

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: Lembranças de uma trajetória escolar

**Vanuza Cecília de Oliveira
FACULTAD INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES - FICS**

**Raquel Dias Soares
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - UESB**

Resumo

Este artigo tem objetivo discutir avaliação sob a perspectiva das lembranças e vivências no tempo escolar passado pelos atores educacionais: professores, coordenadores e gestores. Romper com práticas avaliativas tradicionais deve partir de reflexões e explorar essas vivências passada por eles enquanto estudante, trazer as lembranças oportuniza uma referência articulada a prática presente em sala. Em uma abordagem qualitativa, descreve concepções e traz elementos para refletir sobre as atenções causadas pelo ato avaliativo. O artigo é um convite, com base nas lembranças relatadas, para serem interpeladas e interpretadas, e assim favoreça a remoção dos sentimentos negativos da avaliação e valorizem a autonomia e a confiança.

Palavras-chave: Avaliação. Aprendizagem. Práticas Tradicionais.

Abstract

This article aims to discuss learning assessment from the perspective of memories and experiences in school time spent by educational actors: teachers, coordinators and managers. Breaking with traditional assessment practices must start from reflections and explore these experiences they had as a student, bringing back memories provides an articulated reference to the practice present in the classroom. In a qualitative approach, it describes conceptions and brings elements to reflect on the attention caused by the evaluative act. The article is an invitation, based on the memories reported, to be questioned and interpreted, and thus favor the removal of negative feelings from the evaluation and value autonomy and trust.

Keywords: Assessment. Learning. Traditional Practices.

Introdução

A avaliação da aprendizagem acompanha os estudantes ao longo de sua vida escolar. Essas memórias podem variar desde experiências positivas até momentos frustrantes e desmotivadores. Algumas lembranças positivas podem incluir o reconhecimento do esforço e do progresso individual pelos professores, a sensação de superação nas avaliações, ou ainda o sentimento de satisfação ao receber feedback construtivo que ajudou no desenvolvimento do aprendizado.

Por outro lado, algumas memórias podem estar associadas a experiências negativas. Isso acontece quando as avaliações se concentram apenas em provas padronizadas, sem levar em conta outras formas de aprendizagem, habilidades e competência dos alunos. Além disso, comparações excessivas entre alunos, punições por erros e pressão excessiva por resultados também podem criar experiências desfavoráveis.

Tais memórias podem influenciar a forma como os estudantes veem a avaliação da aprendizagem durante suas vidas. Os professores e as instituições de ensino devem refletir sobre estas experiências e procurar melhorar as suas práticas de avaliações e torná-las mais equitativas, inclusivas, voltadas ao desenvolvimento integral dos discentes. Dessa forma, novas memórias positivas relacionadas às avaliações de aprendizagem poderão ser construídas, proporcionando aos alunos uma trajetória escolar mais significativa e estimulante.

É com esse objetivo, de apresentar essa visão distorcida do que é avaliar relatada pela maioria dos atores educacionais, ainda arraigado na memória e no fazer pedagógico de muitos educadores que este artigo tenta alertar sobre o uso da ação mecânica da avaliação, causadora de sérios problemas de aprendizagem. De cunho qualitativo, os dados obtidos dessa pesquisa foram coletados de cento e dez (110) profissionais do município de Serra do Ramalho – Bahia, entre eles professores, coordenadores e diretores, através de um questionário estruturado no *Google Forms*¹ em 2023. Para preservar a identidade dos participantes, empregou-se siglas para diferenciar as categorias: P - professores, CO - coordenadores e DI - diretores seguidos do número de ordem que se apresenta no formulário.

4199

Pensando nesse contexto de lembranças, pondero ser esta pesquisa de extrema relevância, uma vez que, na ação avaliativa com a perspectiva de transformar, acolher e guiar ainda não está totalmente concretizado nas escolas, até porque nem mesmo saiu do imaginário negativo do educador.

1. O que aprendemos com nossas lembranças avaliativas?

Pensar no modelo de avaliação ultrapassado, pautado em um único instrumento, ser inteligente era sinônimo de gabaritar testes e provas em que só obtinha êxito quem era medido por uma capacidade específica de resolver tais testes e pensar logicamente. Estas situações

¹ Programa utilizado para a tabulação e análise de dados. Ferramenta de apoio tecnológico e essencial à pesquisa, pois diminuiu a distância entre os pares, visto a geografia do município.

podem levar a lembranças negativas por serem excessivamente rigorosas ou injustas, traz um impacto significativo no bem-estar emocional, na motivação e no desempenho dos estudantes.

É possível afirmar que as práticas de avaliação escolar que dominam o nosso contexto ainda se baseiam em modelos teóricos tradicionais e infelizmente marcadas por experiências avaliativas negativas. Além de reduzir a educação como um mecanismo de manutenção e reprodução de condições sociais. Tal prática, é herança tanto do sistema de ensino, quanto prática realizada no decorrer dos anos, bem como nossa vivência pessoal como estudantes continuamente submetidos por nossos educadores na escolar (LUCKESI, 2013).

Significa que, como educadores repetimos com os estudantes os mesmos erros, gerando ansiedade, medo de falhar, de ser reprovado e até mesmo desânimo em relação aos estudos. Porém,

O educando não vem para a escola para ser submetido a um processo seletivo, mas sim para aprender e, para tanto, necessita do investimento da escola e de seus educadores, tendo em vista efetivamente aprender. Por si, não interessa ao sistema escolar que o educando seja reprovado, interessa que ele aprenda e, por ter aprendido, seja aprovado (LUCKESI, 2013, p. 27).

Escola se torna uma pressão excessiva por resultados, comparação constante entre os alunos e que seja aprovado/reprovado, contribuindo assim, a criação de experiências negativas também. Essas lembranças afetam a autoestima e a confiança dos estudantes, dificultando o desenvolvimento de habilidades e o engajamento nas atividades acadêmicas, evidenciando que a avaliação não é um ato sem intenções, finalidades e de ideologias (ORTIGÃO, 2019) e deixam marcas intensas.

Pela avaliação, nós professores, muitas vezes, “matamos” nossos alunos, matamos a alma bonita e jovem que eles possuem; reduzimos sua criatividade, seu prazer, sua capacidade de decisão. E a seguir, reclamamos que nossos alunos não são criativos. Como poderão ser criativos, se estivemos, permanentemente, a estiolá-los aos poucos com nosso autoritarismo arbitrário? (LUCKESI, 2003, P.76).

Nesse sentido, é essencial que estejam atentos a essas experiências negativas e trabalhem para superá-las. É importante criar um ambiente seguro e acolhedor, onde os educandos sintam-se confortáveis para expressar suas dúvidas, possam errar e aprender com eles. Isso porque “a prática da avaliação escolar chega a um grau assustador de pressão sobre os alunos, levando a distúrbios físicos e emocionais: mal-estar, dor de cabeça, [...] angustia, insônia, ansiedade, decepção, introjeção de autoimagem negativa” (VASCONCELLOS, 1995, p.37).

Para que os alunos não se sintam excluídos e para que vejam a avaliação com outro olhar, os educadores necessitam utilizar estratégias avaliativas mais abrangentes que auxiliem a desenvolver habilidades de autorregulação e metacognição em diferentes instrumentos avaliativos, com critérios claros e transparentes, que sejam justos e valorizem a diversidade das habilidades e capacidades dos estudantes.

É comum encontrarmos avaliadores que dizem realizar avaliação voltadas para a aprendizagem, justificando o uso de diversos instrumentos nas suas salas de aula,

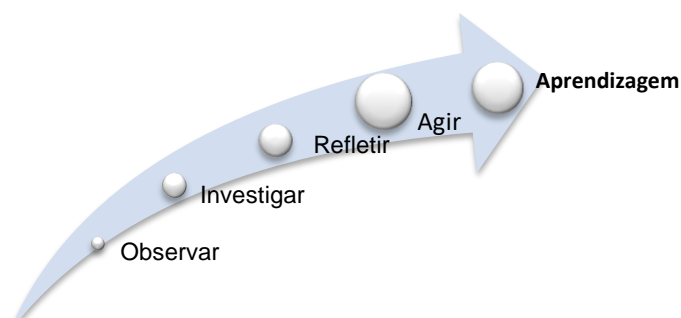
No entanto, muitos professores consideram que mudaram totalmente seu processo de avaliação só porque agora fazem muitas avaliações; já vimos que não basta alterar a quantidade, se o tipo de proposta não é qualitativamente superior e, principalmente, se não se altera a postura diante dos resultados. Levando-se em conta estes pressupostos, percebemos que uma nova práxis avaliativa passa necessariamente pela revisão da qualidade e da quantidade de interações (VASCONCELLOS, 2010, p. 124).

A prática avaliativa é uma oportunidade de aprender. Ao promover uma cultura centrada na aprendizagem, em vez de impor o ‘terror’, é possível ajudar os estudantes a construir novas lembranças positivas e a desenvolverem uma atitude mais favorável em relação à avaliação. Isso contribui para um ambiente escolar mais instigante e saudável para os alunos se sentirão encorajados a expressar, aprender e crescer.

4201

O objetivo da avaliação é reorientar a aprendizagem e identificar intervenções e mediadores na construção do conhecimento. Para isso, deve partir da tríade: ação-reflexão-ação, ou seja, observar, investigar, refletir e agir (Figura 1). Deste modo, a avaliação vai estar a serviço da aprendizagem, implementá-las e garantir o sucesso dos estudantes.

Figura 1 - Conceito de avaliação para a aprendizagem



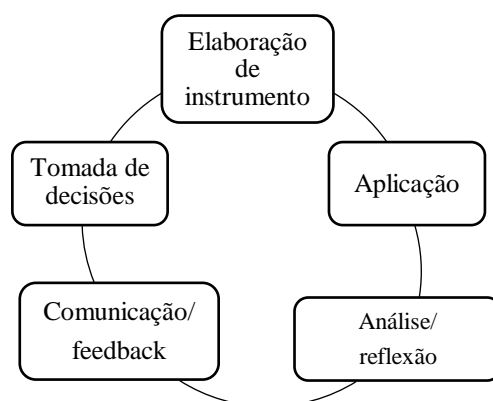
Fonte: Da autora, adaptado de Oliveira (2022)

No planejamento, define-se os objetivos de aprendizagem, os critérios e as estratégias avaliativas utilizadas para analisar o progresso dos alunos. Durante a execução, são avaliados

de acordo com esses critérios e uma diversidade de instrumentos. Por fim, a retroalimentação é fornecida aos estudantes, focando em seus pontos fortes e áreas de melhoria, a fim de ajudá-los a desenvolver suas habilidades e progredir na aprendizagem.

A avaliação, deste modo necessita buscar a coerência entre os objetivos docente e a aprendizagem dos estudantes, pois “favorecer que os objetivos de ensino e a aprendizagem sejam conscientes e intencionalmente atingidos” (BACICH e MORAN, p. 187). Com isso, não basta aplicar diversos instrumentos avaliativos, mas refletir sobre essas ferramentas e consideração dos resultados, e da tomada de decisões que refletirá diretamente no fazer pedagógico.

Figura 2 - Ciclo de avaliação.



Fonte: Da autora, adaptado de Vasconcellos (2010) e Oliveira (2022)

Os ciclos representados é uma forma concreta de compreender a continuidade do processo de avaliação, no entanto é fundamental ter em mente a complexidade e as precauções necessárias ao lidar com esse tema. A avaliação deve ser realizada de forma justa, ética e com o propósito de promover o desenvolvimento dos alunos, respeitando suas individualidades e valorizando múltiplas formas de avaliação. Este tema merece uma maior discussão, porém ficará para o próximo artigo.

2. O chão que pisamos: as primeiras concepções avaliativas.

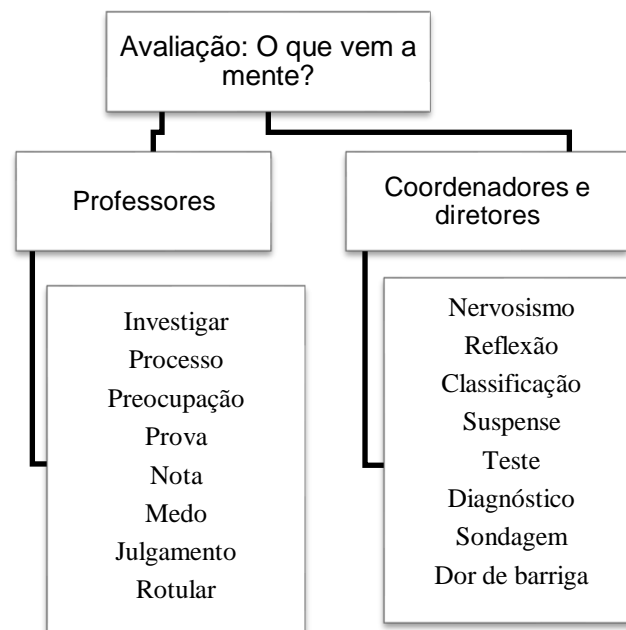
Refletir sobre avaliação enquanto prática vivenciada, seja ela em qualquer momento escolar devido à carência ou à insuficiência, é possibilitar reinterpretar sua experiência presente e passado. Scallon (2015) destaca que qualquer que sejam as reformas ou estudos propostos

cabe aos educadores implementar e garantir o sucesso do ato avaliativo. Partir de suas lembranças, então, é possível observar com nitidez as práticas que emanam de suas práticas.

“Lembrar não é viver, mas refazer, repensar e até reconstruir com imagens e ideias de hoje vivências do passado” (ORTIGÃO, 2019, p. 71), ou seja, revisitar conceitos pode transformar saberes presentes. Significa favorecer uma análise teórica e de contraste de ideias com a realidade. É nela que aprendem a decodificá-las e a contextualizá-las.

Assim o primeiro questionamento da pesquisa traz à tona a concepção de avaliação acerca das lembranças. Revisitar o passado, para reconstruir um espaço de mudança: Ao escutar a palavra avaliação o que vem à sua mente? Represente com uma palavra.

Figura 3 – Concepção acerca da avaliação



Fonte: Elaboração da autora

Constata-se na maioria das palavras uma relação negativa de avaliação. Torna-se oportuno realçar as expressões citadas anteriormente pelos pesquisados, pois entram em conflito com suas reais intenções de conceber avaliação para uma efetiva aprendizagem dos estudantes. Palavras como medo, nervosismo, dor de barriga, apreensão, suspense foram recorrentes entre impressões destacadas no estudo. Isso decorre do poder e autoridade da ‘nota’ sobre o estudante, causando a se sentirem compelidos a nunca falhar com medo de serem avaliados, em resumo, medo da nota.

O medo gera a dependência e habitua os estudantes a viverem sob sua égide (LUCKESI, 2013). Reiterado, gera modos permanentes e petrificadas ações. Deste modo, o medo, o

nervosismo e o julgamento citados diversas vezes pelos entrevistados comprova que essa ‘avaliação’ foi utilizada como instrumento punitivo, segregando e destruindo a perspectiva de construção do conhecimento e desenvolvimento do sujeito. Reside, então, o que Hadji (2001) ao tratar da avaliação formativa chama de obstáculos. Existe, portanto, representações que inibi os educadores, seja pela pobreza dos saberes necessários ou por medo/preguiça, concepções que podem obstaculizar a construção científica do saber.

Em meio às palavras negativas (classificatórias e punitivas) emergiram outras palavras vinculando avaliação à processo, diagnóstico, aprendizagem, planejamento, feedback, reflexão da prática, observação, processo, direcionamento, análise. A avaliação, nesse contexto é considerada um acompanhamento do processo de construção do conhecimento.

A primeira pergunta retratou lembranças vivenciadas pelos profissionais da educação no período escolar. Recordar não é viver, mas se refazer, se repensar e até se reconstruir as ideias de hoje vivenciadas no passado, pois “lembranças não são saberes, mas podem transformar em saberes presentes quando revisitados” (MOURA e PALMA, 2008, p. 11. *In*. ORTIGÃO, 2019, p.71).

Percebe-se diante do exposto que as lembranças relatadas e observadas, mesmo estando no campo subjetivo dos professores, coordenadores e diretores ainda fazem parte do presente avaliativo. Seja em maior ou menor grau, pois ainda permanece os mesmos instrumentos, os quais se encerram na obtenção dos dados que buscam alcançar sem a intenção de procurar, novas ações e intervenções (LUCKESI, 2013), apesar da observação, do diagnóstico e da avaliação diária faça parte do contexto escolar.

Para continuar a pesquisa, passo para o segundo questionamento: Relate suas experiências e vivência como estudante no período da graduação sobre avaliação. Recorrer a essa pergunta oportunizou garantir a definição de como os entrevistados foram expostas às avaliações dentro de suas salas de aula com seus professores. Hoffmann (2018) esclarece que a contradição entre o discurso e prática avaliativa de alguns educadores encontra explicação na concepção que esse docente tem, ou seja, reflexo de sua história no período escolar, bem como professor. Acabam por reproduzir as influências de sua formação inicial desenvolvida por uma avaliação tradicional e classificatória. Os professores relatam:

Relatos:	Provas escritas onde tínhamos que escrever exatamente como no conteúdo dado, não era permitido conversar nem olhar para os lados. (P7)
	Tensão, expectativas, e as vezes decepção, não acho justo uma nota resumir o grau de inteligência de uma pessoa. (P10)
	Pesada, sufocada e sempre cumprindo os componentes Curriculares. (P15)

É perceptível que “cotejam-se aplicação de provas e observação de processos, exames objetivos e situações de desempenho, verificações pontuais e julgamentos globais, orientações educativas e certificações somativas, registros de progresso individual e comparações classificatórias” (SCALLON, 2015, p. 13), quando o foco das atenções deveria incidir sobre a melhoria da aprendizagem dos indivíduos em processo de formação.

Registro a seguir um depoimento, ainda marcado por uma avaliação mais tradicional, transmissiva e classificatória: “A maior parte das minhas experiências com avaliação durante o meu período como estudante não é algo que eu goste muito de lembrar. A maioria dos professores via como algo classificatório e excludente, eu mesma me culpava bastante quando tirava uma nota ruim mesmo quando estava me dedicando. Hoje, como professora acredito que cada aluno aprende de uma forma diferente e é algo que podemos explorar com os nossos alunos” (P). Em um passado não muito distante,

4205

A medida de rendimento era, então, a expressão mais utilizada e correspondia a uma prática inspirada na teoria dos testes psicométricos. Os procedimentos desenvolvidos nesse contexto particular deviam concordar com tomadas de decisão baseadas no escalonamento das diferenças individuais, especialmente na seleção de indivíduos: promoções a um nível superior ou atribuição de diplomas. Os instrumentos inscritos nessa perspectiva estavam limitados a questões que solicitavam dos indivíduos respostas precisas que pudessem se prestar a uma correção objetiva. Era a época do verdadeiro ou falso, das questões com respostas curtas ou de múltipla escolha (SCALLON, 2018, p.23)

É incrível como sobrevive à prática da avaliação como um processo de medida. Romper com essa realidade constitui um desafio mudar um hábito incorporado na prática a tanto tempo. Nesse contexto e incertezas, coletar dados para esta pesquisa trouxe reflexão pela riqueza de elementos descritivos apresentados pelos docentes, coordenadores, gestores revelou significados e sentidos atribuídos a avaliação.

Avaliação escolar é ir além da aplicação de diferentes estratégias avaliativas e atribuição de notas e/ou conceitos. Eis a necessidade de um redimensionamento sobre o ato de avaliar, que pelo visto não pode ser entendido como a posteriori ao ensino. Cabe compreender

Hoffmann, para perceber melhor o processo do ato avaliativo nessa perspectiva crítico-transformadora, pois assevera que a finalidade da avaliação descrever o que o estudante alcançou de aprendizado, mas desafiá-los a avançar, acreditando que são capazes e apoiando-os pedagogicamente (HOFFMANN, 2010).

Um dos fundamentos é avaliar com qualidade. Por isso, pergunto: Depois de relatar suas vivências, é possível pensar em outro modelo avaliativo? Explique. O objetivo é identificar possibilidades e limites junto ao processo avaliativo. Com as delimitações anteriormente expostas, a avaliação não deve fugir a perspectiva de subsidio para novas decisões dos educadores, bem como oferecer suporte aos estudantes no seu desenvolvimento. “A avaliação, nesse contexto, se expressa como um elemento necessário para a conquista da aprendizagem satisfatória por parte do estudante e para a melhoria do Programa de Ensino utilizado” (LUCKESI, 2021, p. 370).

Diante das dificuldades em avaliar, há quem deseje a mudança e quem crie desculpas para não romper com o modelo classificatório. Percebe-se que a avaliação, tal como deve ser concebida, ainda é um desafio tendo em vista os objetivos esperados. Na visão da maioria dos entrevistados, as avaliações do período escolar, reproduziram a avaliação pautada na mensuração, descrição e juízo de valor. Será que há o desejo de mudança entre os pesquisados? Vejamos:

4206

Relatos:

Gostaria que as avaliações pudessem ser menos tradicionais. Através da evolução continua do aluno e trabalhos com exposições dialogadas, aula invertida, onde o aluno tem a oportunidade de preparar uma aula e explicar do seu jeito. (P5)

Sim. Penso que a avaliação precisa ter uma função diagnóstica e formativa, sobre essa premissa, ela deve ser diversa em critérios e instrumentos. (CO11)

Possível é, no entanto é necessário mudar a concepção de avaliação. Compreendo a avaliação também como uma autoavaliação do professor, instituição. (D18)

O que se pode observar, nesses relatos, uma postura de mudança. Essa necessária renovação requer uma redefinição importante da profissão docente, além de assumir novas competências profissionais no quadro pedagógico, científico, bem como cultural. Em outras palavras, um profissional da educação para a nova era.

No limite desse ensaio, em se tratando da questão avaliativa, “qualquer modelo de avaliação que não seja pautado na reflexão, revisão de conceitos e delineamento de novas ações, se torna excludente e opressor” (CO23), como bem descreve a coordenadora entrevistada. Isso

porque “a avaliação é fundamental para a formação humana, pois aponta o que aprendemos e o que ainda precisa ser aprendido” (P9).

Essas narrativas, constituem a base da nova indagação desta pesquisa. Partindo da leitura de duas cenas avaliativas pelas professoras Francisca e Antônia em sala de aula, pergunto: Depois de ler os dois textos abaixo quais as diferenças você percebe nessas duas práticas? Antes de descrever esta pergunta apresento imagem dos textos² da pesquisa. Veja a seguir:

Figura 4 - Diferentes enfoques na prática avaliativa

A professora Francisca entra em sala e os alunos estão sentados em suas carteiras, todos arrumadinhos uns atrás dos outros. É dia de prova de matemática, todos já sabem. Há um certo nervosismo no ar e as crianças, apesar de quietas, estão agitadas. Francisca cumprimenta carinhosamente seus alunos, pede para eles prestarem o máximo de atenção para fazerem seus trabalhos e lembra que ele é individual, sem consulta. Ela distribui a prova e fica tomando conta, para ter certeza que ninguém vai colar. Todos os alunos conhecem as regras do jogo e ninguém conversa ou faz perguntas. Cada um deve escrever o que sabe. Quando o tempo se esgota, Francisca recolhe os trabalhos dos alunos. Em casa, ela já tem o gabarito com as respostas corretas. Ela confere os resultados dos alunos e dá as notas. Com estas notas, Francisca irá determinar quem passa e quem fica com nota baixa. Mais ainda, Francisca irá saber quem aprendeu e quem não aprendeu o que ela ensinou. O resultado de alguns alunos a surpreende pois ela pensou que eles estavam aprendendo... Mas, prova é prova e não podemos discutir com as respostas que cada aluno deu.

Quando Antônia entra em sala, cada aluno junta sua carteira com a do colega ao lado para uma aula de matemática. Em duplas, eles esperam um problema-desafio que Antônia sempre propõe. Os alunos estão animados e conversam sobre a pergunta de Antônia. Enquanto as crianças discutem o problema, Antônia anda pela sala. Ela para em cada dupla para saber o que estão fazendo. Deixa que os alunos expliquem como estão pensando e faz perguntas que lhe permitem descobrir que caminhos estão sendo percorridos. Mais tarde, em uma discussão com a turma toda, os alunos expõem para seus colegas como resolveram o problema e qual a resposta encontrada. A turma discute os diferentes resultados para chegar a uma conclusão sobre qual está correto, ou mesmo se podemos aceitar mais de um. Em casa, Antônia relembra o que aconteceu e como seus alunos fizeram o problema. Ela toma nota sobre as perguntas que apareceram. Assim, ela busca saber o que cada aluno aprendeu, o quanto ele caminhou e o que é preciso fazer para ele avançar ainda mais.

4207

Cabe observar que, nestes textos, ambos adotam práticas avaliativas com seus alunos. A primeira, com a aula da professora Francisca, mais formal, individual e sem consulta com o objetivo de resultar uma nota. A segunda, da professora Antônia, envolve a prática formal, em

² Retirado de: Sztajn, P.; Ortigão, M. I. R. Noções lógico-matemáticas: perspectiva de avaliação diagnóstica. Convívio, n.10, set. 2006 apud ORTIGAO, Maria Isabel Ramalho; FERNANDES, Domingos; LOPES, Alice Casimiro; PEREIRA, Talita Vidal; SANTOS, Leonor. Avaliar para aprender no Brasil e em Portugal: perspectivas teóricas, práticas e de desenvolvimento. Curitiba: CRV, 2019.

duplas e discursiva. Um diálogo que leva em consideração o aprendizado individual. Segundo Sztajn e Ortigão (2008, p. 69 apud ORTIGÃO, 2019, p. 74),

Antônia quer que seus alunos falem, digam o que estão pensando. É a parti de dessa comunicação, que também pode se dar por meio da escrita, que ela pretende avaliar até onde os alunos caminharam [...]. Ela quer usar a avaliação para planejar o que fazer em sua classe a fim de que os alunos possam, a partir de onde estão, avançar mais um pouco.

Um aspecto nessa prática é valorização do processo e modos próprios que os estudantes aprendem e se desenvolvem. Entretanto, em relação a prática da professora Francisca, são mais comuns de serem detectadas nas escolas. Numa perspectiva mais tradicional, é centrada na nota e não no processo de construção da aprendizagem. A aprovação está atrelada a uma média definida em números para representar o que foi aprendido ou não. Luckesi afirma que “não é um recurso adequado para expressar a qualidade das aprendizagens dos estudantes em relação aos conteúdos ensinados, e, dessa forma, traz consequências negativas para uma prática pedagógica construtiva para todos” (2021, p. 417).

Desse modo, cada um dos métodos constituídos, estabeleceu uma proposta para a prática pedagógica, abrangendo uma suposição metodológica para investigar a qualidade da aprendizagem. Contudo, evidentemente, cada uma delas sob a perspectiva avaliativa decorrente do seu pano de fundo pedagógico.

Perante estas duas perspectivas, pergunto quais diferenças avaliativas eram perceptivas. Em resumo, quase unânime o entendimento de que a primeira professora (Francisca) tem uma prática tradicional e a segunda (Antônia) uma avaliação voltada para investigação da aprendizagem. Dois dos entrevistados diferenciam muito bem as cenas. Salientam:

Na primeira situação, temos um exemplo de avaliação quantitativa, preocupada com a "quantificação" do conhecimento. A professora atua segundo uma lógica tradicional de ensino e avaliação. Na segunda situação, temos a demonstração de uma avaliação formativa, ou seja, uma avaliação que coloca os estudantes como protagonistas de sua aprendizagem e prepara-os para a reflexão sobre o que está estudando e para argumentar sobre os problemas apresentados cotidianamente. Outro aspecto que merece destaque na prática da professora é a realização de uma avaliação em dupla, pois avaliação também pode ser espaço de troca e compartilhamento de saberes; ao propor esse tipo de atividade a professora mobiliza outros saberes que a avaliação tradicional não tem espaço, como a cooperação, solidariedade, criticidade e argumentação. Nesse contexto, o modelo avaliativo adotado pela professora quebra os paradigmas da pedagogia tradicional e se insere no âmbito da aprendizagem crítica, onde os estudantes desenvolvem a capacidade de problematizar a realidade e buscar soluções para os problemas que lhes são apresentados. Essa situação reforça a concepção de que uma avaliação única, embasada em perguntas e respostas, torna-se excludente e desigual, pois ninguém aprende da mesma forma. (CO23)

Percebe-se nessa fala a compreensão de uma avaliação como uma intervenção consciente dos professores. Para Luckesi (2021, p. 235) afirma que “as avaliações praticadas de modo crítico e consciente permitem tomar decisões fundamentais para nós e para os outros, seja de modo individual ou de modo coletivo”. Nesse sentido tem como premissa perceber o que está ocorrendo na interação entre o que e como se ensina, bem como entre o que e como se aprende. Uma “avaliação como algo natural que perpassa a atuação do professor e dos alunos. Os alunos são motivados e a avaliação não se limita a uma prova” (CO11). No entanto, essa perspectiva não é amplamente aceita pelos entrevistados.

Embora fuja da estrutura tradicional é visível que “a medida não desapareceu, mas foi integrada a avaliação, como prática refletida que se tornou também um processo reconhecido de julgamento” (SCALLON, 2015, p. 24). Em uma nova roupagem de nomenclatura se esconde a preocupação desse estudo: reunir teoria e prática num espaço formativo em avaliação.

Querendo entender mais a relação entre avaliação da aprendizagem e a formação continuada dos professores, coordenadores e diretores interrogo: Se você fosse aluno da educação básica, qual das duas professoras gostaria de ter? Os indicadores dessa indagação são importantes para se poder traçar um diagnóstico e distinguir essas duas condutas — examinar ou avaliar na escola.

Das 110 respostas, apenas onze (11) disseram não escolher a professora Antônia, evidenciando o apego ao produto, mais que o processo avaliativo. O que mostra a dificuldade em aceitar a mudança na ação avaliativa. Esses dados expressam condutas, que se traduzem na prática diária. Embora o alto número de respostas positivas, não é sinônimo de mudanças. Desejam, porém na prática, só em situações reduzidas, encontramos professores que fogem a esse padrão usual. Isso porque, não mudamos nossa prática avaliativa, por imposição administrativa ou pedagógica, mas sobretudo pelo compromisso docente com o ensino-aprendizagem.

Diante de tantas reformas propostas, tantas mudanças não cabem mais ‘Franciscas’ dentro das salas de aulas atuando com a verificação, indo na contramão da avaliação da aprendizagem. Esse modelo de prática pode ser repesando, modificado e enriquecido num contexto formativo, pois

A prática educacional brasileira opera, na quase totalidade das vezes, como verificação. Por isso, tem sido incapaz de retirar do processo de aferição as consequências mais significativas para a melhoria da qualidade e do nível de aprendizagem dos educandos. Ao contrário, sob a forma de verificação, tem se utilizado o processo de aferição da aprendizagem de uma forma negativa, à medida

que tem servido para desenvolver o ciclo do medo nas crianças e jovens, pela constante “ameaça” da reprovação (LUCKESI, 2013, p. 49).

Veja abaixo algumas falas, as quais assumem uma visão mais tradicional da avaliação, deixando de lado a concepção qualitativa de avaliar.

Relatos: A primeira porque assunto dado assunto estudado. (D6)

Acredito que não exista um modelo pronto porém ambas tem suas qualidades e peculiaridades. (AP34)

Francisca , por ser uma excelente professora.(P68)

A avaliação, então, se resume em “aprovar” e “reprovar”. É necessário aprofundar a análise individual dos estudantes para enxergar o processo percorrido. Além disso, não serve somente para o estudante, mas também para o professor. Disso demanda uma troca, pois este deve estar interessado no processo que o aluno perpassa para aprender (LUCKESI, 2013) e assim reorientar seu planejamento para direcioná-lo na otimização no processo de ensino e consequentemente a aprendizagem.

Avaliar vai mais além de uma análise numérica. É preciso desconstruir o movimento de classificar os estudantes “bons” ou “ruins” a partir de dados quantitativos. Não podemos julgar sua capacidade, desconsiderando-o enquanto indivíduo que possui suas especificidades. Vital (2022, p.10) destaca:

O mais importante na prática docente não é medir o conhecimento, mas, sim, passar o conhecimento e ser capaz de analisar se ele foi recebido ou não. E, quando não, é importante que o professor repense sua prática educativa com bom senso, a fim de atender às especificidades de cada estudante, seja um método específico, seja um tempo diferente da maioria.

A avaliação, deste modo, é sempre centrada no estudante e não resultados provenientes de uma prova. Nessa concepção de avaliação, mediante a busca de melhores resultados, todos são capazes de serem avaliados de acordo suas capacidades. Vital completa que:

Ao aplicar testes ou provas para mensurar o conhecimento, o professor passa a reprimir seus estudantes, porque seu desejo é que todos possam ser capazes de mostrar seu aprendizado do modo que ele ou a gestão julga correto, o que torna a avaliação um processo autoritário (2022, p.10).

A prática da avaliação da aprendizagem, de acordo a citação, conhecer a teoria não é suficiente, deve ser praticada. O quadro a seguir apresenta um resumo do que esses profissionais

almejam sobre a prática da avaliação voltada para o aprender. Abaixo apresento as justificativas da escolha.

-
- Relatos:
- A professora Antônia, pois sua visão sobre a organização da sala de aula possibilita aos estudantes a construção de conhecimentos com mais autonomia e criticidade, além de tornar o ato de ensinar e aprender mais prazeroso. (CO23)
-
- A segunda. Pq me sentiria com mais vontade de estar naquela aula e me dedicaria para responder às questões. (AP6)
-
- Gostaria da professora Antônia, pois sua prática de ensino é bém melhor no desenvolvimento do aluno. (P29)
-

A proposta justificada no quadro concordou com Hoffmann (2018) ao definir como processo interativo, dialógico entre professor e estudantes. Importa o direcionamento da aprendizagem e conseqüente o desenvolvimento dos educandos. Este é o papel da avaliação “da” e “para” a aprendizagem.

Não custa aqui refletir que a avaliação realizada em sala seja a única causa dos possíveis maus resultados. Não resta dúvida da sua complexidade e seus resultados dependem de diversos outros fatores: conjuntura familiar e social do estudante, apoio dessas famílias, qualidade do ensino disponibilizado, estrutura curricular, apoio à ação dos professores, comprometimento da equipe escolar, entre outros.

4211

Em um país como o Brasil, como muitos desafios para garantir o pleno direito à educação e suas implicações na qualidade do processo de ensino-aprendizagem, tenta instaurar a adoção de leis e diretrizes específicas para avaliação da aprendizagem. O problema reside em no fato de que muitas práticas pedagógicas pouco terem servido para dar conta dos desafios atuais. Portanto, é um sinal de que tais adoções houve pouco êxito na sua concretude.

Os encaminhamentos até aqui descritos destinam-se a servir de base para compreender o processo avaliativo no interior das escolas. Além disso, empreender a importância da formação continuada em serviço para os atores institucionais (professores, coordenadores e diretores) no sentido de construir com e nesses profissionais conhecimentos, habilidades e hábitos que possibilitem o efetivo desenvolvimento do ato avaliativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir avaliação da aprendizagem sob a perspectiva das lembranças e vivências no tempo escolar passado pelos professores, coordenadores e gestores trouxe reflexões com referências das práticas presentes. Rememorar oportuniza remover os sentimentos de rejeição

e o medo causados pelo ato avaliativo. Ao serem interpeladas podem favorecer a remoção dos sentimentos negativos imputados a avaliação.

Incluo nesse pensamento a aprendizagem em avaliação. Avaliar ainda está no campo subjetivo da maioria das escolas, isso porque não abstraímos das concepções classificatórias vividas. Associar a reflexão das vivências à prática pedagógica traz aos gestores e ao corpo docente habilidades para transformar em saberes quando revisitado no exercício profissional, ou seja, rememorar o passado sobre processos avaliativos vivenciados favorece romper com essas práticas tradicionais.

O convite está feito. O que suas lembranças e vivências avaliativas despertam? O que aprendeu com suas lembranças avaliativas? As interrogativas irão conduzi-los ao debate e a investir na construção de outras práticas de avaliação para as aprendizagens.

REFERÊNCIAS

HADJI, C. Avaliação desmistificada. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, J. Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2019.

MOURA, A. R. L; PALMA, R.C.D. Avaliação em matemática: lembranças da trajetória escolar de alunos de pedagogia. IN: BURIASCO, R.L.C. (Org.). Avaliação e Educação Matemática. Recife: SBEM, 2008, p. 11-28.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar [livro eletrônico]: estudo e proposições. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

_____. Avaliação da aprendizagem escolar: passado, presente e futuro. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2021.

OLIVEIRA, Vanuza Cecília de. Avaliação da aprendizagem: análise diagnóstica para ações pedagógicas no Ensino Fundamental I na escola municipal Eduardo Martini – Serra do Ramalho –Ba. São Paulo: editora Dialética, 2022.

SCALLON, Gérard, Avaliação da aprendizagem no abordar competência. Tradução de Juliana Vermelho Martins. Curitiba: PUCPRees, 2015.

SZTAJN, P.; Ortigão, M. I. R. Noções logico-matemáticas: perspectiva de avaliação diagnóstica. Convívio, n.10, set. 2006 in .

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 1995.

_____, C dos S. Avaliação da Aprendizagem: Práticas de mudança por uma práxis transformadora. 11^a ed. São Paulo, 2010.

VITAL, Carla. Avaliação de aprendizagem em matemática. Editora Senac São Paulo – São Paulo – 2022.

Autor 1:



Vanuza Cecília de Oliveira

Doutoranda em Ciências da educação (FICS). Mestre em Ciências da educação (FICS). Especialista em Gestão Escolar (FTC). Especialista em Língua Inglesa (FAA). Especialista em Ciências da educação (FAFI). Licenciada em Pedagogia (UNEB). Licenciada em Letras-Português/Inglês (FTC). Professora do quadro efetivo da Secretaria Municipal de Serra do Ramalho - Bahia.

Email: E-mail: vanuzaceclia@yahoo.com.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/4684537774246050>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-7448-541X>

Autor 02:



Raquel de Souza Dias Soares

Mestranda em Ensino pela (UESB). Licenciada em pedagogia pela (UNEB). Especialista em Educação Infantil pela (FACIG), Especialista em Alfabetização e Letramento pela (UNOPAR), Especialista em Ensino de leitura e Produção de Texto pela (UNOPAR) , Psicopedagogia Institucional pela (UNOPAR). Professora do quadro efetivo da Secretaria Municipal de Serra do Ramalho - Bahia.

Email: E-mail: raquelsdsoare@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1694749849133585>

Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-7751-8624>

4213