



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

BELCHIONE TOMÉ DE SOUSA MOURA

AVALIAÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE DIÁLOGO E APRENDIZAGEM

CAJAZEIRAS - PB

2009

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA**

BELCHIONE TOMÉ DE SOUSA MOURA

AVALIAÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE DIÁLOGO E APRENDIZAGEM

Monografia apresentada a UFCG –
como requisito para obtenção de grau
de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Ms. Maria Janete de Lima

**CAJAZEIRAS/PB
2009**



M929d Moura, Belchione Tomé de Sousa.
Avaliação como possibilidade de diálogo e aprendizagem /
Belchione Tomé de Sousa Moura. - Cajazeiras, 2009.
58f.

Monografia(Licenciatura em Pedagogia)Universidade
Federal de Campina Grande, Centro de Formação de
Professores, 2009.
Contém Bibliografia.
Não disponível em CD.

1. Avaliação escolar. 2. Aprendizagem. 3. Dialogicidade.
4. Práticas avaliativas. 5. Avaliação pedagógica. I. Lima,
Maria Janete de. II. Universidade Federal de Campina
Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título

CDU 37.091.26

BELCHIONE TOMÉ DE SOUSA MOURA

**AVALIAÇÃO COMO POSSIBILIDADE DE DIÁLOGO E
APRENDIZAGEM**

Aprovada em ____ / ____ / ____.

MS. Maria Janete de Lima

UNIVERSIDADE FEDERAL
DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE SECTORIAL
CAJAZEIRAS - PARAIBA

**CAJAZEIRAS/PB
2009**

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus que me deu força para prosseguir e sabedoria para enfrentar os desafios apresentados no decorrer de minha caminhada.

A minha mãe que apesar de não estar entre nós, foi sem dúvida a minha grande motivação, exemplo de coragem, determinação e persistência, a primeira pessoa que acreditou no meu potencial.

Aos meus irmãos e cunhados pelo apoio e incentivo, fonte de alegria e energia.

Aos meus filhos que estiveram sempre do meu lado me reabastecendo de amor e paz.

Ao meu esposo pela paciência, dedicação e boa vontade de não medir esforços para concretização deste sonho.

A professora Maria Janete de Lima pela disposição e paciência com que me orientou na elaboração deste trabalho.

A todos que compõem a Escola Antonio Teodoro Neto por me receber e colaborar para efetivação dessa pesquisa.

A todos amigos que me ajudaram a superar as dificuldades com muito incentivo e palavras de fé.

[...] a educação deve configurar-se como rejeição a qualquer forma de aprisionamento, domesticação, adestramento, alienação, opressão para constituir-se como experiência dialética da libertação humana do homem, que se realiza no diálogo entre educador e educando.

(MARIA HELENA DA COSTA CARVALHO)

RESUMO

Este trabalho trata-se de uma pesquisa sobre avaliação como possibilidade de diálogo e aprendizagem, desenvolvida na E.E.E.F. Antonio Teodoro Neto como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia. Tem como objetivo analisar as contribuições/interferências da avaliação dialógica para o processo ensino-aprendizagem. Para tanto observamos as práticas avaliativas utilizadas pelos educadores analisando as dificuldades dos educandos ao serem avaliados, como também investigamos as dificuldades encontradas pelo educador no ato de avaliar e, finalmente refletimos as implicações do processo avaliativo na aprendizagem do educando. Para alcançarmos os objetivos propostos neste estudo utilizamos uma pesquisa de coleta de dados por meio da observação e questionário, sendo este composto de questões objetivas e subjetivas com a participação de educador e educando. A pesquisa tem o intuito de contribuir para a construção de novos paradigmas em avaliação que primem por uma aprendizagem significativa e consistente pautado nos princípios da dialogicidade, respeito pelas diferenças e compromisso com a formação de sujeitos críticos, éticos e participantes.

Palavras-chave: Avaliação, dialogicidade, aprendizagem significativa.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
CAPÍTULO I	
1. Avaliação e suas evoluções no decorrer da história.....	09
1.1 A avaliação segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira.....	14
1.2 Dialogicidade como novo rumo para a avaliação.....	21
CAPÍTULO II	
2. Metodologia.....	33
2.1 Estudo de caso.....	33
2.2 Análise dos Questionários dos Professores.....	34
2.3 Análise dos Questionários dos Alunos.....	39
2.4 Vivências e Desafios.....	44
2.5 Caracterização da instituição.....	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	55
REFERÊNCIAS.....	59
ANEXO.....	61

INTRODUÇÃO

Este trabalho trata-se de uma pesquisa referente a temática Avaliação como possibilidade de diálogo e aprendizagem, uma vez que é comum na prática de educadores a utilização de técnicas avaliativas que consiste no ato de selecionar, punir ou excluir, onde a avaliação da aprendizagem resume-se apenas na verificação de conhecimentos depositados pelos professores nos alunos.

Estes elementos nos fazem refletir sobre a importância e necessidade de um estudo mais amplo sobre a temática supracitada, pois o caráter da avaliação não deve ser o ato de julgar ou classificar, esta deve contribuir para a aprendizagem dos alunos, buscando conhecê-los compreendendo e refletindo com estes, o sentido do saber na qual educador e educando discutem e refazem o conhecimento mediado pelo diálogo.

Portanto, a avaliação precisa e deve ser concebida nesta perspectiva dialógica, direcionando e redirecionando as ações do educador, ajudando-os a compreender a realidade que os cercam, podendo nela intervir na medida em que possibilita ao educando a sua inclusão no processo ensino-aprendizagem percebendo-se com um sujeito co-responsável pela aprendizagem que junto com o educador busca a construção de conhecimentos.

Apoiados em tal cenário, a pesquisa apresenta os seguintes objetivos: analisar as contribuições/interferências da avaliação dialógica para o processo ensino-aprendizagem, observar as práticas avaliativas utilizadas pelos educadores analisando as dificuldades dos educando ao serem avaliados, investigar as dificuldades encontradas pelo educador no ato de avaliar e refletir as implicações do processo avaliativo na aprendizagem do educando.

Para tanto utilizamos uma pesquisa de caráter exploratório, na qual fizemos uso do instrumento de coleta de dados, que foi realizado numa turma de 2º ano na E. E. E. F. Antonio Teodoro Neto, por meio de observação e questionário,

sendo composto de questões objetivas e subjetivas, com a participação de educadores e educandos.

O presente trabalho, em seu primeiro capítulo, trata de resgatar alguns aspectos históricos da avaliação, para que possamos compreender como ela constitui-se hoje em dadas visões. Focamos posteriormente algumas considerações nos aspectos legais expostos nas Diretrizes e Base da Educação Brasileira e PCNs, direcionando nossas discussões em um terceiro momento na avaliação numa perspectiva dialógica e mediadora, buscando desse modo oferecer subsídios para que se possa refletir e discutir as situações vivenciadas no cotidiano escolar, tendo como foco a relação professor/aluno, que deve ser permeada pelo diálogo, visando assim à construção de uma aprendizagem significativa.

O segundo capítulo refere-se à parte prática na qual será exposto o estudo de caso, análise de questionários, análise do estágio e caracterização da escola.

Neste sentido, a realização desta pesquisa tem o intuito de contribuir para a construção de novos paradigmas em avaliação que primem por uma aprendizagem significativa e consistente que leve em consideração as limitações e potencialidades de cada aluno, tendo a avaliação o papel de proporcionar desafios que possibilitem a construção do conhecimento.

CAPÍTULO I

1. Avaliação e suas evoluções no decorrer da história

A avaliação vem expressando seu significado de acordo com o momento histórico, dependendo, pois, da concepção de sociedade, homem e mundo, adotado em cada época. Desse modo, faz-se necessário fazermos uma retrospectiva, voltando no tempo, para que possamos compreender as ações presentes.

Neste sentido, o capítulo ora abordado, visa conhecer o significado da avaliação no decorrer da trajetória histórica, desde os tempos primitivos, até a forma atual, a fim de entender o modelo de avaliação desenvolvido em nossas práticas.

Sabemos que a avaliação sempre caminha articulada com a realidade, revestindo-se das ações e entendimentos de diversas pessoas que interagem com o mundo, não podendo ser compreendida de forma neutra e isolada do contexto social, concretizando-se na prática social dinâmica. Portanto como afirma Albuquerque (2008 p.18) [...] “A Avaliação é ação política e ética”.

Não podemos assim, discutir sobre essa temática, sem considerarmos o seu aspecto histórico-social, resultado das relações humanas, na maioria das vezes construídas sob um paradigma de sociedade autoritária.

O percurso da avaliação tem sido demarcado através de processos sociais, econômicos e políticos, isso sob influencia de um modelo de sociedade burguesa, na qual se preocupa com a manutenção do poder, impondo as pessoas os seus interesses individuais.

Isso ocorre desde os primórdios da civilização, na medida em que o ser humano buscou estabelecer a divisão do trabalho, havendo desse modo a desigualdade social, uns detém o poder, enquanto a maioria só obedece e

cumpra o que é determinado. Dessa maneira surge critérios de seleção como os que definem o trabalho intelectual e manual. Segundo Dias (2003, p.15) "Mais de dois mil anos a China já fazia exames de seleção para serviços públicos". Assim também ocorria em Esparta, com a dura competição para a guerra visando demonstrar a resistência física das pessoas. Reiterando as formas de avaliação, Viana apud Costa nos coloca que:

[...] desde o início do processo civilizatório houve alguma forma de avaliação. Ousaríamos dizer que a avaliação surgiu com o próprio homem, se entendemos por avaliação a visão apresentada por Stake – o homem observa, o homem julga, isto é avalia.
(VIANA apud COSTA, 2008, p.02)

Assim sendo, os determinantes históricos criam limites e objetivos para a vida das pessoas, estas aprendem mediante suas experiências, sendo o ato de avaliar inerente ao sujeito. Prosseguindo na história, especificamente no Brasil, encontramos outras formas de avaliação, como a que era realizada pelos jesuítas, estes utilizavam exercícios orais, nos quais eram exigidos a memorização. O conhecimento era pautado na perspectiva da pedagogia tradicional, sendo o professor, o único detentor do saber, dentro de uma relação vertical, aos alunos não era permitido questionamentos, baseava-se no método dedutivo (verdades absolutas).

Privilegiava-se a obediência e o respeito, desconsiderava as experiências dos alunos, estes eram como tábulas rasas, acatavam passivamente os ensinamentos repassados.

A pedagogia tradicional predominou até 1930, e por volta do fim do século XIX, surge com o movimento da escola nova, uma outra pedagogia, a escolanovista, propostas para a educação sugeridas através do manifesto dos pioneiros da educação, entre eles: Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

Uma das pautas do manifesto era a escola pública gratuita, laica, sendo dever do estado. Os pioneiros acreditavam que a educação era um forte fator de desenvolvimento do país.

Defendiam a construção do conhecimento através do método ativo, sendo o professor um facilitador da aprendizagem. A avaliação ganha uma outra dimensão, representando uma das etapas do aprender, na qual se valoriza os esforços e participação dos alunos.

Embora por volta das décadas de 1960 e 1970, instala-se a pedagogia tecnicista, buscando adequar a educação as exigências da sociedade industrial e tecnológica, tendo como o principal objetivo a formação de mão-de-obra para a indústria. O ensino baseia-se nas técnicas, na objetividade, na programação, tudo que vise a eficácia.

Entre os séculos XIX e XX, a avaliação conta com grandes contribuições de Thorndikr e Tyler, este considerado o pai da avaliação, graças as suas teorias esse setor pôde evoluir, desenvolvendo testes padronizados objetivando medir a inteligência e desempenho das pessoas. Segundo Dias:

Se ainda no século XIX os testes tiveram enorme importância para a evolução posterior e da avaliação, em seus primórdios identificada quase exclusivamente com medidas psicológicas, em grande monta dedicada a psicometria, é só no começo do século XX, que a avaliação começou, gradualmente, a se desenvolver como pratica a educação. (DIAS, 2003, p. 17)

Dentro desse paradigma, avaliação segue servindo para atender objetivos propostos, ignorando a subjetividade, banindo o espírito crítico e reflexivo, dando ênfase do reforço e condicionamento de respostas dentro de um parâmetro de exatidão esperado.

Prosseguindo nestas descobertas através do tempo, percebemos que na segunda metade do século XX, há fortes críticas acerca da educação e escola, relacionados aos testes padronizados que serviam para medir habilidades e aptidões dos alunos, caracterizada pela racionalização científica.

Dessa forma, podemos verificar que os modelos de pedagogias até então apresentadas, fazem parte de um paradigma liberal conservador, como afirma Luckesi:

Nessa perspectiva, os elementos dessas três pedagogias pretendem garantir o sistema social na sua integridade. Daí decorrem as definições pedagógicas, ou seja, como deve se dar a relação educador e educando, como deve ser executado o processo de ensino e de aprendizagem, como deve se proceder a avaliação etc. (LUCKESI, 1997, p. 30)

Na década de 1970, contamos com as obras de vários críticos que influenciaram o pensamento brasileiro, entre eles, o filósofo francês Louis Althusser (aparelho Ideológico do Estado) e os sociólogos também franceses, Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron (La Reproduction) Claude Budelot e Roger Estabelet (L'é cole capitalista em France). Os chamados críticos que buscaram evidenciar a forma pela qual, a educação reproduz a sociedade.

Na obra desses autores a educação é vista como veículo de manutenção do poder da classe dominante, impondo desse modo, sua cultura, reproduzindo as desigualdades sociais. Quadro esse traçado, mediante o grau de complexidade atingindo pela sociedade.

A avaliação segue assumindo seu caráter excludente, classificatório, pois os critérios quantitativos, até então aplicados, tratam de colocar nas mãos do professor o poder, que será utilizado segundo os objetivos propostos pelo sistema capitalista. Referente a este posicionamento Luckesi coloca que:

A avaliação educacional escolar assumida como classificatória torna-se, desse modo, um instrumento autoritário e frenador do desenvolvimento de todos os que passarem pelo ritual escolar, possibilitando a uns o acesso e aprofundamento no saber a outro a estagnação ou a evasão dos meios do saber. Mantêm-se, assim a distribuição social. (LUCKESI, 1997, p. 37)

Nesse entendimento, o educador segue fazendo uso da avaliação como forma de conservação, que não propicia aos alunos nenhuma modificação social, "os mais aptos, socialmente, permanecem na situação de mais aptos e os menos aptos, do mesmo ponto de vista, permanecem menos aptos" (Luckesi, 1997, p. 36).

No fim da década de 1970, devido a forte influência Norte-americana, a avaliação passa a ser discutida numa dimensão ampla, reconhecendo o

aspecto qualitativo, no qual o aluno passa a ser visto como um todo, dessa forma considerando o subjetivismo do aluno.

Na década de 1980, concentra-se uma maior atenção acerca da problemática, a avaliação passa a ser vista de acordo com as teorias de Piaget, e busca captar o subjetivismo, observando os estágios do desenvolvimento, que trata de respeitar o ritmo individual de cada um, valorizando-se a partir de então, a auto avaliação, os aspectos afetivos e emocionais que interferem na aprendizagem. Tudo isso se deve a descobertas dos teóricos sócio-interacionistas: Piaget, Vygostsy, Walon, assim como os construtivistas: Emilia Ferreiro e Paulo Freire.

Freire contribuiu de forma imensurável na luta pela implementação de uma pedagogia libertadora, criticando fortemente os métodos tradicionais, mas não estagnou nas críticas e buscou defender uma teoria na qual se respeita o outro, a identidade, colocando a educação como prática de libertação, instituindo se seu caráter politizador (esclarecendo as questões sociais).

Sua contribuição não foi apenas teórica, mas metodológica, colocando o aluno como sujeito do processo ensino-aprendizagem, isto por meio da dialogicidade. Acreditando desse modo em uma avaliação processual. Conforme Freire:

Os sistemas de avaliação pedagógica de alunos e de professores vêm se assumindo cada vez mais como discursos verticais, de cima para baixo, mas insistindo em passar por democráticos". E necessário acabar com o autoritarismo das avaliações que tenta passar por democráticas, mas evidencia uma cultura dominante, herdada ao longo de nossa história. (FREIRE, 2006, p. 116)

Diante das colocações, o atual exercício da avaliação serve aos interesses da classe dominante, perpetuando o autoritarismo, a submissão e alienação do sujeito. Na mesma linha de pensamento de Freire insere-se Luckesi:

Estando a atual prática da avaliação educacional escolar a serviço de um entendimento teórico conservador dos seus limites, que é o que procuramos fazer, temos de necessariamente situá-la num outro contexto pedagógico, ou seja, temos de opostamente, colocar a avaliação escolar a serviço de uma pedagogia que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social. (LUCKESI, 1997, p. 28)

Portanto, não basta uma nova pedagogia e nem entender que é necessário uma mudança nos rumos da prática da avaliação, é fundamental que a avaliação educacional no contexto de uma pedagogia preocupada com a transformação social, seja uma tomada de decisão relevante e de valor para aquilo a que se propõe um objetivo maior do que apenas avaliar para conservar e sim para transformar, se colocando como meio de avanço para novos rumos, ultrapassando as pedagógicas liberais que só visam a manutenção da ordem econômico e social do capitalismo.

1.1 A avaliação segundo a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira

A avaliação é uma temática, que vem sendo discutida ao longo dos tempos, passando a ser foco central na última década nas políticas públicas do Brasil, nos documentos oficiais como os PCN (Parâmetro Curriculares Nacionais) e a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da educação), regida pela lei de nº. 9.394/96, que dentre os seus 92 artigos, reserva 24, referentes à avaliação. Embora não seja o nosso intuito, um estudo aprofundado de todos os artigos, sendo destacado alguns deles que consideramos mais relevantes.

Atualmente, com a vigência desta lei, a avaliação passou a ser vista em outra dimensão, ganhando um olhar abrangente em seus aspectos. Entretanto apesar de ter expressado em forma de lei, uma pedagogia mais moderna, lamentavelmente ainda presenciaremos práticas ultrapassadas, revestida de concepções atuais, colocando a verificação da aprendizagem de forma isolada do processo educativo.

Percebemos no discurso de muitos, teorias novas, mas partindo para o cotidiano escolar, deparamos com situações como a que ilustraremos a seguir:

- Uso de prova como único instrumento de avaliação, pretendo através dela, saber quem é o aluno;
- O medo na hora da prova que causa o esquecimento. O educador mesmo sabendo que o aluno tem um bom desempenho, deixa que o momento sobressaia, priorizando nota;
- Testes surpresa, como forma de impor a autoridade;

Alunos com boas notas no primeiro bimestre no decorrer caem de rendimento e é aprovado. Fato que não ocorre com alunos que tiram zero e nos três últimos bimestres consegue recuperar, porém não tenha atingido a média.

Alguns desses exemplos, ocorrem corriqueiramente nas escolas, mesmo quando o educador busca inovar suas aulas, trazendo novos recursos, trabalhando de forma contextualizada, e no fim de cada bimestre volta-se a práticas arcaica de avaliação, como se fosse isolada de todo o processo educativo, visando apenas a verificação dentro de padrões extremamente tradicionais. Neste sentido contraria o que é expresso no artigo 24, o qual estabelece alguns critérios para a avaliação:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a – avaliação continuada 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;
- b – possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c – possibilidade de avanço nos cursos e nas series mediante verificação do aprendizado;
- d – aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e – obrigatoriedade de estudo de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar [...]. (LDB 9394/96 p. 6)

Sendo assim, como bem enfatiza a letra a do artigo 24, reiterando a idéia de que a avaliação deve ser associada ao processo educativo, não deve ser utilizada para priorizar apenas o resultado, é preciso ser realizada de forma contínua, cumulativa e sistemática, com o intuito de investigar, diagnosticar as dificuldades dos alunos. Reconhecendo a progressão continuada como forma de assegurar a aprendizagem dos educandos.

A avaliação objetiva, pois, a superação das dificuldades, pautando-se em critérios qualitativos, pois propicia um repensar constante da prática educativa e um melhor redirecionamento das ações do educador. Desse modo não pode ser associada aos termos aprovação e reprovação (atribuições de notas).

O aspecto qualitativo é ressaltado nos artigos 9º e 46º, que ora colocaremos:

9º A união incumbir-se-á de VI assegurar processo nacional do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria de qualidade do ensino.

46.º Autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação

§1º Após um prazo para saneamento de deficiência eventualmente identificada pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação [...]

Da forma como se apresenta a lei, a avaliação é entendida como forma de diagnosticar, buscando detectar o problema para intervir de maneira adequada, monitorando e assessorando dentro do processo de reavaliação.

A avaliação está inserida num contexto dinâmico, não cabendo, pois, nenhum entendimento estático, de fim e produto, como a idéia de atribuição de nota. Como está implícito, a avaliação deve ser um direito assegurado aos alunos, professores e instituições de ensino, como meio de melhorar a qualidade da educação. Idéia esta completada e reforçada no artigo.

Artigo 10º os estados incumbir-se-ão de [...] IV autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

Artigo 87 [...] § cada município e, supletivamente, o estado e a união, deverá: IV integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

Como percebemos a avaliação esta presente, como parte integrante e essencial no processo educativo. Dessa forma ela perpassa o limite muitas vezes aferido ao termo, sendo praticada em todas as instancias do ensino.

Sabendo dessa amplitude que abrange a avaliação, a LDB, tem o olhar voltado as múltiplas funções do docente, que segundo o artigo:

13º os docentes incumbir-se-ão de I participar da declaração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

V – Ministras os dias letivos e horas-aulas estabelecidos, além, de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, á avaliação e ao desenvolvimento profissional.

Ao educador cabe o repensar constante de sua prática, buscando exercer o papel de mediador do conhecimento. Sabendo que sua função deve ir além de transmissor de conteúdos, mas formador de seres críticos e atuantes.

Nesta perspectiva a avaliação deve mediar todo o processo educativo, norteando novas práticas em direção de um bom desempenho profissional.

Entretanto, observamos que na prática, o educador, em geral costuma utilizar procedimentos metodológicos inadequadas, fazendo uso de instrumentos avaliativos isolados como, provas, testes, deixando de lado, as observações sistemáticas dos educandos, dando maior atenção ao aspecto da medida. Do que aos saberes adquiridos pelos educandos.

Neste direcionamento a LDB, em seu artigo 24, inciso II autoriza: a classificação em qualquer série ou etapa, considerando o conhecimento e experiências dos alunos. Acrescido no artigo 41 que, reconhece da mesma forma toda experiência adquirida pelo aluno na educação profissional, sendo considerado elementos para avaliação.

Analisando estes aspectos, colocados nos artigos supracitados perceberemos o caráter multidimensional do processo avaliativo, que deve estar aberto para conhecer e valorizar a história de vida do educando, reconhecendo-o como sujeito participante do processo ensino-aprendizagem, assim como a varias instancias produtoras do saber. Nesse mesmo entendimento Hoffmann complementa, afirmando que:

Avaliar competências significa observar os alunos em sua capacidade de pensar e agir eficazmente em uma situação, buscando soluções para enfrentá-la, apoiando em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. O aprender envolve situações interativas, engajamento pessoal e a busca de conhecimentos em momentos sucessivos e complexos. (HOFFMANN, 2001, p. 64)

O que se pode colocar em questão, é a necessidade de dialogar com os alunos, buscando conhecê-los, considerando sua subjetividade, seus valores, concepções, formas de aprender. Conforme critérios de avaliação propostos pelo PCN.

É nesse contexto, portanto, que os critérios de avaliação devem ser compreendidos: por um lado, como aprendizagens indispensáveis ao final de um período: por outro, como referências que permitem-se comparados aos objetivos do ensino e ao conhecimento prévio com que o aluno iniciou aprendizagem – a análise dos seus avanços ao longo do processo considerado que as manifestações desses avanços não são lineares, nem idênticas. (PCN, 2001, p. 97)

O ato de avaliar é um processo complexo que exige do educador um olhar crítico e reflexível sobre a prática pedagógica, sabendo que se trata do desenvolvimento de pessoas distintas, cada uma com suas facilidades e dificuldades e por assim serem merecem ser julgadas com relação a si mesmas e nunca em comparação a outros. Portanto a avaliação deve estar em consonância com os objetivos educacionais, a serviço da construção de uma sociedade solidária, e de seres cada vez mais “humano”, livres para expressar seus potenciais.

A LDB insere-se nesta dimensão, apresentando-se com o formato flexível, aberta para o diálogo com a diversidade, reconhecendo o educando como um ser uni e plural, cada um dentro do seu ritmo de aprendizagem.

A lei segue nesse direcionamento, quando enfatiza no artigo 36º, inciso II afirmando, que adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes. Tal artigo é ressaltado pelo parágrafo primeiro:

§ 1º os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III domínio dos conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Desta forma, é evidente que a preocupação está voltada para a construção de um conhecimento amplo e significativo. Segundo o PCN.

[...] é necessário a utilização de metodologias capazes de priorizar a construção de estratégias de verificação e comprovação de hipóteses na construção do conhecimento [...] o desenvolvimento do espírito crítico capaz de favorecer a criatividade [...] metodologias que favoreçam essa capacidade, favoreçam também o desenvolvimento da autonomia do sujeito, o sentimento de segurança em relação as suas próprias capacidades [...] (PCN, 2001, p. 44)

Só assim estaremos formando cidadãos capazes de interagir criticamente na sociedade, podendo transformá-la.

Diante do exposto, no que concerne a concepção da LDB 9394/96, fica claro, que apesar de termos avançado em relação aos conceitos de avaliação, e de hoje contarmos com grandes acervos referentes à temática, além do amparo legal da LDB e dos PCNS, ainda encontramos resistência por parte não apenas dos docentes, mas da comunidade escolar, que ainda está impregnada de antigos paradigmas de avaliação.

Precisamos, pois refletir nossas práticas, buscando identificar nossas dificuldades, avanços e resistências, para que desse modo possamos direcionar e redirecionar nossas ações.

Pois nos deparamos com alunos apavorados, tensos e pressionados, toda vez que é mencionada o termo avaliação, devido à forma equivocada e errônea que está sendo desenvolvida.

A avaliação que deve ser vivenciada e privilegiada na sala de aula é a que desenvolvam no sujeito atitudes reflexivas e uma aprendizagem significativa, sendo assim é realizada de forma dialógica, processual.

É necessário nos despir de velhos conceitos de educação, ensino, aprendiz e escola e nos voltarmos para as reais necessidades da sociedade atual.

Devendo haver de nossa parte um maior comprometimento com formação continuada, na perspectiva de nos tornamos pesquisadores, instigado pelos desafios cotidianos da sala de aula, buscando compreendê-los.

Todavia, ressaltamos que nossa intenção foi tão somente tecer reflexões acerca de alguns artigos na visão da LDB, confrontando-os com nossos entendimentos e práticas.

1.2 Dialogicidade como novo rumo para a avaliação

Somos herdeiros de uma sociedade excludente, padronizante e autoritária, assim sendo, concebemos a avaliação educacional nessa essência, buscamos tornar as pessoas formatizadas conforme o modelo social por ela estabelecida. Nesse sentido esta avaliação servirá para formar seres submissos, os quais não sentem capacidade de produzir conhecimento, pois o ensino é ancorado de forma estanque, restrito ao professor a detenção do saber, restando para o aluno a condição de espectador, e segundo Romão (2005 p.88) “com uma concepção educacional “bancária”, desenvolvemos uma avaliação “bancária” da aprendizagem [...] fazemos um depósito de “conhecimentos” e os exigimos de volta”.

Dessa forma o ato avaliativo é apenas um momento de cobrança, não consideramos o aluno como um sujeito construtor, apenas um reproduzidor, conforme Freire Apud Hoffmann reforçam:

Você vai ver, por exemplo, que a escola afere, avalia, e nós não estamos contra avaliação, mas nós nos opomos a que se avalie apenas o que se deu no tempo dela, a escola, e que se decreta que nada haverá fora dela, na vigência de seu tempo. É raro que a criança seja aferida em relação ao que ela trouxe de saber para a escola. E jamais se considera a ligação daquilo que ela está aprendendo na escola com o que ela está aprendendo no mundo. Ou seja, a escola é elitista entre outras coisas, porque só aceita como válido o saber já montado, o saber pseudamente terminado.
(HOFFMANN, 2005, p. 28)

Dessa forma como é concebida a educação e avaliação são enfatizados o autoritarismo, reproduzindo um modelo clássico das desigualdades, de um lado o professor que tudo sabe, e tudo pode, do outro, o aluno que só repete e guarda as informações de forma obediente e passiva.

Nos dias atuais, não podemos conceber a escola nesta dimensão descontextualizada da realidade do aluno, sem reconhecê-lo como sujeito participante do processo educativo. A avaliação não deve ser utilizada como forma de classificar, contribuindo desse modo para o fracasso escolar e exclusão dos educandos. Pois na medida em que o aluno introjeta resultados negativos se sente desmotivado e incapaz.

Precisamos tomar um outro rumo em educação e nos voltarmos para a dialogicidade com os diversos saberes, compartilhando experiências, discutindo e compreendendo o diferente. Freire dá a sua contribuição ao constatar que:

[...] ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem a condição de objeto, um do outro. (FREIRE, 2006, p. 23)

É nesta perspectiva que a avaliação deve ser compreendida, como troca de conhecimento, pois esta só tem sentido no processo ensino-aprendizagem, quando é feita de forma a fazer repensar a sua história, através dos erros e acertos ocorridos no decorrer do processo, quando há intenção do educador em acompanhar passo a passo os seus progressos, buscando também avaliar sua própria prática, considerando o histórico de vida do aluno dentro e fora da escola, sabendo que não pode deixar a verificação de fora, mas fazendo-a de forma que não se transforme em meio de exclusão do aluno.

Em geral, os educadores tendem avaliar o educando de acordo com o desempenho apresentado nos testes elaborados por eles, buscando detectar se o aluno aprendeu conforme o que se esperava, desta forma inibindo o estudante que não atingiu os objetivos almejados pela escola, deixando – o com imenso sentimento de culpa e de fracasso. Sendo assim a avaliação é dissociada do processo educativo, acontecendo isoladamente, apenas com o fim de verificação, gerando competição entre os alunos, servindo para medir e inibir nestes a vontade de aprender e a curiosidade de buscar compreender a realidade que o cerca. Neste sentido afirma Hoffmann.

[...] é necessário tomar outro rumo em educação, em avaliação, eliminando-lhe o aspecto de competição social feroz, de valor funcional de aprender produto, de saber/premio que a escola passou a inculcar nas crianças desde pequenas. (HOFFMANN, 2005, p. 36)

Desta forma, a escola perpetua por toda a vida estudantil o aprender para atingir objetivos que são predefinidos no currículo escolar, e aqueles que não acompanham o ritmo da aprendizagem por este imposto são excluídos e tidos como alunos com deficiência de aprendizagem.

Isso é comum ocorrer devido à concepção que se tem de homogeneidade seguida pela escola ao igualar os sujeitos sem respeitar suas especificidades, usando uma forma única par avaliar todos os alunos e conseqüentemente classificando-os injustamente. Levando em consideração estas colocações, nos apoiamos em Hoffmann para compreendermos os aspectos norteadores do processo avaliativo.

[...] o olhar avaliativo é por natureza, complexo e multidimensional caracteriza-se, justamente, por interpretação de diferentes intensidades e matizes (qualidade), sobre as múltiplas dimensões do aprender de cada aluno (aprendizagem), que se realizam a partir de concepções de educação, de sujeito, de sociedade, também diferentes (avaliação). Dessa forma, os "juízos de cada avaliador são sempre complexos e subjetivos à medida que se originam dessa trama e conceitos multidimensionais". (HOFFMANN, 2005, p. 26)

Nesse sentido, faz-se necessário que a prática avaliativa contemple formas para o educando construir seu conhecimento tendo prazer em aprender, sem que a avaliação seja um momento de tortura ou faça sentir-se fracassado, diferentes dos demais e humilhado por não apresentar êxito em seu desempenho.

Para tanto o educador precisa conhecer a realidade do aluno, proporcionar para estes desafios e instigantes, considerando o contexto no qual o mesmo está inserido para que possa acontecer uma aprendizagem significativa. Pois não é possível aprender de forma descontextualizada e desarticulada das reais necessidades dos educandos.

Sabemos, entretanto que tudo envolve a postura do educador, o que este compreende por educação, sociedade e homem. Enquanto estivermos atrelados a uma concepção conservadora, pautada em antigos paradigmas, continuaremos, pois a reproduzir uma sociedade excludente, injusta e competitiva, sendo estes eixos norteadores de nossa prática educativa, sendo estes eixos norteadores de nossa prática educativa, pois como nos lembra Freire (2006 p. 97) "Se a minha opção é democrática, progressista, não posso ter uma prática reacionária, autoritária, elitista".

Dessa forma o educador deve manter coerência entre o falar e agir. Pois diante dos novos paradigmas de educação. Esta deve voltar-se para o trabalho na perspectiva da inclusão, do aprender a lidar com o diferente, é esse o seu grande desafio.

Sendo assim, cabe a nós educadores reavaliar nossos conceitos e valores, trazendo para nossa prática uma visão multidimensional e transformadora de mundo, homem e sociedade que está em constante mudança.

É dentro desse cenário que a avaliação precisa ser concebida, como processo dialógico, no qual educador/educando refletem juntos sobre a construção do conhecimento, visando um direcionamento/redirecionamento de suas ações. Neste entendimento Freire nos coloca que:

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os "argumentos de autoridade" já não valem. (FREIRE, 2005, p 79)

Partindo dessa idéia, percebemos que o diálogo deve permear todo o processo educativo, rompendo com práticas autoritárias e verticais, em busca de uma educação libertadora, na qual educador e educando constroem de forma mútua o conhecimento, compartilhando dificuldades e conquistas.

A avaliação nesta dimensão consiste na inclusão do educando no processo ensino aprendizagem, no qual este sai de condição de sujeito examinado, julgado, para o de co-responsável pela construção do conhecimento, o mesmo

ocorre com o educador que assim o reconhece, buscando atuar como mediador e orientador, estando sempre pronto a auxiliar o estudante a superar dificuldades.

Nesse movimento, a avaliação desenvolve-se nos parâmetros da dialogicidade, constituindo-se num processo interativo para a construção mútua do conhecimento, no qual educador e educando buscam conhecer-se, partindo daí outros direcionamentos são feitos, articulando dialeticamente reflexão e ação. Freire apud Hoffmann, corrobora com esta idéia ao afirmar:

[...] o diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem [...] através do diálogo, refletindo juntos sobre o que sabemos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade. (FREIRE apud HOFFMANN, 1995, p. 23,24)

As questões do ensino-aprendizagem nos remetem a necessidade de criarmos um ambiente propício para que aconteça o diálogo com os diversos saberes, pois como sabemos, estes extrapolam o aspecto cognitivo.

Os sujeitos precisam ser reconhecidos como ser cultural e social, nesse sentido o educador deve respeitar as diversas formas de pensamentos, buscando valorizar a cultura de cada um, oportunizando discussão acerca dos saberes trazido pelos alunos.

A aprendizagem começa a ser efetivada a partir das construções do educando, de suas hipóteses, o seu fazer, suas contradições, estas revelam muito do seu nível de conhecimentos, pois mediante suas dúvidas, inquietações podem ser transformadas em situações favoráveis para que ocorra uma aprendizagem significativa.

Portanto, é nesse processo contínuo de diálogo entre as diferenças que se dá a avaliação, considerando aspectos subjetivos como elemento relevante da relação educando/educador, observando as individualidades, conhecendo a história de vida do educando, suas capacidades, sonhos e conquistas,

objetivando intervir de forma adequada em suas dificuldades. Comungando com as idéias de Shor & Freire apud Hoffmann ao dizer:

O educador libertador tem que estar atento para o fato de que a transformação não é só uma questão de métodos e técnicas. Se a educação libertadora fosse somente uma questão de métodos então o problema seria mudar algumas metodologias tradicionais por outras mais modernas. Mas esse não é o problema. A questão é o estabelecimento de uma relação diferente com o conhecimento e com a sociedade. (SHOR & FREIRE apud HOFFMANN, 1995, p. 114)

Nesta perspectiva, cabe ao educador repensar suas concepções de mundo, educação, homem e sociedade, este precisa ter claro o sentido de suas ações, saber o porquê e para quê fazer, que tipo de homem deseja formar, quais os valores que norteiam suas práticas? São questionamentos necessários para o fazer pedagógico.

O não comprometimento dos educadores com a reflexão de suas práticas, tem se constituído um forte agravante para o processo avaliativo, não se sabe objetivamente o sentido da avaliação, e desse modo, passa a restringi-la como ato burocrático e mecânico a ser cumprido. O professor deve ter consciência que seu papel deve ir além da transmissão de conteúdos, este precisa reconhecer-se como ser crítico, político e social, portanto o de agente transformador.

Tudo isso envolve e requer uma reconstrução do saber da escola, e uma formação adequada dos educadores. Segundo Freire (1997 p. 50) "Como professor crítico sou um "aventureiro" responsável, predisposto a mudança e a aceitação do diferente".

É nesse contexto que deve se dá o entendimento do conhecimento como algo mutável, questionável e não como pronto, acabado e determinado na grade curricular.

Assim como, sem uma formação adequada do educador não se pode configurar mudanças no processo educativo, pois para que estas aconteçam é preciso de atitudes diferentes, e isso requer formação ampla tanto no aspecto

pedagógico, quanto ética e política, pois um dos seus papéis do educador é de conscientizador, para tanto deve compreender de forma crítica a realidade que o cerca.

Como vimos qualquer mudança que envolva práticas educativas estão relacionadas ao ato de reflexão. Nesse sentido Hoffmann argumenta que:

[...] um professor que não avalia constantemente a ação educativa, no sentido indagativo, investigativo, do termo, instala sua docência em verdades absolutas, pré-moldadas e terminais.
(HOFFMANN, 1995, p. 17)

Nessa direção não se pode separar o ato de educar do ato de avaliar, ambos devem ser indissociáveis, o educador precisa tomar consciência que seu trabalho consiste em acompanhar cotidianamente o desenvolvimento do aluno devendo questionar, refletir e refazer sua ação constantemente.

Compreendemos, portanto, que a dialogicidade tornar-se uma ferramenta preciosa para o professor que busca, de fato, o crescimento intelectual do seu aluno, assim como sua inserção no meio social de forma participativa.

A avaliação dialógica deve permear todo o processo ensino aprendizagem, desde o primeiro dia de aula, pois através do diálogo podemos estabelecer uma relação de confiança mútua entre educador/educando, transformando o ato de avaliar em troca de experiências e descobertas, despertando assim o gosto de aprender, sabendo que este é um processo constante, interativo, assim como permite ao educador um repensar da prática pedagógica e da realidade que o cerca.

Esta é a condição primordial do ato educativo, a intencionalidade do diálogo, da interação, conversação entre os saberes e não saberes do aluno, sua cultura, seu modo de ver a vida, buscando manter uma relação de troca de experiência, respeitando o educando como sujeito capaz de transformar sua realidade.

Dessa forma é necessário nos perguntarmos constantemente sobre o que o educador tem conseguido aprender junto aos seus alunos, a interação entre eles, a forma como se dá a aprendizagem e como esta é avaliada. É preciso inserir os contatos e interações nas ações pedagógicas com o objetivo de uma educação verdadeiramente socializadora, formadora de conhecimentos, com teoria e prática atuando de forma dinâmica na socialização das relações inter e extra-escolares. E ainda faz-se necessário analisarmos a formação mediadora bem como as formas de avaliação que permitam uma melhor interação, conforme ressalta Esteban, temos que:

[...] indagar as vozes silenciadas e as vozes amplificadas nos discursos da escola e sobre a escola; interrogar discursos legitimados sobre a infância, sobre a aprendizagem, sobre o ensino, sobre os usos escolares da linguagem escrita, sobre os parâmetros de sucesso ou fracasso escolar. (ESTEBAN, 2006, p. 29)

Ora faz-se urgente, questionarmos a função da escola, o papel do educador e educando na reconstrução da prática pedagógica, pois precisamos ultrapassar os limites impostos por verdades incontestáveis, modelos consagrados de educação que nos impedem de criar, agir diferente, ter posturas diferenciadas, por medo de não dar certo.

Vivemos em outra realidade, sendo esta muito complexa e dinâmica, que requer atitudes éticas, coerente, afinal nunca se discutiu tanto sobre educação, avaliação. Contamos com um acervo teórico bastante numeroso voltado para esta dinâmica de interação, dialogicidade, o que falta à rede de ensino em nosso país é uma prática coerente como nos lembra Freire (2006 p. 75) "A prática educativa em que inexiste a relação coerente entre o que a educadora diz e o que ela faz é enquanto prática educativa, um desastre".

O que costumamos presenciar é uma dicotomia entre os discursos inovadores dos educadores como encontro de práticas pedagógicas mecânicas e burocráticas, assim o que observamos em sala de aula e na escola como um todo, é a preocupação instrucionistas e classificatória, como acúmulo de conhecimento pronto. Caracterizando o ensino em nosso país, Hoffman (2005 p. 39) afirma que "A celebração da diversidade é um verdadeiro desafio,

porque o modelo classificatório que pautou o último século da educação, teve sempre por referencial o padrão, uniformidade, a homogeneidade”.

A massificação escolar acaba por sufocar a diversidade, as singularidades, experiências de vida características sociais são postas de lado em nome do coletivismo, as discrepâncias que deveriam ser atenuadas acabam por ser acentuadas com o distanciamento do educador e a história de vida dos educando. As diferenças não devem gerar desigualdades, mas permitir a convivência harmônica com o diferente, o oposto. É na interação por meio do diálogo que reside o respeito mútuo.

Os alunos antes de chegarem a escola já carregam consigo particularidades, costumes, conhecimento do senso comum, cultura que leva em conta sua raça, classe, religião. Ao tentar diluir a linguagem própria do aluno em nome do coletivismo, a escola acaba por ignorar que essas singularidades possibilitem o aprendizado, como criar uma cultura de paz se dentro das escolas apenas um tipo de cultura (a elitista) é evidenciado? Esta não aceitação da cultura informal (ou não) de cada aluno acaba por servir como um obstáculo a aprendizagem e uma barreira na interação em sala de aula. Nesse sentido concordamos com Freire quando afirma que:

[...] o educador que respeita a leitura de mundo do educando reconhece a historicidade do saber, o caráter histórico da curiosidade, desta forma recusando a arrogância cientificista, assume a humildade crítica, própria da posição verdadeiramente científica.
(FREIRE, 2006, p. 123)

Estimula assim o reconhecimento do outro procurando-se também reconhecer-se, aguçando a curiosidade, elevando-a da curiosidade espontânea à epistemológica, geradora do conhecimento científico. O educador deve estar aberto às condições de vida de seus alunos, ao espaço da escola à comunidade, suas necessidades, problemas, interações. Intervindo e deixando-se intervir pelas relações sociais que cercam o âmbito escolar.

O papel do educador deve ser constantemente repensado, reconstruindo em face do que deve ser ensinado e do que vai realmente virar aprendizado, isto

porque, muitas vezes em sala de aula há um distanciamento entre educador e educando quando na verdade o educador reafirma seu conhecimento ao ensinar, aprendendo também através de vivências o sentido epistemológico do que ensina, enquanto que, o aluno ao deixar-se ensinar contribui para a sua aprendizagem e a do professor. A educação não é uma via de mão única, mas uma estrada interligada com várias vias de acesso e vários destinos. Desta forma o professor deve pautar seu trabalho numa relação dialógica em que ambos, alunos e professores, integrem suas visões de mundo, e de forma crítica construam um aprendizado mais amplo. O ensino é acima de tudo uma ação socializadora.

Voltado para seu papel enquanto agente social é preciso que os educadores reafirmem seu compromisso com uma educação que auxilie na formação de seus alunos. Não apenas no acúmulo de conteúdos e atividades, mas na avaliação que o aluno faz de si próprio e do mundo em que vive. O docente deve pautar sua conduta na busca de atividades coerentes com o seu pensamento e não na prática autoritária de quem domina o saber e é, portanto, superior a quem o deve assimilar.

Na prática pedagógica avaliativa percebemos que atitudes arrogantes e inflexíveis por parte dos educadores tem tornado uma barreira entre educador/educando no processo ensino-aprendizagem e segundo Barbosa:

O principal vilão da história da avaliação é o erro. O erro detectado numa resposta de uma prova, em um exercício, numa fala, num trabalho, é fonte de reprovação, diminuição de nota e nunca um caminho para uma nova forma de trabalho, outra tentativa, um reforço [...] (BARBOSA, 2003, p. 121)

Obstáculos como este tem se constituindo verdadeiros entraves para que se repense no processo ensino-aprendizagem, pois quando o educador não busca investigar, analisar refletir o erro, instala-se na prática pedagógica um momento estanque, alunos não sabem onde erram e nem o porquê, e o professor não indaga esses erros buscando outros caminhos, métodos. Alvarez Mendez apud Barbosa nos mostra que:

O erro deve ser utilizado para questionar, para tirar dúvidas, não para tirar pontos; caráter formativo deve ser o de pôr o resultado da avaliação a serviço de seus atores. "A avaliação que aspira ser formativa deve estar continuamente a serviço da prática, para melhorá-la, e a serviço dos que dela participam e dela se beneficiam.

(ALVEREZ MENDEZ apud BARBOSA, 2003, p. 125 e 126)

Dentro dessa expectativa o erro deve ser um elo parar que haja um diálogo do educador com sua própria prática, objetivando observar e interpretar as formas e percurso que os alunos fazem na construção de seus conhecimentos, servindo de termômetro na identificação de melhores métodos e assim poder intervir de forma adequada. Desta forma, educador e educando podem de fato sentirem-se sujeitos participantes do processo ensino-aprendizagem.

O que percebemos no ensino brasileiro é uma preocupação em acumular conteúdos e métodos para notas, teoricamente o aspecto qualitativo tão difundido é importante, mas precisa traduzir-se em números no final de cada bimestre. E afinal onde fica a valorização da subjetividade, a individualidade, a cultura singular e multirracial, a afetividade dos sujeitos! Idéias tão discutidas e defendidas na atualidade?

O educador que acha-se pronto, acabado, age com arrogância diante de seus alunos, não valoriza a cultura individual destes, subestima-os e ignora o que eles tem a lhe ensinar. Desta forma o processo da construção de um educador deve estar centrado na formação de um ser social democrático, autônomo, investigador, científico, afetivo, ético, humano. Acrescentando a estas posturas. Esteban trabalha com a idéia de que:

O/a professor/a radicalmente comprometido/a vive o ato educativo com tal intensidade que supera a concepção de ensino como atividade técnica de transmissão de conteúdos. Coloca-se no processo ensino-aprendizagem com sua subjetividade, busca o/a aluno/a como parceiro/a, tomando o diálogo e a crítica como princípios fundamentais para que o conhecimento os fortaleça mutuamente [...] (ESTEBAN, 2006, p. 81)

Como vemos o comprometimento e a afetividade em sala de aula é outro fator importante, visto que, todo profissional deve gostar do que faz para fazê-lo bem, sabemos da dificuldade enfrentada pelos educadores no dia-a-dia, a qual acaba por corroer seu espírito dinâmico, porém é próprio do ser humano superar suas limitações em busca e seu próprio engrandecimento pessoal para que possa assim se estabelecer como agente transformador. O docente deve assim livrar-se de preconceitos, opiniões preestabelecidas, pensamentos predeterminados não permitindo que a forma de ser do aluno (positiva ou negativa ao professor) sirvam como ponto de partida para o relacionamento em sala de aula.

É preciso ir além do primeiro olhar, é necessário conhecer melhor o aluno, seu contexto sócio-cultural, suas idéias e opiniões sobre o que o cerca, para tanto é necessário humildade por parte do professor e coerência entre o ser, pensar e fazer em sala de aula, respeitar a dignidade do educando fazer com que sua cultura individual seja valorizada.

O educador deve buscar o conhecimento do senso comum de seus alunos para diferenciar a educação instrucionista da dialógica, pensar a forma certa de agir e fazer certo em sala, pois a realidade desta tem que integrar a realidade do modo de vida de cada um.

A construção do saber faz-se através da mediação, onde há um respeito à linguagem própria e uma eticidade na conduta formadora, que consiste na existência do educador, a aprendizagem é um processo criativo de se ver no mundo através da busca, indagação, inquietude e comprometimento, mais do que acumular conteúdo é aventurar-se no conhecimento de si mesmo.

CAPÍTULO II

2. Metodologia

2.1 Estudo de caso

No entendimento de Roese apud Matos (2002, p.45-46), estudo de caso refere-se a: "Um procedimento utilizado quando selecionamos apenas um objeto de pesquisa, visando obter grande quantidade de informações sobre o caso escolhido e, conseqüentemente, aprofundando seus aspectos".

Ainda nessa perspectiva, Matos (2002, p. 46), complementa esse conceito ao retratar: "O estudo de caso como forma de investigação bastante utilizada nos cursos de pós-graduação, sobretudo pela facilidade operacional que proporciona".

Nesse sentido, para alcançarmos os objetivos propostos neste estudo, utilizaremos uma pesquisa de caráter exploratório, através da coleta de dados que será realizado por meio de observação e questionário, sendo esse composto de questões objetivas e subjetivas, com a participação de educadores

Ainda utilizaremos o instrumento de coleta de dados, que será realizado por meio de observação e questionário, sendo este composto de questões objetivas e subjetivas, com a participação de educadores e educandos.

No intuito de esclarecer os conceitos dos instrumentos, enfocando nesse primeiro momento o instrumento de observação, Gil apud Matos define:

A observação é uma técnica muito utilizada, principalmente porque pode ser associada a outros procedimentos, por exemplo, a entrevista. [...] Devemos ainda lembrar que a observação deve ser orientada por um objetivo de pesquisa planejada, registrada e ligada a proposições mais gerais, e que, além disso, deve ser submetida a controle de validade e precisão. (GIL apud MATOS, 2002, p.58)

Em relação ao questionário Matos ressalta que:

Essa técnica de investigação consiste em que, sem a presença do pesquisador, o investigado responda por escrito a um formulário (com questões) entregue pessoalmente, ou enviado pelo correio. [...] Deve possuir cabeçalho em que será explicada a pesquisa, os objetivos e a importância das respostas, como também ser respondido por completo, além da garantia do sigilo das informações. (MATOS, 2002, p.60)

Nesta perspectiva, pretendemos com esta pesquisa contribuir para melhoria do processo avaliativo, considerando suas implicações na aprendizagem dos educandos. Sabendo que a avaliação é um processo contínuo e interativo, no qual a aprendizagem acontece mutuamente entre educador e educando e na relação dialética que a permeia.

2.2 Análise dos Questionários dos Professores

Visando obtermos informações acerca do pensamento dos educadores e educandos sobre a temática avaliação, propusemos a realização de questionários composto por vinte questões objetivas e subjetivas, sendo este aplicado na Escola E. E. F. Antonio Teodoro Neto, localizada na cidade de Sousa-PB.

No que se refere aos questionários dos educadores, estes eram compostos por dez questões subjetivas, e foram entregues a oito professores do Ensino Fundamental I.

Todos foram informados sobre o objetivo da pesquisa e tiveram um prazo de um mês para devolver os respectivos questionários. Apesar do longo prazo estabelecido, percebemos certa resistência em aceitá-los, porém todos terminaram recebendo, entretanto só quatro professores devolveram os questionários no tempo previsto, o restante afirmou ter perdido ou não dispôs de tempo para respondê-los.

Quanto à aplicação dos questionários dos educandos, continham dez questões objetivas e foram aplicados a vinte alunos que cursam o 2º ano do Ensino

Fundamenta I, na oportunidade todos foram orientados e acompanhados no que referia-se a natureza das perguntas, sem que intervíssemos em suas respostas, considerando que a maioria da turma apresentava dificuldade na leitura.

Dos quatro educadores participantes da pesquisa, nos quais iremos denominar de A, B, C e D. Temos A, B e C com formação em Pedagogia e D estudante (pré-concluente) do Curso de Letras. Todos têm entre cinco e a quinze anos de serviço como docente.

Ao serem indagados sobre a forma de como costumam avaliar seus alunos. Todos afirmaram que a avaliação se dá no dia-a-dia por meio de variados atividades e manifestações do aluno, buscando encontrar as dificuldades e melhorar o ensino-aprendizagem. Este aspecto nos faz refletir o que afirma Lima:

A avaliação em sala de aula, numa perspectiva de processo dinâmico e contínuo de diagnóstico e acompanhamento deve possibilitar a criação de nexos entre ensino e aprendizagem, apontando pistas para a superação dos obstáculos enfrentados pelos educandos e também pelo educador durante a realização de tarefas e desafios de claros propósitos. A observação das manifestações dos educandos representa um método valioso do acompanhamento de sua situação de aprendizagem. (LIMA, 2003, p.110)

No que diz respeito à concepção de avaliação, posta no segundo questionamento, o professor A entende que *“Avaliar é uma forma de acompanhar o desenvolvimento do aluno em sala de aula, compreendendo as formas como o saber sistematizado está sendo assimilado pelo aluno.”* Os professores B, C e D compreendem como um processo abrangente que implica reflexão sobre a prática, buscando captar avanços e dificuldades, concepções estas que nos faz concordar com Hoffmann:

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento, passo a passo, do educando, na trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação. (HOFFMANN, 1995, p.18)

No tocante aos instrumentos que se considera ideais para verificar a aprendizagem dos alunos, a professora A diz que se deve *“Levar em consideração o contexto social onde o aluno está inserido e trabalhar os conteúdos de acordo com a necessidade e individualidade de cada um, realizando mecanismos de avaliação que se adéquem a tal realidade.”* A professora B enfatiza que a sua escola precisa adquirir novas formas de avaliar a partir da vivência das situações concretas em que o aluno está envolvido. Já os professores C e D citam alguns instrumentos utilizados no dia-a-dia como: livros, jogos pedagógicos, debates (DVD), exposição de trabalhos, nos quais os alunos expressam suas opiniões. Tais respostas dão conotação da complexidade e multidimensionalidade que insere-se a avaliação. Conforme o que é exposto por Hoffmann:

Os significados que o avaliador constrói sobre o aluno vão muito além do que instrumentos objetivos podem captar. [...] não se restringe ao uso de instrumentos formais em tempos predeterminados, mas se efetiva na vitalidade intelectual da sala de aula, abrangendo as situações previstas e as inesperadas - ação mediadora que só ocorre se o professor estiver atento a evolução do aluno, analisando o conjunto das atividades escolares; observando o seu convívio com os outros e ajustando as propostas pedagógicas continuamente.
(HOFFMANN, 2005, p.33,34)

Compreendemos que é importante a variedade de instrumentos, mas que é fundamental traçar metas, objetivos quanto a sua aplicabilidade partindo das necessidades reais dos educandos que devem ir além do diagnóstico, pois deve permitir o refletir, o dialogar com o processo educativo.

No quarto questionamento os professores foram indagados sobre qual a sua postura diante dos erros dos educandos. Todos de forma unânime concordaram que diante dos erros e dificuldades dos alunos é necessária uma postura investigativa, ou seja, buscar questionar fatores que ocasionaram ou induziram ao erro, visando assim um novo direcionamento. Nesta perspectiva Alvarez Mendes apud Barbosa nos coloca que:

O erro deve ser utilizado para questionar, para tirar dúvidas, não para tirar pontos; o caráter formativo deve ser o de pôr o resultado da avaliação a serviço de seus atores. "A avaliação que aspira ser formativa deve estar continuamente a serviço da prática para melhorá-la, e a serviço dos que dela participam e dela se beneficiam. (ALVAREZ MENDES apud BARBOSA, 2003, p.125/126)

Relacionando a quinta pergunta sobre a forma de como se relaciona ao ato avaliativo ao fracasso escolar, as professoras em sua maioria revelam compreender que apesar de se falar e avaliação contínua, processual e diagnóstica ela ainda encontra-se arraigada em práticas tradicionais e classificatórias, tendo a nota como o fim de um processo e não como um meio, muitas vezes age como "instrumento de pressão", e como consequência se dá muita coesão e fracasso escolar. Dessa forma, Hoffmann afirma que:

Práticas avaliativas autoritárias são menos espalhadas por nossas escolas. Detonam a toda hora e mutilam o desejo de aprender de crianças e jovens. Despertam sentimentos de opressão, de insegurança, de injustiça, de exclusão pelas sentenças de fracasso escolar. (HOFFMANN, 2005, p.37)

Perguntados na questão seis, sobre como se interpreta os diferentes níveis de aprendizagem, houve um entendimento também similar, quando afirmam que os níveis de aprendizagem devem ser observados e respeitados, uma vez que cada um tem uma forma de aprender. A professora A complementa e ressalta dizendo que "*A partir das observações é possível definir estratégias para aplicação dos conteúdos e métodos avaliativos.*" Nestes direcionamentos Hoffmann confirma que:

Compreendendo os diferentes jeitos de viver e de aprender de cada aluno, estaremos propondo espaços e tempos educativos adequados as suas possibilidades cognitivas e as suas necessidades afetivas. Significa compreendê-los no que apresentam de diferentes, de único e peculiar como aprendizes e atendê-los com base nesse conhecimento oferecendo-lhes o direito a melhores e mais dignas oportunidades de aprendizagem no ambiente escolarizado. (HOFFMANN, 2005, p.42)

No que concerne a questão sete os professores foram perguntados qual o desafio da prática avaliativa, todos responderam de forma diferente. Desta forma destacamos uma dada resposta, na qual foi colocado que "*O grande desafio da prática avaliativa é romper com as práticas da escola tradicional, desde as concepções que se tem o planejamento escolar, posturas da escola*

desde as concepções que se tem o planejamento escolar, posturas da escola como um todo, ou seja, é necessária uma mudança estrutural colocando em prática os discursos da avaliação.” Desse modo Vasconcellos enfatiza que:

A Avaliação escolar está relacionada a uma concepção de homem, de sociedade [...], ao Projeto Pedagógico da instituição. É justamente aqui que encontramos uma distorção, qual seja uma distância muito grande entre o discurso e a prática, [...] Não se pode conceber uma avaliação diferente, emancipatória, num processo de ensino passivo, alienante; se o conteúdo não é significativo, como a avaliação pode sê-lo? [...] Enquanto o professor não mudar a forma de trabalhar em sala de aula, dificilmente conseguirá mudar a prática de avaliação formal, decorativa, autoritária, repetitiva, sem sentido.
(VASCONCELLOS, 1992, p.32/35)

Dando sequência ao questionário interrogamos sobre como vem sendo desenvolvida as práticas avaliativas em sua escola todos afirmaram que ainda deixa muito a desejar apesar de reconhecer que algumas tentativas de mudanças são feitas, assumem que continuam “presos” a escola tradicional. Nesse sentido Esteban coloca que:

A transformação do sentido da prática pedagógica demanda um questionamento tanto de condições materiais de trabalho, de sua estrutura, objetivos e organização, quanto das concepções, valores e conhecimentos subjacentes ao processo ensino/aprendizagem.
(ESTEBAN, 2006, p. 54)

Na nona questão, os professores foram abordados a respeito da forma que o corpo docente se auto-avalia, os educadores de forma homogênea responderam que se dá por meio de reuniões, planejamentos, cursos, buscando refletir sobre o trabalho realizado em sala de aula. Desse modo Hoffmann ressalta que:

Um professor que não avalia constantemente a ação educativa, no sentido, indagativo, investigativo, do termo, instala sua docência em verdades absolutas, pré-moldadas e terminais.
(HOFFMANN, 1995, p. 17)

Concluindo os questionamentos feitos aos professores foi perguntado que estratégias eles consideravam relevantes para tornar a avaliação uma prática inclusiva. Todos os professores afirmaram de maneira geral a necessidade de considerar o aluno como protagonista da sua história, estar aberto para a

diversidade, sendo que a professora C cita Hoffmann para afirmar que é preciso *“Avaliar-se para formar aprendizes por toda a vida para preservar e garantir a dignidade de crianças e jovens, sua segurança, sua liberdade, sua confiança na humanidade.”* Ainda nessa linha de pensamento Mantoan acrescenta que:

[...] ensinar atendendo as diferenças dos alunos, mas sem diferenciar o ensino para cada um, depende, entre outras condições, de se abandonar um ensino transmissivo e de se adotar uma pedagogia ativa, dialógica, interativa, integradora, que se contrapõe a toda e qualquer visão unidirecional de transferência unitária, individualizada e hierárquica do saber. (MANTOAN, 2003, p. 70/71).

Contudo percebemos que tornar o ato avaliativo numa proposta inclusiva, requer um dimensionamento de um ensino democrático, ético, no qual professor e aluno discutem juntos, constroem o conhecimento por meio do diálogo reflexivo, questionador. Desse modo é necessário entender a avaliação como um processo pelo qual se busca o desenvolvimento integral do educando, reconhecendo assim suas especificidades e necessidades, buscando um acompanhamento efetivo, atento, estando, portanto abertos para a diversidade e para a prática de uma avaliação dinâmica, interativa e inclusiva, capaz de acolher o educando, buscando o seu desenvolvimento pleno desde os aspectos cognitivo, afetivo e social.

2.3 Análise dos Questionários dos Alunos

O questionário foi aplicado em uma turma de 2º ano do Ensino Fundamental I, sendo que no dia de sua realização, 07 deles não estavam presentes, este constava 10 perguntas objetivas que abordavam pontos pertinentes a avaliação. Inicialmente houve uma discussão sobre a temática e também a natureza da pesquisa, sem que nosso discurso pudesse intervir no direcionamento do questionário.

Um fato nos chamou a atenção, quando na entrega dos questionários fomos perguntados de forma geral pelos alunos se era uma prova, demonstrando uma

inquietação unânime. Sendo informados mais uma vez que se tratava apenas de uma atividade, na qual iriam expor o seu pensamento, passando desse modo a ficarem menos tensos, e assim, demos início à aplicação da pesquisa.

Ao serem indagados se já repetiram de ano, obtivemos os seguintes resultados: sim para um total de 07 alunos, e não para o que equivale a 13, totalizando o número de 20 participantes.

Ainda relacionado ao primeiro questionamento, continuamos perguntando aos que deram respostas positivas (sim), quantas vezes ficaram reprovados; 03 afirmaram ter repetido uma vez, 02 disseram que por duas vezes e também 02 disseram ter ficado repetido por três anos. Tal realidade nos remete a sérios questionamentos quanto ao ato avaliativo, que na maioria das vezes deixa de cumprir seu essencial objetivo que é o de acompanhar, intervir, melhorar a aprendizagem dos alunos buscando uma melhoria da qualidade do ensino. Desse modo esses dados nos fazem refletir sobre o que diz Mantoan:

A escola brasileira é marcada pelo fracasso e pela evasão de uma parte significativa dos seus alunos [...] Esses alunos são sobejamente conhecidos das escolas, pois repetem as suas séries várias vezes, são expulsos, evadem e ainda são rotulados como malnascidos e com hábitos que fogem ao protótipo da educação formal.
(MANTOAN, 2003, p. 27)

No que se refere à segunda questão, perguntamos o que eles entendem por avaliação. Oito deles afirmaram ser um momento de prova, 03 atribuição de notas, 04 aprovação ou reprovação e 05 um momento de aprendizagem. Entendimento que no geral, associamos a uma concepção de avaliação pautada em práticas tradicional classificatória, que trata de selecionar, hierarquizar os sujeitos. Desse modo Hoffmann nos alerta que:

O equívoco da escola, decorrentes das práticas classificatórias está em transformar a aprendizagem em necessária, obrigatória, em aprender sempre para alguma coisa: aprender para ir para a primeira série, para fazer prova, para tirar uma nota, para passar de ano [...] (HOFFMANN, 2005, p. 35)

Dando continuidade ao questionário, os alunos foram indagados sobre como se sentem no momento da prova, e 11 deles misturam os mais variados sentimentos, dentre eles demonstram ficar: nervoso, confuso e ansioso. Já de 09 alunos, 05 afirmaram que se sentem confiantes, mas ansioso e 04 apenas confirmaram sentimento da confiança. Diante das afirmações percebemos o que bem descreve Luckesi (1995 p. 40). “De instrumento de diagnóstico para o crescimento, a avaliação passa a ser um instrumento que ameaça e disciplina os alunos pelo medo”.

Percebemos que a avaliação no entendimento dos alunos se traduz num ritual, com dia e hora marcados, gerando sentimentos confusos. Neste sentido Vasconcellos ressalta que:

Muitos educadores tem dificuldade em admitir a influência dos fatores sócio-afetivos na educação escolar. Sabemos, no entanto estes fatores podem ser decisivos, não no sentido de constituírem um caminho especial de construção de conhecimento, mas no sentido de poderem funcionar como elemento de bloqueio de aprendizagem; basta ver os tão comuns casos de “branco”.
(VASCONCELLOS, 1992, p.37)

Na quarta questão, os educandos foram perguntados como o professor avalia sua aprendizagem. A grande maioria afirmou que a avaliação é feita através de prova. Desse modo Vasconcellos faz algumas considerações a respeito dessa prática:

A avaliação tipo prova individual revela o passado, aquilo que se estruturou no sujeito, não dando conta de avaliar aquilo que está em desenvolvimento, em processo de vir-a-ser, que poderia desabrochar na interação com os colegas, como professor, através de atividades de outro tipo. (VASCONCELLOS, 1992, p.39)

No que diz respeito ao quinto questionamento, os discentes foram interrogados com relação ao que sentem quando tiram nota baixa. De forma geral responderam que ficam tristes. Desta forma percebemos que o tipo de avaliação, no qual produz sentimento de sofrimento não condiz com o real sentido do ato avaliativo, fato esse bem caracterizado nas colocações de Albuquerque:

A avaliação é "querer bem" pleno de respeito e generosidade. É um ato de amor, de humildade e de coragem. É, portanto indispensável que a avaliação produza vida, libertação, condenando qualquer tipo de violência, que humilhe, destrua, exclua. [...]. Ela estimula educadores, alunos e todos os que fazem a escola a desejarem a própria avaliação como algo que produz o bem comum. Ela é produtora de alegria, de participação na aula, de vontade de aprender e de estar na escola. Ela co-participa da escola democrática. (ALBUQUERQUE, 2008, p.18/19)

Prosseguindo o questionário foi feita a seguinte pergunta: Que atitudes você percebe do professor, quando você erra? A maioria dos educandos afirmou que o professor busca melhorar a aprendizagem. Devemos estar atentos para a forma como se vê o erro do educando, o que o professor compreende por erro e acerto dentro do processo educativo, quais suas concepções acerca da aprendizagem e seu processamento pelos educandos. Assim sendo, Hoffmann diz que:

A intervenção do professor, então, deve ser verdadeiramente desafiadora, nunca coercitiva (não é assim!) ou retificadora (dando a resposta certa), mas devolvendo suas hipóteses sobre a forma de perguntas ou realizando novas tarefas no sentido de confrontar o aluno com outras respostas, diferentes e contraditórias, para levá-lo a defender o seu ponto de vista ou reformulá-lo. Esse é um processo gradativo, lento, que exige o saber esperar pelo momento do aluno. Diz-se que o indivíduo aprende porque se desenvolve e não o contrário o indivíduo se desenvolve porque aprende. (HOFFMANN, 1993, p. 80)

Quanto ao sétimo questionamento sobre se os educandos participam das aulas, 11 afirmaram que sim e 09 disseram que às vezes. O que nos faz refletir sobre a necessidade de dialogar com o aluno que rompa com visão behaviorista, como nos coloca Hoffmann:

[...] entende-se o diálogo como o "perguntar e ouvir respostas". O professor transfere o conteúdo ao aluno e verifica posteriormente o quanto o aluno aprendeu. Entendo que a avaliação, enquanto relação dialógica, vai conceber o conhecimento como ação-reflexão que se passa na sala de aula em direção a um saber aprimorado, enriquecido, carregado de significado, de compreensão. (HOFFMANN, 1993, p. 148)

Nesta perspectiva, professor e aluno caminham juntos na construção do conhecimento, ambos são sujeitos participantes do processo ensino-aprendizagem, que deve se dá interativamente.

Já no tocante a oitava questão, quando interrogados sobre como o professor incentiva a participação dos alunos nas aulas? Observamos que a maioria dos alunos afirmou que o incentivo ocorre por meio de perguntas. Nos reportamos desse modo as colocações feitas por Hoffmann anteriormente, que não podemos nos limitar a perguntas e respostas, mas sim a uma reflexão e questionamentos sobre o sentido do que é estudado, propiciando uma aprendizagem significativa. Neste sentido Albuquerque apoiado nas contribuições freirianas vem ressaltar esses princípios da avaliação quando em sua fala diz que:

A avaliação se fundamenta na relação dialógica e precisa realizar-se nela - ser diálogo. [...] a participação e o dialogo critico são condições para a sua recriação numa perspectiva emancipadora. [...] a avaliação é problematizadora, desafiadora, estimuladora da "curiosidade epistemológica". Ela é ação colaborativa dos professores com os seus alunos e entre os próprios pares, visando a compreensão do processo de aprendizagem e sua efetiva concretização. [...] (ALBUQUERQUE, 2008, p.18)

O questionário segue com o nono quesito que pergunta: Em sua opinião a avaliação serve para: dar nota ou acompanhar sua aprendizagem? Os discentes de forma geral afirmaram que é dar a nota. Dessa forma a aprendizagem não é tão enfatizada ou compreendida pela maior parte dos alunos, como aspecto primordial do processo educativo e avaliativo, sendo assim, a avaliação expressaria apenas um aspecto quantitativo, classificatório e competitivo. O que tão bem descreve Hoffmann ao afirmar que:

Para que se avance nesse sentido, é necessário tomar outro rumo em educação, em avaliação, eliminando-lhe o aspecto de competição social feroz, de valor funcional, de aprender, produto de saber/premio que a escola passou a inculcar nas crianças desde pequenas. (HOFFMANN, 2005, p. 36)

Precisamos, pois despertar o desejo de aprender nos alunos, estes necessitam se descobrirem sujeitos ativos, construtores de seu conhecimento, reconhecendo sua utilidade e aplicabilidade em sua vida cotidiana.

Concluindo o respectivo questionário, foi perguntado como os educandos gostariam de serem avaliados? 13 dos 20 alunos participantes, responderam que através de sua participação nas aulas. Sendo que sete optaram por trabalhos e provas. Percebemos que a maioria dos alunos espera que a avaliação seja praticada dentro do seu real sentido o de acompanhar a aprendizagem do aluno, possibilitando ao mesmo melhorá-la, aperfeiçoá-la cada vez mais, conforme Hoffmann:

O olhar avaliativo busca essencialmente captar a dinâmica do processo de conhecimento do aprendiz: perceber o que há de diferente em todos os sentidos no que ele avançou nas idéias novas que "agora" apresenta-se, adquiriu em tal tarefa, "maior" habilidade ou destreza, etc. Evolução, movimento, obstáculo, desvio, salto, diferença são expressões implícitas a concepção de avaliação mediadora e que, portanto, dizem respeito ao olhar avaliativo do aprender no sentido amplo e multidimensional. (HOFFMANN, 2005, p. 32)

Contudo, fica claro que apesar de não compreender de forma conceitual o termo avaliação, os alunos ao direcionar a forma com que gostaria de ser avaliados, inferem a essa prática um sentido de processo dinâmico, contínuo que se dá cotidianamente na sala de aula, mediante suas construções, acertos/erros, hipóteses que são construídas e desconstruídas por eles de forma constante em suas participações diárias junto aos educadores.

2.4 Vivências e Desafios

Partimos então para a parte prática de nossa pesquisa, atuando como docente, objetivando assim colocarmos em ação estudos referentes à temática avaliação.

Esta vivência se deu na Escola Estadual de Ensino Fundamental Antonio Teodoro Neto, na cidade de Sousa-PB, em uma turma de 2º ano, sendo composta por vinte alunos entre os meses de setembro e outubro de 2009.

Todo planejamento foi elaborado dentro de uma proposta dialógica, mediadora, na qual oportunizasse a construção compartilhada do saber, conforme afirma Hoffmann:

É preciso fazer o exercício de “aprender a olhar” aluno por aluno, conhecendo seu espaço de vida, suas iniciativas, seu fazer de novo, seus afetos e desafetos, dissonância. Pensar em cada aprendiz de uma sala de aula, acabando com os anonimatos, valorizando-os como sujeitos de sua própria história, assumindo o compromisso, como educadores. De otimizar tempos e oportunidades de aprender. (HOFFMANN, 2005, p. 15)

Desse modo colocamos em evidência um dos principais fundamentos para que haja uma construção de conhecimento significativo, o intercâmbio entre os saberes, a valorização de cada sujeito, como capazes de atuar na sociedade sabendo que todo ser humano é único, singular e precisa assim ser concebido, respeitando-os em todas as suas dimensões: social, afetiva cognitiva, ética entre outros.

Neste sentido iniciamos nossas atividades na Escola, com a apresentação do docente e discentes sendo esse um momento de muita expectativa e ansiedade. Na oportunidade foi exposto o nosso objetivo durante o estágio, momento no qual surgiram vários questionamentos, os quais muito oportunas para enfatizar a necessidade de diálogo em nossas aulas, pois como afirmamos o conhecimento só se concretiza quando há por parte de todos os envolvidos na ação educativa a necessidade de questionar discutir, o interesse, a curiosidade, o prazer em aprender e portanto devendo haver uma interação entre professor/ aluno e conhecimento.

Aproveitando a participação e empolgação dos alunos que comentavam e surgiram aulas animadas e diferentes, prosseguimos o segundo momento da aula com a aplicação da dinâmica do sorteio que tinha como objetivo integrar os alunos, reconhecer as qualidades dos companheiros, valorizando o que cada um tem de melhor.

Cada aluno recebia a caixa com o presente que deveria ser ofertado ao colega com a qualidade destacada no texto lido pelo educador. Percebemos a alegria em cada aluno ao receber aquele presente, ressaltado pela qualidade que lhe era atribuída, que muitas vezes permanece adormecida. Apesar da timidez no início da dinâmica, podemos perceber no decorrer desta, um clima de entrosamento, surpresa e alegria, desenhado em cada rosto dos educando.

Por meio desta dinâmica pudemos trabalhar a importância de cada educando na sala de aula, suas individualidades, jeitos de ser, agir, falar, enfatizando seus valores e atuação como educando cidadãos. Além de ter propiciado uma abertura para o diálogo e conhecimento do outro, elementos tão pertinentes para nossa convivência e relação pedagógica.

As atividades da semana seguem este direcionamento de auto-conhecimento, entrosamento e quebra de gelo, e outras oportunidades foram surgindo e bem aproveitadas, como o desenvolvimento de um teatro de fantoche, juntamente com a turma do 1º ano da Estagiária que também partilhava esses momentos na Escola.

A referida atividade desenvolvida no pátio da Escola, sendo que esta chamou muita atenção dos alunos, todos se envolveram e participaram da contação da história de Chapeuzinho Vermelho o que nos rendeu muitos comentários e até dramatização na sala de aula de outros clássicos da literatura infantil.

Ao término de semana aproveitando a atividade grupal, optamos por fazer uma avaliação coletiva, enfatizando sempre o compromisso e a responsabilidade de cada um em relação às opiniões emitidas. Muitos ficaram agitados e inquietos, alguns indagavam se era para dar notas a eles ou ao professor. Esclarecemos na oportunidade o verdadeiro sentido da avaliação, seus objetivos, a forma como acontece e os envolvidos no processo avaliativo, como nos lembra Melchior:

A avaliação não deve ser realizada só pelo professor e, somente, sobre os resultados dos alunos. Professor avaliam seus alunos e se auto-avaliam e alunos avaliam seus professores e se auto-avaliam, considerado o contexto como um todo, pois importa saber não só o resultado, mas o principal é identificar as causas da ineficácia do processo e estas, necessariamente, não precisam estar nos alunos, mas podem estar relacionadas a qualquer uma ou as inúmeras variáveis do processo. (MELCHIOR, 2001, p. 49)

Mediante esta avaliação pudemos observar a falta de hábito e uma errônea compreensão do sentido da avaliação que para a grande maioria representava ameaça, temor, punição sentimentos repudiantes que os fazem sentir-se incapazes.

Com relação às atividades e metodologias utilizadas até então, os educando opinaram de forma positiva sugerindo que as aulas deveriam continuar de ser desenvolver de forma divertida e lúdica.

Assim, crescer a expectativa pelas aulas diferentes e o compromisso de aliar conteúdos a dinamicidade, ao desafiador, ao cotidiano do aluno.

Seguimos então o nosso trabalho com o desenvolvimento do texto "Maria vai com as outras", que despertou muita polêmica, discussão, exemplificação de situações concretas, gerando muita reflexão. Percebemos os deste modo que quando há contextualização entre o que é estudado e a vivência dos alunos, há mais interesse e reciprocidade, uma vez que estes podiam opinar e reconhecer a utilidade dos estudos em sua vida.

Desse modo desenvolvemos os conteúdos sempre atrelados a realidade dos educando, fazendo com que estes percebessem e reconhecessem a importância de cada estudo realizado na escola.

Todos os dias avaliávamos nossas aulas, emitindo opiniões, sugestões de como torná-las mais proveitosa. Prática essa que é confirmado por Cordeiro (2007 p. 161) "Todas as atividades realizadas em classe podem e devem ser objeto de avaliação"... "Ensino- aprendizagem e avaliação ocorrem simultaneamente..."

Sabendo da complexidade do ato avaliativo e de importância como elo do processo ensino aprendizagem, buscamos, pois estar atentos a toda e qualquer manifestação dos alunos, fazendo de cada momento da aula, uma oportunidade de aprendizagem, diálogo e construção mútua do conhecimento.

Dentre esses momentos podemos destacar os reservados a rodas de conversas, auto-avaliação, exposição de trabalhos e emissão de opiniões atribuídas a cada um deles. Nossas aulas sempre primavam pelo diálogo, pois conforme afirma Cordeiro (2007, p. 98) "Se o diálogo não resume todo o processo educacional, certamente ele é o seu núcleo, a sua porção principal e central.

A partir dessa segunda semana realizamos com os educando a auto-avaliação que abordava alguns aspectos: afetivo, cognitivo, social, ético, sendo esta efetivada por meio de uma ficha xerografada composta por perguntas simples referentes às atitudes. De início ainda houve algumas perguntas do tipo: É uma prova? Ocasão em que um dos alunos respondeu que não era apenas para saber de sua vida, o que complementei afirmando que por meio daquelas perguntas nós iríamos buscar melhorar as aulas, trabalhar o que era necessário para cada um, assim como refletir sobre nossas atitudes. Nesta perspectiva Melchior afirma que:

A auto-avaliação é importante, tanto para o professor como para o aluno, refletirem sobre a sua ação; estabelecerem paralelo entre a sua percepção sobre desempenho e a percepção que os outros têm sobre a mesma; estabelecerem metas para a etapa seguinte e para melhorarem o conhecimento de si mesmos.
(MELCHIOR, 2001, p. 61).

Com a auto-avaliação, os alunos se descobrem como sujeito dos processos ensino-aprendizagem, assim também sentem prazer e compromisso com o mesmo.

Pautados na auto-avaliação, buscamos adequar as atividades propostas para terceira semana, uma vez que observamos algumas dificuldades recorrentes

em alguns alunos, o que permitiu um melhor direcionamento de conteúdos que deveriam ser revisados, assim como temas pertinentes para discussão coletiva.

Partindo dessa realidade selecionamos textos como fábulas, poesias que foram trabalhadas de forma dinâmica participativa como a tartaruga e a lebre, o galo e grilo, sapo e o boi, a rã invejosa, a casa, que abordaram questões referentes ao cotidiano dos alunos.

As atividades de matemática seguiam este mesmo direcionamento, partimos da vivência e necessidade dos educandos, a exemplo do mine mercado que exigia deles a participação efetiva na pesquisa de preços e lugares mais baratos. Com esta atividade, além de trabalhar com o concreto, despertou nos alunos a utilidade dos estudos em sua vida prática.

Podemos destacar que com a convivência pautada na dialogicidade e oportunidade de livre expressão sem o medo de errar, pudemos formar um elo de confiança, respeito, amizade e afetividade, permitindo assim um maior contato e aproximação com a realidade de cada aluno, o que possibilitou observarmos a ausência dos pais na educação dos filhos, poucos tinham o compromisso e a atenção necessária para o desenvolvimento escolar dos filhos, o que dificultava muito o nosso trabalho, em específico com os educando repetentes que eram desacreditados tanto pela família como pela escola, pois alguns alunos eram repetentes pela terceira vez, e nesses residiam à ausência de atenção, de acreditar em suas potencialidades, capacidades adormecidas.

Mas cremos que a semente do acreditar, do valorizar foi lançada e só precisa ser cultivada no dia-a-dia desses alunos, para que possam sentir-se capazes novamente, ganhar confiança nas suas potencialidades e respeito pela suas individualidades, tantas vezes envolvidas com nossos rótulos e pré-julgamento. Nesse sentido Hoffmann, nos lembra que:

Todos aprendem todos os dias, de jeitos diferentes, coisas diferentes. O olhar avaliativo precisa ser tão flexível quanto à própria diversidade do contexto educacional, ao invés de se pautar por padrões fixos, elitistas e comparativos que só servem para menosprezar as condições reais de aprendizagem de crianças e jovens.
(HOFFMANN, 2005, p. 31)

Neste sentido buscamos olhar a cada um, observando o que tinham de melhor, vendo as capacidades, potencialidades, desenvolvendo atividades adequadas aos níveis de cada um, sabendo que cada aluno tem seu ritmo, seu jeito de aprender, assim como de atribuir sentido as coisas e é aí onde reside a grande riqueza da diferença, a oportunidade do compartilhar saber, como bem nos lembra Esteban (2006, p. 97) “A compensação da complexidade do processo ensino/aprendizagem indica o ensinar e o aprender como movimentos compartilhados, em que os sujeitos transitam entre os dois pontos, mesclando os papéis”.

Neste clima de companheirismo se aproxima nossa despedida, juntos passaremos nossa última semana. Continuamos a desenvolver atividades normais, como o texto “A casa e o seu dono”, que envolveu os educando, pois seriam os personagens da história, conforme a história fosse lida os alunos diziam seus nomes que deveriam rimar no final de cada estrofe. Segue também os momentos de revisões de conteúdos, até então diagnosticados como os mais recorrentes nas dificuldades apresentadas por parte dos alunos.

É chegada a hora de nos despedirmos, e para tanto planejamos um momento de confraternização, que se deu com o desenvolvimento de dinâmica “Festas das cores”, tal dinâmica objetiva integrar os educando, despertar atitudes de aceitação, valorização do diferente, gerando e fortalecendo gestos de fraternidade e amizade.

Distribuímos cartões aleatoriamente, neles além das cores, haviam frases que seriam lidas pelos alunos na medida em que o texto fosse narrado como exemplo da cor preta *“Meus amigos, educar para a paz e para a solidariedade é também ver as tristezas ao nosso redor, saber ouvir, tentar tomar o mundo melhor”*.

Vale salientar que a dinâmica iniciou-se com a participação do personagem do rei que enfoca a importância de cada participante na festa das cores e finalizou-se também por ele com a leitura da seguinte frase: *“Amigos, vocês viram o que faz o vento da discriminação, da exclusão e da mentira, da malícia*

e da inimizade. Vamos lutar contra tudo isso, vamos nos unir a serviço da paz e da solidariedade. Eu vos envio a serem aquarela, para fazer brilhar o sol da esperança e ajudarem a tornar o mundo melhor”.

Ao término da dinâmica percebemos que todos os alunos se sentiram renovados, animados e entusiasmados. Aproveitando o clima de descontração explicamos que este seria o nosso último momento juntos e que no dia seguinte as aulas seriam ministradas pela professora titular. Falamos da satisfação de compartilharmos todos esses momentos e vivenciarmos experiências únicas e inigualáveis como estas. Ficamos muito emocionadas com os bilhetes e palavras carinhosas, pois conseguimos firmar um belo laço de amizade.

Esta experiência nos fez refletir sobre a importância de nosso papel como educador, aquele que forma sujeitos críticos, participativos, sabendo que não é nada fácil, pois trata-se de um trabalho com seres que pensam, agem, sentem de forma diferente e portanto requer de nós amor, compreensão, dedicação, uma formação ampla que transborde os muros do instrucionismo.

2.5 Caracterização da instituição escolar

A Escola Estadual de Ensino Fundamental “Antonio Teodoro Neto” localiza-se na Rua Vereador José Formiga S/N, Conjunto Augusto Braga na cidade de Sousa, Paraíba.

A escola em evidência tem sua origem no ato generoso do jovem advogado “Antonio Teodoro Neto” que tinha um terreno nessa localidade, pensando na comunidade doou esse terreno que pertencia a sua família para beneficiar as crianças que ali viviam.

Inicialmente, a instituição, depois de construída, no governo de Wilson Braga, passou um longo período sem funcionamento. Contudo, a comunidade, sentindo a necessidade partiu para a luta. Com firme propósito uma turma de

professores emergenciados, com força e determinação de verem funcionando aquele local privilegiado foram em busca de recursos pedagógicos.

Com toda essa dedicação ainda enviaram abaixo-assinados as autoridades competentes para que fosse autorizado o seu funcionamento. Tornando realidade o sonho esperado por todos da comunidade do Mutirão. No dia 12 de Julho de 1988 a escola começou a funcionar mesmo precariamente. Contudo a sua criação só foi oficializada em 04 de Julho de 1989, data em que foi publicado o Decreto Estadual nº. 13.169 na imprensa oficial do estado, determinado definitivamente a sua criação.

Quanto a sua determinação, já em 10 de Outubro de 1985, após aprovação da Assembléia Legislativa, o então Governador Wilson Braga sancionou a Lei Estadual nº. 4745 que denominou de Escola Estadual de 1º Grau "Antonio Teodoro Neto".

A instituição é estadual e os cursos oferecidos são: Ensino fundamental I e II, como também os projetos Se Liga, Acelera, a base é fundamental, A EJA Educação Jovens e Adultos.

A escola é uma construção sólida, como muito espaço físico e têm a capacidade de atender turmas nos três turnos. Possuem 12 salas de aula, 04 dependências administrativas, 12 banheiros, depósito para merenda, uma cantina e área coberta para lazer, além de uma grande quadra de esportes com arquibancadas e alambrado. As dependências da escola não estão em bom estado de conservação, necessitando de uma reforma para melhorar o seu funcionamento. Enquanto a reforma não chega a instituição presta bom serviços a comunidade.

Quanto aos equipamentos, a escola dispõe: 01 computador, 01 mimeógrafo, 01 retroprojetor, 01 máquina fotográfica, 01 som, 01 DVD, 01 televisão, 01 máquina datilográfica. Na qual todos esses recursos estão em perfeito estado de conservação para uso da escola, suprimindo as necessidades existentes.

A escola dispõe de sala de vídeo, laboratório de informática e sala de leitura, necessitando de uma reforma para melhorar a qualidade da aprendizagem dos educandos faltando apenas o funcionamento dos computadores, tornando realidade um sonho dos educandos.

Na administração da escola temos 01 diretora e vice-diretor, 01 coordenadora e uma supervisora, 03 merendeiras, 09 auxiliares, 02 vigilantes, responsável pela segurança dos alunos e da escola durante as aulas e nos intervalos: secretários cuidando das documentações dos alunos responsável pelas tarefas de cada série e documentos em geral cada um desempenhando seu papel da melhor forma possível colaborando para o sucesso da escola.

A escola possui em seu quadro docente 32 professores, a maioria com curso superior, os demais estão em fase de conclusão, na instituição tem professores efetivos e prestadores de serviços. Cada um com seu papel importante transmitir conhecimentos sistematizados que contribui para o desenvolvimento intelectual, preparando os educandos para ser um cidadão para ser um cidadão crítico e atuante perante a sociedade.

O planejamento didático-pedagógico acontece de forma quinzenal com a coordenadora e a supervisora auxiliando os professores, de acordo com as necessidades dos educandos, buscando inovações para trabalhar as dificuldades encontradas pelos professores em sala de aula, procurando melhorar o processo de ensino aprendizagem e preparando de forma eficaz o cidadão para se tornar um ser crítico e pensante perante a sociedade mediante a sua realidade.

Os programas educacionais existentes na escola são: bolsa família, bolsa escola, bolsa jovem e o capacitar, estes contribuem muito para um bom desenvolvimento educacional, além de ajudar na renda familiar dos educandos é um incentivo para aprendizagem obtendo assim bons resultados no processo de ensino aprendizagem.

As dificuldades mais freqüentes para um bom funcionamento dessa escola é a falta de participação dos pais com a direção e os professores, causando assim, prejuízos aos filhos no processo de ensino aprendizagem. A maioria é de famílias não alfabetizadas que dificulta a aprendizagem dos filhos por não saberem ler e escrever. Então, surge a grande dificuldade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao realizarmos o estudo sobre avaliação dialógica pudemos perceber que toda ação pedagógica está intimamente relacionada às posturas assumidas pelo docente diante do mundo que o cerca, logo vemos que tais posturas muitas vezes trazem marcas históricas pautadas em atitudes autoritárias, na qual alguns decidem, e muitos obedecem, resumindo o ato educativo a uma ação mecânica, não havendo desse modo uma construção do saber, mas uma transmissão de informações.

Dessa forma, para que possamos introduzir a avaliação dialógica, faz-se necessário abrir-se para um relacionamento no qual educador e educando possam compartilhar mutuamente da construção do saber, ambos precisam definir suas metas, comprometer-se com as mudanças, reconhecendo-se como participantes e responsáveis pelo sucesso do processo ensino-aprendizagem.

Sabemos que por meio do diálogo podemos manter uma relação de conhecimento, de conversação entre sujeitos que aprendem e constroem juntos suas identidades.

Porém, o que temos assistido em termo de avaliação em algumas instituições é uma forma errônea de avaliar. Educadores ainda resistem às mudanças e tem em suas práticas o retrato de uma avaliação numérica, quantitativa, desvinculada do processo educativo, desagregada e isolada, com datas e horas marcadas. Como resultado, o que se constata é o grande número de evasão e repetência. O temor se instala nas salas de aula quando nos referimos ao termo avaliação.

As alternativas de mudanças inserem-se em primeira instância em nosso compromisso com as mudanças de posturas, nossas visões de mundo, homem e sociedade, assumindo atitudes positadoras para com a educação libertadora/transformadora. Um dos caminhos para essa mudança pode, parece e deve ser a mudança na relação professor-aluno.

Devemos, pois, romper com os padrões preestabelecidos pela própria história, que segue promovendo uma sociedade elitista e desigual na qual o sujeito não tem vez nem voz.

É preciso olhar o aluno em sua totalidade, ensinar e aprender, exercitar os questionamentos, as reflexões, e juntos com erros e acertos, possibilidades e limites, poder construir num movimento dinâmico do conhecer, descobrir novas alternativas para uma educação de qualidade. Entendemos assim que o diálogo é um elemento essencial, primordial para que haja uma relação de reciprocidade e confiança entre educador e educando, assim como elo direcionador do processo ensino-aprendizagem, oportunidade de conhecer o aluno, suas dificuldades e construções, buscando o envolvimento e comprometimento destes para com esse processo.

Sabendo que a avaliação é um processo que permeia todo ato educativo, logo vemos sua ligação estreita com o diálogo, com as indagações, questionamentos e possibilidades construídas a partir de uma relação dialógica intencional que objetiva sempre uma melhora da aprendizagem.

Devemos ter consciência que a avaliação deve envolver a todos que fazem parte do processo educativo e não restringe apenas o aluno. O educador, o gestor, funcionários, todos devem se auto-avaliar e serem avaliados, visando à troca de saberes, a livre expressão, pessoas comprometidas e capazes de fazer a diferença.

Contamos com grandes contribuições teóricas acerca da avaliação, e estas nos conduziram para uma nova prática em nossa atuação como docentes no período do estágio.

Munidos de uma grande vontade de fazer a diferença, apostamos, acreditamos no potencial de cada aluno, buscamos contemplar o aspecto qualitativo, enfatizando um dos problemas que consideramos de grande relevância no processo ensino-aprendizagem: a relação educador-educando.

Percebemos que os educandos não se reconheciam como parte ativa no processo ensino-aprendizagem, suas participações eram tímidas, não eram

habituaados a questionamentos acerca do que era estudado. A partir do momento em que primamos por aulas dinâmicas, interativas os alunos demonstraram maior interesse.

Dessa forma, mantivemos uma relação permeada pelo diálogo, confiança e busca pelo conhecimento. Sempre atrelando conteúdos a realidade do aluno, ao seu cotidiano, formando assim uma parceria entre educador e educando que afinal, objetivam juntos e compartilham os mesmos anseios.

No cotidiano escolar pudemos observar que um dos entraves para que de fato ocorram mudanças na forma de avaliar os alunos, reside na concepção e forma errônea de se relacionar com os educandos, num parâmetro fechado, no qual o educador detém todo o poder, o saber e assim sentencia no fim do ano seus destinos: em aprovados ou reprovados, aos alunos só cabe o papel de sujeitos passivos que se conformam e aceitam esta condição.

Assim vemos que quando sugerimos uma forma inversa neste relacionamento, no qual educador e educando discutem, opinam, refletem, ambos aprendem, compartilham saberes, dificuldades, buscam juntos soluções. Há sem dúvida um crescimento, possibilidades de sucesso, obstáculos superados.

É evidente a necessidade de uma mudança de concepção de ensino, sociedade, homem, mundo, pois não podemos persistir em atitudes elitistas, autoritárias frente a tanta diversidade. Diariamente convivemos com as diferentes formas de pensar, agir, sentir, e aí está a grande fonte de conhecimento. Tudo isso só pode ser mediado, regado e fortalecido pelo diálogo, por uma relação de amor, confiança, troca de saberes, negociação, permitindo assim a todos os envolvidos no processo educativo um repensar das ações e realidade que os cercam, e uma melhor compreensão.

A partir das conclusões desta pesquisa fica evidente a necessidade de repensar a prática educativa, em específico a forma como vem acontecendo as avaliações em nossas escolas, servindo não mais que armas nas mãos de alguns professores que insistem em assim reduzi-las. Pois quando nos

reportamos ao termo avaliação fica nítido no semblante dos alunos o medo, a insegurança, e assim percebemos que uma maioria demonstra a incapacidade de vencer tais sentimentos.

Precisamos nos atualizarmos, aperfeiçoando diariamente nossos conhecimentos em relação à avaliação, a educação, para que consigamos inverter esse quadro. Devemos ter consciência de nosso papel de mediador do conhecimento, propagador de esperança, amor, comprometidos com mudanças e formação de sujeitos críticos, participantes, e ser humano como um todo. Tudo isso requer muita reflexão, vontade de mudar e uma formação ampla, não apenas pedagógica, mas ética, política.

Diante do exposto, constatamos que nossos objetivos foram alcançados em parte, pois conseguimos semear nos corações dos alunos a esperança, autoconfiança que foi criado e fortalecido pelo diálogo, troca de opiniões, discussões, reflexões. Entretanto percebemos que estas mudanças devem ocorrer no âmbito escolar como um todo, educador, gestor, funcionários, familiares precisam unir-se em prol de melhorias no ensino, buscando avaliar-se mudando suas posturas frente as tantos desafios apresentados na escola, um em específico nos chamou a atenção, à repetência. Um problema que muitas vezes é atribuído a culpa ao aluno, quando na verdade sabemos que todos têm contribuído para esse fator que tem sido tão crescente em nossas escolas.

Muitas vezes rotulamos nossos alunos, excluímos, considerando-lhes incapazes causando-lhes o insucesso escolar. Assim, precisamos buscar alternativas que sane tal situação, mudando nossas atitudes, repensando e reformulando nossas ações, ou seja, avaliando e auto-avaliando-se constantemente. Para que consigamos progredir em termo de educação é necessário dialogar sempre, em todos os aspectos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Targelia de Souza. Ética e Avaliação: elos pedagógicos em defesa da vida na escola. In Construir notícias. Novembro/dezembro, 2008 p.5-19.

BARBOSA, Maria José. Os obstáculos Pedagógicos da Prática Avaliativa. In MC DONALD, Brendan Coleman (Org.). Esboços em Avaliação Educacional. Fortaleza: Editora UFC, 2003, p. 121-128.

CARVALHO, Maria Helena da Costa - Avaliação e organização do trabalho pedagógico: uma abordagem freireana. In CARVALHO, Maria Helena da Costa. Avaliação da aprendizagem: da regulação à emancipação - fundamentos e práticas. Recife: Centro Paulo Freire: Ed. Bagaço, 2006, p. 15-31

CORDEIRO, Jaime. Os professores: identidade profissional. In didática. São Paulo: contexto, 2007.

DIAS, Sobrinho José. O campo da avaliação: evolução, enfoques, definições. In: Avaliação políticas educacionais e reformas da educação superior/São Paulo: Cortez, 2003. P. 13-53.

ESTEBAN, Maria Teresa. O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. 4ª Ed. Rio de Janeiro. DP&A, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo : Paz e Terra, 2006.

_____ Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2005.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola a universidade. Porto Alegre. Educação & realidade, 1993.

_____ Jussara. Mito & desafio: uma perspectiva construtiva. 17ª edição. Porto Alegre. RS, 1995.

_____ Jussara. O jogo do contrário em avaliação. Porto Alegre. Mediação, 2005

[HTTP://www.UFPI.br/mest.educ/eventos/iii encontro gt 15/ trajetória história.Pdf](http://www.UFPI.br/mest.educ/eventos/iii_encontro_gt_15/trajetoria_historia.Pdf). A trajetória história da avaliação: do dia-a-dia a sistematização educacional. COSTA, Maria Raimunda dos Santos (UFPA), 18/04/2008.

LIMA, Marcos Antonio Martins. A avaliação Dinâmica-Dialógica do Ensino-Aprendizagem e as Contribuições do Sócio-Interacionismo em Vygotsky. In MC DONALD, Brendan Coleman (Org) Esboço em avaliação educacional. Fortaleza: UFC, 2003, p. 98-120.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. Pesquisa Educacional: Pesquisas e fontes: possibilidades de escolhas. 2ª ed, rev. e atual. Fortaleza: edições Demócrito Rocha, 2002.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo. Moderna, 2003.

MELCHIOR, Maria Celina. O Sucesso Escolar através da Avaliação e da Recuperação. Porto Alegre; Premier, 2001.

PCN'S, Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua. Portuguesa, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, 3ª Ed. Brasília: A secretaria, 2001.

ROMÃO, José Eustáquio. Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas. 6 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo, 1992.

WWW.planalto.gov.br/ccivil-03/Leis/ L 9394. HTML Diretrizes e bases da educação Nacional 29/09/2008.

ANEXO

UNIVERSIDADE FEDERAL
DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
BIBLIOTECA SETORIAL
CAJAZEIRAS - PARAÍBA

Escola _____

Formação Docente _____

Tempo de Trabalho _____

Questionário

1. Como você costuma avaliar os seus alunos?
2. Qual a sua concepção de avaliação?
3. Para você, quais os instrumentos que considera ideais para verificar a aprendizagem dos alunos?
4. Qual a sua postura diante dos erros dos educandos?
5. De que forma você associa o ato avaliativo ao fracasso escolar?
6. Como você interpreta os diferentes níveis de aprendizagem?
7. Qual o desafio da prática avaliativa?
8. Em sua opinião, como vem sendo desenvolvidas as práticas avaliativas em sua escola?
9. Como o corpo docente costuma se auto-avaliar?
10. Que estratégias você considera relevante para tornar a avaliação uma prática inclusiva?

Escola _____

Série _____

Questionário

1. Já repetiu de ano?

() SIM () NÃO

Se sim quantas vezes?

- () uma vez
- () duas vezes
- () três vezes
- () outras

2. O que você entende por avaliação?

- a – () momento de prova
- b – () atribuição de notas
- c – () aprovação ou reprovação
- d – () momento de aprendizagem

3. Como você se sente no momento da prova?



() ansioso



() nervoso



() confuso



() confiante

4. Como o professor avalia sua aprendizagem?

- a – () prova b – () prova e trabalho c – () trabalho em grupo
- d – () trabalho individual e – () todas as alternativas

5. Como você se sente quando tira uma nota baixa?



() triste



() capaz



() sem importância

6. Que atitudes você percebe do professor, quando você erra?

a – () compara a outros b – () não dá importância

c – () busca melhorar sua aprendizagem

7. Você participa das aulas?

a – () às vezes b – () sim c – () não

8. Como o professor incentiva a participação do aluno nas aulas?

a – () com perguntas b – () apresentação de trabalhos

c – () expressando suas opiniões d – () não há incentivos

9. Para você, o que é dado mais importância nas aulas?

a – () notas b – () frequência c – () aprendizagem d – () participação

10. Em sua opinião, a avaliação serve somente para:

a – () dar nota b – () saber se você conseguiu aprender