



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA
PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

**CONVERGÊNCIA E DIVERGÊNCIA ENTRE O PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM
SALA DE AULA: A AVALIAÇÃO EM FOCO**

MAYRA LIRA DA COSTA

CAMPINA GRANDE

AGOSTO DE 2017

MAYRA LIRA DA COSTA

**CONVERGÊNCIA E DIVERGÊNCIA ENTRE O PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM
SALA DE AULA: A AVALIAÇÃO EM FOCO**

Monografia apresentada como requisito básico para a apresentação do trabalho de conclusão de curso para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa para a Educação Básica da Universidade Federal de Campina Grande.

Orientadora: Dra. Maria Auxiliadora Bezerra

CAMPINA GRANDE

AGOSTO DE 2017

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL DA UFCG

C837c

Costa, Mayra Lira da.

Convergência e divergência entre o projeto político pedagógico e a prática pedagógica em sala de aula / Mayra Lira da Costa. – Campina Grande, 2017.

41 f. : il.

Monografia (Especialização em Ensino de Língua Portuguesa para a Educação Básica) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2017.

"Orientação: Profa. Dra. Maria Auxiliadora Bezerra".

Referências.

1. Avaliação - Prática Docente. 2. Prática da Avaliação - Educação de Jovens e Adultos. 3. Processo de Ensino-aprendizagem - Professor. I. Bezerra, Maria Auxiliadora. II. Título.

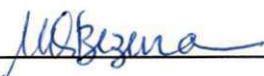
CDU 37.02(043)

MAYRA LIRA DA COSTA

**CONVERGÊNCIA E DIVERGÊNCIA ENTRE O PROJETO
POLÍTICO PEDAGÓGICO E A PRÁTICA PEDAGÓGICA
EM SALA DE AULA**

Monografia apresentada como requisito básico para a apresentação do trabalho de conclusão de curso para obtenção do título de Especialista em Ensino de Língua Portuguesa para a Educação Básica da Universidade Federal de Campina Grande.

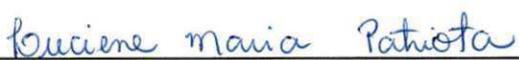
Data de Aprovação 15 / AGOSTO / 2017



Dra. Maria Auxiliadora Bezerra (Orientadora) - UFCG



Karine Viana Amorim (Examinadora) - UFCG



Luciene Maria Patriota (Examinadora) - UFCG

Investigar para conhecer e conhecer para agir são dois algoritmos básicos para a produção de resultados satisfatórios. O contrário disso é: sem investigação, não se tem conhecimentos, e, sem conhecimentos, não se tem eficiência e qualidade.

Luckesi

Agradecimentos

Agradeço a Deus por ter me fortalecido para concluir este trabalho. Só Ele conhece os encontros e desencontros que passei nesta caminhada.

À minha família por ter estado ao meu lado durante todo o percurso das observações, análises e escrita. Em especial, a Emanuel e às minhas mães.

À minha orientadora, que me auxiliou no processo do curso e deste trabalho, por ter me aceitado como orientanda e ter compreendido as minhas ausências.

À minha turma da graduação em Letras - Língua Portuguesa, por ter escutado minhas angústias e a minha turma da especialização para qual fiz este trabalho, pelos diversos aperreios e correrias vivenciados em nosso trajeto de curso.

Agradeço também aos professores e funcionários da Unidade Acadêmica de Letras que de maneira direta ou indireta contribuíram para a conclusão deste trabalho.

Ao meu filho Pedro, grande amor da minha vida.

Abstract

The present work presents some insights about the difficulties in pedagogical practice in order to change the conception and practice of evaluation. Observing the relations that permeate the conceptions of a Portuguese-language teacher of the Elementary Education of Youth and Adult Education, the Political-Pedagogical Project that guides the observed school, students' conceptions and the pedagogical practice of the classroom and, If the need to know how in the daily school practice is given the way students are evaluated, the present work is presented in an attempt to answer the following question: what happens in the teaching and learning process in the school context that hinders The change in evaluation? Through the analysis of the daily evaluation carried out in a school in the city of Campina Grande, based on the Pedagogical Political Project, the teacher's attitude towards the evaluations and the conceptions that allow this to happen, we sought to identify the evaluation conceptions that exist in the classroom Of classroom, observe how the pedagogical practices present in the room reinforce the idea of study to obtain note and investigate the conception of evaluation proposed by the School's Political Pedagogical Project and its interference in the pedagogical practice of the classroom. In our observations, we notice that the Political-Pedagogical Project presents convergences with the teacher's conceptions as to the proper way to make the evaluation and the functions that it should serve, whereas, PPP and teacher, they present divergences when related to the practice of Classroom and what is put into the daily school, making us realize that the lack of planning and the deep-rooted conceptions of what is to evaluate ends up hampering the change of the evaluation process in school.

Key-words: Evaluation. Pedagogical Practice. Teacher. Teaching. Learning.

Resumo

O presente trabalho apresenta algumas tecituras a respeito das dificuldades existentes na prática pedagógica para que aconteçam mudanças na concepção e prática da avaliação na escola. Observando as relações que perpassam as concepções de uma professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos, o Projeto Político-Pedagógico que norteia a escola observada, as concepções dos alunos e a prática pedagógica de sala de aula e, reconhecendo-se a necessidade de conhecer como se dá, na prática cotidiana escolar, a maneira de se avaliar os alunos, o presente trabalho apresenta-se na tentativa de responder ao seguinte questionamento: o que acontece no processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar que dificulta a mudança na avaliação? O objetivo geral elencado para o trabalho é Analisar o cotidiano da avaliação desenvolvida em uma escola do município de Campina Grande a partir do Projeto Político Pedagógico, da postura do professor frente às avaliações que realiza e as concepções que norteiam sua prática em sala. Como específicos elencamos observar como as práticas pedagógicas presentes em sala reforçam a ideia de estudo para a obtenção de nota, identificar as concepções de avaliação existentes em sala de aula e investigar a concepção de avaliação proposta pelo Projeto Político Pedagógico da escola e sua interferência na prática pedagógica da sala de aula. Em nossas observações, percebemos que o Projeto Político-Pedagógico apresenta convergências com as concepções da professora quanto à maneira adequada de se fazer a avaliação e as funções a que esta deve servir, enquanto que, PPP e professora, apresentam divergências quando relacionamos com a prática de sala de aula e o que é posto no cotidiano escolar, fazendo-nos perceber que a falta de planejamento e as concepções arraigadas na professora, assim como no próprio sistema educacional, do que é avaliar acabam por dificultar a mudança do processo avaliativo na escola.

Palavras-chave: Avaliação. Prática Pedagógica. Professor. Ensino. Aprendizagem.

Sumário

1. Introdução -----	09
2. Dos Aspectos Metodológicos -----	12
2.1 Da Natureza e Tipo da Pesquisa -----	12
2.2 Do Contexto da Pesquisa -----	12
2.3 Dos Sujeitos da Pesquisa -----	13
2.4 Dos Instrumentos de Coleta -----	13
2.5 Das Categorias de Análise -----	14
3. Da Fundamentação Teórica -----	15
3.1 Dos Conceitos e Tipos de Avaliação -----	19
3.2 Dos Instrumentos e Processos de Avaliação -----	22
4. O Processo de Avaliação Escolar: Um estudo de caso -----	28
4.1 Das Concepções de Avaliação na prática escolar -----	28
4.2 Das Funções da Avaliação na prática pedagógica em sala de aula -----	31
4.3 Dos Modos de Avaliação -----	32
5. Das Considerações Finais -----	38
6. Referências -----	40

1. Introdução

Ao mencionarmos a palavra “avaliação”, associamos logo a uma única maneira de saber o que o aluno aprendeu: uma prova como sinônimo de exame. Durante toda a nossa jornada escolar, nos deparamos com uma cultura que nos permite, de fato, associarmos a avaliação a um método no qual uma prova escrita, como sinônimo de exame, é o único meio para que um professor possa não só verificar a aprendizagem de um aluno, mas, de fato, medir e punir. Medir o que se aprendeu e punir pelo que não foi aprendido ou memorizado.

Durante muito tempo, a nossa cultura educacional nos levou a entender o exame como instrumento principal de percepção da aprendizagem do aluno. Aquele seria um meio para perceber o que o aluno aprendeu, o que ele acertou ou errou. Disseminou-se a ideia de que o aluno teria aquele exato momento - e somente ele - para mostrar o que sabia e o que não havia aprendido. Não se levava em consideração o processo de construção de saberes, pelo qual o aluno havia passado até chegar ao exame, muito menos o contexto social e cultural em que ele estava inserido ou por quais dificuldades o aluno passava no momento do exame.

A cultura educacional, em que a memorização é cultuada, foi introduzida no Brasil a partir da chegada dos jesuítas no país, enquanto éramos colônia de Portugal, com a finalidade de catequizar os índios, logo se tornando os principais responsáveis pela educação na colônia. Era necessária a memorização dos conteúdos estudados devido ao fato de, aquele que chegasse ao final da semana de estudos teria que comprovar tudo o que havia ‘aprendido’ com riscos de ser punido caso errasse algum item do exercício a ser respondido.

Durante os séculos XVII e XVIII, o medo do castigo e da punição fazia com que os alunos ‘aprendessem’, apenas para passar no exame e não serem castigados. Com isso, não percebiam o sentido de aprender e levar os conhecimentos por toda sua vida, até porque, muitas vezes, não entendiam para que serviam todos aqueles conteúdos. Esses costumes se perpetuaram por séculos. Hoje, cinco séculos depois do início da educação jesuítica no Brasil, percebemos que muitas práticas desse ensino ainda permanecem presentes. Muitos alunos ainda estudam memorizando os conteúdos, apenas para serem aprovados no final do ano escolar. As práticas de muitas escolas hoje em dia, ainda estão ligadas ao método de memorização sem nenhuma contextualização ou significado.

Esse mesmo professor, nos diz Luckesi (2000), que verifica a aprendizagem dos alunos por meio de uma prova, também é examinado e não avaliado como deveria ocorrer¹. O docente é examinado através dos resultados das provas que aplica em sala por coordenadores e diretores e também no âmbito nacional quando mencionamos as diversas provas aplicadas pelo governo para medir o nível da educação que está sendo ofertada à população, seja ela pública ou privada, mais para controlar do que para verificar se a aprendizagem dos alunos está acontecendo de forma satisfatória. E, na maioria das vezes, o próprio professor não sabe a que outro método de avaliação pode recorrer para fazê-la de maneira mais adequada.

Todavia, como nos aponta Fernandes (2009, p. 29), “há anos que na literatura se vem reconhecendo a necessidade de mudar e de melhorar as práticas de avaliação das aprendizagens dos alunos”. Assim, entendemos que o próprio sistema educacional, depois de tantos anos realizando as mesmas práticas de provas, vem perdendo forças. O próprio currículo educacional exige mudanças devido às transformações, pelas quais o mundo vem passando nos últimos anos, sejam no âmbito social, econômico ou político.

Faz-se necessária a verificação da aprendizagem dos alunos para diagnosticar verdadeiramente o que eles estão aprendendo em sala, seja por meio de provas escritas, provas orais, apresentações orais, exercícios ou qualquer outro método que o professor escolha. Como nos afirma Luckesi (2000), os instrumentos podem ser os mesmos de uma avaliação tradicional, o que fará toda a diferença será a forma como o professor utilizará esses instrumentos. O professor não deve ficar apenas no diagnóstico do que foi aprendido ou não, entretanto, se utilizar desse diagnóstico para construir novos caminhos para que o aprendizado realmente aconteça.

Podemos continuar utilizando os mesmos instrumentos avaliativos, porém, devemos mudar as nossas atitudes perante esses instrumentos e, principalmente, perante os nossos alunos e a maneira como ocorre a construção do aprendizado de cada um. Geralmente, é o educador, a figura responsável por auxiliar essa construção e os questionamentos em torno dos saberes, considerando conhecimentos e vidas de seus discentes. É ele também responsável pelo planejamento de tudo aquilo que deseja executar em sala de aula, considerando sempre o diálogo com seus alunos e com as dificuldades que estes podem apresentar na construção do aprendizado. Diante disso e devido ao fato de alguns professores ainda olharem para a prova

¹ Nos referimos que o aluno é apenas examinado e não é avaliado quando a avaliação enquanto prova escrita considera apenas o momento pontual no qual o aluno a faz e não percebe depois da prova o quanto o aluno aprendeu e o que ainda deve ser ensinado ou revisado.

escrita como único meio de avaliar e avaliar em um momento pontual, sem perceber que todo o processo de ensino e aprendizagem deve ser levado em consideração é que surgiu esse trabalho, na tentativa de perceber o motivo que faz com que haja uma dificuldade na compreensão e conseqüente prática pedagógica na qual o avaliar ultrapassa as fronteiras das notas.

Reconhecendo-se a necessidade, na formação continuada do professor, de se conhecer como se dá, na prática cotidiana escolar, a maneira de se avaliar os alunos é que surgiu o presente trabalho com o intuito de responder ao seguinte questionamento: O que acontece no processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar que dificulta a mudança na avaliação? Para responder tal questionamento, traçamos como objetivo geral Analisar o cotidiano da avaliação desenvolvida em uma escola do município de Campina Grande a partir do Projeto Político Pedagógico, a postura do professor frente às avaliações que realiza e as concepções que permitem que a prática pedagógica aconteça. Como objetivos específicos foram estabelecidos os seguintes: observar como as práticas pedagógicas presentes em sala de aula reforçam a ideia de estudo para a obtenção de nota; identificar as concepções de avaliação existentes em sala de aula; e investigar a concepção de avaliação proposta pelo Projeto Político Pedagógico da escola e sua interferência na prática pedagógica da sala de aula.

Partindo de um estudo de caso, nosso trabalho apresenta-se dividido em: Introdução, na qual fazemos uma breve contextualização a respeito do nosso tema; Aspectos Metodológicos nos quais estão escritos a natureza e o tipo desta, o contexto, os sujeitos, os instrumentos utilizados para a coleta de dados e as categorias de análise escolhidas; Fundamentação Teórica, na qual discorremos sobre os conceitos de avaliação, os tipos e os processos e instrumentos utilizados pelos professores; Análise a respeito do nosso objeto de estudo e, das observações feitas na sala de aula, das avaliações obtidas, dos questionários aplicados e do Projeto Político Pedagógico da escola que nos serviram de estudo; As considerações a respeito do material analisado e das dificuldades em alterar-se a avaliação da aprendizagem em nossas escolas; Referências que serviram de apoio para nosso trabalho; Apêndices e Anexos, nos quais encontram-se o questionário respondido pela professora e as avaliações cedidas pela mesma.

2. Dos Aspectos Metodológicos

2.1 Da Natureza e Tipo da Pesquisa

Buscando identificar as dificuldades de ordem teórica no tocante à concepção de avaliação e de ordem pedagógica quando os trabalhos realizados em sala apenas reforçam a ideia de estudar para obter uma nota, optamos desenvolver uma pesquisa com abordagem qualitativa e interpretativista. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008) na pesquisa qualitativa “o pesquisador está interessado em um processo que ocorre em determinado ambiente e quer saber como os atores sociais envolvidos nesse processo o percebem, ou seja: como o interpretam” (p. 34) e, na pesquisa qualitativa, também lançamos mão do interpretativismo, pois “não há como observar o mundo independentemente das práticas sociais e significados vigentes” (p. 32). Quanto aos procedimentos metodológicos, se enquadram no âmbito do estudo de caso, escolha esta feita para que tivéssemos um estudo mais aprofundado e detalhado do objeto escolhido para análise.

2.2 Do Contexto da Pesquisa

A nossa pesquisa foi realizada em uma escola de Ensino Infantil e Fundamental, abarcando ainda a Educação de Jovens e Adultos, localizada no bairro de Bodocongó, pertencente à Rede Municipal de Ensino da cidade de Campina Grande. A escola está localizada próxima à Universidade Federal de Campina Grande e possui amplo espaço físico com 08 salas de aula, biblioteca, diretoria, secretaria, sala de professores, cozinha, laboratório de informática, 05 banheiros sendo 01 de acesso, 02 depósitos, um Espaço Mais Educação e pátio. A área total da escola é de 2.733,66 m² e atende a uma média de 600 alunos. O funcionamento da escola acontece nos três turnos, sendo o noturno voltado para a Educação de Jovens e Adultos - EJA², enquanto o diurno é voltado para a Educação Infantil e Fundamental. Durante o período noturno, encontram-se em funcionamento apenas três salas de aula que conta, em média, com 50 alunos. As séries da EJA são divididas desde o ano de 2015 em um sistema de ciclos e, de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, a proposta de avaliação escolhida para direcionar a prática pedagógica é a avaliação formativa que se divide em avaliação contínua/parcial e avaliação global.

² A sigla da Educação de Jovens e Adultos poderá aparecer novamente no decorrer do nosso trabalho sem que, necessariamente, ocorra sua forma por extenso.

2.3 Dos Sujeitos da Pesquisa

Para que nossa pesquisa fosse realizada, foram necessárias a escolha e participação de alguns sujeitos que tiveram influência no período de observação e se destacaram na disponibilização dos dados que foram coletados. Faz-se necessário e relevante apontar como começou nossa pesquisa e as escolhas feitas. Nosso trabalho teve início no processo de observação para o Estágio Supervisionado em Literatura no Ensino Fundamental, componente curricular exigida durante a graduação em Letras da Universidade Federal de Campina Grande. O processo de observação dos alunos do 3º e 4º ciclos da Educação de Jovens e Adultos para o estágio já mencionado coincidiu com a necessidade de elaboração do trabalho final para a disciplina de 'Avaliação', componente curricular da Especialização em Ensino de Língua Portuguesa para a Educação Básica da UFCG. Decidimos, assim, utilizar os mesmos sujeitos partindo da temática sobre avaliação por ter nos envolvido e detido nossa atenção no processo que envolve o ensino, a aprendizagem e a avaliação praticada em nossas salas de aula. Nossas considerações a respeito do tema tiveram foco nos seguintes sujeitos: a professora titular da turma observada graduada em Língua Portuguesa, a diretora da escola que também é graduada em Língua Portuguesa e os alunos do 3º e 4º ciclos da EJA.

2.4 Dos Instrumentos de Coleta

Para que nossos objetivos fossem atingidos, utilizamos alguns instrumentos de coleta de dados para atingir a compreensão do processo de avaliação da aprendizagem promovido atualmente em nossas escolas e as dificuldades que existem para se conseguir alterá-las. O primeiro deles foram as observações e anotações das aulas que aconteceram nas turmas de 3º e 4º ciclos da Educação de Jovens e Adultos nas segundas, terças e quartas-feiras durante o turno noturno, num total de cinco aulas semanais por quatro semanas, para tentarmos perceber a sua postura em sala de aula quanto à sua prática pedagógica e concepções de aula e de avaliação. O segundo instrumento utilizado foi o Projeto Político Pedagógico da escola para que pudéssemos observar se existe, de fato, consonância entre o que é proposto pelo projeto e as realizações na prática pedagógica de sala de aula. O terceiro instrumento utilizado foi um questionário direcionado à professora de Língua Portuguesa do 3º e 4º ciclos da Educação de Jovens e Adultos, observando as concepções que tinha a respeito de avaliação e das propostas avaliativas promovidas na escola. O quarto instrumento foi a observação e análise de três

avaliações utilizadas pela professora para perceber como elas são elaboradas e se, de fato, condizem com o que é proposto pelo Projeto Político Pedagógico e com as concepções apresentadas nos questionários aplicados. E o quinto instrumento foi a anotação das observações feitas em aulas da referida professora.

2.5 Das Categorias de Análise

Nossa pesquisa foi analisada considerando uma abordagem qualitativa e interpretativista por meio de um método comparativo, pois necessitamos da comparação entre os dados coletados - Projeto Político-Pedagógico, questionário respondido pela professora, duas avaliações e um exercício e a observação de aulas - que foram analisados a partir das seguintes categorias: as práticas pedagógicas presentes em sala, as concepções de avaliação existentes em sala de aula e as concepções de avaliação presentes no questionário da professora e no Projeto Político-Pedagógico da escola. Os dados de análise serão apresentados da seguinte forma: A pesquisadora será indicada como P e a professora alvo da pesquisa será indicada como Profa. Quanto ao questionário será indicada a pergunta seguida da resposta.

3. Da Fundamentação Teórica

Ao pensarmos a respeito da avaliação da aprendizagem e de como ela deve acontecer em sala de aula, diretamente a nossa mente projeta a ideia de uma prova escrita. Alguns estudiosos condenam o uso desse tipo de avaliação, e o professor, depois de tantos anos ligado a uma cultura de prova enquanto exame, desde sua formação até a prática de sala de aula, se depara com as dificuldades de escolher a avaliação mais adequada para utilizar com seus alunos em sala. No tocante a esse fato, nos afirma Moretto (2005), a respeito das dúvidas do professor perante a avaliação:

Muito se tem escrito a respeito da avaliação da aprendizagem. Sobre prova escrita, então... todos os impropérios já foram lançados: monstro, entulho da educação, atraso pedagógico, algoz dos estudantes etc. E o professor, no contexto do seu dia-a-dia, precisa continuar a elaborar provas como instrumentos de avaliação. Muitas vezes ele entra em crise ética, sentido-se culpado pensando estar fazendo algo errado, quase cometendo um crime contra seus alunos. (...) sentimos a ansiedade dos educadores por constatar uma verdadeira guerra de alguns acadêmicos contra as provas utilizadas como instrumento de avaliação. (MORETTO, 2005, p. 9)

Em muitas situações, o professor egressa de sua graduação, ou mesmo de sua pós-graduação, com teorias e concepções pedagógicas inovadoras que sugerem novos métodos para aplicar em sala de aula, porém, se depara com uma realidade que não permite a aplicabilidade destes métodos. Na tentativa de ir além da prova escrita e tradicional com o intuito de se obter apenas uma nota, depara-se com uma estrutura escolar engessada, que não permite a atitude de se pensar para além de uma nota. Estrutura essa que envolve desde a equipe pedagógica da escola, seja na figura de diretor, supervisor, coordenadores e outros, passando por pais e responsáveis pelos alunos, até contemplar os próprios alunos, tendo em comum o pensamento de que se faz necessário uma nota para medir e quantificar o aluno.

Teóricos, estudiosos e professores vêm, nas últimas décadas, refletindo a respeito das práticas pedagógicas tradicionais e da necessidade de mudanças como defende Fernandes (2009) ao mencionar que “Há anos que na literatura se vem reconhecendo a necessidade de mudar e de melhorar as práticas de avaliação das aprendizagens dos alunos, claramente defasadas das exigências curriculares e sociais com que os sistemas educativos estão

confrontados” (p. 29). Ainda que diante da necessidade de mudança quanto às práticas pedagógicas em sala, percebemos que nossas escolas continuam a agir de maneira tradicional. Esse tradicionalismo marca de maneira característica nosso ensino através da memorização dos conteúdos. Nas avaliações das aprendizagens, o que observamos são questões que exaltam a memorização ao invés de propor a reflexão acerca do que se deve aprender. Essa constatação pode ser confirmada quando Moretto (2005) afirma

Uma característica bastante comum do ensino é o uso e o abuso da memorização. As escolas com essa característica são, frequentemente, chamadas de tradicionais. No processo de avaliação da aprendizagem, nesse contexto, há perguntas que apelam apenas para uma memorização mecânica, sem contextualização ou significado. Elas são aprendidas por força da repetição. (MORETTO, 2005, p. 13)

O professor deve, em sala de aula, mediar o processo de ensino-aprendizagem para que seus alunos aprendam a desenvolver as habilidades e competências que permitam auxiliá-los enquanto sujeito e cidadão crítico no mundo, abordando os conteúdos e conceitos adequados para cada etapa do processo escolar. No processo de ensino-aprendizagem, tanto o ensino quanto a avaliação, fazem parte de um mesmo caminho e devem andar juntos para que, de fato, a aprendizagem aconteça. Podemos perceber o construto desse processo, a partir da afirmação de Antunes (2003) ao mencionar

No processo de ensino-aprendizagem escolar, o ensino e a avaliação se interdependem. Não teria sentido avaliar o que não foi objeto de ensino, como não teria sentido também avaliar sem que os resultados dessa avaliação se refletissem nas próximas atuações de ensino. Assim, um alimenta o outro – tudo, é claro, em função de se conseguir realizar o objetivo maior que é desenvolver competências nos campos que elegemos. (ANTUNES, 2003, p. 155)

A conscientização de nossa prática educativa reflete toda a diferença nas atitudes tomadas, bem como em nosso posicionamento na sala de aula. Compreender o todo que envolve o processo de ensino-aprendizagem se apresenta de maneira extremamente importante no, e para o cotidiano escolar, pois, por meio dele também nos tornamos cientes de que o ensino e a aprendizagem devem acontecer de maneira produtiva e satisfatória.

Para que a aprendizagem aconteça de maneira satisfatória, devemos compreender também que o ato de avaliar a aprendizagem dos nossos alunos é parte essencial para que obtenhamos um resultado produtivo em nossas salas de aula, indicando os caminhos que devemos seguir em nossa prática pedagógica sabendo que, a avaliação não se separa dos atos de ensinar e de aprender, ao contrário, são partes de um mesmo processo. Desse modo, a

afirmação de Luckesi (2011) nos propõe refletir a respeito dos atos pedagógicos nas escolas quando diz

(...) a avaliação é um ato de investigar a qualidade daquilo que constitui seu objeto de estudo e, por isso mesmo, retrata sua qualidade. Desse modo, ela não soluciona nada, mas sim subsidia as decisões sobre atos pedagógicos e administrativos na perspectiva da eficiência dos resultados desejados... Historicamente, aprendemos, com a prática dos exames escolares, a tratar a avaliação como algo à parte do ato pedagógico. Eles sempre ocorreram e continuam a ocorrer em separado dos atos pedagógicos de ensinar e aprender. Porém a avaliação não se dá dessa forma, nem pode-se dar, sob pena de não ser avaliação. Ela é parte do ato pedagógico, formando um todo com os atos de planejar e executar. (LUCKESI, 2011, p. 13-14)

A interdependência que deve existir entre os atos pedagógicos parece que se esvai no cotidiano, ou seja, para muitos profissionais a rotina escolar interfere no planejar, no executar e no avaliar enquanto ‘faces de uma mesma moeda’. A ligação que deveria existir entre a avaliação e o ensino perde a reciprocidade e ganha prejuízos, pois a aula passou a ser dada com a finalidade de se fazer uma prova e registrar uma nota daquele aluno em determinado momento, sem considerar todo o processo de aprendizagem pelo qual passou aquele aluno antes de fazer tal prova. Assim, a avaliação ganha apenas um sinônimo: o de exame. O processo escolar se converteu em um instrumento de seleção dos alunos para medir numericamente seus desempenhos, provar o que foi memorizado (ANTUNES, 2003).

Partindo da postura que se assumiu durante a aula é que o professor ‘cobra’ os conteúdos em prova, na maioria das vezes, de maneira deslocada da realidade e entendimento do aluno, que apenas devolve uma informação que lhe foi dada anteriormente em sala. A aprendizagem deve ser significativa para os alunos, pois, quando este compreende o quê e para quê está aprendendo determinados conteúdos, culmina com, uma participação mais efetiva e a dedica-se ao estudo do que lhe é proposto, contribuindo, assim, com o trabalho do professor e com a eficácia do processo de aprendizagem.

Os sujeitos com os mais variados níveis de conhecimentos e de competências utilizam e (re)significam os conceitos de maneira diversa, pois, aprendem de forma diferente, num ritmo próprio e individual, que é construído a partir da vivência e da realidade a que cada um está submetido, desempenhando-se na aprendizagem de conceitos baseados na significação pessoal que atribui àquilo que aprende. É necessário que o aluno compreenda a contextualização daquilo que lhe é ensinado e apreenda as significações do ensino e da importância deste para sua vida. A respeito dessa falta de contextualização Fernandes (2009)

reforça a relevância da contextualização para a eficácia do processo de ensino e aprendizagem ao mencionar

(...) O que atualmente sabemos sobre a aprendizagem permite-nos considerar inadequado, sob muitos pontos de vista, um ensino baseado quase exclusivamente na prática de procedimentos rotineiros e na aprendizagem de conhecimentos de fatos discretos e descontextualizados que não são vistos de forma integrada. A investigação tem sugerido que aprender dessa forma dificulta a aplicação e a mobilização dos conhecimentos em contextos diversificados, nomeadamente na resolução de problemas da vida real. (FERNANDES, 2009, p. 33)

Logo após a prova, acontece a sua correção - o que já implica em que algo está errado e precisa ser corrigido - que, normalmente, vem rabiscada de lápis vermelho acompanhada de uma nota e a seleção dos melhores alunos de acordo com as maiores notas. Após o conhecimento das notas, retomam-se os conteúdos programados anteriormente como se as avaliações não tivessem demonstrado nada da aprendizagem dos alunos nem dos conteúdos e habilidades que ainda precisam ser retomadas. Precisamos lembrar que nem todos os professores mantêm essa mesma postura.

Ao professor cabe, portanto, planejar e estruturar seus objetivos. Saber em que ponto se almeja chegar, se faz de fundamental importância para que se obtenha sucesso no ensino das competências cognitivas e habilidades dos alunos. Moretto (2005) nos esclarece a necessidade desses objetivos ao afirmar que

(...) para considerarmos o ensino com sucesso, é preciso que o professor estabeleça claramente seus objetivos ao preparar suas aulas. Estabelecer objetivos para o ensino é de fundamental importância para que as estratégias de ensino sejam adequadamente escolhidas e para que o processo de ensinar seja sistematicamente reavaliado pelo professor. Se ele sabe o que deseja ensinar, certamente encontrará formas para fazê-lo. Ao colocar esses objetivos o professor analisa os conteúdos a serem propostos e trabalhados com os alunos verificando se são relevantes para o contexto deles. (...) Aprender significativamente é dar sentido à linguagem que usamos, é estabelecer relações entre os vários elementos de um universo simbólico, é relacionar o conhecimento elaborado com os fatos do dia-a-dia, vividos pelo sujeito da aprendizagem ou por outros sujeitos. (MORETTO, 2005, p. 17)

No jogo de perguntas e respostas, muitas vezes, sem objetivos e planejamentos em sala de aula, termina-se por não acrescentar nada ao desenvolvimento dos alunos, muito menos na reflexão de vida enquanto indivíduos conscientes e ativos na sociedade em que vivem. Daí, o questionamento de Antunes (2003) ao indagar “Onde é que está o professor que

faz pensar, que leva o aluno a perguntar, a contestar, a relacionar, a levantar hipóteses, a comentar, a acrescentar? Que tipo de cidadãos estamos querendo formar com esse procedimento simplista da aceitação pacífica e mnemônica? (...)” (p. 157).

Torna-se conveniente ao professor observar e descobrir a maneira mais adequada para contribuir com a aquisição de seus alunos quanto à competência comunicativa de cada um destes, para que se encorajem e tenham vontade de aprender, sentindo-se capazes de construir seus aprendizados (ANTUNES, 2003). Partindo do cotidiano de sala de aula, o professor vai descobrindo a maneira mais adequada para lidar com seus alunos, chamando a atenção destes com temáticas que abarcam a vida dos mesmos e auxiliando-os no processo de aprendizagem baseado na vivência de cada um que compõe a sala de aula.

3.1 Dos Conceitos e Tipos de Avaliação

Ao falarmos em avaliação e como ela se faz, é importante percebermos, conforme nos mostram André & Passos (2002), como se define educação escolar e quais são os objetivos da própria escola para a formação de seus alunos. Se a escola pretende “desenvolver sujeitos autônomos, críticos, criativos, que aprendam a raciocinar, discutir, argumentar, examinar criticamente os dados disponíveis, justificar suas escolhas (...)” (ANDRÉ & PASSOS, 2002, p. 178), será exatamente a partir desses objetivos que a avaliação deverá ser preparada e que o aluno será avaliado.

A escola e o professor avaliam baseados naquilo exposto e construído com, e pelo aluno, na escola, considerando suas vivências e experiências que ele leva para sala de aula, especialmente quando falamos em alunos da Educação de Jovens e Adultos - EJA, pois os alunos dessa modalidade de ensino estão fora da faixa etária considerada ideal e, por isso, já trabalham - alguns já têm suas próprias famílias - e têm uma vivência de mundo maior que os mais jovens. A avaliação, e o ensino como um todo, deve levar em consideração a realidade desses indivíduos envolvidos com o projeto pedagógico lançado pela escola e pelo professor.

Consideramos que

cada grupo é formado por indivíduos com histórias pessoais, sociais, familiares, culturais, educacionais muito variadas. Para contemplar essa diversidade, será preciso desenvolver atividades e instrumentos variados, em momentos diferentes e em situações muito variadas. Levar em conta que os ritmos variam e que nem todos vão atingir o mesmo grau de competência no mesmo intervalo de tempo. Por outro lado, é preciso considerar a realidade concreta dos docentes que atuam na escola. (ANDRÉ & PASSOS, 2002, p. 178)

Isso nos faz perceber o quão importante é a observação dos dois principais sujeitos da aprendizagem. O aluno e o professor trabalham juntos na construção do saber e, por isso, devem ter seus papéis igualmente reconhecidos e considerados conforme suas realidades. Nem o professor nem o aluno exercem papéis ideais, nem são sujeitos ideais. São indivíduos comuns que têm problemas, angústias, experiências, aprendizados diversos, enfim, são sujeitos múltiplos que exercem diferentes papéis nos lugares que ocupam sempre carregando suas bagagens.

Com os objetivos claros do que se pretende avaliar, deve-se compreender ainda que a avaliação não tem um caráter punitivo como nos diz Moretto (2005) ao afirmar “O professor competente no avaliar a aprendizagem sabe que a prova é um momento privilegiado de estudo e não um acerto de contas” (p. 31), mas envolve um diagnóstico do que foi atingido e do que não foi atingido na aprendizagem, o qual será usado para corrigir ou alterar os caminhos rumo à aprendizagem e os apontamentos para que ela aconteça de fato.

Ao analisarmos as conceituações sobre avaliação, independente das práticas e culturas que as escolas propagam e praticam, temos certa unanimidade quando recorremos aos estudiosos dessa área no tocante à classificação e conseqüente conceituação. A avaliação é percebida por meio de duas definições mais gerais: a Avaliação Tradicional que classifica e quantifica os alunos, como provas escritas ou exercícios pontuais que não consideram o processo da aprendizagem e que apenas quantificam - é a que ainda é praticada em muitas de nossas salas de aula e que deixa grandes lacunas³ - e a Avaliação Formativa, que nos apresenta maneiras mais adequadas de se trabalhar e avaliar em sala de aula como provas, produções textuais, leituras, avaliação contínua, exposições orais que considerem todo o processo de aprendizagem e o que não foi aprendido nele. Fernandes (2009) nos esclarece os propósitos dessas concepções e destinos quanto às aprendizagens

Os sistemas educacionais estão organizados com base em culturas de avaliação diferentes. Uns desenvolveram uma cultura assentada na concepção de que o propósito primordial da avaliação é o de melhorar as aprendizagens, ajudar os alunos a superar suas dificuldades, uma cultura que parte do elementar princípio de que todas as crianças e jovens podem aprender. A ênfase situa-se claramente na avaliação formativa, destinada a melhorar e a regular sistemática e deliberadamente o ensino e a aprendizagem. Outros baseiam-se mais na concepção de que o principal propósito da avaliação é o de

³ Não estamos querendo nomear qual tipo de avaliação está correta ou errada, apenas estamos querendo reafirmar que o nosso modelo tradicional como é colocado em prática atualmente ainda deixa grandes lacunas no processo de ensino e aprendizagem em nossas escolas.

classificar, certificar, aceitando que há alunos que não podem aprender, desenvolvendo uma cultura cujos resultados estão em geral associados à desmoralização, à repetência e ao abandono escolar de milhares de crianças e jovens. Neste caso, o sistema educacional está (...) orientado para a prática quase exclusiva da avaliação somativa, que praticamente se limita a apreciar resultados (...) em vista a atribuição de classificações. (FERNANDES, 2009, p. 29-30)

A avaliação deve ir além do constatar as dificuldades, é necessário que se tome os diagnósticos para que sejam efetivadas ações na busca de melhorias para que a aprendizagem aconteça sem nenhum prejuízo aos alunos, considerando, especialmente, as diversidades com que o professor se depara. Como afirma Antunes (2006)

A avaliação constitui o ponto de referência para as decisões que precisam ser tomadas. Tem, assim, uma função *retrospectiva*, que sinaliza “os achados feitos”, e uma função *prospectiva*, no sentido de que nos aponta “como devemos prosseguir”, o que fazer “daqui em diante”, por “onde ir”, “a que ponto voltar” etc. A avaliação não se pode reduzir a um momento pontual, inteiramente do presente, que acontece num dia certo, com data marcada, que se esgota na resolução de umas questões e que culmina com a entrega das notas, depois do que tudo continua como antes... na mesma rotina de aulas, como se nada tivesse vindo à tona nas avaliações feitas. (ANTUNES, 2006, p. 166)⁴

A avaliação deve ser compreendida como um momento no qual deve-se tomar consciência, sentir ou ainda verificar em que ponto encontra-se a realização do empreendimento no qual o professor está empenhado para que aconteça de maneira satisfatória (ANTUNES, 2006). Faz-se necessário perceber - e ir pontuando - como está se dando o desenvolvimento de todo o processo de ensino-aprendizagem para que se tome ciência do que se está aprendendo e do que ainda necessita de modificações para que os objetivos propostos no início do processo sejam alcançados.

Por meio da consciência de todo o processo de ensino e de aprendizagem, é que a avaliação se constitui enquanto ponto de referência para todas as decisões que precisam ser tomadas pelo professor. A partir da avaliação como referência, é que esta assumirá as funções que lhe são próprias como nos afirma Antunes (2006) ao dizer “(...) Tem, assim, uma função *retrospectiva*, que sinaliza ‘os achados feitos’ e uma função *prospectiva*, no sentido de que nos aponta ‘como devemos prosseguir’, o que fazer ‘daqui em diante’, por ‘onde ir’, ‘a que ponto voltar’ etc” (ANTUNES, 2006, p. 166)⁵.

⁴ Os grifos apresentados na citação pertencem à própria autora.

⁵ Os grifos apresentados na citação pertencem à própria autora.

Sendo assim, a avaliação deve ser feita em nossas escolas não se reduzindo apenas a um momento único e que acontece com data e hora marcadas, já que, no momento em que a avaliação se torna sinônimo de exame pontual⁶ também se reduz à resolução de questões, correção das provas e entrega das notas ao passo que, o ensino, volta ao momento anterior da prova e os conteúdos continuam a ser repassados pelo professor ‘do ponto em que se parou’, sem que as avaliações guiem novas decisões e rumos que deveriam seguir a partir dos resultados.

3.2 Dos Instrumentos e Processos de Avaliação

A avaliação para André & Passos (2002) “deve envolver todos os agentes escolares: alunos, professores, equipe escolar e pais de alunos” (p. 179) e partindo desse envolvimento é que mudam as ações e as perspectivas de aprendizado. A avaliação ainda deve verificar não apenas o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, como também os conteúdos selecionados, o método utilizado na aula, as atividades realizadas e as relações estabelecidas na própria sala de aula. É o conjunto das medidas que faz com que o aprendizado ocorra de maneira satisfatória.

Para que o aprendizado aconteça de maneira satisfatória, o ato pedagógico deve constituir-se de três elementos: o ensinar, o aprender e o avaliar (LUCKESI, 2011). Esse mesmo ato pedagógico deve estar embasado num estabelecimento de objetivos que devem surgir de um bom planejamento⁷. É no planejar a sua prática pedagógica que o professor estabelecerá todos os atos de sua execução em sala e, conseqüentemente, os instrumentos que utilizará para que seu planejamento e seus objetivos sejam cumpridos e o aprendizado aconteça de maneira satisfatória.

A avaliação deve sair do tradicionalismo de apenas provas escritas, passar pelo diagnóstico, que auxilia na percepção do que se aprendeu, e chegar à avaliação formativa na qual o processo do conhecimento é o mais importante. Ela vai ser utilizada pelo professor para melhorias no seu ensino, já que, ao acompanhar o aprendizado dos seus alunos também tem a possibilidade de acompanhar seu ensino e se reconhece ainda no professor, de acordo com Suassuna & Galindo (2012), a figura do mediador que cria condições para estimular o raciocínio dos alunos.

⁶ Ao nos referirmos a exame pontual, estamos relacionando a avaliação a uma prova escrita que tem horário demarcado de início e fim, como ainda acontece em boa parte de nossas escolas.

⁷ Nomeamos de *bom planejamento* aquele que é estabelecido de acordo com os objetivos propostos pelo professor e que mais se adequa ao contexto de sua sala de aula e de seus alunos.

A avaliação indica aos alunos os seus ganhos, sucessos, dificuldades e permite a construção e a reconstrução dos conhecimentos e indica ao professor como se desenvolve a aprendizagem e o ensino, já que esse processo é construído de erros e acertos. No processo avaliativo, a figura do professor deve perder o papel de único avaliador, porém, isso não deve ser considerado como algo ruim, pois o aprendiz não pode se ausentar desse processo que o tem como 'peça' imprescindível para que tudo aconteça de maneira adequada. Durante todo o processo avaliativo o professor é figura importante tanto quanto os alunos, pois deve construir a maturidade para que estes consigam participar do processo com autonomia e consciência. No processo de avaliação não deve ser deixado de lado a autoavaliação e a avaliação horizontal ou socializada. Antunes (2006) nos demonstra a importância do papel que deve ser desempenhado por professor e alunos durante a avaliação ao dizer

Numa perspectiva da aprendizagem como processo pessoal, em que alguém constrói o conhecimento sobre determinado objeto, quem aprende não pode ausentar-se, não pode nem sequer ser apenas espectador de sua avaliação. Tem de entrar em cena, (...) como sujeito, cada uma das etapas ou atividades, pelas quais lhe é dada a oportunidade de aprender. Isso significa admitir que qualquer prática de avaliação escolar deve incluir a dimensão da autoavaliação. Nada pode dispensar o olhar do aprendiz sobre seu próprio processo de aprendizagem. (...) A esse olhar do aprendiz virá juntar-se o outro do professor, para completar, para fazer transparecer o que não foi percebido. Paralelamente à autoavaliação, há outra da qual, naturalmente, ninguém pode fugir: a avaliação que fazem de nós os do nosso grupo, os que trabalham conosco, os que aprendem conosco. Isso implica dizer que, na escola, também se poderia dar uma maior atenção às avaliações que uns alunos podem fazer de outros; ou seja, a avaliação horizontal, de um colega para o outro (...). (ANTUNES, 2006, p. 164)

Considerando as diferenças existentes entre todos aqueles que chegam à escola, Perrenoud (1990 *apud* ANDRÉ & PASSOS, 2002, p. 184), nos leva a perceber que “cada criança, ao ingressar na escola, leva consigo um capital cultural, uma bagagem de conhecimentos e aprendizagens que a difere das demais. Ao tratar todas as crianças como iguais, a escola ratifica as desigualdades culturais iniciais”. Sendo assim, devemos observar a criança, e também o adulto, quando chega à sala de aula e toda a bagagem cultural e social que ele traz consigo, não igualando-os, mas dando importância àquilo que já traz para seu processo de aprendizado na escola. Faz-se relevante considerar todo o contexto social no qual o aluno está inserido, já que esse contexto traz interferências para o processo de aprendizado do sujeito e também o fato desse mesmo sujeito ser ativo na construção das suas estruturas de conhecimento (FERNANDES, 2009).

Enquanto professores, devemos perceber a importância de toda gama de conhecimentos, dos mais variados, que o aluno traz consigo para sala de aula e, conseqüentemente, para o processo de ensino-aprendizagem. Esse processo de aprender deve auxiliar o processo de avaliar, pois, como mesmo nos afirma Hadji (2001) “na escola, deve-se pôr a avaliação a serviço das aprendizagens o máximo possível” (p. 15). É na avaliação no contexto de ensino que se tem a contribuição para que este tenha êxito e se construam os saberes e as competências dos alunos e junto com eles participarem desse todo construído.

Os professores devem ter consciência do papel que exercem na construção do aprendizado dos alunos. Para que tal fato aconteça, um dos pontos que acreditamos ser de extrema relevância para o processo é que o docente conheça os tipos de avaliação existentes e os instrumentos que ele tem à sua disposição para que, de maneira clara, ele tenha seus objetivos traçados e alcançados. Podemos mencionar de acordo com Luckesi (2000) e Fernandes (2009) - este já mencionado anteriormente em nosso trabalho - duas avaliações: a tradicional e a formativa. Na primeira, o professor se utiliza de avaliações somativas e classificatórias comumente apresentadas sob a forma de provas escritas ou exames enquanto que a segunda, se utiliza dos mesmos instrumentos, porém, não apenas deles.

Devido ao fato de a avaliação formativa conceber a língua como realidade social e histórica, tomando como base o socioconstrutivismo, a avaliação formativa, propõe uma avaliação não mais como um produto pronto e acabado, mas como um processo, no qual se percebe o que o aluno aprendeu. De acordo com Colomer (2002 *apud* MENEGASSI, 2009, p. 100), a avaliação formativa “tem dupla função (...) informar aos alunos, como avançaram e em que ponto se encontram no processo de aquisição de conhecimentos e dar subsídios aos professores para que possam ajustar os resultados da avaliação (...)”.

Partindo da concepção de avaliação acima referida, o professor deve perceber que o aluno é um ser em formação e que os conteúdos devem ser ensinados na medida em que o processo acontece. A avaliação “torna-se um processo contínuo que averigua o que está acontecendo na situação de ensino e aprendizagem, envolvendo, neste sentido, o aluno, o professor, o material didático, os textos e as condições de produção” (MENEGASSI, 2009, p. 100). Sendo assim, o aluno não deve ser avaliado ao final de um mês ou de um bimestre por meio de uma única prova, já que, apenas a prova como único meio de avaliação não tem a capacidade de verificar tudo o que o aluno aprendeu durante o processo de aquisição de conhecimentos. E se fizermos uma prova escrita que seja nos moldes defendidos por Moretto

(2005) quando menciona que “se tivermos que elaborar provas, que sejam bem feitas, atingindo seu real objetivo, que é verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes” (p. 96).

De acordo com Luckesi (1995), para que a avaliação sirva à democratização do ensino, se faz necessário que se modifique primeiro a sua utilização de classificar para diagnosticar (LUCKESI, 1995 *apud* CARVALHO, 2013). A avaliação deve ser tida como instrumento para compreensão do estágio de aprendizagem em que os alunos se encontram, percebendo assim as decisões que devem ser tomadas para que o aluno avance no seu processo de aprendizagem. A avaliação deve ser tida ainda como um instrumento de melhoria do processo ensino/aprendizagem e não apenas um instrumento de aprovação ou de reprovação.

As resistências para que essa mudança aconteça ainda se fazem presentes e os professores ainda teimam em permanecer com as mesmas práticas, é o que demonstra Fernandes (2009) ao nos revelar que

(...) há anos que na literatura se vem reconhecendo a necessidade de mudar e de melhorar as práticas de avaliação das aprendizagens dos alunos, claramente defasadas das exigências curriculares e sociais com que os sistemas educativos estão confrontados. Apesar disso, continuam a predominar práticas de avaliação que, no essencial, visam à classificação e à certificação, em detrimento de práticas que também tenham em conta a necessidade de melhorar e de compreender o que se tem de aprender. (FERNANDES, 2009, p. 29)

Partindo dessa afirmação, podemos perceber a urgente necessidade de modificar as nossas posições diante da avaliação, pois ela tem papel relevante no desenvolvimento das aprendizagens e percepções dos caminhos a serem traçados para a aquisição de conhecimentos.

Observando também as concepções de Menegassi (2009), percebemos ainda que a avaliação formativa ‘rompe’ com a avaliação tradicional no tocante à diversidade de instrumentos avaliativos, pois, “Pensa-se na construção de instrumentos que avaliem os diferentes componentes e momentos (...) que permitam o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem tanto pelo professor, quanto pelo aluno” (p. 102).

Podemos atentar ao fato de que a mudança deve acontecer na postura dos professores e dos alunos diante dos instrumentos avaliativos, como nos afirma Luckesi (2000), não é com o instrumento em si que devemos nos preocupar, mas sim com o que fazemos com ele na nossa prática de ensino. Também devemos atentar para os objetivos que queremos atingir quanto à

construção e reconstrução dos conceitos que queremos incitar nos sujeitos ativos e que envolvem todo o processo de aquisição de conhecimentos dentro e fora da sala de aula.

Para que aconteça, de fato, uma mudança nos modos de avaliar das escolas, se faz necessário:

(...) o envolvimento do aluno, progressivamente, num processo autoavaliativo e gradual da tomada de consciência de sua própria aprendizagem, a manutenção do caráter de avaliação participativa e a necessidade de instrumentos bem elaborados (...) a participação ativa dos professores como responsáveis pelo processo de ensino/aprendizagem e de avaliação desse processo. (LUCKESI, 1995 apud CARVALHO, 2013, p. 251)

Assim, entendemos que todos os sujeitos devem ser envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem sob um novo olhar para os instrumentos de avaliação que auxiliam nesse processo e para os objetivos que queremos alcançar enquanto professores e sujeitos mediadores nesse processo, pois, é a partir do que traçamos e modificamos no processo com a percepção nas aprendizagens dos alunos que alcançamos, de fato, uma avaliação mais democrática e real e promovemos um verdadeiro processo de ensino e de aprendizagem.

A educação deve ter como finalidade o subsídio do desenvolvimento humano e para que isso aconteça se faz necessário que percebamos que as definições filosóficas, políticas, pedagógicas e didáticas influenciam e têm papel importante nos objetivos que devem ser focados para que o aprendizado ocorra de maneira satisfatória. São essas definições que auxiliam na construção do que o professor vai planejar no tocante ao ensino e avaliação. Para que isso aconteça com êxito, um dos caminhos que deve nortear o planejamento é o Projeto Político-Pedagógico da escola. Luckesi (2011) nos demonstra a relevância desses aspectos ao mencionar

A educação tem como finalidade subsidiar o desenvolvimento do ser humano, que se configura por definições filosóficas, políticas, pedagógicas e didáticas. Isso quer dizer que, para atuar com avaliação de acompanhamento da aprendizagem da educação, temos necessidade de um projeto que delimite o que desejamos com a nossa ação e conseqüentemente os oriente na sua consecução. Hoje, na linguagem mais comum do meio educacional, tal compreensão significa estabelecer um Projeto Político-Pedagógico que guie a ação no cotidiano escolar. O termo "político", neste contexto, refere-se às nossas intenções conscientes ao propormos e realizarmos uma ação educativa e pedagógica, tendo em vista a formação do educando como sujeito e como cidadão (...). (LUCKESI, 2011, p. 22)

A avaliação operacional⁸ não constrói o Projeto Político-Pedagógico da escola, contudo, o pressupõe. É necessário que exista clareza quanto aos objetivos propostos previamente e os resultados que o professor deseja alcançar no processo de ensino-aprendizagem-avaliação. Como nos afirma Luckesi (2011)

(...) para que possamos trabalhar na busca e construção de resultados satisfatórios da aprendizagem, necessitamos de clareza quanto às finalidades, quanto aos resultados que desejamos buscar e quanto a quem eles servem e/ou servirão (...) estabelecer um projeto filosófico-político para essa ação. Importa observar que a avaliação operacional não constrói o projeto político-pedagógico, mas o pressupõe e o serve. Porém o educador que opera com a avaliação da aprendizagem, é quem precisa fazer previamente a escolha e ter a posse das finalidades filosóficas, políticas e pedagógicas que darão rumo à sua ação. (LUCKESI, 2011, p. 23)

O Projeto Político-Pedagógico da escola deverá nortear tanto a prática educativa quanto os critérios utilizados no processo de avaliação, já que o professor deve ter ciência de onde quer chegar com a formação do educando, considerando sua dimensão individual e sua relação em sociedade. O projeto tanto irá direcionar a ação pedagógica quanto servirá de guia para as decisões a serem tomadas e os critérios escolhidos na hora de avaliar (LUCKESI, 2011). Por isso, os componentes de planejamento, execução e avaliação que constituem o ato pedagógico, devem estar em consonância entre si e convergindo com o Projeto Político-Pedagógico da escola, pois, é no planejamento, que se delineiam os caminhos a serem traçados durante todo o percurso da aprendizagem.

⁸ Utilizamos o termo “Avaliação Operacional” de acordo com o proposto por Luckesi (2011) ao tratar da avaliação proposta com finalidades e objetivos determinados previamente para que, de fato, a aprendizagem aconteça de maneira mais adequada e que também acompanha os resultados que o aluno vai obtendo ao longo do percurso da aprendizagem.

4. O Processo de Avaliação Escolar: Um estudo de caso.

4.1 Das Concepções de Avaliação na prática escolar

As concepções de avaliação presentes nas experiências e práticas cotidianas de sala de aula são, normalmente, o reflexo das concepções arraigadas no conhecimento do professor e, em algumas vezes, estão presentes no Projeto Político-Pedagógico da escola. Devido a isso, nos propusemos a analisar exatamente as concepções da professora que fez parte da nossa pesquisa através de um questionário redigido especificamente para buscar identificar essa(s) concepção(ões) e como ela se delineia em sala de aula na relação com os alunos e com o Projeto Político-Pedagógico da escola.

Ao observarmos a fala da professora ao responder o questionário que lhe foi solicitado e o conceito presente no Projeto Político-Pedagógico que norteia a escola, ao menos essa é a proposta de serviço para o projeto nas escolas, podemos identificar que a concepção de avaliação é a mesma proposta por Luckesi (2011) quando remete a uma avaliação formativa, conceito este já destacado no presente trabalho. Uma prática que deve considerar o ato pedagógico como constituído de três elementos: o planejar, o executar e o avaliar.

A respeito do planejamento, podemos observar que o Projeto Político-Pedagógico da escola também toca nesse ponto ao explicitar no exemplo 01 que:

É necessário que a escola se organize e promova reuniões para direcionar todas as ações. Atualmente, o planejamento das escolas municipais é realizado por núcleo, reunindo os professores do núcleo em um a unidade que faz parte do mesmo, sendo coordenado pela equipe multiprofissional de cada núcleo. Nas reuniões a equipe técnica, geralmente, realiza dinâmicas e propõe textos reflexivos e/ou informativos para estudo e/ou discussão oral. Realiza a avaliação coletiva do tema trabalhado anteriormente e discute a proposta pedagógica a ser desenvolvida pela nova temática. Desde 2004 foram definidos de forma ampla quatro temas centrais: Família, Meio Ambiente, Cultura e Cidadania, que seriam desenvolvidos a cada bimestre do ano letivo e que continua até a data vigente. Durante o mês a equipe multiprofissional do núcleo, vai dando o apoio conforme as necessidades que vão surgindo. (PPP, 2015, p. 14)

Porém, não fica muito claro como são feitos os planejamentos que abarcam a realidade da referida escola, já que o núcleo municipal responsável pela educação não se encontra na escola e, conseqüentemente, não tem condições de compreender as significações e representatividades presentes na escola e em toda a comunidade escolar. Também devemos atentar que reunir para planejar as ações na escola tem relação direta com a avaliação, pois, se

os professores se reúnem para desenvolver as ações, conseqüentemente, a avaliação da aprendizagem abordará os temas escolhidos nas reuniões.

Por meio da aplicação do questionário, podemos perceber que a concepção que permeia a fala da professora está mais voltada para a prática formativa na qual a avaliação deve estar a serviço do professor para detectar os descaminhos e guiar todo o processo de ensino e de aprendizagem. Na segunda pergunta do questionário⁹ que trata do que é avaliar, a professora nos responde, no exemplo 02, da seguinte maneira:

P: Para você o que é avaliar?

Profa: Avaliar é investigar até onde o processo de ensino/aprendizagem foi eficiente e assim detectar os problemas para então desenvolver novas técnicas de ensino.

Com isso, podemos compreender que, para a professora, o ensino, a aprendizagem e a avaliação são componentes de um processo, que precisam ser investigados para detectar se esse processo está sendo eficiente e, caso esteja demonstrando algum problema, possa ser corrigido com o desenvolvimento de técnicas que contribuam para que esse mesmo processo seja eficiente.

O Projeto Político-Pedagógico da escola observada, também apresenta uma concepção de avaliação voltada para o que Luckesi (2011) propõe como formativa, na qual a avaliação deve levar em consideração todo o processo de ensino, servindo de instrumento para compreender em que estágio de aprendizado encontram-se os alunos, percebendo como adequar ou desenvolver maneiras mais adequadas para que a aprendizagem aconteça de maneira mais adequada, atendendo aos objetivos propostos no planejamento do professor e da escola através de seu projeto.

No Projeto Político-Pedagógico, a concepção de avaliação formativa é expressa como escolha da escola ao mencionar, por exemplo, a necessidade de a escola avaliar e ser avaliada. Para observarmos como tal escolha se apresenta no Projeto Político-Pedagógico da escola, podemos notar no destaque do seguinte trecho - exemplo 03 - o conceito de avaliação perpassado no mesmo, conceito este como sendo opção de toda a comunidade escolar.

Tudo o que se faz na vida é necessário ser avaliado para de fato saber está correto, se necessita de mudanças, se é necessário acrescentar algo. Na escola não poderia ser diferente, precisa avaliar e ser

⁹ O referido questionário encontra-se na parte de Anexos, ao final de nosso trabalho.

avaliada. É neste contexto que entra a avaliação escolar. Atualmente existem várias maneiras de avaliar no cotidiano escolar e isso tem beneficiado, favorecido e estimulado muitos alunos, que antes era excluído por uma avaliação perversa e excludente. De fato, o que vem a ser avaliação escolar? Avaliação é uma tarefa complexa, não se resumindo á realização de provas e atribuições de notas. Vasconcelos (1995, p.57), afirma: A avaliação deve ser contínua para que possa cumprir sua função de auxílio ao processo de ensino – aprendizagem. A avaliação que importa é aquela que é feita no processo, quando o professor pode estar acompanhando a construção do conhecimento pelo educando: Avaliar na hora que precisa ser avaliado, para ajudar o aluno construir seu conhecimento (...) Avaliar o processo e não apenas o produto, ou melhor, avaliar o produto no processo. A Avaliação é uma tarefa complexa, não se resumindo á realização de provas e atribuições de notas. (PPP, 2015, p. 15)

Todavia, ao atentarmos para a observação das aulas da referida professora e do seu comportamento para com seus alunos¹⁰, percebemos as divergências existentes entre a concepção de avaliação presente tanto no questionário quanto no Projeto Político-Pedagógico e a concepção praticada em sala de aula. Se as concepções da professora e do projeto estão voltadas para a avaliação formativa, a prática educativa reflete o oposto do que é sugerido e volta-se para uma conceituação de avaliação tradicional, na qual o modelo de prática pedagógica ainda está muito ligado à avaliação como sinônimo de prova e de exame para a obtenção de uma nota.

A prática pedagógica de sala de aula remete a uma concepção de avaliação que considera um produto, normalmente ligado a uma prova escrita ou atividades escritas que culminam para a obtenção de uma nota, deixando de lado todo o processo que deve ser considerado durante o caminho do ensino e da aprendizagem para que a avaliação seja, de fato, processual.

A postura da professora - a partir das anotações de nossas observações - em sala de aula sempre impõe aos alunos fazerem certas atividades, prestarem atenção à aula ou a algum assunto que esteja sendo apresentado ou fazerem alguma atividade em sala com o pretexto de que o que eles estão ou devem fazer, fará parte constitutiva de alguma nota ou será a nota completa. Muitas vezes, até para que os alunos prestem mais atenção e se interessem pela aula, é mencionado que tal tarefa vale nota. Por outro lado, os próprios alunos, partindo das anotações de nossas observações, têm a concepção de que a prova e a nota são mais importantes que seu processo de aprendizagem, o que acaba levando-os a se importarem mais com a nota do que com esse processo.

¹⁰ Essas informações foram obtidas a partir de anotações feitas no diário de observação das aulas da professora.

O processo de ensino e aprendizagem termina por ter sua importância diminuída. Reduz-se toda a riqueza do processo a notas, conceitos que estão bem longe de dizer se o que a professora está planejando e ensinando é recebido pelos alunos de maneira adequada. A obtenção de notas encontra-se tão arraigada nas memórias de professora e alunos, que se torna muito difícil, contudo não impossível, dar a devida atenção ao processo de ensino como um todo, partindo do seu planejamento, passando pelo ensino e chegando à avaliação da aprendizagem para recomençar o processo a partir das dificuldades encontradas no percurso.

4.2 Das Funções da Avaliação na prática pedagógica em sala de aula

De acordo com Luckesi (2011), a avaliação é parte constitutiva do ato pedagógico. Ela organiza, com o ensino e a aprendizagem, todo o processo educativo e tem a função de regular o ensino, ou seja, compreender e conhecer como está se dando o processo de ensino, sua adequação ao que foi planejado pelo professor antes de iniciar o percurso de aprendizado, percebendo se esse aprendizado está acontecendo de maneira apropriada e os alunos estão correspondendo às habilidades e competências ensinadas para que as alterações necessárias a respeito do que ainda não foi aprendido aconteçam de maneira a atender o processo de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, a avaliação serve às mudanças que devem ser promovidas quando algo no processo de aprendizado não está condizente com o que foi planejado pelo professor no início do percurso. Convergindo com esta premissa, nos deparamos com a função da avaliação presente no Projeto Político-Pedagógico da escola que afirma ser a avaliação um instrumento que tem como funcionalidade auxiliar o ensino e a aprendizagem ao mencionar através do exemplo 04:

A avaliação deve ser contínua para que possa cumprir sua função de auxílio ao processo de ensino-aprendizagem. A avaliação que importa é aquela que é feita no processo, quando o professor pode estar acompanhando a construção do conhecimento pelo educando: Avaliar na hora que precisa ser avaliado, para ajudar o aluno construir seu conhecimento (...) Avaliar o processo e não apenas o produto, ou melhor, avaliar o produto no processo. (PPP, 2015, p. 15)

Se o Projeto Político-Pedagógico da escola condiz com o que é proposto por Luckesi (2011), o mesmo acontece quando analisamos a fala da professora ao se referir para quem serve a avaliação e qual a função desse instrumento e comparamos com o que se apresenta nesse mesmo Projeto Político-Pedagógico. A professora reforça que a avaliação tem a função

retrospectiva e prospectiva de acordo com Antunes (2006) quando, no exemplo 05 em sua resposta à pergunta, afirma o seguinte:

P: Para você, para quê serve a avaliação?

Profa: Para identificar as problemáticas envolvendo o ensino/aprendizagem. É o momento de reflexão, onde posso avaliar técnicas e procedimentos, além da evolução do aluno.

Entretanto, se na resposta apresentada pela professora existem fortes pontos de convergência com o Projeto Político-Pedagógico e com o que propõem os estudiosos dessa área, em sala de aula acontecem práticas bem diferentes e que vão de encontro ao proposto. A avaliação na sala ainda serve para punir aqueles que não obedecem ao que é imposto na aula e aos que burlam as regras apontadas pela professora, como por exemplo, as regras de comportamento e de atenção exigidos nas aulas.

A divergência encontrada na relação com a função da avaliação apresentada pela professora no questionário e pelo Projeto Político-Pedagógico não se limita apenas à ação da professora em sala de aula quando fazemos tal diálogo. Também encontramos essa divergência na própria visão dos alunos a partir das anotações feitas sobre as aulas. Os alunos demonstram, no cotidiano da sala de aula assim como nas atitudes com relação à professora, aos conteúdos ministrados e, especialmente, à função da avaliação que esta serve unicamente para quantificá-los numericamente. Um conteúdo dado em sala só tem a atenção pretendida se for ‘cair na prova’, uma atividade feita em sala só tem sentido se ‘for pra nota’. A partir disso, terminamos por perceber como a prova como exame e as notas se fazem arraigados também na mentalidade dos alunos, dificultando o processo de mudança na prática avaliativa.

A avaliação não comporta a análise do processo de ensino e aprendizagem, percebendo se as habilidades e competências estão sendo aprendidas conforme foi planejado e promovendo as mudanças adequadas para que o processo educativo de aprendizagem obtenha sucesso, ela comporta a quantificação por meio de notas e tem a função de notificar o aluno ‘transformando-o’ em bom ou péssimo aluno por conta de uma nota que, na maioria das vezes, não corresponde ao conhecimento que esse mesmo aluno traz consigo e/ou aprende no decorrer do processo educativo.

4.3 Dos Modos de Avaliação

O ato pedagógico, como já mencionamos no presente trabalho, é constituído do ensino, da aprendizagem e da avaliação. Não temos como pensar no processo educativo sem

nos referirmos a esses três pilares que o delineiam. O planejamento para o processo educativo é o momento inicial para que tudo aconteça de maneira adequada no processo de ensino e aprendizagem. É nele que o professor, auxiliado pelo Projeto Político-Pedagógico, norteará todo o percurso pelo qual acontecerá a aprendizagem e possíveis alternativas para alguma mudança que precise ser feita.

Para perceber os modos como são colocadas na prática educativa cotidiana as avaliações, lançamos mão de três perguntas no questionário referentes à organização, ou seja, ao planejamento das avaliações na escola e, conseqüentemente, na sala da professora observada. No tocante à organização das avaliações da escola de maneira geral, a professora nos respondeu, no exemplo 06, que:

P: Como são organizadas as avaliações na escola?

Profa: Se divide em P1 (Avaliação parcial 1), P2 (Avaliação parcial 2) e AG (Avaliação global).

Já no tocante ao modo como faz suas avaliações em sala, no exemplo 07, respondeu que faz:

P: Como você organiza suas avaliações?

Profa: Através de leituras, produções e textos compostos por questões referentes ao conteúdo trabalhado.

Quando se remete à organização das avaliações em sua sala de aula, a professora faz menção a uma avaliação continuada ao nos dizer no exemplo 08 que faz suas avaliações:

P: Como você faz a avaliação dos alunos? Explique.

Profa: Utilizando o método de avaliação continuada, acompanhando o desenvolvimento do aluno através de suas produções diárias.

Pudemos perceber, através das respostas da professora, que as avaliações são organizadas em torno de avaliações contínuas, por notas de participação e vistos nos cadernos (estas duas últimas maneiras obtivemos da professora em conversa informal nas anotações do diário de observação e servem de exemplo de como seriam estas avaliações contínuas), contando ainda com três avaliações, sendo duas delas parciais e uma global. A Avaliação Global é uma avaliação contínua, na qual fica a critério do professor a escolha das atividades a serem elencadas para compor essa nota e que varia desde comportamento em sala, exercícios em sala, participação nas aulas até produções textuais enquanto que, as duas Avaliações Parciais acontecem no formato de provas escritas.

Essas avaliações mencionadas e praticadas pela escola através da fala da professora são encontradas também no Projeto Político-Pedagógico da escola, bem como a maneira como devem ser colocadas na prática pedagógica de sala de aula. A respeito da organização das avaliações presente no projeto apresentada no exemplo 09, temos:

De acordo com as reformas implantadas na Rede Municipal de Campina Grande, em que foi adotado o sistema de ciclos, a avaliação é realizada através de atividades contínuas, observando-se o desempenho do aluno nos aspectos: afetivo, psico-motor, bem como a sua socialização. A partir 2004 ficou definido que não seriam atribuídas notas ou conceitos aos alunos. O diário escolar apresenta um relatório individual, correspondente a cada semestre, apresentando o rendimento escolar do aluno, envolvendo seu progresso e suas dificuldades. A permanência no mesmo ano letivo, só será admitida por frequência inferior a 75% (conforme determinação legal) ou, em casos específicos de dificuldades de aprendizagem, ao final do 1º ou 2º ciclos, assim apresentar rendimento escolar insatisfatório. Para que de fato ocorra a avaliação contínua e professor deverá observar seus alunos a cada dia e registrar todos os avanços e dificuldades que vão ocorrendo com os educando assim poder trabalhar naquilo que é necessário. (PPP, 2015, p. 15)

Faz-se importante atentarmos ao fato de que, tanto nas anotações sobre a professora quanto no Projeto Político-Pedagógico, podemos observar a utilização de atividades contínuas para avaliar os alunos. Todavia, a escola apresenta uma ‘Semana de Avaliações’ na qual, provas escritas, são aplicadas aos alunos para quantificá-los e é utilizado o sistema de notas não admitido pelo Projeto Político-Pedagógico, além de não contar, em nenhum momento com a autoavaliação proposta por Luckesi (2011) e Antunes (2006).

No tocante à maneira como a professora organiza e trabalha, em sala de aula, as avaliações, analisamos duas avaliações e uma atividade da referida professora no intuito de identificar os modos como são feitas essas avaliações escritas que acontecem no meio do bimestre e no final dele.

Na avaliação 1¹¹, a professora trabalhou com um artigo de opinião intitulado ‘Os meninos de rua’ e explorou três questões com base neste texto. Analisamos, em especial, as duas primeiras, que se apresentam da seguinte maneira no exemplo 10:

1. Por suas características, pode-se dizer que o texto lido pertence ao gênero

a) texto dramático. b) anúncio publicitário. c) conto. d) artigo de opinião.

¹¹ As duas avaliações e a atividade encontram-se na íntegra no final deste trabalho na parte de Anexos.

2. Sobre o gênero artigo de opinião, marque as alternativas corretas.

a) É um texto que pertence à esfera jornalística. b) Geralmente é publicado com a assinatura do autor. c) Versa (fala) sobre assuntos polêmicos. d) Apresenta todos os elementos da narrativa. e) Visa apresentar uma opinião sobre determinado assunto.

A partir da análise dessas duas questões, podemos perceber que uma questão responde a outra não contribuindo para que o aluno reflita a respeito do que se pede. É necessário que o aluno apenas leia e codifique o que está exposto na questão sem que seja preciso recorrer a outros conhecimentos nem outros contextos que busquem seus conhecimentos de mundo. Isso nos leva a pensar num aluno que presta atenção nesse tipo de prova e que, conseqüentemente, não estudará mais, pois entende que a resposta estará na avaliação ele estudando ou não.

Nessa mesma avaliação há uma parte II na qual se refere ao estudo da língua, contudo, segue uma linha de raciocínio parecida: o aluno só precisa apontar o aposto e o vocativo em duas questões e preencher as lacunas com o uso dos 'porquês'. As três últimas questões não utiliza o artigo de opinião utilizado na parte I e induz as respostas a partir de sentenças prontas, que só pedem a localização de informações, e descontextualizadas da avaliação em si e do contexto social dos alunos.

Na avaliação 2 temos a utilização de uma crônica de Tatiana Belinky intitulado 'Onde já se viu?' e igualmente à primeira, as questões são de simples interpretação do texto e localização de informações superficiais no exemplo 11 como:

3. A crônica é um gênero textual curto e com poucos personagens, inspirado em uma situação ou fato do cotidiano, real ou imaginário.

a) Qual fato ou situação foi ponto de partida da crônica de Tatiana Belinky?

b) Em sua opinião, a narradora realmente vivenciou o fato (ou situação) ou ela o criou? Quando e onde o fato aconteceu?

A parte III dessa mesma avaliação, o estudo da língua aparece novamente deslocado, onde se solicita para substituir o sujeito das frases por um pronome pessoal no item 1 e para completar as frases com pronomes demonstrativos. Assim como na avaliação 1, essa parte é trabalhada de maneira deslocada e sem guiar o aluno por nenhuma reflexão a respeito dos pronomes e de como eles são utilizados em nossa língua.

A atividade analisada não se encontra muito distante do que percebemos nas avaliações. Encontramos três itens que estão distribuídos da seguinte maneira através do exemplo 12:

1. Redijam um parágrafo intitulado 'A televisão prejudica a sua vida', imaginando que este parágrafo seria publicado em um jornal da cidade, na seção destinada à opinião do leitor.
2. Responda: a) Qual é a ideia principal do seu parágrafo? b) Que outras ideias você utilizou para desenvolver a sua ideia principal? c) O que você concluiu em seu parágrafo? d) Você considera que o seu parágrafo ficou bem organizado? Por quê?
3. Acrescente mais um parágrafo fazendo um diálogo com a charge colocada a seguir.

Assim como as duas avaliações, a atividade não permite ao aluno que ele reflita adequadamente a respeito dos malefícios da televisão na vida do ser humano por encontrar-se fragmentada. Também não localizamos nenhuma comanda clara de produção da atividade como também podemos sentir falta de uma contextualização do gênero para identificarmos se ele foi trabalhado anteriormente em sala de aula. A charge nesse caso poderia ter servido de apoio para a reflexão dos alunos e, conseqüentemente, para uma melhor produção escrita a respeito do tema. As questões apresentadas no quesito 2 poderiam ter servido de apoio na construção do texto como coeso e significativo.

Analisando as avaliações e a atividade proposta pela professora e observando o que está posto no Projeto Político-Pedagógico da escola, percebemos mais uma divergência quanto aos modos de avaliação, pois este deve auxiliar os alunos na reflexão de todo o conhecimento que ele adquire em sala de aula. De acordo com o Projeto Político-Pedagógico, no exemplo 13:

A metodologia de ensino foca-se na problematização, para que o aluno tenha oportunidade de refletir, questionar e participar ativamente do processo de construção do conhecimento, assumindo-se como sujeitos do processo ensino aprendizagem tendo o dia-a-dia escolar e sala de aula como espaços de concentração para o estudo e também da fala, de discussão e de expressão de sentimentos. (PPP, 2015, p. 15)

Sendo assim, pudemos observar como a tradição escolar de ter a obrigação de elaborar uma prova escrita para 'dar nota' ainda permanece enfaticamente nas nossas salas de aula e na concepção de avaliação que os professores têm. Não apenas professores como também alunos, já que, durante as observações podemos perceber como os alunos só fazem as

atividades se forem para obter nota. A partir desse diagnóstico, podemos perceber a avaliação que é possível ser feita mencionando as reflexões de Luckesi (2000) partindo da utilização dos mesmos instrumentos que estamos acostumados a lidar em sala de aula e a avaliação que de fato existe em sala de aula.

5. Das Considerações Finais

Retomando o objetivo geral de nossa pesquisa - analisar o cotidiano da avaliação desenvolvida em uma escola do município de Campina Grande a partir do Projeto Político-Pedagógico, a postura do professor frente às avaliações que realiza e as concepções que permitem que isso aconteça - verificamos que ele foi alcançado considerando que foram identificadas as concepções de avaliação da professora que serviu à nossas observações bem como do próprio projeto da escola e como essas concepções afetam a prática pedagógica de sala de aula.

Ao analisarmos a possibilidade de mudanças com relação à avaliação, percebemos a dificuldade que os próprios professores têm de lidar com essa possível mudança. Muitos professores acreditam que apenas através de provas e medidas se define o destino escolar dos seus alunos. Eles têm medo de perder o ‘comando’ da sala de aula se dividirem a responsabilidade do processo de ensino e aprendizagem. Como nos afirmam André & Passos (2002), “muitos professores creem que a avaliação é que define a existência da escola e, portanto, se o professor não vai mais decidir sozinho e através de provas e de outras medidas “objetivas” o destino escolar do aluno, ele experimenta um sentimento de perda, vazio e desencanto” (p. 192).

Porém, se faz necessário que o professor se desloque dessa posição de ‘perder espaço’ quando, na verdade, ele apenas permite ao aluno que faça parte do processo de construção da aquisição de conhecimentos, auxiliando o mesmo na construção desse processo. É importante que o professor desloque o seu foco das provas e das notas, passando a perceber que não apenas isso se faz relevante, mas, a sua atuação em sala de aula, a avaliação que deve fazer do seu ensino e de sua metodologia e a troca de saberes e de experiências que deve existir em sala.

Devemos modificar a nossa maneira de avaliar se desejamos auxiliar no processo de formação de um sujeito crítico e criativo perante o ambiente escolar e a sociedade na qual está inserido. Faz-se necessário que mudemos a nossa maneira de ver a avaliação e os objetivos a que ela serve: se queremos modificar a nossa sociedade, melhorando-a independente do lugar que se ocupa nela, devemos começar através da educação. E a melhoria nos sistemas educacionais começa quando repensamos a teoria e a prática da avaliação das aprendizagens e

de como nos portamos diante delas e de como queremos auxiliar na construção do nosso aluno enquanto sujeito ativo na sociedade.

A transformação que deve ocorrer no processo educacional começa por uma modificação do próprio ato de pensar o ensino. Compreender que o ensino, a aprendizagem e a avaliação fazem parte do mesmo processo e compõem o ato pedagógico de ensinar como bem nos demonstra Luckesi (2011), nos faz compreender quais mudanças devemos começar a propor em sala de aula. Mudanças que auxiliem os alunos a entenderem que o ensino, a aprendizagem e a avaliação não são objetos separados, mas que cooperam para que a aprendizagem aconteça. Mudanças que auxiliem esses mesmos alunos na conscientização de que eles fazem parte constitutiva desse processo e que precisam ir além das notas ou conceitos.

É necessário que competências e habilidades sejam ensinadas para formarem-se cidadãos ativos e críticos no processo de aprendizagem, que possam atuar no processo e ultrapassar os limites impostos pela pedagogia tradicional de reduzir o aluno a uma nota em cada disciplina no final de cada bimestre ou de cada ano. Faz-se importante que professor e aluno conscientizem-se e estabeleçam sua participação fundamental no processo de ensinar e de avaliar, superando o enraizamento de uma cultura de notas e de conceitos, na qual o ato de avaliar ainda se faz intimamente ligado à cultura do certo e do errado. É necessário que mudemos de atitude perante a avaliação. Como nos afirma Luckesi (2000; 2011), podemos utilizar os mesmos instrumentos para avaliarmos, contudo, o que deve ser modificado é nossa postura diante dos instrumentos avaliativos.

As mudanças e melhorias que se queira colocar em prática nos sistemas educacionais só visam um ensino democrático e de qualidade no momento em que repensam a teoria e a prática da avaliação das aprendizagens (FERNANDES, 2009). Uma escola cheia de alunos não é sinônimo de que um bom serviço esteja sendo prestado na escola bem como provas com o objetivo de simples memorização e obtenção de nota não é sinônimo de que ensino, aprendizagem e avaliação estejam acontecendo de maneira satisfatória. Como nos demonstra Fernandes (2009) “É preciso saber integrar, relacionar e mobilizar conhecimentos e estratégias, é preciso saber gerir afetos, emoções e atitudes e saber quando e como utilizar esses saberes” (p.34).

6. Referências Bibliográficas

ANDRÉ, Marli E. D. A. de & PASSOS, Laurizete F. Avaliação Escolar: desafios e perspectivas. In: CASTRO, Amélia D. de & CARVALHO, Anna Maria P. de. (Orgs.). *Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

ANTUNES, Irandé. *Aula de Português: encontro & interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003, p. 155- 166.

_____. Avaliação da produção textual no ensino médio. In: BUZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

_____. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p. 217-227.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

CARVALHO, Robson Santos de. A Avaliação Diagnóstica das habilidades de leitura e novas formas de ensinar (e pensar) Língua Portuguesa. In: APARÍCIO, Ana S. M. & SILVA, Sílvio R. da. (Orgs.). *Ensino de língua materna e formação docente: teoria, didática e prática*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2013.

FERNANDES, Domingos. Três razões suficientes para mudar a avaliação. In: _____. *Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: UNESP, 2009.

HADJI, Charles. Compreender que a avaliação formativa não passa de uma “utopia promissora”. In: _____. *Avaliação desmistificada*. Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

LIRA, André Augusto Diniz. Complexidade e Desafios da Avaliação Escolar. In: LIRA, André Augusto Diniz & SALUSTIANO, Dorivaldo Alves (Orgs.). *Processos Avaliativos na Educação Básica: reflexões, práticas e desafios*. Campina Grande: EDUFCEG, 2013.

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

MENEGASSI, Renilson José. *Avaliação de Leitura*. Paraná: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2009.

MORETTO, Vasco Pedro. *Prova - um momento privilegiado de estudo - não um acerto de contas*. 6ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

SALUSTIANO, Dorivaldo Alves. Concepções de conhecimento, Aprendizagem e Avaliação. In: LIRA, André Augusto Diniz & SALUSTIANO, Dorivaldo Alves (Orgs.). *Processos Avaliativos na Educação Básica: reflexões, práticas e desafios*. Campina Grande: EDUFCEG, 2013.

SUASSUNA, Livia & GALINDO, Maria Clara S. Avaliação da aprendizagem da leitura – a dimensão linguístico-cognitiva. In: MENDES, Soélis T. do P. & ROMANO, Patrícia A. B.

(Orgs.). *Práticas de língua e literatura no Ensino Médio: olhares diversos, múltiplas propostas*. Campina Grande: Bagagem, 2012.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO

Perguntas para o(a) professor(a)

1. Para você o que é ensinar e o que é aprender?

Ensinar é compartilhar conhecimentos, experiências e aprender faz parte desse processo, pois vai além da capacidade de adquirir novos conhecimentos.

2. Para você o que é avaliar?

Avaliar é investigar até onde o processo de ensino/aprendizagem vai e quanto e assim detectar os problemas para então desenvolver novas técnicas de ensino.

3. Como são organizadas as avaliações na escola?

São divididas em P1 (Avaliação parcial 1) P2 (Avaliação parcial 2) e AG (Avaliação global).

4. Como você organiza suas avaliações?

Utilizando o método de avaliação continuada, acompanhando o desenvolvimento do aluno através das suas produções discursivas.

5. Como você faz a avaliação dos alunos? Explique.

Através de leituras, produções e testes compostos por questões referentes ao conteúdo trabalhado.

6. Você faz essa mesma avaliação (sistema) em todas as turmas? Por quê?

Não. Porque cada turma desenvolve de forma diferenciada, em diferentes ritmos conforme suas particularidades.

7. Para você, para quê serve a avaliação?

Para identificar as problemáticas envolvendo o ensino/aprendizagem, é o momento de reflexão, onde se avaliam técnicas e procedimentos além da avaliação do aluno.

8. Em algum momento do seu percurso acadêmico, você estudou Teorias da Avaliação?

Sim. Durante a pedagogia no Normal e na faculdade de letras (UEPB).

ANEXOS

AVALIAÇÃO

Leia com atenção o texto abaixo e responda as questões de 1, 2, e 3.

OS MENINOS NA RUA

Os meninos foram para as ruas. Os ônibus pararam. A cidade travou. Os professores foram para as escolas, mas os meninos não estavam lá! Alguns, mais afoitos, sem entender, caíram na armadilha das frases prontas: hoje não tem aula! Mas as aulas aconteceram, sim. Quem sabe, nesses dias, tenham acontecido as aulas mais importantes do ano. Aulas de cidadania. Aulas práticas. Aulas ministradas pelos próprios alunos...

A escola foi se ampliando nesses dias de setembro e, hoje, os meninos e professores devem — ou pelo menos deveriam! — estar discutindo em sala o que aconteceu na rua. Não foi um fenômeno simples [...]

Um movimento que interagiu intensamente com a mídia, compreendendo que, de um lado, alguns órgãos viam com simpatia o que acontecia, outros, com antipatia e crítica. E outros ainda... parece que nem viam.

Mas a cidade via e vê tudo. E os meninos trouxeram para a discussão a ideia de uma nova ética, que se impõe na prática, na contramão da lógica predominante, que defende o princípio da farinha pouca, meu prato primeiro! Uma nova ética, que recupera no asfalto da cidade a solidariedade, a generosidade, a cooperação e a auto-organização. [...]

Newton Freire, Jornal A Tarde,
Salvador, 15/9/2003

1. Por suas características, pode-se dizer que o texto lido pertence ao gênero

- a) texto dramático.
- b) anúncio publicitário.
- c) conto.
- d) artigo de opinião.

2. Sobre o gênero artigo de opinião, marque as alternativas corretas.

- a) É um texto que pertence à esfera jornalística.
- b) Geralmente é publicado com a assinatura do autor.
- c) Versa (fala) sobre assuntos polêmicos.
- d) Apresenta todos os elementos da narrativa.
- e) Visa apresentar uma opinião sobre determinado assunto.

3. Sobre o assunto tratado no texto o autor pensa que

- a) os estudantes, ao se organizarem, deram uma aula de cidadania.
- b) os estudantes atrapalharam a rotina da cidade.
- c) o movimento dos estudantes não significou nada.
- d) os estudantes não têm noção de cidadania.

H. Estudo da língua

1. Destaque o aposto referente às seguintes orações:

- a) Viajamos por três países: França, Alemanha e Itália
- b) Cecília Meireles, uma importante escritora da literatura, pertenceu à era moderna.
- c) Santos Dumont, o inventor do 14 Bis, tornou-se um cânone na história da humanidade.
- d) São Paulo, a maior metrópole brasileira, enfrenta vários problemas sociais.
- e) Dia 21 de abril: Dia de Tiradentes

2. Idem ao exercício anterior, aponte o vocativo nos casos abaixo:

- a) Tenha esperança, meu filho! Não desanime!
- b) Tome cuidado, garoto! Poderás se machucar.
- c) Ó Pai, obrigada por proteger-me.
- d) Amigo, posso pedir-lhe um favor?
- e) Participem todos da comemoração, caros colegas!

3. Marque a opção que preencha corretamente as lacunas:

Marcelo e Carolina namoraram durante três anos e estavam juntos _____ se amavam, _____ agora, depois de tanto tempo, ela resolvera romper o relacionamento? Estaria ela infeliz? _____? Na verdade ele nunca entenderá o _____ da atitude da namorada.

- a) porque, por que, por quê, porquê.
- b) por que, porque, porquê, por quê.
- c) por quê, porquê, porque, por que.
- d) porque, por quê, por que, porquê.
- e) porque, por que, porquê, por quê

AVALIAÇÃO

I. Leia com atenção:

Onde já se viu?

Uma tarde de inverno, estava eu lá, na Rua Barão de Itapetininga, mexendo nas estantes de uma livraria. (Não consigo passar por uma sem entrar para fuçar no meio dos livros. Desde que eu tinha quatro anos de idade - o que já faz muito tempo - livro para mim é a coisa mais gostosa do mundo. A gente nunca sabe que surpresa vai encontrar entre duas capas. Pode ser coisa de boniteza, ou de tristeza, ou de poesia, ou de risada, ou de susto, sei lá. Um livro é sempre uma aventura, vale a pena tentar!)

Pois bem, estava eu ali, muito entretida, examinando os livros, quando de repente senti que alguém me puxava pela manga. Olhei para baixo e vi um menino - um garotinho de uns nove ou dez anos, magrelo, sujinho, de roupa esfarrapada e pé no chão. Uma dessas crianças que andam largadas pelas ruas da cidade, pedindo esmola. Ou, no melhor dos casos, vendendo colchetes ou drops, essas coisas. Eu já ia abrindo a bolsa para livrar-me logo dele, quando o garoto disse:

- Escuta, dona ... (naquele tempo, ninguém chamava a gente de tia; tia era só a irmã do pai ou da mãe).

- O quê? - perguntei. - O que você quer?

- Eu ... dona, me compra um livro? - disse ele baixinho, meio com medo.

Dizer que fiquei surpresa é pouco. O jeito do menino era de quem precisava de comida, de roupa, isso sim. Duvidei do que ouvira:

- Você não prefere algum dinheiro? - perguntei.

- Não, dona - disse o garoto, mais animado, olhando-me agora bem nos olhos. - Eu queria um livro. Me compra um livro?

Meu coração começou a bater mais forte.

- Escolha o livro que você quiser - falei.

As pessoas na livraria começaram a observar a cena, incrédulas e curiosas. O menino já estava junto à prateleira, procurando, examinando ora um livro, ora outro, todo excitado. Um vendedor se aproximou, meio desconfiado, com cara de querer intervir.

- Deixe o menino escolher um livro - falei. - Eu pago.

As pessoas em volta me olhavam admiradas. Onde já se viu alguém comprar um livro para um molequinho maltrapilho daqueles?

Pois vou lhes contar: foi exatamente o que se viu naquela tarde, naquela livraria. O menino acabou se decidindo por um livro de aventuras, nem me lembro qual. Mas me lembro bem da minha emoção quando lhe entreguei o volume e vi seus olhinhos brilhando ao me dizer um apressado *obrigado, dona!* antes de sair em disparada, abraçando o livro apertado ao peito.

Quanto aos meus próprios olhos, estes se embaçaram estranhamente, quando pensei comigo:

"Tanta criança rica não sabe o que perde, não lendo, e este menino pobre - que certamente não era um pobre menino - sabe o valor que tem essa maravilha que se chama livro!"

Isso aconteceu há vários anos. Bem que eu gostaria de saber o que foi feito daquele menino ...

Tatiana Belinky. Onde já se viu? In: ___ o Olhos de ver, 3. ed. São Paulo: Moderna, 2004, p. 19-21. (Veredas)

II. Interpretação textual

1. Leia a seguinte fala da narradora da crônica.

"Tanta criança rica não sabe o que perde, não lendo, e este menino pobre - que certamente não era um pobre menino - sabe o valor que tem essa maravilha que se chama livro!"

Com esse comentário, a narradora faz uma crítica em relação ao hábito de leitura entre crianças de diferentes realidades sociais. Explique como se dá essa crítica.

2. Você concorda com a afirmação de que "Um livro é sempre uma aventura"? Justifique.

3. A crônica é um gênero textual curto e com poucos personagens, inspirado em uma situação ou fato do cotidiano, real ou imaginário.

a) Qual fato ou situação foi o ponto de partida da crônica de Tatiana Belinky?

b) Em sua opinião, a narradora realmente vivenciou o fato (ou situação) ou ela o criou? Quando e onde o fato aconteceu?

III. Estudo da língua

1. Substitua o sujeito das frases por um pronome pessoal.

- a) A professora pediu o caderno de redação para corrigir.
- b) Minha amiga e eu perdemos a primeira aula.
- c) Meu colega chorou hoje à tarde.
- d) Minha eunhada e a tia dela foram à igreja ontem.

2. complete as frases com os seguintes pronomes demonstrativos.

Este, aquele, o, a, esta

- a) _____ jornal que estou recortando é tão interessante!
- b) Tenho muito _____ que fazer.
- c) Eu sou _____ que sempre te ajuda.
- d) _____ garoto que foi embora se parece com _____ da revista.

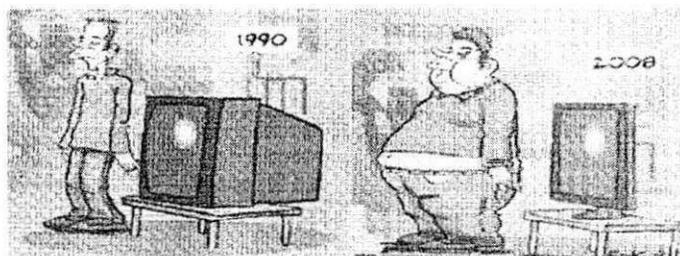
Aluno: _____

1. Redija um parágrafo intitulado "A televisão prejudica a sua vida", imaginando que este parágrafo seria publicado em um jornal da cidade, na seção destinada à opinião do leitor.

2. Responda:

- a) Qual é a ideia principal do seu parágrafo?
- b) Que outras ideias você utilizou para desenvolver a sua ideia principal?
- c) O que você concluiu em seu parágrafo.
- d) Você considera que o seu parágrafo ficou bem organizado? Por quê?

3. Acrescente mais um parágrafo fazendo um diálogo com a charge colocada a seguir.



A charge não deveria servir de apoio p/ toda a atividade?!
