

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: a relação entre teoria e prática docente no processo avaliativo da aprendizagem.

Renata Cristina de Souza Oliveira
Ms Adriana Domingues Gomes

INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem é essencial para garantir o aprendizado do educando, e pode-se perceber, em muitos casos, que existe pouca vinculação entre a teoria e a sua prática. Isto posto, os instrumentos avaliativos, em sua grande maioria, são aplicados para medir a quantidade de conteúdos aprendidos, por meio da memorização, ao invés de serem utilizados para o entendimento e desenvolvimento do processo da aprendizagem dos educandos.

Pode-se entender que a relevância deste trabalho está na preocupação em associar a teoria à prática, tornando coerente uma concepção avaliativa que visa principalmente o auxílio na aprendizagem pelos alunos. Nesta perspectiva, há a necessidade de se construir uma concepção formativa de avaliação, que vise algo além de somente verificar as aprendizagens do educando, mas que vá ao encontro de uma concepção que elabore e pratique intervenções necessárias para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, partindo dos resultados obtidos somados a observações dos educandos.

Sendo assim, o presente trabalho pretende provocar reflexões com relação à importância das concepções avaliativas dos docentes e de planejar, com base em objetivos de aprendizagem, para assim ter estratégias eficazes.

Para isto, buscou-se compreender os conceitos e finalidades que envolvem a avaliação da aprendizagem, e verificar, por intermédio de um estudo de caso, se há coerência entre a definição dos objetivos de aprendizagem do professor e sua prática avaliativa.

Além disso, foi de suma importância ter um olhar atento sobre as práticas do professor no estudo de caso. Um olhar aos detalhes para assim, investigar se o entendimento do presente docente é praticado durante o processo de ensino e aprendizagem.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A presente pesquisa possui caráter exploratório e descritivo seus dados foram coletados por meio de pesquisa bibliográfica em livros, revistas especializadas, artigos e teses acadêmicas, além de documentos e dados oficiais. No estudo de caso foi aplicado um questionário estruturado e oral ao professor com 17 perguntas abertas, além da observação contínua em sala de aula durante o período de 15 dias. Por conseguinte, foram comparados o entendimento do professor sobre avaliação, seu planejamento e suas práticas.

DESENVOLVIMENTO

Avaliar é uma atividade que está fixada na vida de qualquer pessoa, seja de forma consciente ou inconsciente. Avalia-se a todo o momento, em qualquer lugar que esteja. "Seja através das reflexões informais que orientam as frequentes opções do dia a dia ou, formalmente, através das reflexões organizada e sistemática que definem a tomada de decisões" (DALBEN, 2005, p. 66).

Na educação, ela precisa ser planejada, refletida, praticada e compreendida como parte do processo de ensino-aprendizagem. Tanto aluno, como professor se avaliam o tempo inteiro de acordo com seus pontos de vista. No entanto, os professores definem objetivos a serem alcançados e suas práticas avaliativas dependem da concepção de aprendizagem adotada por eles.

O ato de avaliar, segundo Luckesi (1978, *apud* LUCKESI, 2011, p. 81), "é um julgamento de um valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão". "O médio não pode ser um médio de notas, mas um mínimo necessário de aprendizagem" (LUCKESI, 2011, p. 93). Tendo em vista o que defende Luckesi (2011), que avaliar é um julgamento de um valor, logo, segundo CHUEIRI (2008, p. 52) na prática escolar ela não será neutra. O avaliador, como qualquer outra pessoa, tem suas próprias concepções, vivências e conhecimentos, enfim, de forma involuntária ou não, ele interpreta as avaliações com base nelas (CHUEIRI, 2008).

O que passa a conferir ao educador uma grande responsabilidade por considerá-lo indelevelmente comprometido com o objeto da avaliação e com a sua própria tomada de consciência a respeito do que significa avaliar os alunos (HOFFMANN, 2014, p. 18).

É necessário posicionar o objeto avaliado diante do mínimo necessário e então decidir o caminho a ser seguido e intervir (LUCKESI, 2011). Caso a intervenção não ocorra, o ato de avaliar terá mera função de verificar e classificar, dessa forma, não ajudaria em nada no crescimento do educando, pois o "ato de verificar congela o objeto" (LUCKESI, 2011, p. 53).

Assim como, "observar, compreender, explicar uma situação não é avalia-la; essas ações são apenas uma parte do processo" (HOFFMANN, 2014, p. 19).

Enfim, avaliar sua aprendizagem de forma completa é o mais adequado, "pois o melhor diagnóstico possibilitará a melhor intervenção e, conseqüentemente, os melhores resultados" (LUCKESI, 2011, p. 65).

Nesse sentido, cabe distinguir brevemente as práticas avaliativas das examinativas. Segundo Luckesi (2011, p. 29) "examinar se caracteriza, especialmente (ainda que tenha outras características) pela classificação e seletividade do educando, enquanto que o ato de avaliar se caracteriza pelo seu diagnóstico e pela inclusão".

Enfim, nesse trabalho importa entender e conhecer as características das concepções de avaliação da aprendizagem e seus objetivos para posteriormente observar suas influencias na prática docente em sala de aula. Porém, antes disso é importante enfatizar que a prática

avaliativa não é neutra (CHUEIRI, 2008). Isto posto, pretende-se justificar esta afirmação com base na história e também as mudanças legislativas.

Portanto, é necessário refletir sobre o processo histórico que antecedeu o estado da arte da avaliação, para assim compreender as práticas pedagógicas atuais utilizadas pelos professores. Passando pelos Jesuítas (LUCKESI, 2011), pela educação bancária (FREIRE, 2005), ideologia da pedagogia do exame (SANTOS, 2008; LUCKESI, 2011), pela pedagogia tecnicista (SANTOS, 2008) e então pela avaliação de aprendizagem cunhada por Ralph Tyler, segundo Luckesi (2011). Além das legislações, que por exemplo, em 1930 usavam termos como provas e exames (SOUSA, 2009) e foi caminhando pouco a pouco para termos maior flexibilidade e liberdade para avaliar os alunos nos dias de hoje.

Além disso, tendências educacionais é uma questão fundamental para se iniciar é "por que, o que e como ensina determinada escola, objetivando formar qual homem?", "e se pretende formar determinado homem, por que, qual e como vai ser o percurso oferecido pela escola que ele irá percorrer?" (SANTOS, 2007).

Nesse sentido, no presente trabalho, serão usadas as concepções de aprendizagem de acordo com Vidal (2014) e Rabelo (2000), que servem para compreender o modo como o ser humano aprende (VIDAL, 2014) e as teorias de currículo do Tomaz Tadeu da Silva, que têm como "questão central [...] saber qual conhecimento deve ser ensinado" (SILVA, 2016, p. 14).

Mas, é importante ressaltar, segundo Santos (2007, p. 76) que "as tendências vão surgindo historicamente e se sobrepõem umas as outras. Não há registro de tendências que tenham sido extintas". Elas se misturam o que torna difícil distingui-las (SANTOS, 2007).

Pressupõe-se que a concepção avaliativa praticada pelo professor, "é preponderante para que este exerça determinadas condutas" (NASCIMENTO, 2013, p. 112). E por isso, Villas Boas (1998, p. 21) afirma que "as práticas avaliativas podem, pois, servir à manutenção ou à transformação social".

a avaliação não existe e não funciona sozinha, ela sempre está a serviço de algum projeto teórico, e o mesmo está embasado em alguma concepção (CHUEIRI, 2008).

Portanto, a seguir apresentam-se três concepções teóricas avaliativas com os principais autores pesquisados na área: Diagnóstica (LUCKESI, 2011) Formativa (FERNANDES, 2006) e Somativa (RABELO, 2000).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com base nesses estudos, foi feita a pesquisa de campo em uma sala de 5º ano, com 20 alunos, no período da manhã, em um bairro popular no município de Cubatão no estado de São Paulo. O sistema avaliativo do município se encontrava em mudança naquele período, pois anteriormente eles se organizavam em ciclos, menções e quadrimestre, e durante esta pesquisa ele estava voltando a ser organizado retroativamente em séries, notas e bimestres. Percebeu-se que os professores estavam confusos e com poucas informações sobre a transição.

Durante os 15 dias de observações em sala, foi possível perceber um professor sisudo, que pouco se levantava, e somente lia enunciados dos livros sem explicações concretas ou diferenciadas, até mesmo para os alunos com mais dificuldades.

O professor relata em entrevista que faz o uso da avaliação formativa, mas sabe-se que o seu conceito de avaliação formativa, se resume em apenas ser contínuo, o que de acordo com os autores apresentados nessa pesquisa, não é adequado, pois a avaliação formativa se constitui de forma mais completa.

Porém, enquanto foram feitas as observações, o professor quase não observava as crianças, estava, em grande parte do tempo, fazendo outras tarefas em sua mesa. Questiona-se então de que forma ele realizava as avaliações contínuas sem observações e intervenções?

Além disso, a avaliação segundo Luckesi (1978, *apud* LUCKESI, 2011, p. 81) e Hoffmann (2014), precisa ter necessariamente uma intervenção quando verificada a aprendizagem do aluno, pois sem ela, terá somente a mera função de verificar, e isso paralisa os conhecimentos do educando (LUCKESI, 2011). E o professor, quando observado, entrevistou em poucas situações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base em uma educação que visa preparar alunos capazes de construir o conhecimento, a partir do seu saber prévio, considera-se o professor com função de proporcionar a eles estratégias que beneficiem seu processo de aprendizagem, sem classificá-lo ao seu baixo ou alto rendimento perante os conteúdos ensinados, e sim usando sua dificuldade como motivação para criar novas maneiras de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

Tendo em vista os objetivos do professor quando avalia, a pesquisa questionou a possibilidade de verificar se há coerência entre esses objetivos, a avaliação aplicada e, sobretudo, o processo de aprendizagem do educando. Possuindo como objetivo geral, compreender os conceitos e finalidades que envolvem a avaliação da aprendizagem, e verificar, por intermédio de um estudo de caso, se há essa coerência.

No estudo de caso, a intenção era investigar a teoria e prática do professor, com base em seus objetivos de aprendizagem previamente estabelecidos, porém o mesmo executava suas aulas e avaliações somente com base em conteúdo. Então, a presente pesquisa teve que comparar seu entendimento sobre o processo avaliativo durante a entrevista, com suas práticas em sala de aula e as avaliações aplicadas.

Isto posto, pode-se perceber, em alguns momentos, a incoerência entre o discurso do professor e suas práticas em sala de aula, em relação ao processo de ensino e aprendizagem. De modo que o docente, na maioria das vezes, classificava alguns educandos atribuindo suas dificuldades pedagógicas, apenas e tão somente a problemas sociais. E dessa forma, ele se via de mãos atadas em relação aos alunos, e assim permanecia. Contudo, sabe-se que o professor tem o dever de buscar estratégias para ajudar o aluno, no mínimo, no âmbito pedagógico.

Em relação aos conceitos e finalidades da avaliação da aprendizagem, percebeu-se que o professor dominava alguns deles, porém praticava-os às vezes de forma pontual, e às vezes não os praticava.

Portanto, faz-se necessário que esse professor tenha uma melhor consciência do seu papel em relação aos alunos e as práticas avaliativas, de forma que melhore o processo de ensino e aprendizagem, e não apenas que permaneça do modo atual, pois a avaliação da aprendizagem deve estar em busca de transformações, de mudanças.

Para isso, entende-se que o professor deve deixar de efetivar o processo avaliativo apenas a partir de suas vivências, buscando bases teóricas que beneficiem a ressignificação das suas práticas.

A última parte do trabalho, também é considerada uma das mais importantes, tendo em vista que nesta sessão, deverão ser dedicados alguns apontamentos sobre as principais conclusões da pesquisa e prospecção da sua aplicação empírica para a comunidade científica.

Também se abre a oportunidade de discussão sobre a necessidade de novas pesquisas no campo de atuação, bem como diálogos com as análises referidas ao longo do resumo.

Palavras-chave: Avaliação. Ensino e aprendizagem. Concepção avaliativa. Processo avaliativo. Teoria e prática.

REFERÊNCIAS

DALBEN, Ângela I. L. de Freitas. **Avaliação escolar**. Presença Pedagógica. Belo Horizonte, v. 11, n. 64, 2005.

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira. **Concepções sobre a avaliação escolar**. Estudos em avaliação educacional. v.19, n. 39, p. 49-64, jan./abr., 2008. Disponível em: <<https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1418/1418.pdf>>. Acesso em: 25 fev. 2018

FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação formativa. **Rev. Portuguesa de Educação**. Minho, 2006, p. 21-50. Disponível em: <<http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5495/1/Para%20uma%20teoria%20da%20avaliac%CC%A7a%CC%83o%20formativav19n2a03%283%29.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: As setas do caminho**. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

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

NASCIMENTO, Mari Clair Moro; VIDIGAL, Letícia; ZAMBON, Amanda. **Concepções avaliativas: reflexos na prática docente**, 2013. Disponível em: <<http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/II%20Jornada%20de%20Didatica%20e%20I%20Seminario%20de%20Pesquisa%20do%20CEMAD%20-%20Docencia%20na%20educacao%20Superior%20caminhos%20para%20uma%20praxis%20transformadora/CONCEPCOES%20AVALIATIVAS%20REFLEXOS%20NA%20PRATIC A%20DOCENTE.pdf>>. Acesso em: 07 abr. 2018.

SANTOS, Virginia Machado Kurtz dos. A configuração das tendências educacionais e pedagógicas e da inclusão da educação ambiental: Reflexões iniciais. **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient**. Rio Grande, v.18, 2007. Disponível em:

<<http://repositorio.furg.br/bitstream/handle/1/1513/A%20configura%C3%A7%C3%A3o%20>

das%20tend%C3%A2ncias%20educacionais%20e%20pedag%C3%B3gicas%20e%20da%20inclus%C3%A3o%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20ambiental%20reflex%C3%B5es%20iniciais.pdf?sequence=1>. Acesso em: 5 maio. 2018.

SANTOS, Jussara Gabriel. **História da avaliação**: do exame à avaliação diagnóstica. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2008. Disponível em: <<https://ssl4799.websiteseuro.com/swge5/seg/cd2008/PDF/SA08-20949.PDF>>. Acesso em: 29 mar. 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SOUSA, Sandra M. Zákia L. **Avaliação da aprendizagem na legislação nacional**: dos anos 1930 aos dias atuais. Fundação Carlos Chagas, 2009. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1536/1536.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2018

VIDAL, Elaine Cristina Rodrigues Gomes. **Projetos didáticos em salas de alfabetização**. Curitiba: Appris Ltda, 2014.

VILLAS-BOAS, Benigna M. de Freitas. **Planejamento da avaliação escolar**. Pró-posições, 1998.