

PROBLEMATIZAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Kamila Maria Rudek
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)
kamilarudek@hotmail.com

Rosangela Inês Matos Uhmman
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)
rosangela.uhmann@uffs.edu.br

Eliane Gonçalves dos Santos
Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)
eliane.santos@uffs.edu.br

Resumo

Pensar na avaliação escolar como parte integrante do processo de ensino e aprendizagem requer entender alguns dos limites e possibilidades que perpassam o contexto educacional, e para tanto nada melhor que os próprios professores problematizar o processo efetivado. A presente pesquisa consiste em trazer uma reflexão crítica sobre a avaliação da aprendizagem com base nas concepções e diferentes estratégias avaliativas discutidas por uma tríade de sujeitos (professor formador, professor da escola e estagiários) durante dois encontros formativos, organizados para dialogarem integrando escola básica e licenciatura. O caminho trilhado trouxe possibilidades, assim como as dificuldades que precisam ser enfrentadas, quando se deseja uma avaliação diagnóstica, visando transformar de uma ideologia determinista para formativa e emancipatória.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem; Planejamento; Grupo de estudos.

Introdução

A avaliação educacional tem ocupado uma posição central na formação de professores, tendo em vista a necessidade de uma reflexão crítica sobre as estratégias avaliativas desenvolvidas na Educação Básica. Tema apresentado, discutido e pesquisado por Saul (1994), Hoffmann (2003, 2010), Luckesi (1986, 2011), dentre outros. Para tanto, mudanças na organização curricular se fazem necessárias no que tange o tema desta pesquisa para melhor entender como pode favorecer a aprendizagem dos estudantes da Educação Básica com base em uma avaliação com princípio formativo, emancipatório, qualitativo, mediador e colaborativo.

Saul (1994) sinaliza a importância da avaliação emancipatória para o processo educacional, no qual destaca o processo e não o produto, de fundamental importância na aprendizagem dos sujeitos escolares para a construção da própria história ao superar as dificuldades encontradas, diferentemente de apenas apontar as dificuldades.

Nesta proposta de avaliação o professor passa a ser um mediador da aprendizagem ao passo que juntos, ou seja, na relação professor-aluno e aluno-aluno vão tecendo aprendizagens significativas a cerca de um conteúdo, por exemplo, pois o professor passa a acompanhar o aluno num processo contínuo não só de avaliar, mas na orientação e reorientação contemplando a cada aluno de forma diferente conforme restrições, facilidades, dificuldades e especificidades no ensinar e apreender. Para Saul (1994) a avaliação emancipatória tem caráter transformador, emancipador e libertador, no qual dá ênfase ao posicionamento crítico tornando-se sujeito transformador de sua própria história, o que nos motivou a identificar e discutir as concepções e estratégias avaliativas discutidas por um grupo de professores em formação inicial e continuada.

A ideia é complementada por Lemos e Sá (2013, p.54), os quais afirmam: “[...] avaliação da aprendizagem é um processo extremamente profundo que, inclusive, ultrapassa os muros da escola, sendo amplo para ser resumida a uma única etapa e ao final do processo da aprendizagem se fazer alguns testes e provas, por exemplo”.

Nesta perspectiva, o objetivo desta investigação sinalizou refletir sobre o novo *desafio da avaliação escolar em questão*. Para tanto, nos desafiamos a discutir sobre as vivências e concepções da avaliação e ainda como os sujeitos escolares buscam diferentes estratégias avaliativas sobre a avaliação da aprendizagem. No entanto, para esta pesquisa apresentamos as reflexões dos dois primeiros encontros, tendo em vista o limite na escrita, os quais dizem respeito as estratégias avaliativas planejadas para a Educação Básica. Os encontros tinham como sujeitos a tríade: licenciandos, professores de escolas públicas da área de Ciências e professores formadores (em formação continuada) dos Cursos de Química Licenciatura, Física Licenciatura e Ciências Biológicas da UFFS.

Cabe destacar que os licenciandos estavam cursando o Estágio Curricular Supervisionado III do Curso de Química Licenciatura, esse que proporcionou a inserção dos mesmos nas nove escolas para que realizassem seus estágios de docências, e os professores titulares das escolas eram os co-formadores, enquanto os formadores participaram dos encontros se encontravam na condição de orientadores supervisores dos estágios conforme respectivo Curso que representam.

Os encontros foram degravados respeitando-se os princípios éticos de uma pesquisa qualitativa por envolver seres humanos, expressos na Resolução 196/96 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), no qual os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, sob o número do Parecer: 415259 com aval da Instituição proponente aprovado em outubro de 2014. Para preservar as identidades dos participantes, esses foram nomeados de P1, P2... para os professores da Escola Básica, L1, L2... para licenciandos e F1, F2... para os professores formadores da UFFS.

Entretanto, a presente pesquisa qualitativa é também uma pesquisa participante, tendo em vista que todos os participantes foram os sujeitos pesquisados e ao mesmo tempo são os pesquisadores, tendo acesso aos dados e produções escritas, os serão incineradas após cinco (5) anos da presente pesquisa. Apoiamo-nos em Lüdke e André (1986, p.13), por tratar-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, envolvendo “[...] a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Neste sentido, serão apresentados alguns excertos para melhor entender as ideias e posicionamentos analisados a partir das falas da tríade de sujeitos. Inicialmente sobre (i) as concepções de avaliação com base em referenciais afins, destacados principalmente o primeiro encontro da tríade. Na sequência serão destacadas (ii) as diferentes estratégias avaliativas em discussão quanto ao planejamento e ações avaliativas, tendo por base o planejamento avaliativo feito pelos estagiários em discussão principalmente em observação ao segundo encontro da tríade.

Avaliação Escolar e as Concepções de Avaliação

Entendemos que a avaliação numa perspectiva formativa exige uma investigação contínua sobre o percurso vivido no processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, requer a elaboração de registros significativos e acompanhamentos diários, capazes de apontar todas as possibilidades de intervenção, de provocação e de desafio, necessários ao avanço e à construção do conhecimento. Nisso, acreditamos que diversificar apenas as estratégias avaliativas não basta, apesar de ser um caminho necessário, porém é preciso que os instrumentos sejam discutidos pelo menos de vez em quando em classe escolar.

Em síntese, o primeiro passo é transformar o processo de avaliação, elencando novas direções ao avaliar, tendo por base o ato de ler, refletir, relacionar e oportunizar para

o aluno compreender e operar com situações mais complexas, para que este adquira competência. Cabe destacar Hoffmann (2010) para entendermos melhor o processo de avaliar nessa perspectiva crítico-transformadora. “A finalidade da avaliação não é a de descrever, justificar, explicar o que o aluno ‘alcançou’ em termos de aprendizagem, mas a de desafiá-los todo tempo a ir adiante, avançar, confiando em suas possibilidades e oferecendo-lhes, sobretudo, o apoio pedagógico (HOFFMANN, 2010, p. 103).

Visando ajudar os professores dedicados, muitas vezes com poucas oportunidades para discutir e refletir sobre sua prática docente que um grupo delineado de tríade, tende a abordar e alavancar uma série de reflexões sobre o novo paradigma da avaliação escolar. Vale a pena ressaltar que os participantes desde o primeiro encontro, principalmente os professores das escolas, já vivenciavam dúvidas e reflexões acerca desse tema.

Neste aspecto, nos referimos à fala de uma professora: *“a questão da avaliação está tão estranha porque alguns professores de algumas escolas fazem de uma forma e nós fizemos de outra, a pessoa que é responsável pelas informações desta nova avaliação compreende de outra forma, então falta uma preparação para nós professores”*. (P1, 2014). O depoimento da educadora ajuda a revelar que as reações quanto à aceitação desse novo sistema de avaliação encontram sua razão pela falta de formação quanto aos princípios desta avaliação. Isso nos leva a refletir que as condições oferecidas aos professores não favorecem a um exercício com espaço/tempo para planejar uma prática avaliativa mais coerente e produtiva.

Quanto à avaliação com caráter emancipador, com base em Saul (1994), o grupo foi desafiado a compartilhar suas experiências com esta nova perspectiva, em manifesto uma professora destacou o seguinte: *“eu acho que essa nova avaliação que é emancipatória está exigindo de nós pararmos e repensarmos que não é só de prova, eu era só de prova, meu Deus, se eu for analisar cada aluno aonde eu vou parar (...) o que realmente nós vamos avaliar em cada um?”* (P2). Numa tentativa frustrada de entender melhor o processo da avaliação, a professora em destaque põe em cheque sua forma de avaliar, ou seja, admite que a prova/teste define sua prática avaliativa. Longe de fazer uma crítica, o que nos parece estar em conflito é a prática autoritária, (com suas exceções) que a grande maioria dos professores ainda insiste em assumir, como um momento de “acerto de contas” com seus alunos, pelo desinteresse nas aulas, indisciplina, falta de estudo dentre outras. (MORETTO, 2010). Na fala da professora podemos perceber que ela está tentando romper

sua concepção de avaliação tradicional, de poder sobre o avaliado, o que é um caminho doloroso ao abandonar a “velha prática avaliativa”.

Nesta direção, um formador contemplou a ideia descrita por vários pesquisadores sobre a avaliação emancipatória como: *“o processo de avaliação é doloroso para esses professores, mas frequentemente, enquanto falamos submetemos a ideia de avaliação a prova, perceberam? porque a ideia de avaliação escolar é a prova, como um momento privilegiado de avaliação. Mas não é na verdade, a avaliação está dentro do processo de ensino, se eu produzi um texto esse texto já foi parte de avaliação, já foi inclusive avaliado e já foi processado, mas os professores insistem em via de regra em ter um dia de prova, então quando nós fizermos isso, nosso modelo de ensino aprendizagem já não é mais formativo”* (F2).

Neste texto mencionamos a avaliação com caráter emancipador como parte de um caminho para melhorar esse trabalho na escola. Cabe ao professor oportunizar que essas mudanças cheguem até sua prática para proporcionar aos alunos uma nova visão e compreensão de envolver os conteúdos de forma que os alunos sejam também responsáveis pela aprendizagem.

Nisso, uma escola capaz de trabalhar um currículo significativo para a vida do aluno, no qual a proposta pedagógica esteja alicerçada a uma pedagogia crítica, capaz de desafiar o educando a pensar e refletir criticamente sobre a realidade no qual está inserido, e que o educador, na concepção de Freire, sendo aquele que: “ensina os conteúdos de sua disciplina com rigor e com rigor cobra a produção dos educandos, mas não esconde a sua opção política na neutralidade impossível de seu que-fazer” (2000, p. 44).

Para tanto, o educador tem o papel fundamental na mediação do conhecimento, ao proporcionar a construção de saberes com os alunos. Com isso a avaliação emancipatória tende a estabelecer critérios, determinando os níveis de aprendizagem de cada aluno para que o professor por meio de um processo possa provocar nos alunos uma consciência crítica sobre as aprendizagens, visando transformá-las e assim se libertar de uma ideologia determinista para uma ideologia que emancipa.

Como visto, são os mais diversos debates que emergem da temática avaliação escolar, conduzindo-nos a necessidade de aprofundamento de sua especificidade processual. Isto é, a avaliação passa a ser um poderoso instrumento que precisa ser

amplamente debatido e compreendido de modo a clarificar sua pertinência a uma dada situação, em determinado contexto escolar, esse que mais precisa desse novo olhar.

Diferentes estratégias avaliativas em discussão escolar

Também buscamos verificar no grupo como os participantes fazem uso de diferentes estratégias avaliativas, e como é feito esse planejamento e sua ação. Nisso destacamos Moretto, “Tão importante quanto estabelecer os objetivos para o ensino e a avaliação da aprendizagem é escolher estratégias adequadas para a intervenção pedagógica” (MORETTO, 2010, p. 59). Assim, ao planejar as estratégias avaliativas o professor terá segurança na execução de suas aulas, bem como no processo de ensino e aprendizagem.

Almejar a avaliação na perspectiva formativa, requer considerar que o caminho é árduo, mas o fato de proporcionar aprendizagens significativas na vida dos alunos nessa caminhada delicada e contínua, uma vez que o profissional desta área é desafiado diariamente pelos segmentos escolares, pois ele tem uma grande responsabilidade na formação humana.

Neste sentido, o uso de diferentes instrumentos avaliativos no processo da avaliação tende a qualificar os resultados alcançados, explica Moretto (2010). Para o autor a construção do conhecimento se dá por meio da mediação. Suponhamos então que é um processo interno do sujeito, mas que é estimulado por situações externas, ou seja, o uso de situações diversas oportunizam reflexões sobre determinado objeto de ensino. Nesse sentido, instrumentos e técnicas diversificadas são fundamentais.

Preocupam-me entendimentos sobre uma prática avaliativa inovadora que abandone a realidade de tarefas pelos alunos em qualquer grau de ensino. É importante que se respeite o saber elaborado pelo aluno, espontâneo, partindo de ações desencadeadoras de reflexão sobre tal saber, desafiando-o a evoluir, encontrar novas e diferentes soluções às tarefas sucessivamente apresentadas pelo professor. (HOFFMANN, 2003, p. 57).

Cabe aqui entender que inovar não pode significar abandonar estratégias avaliativas inerentes ao processo de ensino e aprendizagem. Uma prova, uma pesquisa, um questionamento deve evoluir no sentido de provocar nos alunos os verbos de: expressar, discutir, investigar ao oportunizar a construção de um entendimento, e principalmente que as diferentes estratégias (de notas, conceitos e pareceres) sejam diagnósticas para o professor conhecer melhor o seu aluno no processo de reconstrução do conhecimento.

Segue que a prática da avaliação ainda é muito criticada nas nossas escolas por reduzir a função da avaliação a provas, como uma das estratégias majoritárias. Convém trazer neste momento, uma das falas de um dos participantes desta pesquisa sobre avaliação escolar, professor esse que observava quieto a reação dos estagiários quando questionados. Que logo também perguntou: *“O que vocês vivenciaram até hoje desde a Educação Básica até agora no ensino superior. A grande maioria das práticas deve ter sido prova e deu? Ou foi diferente?”* (F2). Essa pergunta fomentou os estagiários a falarem sobre suas vivências ao grupo. Nisso uma estagiária falou: *“Quando eu dou aula para meus alunos, eu tento me ver neles quando eu estava ali eu não entendia tal coisa porque o professor explicava de uma forma, então eu vou tentar fazer diferente, abordar outros contextos, outras formas, e não ficar apenas na prova, sendo estas umas das estratégias, mas não a principal. Nos encontros como esse, tudo contribui para a gente pensar e querer fazer de uma maneira diferente, para melhorar a educação”* (L1).

A estagiária se colocou no lugar do aluno no processo de ensino e aprendizagem. O pensamento direciona outros caminhos, no qual o professor pode partir para outras estratégias e assim contemplar os conteúdos escolares. Com a expressão percebemos que os estagiários estavam sobremaneira comprometidos com esse processo buscando nas suas vivências de alunos-professores em formação alavancarem propostas integradoras para melhorar a aprendizagem.

A fala da estagiária deu a entender ao formador de que as disciplinas de prática de ensino, bem como de estágio curricular supervisionado na formação inicial estão traçando fortemente a vida acadêmica de forma prospectiva, pois a partir disso buscam alternativas e fundamentos teórico-práticos para preparar suas aulas e conseqüentemente uma prática de excelência na constituição de futuro professor (a).

Adiante outra estagiária contempla esta mesma situação, ao recordar as vivências como aluna da Educação Básica, em especial ao processo da avaliação: *“se alguma vez eu fui mal nas provas, eu pensava por que essa nota tão baixa no boletim? Mas olhando por outro lado, eu ficava me questionando, se sempre entregava os trabalhos em dia, estudava, me envolvia com trabalhos da turma, com tarefas, mas então a única coisa que vale é a prova? O objetivo é tirar um nota boa e o resto atirar para cima?”* (L2). Com isso, percebemos que a avaliação está atrelada a uma nota de prova, trazendo uma concepção que ainda muitos professores têm na sua prática. Então do que adianta os alunos se envolverem com as demais tarefas se o professor fecha os olhos para isso, ou talvez não

saiba como avaliar? Aí está o ponto que queremos chegar: será que não está na hora de mudar esta concepção para uma formação mais adequada? Investir na formação continuada? Uma formação permanente que exija do professor mais crítica sobre a sua prática. Talvez seja o início para novos rumos na educação em avaliação da aprendizagem. Caso contrário, ainda ouviremos muitas argumentações em vão deste novo modelo de avaliação emancipatória.

O que ficou marcado nas falas é a ideia de avaliação numa perspectiva transformadora. Cabe destacar que os estagiários estão cientes do que é preciso mudar na avaliação escolar, pois ao fazer referência as suas vivências, as quais não foram fáceis de serem trabalhadas, tendo em vista que os estudantes também estão resistentes a terem mais autonomia na construção do próprio conhecimento, questão que vem se arrastando de ano em ano, mas que aos poucos é possível avançar, a começar pela formação continuada dos professores, atuantes diretos que farão sim a diferença.

Para contextualizar a questão, apresentamos a Tabela 1, essa que expõe as porcentagens quanto ao peso dos recursos didáticos utilizados pelos nove estagiários que ministraram aulas de Ciências no Ensino Fundamental, dados sobre os quais discorreremos neste estudo.

Tabela 1: Porcentagem atribuída às estratégias avaliativas utilizadas pelos estagiários.

Recursos Usados	Peso na Avaliação
Prova	40%
Trabalho individual	15%
Trabalho em grupo	20%
Relatório	10%
Diário de bordo	10%
Organização do caderno	15%
Participação em aula	10%
Reflexão no final da aula	5%
Atividade Extra	5%

Reiteramos a importância de problematizar a função social da avaliação educativa como componente relevante da formação de professores. Nestas circunstâncias, entendemos que não precisamos abolir e /ou condenar as “provas”, mas que as mesmas não sejam as únicas estratégias, bem como sirvam de diagnóstico, assim como os demais recursos usados. “Já foi o tempo em que o professor exigia um trabalho, relatório ou prova para fins apenas classificatórios. As estratégias de ensino (aulas práticas, avaliações,

escritas...) necessitam considerar o desenvolvimento das estruturas mentais superiores, para além da simples memorização” (UHMANN, 2013, p.104).

Diante disso, em tempos de reformas da educação, notamos a importância de trabalhar com várias metodologias e estratégias diferenciadas. Um avanço neste processo só vai existir quando professores e alunos começarem a dialogar juntos, construindo pontes de saber entre eles, onde cada um possa transitar e levar conhecimento ao outro. Significa orientar (autoridade), ao romper com o autoritarismo do professor. Na medida em que o professor começa a notar as dificuldades do aluno, vai aproximando dele, para que o mesmo possa criar condições para melhorar a aprendizagem de seus estudantes.

Enfim, o ensinar e o aprender exigem muita pesquisa. Segundo Freire (1996, p. 29) “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. O professor deve ser um pesquisador. Neste ponto de vista é que muitos professores esquecem e/ou tem resistência que a pesquisa é fundamental para a prática docente, pois talvez estivessem mais preparados quando as mudanças vêm à tona. Ou ainda, Freire (1996) destaca que durante a formação o momento fundamental é a reflexão na qual pensando criticamente podemos melhorar nossas práticas de hoje com vistas no amanhã.

Considerações finais

O presente estudo teve por objetivo trazer as discussões e análises sobre a avaliação escolar num dado grupo formativo sobre avaliação da aprendizagem. Foi possível identificar as dificuldades que compõe as concepções sobre a avaliação emancipatória a partir do diálogo entre a tríade de sujeitos (professor formador, professor das escolas e estagiários) ao explorar as diferentes estratégias avaliativas usadas no planejamento das aulas planejadas pelos nove estagiários.

Essa pesquisa apontou que o novo paradigma da avaliação escolar tem agitado a prática dos atuais professores em sala de aula. Apesar disso a atual política de governo quer ver mudanças e o professor encontra-se em fase de resistência e ao mesmo tempo está se reconhecendo nesse processo.

Por fim, mas já levando a um novo estudo devido complexidade do tema, cabe destacar que as discussões foram promissoras para o processo da avaliação da aprendizagem, intrínseca ao ensino, numa perspectiva que começa a acenar para uma avaliação emancipatória. Nisso, reiteramos, que somente foi possível explorar um dos ângulos da avaliação escolar, pois como vimos ela é parte de um processo educacional

podendo ter várias interpretações acerca de sua interface. Assim identificamos que uma compreensão mais completa desta temática demanda muito tempo e uma investigação mais profunda na sua origem/vertente, para o qual estamos numa caminhada em construção.

Referências

- FREIRE, P. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas a outros escritos*. São Paulo: UNESP, 2000.
- FREIRE, P. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HOFFMANN, J. M. L. *Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- HOFFMAN, J. M. L. *O jogo do contrário em avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- LEMOS, S. L.; SÁ, L. P. A avaliação da aprendizagem na concepção de professores de química do Ensino Médio. *Revista Ensaio*, Belo Horizonte, v.15, n. 03, p. 53-71, set-dez, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1983-21172013000300053&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 17 set. 2018.
- LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. São Paulo: Cortez, 2011.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 2001.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. de. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MORETTO, V. P. *Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas*. 9. Ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2010.
- SAUL, A. M. *Avaliação Emancipatória: desafio à Teoria e à Prática de Avaliação e Reformulação de Currículo*. São Paulo: Cortez, 1994.
- UHMANN, R. I. M. *Interações e Estratégias de Ensino de Ciências com foco na Educação Ambiental*. Curitiba: Prismas, 2013.