

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONTINUIDADES E MUDANÇAS

Rondynelly Lucas Diniz Correia dos Santos

Universidade Federal da Paraíba

E-mail: Lucas.Rondynelly@gmail.com

Elzanir dos Santos

Universidade Federal da Paraíba

E-mail: elzaniridentidade@hotmail.com

Resumo: A avaliação da aprendizagem, parte constituinte e fundamental do processo de ensino e aquisição de conhecimentos, por parte dos alunos, é tema complexo e comumente associado a práticas autoritárias e excludentes, em todas as modalidades de ensino. Isto ocorre apesar dos inúmeros e consolidados estudos que envolvem críticas e, igualmente, proposições. Reivindica-se, há décadas, que a avaliação seja pautada no acompanhamento contínuo do processo de aprendizagem dos estudantes e que ela se volte para sua promoção e não sua exclusão. Diante disto, indaga-se: quais são as rupturas e/ou continuidades nas práticas docentes, no que tange a tal processo? Partindo deste contexto, o trabalho em tela apresenta análises de uma coleta de dados, realizada junto a professores do Ensino Superior e da Educação Básica, acerca de concepções e práticas na avaliação da aprendizagem. Sua realização se deu a partir de uma atividade desenvolvida na disciplina Avaliação da Aprendizagem, ofertada pelo curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba. O objetivo foi apreender as tendências e compreender os avanços e continuidades nos modos de pensar e fazer o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem. Luckesi (1994, 2006), Hoffmann (2011), André e Passos (2001), Sordi e Ludke (2009) constituíram o aporte teórico utilizado nas análises. O instrumento de coleta pautou-se na realização de uma entrevista semiestruturada, junto a trinta e cinco professores dos diversos níveis de ensino. Os resultados apontam discursos que apresentam marcas de concepções e práticas tradicionais, mas predomina uma tendência para o desenvolvimento de processos avaliativos numa vertente menos autoritária. Constata-se, entre os pesquisados, uma preocupação com a qualidade dos dados fornecidos pelas avaliações, com a diversificação dos seus instrumentos e com a continuidade do processo, contrapondo-se a práticas que restringem o processo a um ritual que acontece periodicamente.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Concepções. Práticas

Introdução

A avaliação da aprendizagem constitui um campo de estudos já consolidado e que tem produzido um rico debate em termos de críticas e proposições, mas que, mesmo assim, as suas ressonâncias parecem tênues. Apesar da vultosa crítica a práticas classificatórias, autoritárias e excludentes e a defesa de formas não autoritárias, quando se indaga os estudantes do Ensino Superior, sobre suas experiências passadas e atuais em avaliação da aprendizagem, predominam relatos de vivências baseadas na punição e no exame, as quais resultam, muitas vezes, em memórias dolorosas. No desenvolvimento do trabalho com a disciplina Avaliação

da Aprendizagem, ofertada pelo curso de Pedagogia da UFPB, tais evidências são constantes.

Deste contexto, surgiu a necessidade de um estudo acerca de como professores dos diversos níveis de ensino estão pensando e praticando a avaliação da aprendizagem, analisando as tendências avaliativas mais evidentes, as permanências e transformações em tais práticas. Procedemos, assim, à realização de uma coleta de dados, baseada em entrevistas semiestruturada.

A atividade foi desenvolvida, após estudos de textos que abordam as diversas concepções de ensino e sua relação com a avaliação da aprendizagem, assim como enfatizam a perspectiva mediadora no acompanhamento da aprendizagem, criticando formas classificatórias. Os licenciandos, provenientes de cursos tais como Química, Enfermagem, Biologia, Pedagogia, Artes, Matemática e Fonoaudiologia, realizaram uma entrevista com um professor ligado à sua área de formação, acerca dos seus modos de pensar e fazer avaliação, tendo em vista a obtenção de uma amostra acerca das tendências avaliativas que se apresentam. As perguntas enfocaram indagações sobre o que é avaliação, quais os critérios e instrumentos de avaliação são utilizados, quais estratégias são desenvolvidas com alunos que apresentam dificuldades no acompanhamento dos conteúdos, dentre outras. Foram entrevistados trinta e cinco professores de diversas áreas de atuação, níveis de ensino, são vinculados tanto a rede de ensino privado, quanto pública. As análises foram embasadas em autores como Hoffmann (2011); Luckesi (2006, 1994), Sordi e Ludke (2009) e André e Passos (2001). Para ilustrar os resultados serão apresentadas as análises de uma entrevista realizada com uma professora que atua na Escola Básica.

O texto está dividido em uma breve discussão teórica, a qual discorre acerca da relação entre as abordagens de ensino, as quais abrangem uma concepção de aluno, de aprendizagem, de sociedade, dentre outros aspectos, apontando a concepção mediadora como àquela que, de fato, intenciona a formação do aluno; em seguida, traz-se uma análise das respostas enunciadas por uma professora, sobre seu pensar e fazer avaliação da aprendizagem; nas considerações finais, aponta-se uma síntese dos resultados do estudo e reafirma-se as rupturas necessárias para que haja uma maior aproximação de perspectiva mediadora em avaliação.

Avaliar a aprendizagem é mais que uma questão técnica

Pensar sobre esta temática supõe, inicialmente, compreendê-la em sua complexidade e, portanto, que ela não está relacionada

exclusivamente aos instrumentos de avaliação, mas igualmente, aos conteúdos, às metodologias de ensino. Além disso, os processos que constituem a avaliação da aprendizagem estão imbricados às concepções de sociedade, educação, formação, aprendizagem, conhecimento que embasam o trabalho pedagógico, ainda que de forma implícita. Um exemplo disso é evidenciado ao analisarmos os vínculos entre avaliação classificatória e o ensino tradicional. Portanto, cada uma das abordagens de ensino experimentadas ao longo da história da educação, traz consigo modos de conceber e praticar o acompanhamento da aquisição de conhecimentos, por parte dos alunos. É esta temática que trazemos, de forma breve, a seguir.

Uma das práticas de ensino mais presentes na educação brasileira, em todos os níveis, é a educação tradicional, muito presente, inclusive, nos enunciados proferidos pelos professores. A abordagem tradicional tem como características, a não problematização da sociedade e seus problemas, enfocando muito mais a aquisição da cultura. Essa tendência pedagógica tem como uma de suas marcas a repetição e reforço das ideias, havendo pouco diálogo entre o aluno e o professor e sendo o conteúdo ensinado como uma verdade absoluta. “A avaliação se dá por verificações de curto prazo (interrogações orais, exercício para casa) e de prazo mais longo (provas escritas e trabalho de casa).” (LUCKESI, 1994, p.57)

A pedagogia progressivista (Idem), ou Escola Nova, por sua vez, é tida como uma alternativa ao ensino tradicional. Ela retira o foco do professor, colocando-o no aluno, procurando criar um ambiente mais democrático; o conhecimento se dá pela experimentação do aluno com os objetos de estudo, partindo da sua interação entre aquele que conhece e o objeto conhecido. As avaliações tendem a ser mais voltadas para as descobertas e experimentações dos alunos, fugindo dos clássicos questionários, onde o aluno pode descobrir pelos experimentos em laboratório.

Tem-se, ainda a pedagogia tecnicista, igualmente presente no sistema de ensino brasileiro, junto com a pedagogia tradicional. A pedagogia tecnicista tem como objetivo, adequar os alunos às normas da sociedade, ou seja, em seu ensino, ela não reforça no aluno a capacidade de senso crítico. É um ensino que tem como objetivo preparar o aluno para o mercado de trabalho, reforçando-se, positivamente ou negativamente, com base na teoria behaviorista, as repostas dos estudantes em termos de aprendizagem. Valorizam-se muito as técnicas de ensino, em detrimento da atuação do professor e do aluno no processo de ensino e aprendizagem. A avaliação baseia-se nos objetivos operacionais, minuciosamente elaborados e seqüenciados; considera apenas o comportamento

observável, não havendo espaço para subjetividades; desconsidera o erro; ênfase nos resultados e na sua quantificação.

A pedagogia Libertadora é uma pedagogia que luta contra o autoritarismo e valoriza a experiência de vida do aluno, além de acreditar na autogestão pedagógica. A ênfase é no processo educacionais coletivos, com participações em assembléias, discussões, etc. A pratica educativa se da como uma pratica social, visando a transformação da realidade. O que é avaliado é o comprometimento de cada um e do grupo, assim como a capacidade de intervir (transformar) a realidade por meio da auto-avaliação; não há verificação direta da aprendizagem, uma vez que não há um programa estruturado de conteúdos.

Enquanto que a Pedagogia Critico-social dos Conteúdos tenta se apropriar do melhor de algumas tendências, enfatizando processos mais democráticos de ensino e a mudança social pela educação. Para isto, deve-se privilegiar o ensino dos conteúdos, mas de forma contextualizada e problematizadora. Avalia-se o trabalho escolar, mas não a partir de um julgamento dogmático do professor. Constitui uma comprovação para o aluno do seu progresso em relação ao conhecimento sistematizado; envolve a reflexão critica da realidade e articulando-ao saber científico.

Atualmente, o conceito de “avaliação mediadora ou formativa”, embora, não seja recente, tem protagonizado o debate em torno do que seria uma avaliação promotora da democratização do ensino. Esta abordagem se caracteriza pela defesa do papel mediador do professor, do acompanhamento continuo dos alunos e do uso de diferentes instrumentos de avaliação, os quais devem propor desafios para os alunos. Seu objetivo é promover a aprendizagem, favorecendo o acesso de todos os alunos, respeitadas as suas diferenças, ao conhecimento sistematizado. Como afirma Hoffman em (2005, p.20)

a visão formativa parte do pressuposto de que, sem orientação de alguém que tenha maturidade para tal, sem desafios cognitivos adequados, é altamente improvável que os alunos venham a adquirir da maneira mais significativa possível os conhecimentos necessários ao seu desenvolvimento, isto é, sem que ocorra o processo de mediação.

A avaliação mediadora é, nesta ótica, um modo de fazer que se baseia no dialogo professor entre professor e aluno, no apoio, na confiança e no respeito às diferenças. A proximidade do professor aos alunos é fundamental para que haja o favorecimento da aprendizagem. Hoffmann (2005) defende, ainda, que faz parte da conduta ética do professor apoiar aqueles que mais precisam.

Partindo do pressuposto de que, cada pessoa aprende de uma forma diferente, como então, um professor que ministre uma única aula para todos os alunos da sala, consegue se assegurar de que todos aprendam? Por meio da avaliação da aprendizagem, a qual deve adequar-se às diferenças dos alunos em termos de ritmos, de níveis e modos de aprendizagem.

Segundo (ANDRÉ e PASSOS, 2001, p. 177)

Diferentes perspectivas de entendimento da gênese do conhecimento vão resultar em diferentes concepções de avaliação. Significa que cada professor carregará consigo uma forma diferente de avaliar e de se utilizar de cada um de seus instrumentos de avaliação.

Contudo, mesmo considerando o fato de que cada professor tenha sua concepção de avaliação, ele deve ser ético na elaboração de sua avaliação, tendo em vista uma avaliação coerente com o que tem sido ministrado em sala de aula e com o que ele tem se proposto ensinar. (LUCKESI, 2006).

Entretanto, muitos professores se vêem pressionados a fugir desta coerência, em virtude de que têm que preparar os alunos para avaliações nacionais, especialmente para o Exame Nacional do Ensino Médio. Isto pode dificultar uma conduta ética do professor, na elaboração dos instrumentos de avaliação, na medida em que as provas são formuladas de acordo com o que pede o exame e não, necessariamente, de acordo com o que foi trabalhado em sala, em termos de conteúdo e de metodologia. Outro aspecto é que o ENEM baseia-se na seleção e não na inclusão de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, que é o objetivo da escola, havendo, nesta ótica uma contradição entre o objetivo da escola e o objetivo do exame.

Portanto, é notório que desde 2010 até os tempos atuais, as escolas – particularmente na rede privada - têm se dedicado, particularmente no ensino Médio à “preparação para o ENEM”, transformando o processo de ensino em treinamento para a realização de provas, esquecendo-se de ensinar com vistas à aquisição de conhecimentos importantes para a vida do aluno, como um todo.

Outro problema que se apresenta, em face desta prática de preparação para os exames nacionais é que, por vezes, o professor e a escola exigem que o aluno se dedique a estudar um conjunto amplo de conteúdos, e nem todos são levados em conta, na elaboração dos procedimentos de avaliação (LUCKESI, 2006), uma vez que tais provas não abrangem todos os assuntos lecionados.

Daí, embora as avaliações nacionais tenham objetivos válidos e mereçam a atenção dos professores, elas não podem e não devem motivar a inversão dos objetivos educacionais: ensinar para melhorar a vida dos estudantes, a partir da aprendizagem dos conteúdos, habilidades e atitudes.

Avaliação da Aprendizagem: a que será que se destina?

A seguir, serão apresentadas as análises das respostas de uma das professoras entrevistadas, a qual ilustra a tendência geral constatada no conjunto de dados coletados, sobre o pensar e fazer avaliação da aprendizagem. Esta docente é graduada e atuante na área de Química, do Ensino Médio. Discutiremos suas idéias acerca do conceito de avaliação, instrumentos, critérios e estratégias para sanar as dificuldades apresentadas pelos alunos.

Concepção de avaliação da aprendizagem: “Avaliação é um método de quantificar e qualificar o aprendizado do aluno e como eles vão absorver esses conteúdos ministrados em aula”.

Percebe-se no depoimento uma compreensão ampla e progressista de avaliação que inclui a dimensão qualitativa do que foi aprendido, embora ela ainda seja associada à quantificação do que foi aprendido. Outro aspecto é que a professora faz menção à “absorção de conteúdos”, evidenciando uma conotação passiva do aluno, na ação de aprender.

O objetivo da avaliação:

É basicamente o que é a avaliação, é exatamente, identificar, onde seriam os pontos em que os alunos aprendem mais, já que, para mim, não existe só um tipo de avaliação, existem vários, até mesmo no seu dia-a-dia, vendo pelo seu comportamento, vendo pelo seu desempenho em sala de aula, vendo se está absorvendo aquele conhecimento que para ele talvez não seja tão interessante naquele momento.

Ao discorrer sobre o objetivo da avaliação a professora demonstra um entendimento da avaliação como sendo identificar àquilo que os alunos melhor ou mais aprenderam, apontando indícios de uma concepção voltada para conhecer àquilo que eles foram capazes de compreender e não, exclusivamente, suas dificuldades. Este direcionamento da avaliação tem implícita uma crença na capacidade dos alunos e no objetivo do ensino que é favorecer o aprendizado. Vale destacar, no entanto, que, embora a

professora não tenha explicitado, a avaliação deve ser voltada para diagnosticar não só os êxitos, mas igualmente, o que precisa ser melhorado, seja em termos do desempenho dos alunos, seja da prática docente. Portanto, outro objetivo da avaliação, é proporcionar mudanças na metodologia de ensino e de avaliação, de acordo com o desempenho da turma.

Instrumentos de avaliação:

Aqui na escola, temos uma avaliação qualitativa, que é um **somatório de exercícios, comportamentos e trabalhos, além das avaliações que são de praxe** na escola, que são aquelas avaliações bimestrais que tem que ser feita para avaliar o conteúdo ministrado naquele bimestre.

Quanto aos procedimentos de avaliação da professora, é interessante notar que, apesar de fazer menção ao “somatório de exercícios” - o que remete à quantificação (sem mencionar a qualidade deles)- segundo ela, as avaliações decorrem de instrumentos e critérios (nos depoimentos, há pouca distinção entre esses dois aspectos) variados. Prática que aproxima de uma perspectiva mais mediadora, mais voltada para o sucesso dos alunos. Outro destaque refere-se ao fato de que a adoção desta diversificação de instrumentos parece ser uma iniciativa da professora para se contrapor à realização das provas bimestrais, as quais são limitantes em decorrência de não atender um princípio fundamental da avaliação que é a continuidade.

Importa ainda ressaltar o fato de que o “comportamento” dos alunos faz parte do processo avaliativo, ao qual, costumeiramente, se atribui nota. Aí, instaura-se uma questão polêmica e, muitas vezes, problemática. Isto porque, o que se objetiva com isto é modelar o “comportamento”, é fazer com que os alunos sejam “bem comportados”, segundo determinados critérios, os quais são definidos, na maioria das vezes, ao sabor de cada professor ou de cada escola. O que implica em recair em práticas arbitrárias, subjetivas e autoritárias. Um aluno que não se “comportou bem” pode, por exemplo, ter a nota da sua prova rebaixada, como forma de punição sendo que, neste caso, não houve justiça, pois a nota deve refletir os acertos e erros correspondentes à apreensão dos conteúdos. No entanto, se a observação do comportamento do estudante intenciona ajudar no diagnóstico geral e explicar o desempenho dele nos outros instrumentos de avaliação, aí sim poderá constituir uma ação válida. O que precisa ser levado em consideração é o fato de que os critérios utilizados nas avaliações sejam discutidos coletivamente e que se tenha explicito que eles são fruto de “esquemas mediadores” (ANDRÉ e PASSOS, 2001), ou seja, resultam de crenças,

concepções e valores, dentre outros tantos possíveis, e não verdades absolutas.

CrITÉRIOS utilizados na elaboração dos instrumentos de avaliação:

Eu sempre procuro colocar três níveis de dificuldade, por exemplo, o mais simples, em que eu deva atingir a maior parte da turma, a expectativa é 100%, um nível intermediário, onde vai requerer um nível maior de atenção, e um nível difícil. Geralmente eu coloco quatro questões fáceis, três questões médias e três mais difíceis.

Um dos aspectos centrais para a realização de uma avaliação direcionada ao sucesso da aprendizagem diz respeito à clareza quanto àquilo que se deseja diagnosticar. E este deve ser um dos critérios centrais a conduzir a elaboração dos instrumentos de avaliação. A professora entrevistada não faz tal associação. Ela apenas discorre sobre o cuidado na elaboração das provas, diversificando os níveis de dificuldades das questões. É interessante que haja essa flexibilidade de complexidades nas provas. É válido sublinhar que tal precaução evidencia que a professora tem como objetivo central, a guiar suas práticas avaliativas, favorecer a aprendizagem, a obtenção do sucesso no processo de escolarização, por parte dos estudantes, se contrapondo à perspectiva que se funda na reprovação e na exclusão.

Controle da escola sobre a elaboração das avaliações: “Com certeza (deve ter). É para isso que existe a coordenação, já que, de certa forma, nós não fomos avaliados no nosso trabalho, pode ser que algum outro professor não faça o processo avaliativo da maneira como deve ser feita.”

A professora defende que a escola atue como reguladora, exercendo controle sobre os instrumentos de avaliação elaborados, tendo em vista garantir que os professores sigam determinadas orientações. Este posicionamento a diferencia de parte significativa dos docentes, que vêm neste controle externo, uma ameaça à sua “autonomia” (SORDI e LUDKE, 2009). De fato, a escola deve realizar, a partir da coordenação ou supervisão, um “acompanhamento” sobre o trabalho do professor, incluindo os procedimentos de avaliação, mas não somente isto. As ações destes profissionais devem ser de orientação, no sentido de que os professores sejam éticos em seu trabalho, agindo em conformidade com um projeto coletivo de aprendizagem (LUCKESI, 2006).

Estratégias desenvolvidas junto a alunos que apresentam mais dificuldade:

Nesse caso, aqui nós temos a recuperação, onde nós explicamos novamente, para ver novamente onde eles erraram e trabalhar em cima disso, depois aplicar novamente um prova com os assuntos ministrados.

Neste aspecto, a professora fez menção apenas aos alunos que foram para a “recuperação”, processo que ocorre ao final de uma etapa. O que pode ser indicio de que ao longo do período, bimestral ou anual, nada é feito junto a tais alunos. Além disso, as estratégias para solucionar ou amenizar tais dificuldades se baseiam em ações padronizadas: “explicar novamente e trabalhar em cima disso”. Diante disto, é pertinente questionar se tal explicação é “mais do mesmo”, repetição pura e simples da aula ou se há mudanças na metodologia. Isto porque, a avaliação, conforme já mencionado, deve diagnosticar as conquistas e lacunas do trabalho do professor e não apenas do trabalho do aluno. É interessante, ainda que se busque entender e situar o contexto social e familiar do aluno para que se faça uma investigação mais abrangente acerca dos motivos do seu baixo desempenho. Finalmente, importa sublinhar que a observação e tomada de decisões sobre os estudantes que apresentam dificuldades, deve acontecer em qualquer momento do ano letivo e não somente no final de um período.

Considerações finais

As análises das respostas da professora em questão, ao ilustrar a tendência evidenciada nas trinta e cinco entrevistas, contradizem a impressão de que o cenário das práticas avaliativas da aprendizagem não tem sofrido alterações. Demonstram, portanto, influência das tendências tradicionais nas suas avaliações, mas, ao mesmo tempo, transformações positivas em termos de concepções e práticas avaliativas.

No que concerne às concepções, evidencia-se uma compreensão da avaliação como um processo contínuo, que deve buscar diagnosticar as conquistas dos alunos e não, exclusivamente, suas limitações.

Percebe-se, ainda, mudanças quanto aos instrumentos de avaliação, adotando-se múltiplos procedimentos - superando-se a prática de basear o processo tão somente em provas. Além disso, constata-se uma preocupação com sua elaboração, formulando-se questões com diferentes níveis de complexidade e que permitem respostas mais abertas, evidenciando-se assim, a consideração da qualidade do aprendizado e não somente da quantidade de acertos e erros.

Entretanto, evidencia-se uma inclinação da escola em voltar os objetivos do ensino para o treinamento dos alunos para a realização de provas nacionais, desvirtuando, desta forma, sua intencionalidade de pautar o ensino na transformação e melhoria da vida dos estudantes. Outro aspecto problemático é a insistência das escolas (ainda que os professores, de forma individual se contraponham a isto) no ritual de provas bimestrais, reforçando a descontinuidade do processo avaliativo, além da atribuição de notas ao comportamento dos alunos, reforçando ações arbitrárias e autoritárias, na medida em que não há consenso acerca do que seja o padrão de excelência neste campo, ficando ao sabor de cada professor tal classificação. Portanto, apesar dos avanços percebe-se que ainda há muito a ser feito em termos de avaliação, na busca por práticas mais voltadas para a promoção da aprendizagem.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de e PASSOS, Laurizete F.. Avaliação Escolar: desafios e perspectivas. In: CARVALHO, Anna Maria Pessoa de e CASTRO, Amelia Domingues de. **Ensinar a ensinar**. São Paulo: Pioneira, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **O Jogo do Contrário em Avaliação**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1994.

_____. Avaliação da aprendizagem e ética. **Revista ABC Education**, nº 54, p. 20-21, 2006a.

_____. Estudar para quê, se os professores não levam tudo em consideração? **Revista ABC Education**, n.54, p.26-29, 2006b.