

A PRÁTICA AVALIATIVA DE PROFESSORES DAS SÉRIES INICIAIS DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO SUL DE SANTA CATARINA

EVALUATING PRACTICE OF TEACHERS IN THE INITIAL SERIES OF A SOUTH SANTA CATARINA PUBLIC SCHOOL

Miryan Cruz Debiasi¹

Helen Paola Vargas Bertolino²

Resumo: A presente pesquisa trata de discutir a temática da avaliação da aprendizagem e tem como objetivo analisar a prática avaliativa de professores nos anos iniciais no Ensino Fundamental. O processo de análise decorreu por meio de um questionário com questões abertas e fechadas, aplicadas aos professores que atuam no 1º ao 5º ano de uma escola Estadual do município do Sul de Santa-Catarina. Para aprofundar a discussão, também foi realizada uma análise do Projeto Político Pedagógico - PPP da escola investigada, com objetivo de articular com as respostas das professoras. Os resultados evidenciam que ainda persistem dúvidas, por parte dos professores investigados, sobre o processo de avaliação e percebeu-se também que o documento norteador da escola apresenta algumas fragilidades com relação a concepção de avaliação e as orientações pedagógicas para o trabalho avaliativo.

Palavras-chave: Concepções de avaliação. Ensino e aprendizagem. Projeto Político Pedagógico. Práticas Avaliativas.

Abstract: This research discusses the theme of learning assessment and aims to analyze the evaluative practice of teachers in the early grades of elementary school. The analysis process took place through a questionnaire with open and closed questions, applied to teachers who work in the 1st to 5th grade of a State School in the south of Santa Catarina. To deepen the discussion, an analysis of the Pedagogical Political Project - PPP of the investigated school was also performed, in order to articulate with the teachers' answers. The results show that there are still doubts on the part of the investigated teachers about the evaluation process and it was also noticed that the school's guiding document presents some weaknesses regarding the conception of evaluation and the pedagogical orientations for the evaluative work. and it was noticed that some of the teachers investigated present some mistakes in their answers.

Keywords: Evaluation conceptions. Teaching and learning. Pedagogical Political Project. Evaluative Practices.

¹ Graduada em Pedagogia. Mestra em Educação. Doutoranda em Educação, miryandebiasi@hotmail.com

² Graduada em Pedagogia, helen-bertolino@hotmail.com

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que avaliação é um processo que permeia uma diversidade de conceitos, práticas e competências, constituída por diversos objetivos e em diferentes contextos. No âmbito da educação escolar a avaliação é, na atualidade, parte do processo de ensino e aprendizagem. Para Perrenoud (2008, p.9) a avaliação “[...] não é uma tortura medieval. É uma invenção mais tardia, nascida com os colégios por volta do século XVII e tornada indissociável do ensino de massa que conhecemos desde o século XIX, com a escolaridade obrigatória”.

Neste contexto a avaliação é compreendida como um elemento favorável para o desenvolvimento dos alunos e deve ser utilizada como um recurso, um instrumento de intervenção que auxilia o professor no processo de acompanhamento da aprendizagem. De acordo com Hoffmann (2005, p. 20) “[...] avaliar é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento permanente do professor, que incitará o aluno a novas questões [...]”.

A ideia da pesquisa surgiu em decorrência das atividades realizadas na disciplina de Avaliação Educacional e da Aprendizagem, oferecida na quinta fase do curso de Pedagogia do Unibave. Em meio a aulas expositivas-dialogadas, dinâmicas de equipe, consultas em textos, artigos e outras estratégias didáticas, a disciplina provocou alguns questionamentos que foram determinantes para a organização deste estudo. Assim, delimitou-se o seguinte problema de pesquisa: De que maneira são realizadas as práticas avaliativas de professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola pública de um município do Sul de Santa Catarina?

Sendo assim, o presente estudo tem como objetivo geral analisar as práticas avaliativas adotadas pelos professores nos anos iniciais do Ensino Fundamental de uma escola estadual em um município do sul de Santa Catarina. Por meio da problemática e do objetivo geral se define os seguintes objetivos específicos: a) compreender as diferentes concepções de avaliação; b) identificar as diferentes práticas avaliativas dos professores na escola pesquisada; c) descrever os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores em sala de aula; d) relacionar os processos avaliativos dos professores em relação as orientações do Projeto Político Pedagógico da escola investigada.

Neste contexto, compreende-se que é essencial aos docentes possuírem conhecimento diante as concepções de avaliação e clareza da concepção expressa no PPP Pedagógico da

escola para definir seus critérios e instrumentos com vistas a avaliar com coerência, redimensionando o planejamento quando necessário.

Segundo Haydt (1991, p.21): “[...] avaliar é, basicamente, comprovar se os resultados desejados foram alcançados ou melhor dizendo, verificar até que ponto as metas previstas foram atingidas [...]”. Para comprovar se esses resultados foram alcançados, a autora destaca que “[...] os objetivos devem ser formulados claramente e de forma operacional, para que sejam um guia na definição do que avaliar e na escolha e elaboração dos instrumentos mais adequados de avaliação.” Portanto, o ato de avaliar faz parte da prática do professor e auxilia na tomada de decisão em relação ao aprendizado e possíveis dificuldades dos conteúdos propostos, com propósito de garantir a aprendizagem dos alunos.

2 O MOVIMENTO DE CONSTITUIÇÃO DO CAMPO DE ESTUDO AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E SUAS FINALIDADES EDUCATIVAS

De acordo com Luckesi (2013) o termo avaliar tem sua origem no latim, provindo da composição *a-valere*, que quer dizer "dar valor a..." A avaliação é um processo de ensino que está presente continuamente na aprendizagem, relacionando-se aos objetivos de uma proposta de organização das práticas educativas dos professores, investigando a qualidade e desempenho dos estudantes, com intenção de obter sempre melhorias de resultados. (LUCKESI, 2013). Segundo Hoffmann (2005), avaliar é um processo que acompanha a construção do conhecimento.

Para Vasconcellos (2008), a “[...] avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades [...]”. Sendo assim, a avaliação envolve múltiplas dimensões, expressa experiências, desejos, sentimentos carregando um significado só para cada indivíduo (HOFFMANN, 2005).

Freitas (2003) afirma que a “avaliação incorpora os objetivos, aponta uma direção”. A avaliação, portanto, assume um papel que incorpora, na prática de cada professor e instituição escolar, o entendimento da instituição acerca do papel da avaliação no processo de ensino e de aprendizagem.

O processo de avaliação “[...] se faz presente em todos os domínios da atividade humana”. O “julgar”, o “comparar”, isto é, “o avaliar” faz parte de nosso cotidiano.” (CHUEIRI, 2008, p. 54, grifos da autora). Para tanto, de acordo com Luckesi (2013, p. 28), “[...] a avaliação não se dá nem se dará num vazio conceitual, mas sim dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzido em prática pedagógica[...].”

A avaliação, portanto, não é um ato isolado, está incutido em determinada concepção de educação e que se expressa nos PPP das escolas. Para Libâneo (2015), o PPP é um documento que especifica todo o processo educativo proposto pela escola, detalhando os propósitos e objetivos para a comunidade escolar. Por isso, essas questões perpassam todos os âmbitos da comunidade escolar, uma vez que, é no PPP que se expressa as finalidades educativas da escola e a avaliação da aprendizagem está inserida nesse contexto.

A avaliação é um processo que faz parte da sociedade desde antigos registros feitos pelos homens. Chueiri (2008, p. 54) afirma que “[...] na China, três mil anos antes de Cristo, já se usavam os exames para selecionar homens para o exército”. Entretanto só a partir de 1930 que um educador norte-americano nomeado por Ralph Tyler (1902- 1994) definiu o termo [...] “avaliação da aprendizagem” como uma oportunidade de fazer ensino com objetivo de atribuir uma prática educacional formalizada e organizacional [...]”. (CHUEIRI, 2008, p. 53, grifo da autora).

No âmbito da avaliação da aprendizagem Chueiri (2008) elenca quatro diferentes finalidades: examinar para avaliar, medir para avaliar, avaliação como instrumento para a classificação e regulação do desempenho do aluno e avaliar para qualificar.

Antes de ser cunhado o termo avaliação da aprendizagem, entretanto, havia uma proposta pedagógica – pedagogia tradicional, pautada na memorização mecânica de conteúdo e o professor como único detentor e transmissor dos conhecimentos. Nesse contexto, os estudantes eram classificados por aquilo que conseguiram memorizar e reproduzir em prova. Portanto, uma expressão da pedagogia tradicional, em que os conteúdos e procedimentos didáticos não tinham nenhuma relação com o cotidiano do aluno e muito menos com as realidades sociais (LUCKESI, 1994). Nas palavras de Mizukami (2007, p. 14): “O papel do professor está intimamente ligado à transmissão de certo conteúdo que é predefinido e que constitui o próprio fim da existência escolar”.

Atualmente, “as escolas ainda mantem a prática de exames como medida de avaliação de seus alunos, sendo denominada de “**examinar para avaliar**” (CHUEIRI, 2008, p. 54, grifo da autora). Nessa concepção prepondera o examinar para avaliar, com enfoque nas notas dos alunos. “Aos alunos são apresentados somente os resultados desse processo, para que sejam armazenados” (MIZUKAMI, 2007, p. 10). A avaliação nessa perspectiva se desenvolveu naquilo que muitos autores tratam como a pedagogia do exame. Portanto ela é vista como uma função de avaliação classificatória. Perrenoud (2008, p. 11) declara que na escola a avaliação é associada “[...] à criação de hierarquias de excelência. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida em absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos.”

Na perspectiva da Pedagogia Tecnicista, a avaliação da aprendizagem faz parte do processo educativo que tem como principal objetivo analisar a capacitação do aluno perante a sociedade, como formador de objeto trabalhista, visando lucro ao capital (SAVIANI, 2007). Sendo assim, ao aluno é exigido que seja um cidadão com vistas ao trabalho técnico, pragmático. O intelectual assume uma posição coadjuvante do processo educacional.

Nessa linha de pensamento, a avaliação assume um viés de medir comportamentos observáveis. Essa concepção, assim como na tradicional, também atribui muita importância a formação por meio de notas, que, no entendimento de Chueri (2008) configura-se como uma concepção de avaliação de **medir para avaliar**. Nas palavras da autora: “Tais estudos prosperaram muito e resultaram no desenvolvimento de testes padronizados para medir habilidades e aptidões dos alunos”. (CHUERI, 2008, p. 55). A ênfase da avaliação se dá por meio de testes objetivos e na realização de exercícios programados.

Uma outra concepção de avaliação diz respeito a **avaliação para classificar ou regular** o desempenho do aluno. Por isso, torna-se necessário a aplicação dos exames, analisando se ele está qualificado para continuar sua vida acadêmica. Os alunos são comparados e depois classificados em ordem de excelência. Como destaca Chueiri (2008, p. 57) “o diploma garante que o seu portador recebeu uma formação e, portanto, não necessita se submeter a novos exames.” Essa concepção é uma das mais tradicionais e esta presente ainda nos dias atuais.

Com o decorrer do desenvolvimento das ideias pedagógicas, que visam colocar o aluno em posição de destaque no processo de aprendizagem, a avaliação também passou por

mudanças significativas com relação a sua finalidade. Nas perspectivas atuais, chamadas de concepção de **avaliar para qualificar** “[...] a avaliação, como prática escolar, não é uma atividade neutra ou meramente técnica, isto é, não se dá num vazio conceitual, mas é dimensionada por um modelo teórico de mundo, de ciência e de educação, traduzida em prática pedagógica.” (CHUERI, 2008, p. 52).

De acordo com Saul (1988) surgiram diversas críticas sobre as formas de avaliação em sala de aula, que não davam conta de toda a complexidade do processo. Assim, surgiram outras propostas que buscavam ir além dos resultados, chamadas de abordagens qualitativas de avaliação, com prioridade do processo percorrido pelo estudante e não somente no resultado da aprendizagem, como ocorria nas propostas tecnicistas e tradicionais.

Uma proposta pedagógica que busca superar as questões mais tradicionais de educação e sua relação com a aprendizagem do estudante é a da Escola Nova. Nessa concepção, o aluno torna-se o centro da aprendizagem, ele será o responsável por construir seu conhecimento. O professor assume a figura de mediador, aquele que estimula as ações pedagógicas tendo em vista o interesse dos estudantes (LUCKESI, 1994). O papel da escola nessa nova visão é valorizar o conhecimento do aluno e adequar as necessidades por meio de experiências, jogos e pesquisas voltadas aos alunos. Assim,

[...] os alunos são levados a aprender observando, pesquisando, perguntando, trabalhando, construindo, pensando e resolvendo situações problemáticas apresentadas, quer em relação a um ambiente de coisas, de objetos e ações práticas, quer em situações de sentido social e moral, reais ou simbólicos. (LOURENÇO FILHO, 1978, p. 151).

A proposta avaliativa organiza-se com vistas a valorização de atividades desenvolvidas pelos alunos, e há possibilidades de ele mesmo se autoavaliação a partir de critérios internos valorizando os aspectos afetivos fazendo da escola um ambiente que tanto se aprende como se ensina (HOFFMANN, 2005).

Uma outra concepção pedagógica que se insere numa perspectiva que procura superar as ideias da pedagogia tradicional e tecnicista, é aquela que busca tratar a educação numa perspectiva crítica. Segundo Mizukami (2014) o aluno constrói criticamente a sua realidade de acordo com o seu contexto social, abrangendo todos os desafios e fatos. Uma dessas concepções

é baseada na concepção histórico-crítica. Segundo Saviani (2012, p. 76), a pedagogia histórico-crítica pode ser, a priori, considerada sinônimo de uma pedagogia dialética, galgada no materialismo - histórico, que implica o entendimento do desenvolvimento material da existência humana.

A avaliação nessa perspectiva busca, assim como todo o processo de ensino, gerar nos alunos uma visão ampla ao relacionar os conteúdos com o cotidiano no qual ele está inserido, sendo que tanto o aluno como o professor aprendem e se desenvolvem juntos de maneira crítica em todo processo de aprendizagem.

Os educandos e o professor efetivam, aos poucos, o processo dialético de construção do conhecimento escolar que vai do empírico ao concreto pela mediação do abstrato, realizando as operações mentais de analisar, comparar, criticar, levantar hipóteses, classificar, deduzir, explicar, generalizar, conceituar etc. (GASPARIN, 2011, p.52).

Em linhas gerais, a avaliação da aprendizagem organiza-se em duas grandes perspectivas: avaliação com abordagem quantitativa e as de abordagem qualitativa.

A avaliação qualitativa, segundo Demo (1999, p. 37), “supõe no avaliador qualidade metodológica. Isto significa que não faz nenhum sentido desprezar o lado da qualidade, desde que bem-feito.”

A avaliação qualitativa, portanto, não é ressaltada somente por notas, mas busca analisar o desenvolvimento dos alunos, seguidas de observações, atividades extras, dinâmicas e a valorização da construção da sua aprendizagem por meio diferentes procedimentos avaliativos que não apenas provas e testes padronizados. Tal como, declara Demo (2005, p.156), “[...] a avaliação qualitativa pretende ultrapassar a avaliação quantitativa, sem dispensar esta. Entende que no espaço educativo os processos são mais relevantes que os produtos [...]”.

Nesse contexto de organização do trabalho pedagógico no que tange a avaliação, ela possui três grandes funções: diagnóstica, formativa e somativa.

A avaliação diagnóstica como função verificar a presença e/ou ausência de pré-requisitos necessários ao aluno para novas aprendizagens (PERRENOUD, 2008). Nessa perspectiva o que é valorizado é a qualidade do conhecimento adquirido pelo aluno. Como enfatiza Luckesi (2013, p. 81) “[...] a avaliação deverá ser assumida como um instrumento de

compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem[...].”

A avaliação formativa é compreendida como um processo contínuo, que perfaz todo o percurso formativo do estudante em determinado período letivo e auxilia professor e aluno em relação ao processo educativo. “Uma avaliação formativa [...] dá informações, identifica erros, sugere interpretações quanto às estratégias e atitudes dos alunos e, portanto, alimenta diretamente a ação pedagógica [...] (PERRENOUD, 2008, p. 68).

Por fim, a avaliação somativa, que ocorre no final de um período específico (bimestre, semestre ou ano letivo) e tem como objetivo ser a expressão numérica do resultado final da aprendizagem dos alunos, [...] ela consiste em classificar os resultados da aprendizagem alcançados pelos alunos ao final de um semestre, ano ou curso [...] (HAYDT, 1991, p. 25, 26).

3 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS DOS ENSINO FUNDAMENTAL

Os instrumentos e critérios de avaliação, quando elaborados de modo que atentam aos objetivos propostos, permitem que o professor conheça o processo de aprendizado em que seus alunos se encontram.

De acordo com os Parâmetros Nacionais Curriculares Nacionais – PCNs a avaliação para o primeiro ciclo do Ensino Fundamental executa uma observação sistemática seguidas de instrumentos com registros, análise de produções dos alunos e atividades específicas de avaliação deixando sempre claro ao aluno tudo que será avaliado (BRASIL, 1998). Sobre o documento mais atual que norteia a educação nacional, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, está organizado com o intuito de explicitar as competências e habilidades que os alunos devem desenvolver ao longo de seu percurso na Educação Básica (BRASIL, 2017, p.25).

Entretanto, tal documento não explicita questões relacionadas a avaliação da aprendizagem nem com relação a critérios e instrumentos avaliativos, destaca apenas, sobre o que o aluno precisa saber em relação a competências e habilidades.

Para Hoffmann (2005, p.181): “Os melhores instrumentos de avaliação são todas as tarefas e registros feitos pelo professor que o auxiliam a resgatar uma memória significativa do processo permitindo uma análise abrangente do desenvolvimento do aluno.” Nesse sentido:

Quaisquer que sejam os instrumentos - questionário, testes, redação, monografia, dramatização, participação em seminário, arguição... necessitam de manifestar qualidades satisfatórias como instrumentos para serem utilizados na coleta de dados para a avaliação da aprendizagem escolar, sobre pena de estarmos qualificando inadequadamente nossos educandos [...]. (LUCKESI, 2005, p. 51).

O avaliar em sala de aula é um processo fundamental para o professor e os critérios e instrumentos utilizados são parte necessária do processo avaliativo. Ao considerar alguns instrumentos utilizados nos anos iniciais do Ensino Fundamental, Haydt (2011) listou alguns aspectos que o professor deve considerar tais como: a) os objetivos, em prol do ensino e da aprendizagem com vistas a aplicação dos conhecimentos, habilidades e atitudes; b) os componentes curriculares ou área de estudos; c) os métodos e procedimentos em prol das situações de aprendizagem; e d) o tempo do professor e a quantidade de alunos por classe.

Assim, a forma de avaliar deve estar de acordo com os objetivos e de como será trabalhado o conteúdo. Por isso, “[...] para ser válida, a avaliação deve ser realizada em função dos objetivos previstos, pois, se isso ocorrer, o professor poderá obter dados isolados, mas de pouco valor para determinar o que o aluno realmente aprendeu.” (HAYDT, 2011, p. 222).

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi realizada em uma escola da rede estadual, localizada no município de Orleans (SC). A investigação ocorreu no ano de 2019, quando foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP do Centro Universitário Barriga Verde e foi aprovada pelo Parecer Consubstanciado número 2.795.309.

A escola possui turmas de Ensino Fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano), anos finais (6º ao 9º ano) e Ensino Médio (3º ano), atendendo no período matutino e vespertino. Segundo os dados documentais fornecidos pela diretora da escola a rede de ensino atualmente possui 587 alunos, sendo que 203 compõe as séries iniciais do Ensino Fundamental. Em relação aos

professores atuam 38 no período analisado momento e mais 5 colaboradores que completam o quadro de funcionários entre serviços gerais e cozinheiras.

Nesse cenário, a amostra do estudo foi realizada com a participação de cinco (05) professores que atuam no período matutino e vespertino na escola, os professores questionados foram do 1º ao 5º do Ensino Fundamental. Neste caso, a amostra de professores que atuam no recorte delimitado para a pesquisa corresponde a cem por cento (100%) da população desse grupo, uma vez que, os cinco (05) professores exercem carga horária de 40 horas.

Sobre a natureza da pesquisa, será uma pesquisa básica, pois não tem como finalidade apontar uma solução imediata ao objeto de estudo proposto.

Os objetivos da pesquisa são descritivos, pois pretende registrar e descrever aos fatos, mas não tem o intuito de interferir neles, mas compreender como se expressa a proposta de pesquisa no recorte definido para o estudo.

Quanto a abordagem da pesquisa foi qualitativa, uma vez que, os dados obtidos foram tratados com vistas a compreensão global do fenômeno investigado a partir da atribuição de significados dados a ele, ou seja, seu propósito “[...] corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1992, p. 23).

Deste modo, os procedimentos utilizados deferem-se ao estudo de levantamento com a investigação direta por meio de um questionário e uma parte documental, com análise do Projeto Político Pedagógico das escolas investigadas. Assim, para a coleta de dados foi realizado um questionário com procedimentos em pesquisa de campo e entregue para os professores contendo seis (06) perguntas descritivas e objetivas, sendo que quatro (04) foram perguntas abertas e duas (02) fechadas. Com a autorização da diretora e coordenadora da escola em um momento foi analisado os dados que fundamentam o Projeto Político Pedagógico com objetivo de relacioná-lo com as práticas avaliativas dos professores investigados.

Anteriormente a aplicação do questionário, foi entregue a escola uma carta de apresentação assinada pela pesquisadora e pela orientadora e foi entregue a diretora da escola pesquisada. Para a entrega dos questionários e com a autorização da diretora foi obtido contato com professores do 1º ao 5º ano para constatar o objetivo da pesquisa. Os questionários foram

entregues na segunda-feira e as professoras tinham quatro (04) dias para respondê-los e entregar. Todos os cinco (05) questionários foram entregues no dia combinado.

Os dados serão apresentados em forma descritiva (pergunta 01) e em forma de quadro (perguntas 02, 03, 04 e 05) e em tabela (pergunta 06) a com a apresentação das perguntas seguida das respostas das entrevistadas e as discussões dos resultados. Os critérios para identificação dos professores foram intitulados em professor A, B, C, D, E. Na segunda e sexta questão do questionário será apresentada também a análise das respostas em confronto com as orientações do PPP da escola sobre o processo de avaliação da aprendizagem.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste momento, apresenta-se resultados obtidos na pesquisa realizada, tendo como referência os dados do questionário e a análise do PPP. Inicialmente, observou-se os dados de identificação dos professores pesquisados. Os professores pesquisados têm faixa etária dos 27 aos 48 anos, com experiência na área da educação. Possuem graduação em Pedagogia e atuam nas turmas no 1º ao 5º ano das séries iniciais do Ensino Fundamental.

O **primeiro questionamento** feito aos entrevistados foi: *A prática pedagógica e a avaliação são realizadas com base nas concepções de educação e que são expressas no PPP da escola. Qual dessas concepções embasam o trabalho pedagógico de sua escola?*

Para responder a essa questão, as opções eram: a) tradicional; b) nova; c) tecnicista; d) pedagogia crítica; e) outras.

Todas as cinco (05) professoras responderam a opção “outras” e indicaram que se norteiam pela concepção sócio – interacionista da educação. Percebe-se que as professoras confundiram alguns conceitos uma vez que o questionamento era com relação a concepção de educação que norteia o trabalho pedagógico da escola.

A concepção sociointeracionista faz parte das elaborações sobre o processo de aprendizagem, é uma teoria psicológica da aprendizagem. Nessa concepção, é no ambiente escolar que

[...] a criança deve se apropriar ativamente dos conhecimentos acumulados e sistematizados historicamente pela humanidade, formulando conceitos

científicos. A escola tem um papel insubstituível nessa apropriação, pois, enquanto agência formadora da maioria da população, deve ter intencionalidade e compromisso explícito de tornar acessível a todos os alunos o conhecimento. A escola reflete a vontade política e econômica da sociedade onde está inserida, sendo que, historicamente, não tem cumprido seu papel de sistematizar e transmitir o conhecimento para a classe trabalhadora. (PSCS, 1998, p. 20).

Para Luckesi (2011), ao assumir-se como avaliador e pesquisador, ao professor são exigidas duas condições: disposição psicológica de acolher a realidade como ela é e a escolha da teoria com a qual fará sua aventura de investigar. Sendo assim, o conhecimento acerca das teorias que embasam a prática pedagógica é importante no que se refere a finalidade educativa e o modo de organizar o ensino para tal finalidade.

Deste modo, ainda que em tais respostas tenha havido confusão acerca do entendimento mais abrangente de educação, indica, pelo menos inicialmente, que a opção da escola em relação ao processo de ensino e, por decorrência, de aprendizagem se pautem nas perspectivas mais atuais no que se refere as finalidades educativas e, espera-se, também em relação a avaliação da aprendizagem.

A **segunda questão** foi organizada da seguinte forma: *Como você entende a articulação da concepção de educação proposta pelo PPP e a sua prática avaliativa? Quais são as orientações sobre a avaliação da aprendizagem no PPP?*

Quadro 1: Articulação entre concepção de educação do PPP e a prática avaliativa dos pesquisados

PROFESSORA A	PROFESSORA B	PROFESSORA C	PROFESSORA D	PROFESSORA E
Conforme o PPP, a avaliação ocorre de forma processual e contínua havendo sempre que necessário a recuperação paralela	Conforme o PPP, a avaliação ocorre de forma processual e contínua havendo sempre que necessário a recuperação paralela	Ocorre de forma paralela e contínua havendo recuperação sempre que necessário.	Antes do processo avaliativo está em primeiro lugar o planejamento que se constitui, o mais importante o eixo da prática pedagógica.	Processual e contínua.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

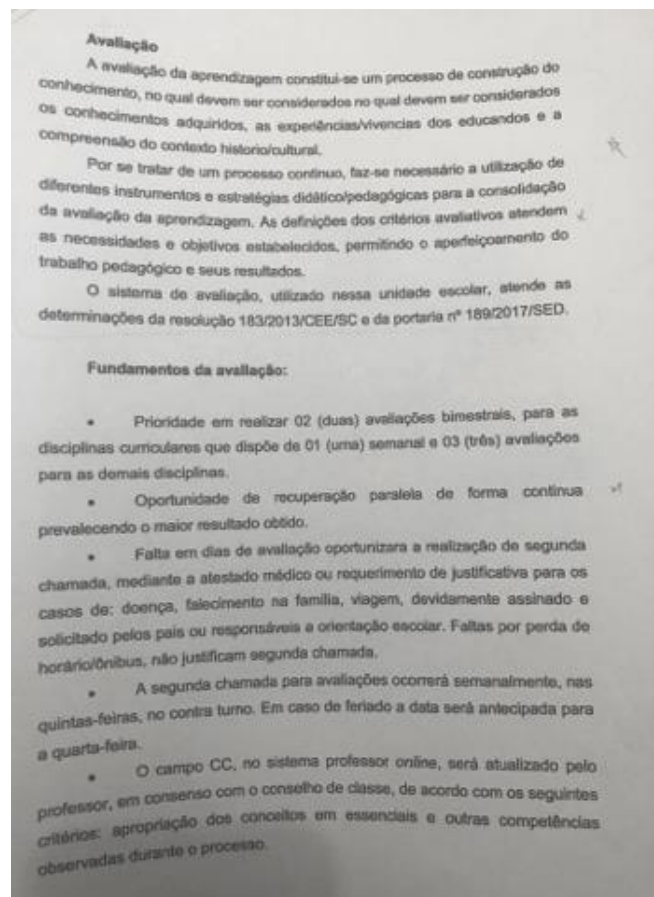
Todas as professoras responderam que a avaliação ocorre de forma paralela e contínua, sem especificar como ocorre a articulação com o PPP.

As respostas são, em sua maioria, abrangentes e vagas. Embora citem alguns conceitos como avaliação processual e contínua, e recuperação paralela, não fica claro as orientações emanadas pelo PPP sobre o processo de avaliação da aprendizagem. Percebe-se que algumas respostas são bem semelhantes (professoras A, B e C). Já a professora D citou a importância do planejamento para o processo de organização da prática pedagógica. Como destaca Libâneo (1992, p. 222):

[...]. O planejamento é uma atividade de reflexão acerca das nossas opções e ações; se não pensarmos detidamente sobre o que devemos dar a nosso trabalho, ficaremos entregues aos rumos estabelecidos pelos interesses dominantes na sociedade. A ação de planejar, portanto, não se reduz ao simples preenchimento de formulários para controle administrativo; é antes, a atividade consciente de previsão das ações docentes, fundamentadas em opções político-pedagógicas e tendo como referência permanente às situações didáticas concretas (isto é, a problemática social, econômica, política e cultural que envolve a escola, os professores, os alunos, os pais, a comunidade, que interagem no processo de ensino).

As orientações sobre todo processo de avaliação devem estar descritas no PPP como orientação para compreensão de todos os professores da escola. Conforme consta em um dos objetivos deste trabalho, foi realizada a análise do PPP da escola investigada com o intuito de observar as orientações constantes do documento acerca do processo de avaliação da aprendizagem. Abaixo apresenta-se trecho do PPP sobre a avaliação da aprendizagem:

Figura 1 – Trecho do PPP sobre avaliação da aprendizagem escolar



Fonte: PPP da escola investigada (2019).

O documento destaca que a avaliação é um processo de construção do conhecimento e que se deve levar em conta a bagagem cultural do estudante. Neste ponto, compreende-se que as questões sobre aprendizagem estão em consonância com o que preconiza a concepção histórico-cultural de aprendizagem respondida pelas professoras, ainda que, conforme já

demonstrado em questões anteriores, não explicita a concepção de educação que orienta o trabalho educativo. No item “Fundamentos da avaliação” o que se percebe são orientações gerais sobre os procedimentos avaliativo e não os fundamentos teórico-metodológicos que orientam a prática avaliativa.

Os fundamentos elencados no PPP podem ser considerados como orientações, tais quais as da Resolução nº 183/2013, citadas no documento.

Com relação as orientações sobre avaliação da aprendizagem, a Resolução nº 183/2013 da Secretaria Estadual da Educação destaca que:

Art. 5º A verificação do rendimento escolar basear-se-á em avaliação contínua e cumulativa, a ser expressa em notas, conceito descritivo ou outra espécie de menção constante no Projeto Político Pedagógico, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o ano letivo preponderarão sobre os de exames finais, caso estes sejam previstos no Projeto Político Pedagógico.

§ 1º É facultado ao estabelecimento de ensino proceder o registro em mais de uma das modalidades previstas no caput deste artigo.

§ 2º O Projeto Político-Pedagógico atenderá às diretrizes emanadas desta Resolução, no tocante a critérios de avaliação e percentual mínimo para aprovação ou obtenção do conceito de competência desenvolvida;

§ 3º Quando a avaliação for expressa em conceito, o Projeto Político Pedagógico deverá estabelecer a equivalência em notas, para conversão em caso de transferência de séries/anos em curso para unidades de ensino que adotam a nota.

§ 4º Na apreciação dos aspectos qualitativos deverão ser considerados a compreensão e o discernimento dos fatos e a percepção de suas relações; a aplicabilidade dos conhecimentos; as atitudes e os valores, a capacidade de análise e de síntese, além de outras competências comportamentais e intelectivas, e habilidades para atividades práticas.

Art. 6º O Projeto Político Pedagógico do estabelecimento de ensino deverá explicitar a forma do atendimento ao disposto no artigo 5º, estabelecendo as expectativas de aprendizagem que devem ser alcançadas em cada ano do itinerário formativo dos alunos, bem como especificar instrumentos e critérios para a avaliação e a frequência de sua aplicação, para o alcance dos resultados parciais e finais. (SANTA CATARINA, 2013, p. 2).

Cumprido destacar que a portaria nº 189/2017/SED, em seu artigo 1º parágrafo único elenca que:

A unidade escolar deverá fazer constar no seu Projeto Político-Pedagógico/PPP o que prevê a Resolução CEE/SC 183/2013, assim como as

designações desta Portaria, a fim de adotar processos avaliativos da aprendizagem do estudante que abranjam conceitos/conteúdos, habilidades e competências articuladamente nas diferentes áreas do conhecimento. (SANTA CATARINA, 2017, p. 1).

Este detalhamento não foi possível de ser observado no PPP da escola o que dificulta uma conclusão precisa do processo.

O **terceiro questionamento** buscou saber: *Qual a importância da avaliação no processo de aprendizagem dos alunos?* As respostas obtidas foram:

Quadro 2: A importância da avaliação no processo de aprendizagem do aluno

PROFESS ORA A	PROFESS ORA B	PROFESS ORA C	PROFESS ORA D	PROFESS ORA E
A avaliação é um modo de verificar a aprendizagem dos alunos, bem como o desempenho do professor	A avaliação do processo educativo apresenta-se como modo de verificação da aprendizagem do aluno, bem como o desempenho do professor.	Por meio da avaliação, conseguimos ver o desempenho e a aprendizagem do aluno	Por meio da avaliação, conseguimos ver o desempenho e a aprendizagem do aluno	Para ver se estou repassando bem o conteúdo , a nível do grupo e assim rever as estratégias a serem aplicadas.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Ao comparar as respostas, observa-se que há discursos bem semelhantes: a) as professoras A e B indicaram a possibilidade de verificar a aprendizagem do estudante e o desempenho do professor; b) As professoras C e D têm exatamente a mesma escrita, e referem-se ao desempenho do aluno. A professora E comentou que a avaliação possibilita ver se ela está ensinando bem os conteúdos e rever estratégias a serem aplicadas, no entanto, não citou sobre a aprendizagem do aluno.

Neste sentido, tais respostas sugerem que quatro (04) das cinco (05) professoras responderam ao questionário juntas, ou que, organizaram a mesma ideia com relação ao que foi solicitado. Fica a dúvida se, por insegurança preferiram colocar as mesmas respostas ou se, de fato, possuem o mesmo entendimento acerca do assunto.

Sobre a importância da avaliação Franco (2001) destaca que ela executa uma função fundamental em todo pedagógico do professor, pois auxilia tanto no processo de análise do que o aluno aprendeu como na reorganização do planejamento pedagógico docente.

Na **quarta questão** buscou-se saber quais instrumentos são utilizados pelos professores para avaliar seus alunos. As respostas obtidas foram:

Quadro 3: Instrumentos utilizados para avaliar os alunos

PROFESS ORA A	PROFESS ORA B	PROFESS ORA C	PROFESS ORA D	PROFESS ORA E
Sendo a avaliação processual e contínua , ela ocorre através do desempenho diário e na conclusão das atividades desenvolvidas em sala de aula.	Segundo o processo de ensino – aprendizagem apresenta-se nas atividades diárias e no desempenho dos mesmos.	A avaliação é sempre processual e contínua sendo assim, os alunos são avaliados através das atividades realizadas em sala de aula.	Livros didáticos, pesquisas, avaliação oral e escrita, rodas de leitura e etc.	A avaliação é processual e contínua , avalio os alunos no dia a dia , respeitando o processo de ensino – aprendizagem.

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Observa-se que quatro (04) das cinco (05) professoras não responderam quais instrumentos utilizam para avaliar os seus alunos em sala de aula. Apenas a professora D mencionou os instrumentos que faz uso, as demais continuaram insistindo que a avaliação é processual e contínua, mas não souberam dizer que instrumentos usam para operacionalizar o processo avaliativo.

Sabe-se que os instrumentos devem ser sempre pré-estabelecidos pelos professores no seu planejamento, com objetivos e estratégias para avaliar seus alunos e observar se determinado instrumento atende aos objetivos propostos. Nessa direção, Luckesi (2005) indica que todos os instrumentos podem ser utilizados. Entretanto, o autor salienta que cabe ao professor saber se os instrumentos são adequados para atender aos objetivos propostos e se tem uma qualidade satisfatória para a coleta de dados necessárias para a prática avaliativa.

O quinto questionamento versou sobre as decisões pedagógicas que são tomadas pelos professores quando a maioria dos alunos não aprendeu bem determinado conteúdo. As respostas foram:

Quadro 4: Que decisões pedagógicas que são tomadas quando a maioria dos alunos não aprendeu bem determinado conteúdo

PROFESSORA A	PROFESSORA B	PROFESSORA C	PROFESSORA D	PROFESSORA E
Não ocorreu até o momento assim. Caso ocorra a prática pedagógica deve ser reavaliada e retomada de diferentes formas, tentando garantir o melhor desempenho para os alunos e os professores	Não ocorreu até o momento assim. Caso ocorra a prática pedagógica deve ser reavaliada e retomada de diferentes formas, tentando garantir o melhor desempenho para os alunos e os professores.	Não ocorreu até o momento, mas se caso ocorrer deve ser mudado a prática pedagógica	O planejamento é muito importante, pois assim você busca novos horizontes em que possa alcançar um resultado positivo	Converso com os pais, atividades diferenciadas, mudo minhas estratégias

Fonte: Dados da pesquisa, 2019.

Verifica-se, a partir das respostas citadas, que as professoras sabem quais decisões ter quando a maioria dos seus alunos não vão bem em determinado conteúdo. Embora a importância do (re) planejamento apareça nas respostas de todas as professoras, novamente observa-se respostas muito semelhantes (professoras A, B, C). Porém fica claro que o planejamento é uma das bases para a boa condução do processo avaliativo. Como destaca Libâneo, (2001, p. 225): “[...] É o documento mais global; expressa orientações gerais que sintetizam, de um lado, as ligações do projeto pedagógico da escola com os planos de ensino propriamente ditos”.

É possível estabelecer uma relação da importância do planejamento com as modalidades avaliativas, neste caso, os propósitos da avaliação formativa. Na avaliação formativa o ato de avaliar é importante em todo processo de aprendizagem do estudante e serve de feedback para o trabalho pedagógico dos professores. Nesse sentido, a avaliação formativa serve “[...] para Saberes Pedagógicos, Criciúma, v. 5, nº1, janeiro/abril 2021. – Curso de Pedagogia – UNESC

identificar o que eles aprenderam e o que ainda não aprenderam, para que venham a aprender e para que reorganizem o trabalho pedagógico.” (VILLAS BOAS, 2004, p.4-5).

O **sexto e último questionamento**, objetivo, buscou saber dos professores em que momentos eles fazem atividades avaliativas. As alternativas de respostas eram: a) periodicamente, por meio de provas objetivas e subjetivas; b) no final de cada bimestre/trimestre/semestre letivo; c) semanalmente para que o aluno decore os conteúdos; d) no final do ano letivo, por meio de prova orais e escrita; e) durante todo o processo de ensino e aprendizagem. Todos os professores optaram pela alternativa “durante todo o processo de ensino e aprendizagem.”

Chama a atenção o fato de nenhuma professora responder que utiliza o instrumento prova, nem que realiza no final dos bimestres/trimestres/ano letivo. Não fica claro se, de fato os momentos formais de avaliação são feitos por instrumentos. Isso pode ser observado anteriormente na questão de número quatro (04) em que a maioria dos professores não citou os instrumentos que utilizada para avaliação dos seus alunos. Supondo que as alternativas pudessem ter gerado certa dúvida quanto a resposta dos professores, ainda assim, eles poderiam ter assinalado mais de uma resposta para expressar sua prática avaliativa.

As respostas também diferem das orientações expressas no PPP (Figura 1) da escola quando diz: “Prioridade de realizar 02 (duas) avaliações bimestrais para as disciplinas curriculares que dispõe de 01 (uma) semanal e 03 (três) avaliações para as demais disciplinas.” (PPP da escola investigada, 2019, s/p.)

Chama a atenção também o fato de que no PPP, a avaliação é sinônimo de um instrumento avaliativo e não todo o processo de acompanhamento de aprendizagem da criança. Cada instrumento avaliativo é nomeado como “uma avaliação, duas avaliações...” como se a avaliação fosse feita apenas nesses momentos formais. Tal situação destoia do próprio documento quando indica que “Por se tratar de um processo contínuo, faz-se necessário a utilização de diferentes instrumentos e estratégias didático/pedagógicas para a consolidação da avaliação da aprendizagem.” ((PPP da escola investigada, 2019, s/p.).

A avaliação processual tem como estratégia identificar as dificuldades e as potencialidades dos alunos, possibilitando aos professores reorganizar sua proposta em função da aprendizagem da criança. O artigo 24 da LDB indica os seguintes critérios acerca da

verificação do rendimento escolar: “a) Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.” (BRASIL, 1996, p. 9).

É importante destacar que, mesmo na avaliação processual, formativa, há necessidade de, no final do processo, acontecer o registro por meio de nota e conceito avaliativo, fato que não ficou claro na resposta dos professores. Traz-se novamente a orientação estadual no que se refere a notas e conceitos conforme consta no inciso 3º do 5º parágrafo da Resolução 183/2013 da Secretaria Estadual da Educação de Santa Catarina: “ § 3º Quando a avaliação for expressa em conceito, o Projeto Político Pedagógico deverá estabelecer a equivalência em notas, para conversão em caso de transferência de séries/anos em curso para unidades de ensino que adotam a nota. (SANTA CATARINA, 2013, p. 2).

Já na perspectiva da avaliação somativa ela ocorre no fim do processo do ano letivo, onde seu objetivo é o resultado da aprendizagem dos alunos.

Ao fim desta análise, constata-se que os cinco (05) professores (as) mostraram incoerências e falta de clareza em algumas respostas como por exemplo nas questões de viés mais teórico, mas também nas questões sobre prática avaliativa.

O confronto das discussões demonstrou-se bastante evasivo e com pouca ênfase ao que foi proposto. Muitas respostas estavam semelhantes, o que fragilizou a possibilidade de uma análise mais aprofundada sobre o fenômeno investigado. De certa forma, pode-se inferir que, o nível de conhecimento dos educadores já formados podem estar relacionados lacunas na sua trajetória escolar, tanto na educação básica como no ensino superior, ressaltando aquilo que Mizukami (2014, p. 116) destaca: “[...] é nítido o descompasso entre o que os professores declaram preferir em termos teóricos e o que realizam, de fato, na prática.” Destaca-se também que, não apenas os professores, mas o próprio PPP possuem fragilidades em relação as questões atinentes a avaliação da aprendizagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final deste estudo percebe-se como muitos professores apresentam equívocos acerca do processo avaliativo ou mesmo se orientam por questões teóricas, mas com bastante fragilidade.

Observou-se a presença de muitas incoerências nas respostas, outras muito semelhantes umas das outras, algumas questões com respostas evasivas e outras que não responderam ao que foi solicitado que oportunizou pouca possibilidade de aprofundar a análise acerca do fenômeno investigado.

Uma consideração importante observada na pesquisa foi sobre as concepções que embasavam o trabalho das professoras e a resposta foi totalmente distinta de quaisquer opções sobre as concepções de educação, em outros momentos também foi possível observar contradições nas respostas das professoras. Por meio disso fica tal questionamento: Como os professores organizam seus instrumentos avaliativos para avaliar os seus alunos? E como eles associam as concepções de educação das concepções de avaliação? Há coerência entre a finalidade educativa e a prática avaliativa e pedagógica?

O segundo ponto importante refere-se ao documento norteador da atividade pedagógica, o PPP. Há muita informação sobre questões atinentes à procedimentos avaliativos, concepção de avaliação e alguns equívocos como por exemplo, utilizar como sinônimo avaliação e instrumento avaliativo.

O estudo serve de reflexão para professoras e futuras professoras ao analisar suas práticas avaliativas, pois ainda há muito o que avançar no que se refere a avaliação da aprendizagem como possibilidade de acompanhamento de aprendizagem dos alunos e reorganização das atividades do professor.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnld/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12640-parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series>. Acesso em: 28 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 28 ago. 2019.

CHUEIRI, M. S. F. **Concepções sobre a avaliação escolar**. Estudos em Avaliação Educacional, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008 Disponível em: http://www.fecra.edu.br/admin/arquivos/_AVALIACAO.pdf. Acesso em: 20 mar. 2019.

DEMO, P. **Mitologias da avaliação**: de como ignorar, em vez de enfrentar. Campinas: Autores Associados, 1999.

DEMO, P. Teoria e prática da avaliação qualitativa. **PERSPECTIVAS**, Campos dos Goytacazes, v.4, n.7, p. 106-115, janeiro/julho 2005. Disponível em:

https://www.seer.perspectivasonline.com.br > revista_antiga > article > vie. Acesso em: 15 ago. 2019.

FRANCO, C. **Avaliação, Ciclos e Promoção na educação**. São Paulo: Artes Médicas, 2001.

FREITAS, L. C. de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 6. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

HAYDT, R. C. **Avaliação no processo de ensino – aprendizagem**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1991.

HAYDT, R. C. C. **Curso de Didática Geral**. São Paulo: Ática, 2011.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2015.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. 13. ed. São Paulo:

LUCKESI, C. C. **Filosofia da Educação**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. 2 ed. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2005.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13a ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MIZUKAMI, M. da G. **Ensino: as abordagens do processo**. 16ª reimpressão. São Paulo: EPU, 2007.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina: formação docente para Educação Infantil e Séries Iniciais**. Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação, 1998.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Resolução Nº 183, de 19 de novembro de 2013**. Estabelece diretrizes operacionais para a avaliação do processo ensino-aprendizagem nos estabelecimentos de ensino de Educação Básica e Profissional Técnica de Nível Médio, integrantes do Sistema Estadual de Educação. Disponível em:

http://pesquisas.cee.sc.gov.br/docs_CEE/Resolucao/2013/Resp183_SED%2000004838_2011_revoga%20a%20resp.158.pdf. Acesso em: 20 out. 2019.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Proposta curricular de Santa Catarina: formação integral na educação básica**. Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. **Portaria P/189 de 09/02/2017**. Regulamenta a implantação da sistemática de avaliação do processo ensino-aprendizagem na Rede Pública Estadual de Ensino. Disponível em:

[www.sed.sc.gov.br > concurso-de-ingresso-magisterio-2017 > file](http://www.sed.sc.gov.br/concurso-de-ingresso-magisterio-2017/file).

Acesso em: 20 out. 2019.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2012.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA INVESTIGADA, 2019.



SABERES PEDAGÓGICOS

Revista do Curso de Graduação de Pedagogia - Unesc
ISSN 2526-4559



Unesc
Unidade Acadêmica
de Humanidades,
Ciências e Educação



VASCONCELLOS, C. dos S. **Avaliação:** concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. 3. ed. São Paulo: Libertd, 2008.

VILLAS BOAS, B. M. de F. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico.** 5. ed. Campinas: Papyrus, 2004.