

AVALIAÇÃO NOS ANOS INICIAIS

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem a finalidade de refletir sobre os prejuízos causados pela avaliação tradicional nos anos iniciais, visando discutir a verdadeira intenção, sentido e função da avaliação.

Embora a questão da avaliação seja algo muito discutido, esta pesquisa dedica-se a ressaltar somente os mais recorrentes reflexos negativos proporcionados pela avaliação tradicional.

O que se segue preocupa-se em atender aos anseios daqueles que atuam na área da educação, e que presenciam realidades ligadas às reações dos alunos diante da avaliação tradicional.

De acordo com Perrenoud (1999, p. 78) “é impossível avaliar de maneira padronizada, desse modo deve-se desistir da prova escolar clássica como paradigma avaliatório e renunciar à organização de um exame de competências, colocando todos os concorrentes na mesma linha de largada”.

Neste sentido, e observando a forma como o professor avalia os alunos em sala de aula, bem como o resultado dessas formas avaliativas, pretende-se neste estudo identificar qual a relação entre o fracasso escolar e a avaliação tradicional nos anos iniciais do Ensino Fundamental I de uma escola pública municipal de Vila Velha-ES.

Para responder a questão proposta, parte-se do pressuposto que:

- Alunos do Ensino Fundamental I, do município de Vila Velha-E.S avaliados com métodos mais dinâmicos são mais desenvolvidos no estudo.
- O fracasso escolar é uma consequência da avaliação tradicional, influenciando negativamente o aluno.

- O momento da avaliação rotula os alunos criando certos estigmas que os acompanham por toda vida.

Portanto, o objetivo principal deste trabalho é analisar como a avaliação tradicional interfere no processo de ensino-aprendizagem dos anos iniciais, do Ensino Fundamental de uma escola. Para tal, delimitaram-se as seguintes questões:

- Identificar como é inserida a avaliação no Ensino Fundamental de uma escola pública municipal de Vila Velha-ES.
- Avaliar o nível de fixação de conteúdos dos alunos diante do método avaliativo tradicional, em uma escola pública municipal de Vila Velha-ES.
- Avaliar qual o prejuízo emocional da avaliação tradicional para os alunos com baixo rendimento, em uma escola pública municipal de Vila Velha-ES.

Este tema justifica-se uma vez que se acredita que ele maneja a autoestima, rotula e credencia a partir do geral, e é pré-estabelecido por pensar que avaliar não deve ter como base a exclusão e sim a inclusão social do educando.

A exclusão social se dá, na maioria das vezes, por conta de processos avaliativos que somente mensuram conhecimentos pré-estabelecidos sem se dar conta do complexo cenário que esta questão nos remete.

Dentro de uma linha crítica ao jeito tradicional de se avaliar, a prática avaliativa tem se respaldado no princípio de que os alunos são avaliados em função de exigências manifestadas pelos professores ou outros avaliadores, que seguem os programas e outras diretrizes determinadas pelo sistema educativo (PERRENOUD, 1999, p.25).

Sua relevância social está pautada em que o processo avaliativo no cotidiano escolar é merecedor de grande reflexão. O educador deve observar como está sendo desenvolvido o processo avaliativo, qual é o direcionamento que estamos dando aos nossos alunos, se estão estudando de forma significativa, ou estão simplesmente se preparando para provas e testes avaliativos.

Deve-se pensar a avaliação para o crescimento do aluno, assim como para construção de sua cidadania e de sua autonomia, ativos no contexto social.

Vale destacar que a pesquisa em questão não teve a intenção apenas criticar, mas de alertar para o fato de que unicamente uma prova ou um teste não pode definir a vida escolar de um aluno.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A HISTÓRIA DA AVALIAÇÃO ESCOLAR

O termo avaliação educacional foi apresentado por Ralph Tyler em 1934. Em sua concepção, avaliar significava a verificação e a concretização dos objetivos propostos, a harmonia entre resultados e objetivos. Tyler assinalou esse termo para designar a cautela que os docentes necessitavam ter com o ensino-aprendizagem dos seus discentes, devido ao grande número de crianças que ingressavam na escola, mas somente uma pequena porcentagem era aprovada e havia assimilado a aprendizagem adequada.

De acordo com Luckesi (2011, p. 29-40),

No Brasil a avaliação da aprendizagem iniciou-se no final dos anos 1960 e início dos anos 1970 do século XX. Antes falávamos em exames escolares e estes foram herdados do ensino jesuítico e protestante dos séculos XVI e XVII, pode-se verificar nas obras de Ratio Studiorum publicada em 1599 e da Didática Magna publicada em 1632 e 1657 pelo bispo protestante Jhon Amós Comênio.

O ensino jesuítico e protestante tinham por objetivo a construção de uma hegemonia católica, entretanto o jesuítico era contra as possibilidades heréticas protestantes. Os métodos usados em ambos eram os exercícios fixados mediante repetição constantes e castigo, segundo Comênio, “o medo é um excelente fator para manter a atenção dos alunos” (LUCKESI, 2011, p. 40). Esta pedagogia era opressiva e tinha por finalidade formar um cidadão obediente as autoridades, capazes de produzir todos os tipos de trabalhos, porém acríticos, atribuindo aos seus ofícios toda sua sorte a crença religiosa.

Pode se perceber que, o processo educativo está sempre a serviço do contexto histórico e de acordo com as necessidades da sociedade atual. Porém, os métodos educativos pouco mudaram e os processos avaliativos acompanham estas metodologias. No tempo dos jesuítas usava-se o castigo, nos dias de hoje é proibido castigar fisicamente o aluno, todavia esta punição passou a ser mais sutil e psicológica. A avaliação da aprendizagem tem exercido este papel, quando o

professor fala: “quero ver no dia da prova”, “prestem atenção nisso que é matéria de prova”, isso acaba gerando medo no aluno e é um excelente freio as ações que são indesejáveis. Segundo Luckesi, “a ameaça é um castigo psicológico que possui duração prolongada, na medida em que o sujeito poderá passar tempos ou até a vida toda sem vir a ser castigado, mas tem sobre sua cabeça a permanente ameaça” (LUCKESI, 2011, p.42).

As escolas da pós-modernidade continuam usando o método de memorização, pois os alunos estudam para o dia da prova, para os vestibulares, decoram e não aprendem, e por não aprenderem não conseguem usar este aprendizado em suas vidas. O conhecimento é para articular a vida social do educando e nem sempre o que ele aprende de conteúdo na escola é articulado em seu cotidiano.

Sendo assim, os processos avaliativos estão mais associados com a reprovação do que com a aprovação, e isso muito tem contribuído para tornar o modelo de avaliação dos dias modernos extremamente tradicional. E é deste contexto que vem a contribuição da avaliação escolar para a seletividade social. O modelo de avaliação mais praticado nos dias de hoje é aquele que assegura a continuação do arcaico e conservador, modelo imposto aos indivíduos pelos que regeram e regem a sociedade, transformando-se em instrumento de continuidade e perseverança da classe dominante.

2.2 O QUE É AVALIAR?

De acordo com o dicionário Didático avaliar é “determinar os conhecimentos, o rendimento, a qualidade ou a quantidade de (algo ou alguém): uma prova serve para avaliar o conhecimento de uma matéria que o aluno tem” (GONZÁLES; MARTÍNEZ, 2009, p. 91).

A avaliação faz parte da vida diária de todo ser humano, onde curiosamente a ação avaliativa se manifesta predominantemente qualitativa, a partir de desejos e intenções subjetivas.

Assim Luckesi (2002, p.33) define o ato de avaliar como sendo "um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão". Dessa forma, o professor quando avalia pratica juízo de valor, porque afirmará ou desqualificará o objeto avaliado mediante a critérios pré-estabelecido e o julgamento, porque visa analisar criteriosamente seu objeto. É fio condutor da tomada de posição, porque uma vez avaliado o objeto e a partir dos resultados obtidos, a conduta a ser tomada será de busca para a melhoria (quando não se alcançou índice satisfatório).

O professor deve então considerar não só a apreensão de conteúdos, mas também outras formas de aquisição de conhecimento. Só classificar de forma negativa o ato de avaliar é desconsiderar que:

Avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, nos sentidos de capitalizar seus avanços. Suas resistências, suas dificuldades e possibilitar a uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos (VASCONCELOS, 1995, p. 43).

Assim, medir e avaliar são dois passos necessários e complementares do processo avaliativo. Este deve ser constante, calcado num domínio técnico que se atente para o fato de que cada situação e cada avaliado são ímpares. Deve ainda estar sempre atento a uma significativa questão: avaliar pode ser algo que liberta, emancipa, discrimina ou que representa autoritarismo. Tudo depende da postura de quem é o avaliador e por quais caminhos passa todo o processo

Não é eliminando a avaliação, que melhoraremos os processos de ensino e aprendizagem, mas resignificando o instrumento e elaborando dentro de uma nova perspectiva pedagógica, ou seja, o professor no momento de avaliação deve dar suporte, orientação e auxiliar o aluno para que desenvolva todo processo de aprendizagem.

Segundo Moretto (2007, p. 13) as escolas tradicionais, no processo da avaliação da aprendizagem apelam apenas para uma memorização mecânica, sem contextualização ou significado. A maioria dos alunos era "adestrada", reproduzindo modelos e informações sem, no entanto, procurar seu sentido.

Um objetivo que todo professor se coloca, é que os alunos obtenham notas boas nas provas. Apesar disso, as análises das notas não garantem o sucesso.

Nas escolas ainda está presente um paradigma que sistematiza as relações entre professor e aluno que poderíamos resumir assim:

O professor (aquele que sabe) fala o tempo todo, dizendo ao aluno (aquele que não sabe) o que ele deve anotar, para depois reproduzir nas provas. Você pode estar pensando que 'as coisas não são bem assim' e que a 'escola mudou'. Assim desejamos. No entanto a realidade de muitas escolas ainda é esta, pois apesar de estarmos na era dos computadores, que têm informações, bastando aos alunos conhecerem as 'chaves' da busca das informações, há ainda quem obrigue os alunos a copiar, copiar, copiar (MORETTO, 2007, p. 33).

Este tipo de professor se considera detentor do saber, acreditando que o aluno não tem nenhum conhecimento ele não leva em consideração os saberes adquiridos no dia adia do aluno, ao passo que poderia estar aproveitando estes conhecimentos para ancoragem de um novo conhecimento.

Há, todavia, uma nova epistemologia que toma corpo em nossos dias, em contraposição a que chamamos de tradicional.

É a perspectiva construtivista sociointeracionista, nesta visão, o conhecimento não é uma descrição de mundo, mas uma representação que o sujeito faz do mundo que o rodeia, em função de suas experiências na interação com ele. Dizemos, por isso, que todo o conhecimento é uma construção individual, resultante das experiências do sujeito cognoscente, em sua interação com o mundo físico e social que o rodeia, isto é, todo conhecimento é uma construção individual mediada pelo social (MORETTO, 2007, p. 34).

O saber social constitui um conjunto de verdades construídas e contextualizadas. É com este saber que o aluno interage na escola. "O interagir indica um processo de construção de representações em que o aluno faz experiências sucessivas com o objeto de conhecimento socialmente construído, para construir suas próprias representações" (MORETTO, 2007, p. 35). Neste caso, o aluno deixa de ser um receptor, para ser o elaborador da construção de seu conhecimento, este contexto o professor é o facilitador, catalizador e mediador do processo aprendizagem.

2.3 A AVALIAÇÃO E A MERITOCRACIA ESCOLAR

Para se diminuir as desigualdades sociais foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (lei nº 9394/96) que assegura o direito de acesso e permanência de todos cidadãos nas escolas. É dever do Estado e da família numa perspectiva de dar as mesmas oportunidades aos cidadãos de ascender-se socialmente, profissionalmente, visto que tudo é posto de uma mesma forma para todos.

Em “A igualdade meritocrática das oportunidades” Dubet, faz menção ao modelo elitista republicano que foi criticado após a Primeira Guerra Mundial por privilegiar as pessoas de origem e classe social de posses, percebeu que “[...] era evidente que o nascimento e a origem social eram a maior causa das desigualdades escolares num sistema em que cada classe social se via destinada a um tipo de escola e de educação determinada” (DUBET, 2008, p. 22-23). E isso também se repetiu de forma sistêmica e histórica no Brasil.

Portanto, a igualdade das oportunidades hoje não está somente ligada ao acesso à escola, e sim pautado nos mecanismos escolares, a partir das notas e das metodologias. Por isso, o professor deve examinar os alunos sempre desconfiando se a metodologia aplicada está trazendo bons resultados ou desenvolvendo grandes desigualdades em sala de aula.

As consequências sociais do fracasso escolar não param de aumentar e isso acontece de uma forma perversa. O resultado escolar na atualidade, muitas vezes, só depende do esforço, dedicação, trabalho do aluno e a afirmação que sempre se fala é que “quando se quer se aprende”, assim se o aluno fracassa a responsabilidade recai sobre ele, como se estivesse em suas mãos esta decisão, pois o aluno não consegue entender outra razão que justifique o resultado negativo que ele alcançou, dado que ele foi tratado de forma igual e este sentimento faz com que o aluno perca as esperanças de aprender.

[...] Ameaçados em sua autoestima, eles oscilam entre o desânimo e a depressão, sentindo-se indignos das esperanças neles depositadas pelos seus professores, pela sua família e por si mesmos. Às vezes, rejeitando a

interiorização que os culpa por suas dificuldades, e eles a devolvem em ressentimento e em agressão contra a escola e os professores, e também contra os bons alunos que são prova viva de que “quando se quer, se pode” e de que a igualdade das oportunidades não é uma simples fábula (DUBET, 2008, p. 41-42).

De acordo com Dubet (2008), a “escola justa” não pode se limitar e selecionar os que têm mais mérito, ela deve também se preocupar com a “sorte dos vencidos”, isto é, aqueles que mesmo com as mesmas oportunidades de aprendizagem não conseguem os objetivos traçados pela metodologia da escola. É preciso, portanto, zelar pela imparcialidade da oferta escolar, desse modo, dando mais suporte e auxílio de acordo com a necessidade dos menos favorecidos, tentando amenizar os efeitos de uma competição.

O aluno geralmente deixa a escola quando fracassa, quando não consegue alcançar as provações das notas, dos exames e dos concursos. A questão das desigualdades de acesso se substitui a das desigualdades de sucesso. Os sociólogos vêm demonstrando que a riqueza não é o único obstáculo à igualdade das oportunidades e que a distribuição das carreiras e das performances escolares dos alunos permanece muito desigual. Os alunos das categorias sociais mais privilegiadas, os que tem capital cultural e social, apresentam um rendimento melhor, cursam estudos mais longos, mais prestigiosos e mais rentáveis que os outros. Se o acesso aos bens escolares se expandiu, as formações prestigiosas permanecem quase que exclusivo dos grupos mais favorecidos, enquanto os menos favorecidos monopolizam, por sua vez, as formações mais curtas de pouco prestígio e menos rentáveis, e no caso das meninas ainda é um pouco em razão das desigualdades sociais entre os sexos. As consequências sociais dos fracassos e dos êxitos escolares não param de aumentar com o princípio da igualdade meritocrática das oportunidades e do acesso de todos aos estudos.

[...] O mapa escolar registra as desigualdades sociais e suas imposições são mais rígidas para os pobres encerrados nos estabelecimentos dos “guetos”, onde a concentração de alunos relativamente fracos enfraquece ainda mais o nível geral, reduzindo suas chances de êxito, inclusive para os bons alunos. Ao contrário, as concentrações de bons alunos nos estabelecimentos favorecidos reforçam a qualidade da educação e o nível médio dos alunos. [...] (DUBET, 2008 p. 34).

O autor ainda esclarece ainda que “os alunos colocados no centro de uma contradição fundamental: todos eles são considerados fundamentalmente iguais por estarem todos engajados numa séria de provações cuja finalidade é torná-los desiguais” (DUBET, 2008, p. 40). Entretanto, como permanecer tendo desempenho e resultados desiguais? Para sair dessa contradição é preciso inventar uma performance assistencialista para estes alunos e, posteriormente, o produto de seu mérito será a sua liberdade e sua igualdade nos ambientes fora da escola. Esta ficção de igualdade consiste em fazer que os resultados escolares dos alunos sejam consequência direta de seu estudo, de sua coragem, de sua atenção, enfim de tudo o que engajam livremente no seu trabalho escolar. “Falta de estudar”, “falta de atenção”, “falta de seriedade” são as explicações mais comuns dos desiguais desempenhos dos alunos. Assim, o aluno que fracassa aparece como o responsável pelo seu próprio fracasso.

[...] tudo isso constitui um conjunto de ficções nas quais nem os alunos, nem os professores acreditam verdadeiramente. Mas são ficções necessárias porque permitem aos indivíduos perceberem-se como livres e iguais, apesar da formação contínua de desigualdades escolares. Esse sistema se torna extremamente cruel quando a ficção não funciona mais, quando o aluno trabalha e fracassa, quando trabalha muito e tem pouco êxito, e quando ele só consegue explicar sua situação admitindo ser, na realidade, desigual, menos dotado, menos corajoso, menos eficaz... [...] (DUBET, 2008 p. 41).

Deve-se considerar que mesmo aparentemente justas, as avaliações meritocráticas na escola são de uma enorme maldade para os alunos que fracassam por algum motivo, especialmente quando postos fora da escola e necessitam participar do “funcionamento do mérito” e ter igualdades nas oportunidades oferecidas como, por exemplo, no mercado de trabalho. É por essa razão que a busca do desempenho escolar e o fato de colocar a prova seu próprio mérito fornecem uma verdadeira modalidade de controle social e de regulação, isto é, “o fracasso escolar é bem mais do que um simples acidente de percurso, é o fracasso de toda a pessoa, um fracasso social, um fracasso educativo para as famílias e um fracasso subjetivo para os alunos” (DUBET, 2008, p. 52).

A igualdade das oportunidades é uma ficção necessária. Uma ficção porque é pouco provável que ela se realize, necessária porque não se pode educar sem nela acreditar. O aluno é “obrigado” a crer quando entra na sala de aula que ele estuda.

O professor é “obrigado” a crer que quando está na sala de aula, dá a sua aula. Todos são levados a acreditar e a manter a ficção, pois, sem ela, o trabalho pedagógico não seria mais possível e toda a estrutura da igualdade e da liberdade desmoronaria.

Na vida comum, um fracasso não é fatal, outras oportunidades se apresentarão. Nota-se que esse não é o caso da escola, onde reina uma obsessão pela idade “normal”, pelo aluno em atraso e pelo aluno adiantado, onde os abandonos praticamente impedem os retornos, onde os acidentes de percurso deixam traços nos boletins escolares. É claro que se a escola desse mais maleabilidade aos percursos, algumas desigualdades seriam reduzidas. Hoje, quase toda evasão da escola é sem esperança de retorno.

As “escolas das igualdades” não toleram os percursos e os perfis atípicos e, evidentemente, ela rotula mais claramente os alunos que não foram totalmente formados por seu meio social e por seus primeiros passos na escolaridade. Ela chega a achar que as desigualdades podem ser boas quando auxiliam na manutenção da riqueza daqueles que tem posses e ao mesmo tempo oferece benefícios de qualificação técnica para os menos favorecidos, isto significa uma “qualidade” para a prestação de serviço destes “vencidos”. Em que consiste este interesse? Fazer com que todos os alunos obtenham o seu direito ou fazer com que uma minoria alcance a excelência enquanto os outros sejam definidos apenas por seus fracassos e suas lacunas?

Assim sendo, o interesse deste processo educativo é formar os alunos que não conseguem alcançar os objetivos traçados pela escola para ocuparem no mercado de trabalho as vagas de menos prestígio. Com os salários menores e com o sentimento de ser merecedor desta situação, este aluno posto no mercado de trabalho acredita que teve a mesma oportunidade dos outros alunos, pois foi matriculado e permaneceu estudando em uma escola.

Ocupando um lugar no mercado de trabalho a maioria destes alunos que, possivelmente, em sua vida juvenil tinham interesses pela escola, entretanto não conseguiam se entusiasmar com as disciplinas e a metodologia aplicadas, inseridos

numa rotina de trabalho não tem o interesse de regressar os estudos e fracassam, sendo orientados para o ensino profissional e abandonam o sonho de um ensino superior por acreditar que não há necessidade de qualificar o seu aprendizado.

Dessa forma, a escola tem o seu papel e utilidade social. Deve produzir e formar indivíduos capazes de refletir sobre suas atitudes e condições de vida, de maneira a mudar e atuar sobre sua realidade. A aprendizagem e os saberes obtidos na escola não devem apenas favorecer aqueles que de alguma forma conseguiram o sucesso escolar. A escola justa faz a integração social de seus alunos de forma solidária e democrática dando igualdade individual nas oportunidades.

[...] A igualdade individual das oportunidades deve, proteger os indivíduos e muni-los subjetivamente, sejam quais forem suas performances. Isso supõe que a escola se constitua como espaço educativo no qual cada um da o que tem de melhor fora da competição escolar, e que a escola defina os bens cívicos e morais sobre os quais os alunos e os estudantes devem realizar a experiência e a aprendizagem: solidariedade, capacidade de expressão, de organização coletiva, possibilidade de se mobilizar e se projetar... À medida que a escola coloca em prática a igualdade meritocrática das oportunidades, deve estar à altura de construir um modelo educativo capaz de resistir à “violência” do mérito, protegendo os alunos de seu rigor e esforçando-se para armá-los de uma imagem positiva de si mesmos, pois não existe sujeito que não possua algumas potencialidades [...] (DUBET, 2008, p.107).

Assim, sabendo que nem sempre a escola privilegia uma situação de igualdade a fim de valorizar as potencialidades de todos os alunos, cria-se uma ilusão de como cidadãos estes poderão mudar a sua sorte se esforçando, estudando e buscando o conhecimento científico, porém temos que nos atentar para o fato de que se não houver um olhar voltado para este público, poucos conseguiram mudar este cenário. A falta de interesse público, ações assistencialistas e professores que percebam que tipo de cidadão ele pretende formar não é uma coisa simples e que depende de ações isoladas para se concretizar. Esse problema é macro, posto por esferas federais e embutida de maneira muito sutil que nem mesmo a escola e professores se percebem fazendo parte deste sistema perverso que é o capitalismo.

2.4 O REDUCIONISMO DA AVALIAÇÃO

A partir de um processo avaliativo cuja importância está centrada na elaboração e na aplicação de testes, provas e nos sistemas de notação, esse tipo de organização possui fortes respaldos tanto na maioria das instituições escolares quanto de seus funcionários, professores, pais ou responsáveis pelo aluno. O próprio sistema que são as avaliações diagnóstico à nível nacional, a qual as instituições escolares são submetidas e que estão muito presente atualmente nas escolas, faz com que se veja um aumento dos problemas, das exclusões, dos fracassos escolares, das rotulações de alunos, das indisciplinas, entre outros reflexos que há muitos preocupam.

Um desses reflexos é apontado por Perrenoud (1999, p. 69) como sendo o “não aprender pelo prazer”, mas sim pela possibilidade de se obter uma nota que possibilitará ao aluno passar para a etapa seguinte a ser cumprida. Não há espaço para a criticidade. O aluno decora o conteúdo para a prova, não conseguindo ancorar esta decoreba em nenhum outro conhecimento já existente e também não fazendo uso desta aprendizagem na sua vida pessoal, o que ele aprende acaba se desconectando de suas realidades, não tendo significado algum para o seu dia a dia. O que importa é estar preparado para o dia determinado em que será aplicada a prova.

Aqui se chega a um ponto fundamental do desenvolvimento intelectual e cognitivo do ser humano: a significância da aprendizagem, ou seja, qual o sentido do aprender? Sabe-se que:

Não basta para a aprendizagem a compreensão do conceito, a descoberta do cálculo, ou seja, a organização lógica do conhecimento. É necessário que a tudo isso se dê um significado pessoal, uma representação, que a tudo isso se dê a apropriação pelo desejo, que se inscreve aí um significante (CARVALHO, 2004, p.59).

Uma outra questão preocupante é a tendência dos profissionais da educação repetir suas metodologias de aprendizagem tradicionais, nascendo a partir daí as dificuldades de se estabelecer mudanças em relação a aprendizagem do aluno. Os educandos acreditam que se tirarem nota boa serão emancipados, não importando como chegaram lá, se foi por meio de elaboração de colas ou decorando as

matérias. Os profissionais, por sua vez, ensinam como aprenderam, totalmente tradicionais usando o livro didático, muitas vezes, como única metodologia, fazendo do uso da avaliação um instrumento de punição. Em relação a comunidade e os responsáveis pelos alunos, vê-se um costume e aceitação por um regime autoritário que já faz parte de seu cotidiano há algum tempo, e por isso está enraizado na sociedade, tornando-se normal os responsáveis pelos alunos não procurarem a instituição se o aluno estiver com a nota boa, mesmo que este não consiga articular aquilo que aprendeu em sala de aula com a sua vida pessoal, o que é levado em consideração neste estágio é se o aluno possui nota para avançar para outra etapa. E a comunidade, por sua vez, não acompanha se a escola esta contextualizando o aprendizado com a cultura e necessidades locais. Percebe-se que, acontece uma séries de coisas que acabam por dificultar esta relação professor, aluno, aprendizagem significativa, escola e comunidade. Dessa forma, para que haja mudança de fato, não só os componentes das escolas devem se interessar por esse processo, e sim os pais juntamente com a comunidade devem andar entrelaçados e sincronizados.

Muitas são as consequências negativas à vida escolar e social dos alunos quando são avaliados nos padrões tradicionais. No campo pedagógico, onde se verifica uma concentração excessiva da utilização de provas, a avaliação tradicional é um ponto frustrador, uma vez que não auxilia os meios de construção da aprendizagem; toda a ação está voltada para um ato metódico e classificatório de avaliação, onde as reais necessidades de cada aluno não são consideradas. Psicologicamente, tal prática contribui significativamente para o desenvolvimento de personalidades passivas com destaque para a postura de autocontrole, em que o sujeito torna-se uma “presa de si mesmo” (LUCKESI, 2002, p.25).

Na esfera sociológica, tem-se o destaque para o caráter seletivo que o estilo tradicional de avaliação impõe ao indivíduo. Como a sociedade atual é estruturada a partir da concepção da existência de classes, a avaliação tradicional é seletiva e acaba por colocar mais fermento no bolo desigual que se assiste crescer a cada dia, ou seja, é ela uma das bases fomentadoras do continuísmo e da permanência do atual sistema sociológico predominante na atualidade. Outro aspecto negativo de uma avaliação tradicional marcante reside no fato de a tal prática levar o aluno a

sentir-se impotente mediante o seu insucesso, o que além de não permitir um avanço do aluno a partir da dificuldade encontrada, o obriga a seguir uma série de requisitos que não levam em consideração as suas particularidades. Tudo é agravado pelo rótulo antidemocrático que é próprio da avaliação tradicional e percebível a qualquer um que tenha olhar atento. Como bem afirma Esteban (2002):

A avaliação escolar, nesta perspectiva excludente, silencia pessoas, suas culturas e seus processos de construção de conhecimento; desvalorizando saberes fortalece a hierarquia que está posta, contribuindo para que diversos saberes sejam apagados, percam suas existências e se confirmem como ausência do conhecimento (ESTEBAN, 2002, p. 15).

A crítica que se faz a prática avaliativa tradicional não é baseada numa postura contrária, mas sim numa alusão àqueles que insistem em fazer desta a única e verdadeira forma de se avaliar, desconsiderando o ser humano, silenciando-o, tornando-o submisso, impotente e apático diante do que deveria ser extremamente prazeroso – o aprender.

Tudo isso acaba por denotar a avaliação tradicional um caráter extremamente desumano e impróprio ao aprendizado, deixando sérias sequelas na vida de alunos e alunas, futuros homens e mulheres da sociedade. Com um olhar mais voltado para o ato de avaliar como sendo um objeto imprescindível e importante na construção de um projeto ou de um evento, “a avaliação poderia ser compreendida como uma crítica” (LUCKESI, 2002, p.116). Um processo crítico deve ser capaz de detectar problemas e propiciar meios para que as dificuldades sejam contornadas ou até mesmo sanadas. Redimensionando e acrescentando pontos, bem como zelando por aquilo que passa pelo atento e preciso olhar dos profissionais de educação.

Seguindo essa linha, avaliar ainda é valorizar as atividades humanas, julgando-as (no sentido amplo do termo), onde suas dimensões foram levantadas, medidas e interpretadas para em seguida serem comparadas a uma escala de valores. Assim, medir e avaliar são dois passos necessários e complementares do processo avaliativo. Este deve ser constante, calcado num domínio técnico que se atente para o fato de que cada situação e cada avaliado são ímpares. Deve ainda estar sempre atento a uma significativa questão: avaliar pode ser algo que liberta, emancipa,

discrimina ou que represente autoritarismo. Tudo depende da postura de quem é o avaliador e por quais caminhos passa todo o processo.

Para Esteban (2002, p. 22), “Avaliar é interrogar e interrogar-se”. É buscar compreender os fatos e ir além do que se apresenta. Quando se vê o avaliar dentro dessa perspectiva de interrogação, os limites do que está sendo avaliado são ultrapassados, vindo a alcançar a possibilidade de entendimento, em particular na educação, de que o avaliado pode vir a saber, a fazer ou a relatar o que é proposto. É interessante perceber que dentro desta visão, o questionamento e o ato de avaliar é duplo, uma vez que o avaliador deve ser capaz de trabalhar num processo que envolve o outro, deve incluir o seu ser, bem como todo o contexto externo a estes.

Avaliar é ainda assumir uma atitude de neutralidade quanto ao fato em si e procurar uma forma de descreve-lo quantitativamente, dissecando-o em suas características. Dentro dessa perspectiva, o ato de avaliar adquire um valor relevante e é detentor de grande credibilidade, onde não há espaço para preferências e causalidades. A imparcialidade e a coerência devem ser características marcantes do avaliador, conseqüentemente da avaliação que este se preza a fazer.

Estendendo o conceito de avaliar para o campo educacional, pode-se dizer que avaliar é diagnosticar. Quando o ato de avaliar está voltado para esta linha, busca-se determinar a presença ou ausência de conhecimentos e habilidades, bem como averiguar as causas de repetidas dificuldades de aprendizagem. A sondagem e a autoavaliação são pontos relevantes e por isso devem ser exercidas com muita seriedade, competência e profissionalismo.

Quando com base numa avaliação diagnóstica segura se visa o sucesso da aprendizagem dos alunos, pontos como o estabelecimento de novos objetivos, a retomada de objetivos não atingidos, a elaboração de diferentes estratégias de reforço (feedback) e o levantamento de situações alternativas em termos de tempo e espaço são muito utilizados.

É interessante ressaltar que, a avaliação diagnóstica é uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medida os conhecimentos

anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar dificuldades encontradas.

A avaliação diagnóstica é o passo inicial para uma avaliação formativa. Esta avaliação deve ser realizada com o propósito de informar ao professor e ao aluno o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares. Localizam-se deficiências na organização do ensino-aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance dos objetivos.

É chamada formativa no sentido que indica como os alunos estão se modificando em direção aos objetivos. Para que realmente o professor faça a avaliação formativa, alguns pontos são essenciais e devem ser retomados durante todo o processo educativo como: a seleção dos objetivos e conteúdos distribuídos em pequenas unidades de ensino; a formulação de objetivos com vista à avaliação em termos de comportamentos observáveis, estabelecendo critérios de tempo, qualidade e/ou quantidade; a correção de erros e insuficiências para reforço dos comportamentos bem-sucedidos e eliminação dos desacertos, assegurando uma ótima sequência do ensino-aprendizagem. Avaliar também pode ser algo somativo. Assim, a avaliação contrai a função de classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento.

Alguns estudiosos sugerem que, ao ser assumida a postura somática no ato de avaliar, não se deve levar em conta somente os objetivos de cada aluno, por exemplo, mas também o rendimento apresentado pelo grupo para que seja realizado um trabalho sério e menos particularista.

Diante de tudo que até agora foi exposto, é necessário o entendimento de que a avaliação possui muitos lados, muitas posturas, por isso é “a vitrine em que se exibem muitas das contradições existentes na educação” (MÉNDEZ, 2003, p. 22) e é dela que são retiradas as respostas para os muitos problemas enfrentados dentro e fora da escola.

2.5 OS CUIDADOS QUE ANTECEDEM O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM E A AVALIAÇÃO

Segundo Demo (2008), a escola é uma instituição muito rotineira e surge, então, o grande desafio que é vincular a escola aos novos tempos para se dar conta do processo de ensino e aprendizagem. Para isso, deve-se, primeiramente, cuidar bem do professor, oferecendo mecanismos de formação para melhor resultado em seu ambiente de trabalho, como cursos de pós-graduação, leitura de livros especializados em assuntos educacionais e estudo crítico dos mesmos, estímulo para conduzir pesquisas e projetos educacionais, fazendo com que o professor tenha acesso a culturas distintas, eventos artísticos e cinemas. Dessa forma, a formação e capacitação do professor estaria mais aberta para estímulos de criatividade, aguçando sua criticidade, impulsionando para que o sistema educacional tivesse um centro de formação permanente.

Além disso, o cuidado com a remuneração do professor é muito importante para mantê-lo com motivação dentro do sistema educacional, para isso o seu salário deve oferecer condições para que ele sustente uma vida digna. Como ele vai contribuir para uma sociedade digna, se vive em condições indignas? O professor deve enxergar-se como cidadão emancipado, afinal nós temos a tendência de reproduzir o que aprendemos.

O cuidado com a saúde do professor também é muito importante para seu desenvolvimento e rendimento no sistema educacional. O ambiente escolar é um espaço de muita tensão e, muitas vezes, o professor fica exposto ao estado de estresse excessivo, acarretando problemas de saúde e até de ordem emocional, gerando os atestados que, por sua vez, refletem negativamente no processo de aprendizagem do aluno.

Para que o cuidado com o professor se reflita dentro da escola e com seus alunos, garantindo o seu direito de aprender, é indispensável que o educador o avalie não só pela apreensão de conteúdos, mas também pelo processo de desenvolvimento do mesmo. Para isso, temos que elaborar novas ideias, pois o educador não pode se interessar apenas pelo domínio de conteúdos pelos alunos, mas também pelo

saber, pensar, fundamentar, argumentar e elaborar. A maioria dos alunos aprendem mal, porque não são bem avaliados, esta tarefa deve ser realizada por profissionais bem preparados, como observa Demo (2008, p. 42): “[...] entendo, pois que entre as habilidades mais decisivas do professor está a capacidade de avaliar profissionalmente”.

3 METODOLOGIA

A metodologia empregada neste estudo foi a qualitativa, o qual buscou compreender e descrever a respeito dos processos avaliativos e suas implicações. Em sua fase inicial a pesquisa desenvolveu-se a partir de pesquisa bibliográfica de autores que tratam sobre o assunto, e num segundo momento através de pesquisa de campo por meio de questionário aplicado a professores e alunos de uma Escola de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Vila Velha-ES.

A pesquisa qualitativa ocupa-se, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade, que não pode ou que não deveria ser quantificado. Ou seja, trabalha com universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendida aqui como parte da realidade social pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes.

Minayo (2006, p. 21-22) explica que “[...] a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados. Esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância, pelos próprios pesquisadores”.

Quanto aos objetivos a pesquisa é classificada como exploratória, visando proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torna-lo mais explícito.

Sobre a pesquisa exploratória, Richardson (1989, p. 281) explica que a mesma “procura conhecer as características de um fenômeno, para procurar explicações das causas e consequências do dito fenômeno”.

Quanto aos instrumentos da coleta, caracteriza-se como um estudo de caso. Escolheu-se esta estratégia de instrumento mediante a possibilidade de aprofundamento do caso, e ao mesmo tempo de possíveis generalizações das experiências observadas no campo de pesquisa. Para isso faz-se uso de referências como livros, artigos de periódicos, monografias, dissertações e teses.

O estudo de caso envolve o estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que se permita seu amplo detalhado conhecimento. O estudo de caso pode abranger análise de exame de registros, observações de acontecimentos, entrevistas estruturadas e não estruturada ou qualquer outra técnica de pesquisa. Seu objetivo pode ser um indivíduo, um grupo, uma organização, ou até mesmo uma situação (DENCKER, 2000).

A maior utilidade do estudo de caso é verificada nas pesquisas exploratórias. Por sua flexibilidade, é sugerido nas fases iniciais da pesquisa de temas complexos, para a construção de hipóteses ou reformulação do problema. É utilizado nas mais diversas áreas do conhecimento. A coleta de dados geralmente é feita por mais de um procedimento, entre os mais usados estão: a observação, análise de documentos, a entrevista e a história da vida (GIL, 1999).

3.1 CAMPO DE PESQUISA

Sala de aula de uma escola pública municipal de Vila Velha-ES.

3.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Esta pesquisa envolve professores e alunos do Ensino Fundamental I, de uma escola pública do município de Vila Velha-ES.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Foi realizado um questionário com professores e alunos do Ensino Fundamental de uma escola pública do município de Vila Velha-ES.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E PERFIL DOS RESPONDENTES

A escola municipal escolhida para aplicação do questionário situa-se no município de Vila Velha ES, possui um total de 561 (quinhentos e sessenta e um) alunos entre os turnos matutino e vespertino, do 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental.

A estrutura física da escola é composta pelos seguintes elementos:

- 12 salas de aula;
- 01 sala para atendimento dos alunos especiais;
- 01 biblioteca;
- 01 pátio coberto;
- 01 quadra (espaço cimentado sem cobertura);
- 01 sala de direção;
- 01 sala de secretária escolar;
- 01 sala de coordenação;
- 01 sala de pedagogos;
- 01 sala de educação física;
- 01 depósito de material didático;
- 01 cozinha;
- 01 arquivo;
- 09 banheiros.

Os alunos da escola, em sua maioria, residem nos bairros vizinhos onde está situada. Com relação à faixa etária, os alunos não apresentam defasagem significativa. Quanto ao sexo, há equilíbrio de alunos e alunas matriculados. A constituição familiar da clientela é bastante diversificada, além da composição de membros e organização familiar.

A função da escola é criar condições que garantam o desenvolvimento da capacidade do aluno e a aprendizagem de princípios e conceitos à vida em

sociedade, permitindo a compreensão da realidade e favorecendo nas relações sociais, afetivas e políticas, num contexto globalizado, cuja essência é o pleno exercício da cidadania.

A meta da escola é promover uma ação educativa, integradora das experiências vividas pelos alunos, numa visão pedagógica, antropológica e filosófica, assim, contribuindo para que ao se apropriarem dos conhecimentos nas diferentes áreas, tornem-se cooperativos, críticos, curiosos, responsáveis, avançando no desenvolvimento de sua autonomia e de outrem.

A Escola acha-se integrada aos fins da Educação Nacional, consubstanciada nos artigos, 2º, 22º, 25º e 32º, da Lei nº 9.394/96, aqui transcritos:

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 25. Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

Parágrafo único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo.

Art. 32. O Ensino Fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

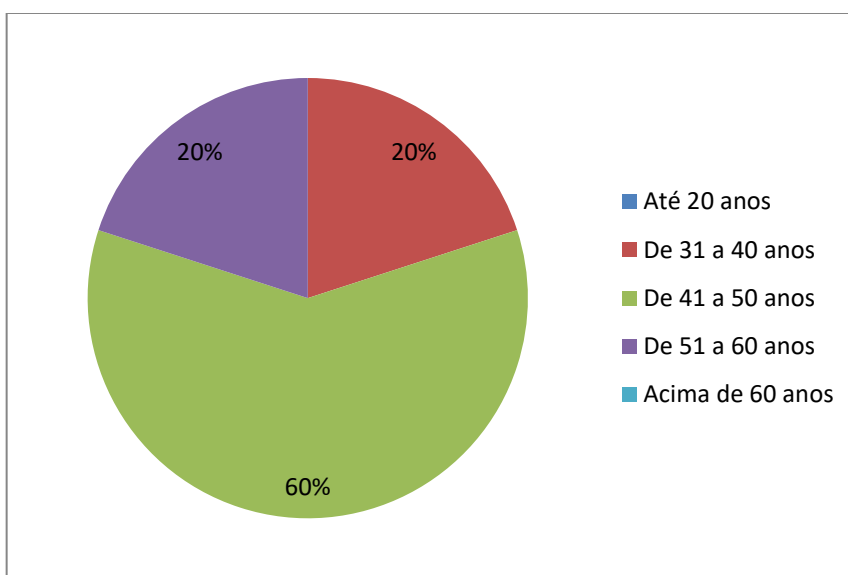
IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

A aplicação dos questionários decorreu no mês de Setembro de 2015, em uma Escola Municipal do Município de Vila Velha-ES. Os questionários foram aplicados a 05 (cinco) professores, sendo 02 (dois) do 3º ano do Ensino Fundamental, e 03 (três) do 4º ano do Ensino Fundamental; e a 20 (vinte) alunos, sendo 10 (dez) do 3º ano do Ensino Fundamental, e 10 (dez) do 4º ano do Ensino Fundamental.

Ao aplicar os questionários aos professores, tentou-se selecionar perfis diferentes, avaliando a maneira como os mesmos conduzem a sala de aula, a fala, etc.

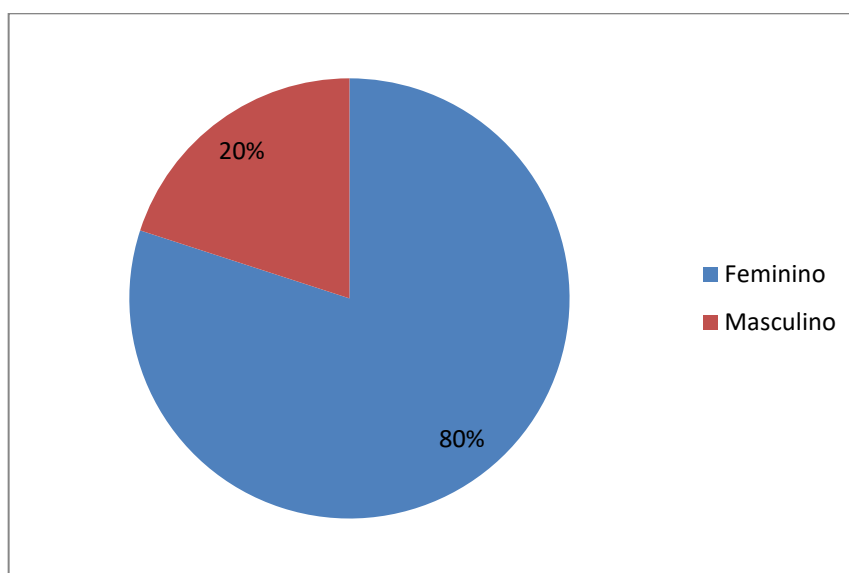
Em relação a identificação dos professores pode-se elaborar os seguintes gráficos:

Gráfico 01 – Percentual da faixa etária dos professores



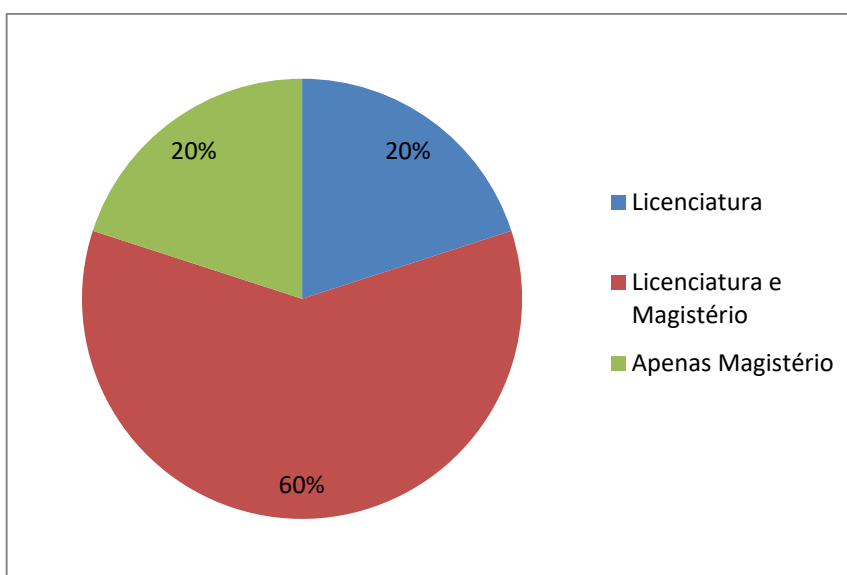
Fonte: Elaborado pela autora (2015).

Gráfico 02 – Sexo dos professores



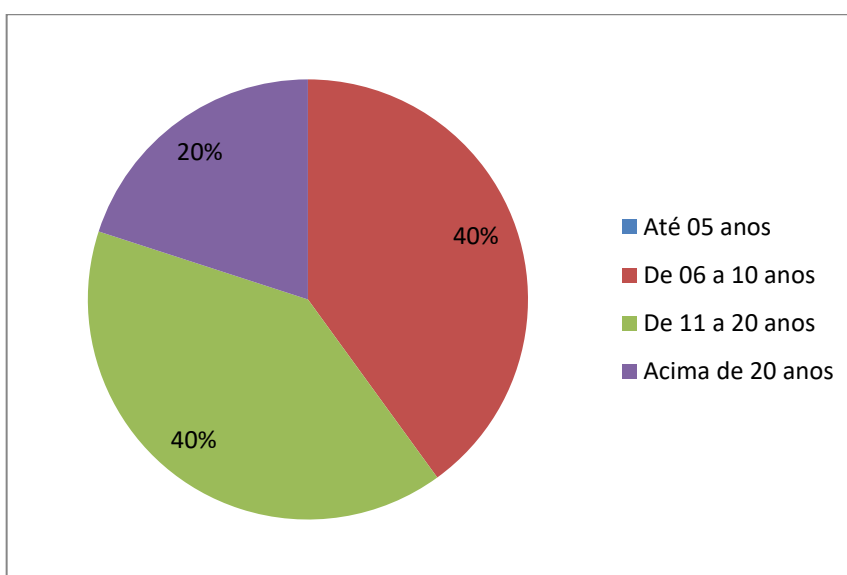
Fonte: Elaborado pela autora (2015).

Gráfico 03 – Formação dos Professores



Fonte: Elaborado pela autora (2015).

Gráfico 04 – Tempo de função dos professores

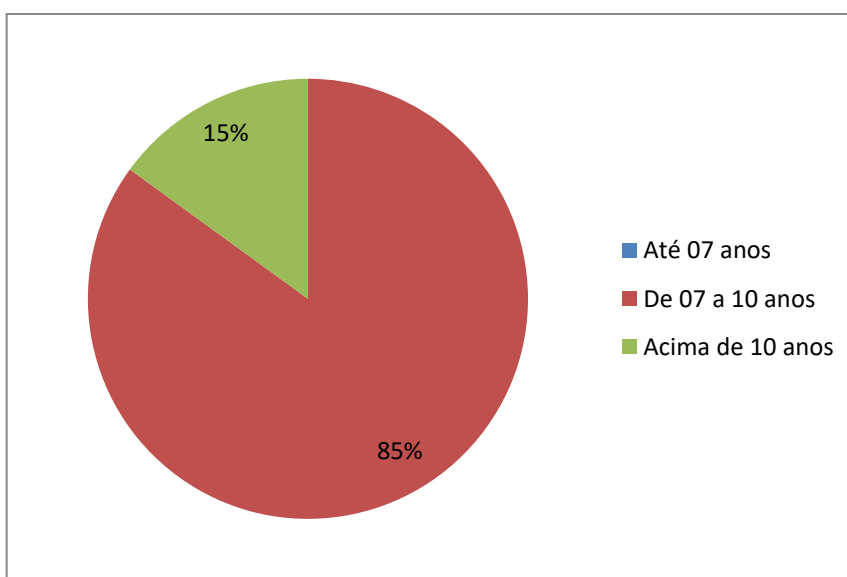


Fonte: Elaborado pela autora (2015).

Em relação aos alunos, os questionários foram aplicados a 10 (dez) do 3º ano e 10 (dez) do 4º ano, buscando se avaliar ambos os perfis.

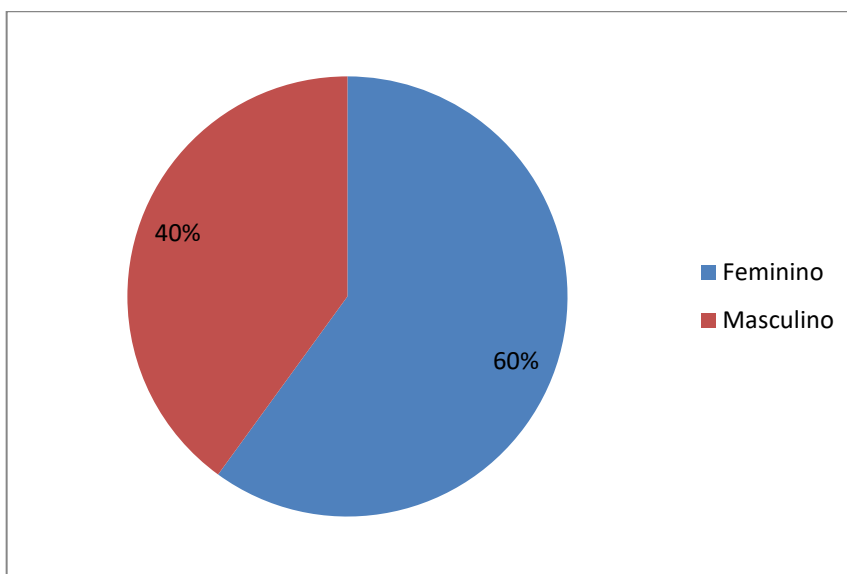
No que se trata a identificação dos alunos tem-se:

Gráfico 05 – Idade dos alunos



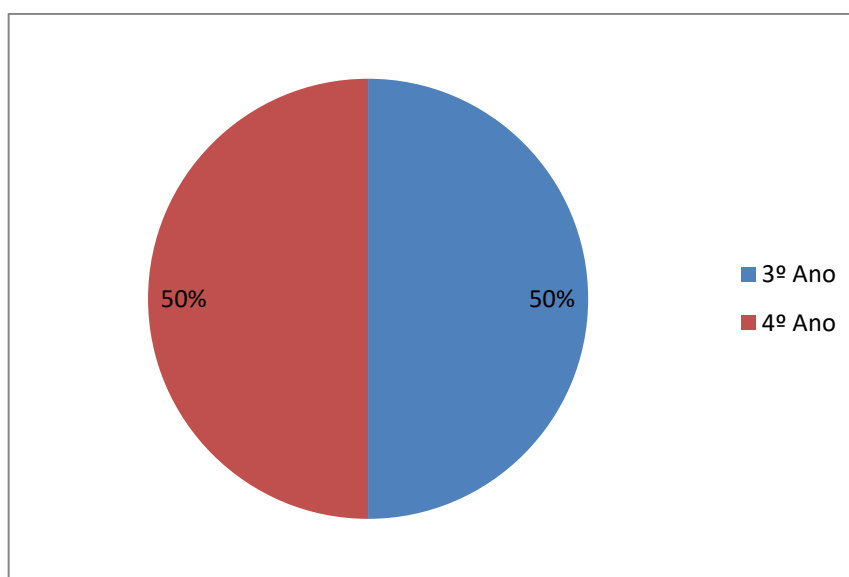
Fonte: Elaborado pela autora (2015).

Gráfico 06 – Sexo dos alunos



Fonte: Elaborado pela autora (2015).

Gráfico 07 – Ano que está cursando



Fonte: Elaborado pela autora (2015).

4.2 AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO E AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: O PERFIL DA ESCOLA

De acordo com o Regimento Comum das escolas do Município de Vila Velha-ES, em seu capítulo VII, art. 128, entende-se que a avaliação será contínua e cumulativa com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período letivo.

Coerentemente com a concepção pedagógica, ao avaliar o aluno, essa escola adota a avaliação diagnóstica, formativa e a somativa. Não se trata, para avaliar, de escolher entre uma e outra, pois elas têm papéis complementares no atual sistema de ensino escolar. Podemos explicitar isso para o decurso do ano letivo. Desta forma, de acordo com o Projeto Político Pedagógico – PPP (2015):

- Avaliação diagnóstica: no início do ano com uma determinada turma, se torna necessário ter uma base que possibilite avaliar o nível de desenvolvimento dessa turma na disciplina que se vai ministrar. Essa base pode ser obtida a partir de testes que forneçam informações referentes ao nível de proficiência. Dessa forma, a avaliação será realizada ao longo de todo o processo ensino-aprendizagem e na fase de preparação do planejamento, com vistas ao

levantamento das condições reais em que o plano de ensino deverá se apoiar, levando-se em consideração o aluno.

- Avaliação formativa: através de entrevistas, conversas informais, pequenos relatos, vão revelar qual é a percepção do aluno em relação à disciplina a ser ministrada, qual o seu envolvimento com a aprendizagem dessa disciplina e seu nível de motivação para a aprendizagem da disciplina. São informações de total importância para direcionar o curso e seu planejamento. Será realizada durante o processo visando detectar falhas de aprendizagem e reorientar, caso necessário, o processo ensino-aprendizagem.
- Avaliação somativa: será resultante das avaliações ocorridas nos bimestres, levando-se em consideração o desempenho obtido pelo aluno e seu desenvolvimento integral, expressas em pontos.

Assim a avaliação da aprendizagem será processada segundo dispositivos da LDB, da Lei Municipal nº 3.908/02, e da Lei nº 4.100/03, capítulo IV, artigos 61, 63, 64 e 65:

Art. 61 – O sistema de avaliação tem por objetivos:

I – prover informações orientadoras das políticas educacionais que visem à melhoria de qualidade do ensino;

II – diagnosticar a situação de aprendizagem dos alunos e os problemas de professores e da escola, identificando pontos de estrangulamento e dificuldades, de modo a orientar as ações de superação;

III – verificar em que medida os pressupostos, as condições, os procedimentos adotados no sistema de ensino devem ser mantidos, mudados ou aperfeiçoados para garantia de sua eficácia;

IV – reorientar as ações pedagógicas com vistas a melhorar o processo de ensino-aprendizagem;

V – prover padrões de qualidade do ensino, garantia de aprendizagem, permanência e sucesso escolares do aluno.

Art. 63 – A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração e reprogramação de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nos anos mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

§ 1º A aceleração de estudos não significa exigir maior capacidade do aluno para aprender em ritmo mais acelerado, mas uma revisão de conteúdos

exigidos, de modo a favorecer o desempenho do aluno no tempo determinado pela série ou ciclo.

Art. 64 – A avaliação de desempenho do aluno abrange, também, a frequência obrigatória de 75% do total de horas letivas ministradas para aprovação.

Art. 65 – A avaliação cumulativa leva à recuperação dos conteúdos não aprendidos, mediante reforços de aprendizagem, oferecidos pelo professor da turma de alunos, no decurso do ano letivo.

Parágrafo único – Os reforços serão proporcionados ao aluno:

I – em aulas de recuperação imediatamente após a identificação da dificuldade;

II – em aulas de recuperação suplementares oferecidas em horário especial (LEIS MUNICIPAIS, 2010).

Para melhor entendimento do processo avaliativo dessa escola, vale ressaltar:

- A cada bimestre, serão realizadas no mínimo três avaliações (trabalhos, seminários, testes, estudos dirigidos, provas e outras).
- Para avaliação do aproveitamento dos alunos do 2º ao 4º ano do Ensino Fundamental (de 9 anos), será adotada a escala de 0 (zero) a 30 (trinta) pontos cumulativos durante o 1º e 2º trimestre, e de 0 (zero) a 40 (quarenta) pontos cumulativos durante o 3º trimestre, em todos os componentes curriculares da base comum, totalizando 100 (cem) pontos.
- Será considerado aprovado em cada disciplina ou área de conhecimento, para fins de promoção, o aluno que estiver alcançando frequência mínima de 75% da carga horária total e obtido, no mínimo, 50% dos pontos a serem distribuídos durante o ano letivo.
- A escola encaminhará trimestralmente às famílias, o cronograma das avaliações, bem como os conteúdos previstos para as mesmas.
- Os professores deverão apresentar os resultados trimestrais nas datas fixadas no Calendário Escolar, isto é, no Conselho de Classe.
- Os resultados das avaliações são registrados pelo professor, no diário de classe e transcritos para a ficha individual do aluno, sendo repassados ao final de cada trimestre para a família, durante as Reuniões de pais, logo após o término do Conselho de Classe.
- A escola expedirá ao final do ano cursado ou ao final do Ensino Fundamental, certificado de conclusão do ano ou de grau ou Histórico Escolar.
- Será promovido ao ano seguinte o aluno que obtiver aprovação em todos os conteúdos cursados.

- De acordo com a Resolução nº 05/03 do Conselho Municipal de Educação – CME, os alunos do ciclo único (alfabetização), Fase 1 e 2, serão avaliados através de ficha/relatórios (não são retidos por nota, mas ele é retido por falta; o aluno tem até o 3º ano para alcançar os objetivos).

De acordo com a Lei 9.394/96, artigo 12, inciso V, recomenda-se aos Estabelecimentos de Ensino: “prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento”. E no artigo 13, inciso IV: “estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento”.

Sendo assim, com base nos artigos citados, a escola assegurará a recuperação de notas e conteúdos aos alunos de menor rendimento, levando em consideração os critérios e ações abaixo:

- Os estudos de recuperação destinam-se aos alunos de aproveitamento escolar insuficiente e têm por objetivo recuperar as deficiências de aprendizagem diagnosticadas no decorrer do trimestre e/ou a longo do ano letivo, de modo que cada aluno possa alcançar o nível mínimo de aproveitamento.
- Recuperação paralela oferecida ao longo dos trimestres letivos ao aluno em tantas áreas de conhecimento ou disciplina, quantas forem aquelas nas quais não conseguir alcançar um rendimento satisfatório.
- Recuperação final oferecida após o término do ano letivo, através de revisão de conteúdo e avaliação que terá como valor 100 pontos, sendo considerado aprovado o aluno que apresentar um mínimo de 50% de rendimento.
- Projeto reforço.
- As atividades de recuperação são programadas pelos professores sob acompanhamento e análise do Serviço Pedagógica. As atividades de avaliação da recuperação terão o mesmo valor da avaliação anterior e somente será registrada a nota que o aluno conseguir, caso ela seja maior.

No que diz respeito a promoção do aluno, de acordo com o Regimento Comum das Escolas do Município de Vila Velha em seus artigos 136 a 139, entende-se por “a

passagem do aluno para o ano subsequente, desde que alcançados os requisitos previstos como mínimo no ano anterior, sendo aprovado ao ano seguinte o aluno que, no final do ano letivo, tiver alcançado:

- Mínimo de 50 pontos em cada disciplina e frequência igual ou superior a 75% do total de horas-aula letivas do ano em curso.
- Será considerado reprovado o aluno com frequência inferior a 75% do total de horas letivas, ainda que tenha obtido um total igual ou superior a 50 pontos.
- Cabe ao Conselho de Classe decidir os casos de alunos amparados por legislação específica.
- Igualmente será reprovado o aluno que, tendo frequência superior a 75% do total de horas letivas no ano cursado, não alcance o total mínimo de 50 pontos.

A avaliação institucional interna da escola se dá no decorrer do ano em Reuniões Gerais, nos Conselhos de Classe realizados trimestralmente, planejamentos quinzenais e em outras situações que o (re) direcionamento das práticas ou ações é inevitável. “A avaliação é um processo ininterrupto, processual, que organiza as nossas ações e nos dá subsídios para as mudanças necessárias à prática educativa” (PPP, 2015).

As etapas de avaliação institucional consistem em:

- Sensibilizar: a escola deve realizar diversas reuniões e encontros, para sensibilizar professores, alunos, funcionários e membros da comunidade usuária para as vantagens e perigos da avaliação.
- Diagnosticar: é o ponto de partida e vai ser necessário coletar um conjunto comparável de informações que permitam entender a verdadeira situação da escola. Os dados serão organizados de forma a permitir a geração de indicadores e interpretações para avaliar.

4.3 ANÁLISE DA PRÁXIS DOS RESPONDENTES

A definição de avaliação segundo Luckesi (2002) é que esta é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino-aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho.

Quando perguntado aos professores o que os mesmos entendiam por avaliar (Questão 05), 40% respondeu que seria apenas verificar o nível de aprendizagem, e 60% dos professores responderam que seria acompanhar o processo de ensino-aprendizagem nas diferentes áreas de conhecimento.

Foi então perguntado aos alunos qual a primeira coisa que ele lembra ao ouvir a palavra avaliação, sendo que: 20% acha bom, 30% diz ter medo, e 45% como um incentivo para se estudar mais.

A avaliação, como crítica de um percurso de ação, será, então, um ato amoroso, um ato de cuidado, pelo qual todos verificam como estão criando o seu “bebê” e como podem trabalhar para que ele cresça. Além disso, é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e, por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível. Esta argumentação é comprovada durante a aplicação do questionário na escola, quando uma professora do 4º ano afirma que “a sociedade avalia o tempo todo”.

Nota-se, entretanto, que os alunos não desenvolvem a mesma visão. Inclusive, quando perguntado na questão 05 do questionário dos alunos se quando ele vai ser avaliado estudam apenas no dia que antecede a avaliação, 100% dos alunos responderam que sim. Nota-se que as crianças estudam apenas com o propósito de fazer aquela avaliação. Não enxergam o ato de estudar como uma forma contínua para o processo de aprendizagem.

Sobre isto, Perrenoud (1999) afirma que os alunos acabam por, muitas vezes, não aproveitar a aprendizagem em sala de aula em sua vida social, pois, na realidade, este aluno apenas memoriza o conteúdo ministrado com a finalidade de ter um bom

aproveitamento nas provas e passar para o ano seguinte, desconectando inteiramente este aprendizado da sua realidade cotidiana.

Na questão 06 do questionário dos professores, foi perguntado quais seriam os instrumentos de avaliação mais utilizados por eles em sala de aula. Nesta questão 100% dos professores afirmaram avaliar os alunos por meio de provas, entretanto, de todos os professores apenas 01 só avalia por este meio, afirmando não levar em consideração as outras atividades desenvolvidas em sala de aula. Dos restantes, 02 também avaliam por meio de trabalhos, 02 avaliam os exercícios aplicados; 02 por meio de observação, e 02 por meio de debates promovidos na turma.

A questão 07 do questionário dos professores perguntou o que ele observa no aluno quando o avalia. Nesta questão, 90% dos professores respondem que observar apenas a aprendizagem adquirida, e apenas 10% a atenção do aluno durante todo o processo.

Nota-se que, apesar do engessamento das metodologias aplicadas nas escolas, alguns professores tentam dinamizar a forma de avaliar o aluno, indo de encontro as suas necessidades, entretanto, algumas vezes sem sucesso, pois verifica-se que outros acabam enraizados ao seu próprio processo de aprendizagem, usando as provas como único método avaliativo, e, muitas vezes, utilizam-se deste instrumento para “amedrontar” o aluno, como forma de conseguir disciplina em sala de aula. Este fato pode ser comprovado na questão 06 do questionário aplicado aos alunos, quando lhes foi perguntado o que eles sentem quando estão fazendo uma avaliação. Sendo que: 5% diz sentir enjoo, 10% esquecimento, 10% diz ter segurança, 35% menciona o medo, e 40% o nervosismo.

Desta forma, é notório o medo e a insegurança dos alunos em relação ao processo avaliativo. Sobre este assunto Luckesi (2011) cita que já desde os primórdios o medo é usado como um excelente aliado para prender a atenção dos alunos em sala de aula, sendo esta uma metodologia arcaica que continua sendo empregada pelos professores, inclusive na escola em questão.

Entretanto, Esteban (2000) pondera:

Sem a prova, o que obrigaria os alunos e alunas a estudar? Sem os prêmios e castigos, com seus mil apelidos e disfarces, como garantir a disciplina? Sem instrumentos de avaliação, como garantir que os conteúdos mínimos estão sendo aprendidos, como identificar quem sabe e quem não sabe, atendendo à função de credenciamento assumida pela escola? (ESTEBAN, 2000, p. 10).

Desta forma, a autora pondera ainda, que a avaliação talvez seja um “mal necessário”, fato que a grande maioria dos pais e responsáveis pelos alunos na escola também concordariam.

Com a aplicação dos questionários ficou claro, entretanto, que a questão não é propriamente o instrumento avaliativo utilizado, mas sim a forma como é utilizado.

Relativamente a tomada de decisão após a avaliação, a questão 08 do questionário dos professores pergunta-se como a mesma se procede. Nesta questão, 100% dos professores afirmam repensar as estratégias, sendo que um dos professores mencionou a aplicação de outra avaliação. Mas, é interessante ressaltar nesta questão que quando o professor menciona a aplicação de outra avaliação, ele se refere a mesma aplicada anteriormente. Ou seja, o professor repete a aplicação da mesma prova novamente aos alunos.

Dando seguimento ao questionário aplicado, é válido ressaltar aqui a afirmativa de Perrenoud (1999), quando diz:

É impossível avaliar competências de maneira padronizada. Desse modo, deve-se desistir da prova escolar clássica como paradigma avaliatório e renunciar à organização de um “exame de competências”, colocando-se todos os “concorrentes” na mesma linha de largada. As competências são avaliadas, é verdade, mas segundo situações que fazem com que, conforme os casos, alguns estejam mais ativos do que outros, pois nem todo mundo faz a mesma coisa ao mesmo tempo. Ao contrário, cada um mostra o que sabe fazer agindo, raciocinando em voz alta, tomando iniciativas e riscos. Isso permite, quando necessário e para fins formativos ou certificativos, estabelecer balanços individualizados de competências (PERRENOUD, 1999, p. 78).

Essa afirmativa faz com que se olhe de maneira a repensar as respostas dos professores nas questões de 09 a 11, quando afirmam que toda avaliação tem um

vínculo excludente (90% dos professores) com a sociedade devido a cobrança que a mesma faz em relação aos seus resultados, e ao valor atribuído a eles quando se trata, inclusive quando se trata da cobrança que a sociedade têm em relação a uma nota da escola.

Na questão 12 do questionário dos professores foi argumentado se uma avaliação mal conduzida poderia trazer algum prejuízo aos alunos, e quais seriam estes prejuízos. Nesta questão 100% dos professores responderam que sim, as avaliações mal conduzidas trazem prejuízos aos alunos, sendo que destes, 20% mencionou o medo de fazer a prova, 40% a evasão escolar, e 40% as notas injustas.

Por fim, é interessante evidenciar uma última questão propostas aos alunos. Colocou-se a seguinte situação: “Vamos imaginar que a sua professora esteja dando uma aula e avise que vai dar um teste sobre aquela matéria. Você tem alguma maneira que possa lhe ajudar a aprender e a lembrar do que está sendo dado na sala de aula? Conte para mim como é que você faz?”.

É muito interessante a sinceridade observado nos alunos nesta questão, quando 25% deles mencionam o ato de “colar” as respostas dos colegas ao lado. Dos restantes dos alunos, 5% diz não fazer nada (ou seja, não mudam de comportamento), 5% diz solicitar ajuda do professor, e 65% diz redobrar a atenção na aula que está sendo dada.

Essas respostas levam a conclusão do que já foi discutido anteriormente, quando dito que, na maioria das vezes, o aluno têm medo do professor, mas sentiu-se bem a vontade com a autora deste estudo ao aplicar o questionário aos mesmos; e de que, muitas vezes, esses alunos estudam apenas com o propósito de atingir aproveitamento para uma avaliação específica.

Desta maneira, pode-se concluir com os questionários aplicados que é preciso repensar os métodos avaliativos aplicados nas instituições de ensino. No geral, muitas vezes as provas são mal direcionadas, e quando isto acontece torna-se complicado aprovar ou não o aluno para o ano seguinte. Durante o processo

avaliatório deve-se levar em consideração o cotidiano do aluno, o contexto onde está inserida, a condição social. A prova deve ser repensada. Deve ser trabalhada uma avaliação mais construtivista, direcionando-as para as dificuldades de cada aluno, observando-se mais o desenvolvimento do aluno em sala de aula.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A sociedade em que vivemos vem passando por grandes transformações. É fundamental que todos os indivíduos acompanhem essas transformações e evoluções, de maneira a não estagnar o processo. Da mesma forma, e de maneira tão importante em todo o processo evolutivo da sociedade, a educação deve acompanhar esta evolução tornando-se dinâmica e atrativa aos alunos.

Com certeza muitos ainda serão os estudos voltados para o processo avaliativo, principalmente aqueles que dizem respeito ao contexto escolar. Porém, diante do que até aqui foi abordado, deixar margem a algumas tomadas de decisões, bem como redirecionar pensamentos para ideias mais conclusivas é algo que é de interesse desta pesquisa.

É importante ressaltar que quando a avaliação se faz presente no cenário da vida real, as paixões são inflamadas e os mais diversos sentimentos veem à tona, contribuindo para que novos sentimentos sejam instigados, sejam eles bons ou maus.

A avaliação tradicional é fator preocupante para os que pensam a educação de forma menos arcaica e focada em objetivos que vão além de puros conceitos e notas.

A avaliação como parte intrínseca do processo educativo, deve estar sempre a serviço da instituição, do aluno e da sociedade, entretanto, temos consciência de que a tão sonhada avaliação ainda não se fez realidade em nossas escolas.

Percebe-se ainda, que o modelo de avaliação tradicional aplicado em boa parte das escolas é algo antidemocrático, arbitrário e meio inibidor da criatividade.

Este tipo de avaliação vem contribuindo para um maior crescimento de crianças, jovens e também adultos apáticos, indiferentes à aprendizagem, desestimulados e sem grandes ideias, além de se tornarem impotentes frente aos julgamentos que lhe

são atribuídos. Na realidade é importante esclarecer que os entraves e dilemas da avaliação enfrentados pelos profissionais da educação são reflexos de sua formação. Os educadores de hoje foram alunos de ontem e viveram experiências de uma avaliação classificatória, excludente e continuam no exercício de sua profissão a cometer os mesmos erros a que foram submetidos.

Assiste-se hoje, em significativos números escolas, uma prática avaliativa seletista, que credencia, rotula e frustra, além de transformar crianças e jovens em seres que aprendem por aprender.

Observa-se desse modo que a mudança na avaliação é uma questão urgente. Entretanto, reconhece-se que é necessário que haja uma inovação na formação do professor, que seja ela contínua, buscando principalmente a compreensão de que a educação por ser um fenômeno bastante complexo precisa abrir espaços para que as diversas ciências, num trabalho conjunto, possam dar conta dessa complexidade com competência.

Vale destacar que o estudo em questão não teve a intenção de apenas criticar, mas de alertar para o fato de que unicamente uma prova ou um teste possa definir a vida escolar de um aluno.

Assim é desejo desse estudo que educadores, o próprio sistema, pais e alunos entendam que nos dias atuais há espaço para a diversidade e que cada uma destas é capaz de contribuir expressivamente para que se possa alcançar uma educação que seja realmente de qualidade.

A prática de uma avaliação tradicional desvinculada da atual realidade, calcada na preservação de um sistema excludente e desmistificadora do pensamento, questionada neste estudo, aponta subsídios capazes de alertar que ainda é possível se fazer algo para que a vida seja realmente saudável e que nossas crianças e jovens sejam soldados de frente e do futuro na construção de uma sociedade mais justa e humana.

E mesmo não tendo esta pesquisa o intuito de aqui encerrar a discussão que se dispõe a fazer, bem como de ser tomada como uma verdade absoluta, percebe-se que já é de entendimento de muitos profissionais da área educacional, como de boa parte da sociedade, que a educação muito pode contribuir para que esta concepção de sociedade repouse sobre a nossa realidade!

Desta maneira, conclui-se que a avaliação deve estar centrada em acompanhar o processo de construção e assimilação do conhecimento, o como o aluno aprende, qual sua dificuldade, deve ser um ato amoroso, pensando para a qualidade do que se ensina, evitando que a avaliação seja resumida a instrumentos avaliativos que medem e quantifiquem os conhecimentos do aluno.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em 03 Ago. 2015.

DUBET, F. **O que é uma escola justa? : a escola das oportunidades**. Tradução Ione Ribeiro Valle; revisão técnica Maria Tereza de Queiroz Piacentine. São Paulo: Cortez, 2008.

CARVALHO, J. L. Pensar e aprender, uma questão em psicanálise. Prismas: psicanálise, infância, sociedade – **Sociedade Brasileira de Estudos e Pesquisa da Infância**. Rio de Janeiro, n.2, p.57-63, 2004.

DENCKER, A, F. M. **Métodos e técnicas de pesquisa em turismo**. São Paulo: Futura, 2000.

DEMO, P. **Aprender bem/mal**. Coleção Polêmicas do nosso tempo, 98. São Paulo: Autores Associados, 2008.

ESTEBAN, M. T. (org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

ESTEBAN, M. T. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 4.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

GIL, A. C. **Metodologia do ensino superior**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONZÁLEZ, C. M.; MARTÍNEZ, M. V. **Dicionário Didático**. 3. ed. São Paulo: Edições SM, 2009.

LEIS MUNICIPAIS. **Lei nº 4100 de 22 de outubro de 2003**. (2010). Disponível em <<https://leismunicipais.com.br/a/es/v/vila-velha/lei-ordinaria/2003/410/4100/lei-ordinaria-n-4100-2003-institui-o-sistema-municipal-de-ensino-do-municipio-de-vila-velha-estado-do-espírito-santo-e-disciplina-seu-funcionamento>>. Acesso em 15 Set. 2015.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo, 2011.

MÉNDEZ, J. M. A. Avaliação em uma prática crítica. **Pátio: revista pedagógica**, Porto Alegre: n. 27, p. 21-24, Ago./Out. 2003.

MINAYO M. C. S. **O desafio do conhecimento**. 9. ed. Ampliada e aprimorada. São Paulo: Hucitec , 2006.

MORETTO, V. P. **Prova:** Um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas. 7. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1989.

VASCONSELLOS, C. S. **Avaliação:** concepção didática libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 1995.

APÊNDICE

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO (PROFESSOR)

Sou concluinte do curso de Pedagogia da Faculdade Estácio De Sá de Vila Velha, e estou realizando uma pesquisa de campo nesta escola. Este questionário tem por objetivo auxiliar na realização da pesquisa que aborda a avaliação escolar no 3º e 4º ano do Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Vila Velha. Para responder a ele não é necessário que se identifique, porém, peço que suas respostas sejam realmente verdadeiras.

Desde já, agradeço.

Adelaide Demonier Possatto

- | | |
|--|--|
| <p>1. Idade</p> <p>() Até 20 anos</p> <p>() De 21 a 30 anos</p> <p>() De 31 a 40 anos</p> <p>() De 41 a 50 anos</p> <p>() De 51 a 60 anos</p> <p>() Acima de 61 anos</p> | <p>2. Sexo</p> <p>() Feminino</p> <p>() Masculino</p> |
| <p>3. Formação</p> <p>() Licenciatura. Qual?
_____</p> <p>() Licenciatura e Magistério. Qual?
_____</p> <p>() Magistério.</p> | <p>4. Tempo de função</p> <p>() Até 5 anos</p> <p>() De 6 a 10 anos</p> <p>() De 11 a 20 anos</p> <p>() Acima de 20 anos</p> |
5. O que você entende por avaliar?
6. Quais os instrumentos de avaliação utilizados por você?
7. O que você observa no aluno quando o avalia?

8. Como se dá a sua tomada de decisão após a avaliação?
9. Qual a sua visão em relação ao vínculo da avaliação com a sociedade, no sentido de inclusão e exclusão?
10. Com relação a valores, notas, você acha que a sociedade cobra uma nota da escola?
11. Suas avaliações contribuem para identificar as principais dificuldades dos alunos no processo de ensino-aprendizagem?
12. Uma avaliação mal conduzida pode trazer prejuízos? Quais?

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO (ALUNO)

Sou concluinte do curso de pedagogia da Faculdade Estácio De Sá de Vila Velha, e estou realizando uma pesquisa de campo nesta escola. Este questionário tem por objetivo auxiliar na realização da pesquisa que aborda a avaliação escolar no 3º e 4º ano do Ensino Fundamental I da Rede Pública Municipal de Ensino de Vila Velha. Para responder a ele não é necessário que se identifique, porém, peço que suas respostas sejam realmente verdadeiras.

Desde já, agradeço.

Adelaide Demonier Possatto

- | | |
|--------------------------|-------------------|
| 1. Idade | 2. Sexo |
| () Até 07 anos | () Feminino |
| () De 07 a 10 anos | () Masculino |
| () Acima de 10 anos | |
3. Ano que está cursando
- () 1º ano
- () 2º ano
- () 3º ano
- () 4º ano
4. Qual a primeira coisa que você lembra ao ouvir a palavra avaliação?
5. Quando vai ser avaliado estuda no dia que antecede a avaliação?
6. O que você sente quando está fazendo uma avaliação?
7. Vamos imaginar que a sua professora esteja dando uma aula e ela avise que vai dar um teste sobre aquela matéria. Você tem alguma maneira que possa lhe ajudar aprender e a lembrar do que está sendo dado na aula? Conte para mim o que é que você faz?

8. Você está acostumado a realizar avaliação escrita utilizando gabaritos de resposta?

() Sim

() Não

ANEXOS**ANEXO A – MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO****FACULDADE ESTÁCIO DE SÁ DE VILA VELHA
CURSO DE PEDAGOGIA**

Instituição:

Título do trabalho:

Pesquisador(a):

Endereço:

Telefone:

E-mail:

Prezado(a) Aluno(a) ou professor(a) ou pedagogo(a)

Este trabalho consiste em um trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da Faculdade Estácio de Sá – Vila Velha. Temos como objetivo: (...)

A sua participação nesse estudo é voluntária. Caso queira desistir, a qualquer momento, terá absoluta liberdade de fazê-lo se assim decidir. Na publicação dos resultados desta pesquisa, a identidade dos participantes será mantida em sigilo, assim como o nome da instituição pesquisada. Esta entrevista (será gravada e posteriormente transcrita), entretanto seu uso será exclusivo do pesquisador para os fins que se propõe a pesquisa. Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente, os participantes da pesquisa estarão contribuindo para a compreensão do fenômeno estudado e para a produção de conhecimento científico. Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa poderão ser esclarecidas pelo pesquisador responsável.

Atenciosamente,

Aluno(a) Pesquisador(a):**Número de Matrícula:**_____
Orientando(a)_____
Prof. Orientador

Consinto em participar deste estudo e declaro ter recebido uma cópia deste Termo de Consentimento, além de estar plenamente ciente da referida pesquisa.

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Assinatura: _____