ÁLVAREZ MÉNDEZ, 2002, p. 88).

É necessário compreender que o ato de avaliar um aluno pode facilmente ser uma ação de poder e de punição por parte do professor a medida em que não for bem compreendida. Por isso é pertinente que os professores percebam essas questões, se conscientizem e não tornem seus trabalhos uma reprodução, mesmo que inconsciente, dessas posturas arbitrárias e autoritárias contestadas por eles mesmos em suas falas. Caso contrário, tanto professores quanto alunos saem perdendo (HOFFMANN, 1991, P. 12).

É preciso então que o exercício da avaliação torne-se uma atividade de conhecimento garantida pelo professores em benefício do aluno e do próprio docente e compreendidas como um processo contínuo e inerente do processo de ensino e aprendizagem, pois “isolados, simplesmente nos servem para ‘encher o expediente’, que é o mesmo que negar a própria atividade docente. Ao integrá-las, a avaliação torna-se uma atividade didática que busca prioritariamente o conhecimento” (ÁLVAREZ MÉNDEZ, 2002, p. 63).

Portilho (2007, p. 52) destaca a importância de o aluno, em seu processo de aprendizagem, ter consciência “do que faz e organize suas atividades para conseguir melhores resultados em sua aprendizagem acadêmica”. Segundo a autora muitos alunos que possuem dificuldades na aprendizagem de certos conteúdos acabam criando mecanismos para lidar com os obstáculos, tais como usar respostas mecânicas ao invés de somar novos conteúdos às informações obtidas previamente. Como propõe Alvarez Méndez (2002, p. 81), deve-se compreender e praticar a avaliação como uma das maneiras de ocorrer a aprendizagem e acessar o conhecimento. Ou seja, ela é uma forma a mais de aprender e continuar aprendendo.

Na medida em que a avaliação é uma maneira de conhecer “construtiva e solidariamente”, não se tem um olhar direcionado a encontrar e “confirmar

ignorâncias, desqualificar esquecimentos, penalizar aprendizagens não adquiridas”, adota-se assim uma postura na qual “os professores agem como corretores que explicam e comunicam razoavelmente, são fonte de aprendizagem mediante a informação compreensível e argumentada que devem fornecer nessa tarefa” (ÁLVAREZ MÉNDEZ, 2002, p. 83).

2.3 PROVA: ATESTADO DE SENTENÇA OU INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO FORMATIVA?

Alcançar o sucesso escolar é algo que permeia o imaginário de todo e qualquer aluno independente do nível de escolarização que estiver trilhando. As expectativas e experiências vivenciadas pelo aluno no decorrer desse processo são questões que tomam grande e expressiva dimensão dentro do sujeito. Ser inteligente e dominar a inteligência que é valorizada no âmbito escolar parece ser o que todo o aluno almeja alcançar, mesmo os que, aparentemente, se dirigem para um caminho contrário a este.

Dessa forma, ao realizar uma prova, são despertadas no aluno uma série de expectativas frente ao seu desempenho, porém, muitas vezes este momento não consegue contemplar o conhecimento desse sujeito, bem como o contexto no qual está inserido.

Como bem afirma Campos (1997, apud Pitombo e Pugliese, 2003), a escola algumas vezes deixa de assumir sua parcela quanto ao desempenho escolar de seu corpo discente. Os alunos muitas vezes são percebidos pela escola como tendo ou não os predicados para o aprendizado e, conseqüentemente, para o sucesso escolar, sendo geralmente o fracasso escolar percebido como um distúrbio inerente ao aluno, com causas situadas no âmbito familiar e/ou social. De acordo com as autoras as “queixas reportam-se diretamente ao comportamento do aluno, como aquele que não se adapta à instituição escolar, através da nomeação de “aluno-problema”, atrelando o sintoma a causas familiares ou sócio-econômicas. Essa nomenclatura, muitas vezes, acaba por estigmatizar o aluno, sendo ela causadora de muitos rótulos e bloqueios (PITOMBO e PUGLIESE, 2003, p. 103).

E essas questões estão intimamente ligadas às concepções e ações avaliativas em sala de aula as quais muitas vezes aparecem nos discursos de educadores e gestores educacionais de uma forma, mas na prática acaba se restringindo a uma atuação classificatória e autoritária, como bem afirma Hoffmann (1991).

Pode-se problematizar então novamente a fala de P7 ao dizer: “[a avaliação] *É uma prática necessária, mas muito problemática devida os direitos que hoje são dados aos alunos, mesmo aqueles que apresentam defasagem ou dificuldades de aprendizagem. Existem vários meios, mas os mais seguros para o professor continua sendo a prova*”. Percebe-se nesta fala uma visão na qual o aluno não deve ter ‘direitos’ sobre seu processo de ensino e aprendizagem, além de restringir a prova como a forma mais segura de avaliação. Há incutido nesse discurso a idéia de que a prova é algo que deve dizer respeito apenas ao professor, sendo papel do aluno apenas executá-la e ter como direito o recebimento de uma nota, deixando o professor de perceber a sua parcela de responsabilidade frente ao desempenho desse aluno.

Contudo, também foi possível identificar discursos em sintonia com a idéia de avaliação como um meio para a aprendizagem, como o de P2: “*Bom, eu acredito que a avaliação [...] cumpra um duplo objetivo. Tipo... a conferência... que é imperfeita, [...] de um determinado conteúdo, e também o retorno para o professor sobre o sucesso ou fracasso de determinada metodologia de ensino... e também a proposta de aula... Nesses dois sentidos, considero ela indispensável. Mas, eu questionaria a utilização da avaliação... a utilização dela como a única forma de verificar o aprendizado dos alunos, principalmente, no sentido de obtenção de notas e conceitos [...] Eu acredito que os resultados da avaliação... que eles deveriam servir para algo que levasse além da aprovação ou reprovação dos alunos... mas, eu acho, que deveria ser como que uma forma de reflexão sobre as práticas educativas... sobre as propostas pedagógicas... ah..... sobre a realidade dos alunos... bah... sobre a relevância do ensino de determinados conteúdos... é um monte de coisas... Os resultados de uma determinada avaliação deviam servir, de uma forma geral, como uma forma de questionar o próprio ensino e o ato de ensinar*”. Percebe-se que essa

entrevistada tem uma compreensão de avaliação como sendo algo que visa um aprimoramento, uma maneira de verificar como está ocorrendo o processo de ensino e aprendizagem para, assim, desenvolver um trabalho sob-medida para o grupo com o qual trabalha.

Reforça-se então a idéia de que compreender a diferença entre instrumentos de avaliação e prática avaliativa é uma premissa fundamental dentro de uma concepção formativa. E torna-se necessário a realização de um trabalho pedagógico apoiado em um programa de desenvolvimento das habilidades metacognitivas por parte dos alunos, pois assim o estudante pode tornar-se mais independente e autônomo enquanto agente de seu próprio aprendizado, sendo papel do professor oportunizar ao aluno um espaço de reflexão, no qual ele possa ressignificar o conteúdo aprendido anteriormente e as ligações feitas com o novo conteúdo (PAROLIN e PORTILHO, 2003).

2.4 A “NOTA”: FINALIDADE DA PRÁTICA AVALIATIVA?

O fator nota é algo muito destacado pelos alunos, revelando em muitas respostas permanecerem num âmbito quantitativo e classificatório da avaliação:

“Se não tivesse [o instrumento avaliativo] não teria como rodar ou passar, porque o professor não ia saber” (Entrevistado A4).

“Não acho que a avaliação seja uma das coisas mais importantes, quando chega no final do ano toda a turma e a professora também falam mais das notas, e isso deixa os alunos mais pressionados com as notas e não com a tarefa que pretende realizar” (Entrevistada A6).

“[o resultado da avaliação serve] Para ver se um aluno atingiu a sua média das provas!” (Entrevistada A1).

“Acho que se tu for avaliado tu mesmo sabe como está com a nota que o professor te dá [...]Acho que [o resultado da avaliação] serve para tu passar de ano. De repente durante o ano eles também dão ponto extra... então pode te ajudar” (Entrevistado A5).

Muitas vezes o ato de educar é percebido como um momento distinto da avaliação. Porém, ambas estão intimamente ligadas e indissociáveis à medida que se concebe como forma de “problematização, questionamento e reflexão sobre a ação” (HOFFMANN, 1991, p. 17). E como bem destaca Depresbiteris (2007, p.105-109):

A virtude da avaliação está na atitude de colocá-la a serviço da promoção e da melhoria da aprendizagem, buscando estratégias que possam concretizar uma maior qualidade educacional [...] Assumir que o ser humano é aberto a novas idéias, e pode se modificar exige do educador uma nova forma de encarar a avaliação da aprendizagem. Implica em buscar métodos que permitam avaliar a capacidade de aprender e que possam revelar o potencial do aprendiz, indicando funções cognitivas que podem ser desenvolvidas e enriquecidas.

Se o ato de avaliar se torna uma prática constante, formativa, para o professor, o fracasso escolar passa a não ter mais força, visto que é possível agir no momento propício em que o aluno necessita de algum tipo de intervenção (ÁLVAREZ MÉNDEZ, 2002).

A avaliação é efetivamente um meio imprescindível para a aprendizagem, e todo procedimento de avaliação deve levar à aprendizagem. Portanto, não podemos prescindir dela, porque faz parte da aprendizagem. Ao avaliar, olhamos para trás e percebemos que é preciso rever o programa, retificar, buscar outros caminhos, lançar novas indagações, melhorar. É por esse motivo que a avaliação não pode limitar-se apenas à etapa final de uma determinada prática. A avaliação deve estar sempre presente, pois é ela que nos indica o caminho a seguir na implementação do currículo e no desenvolvimento dos processos que isso envolve (ÁLVAREZ MÉNDEZ, 2005, p. 26).

Pode-se, então, refletir sobre a resposta de P1, ao referir: *“Prática avaliativa... hum... para mim, para mim significa uma forma de verificar se os objetivos... os objetivos que são propostos pelo curso ou pela escola, no meu caso... foram atingidos. Como professora de Inglês, é tri importante testar o conhecimento e amadurecimento lingüístico do aluno”*. É possível visualizar nessa afirmação uma compreensão de avaliação ligada a um fim, uma maneira de testar o conhecimento e, a partir disso, reduzir a um conceito todo um processo anterior, sendo essa uma questão que merece uma problematização, afinal, não seria a avaliação um meio de

conhecer o aluno para, a partir dela, traçar novos objetivos e retomar o planejamento? Ou como bem refere Diligente (2003, p. 77):

Repensar o avaliar por meio de experiências como a de uma avaliação participativa, resgatando a co-responsabilização, união, solidariedade, humanização e consciência social é, sem dúvida, também repensar a forma de organização de nossa sociedade. Para essa tarefa, professores e alunos que constroem criticamente suas histórias individuais e coletivas estão convocados a refletir, refletir participativamente.

Ao pensar avaliação precisamos exercitar um olhar que busque as “múltiplas dimensões do aprender de cada aluno [...], os ‘juízos’ de cada avaliador são sempre complexos e subjetivos, à medida que se originam” de uma trama de conceitos e vivências que transcendem o momento de sala de aula, o que reforça a necessidade de uma reflexão constante (HOFFMANN, 2006, P. 26-27).

Apenas duas alunas especificaram em suas repostas a compreensão de que os resultados da avaliação têm um sentido amplo que não se restringe a apenas se ter uma nota:

“Os resultados da avaliação servem para que o aluno e o professor possam verificar os seus desempenhos. Eu acho que o aluno pode analisar... pode se analisar pelo seu desempenho em cada matéria, qual que precisa de um reforço ou de uma atenção maior. E o professor percebe, a partir do desempenho dos alunos, se seu método de ensinamento teve um resultado positivo” (Entrevistada A3).

“Eu acho que [a avaliação serve] serve para o professor ter conhecimento do que o aluno sabe... até onde ele pode ir, tipo os seus limites... e também pra ver como ele tá aprendendo, se ele estuda ou não... E eu acho que também serve pro próprio aluno se dá conta se ele precisa estudar mais, se ele tem que dominar melhor determinado assunto, ou se ele está indo bem...” (Entrevistada A2).

Dessa forma, é possível perceber que a avaliação é muitas vezes restrita ao fator nota, deixando de lado a compreensão ampla que deveria ter. Os próprios

alunos se percebem avaliados para as notas, sendo novamente esta uma compreensão de avaliação como fim e não como meio para a aprendizagem.

Faz-se necessário a partir disso uma profunda reflexão sobre essas questões a fim de que se possa ressignificar a compreensão a respeito da avaliação. Professores, coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, alunos, bem como a equipe diretiva, pais e demais envolvidos na comunidade escolar, precisam se dispor a cada vez mais compreender com mais propriedade as finalidades e objetivos desse processo denominado avaliação em prol de um ensino de maior qualidade para todos.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da realização deste Trabalho de Conclusão de Curso foi possível, em primeiro lugar, ampliar e aprofundar minha compreensão a respeito de avaliação, passando a percebê-la como importante e indissociável ao processo de ensino-aprendizagem.

Nas manifestações das professoras, coordenadoras pedagógicas e orientadoras educacionais, no decorrer da elaboração desta pesquisa, percebeu-se em seus discursos uma ênfase na importância da prática avaliativa e sua indissociabilidade para a proposta de novas ações que impliquem nas aprendizagens dos alunos. Entretanto, ao apontarem os instrumentos mais utilizados nessa prática, a prova escrita é o mais utilizado.

Existe, dessa forma, uma tentativa de colocar em prática um discurso de avaliação permanente e diagnóstica, contudo, a partir das falas dos alunos entrevistados foi extremamente destacado como instrumentos de avaliação mais utilizados as provas e trabalhos escritos.

Pode-se então problematizar essa questão, trazendo para reflexão a possibilidade da palavra prova ter inculcido uma idéia já estigmatizada como algo difícil, que visa 'passar ou não' o aluno, tendo como objetivo dar uma nota, ou seja, uma ênfase no quantitativo. Mas o que busca provar a prova? Para quem está se provando algo ao utilizar esse instrumento? Talvez ao compreender isso possa-se entender o peso que o nome prova tem para os que são submetidos à ela.

Contudo, todo e qualquer instrumento de avaliação, quando bem utilizado e tendo clareza de seus objetivos e finalidades, pode ter sucesso. Mas mesmo não tendo acesso a nenhum tipo de avaliação realizada pelos entrevistados/as, pude inferir, a partir de minha vivência docente, que na maior parte das vezes as provas realizadas geralmente são entregues aos alunos desprovidas de qualquer comentário, parecer, apontamento, etc. Usualmente há apenas uma nota ou conceito ou valores das questões, ou seja, uma ênfase no âmbito quantitativo, no resultado, deixando de lado o olhar qualitativo, que busca compreender o processo, a singularidade. E essa prática parece contradizer o discurso apresentado pelos professores entrevistados, pois, apesar de demonstrarem serem profissionais

comprometidos e preocupados com o fazer docente, talvez não consigam efetivamente colocar em prática algo que requer mudanças profundas. Como consequência, os alunos acabam não percebendo seus próprios processos, direcionando seu foco também para os resultados.

Os modelos atuais de nossa sociedade exigem um perfil de escola diferenciado daquele que foi construído há tempos atrás, com profissionais que estejam abertos a repensar suas práticas, a mudanças e a novos paradigmas. Dessa forma, o professor, como agente ativo nesse processo, acaba por ter que se atualizar e mudar suas antigas concepções dentro dessa nova perspectiva.

Os discursos das professoras, coordenadoras e orientadoras mostram-se bastante afinados com as concepções de avaliação formativa e mediadora, sendo que as mesmas questionam e problematizam em suas falas a prática avaliativa classificatória da escola dita tradicional. Porém, pode-se inferir que talvez essas novas concepções sobre a avaliação ainda não conseguem se efetivar por completo em suas práticas, pois, para que se concretize uma avaliação de caráter diagnóstico é preciso uma mudança ampla, que requer a formação continuada, atualização dos profissionais, reuniões, reflexão sobre os planejamentos... ou seja, torna-se importante um 'pensar sobre', posicionar-se, ressignificar momentos e instrumentos a fim de buscar outras alternativas e até mesmo outros instrumentos avaliativos.

Na medida em que o professor consegue compreender os efeitos do fracasso escolar na vida dos estudantes faz-se necessário que adote uma postura de um auxiliar atento à realidade de sua turma, percebendo as dificuldades e fortalezas apontadas nas avaliações formativas, contínuas, diagnósticas e sistemáticas no dia-a-dia da sala de aula, nos mais diversos momentos e situações e realizando um trabalho com a atenção mais voltada para o potencial individual de cada aluno, acreditando na possibilidade de mudança, aprimoramento e de crescimento.

A partir de resultados avaliativos é possível traçar planos de ação objetivos, bem como revisar o planejamento inicial, pois, a avaliação não serve apenas para detectar os avanços e dificuldades dos alunos, mas também como um termômetro da prática realizada pelo professor a partir do rendimento do grupo como um todo,

aquisição de competências e habilidades, destrezas nas tarefas e no ato de alcançar o conhecimento.

E a avaliação deve estar presente em todos os momentos na sala de aula. É preciso desmistificar a necessidade de se ter um instrumento avaliativo, no qual todas as questões serão detectadas. Fazer uso dos mais diversos instrumentos de avaliação e procurar estar atento ao processo do aluno é a maior garantia de uma boa avaliação e de alcançar o sucesso quanto à aquisição de conhecimento.

A escola deve acreditar no potencial de desenvolvimento de todos os alunos, reconhecendo que eles não são iguais entre si, e que todos podem melhorar seu desempenho dependendo das condições em que estiverem inseridos. Dessa forma, não é possível que o ensino esteja alicerçado em pressupostos estandardizados de forma rígida, estes devem sim ser flexíveis a fim de que se possa adaptar e desenvolver técnicas de ensino diversificadas e que atendam os conteúdos definidos pelo currículo.

Sugiro que novos e mais detalhados estudos sejam realizados nessa área, considerando-se outras variáveis a fim de que se possa compreender a cada dia mais e melhor a avaliação a fim de aprimorar o ensino para alcançar qualidade a todos os alunos.

REFERÊNCIAS

ÁLVAREZ MENDEZ, Juan Manuel. Entrevista concedida à revista Pátio. **Pátio: revista pedagógica**. N° 34, maio/julho, 2005, p. 25-27.

ÁLVAREZ MENDEZ, Juan Manuel. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

DEPRESBITERIS, Léa. Avaliação da aprendizagem e processos cognitivos: a busca de uma Avaliação Inclusiva. In: MELO, Marcos Muniz (org). **Avaliação na educação**. Pinhais: Editora Melo, 2007, p. 103-110.

DILIGENTI, Marcos P. **Avaliação participativa no ensino superior e profissionalizante**. Porto Alegre: Mediação, 2003.

HADJI, Charles. Por uma avaliação mais inteligente. **Pátio: revista pedagógica**. N° 34, maio/julho, 2005, p. 10-13.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista**. 34.ed. Porto Alegre: Mediação, 1991.

_____. **O Jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

JOLIBERT, Josette. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KUDE, Vera Maria Moreira. Como se faz análise de dados na pesquisa qualitativa em psicologia. **Psico: revista da Faculdade de Psicologia da PUCRS**, Porto Alegre, v. 28, n.2, p.183-202, jan./jun.1997.

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

PAROLIN, Isabel; PORTILHO, E. M. L. Conhecer-se para conhecer. In: Scoz, Beatriz (org). **Psicopedagogia. Um portal para a inserção social**. Petrópolis: Vozes, 2003, v. 01, p. 125-131.

PITOMBO, Elisa; PUGLIESE, Vera. Congresso Brasileiro de Psicopedagogia (6. : 2003 : São Paulo). **Psicopedagogia: um portal para a inserção social**. Petrópolis: Vozes, 2003.

PORTILHO, Evelise. Avaliação metacognitiva: uma prática possível. In: MELO, Marcos Muniz (org). **Avaliação na educação**. Pinhais: Melo, 2007, p. 51-56.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. A avaliação e o desafio da aprendizagem e do desenvolvimento humano. **Pátio: revista pedagógica**. N° 34, maio/julho, 2005, p. 19-23.

BIBLIOGRAFIA RECOMENDADA

ALVARENGA, Georfravia Montoza. **Avaliar: um compromisso com o ensino e a aprendizagem.** Londrina: Núcleo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional, 1999.

CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. A aplicação de teorias psicológicas ao planejamento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem. In: **Revista psicopedagogia.** São Paulo Vol. 20, n. 62 (jul. 2003), p. 162-172.

COSTA, Célia Maria. É possível des-construir e re-construir a concepção e a prática vigentes da avaliação na escola? : da visão tecnocrático-regulatória à visão comunicativo-emancipatória. In: **Revista de educação AEC.** Brasília, DF Vol. 34, n. 135 (abr.jun. 2005), p. 18-31.

FERREIRA, Lucinete Maria Sousa. **Retratos da avaliação: conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação.** Porto Alegre: Mediação, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 34.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem.** São Paulo: Ática, 1988.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** 23. ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

_____. **Avaliar para promover: as setas do caminho.** 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. **Pontos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação.** 7.ed. Porto Alegre: Mediação, 2002.

LIMA, Adriana Flavia Santos de Oliveira. **Avaliação escolar: julgamento ou construção?.** 7.ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação : da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas.** Porto Alegre: ArtMed, 1999.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Modelo de Termo de Consentimento livre e esclarecido:

Estimado participante,

Sou aluna da Faculdade de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul –UFRGS – e estou realizando uma pesquisa para a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso, sob a orientação da professora Maria Bernadette Castro Rodrigues, cujo título é ‘AVALIAÇÃO: sentença ou diagnóstico?’. O objetivo é verificar qual a visão que professores/as, coordenadores/as pedagógicos/as, orientadores/as educacionais e alunos/as a respeito das finalidades desse instrumento denominado avaliação.

A sua participação consiste em uma entrevista, com duração média de vinte minutos, que será gravada. Sua colaboração nesse estudo é voluntária. Se você decidir não participar ou quiser desistir em qualquer momento, tem total liberdade para fazê-lo.

Os resultados deste estudo poderão futuramente ser publicados, mas seu nome não aparecerá e será mantido o mais rigoroso sigilo através da omissão total de dados que permitam identificá-lo. Apesar de você não ter benefícios diretos com a participação, o provável benefício que lhe advirá por ter tomado parte nessa pesquisa é a consciência de ter contribuído para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico..

Atenciosamente,

Fernanda M. Heuser

Data: ___/___/___

Consinto em participar desse estudo:

Nome: _____

Data: ___/___/___

APENDICE B – Carta de apresentação