

Incongruência entre concepções e práticas avaliativas das professoras pedagogas nos anos iniciais do ensino fundamental

Incongruity between concepts and evaluative practices of pedagogues teachers in elementary school

Dilva Bertoldi Benvenuti¹

Resumo

O estudo objetiva compreender a relação entre concepção e prática de avaliação das professoras pedagogas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica. A pesquisa busca saber o que as professoras concebem como avaliação e como desenvolvem suas práticas no contexto dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nessa direção, foi realizada pesquisa de campo com vinte e quatro professoras dos anos iniciais, egressas do curso de Pedagogia da Universidade do Oeste de Santa Catarina de Maravilha-SC, formadas pela matriz 2004-2008. A pesquisa apresenta enfoque qualitativo, dialético e descritivo. Foi aplicado questionário, organizada uma sessão de grupo focal e fórum online (2014-2015). As professoras pesquisadas são representadas pelas siglas: PQ (questionário), PF (fórum online) e PGF (Grupo focal). A análise demonstra que os discursos das professoras pedagogas apresentam inconsistência com suas práticas de sala de aula, pois afirmam conceberem avaliação como diagnóstico e processo, mas em contrapartida em suas práticas dão ênfase ao modelo tecnicista, apontando trabalho, observação, provas, comportamento e atitudes como instrumentos utilizados para avaliar. A avaliação está pautada na verificação, tendo como foco somente os objetivos propostos, práticas direcionadas e controladas pelas professoras que dificilmente poderão ser entendidas como reflexivas ou vinculadas à autoavaliação. O desafio é as professoras pedagogas apresentarem posturas coerentes relacionadas às concepções e práticas, apresentando congruência entre o que dizem e o que fazem no contexto da sala de aula, possibilitando que a avaliação tenha como intuito diagnosticar aprendizagem, acompanhar o processo e refletir sobre ação na ação, permitindo que os alunos façam uma autoavaliação, suscitando práticas que demonstrem amor e responsabilidade.

Palavras-chave: Avaliação. Concepção. Prática. Congruência. Aprendizagem.

1 Mestre em Educação pela Universidade de Passo Fundo (UPF). Doutoranda em Educação nas Ciências na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). Professora do Curso de Pedagogia da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), São Miguel do Oeste – SC.

Contato: dilva.benvenuti@unoesc.edu.br

Abstract

The study aimed to understand the relationship between concepts and practice of assessment of pedagogues teachers in elementary school of basic education. The research seeks to know what the teachers conceive as evaluation and how they develop their practices in the context of the elementary school. In this direction was performed field research with twenty-four teachers who works with elementary school, egresses from University of the West of Santa Catarina Pedagogy course, campus of Maravilha-SC, graduated by the matrix 2004-2008. The research presents qualitative, dialectic and descriptive focus. It was applied questionnaire, focal group session and online forum (2015-2016). The investigated teachers are represented by acronym: PQ (Questionnaire), PF (online forum) and PGF (Focal Group). The analysis shows that the speeches of pedagogues teachers have inconsistency with their classroom practices, as affirm conceive evaluation as diagnostic and process, but on the other hand in their practices emphasize the technical model, pointing reports, observation, tests, behavior and attitudes as tools used to evaluate. The evaluation is guided by the verification, focusing only on the proposed objectives, practices directed and controlled by teachers who can hardly be understood as reflective or linked to self evaluation. The challenge is the pedagogues teachers introduce coherent positions related to the conceptions and practices, showing congruence between what they say and what they do in the context of the classroom. So the assessment aims the intention to diagnose learning, follow the process and reflect about action in the action, allowing students to self-assessment, raising practices that demonstrate love and responsibility.

Keywords: Evaluation. Conception. Practice. Congruence. Learning.

Introdução

Avaliação é um saber inescusável de professor que, pela amplitude e complexidade, tem produzido incongruências entre concepção e prática na abrangência dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Justifica-se o estudo por entender a necessidade da coerência entre o que dizem e o que fazem os professores no contexto da sala de aula, pois essas condutas têm servido preponderantemente como mecanismo de controle, amedrontamento, seleção e exclusão social. A conversação provoca reflexões sobre avaliação numa ótica de diagnóstico, acompanhamento processual, reflexão na ação, autoavaliação dos sujeitos, amor e responsabilidade (pel (a) aluno (a), entendendo-a componente basilar no processo de construção dos conhecimentos).

Por entender avaliação como elemento imprescindível no processo ensino aprendizagem, o estudo deseja promover reflexões a respeito da avaliação enquanto concepção e prática, investigando 24 professoras egressas do curso

de Pedagogia da Universidade do Oeste de Santa Catarina (matriz 2004-2008), atuantes em sala de aula (2014-2015).

Os discursos em torno da avaliação têm sido cada vez mais motivados e oportunizados nos espaços escolares. No entanto, percebe-se que existe certa distância entre o que se fala e o que se faz com os (as) alunos (as) no contexto das salas de aula.

Cabe salientar que a profissão de professor tem algo diferenciado, pois desde a entrada na escola, este tem vivido e experimentado formas de avaliação. São essas vivências que complementam conceitos e práticas avaliativas que permeiam suas condutas em sala de aula.

O estudo objetiva identificar se as 24 professoras, egressas do curso de Pedagogia apresentam coerência entre concepções e práticas de avaliação desenvolvidas com as crianças dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Avaliar exige postura, coerência e conhecimento, pois a intenção é que o resultado sirva de elemento norteador do (re) planejamento, propiciando intervenções processuais que superem defasagens de aprendizagens, não perdendo de vista a incompletude dos sujeitos envolvidos e a capacidade de superação que todos os seres humanos possuem.

Coerência entre discurso e ação atribui ao professor(a) a possibilidade de ser referência e sujeito ativo do processo de ensino e aprendizagem. Esses atributos demonstram que o (a) professor(a) encontra-se banhado de sapiência e comprometimento de sala de aula, consciente de sua função, imbuído(a) de responsabilidade, envolvimento e amor pelo que faz.

Avaliar exige compromisso e atitude proativa, percebendo que concepção e prática de avaliação são polos complementares e não excludentes. É uma relação dialética que promove o processo de ação – reflexão - ação.

1 Desenvolvimento da pesquisa

Cada instrumento de pesquisa aplicado (grupo focal, questionário e fórum online) envolveu oito (8) professoras egressas do curso de Pedagogia da Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC, campus de Maravilha, totalizando vinte e quatro (24) pedagogas atuantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (2014-2015). Os resultados foram explorados em planilha de Excel, demonstrados neste trabalho em forma de gráficos, e as falas das pesquisadas são apresentadas no decorrer do texto, objetivando facilitar a análise e interpretação dos dados provenientes da investigação.

A pesquisa tem caráter qualitativo e descritivo, tendo como intenção explorar e analisar as falas, os conceitos, as ideias e os entendimentos dos diferentes autores incluídos nesta reflexão. Caracteriza-se como dialética por propiciar o diálogo, envolvendo os diferentes olhares, posturas e contraposições, num movimento de ação-reflexão-ação.

A pesquisa qualitativa caracteriza-se por considerar o ambiente natural como fonte de dados, tendo o pesquisador como instrumento fundamental. Por ter caráter descritivo, tem como preocupação maior captar o significado que as pessoas atribuem aos fenômenos e à sua vida, portanto, estuda e reflete os valores, as crenças, as opiniões, as atitudes, as aspirações e as representações dos sujeitos. (STRIEDER, 2009, p. 45).

Se a avaliação da aprendizagem “na prática é diferente da teoria”, é porque ainda não está compreendido o modo humano sobre a realidade, que é poder intervir teórica e praticamente sobre o mundo, relação dialética e indetetável entre teoria e prática. A guinada de qualidade da espécie humana foi de pontualmente ultrapassar os limites do condicionamento natural, invertendo a conexão de domínio frente à natureza. Isso pode ocorrer pela intervenção do homem que passou a criar os artefatos de trabalho e a desenvolver o pensamento.

A ação humana se realiza conceitualmente antes mesmo de desenvolver na prática, pois o(a) professor(a) tem capacidade de se delinear no tempo e no espaço pelo pensamento, que retrata a prática por meio do conceito. Essa ação humana se norteia entre teoria e prática, permitindo instaurar a práxis pedagógica, ápice entre pensamento e ação, prática conscienciosa e refletida.

A prática é delineada por indicações conceituais, mas, quando não internalizada e conscientizada, passa a ser orientada pelo senso comum, pautada em costumes e vivências, banalizando o sistema de avaliação, rito encharcado de mitos e tradições que encaminha ações desumanizadoras, sem nenhuma consciência de sua finalidade.

O que precisa ser recusado pelos professores é o discurso de senso comum, vícios e técnicas reproduzidas e não a teoria, assim como a rotina e modelos fechados e não a prática refletida. Como diz Saviani (1990, p.4): “Ora, o que exclui a prática é o verbalismo e não a teoria; o que exclui a teoria é o ativismo e não a prática”.

Os costumes não refletidos e conscientes criam mitos em torno da avaliação, ocasionando preconceitos que rotulam e manipulam, impedindo avanços no desenvolvimento e nas aprendizagens dos(as) alunos(as). Tempo

atrapalhado pela não clareza e comprometimento do professor. Tempo regulado por um sistema que manipula e reproduz, sem intenção de formar cidadãos conscientes e envolvidos com os problemas do mundo. Tempo que é tempo em vão, que marca, encolhe e afoga o verdadeiro sentido do aprender. O que era para ser magia torna-se fuga, fobia e temor.

Avaliar é valorizar, incluir e permitir outras possibilidades e oportunidades, sendo este processo essencial para o desenvolvimento dos sujeitos, como diz Gallo (2012, p.175):

Significar o outro como potência é significá-lo como condição de possibilidade, a condição de que meu mundo seja possível, na mesma medida em que o dele também o é. O outro é a manifestação da multiplicidade, das múltiplas atualizações das inúmeras virtualidades.

A partir dessa perspectiva, buscou-se saber o que as professoras dos anos iniciais, egressas do curso de Pedagogia, concebem como avaliação, salientando que possuem formação inicial em Pedagogia e experiência de sala de aula, entre cinco (5) a sete (7) anos em escolas públicas das redes Estadual e Municipal, do Município de Maravilha – SC.

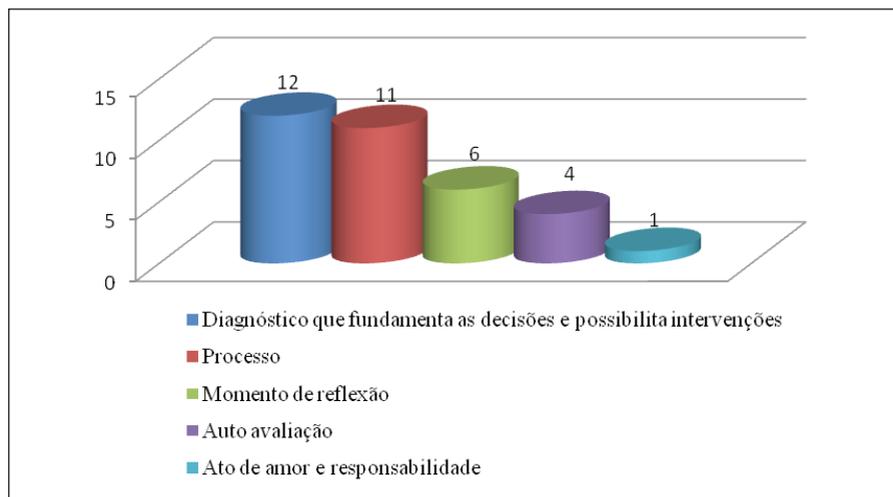


Gráfico 1 - Avaliação segundo as professoras pedagogas atuantes nos anos iniciais do município de Maravilha participantes da pesquisa(2014/2015).

Fonte: dados da pesquisa

Ao analisar os dados, observa-se que a maioria das professoras pedagogas entende avaliação como diagnóstico (leitura da realidade), processo(ação continuada), momento de reflexão(pensar sobre), autoavaliação (reconhecer a si mesmo), mas com menos intensidade reconhecem considerável a avaliação como ato de amor e responsabilidade.

Como afirma PQ1:

Avaliar é analisar, constatar, dar um valor a algo. Em educação a avaliação é um momento de profunda reflexão, onde o processo de ensino aprendizagem se faz dialético, sofrendo um olhar apurado, reflexivo e diagnóstico, possibilitando que cada um dos envolvidos (educandos e educadores), perceba no processo e busquem novos caminhos a seguir, objetivando vencer os desafios de aprendizagem.

A fala da pesquisada deixa visível a importância de reconhecer o ato avaliativo como possibilidade de reflexão, momento para pensar, pois só assim a avaliação tornar-se-á instrumento de diagnóstico, possibilitando intervenções no decorrer do processo, instigando a melhoria do processo educativo e o respeito às diferenças individuais dos alunos. Assim, o ato avaliativo constitui-se em processo de “ação – reflexão- ação em que o professor redirecionará o ensino no sentido da aprendizagem, um processo de reflexão crítica sobre o próprio conhecimento ou a consciência dos próprios mecanismos de aprendizagem”. (SCHÖN, 1992, p. 83)

Para a professora PQ3, a avaliação é “parte importante de todo o processo, pois pode nortear tanto quem avalia como quem é avaliado”. Estar imbuído no processo possibilita reconhecer-se também responsável pelo desempenho dos(as) alunos(as), pois sentir-se junto é muito mais que estar na estação, mas, sentir-se passageiro do trem em ação.

Avaliar é prosseguir o trajeto em parceria, observando o movimento, a paisagem e os pontos de embarque e desembarque de cada sujeito que decidiu seguir viagem. Conhecer o percurso desta deslocação permite aos passageiros observarem com mais atenção o caminho, admirar detalhes em tornos, vislumbrar características e culturas, admirar a velocidade e a necessidade de redução, vislumbrando possibilidades de paradas. O maquinista, como o(a) professor(a) precisa estar atento(a), ter domínio do que faz e compromisso com a segurança e bem-estar de todos os passageiros.

Como afirma a professora PF8, avaliar “[...] é momento de tomada de decisão e de reflexão do processo de ensino aprendizagem, exigindo dos

envolvidos muita responsabilidade”. É definição do embarque, desembarque, continuidade da viagem, designação de outros trajetos, parada para descanso, diálogo e orientação. Podem ocorrer surpresas na movimentação a outros vagões, que este processo seja cuidado e vivido com muita intensidade, pois a aprendizagem como a viagem pode deixar marcas da magia da vida ou de sua interrupção.

As professoras pedagogas PQ3 e PF8 “destacam a importância da parada para refletir e pensar sobre o resultado da avaliação, sentir-se integrante é o primeiro passo para que se possa responsabilizar-se pelos resultados de todos os envolvidos”. O âmago é aprendizagem e não o ato de avaliar. É este que movimenta e retroalimenta o processo de aprendizagem. Como um espiral que circula para ligar os diversos pontos de evolução, promovendo interações e respeitando as singularidades humanas. O que conta é o processo, o movimento e as intervenções, pois o produto final só é consequência do movimento do trem. Como afirma PF2 “avaliação é possibilidade de pensar e tomar decisões no processo de ensino aprendizagem”.

Como afirma Hoffmann (1991, p.17),

A avaliação é essencial à educação. Inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão sobre a ação. 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.

É necessário estar distendido de conceitos e vícios e entender que as etapas de evolução são individuais, que a ansiedade e o medo de ser injusto só prejudicam a tomada de decisão. A professora PF1 afirma que “Avaliar é um elemento necessário para que se possa aperfeiçoar o processo ensino aprendizagem”. Valorizar o percurso de cada sujeito significa incentivar e permitir avanços que evoluem na singularidade, admirando a paisagem que mesmo em alta velocidade sempre foi possível enaltecer pelo viajante do trem. Como afirma PF5, “A avaliação é um momento de reflexão e não de acerto de contas entre professor e aluno”. Ambos estão aliados nesse processo. Não havendo aprendizagem, professor e alunos estão implicados, pois esse é momento de intervalo para que se possa diagnosticar e analisar, objetivando reflexões que permitirão providências conscientes para que ocorra aprendizagem.

No decorrer da investigação, é perceptível que as professoras pedagogas compreendem o sentido da avaliação, como afirma o PF3, “Avaliação é um ato

de amor e responsabilidade. Avaliar significa olhar para os sujeitos e ver o que deve ser feito de diferente para que os resultados sejam melhores”.

Como afirma Luckesi (2011, p.270),

Para que os atos educativos se efetivem, o educando, como ponto de partida, necessita do acolhimento do educador, não do seu julgamento. O ato de acolher é um ato amoroso que primeiro inclui para depois (e somente depois) verificar as possibilidades do que fazer. Dispor-se a acolher a realidade significa que há um desejo de buscar solução para os impasses, e não simplesmente constatá-los.

Envolver-se e responsabilizar-se pelo ato de ensinar é o primeiro passo para assumir-se como sujeito inacabado que ensina e ao mesmo tempo aprende. Reconhecer o resultado remete a refletir sobre o que fazer e quais encaminhamentos viabilizar. Como afirma PF4, “Este é um momento privilegiado de estudo, diálogo e reflexão”. A ideia do encontro e da possibilidade de comunicação concebe esse processo com um jeito novo de avaliar. A permissão ao diálogo manifesta o interesse de sentir-se parte do processo, ouvindo, trocando ideias e refletindo coletivamente, detectando onde se encontra cada sujeito, viabilizando estratégias que possibilitem modificações.

Como afirma Boff (2013, p. 37), “Cuidar é mais que um ato; é uma atitude. Portanto, abrange mais que um momento de atenção, de zelo e de desvelo. Representa uma atitude de ocupação, preocupação, de responsabilização e de envolvimento afetivo com o outro”. Ouvir para sentir o outro é estar fazendo parte, proporcionando reflexões e encaminhamentos que viabilizem o traçado de outras possibilidades. O trem continua traçando novos rumos e trajetos, mas o passageiro não pode passar despercebido, mesmo que a rota seja cheia de atropelos e fantasias, o maquinista precisa preocupar-se com todos. O trem, o tempo e o esforço da viagem não têm volta; por isso, o processo de aprendizagem precisa ser cuidado, lapidado e embelezado com zelo e muito amor.

Como diz o PGF8, “Avaliação é mediação e diagnóstico”. E o PGF5 afirma:

Avaliação é um reflexo da prática enquanto professor, levando em consideração a realidade do aluno. É um processo contínuo que requer muita sensibilidade, conhecimento, pois cada aluno é diferente, cada aluno tem uma vivência, tem o seu tempo. [...] é muito complexa e exige muito cuidado quando realizada na sala de aula.

Esse é um momento privilegiado de estudo, reflexão e intervenção. Cabe ao professor planejá-lo com muita responsabilidade, não perdendo de vista que essa ação pode mediar o processo de ensino aprendizagem, verificando resultados, analisando instrumentos, pensando e intervindo no decorrer do processo.

Nesse sentido, Hoffmann (2001, p.65) colabora com a discussão quando considera que:

Avaliação mediadora é uma ação sistemática e intuitiva. Ela se constitui no cotidiano da sala de aula, intuitivamente, sem deixar de ser planejada, sistematizada. [...] o que define esta dimensão são as intenções do educador ao propor a tarefa, bem como sua forma de proceder frente ao que nela observa.

Cabe destacar que as análises e procedimentos realizados no contexto da sala de aula permitem essa mediação, constatação e auxílio. Isso só é possível quando os envolvidos entenderem o verdadeiro sentido da avaliação como diagnóstico, que representa o resultado da investigação. O diagnóstico não pode ser reduzido a um levantamento de informações, mas sim percebido como instrumento de análise, aperfeiçoamento e reflexão.

Diagnosticar é um dos sentidos do avaliar, mas, além disso, está a reflexão e a análise dos resultados que proporcionam visibilidade e possibilidade de intervenção e continuidade do transcurso.

Como diz PGF4:

Avaliação é todo processo. Você pode ver em que ponto ele está e até que ponto pode progredir. E não só a nota que ele vai ter nas avaliações. Olhando todo processo que ele está passando, todas as vivências, a maneira como ele interage nas aulas, se ele tem vontade de aprender, se ele presta atenção, se ele tem motivação e se ele não tem esta motivação, por quê?

Constata-se que as professoras pedagogas conceitualmente entendem o sentido da avaliação, mas não há certeza de que na prática esse discurso é expandido. Todo este encaminhamento mira para um olhar específico que é da investigação e valorização dos sujeitos avaliados. Quem sabe seja esse um dos desafios da formação de professores, fazer com que suas vivências estejam imbuídas de cuidado e afeto, como afirma Boff (2013, p.38), “Sem o cuidado ele deixa de ser humano. [...] O cuidado há de estar presente em tudo”.

As vivências positivas da formação inicial fortalecem o exercício da profissão de professor, permitindo-os contextualizar conceitos e envolver-se num emaranhado de relações que possibilitam o exercício da práxis pedagógica.

Entender conceitualmente avaliação considera-se importante, mas a intenção é verificar como estas professoras, egressas do curso de Pedagogia avaliam seus alunos dos anos iniciais no contexto diário da sala de aula.

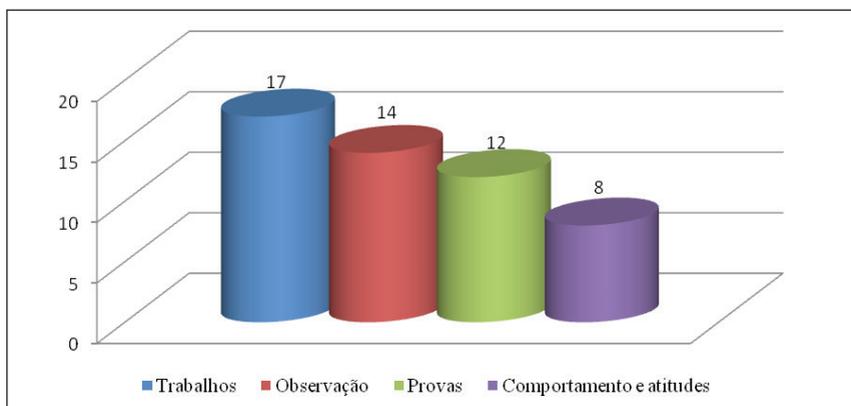


Gráfico 2 - Práticas avaliativas utilizadas pelas professoras Pedagogas atuantes nos Anos Iniciais, de Maravilha 2014/2015

Fonte: Dados da pesquisa

É possível observar que a maioria das professoras pedagogas utilizam como instrumentos de avaliação provas, trabalhos e observação. Em menor proporção, citam comportamento e atitudes.

As professoras pedagogas que atuam nos Anos Iniciais têm o privilégio de conviver um longo período de tempo com estes (as) alunos(as) em sala de aula, o que permite que os acompanhem com mais eficácia, observando entraves e avanços, possibilitando intervenções imediatas como a recuperação paralela ao longo do processo. Os trabalhos citados com ênfase na pesquisa, quando bem planejados e acompanhados, são instrumentos interessantes, pois permitem que na coletividade se socializem, troquem ideias, reflitam, somem informações e vivenciem o exercício coletivo da construção do conhecimento. Mas será que esses trabalhos realmente são bons subsídios para avaliar? Existem acompanhamento e mediação dos professores para que esses alunos avancem? Os alunos recebem retorno de suas produções com indicações de melhorias?

São coletivos ou individuais? Como avaliar individualmente os alunos que organizam trabalhos coletivos?

Qualquer instrumento de avaliação quando não planejado, perderá sua validade, servindo apenas para amedrontar e assassinar o tempo. Um trem desgovernado é perigoso, não tem destino e nem controle sobre si mesmo. O sistema de avaliação precisa ser conhecido por todos os envolvidos, dialogado, negociado, planejado e organizado na coletividade, pois assim o aluno perceberá que este é um ato de mediação e que o resultado apontará caminhos para que ocorra superação de suas dificuldades. Deverá saber que o resultado é fruto de investigação que tem como intuito a verificação responsável, a reflexão e a valorização de cada sujeito, permitindo que ocorram intervenções imediatas por parte do (a) professor (a).

Ainda aparece com bastante ênfase a avaliação do comportamento e das atitudes, sendo este um fator preocupante, pois o foco desta prática desvirtua-se para uma área não desejada, ou seja, importa identificar se o aluno realmente está aprendendo. Comportamentos e atitudes podem ser pontos de referência para serem questionados, dialogados e orientados e não foco principal para atribuição de conceitos ou notas. Se o desejo da comunidade escolar é que esses quesitos sejam valorizados, então devem estar muito bem especificados no Projeto Político Pedagógico da escola. Sendo essa uma referência definida coletivamente, cabe salientar que também deve levar em conta atitudes e comportamentos dos demais profissionais envolvidos nesse processo. Uniformizar comportamentos e atitudes ideais para coletividade parece ser perigoso, quando falamos com tanta ênfase do respeito à diversidade. Será que os adultos com os quais os alunos convivem são realmente boas referências de comportamentos e atitudes?

Como afirma a pesquisada PQ2:

Avalio o geral, o comportamento dos alunos a observação do quanto evoluíram com o passar do tempo, do que aprenderam, e do que encontram dificuldades de assimilar. Com as provas que são importantes, também como trabalhos, que tornam a avaliação mais “leve”, pois todos têm a ideia de que prova é coisa ruim.

Já a PQ7 diz levar em conta: “[...] o desenvolvimento das atividades em sala ou em espaços de aprendizagem”. PF1 complementa dizendo que, “avaliao de vários instrumentos, tentando avaliar meus alunos da melhor forma possível sem deixá-los traumatizados”. Parece existir preocupação com a aprendizagem dos alunos, com a elaboração de outras estratégias para verificar aprendizagem, pois

esta é uma fase interessante de estímulo ao estudo, tempo de fazê-los perceber de que a sala de aula é um local especial, que pode instigar permanentemente a descoberta de outros saberes organizados e planejados pelos professores.

Um instrumento de avaliação bem elaborado pode favorecer possibilidades de comunicação entre professor e aluno, permitindo intervenções mais focadas no que diz respeito à recuperação da aprendizagem. Deve fazer parte desse instrumento o que for essencial, e os alunos precisam conhecer os critérios de correção adotados pelo professor. O objetivo é que a investigação ofereça informações que possibilitem um processo de reflexão e interferência na ação. Como afirma Vasconcellos (1998, p.64), “Os instrumentos não são neutros, embora tenham uma autonomia relativa”.

É interessante averiguar a qualidade desses instrumentos e o que se tem feito com seus resultados. Como afirma PGF2, “[...] Às vezes precisamos rever nossas práticas e buscar novas estratégias.”.

Já a PGF5 diz:

[...] Avalio os diferentes tipos de alunos, mas no final levo em conta o produto final que é o que o sistema exige. Procuo avaliar os alunos das diferentes formas, seja por produção, seja por desenhos, pela própria prova, por questões que apresentar, deixo falar o que aprendeu, o que entendeu.

O sistema avaliativo ao mesmo tempo em que exige mudança de postura do professor no que diz respeito à avaliação, direciona uma organização numérica e quantitativa, medindo o conhecimento de 0 a 10, fazendo com que os professores comparem os alunos entre si. Os alunos bons tornam-se referência e a medida ideal para os demais. Assim, atribui um tempo determinado e uma escala de medidas que define linha de saída e de chegada, sendo que os que conseguirem subir somente metade dos degraus da escada devem retornar e refazer todo caminho. Isso representa a negação e não valorização dos saberes já dominados pelos alunos. O trem não retorna, segue em frente, e os passageiros podem comprar uma nova passagem amanhã. Quem ficar em meio ao trajeto deve recomeçar o caminho.

Esses instrumentos de coleta de dados devem ser bem pensados, elaborados e validados, pois objetivam levar a mensagem, avaliando a aprendizagem dos alunos, como afirma Luckesi (2011, p.323),

Ser construídos segundo regras metodológicas básicas:
sistematicidade(cobrir todos os conteúdos planejados e

ensinados), *coerência interna* (os temas abordados devem estar articulados como um todo ao tema central trabalhado), *consistência* (correspondência afetiva entre o instrumento e conteúdo com o qual ele trabalha, do ponto de vista tanto da informação, das habilidades e das condutas quanto da complexidade das variáveis intervenientes, da metodologia e da linguagem utilizadas no ensino), *comunicação* (linguagem clara, precisa e compreensível ao educando).

O controle efetuado pelo sistema e a rotina que assola a vida diária do professor no contexto da sala de aula exige que muitas vezes se mascare o sentido da avaliação, pois estipula prazos e exige domínio de habilidades e competências que nem sempre, num pequeno limite de tempo, a maioria dos alunos consegue atender. Isso acelera a vida do professor, que nessa roda também está sendo avaliado, fazendo-o correr contra o tempo, sem planejamento, organização de instrumentos avaliativos coerentes, e sem realizar a intervenção imediata através da recuperação paralela. Diante dessa organização, o professor se torna um fantoche manipulável que nem sempre tem conhecimento e coragem para se defender. Então, reproduz o que viu e viveu e segue a vida atendendo as regras do sistema.

A pesquisa tem mostrado que as professoras possuem certo domínio teórico sobre avaliação, mas na prática afastam-se de suas concepções e passam a avaliar conforme o sistema exige. É o sistema, a rotina e as práticas vivenciadas que traduzem o sistema desenvolvido pelas professoras no contexto da sala de aula. Não foi identificada na pesquisa nem uma prática que demonstrasse a oportunidade da autoavaliação dos alunos, quanto menos que os resultados obtidos tenham servido de reflexão para uma nova ação. 50% das professoras utilizam provas, indicador assustador, pois o professor se relaciona com estes alunos diariamente, dispensando este instrumento tão utilizado no contexto dos Anos Iniciais. A observação é importante e necessária, mas a análise sempre vem do ponto de vista de alguém.

Como afirma Boff, (1998, p.9),

Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam. Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é sua visão de mundo. Isso faz da leitura uma releitura. A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam. Para compreender, é essencial conhecer o lugar social de quem olha. Vale dizer: como alguém vive, com quem vive,

que experiências tem em que trabalha, que desejo alimenta, como assume os dramas da vida e da morte e que esperanças o animam. Isso faz da compreensão sempre uma interpretação.

Avaliar o outro sempre é algo complexo, exige conhecimento e segurança do que se deseja verificar e analisar. Compreender o sentido da avaliação significa também desenvolvê-la na prática, pois a práxis refletida e comprometida pode envolver os professores num fazer pedagógico menos focado no controle e na disciplina e mais direcionado à aprendizagem e ao desenvolvimento dos sujeitos. Se a marca da ação humana é a consciência de sua finalidade, as práticas condicionadas que descaracterizam os professores precisam ser superadas.

É assustador que conceitos e concepções se repitam nos discursos dos professores e, em contrapartida, percebe-se carência de prática que condiz com o que foi defendido enquanto teoria. Como afirma Nóvoa (2009, p.20), “Não é possível preencher o fosso entre os discursos e as práticas se não houver um campo profissional autônomo, suficientemente rico e aberto”. O silêncio mantido pelos professores, diante de suas angústias, faz com que as regularidades educacionais sejam cumpridas, porém muito pouco refletidas. Espaço para diálogo que valorize o professor formador das crianças, seus pares e o formador do professor parece ser essencial, pois esta parceria fomentaria o estudo, a investigação e o compromisso ético para com a profissão.

Diante das análises e reflexões efetuadas, faz-se necessário entender que a teia pedagógica manifestada no contexto da escola necessita de colaboração para esclarecer que, pela não clareza sobre sua legítima função, tem feito muitos experimentos que no decorrer da história com certeza produziram muitas consequências.

Nos anos 70, tem-se a Pedagogia por objetivos, quando a Lei 5692/71 substitui a LDB 4024/61, instituindo o sistema de conceitos para avaliar os alunos. Naquela época, sob a influência do tecnicismo, a mudança do objetivo da avaliação aponta para o planejamento voltado para a racionalização do trabalho, com vistas a assegurar a eficiência e a eficácia do sistema escolar.

Já nos anos 80, percebe-se preocupação com o currículo, quando se atribui importância à realidade dos alunos. O desafio é a organização de um sistema de avaliação da escola como um todo, apontando a necessidade de cessar com a ideia de classificação, atribuindo valor à avaliação diagnóstica e a inclusão da investigação do processo educacional.

Nos anos 90 o enfoque é na gestão da escola, em que se acentua a ideia de avaliação numa perspectiva diagnóstica e de continuidade, incentivando o

diálogo entre avaliador e avaliado, propondo oportunizar uma maior interação com as próprias famílias dos educandos. É sancionada a LDB 9.394/96 que norteia a avaliação entendendo este processo como um recurso para auxiliar o professor em sua prática educativa, prevalecendo a qualidade sobre a quantidade.

No final do século XX, a preocupação é com as dificuldades de aprendizagem, respeito às diversidades culturais e a provocação quanto à inclusão das novas tecnologias. Também a avaliação como mediação na construção de um currículo de base nacional estreitamente vinculado à gestão da aprendizagem dos alunos e dos professores.

Muito se tem avançado no que diz respeito às concepções do que realmente significa avaliar: prática entendida como investigação, diagnóstico da realidade, mediação e movimento processual de reflexão na ação. Mas como acontece a prática no espaço da sala de aula?

Percebe-se uma grande lacuna entre formação inicial, as vivências avaliativas dos professores desde a entrada no contexto escolar e o acompanhamento dos professores em serviço. Esse quadro remete à estação: o trem anuncia o desembarque de seus passageiros; ocorre o encontro com a profissão e ao mesmo tempo a despedida do espaço de formação. Fragmentos que não permitem a continuidade, o encontro e o movimento da reflexão na ação.

Como afirma Nóvoa (2009, p.17), “Não haverá nenhuma mudança significativa se a comunidade dos ‘formadores de professores’ e a ‘comunidade dos professores’ não se tornarem mais permeáveis e imbricados.”

Esse (re) encontro se faz necessário para que ocorra a reflexão partilhada, diagnóstico e orientação. É compromisso social pautado na presença, na investigação e problematização da profissão de professor em ação.

É visível um hiato entre o discurso e a ação do professor, desafio que necessariamente deve ser pensado, pois se o foco da escola é aprendizagem, as práticas avaliativas que retroalimentam este processo devem ser repensadas.

Conclusão

As discussões teóricas referentes à avaliação das aprendizagens já têm evoluído. O nó da questão é potencializar na prática o que vem sendo discutido enquanto teoria.

A atividade avaliativa realmente é complexa. Mas não há na prática o que se defende enquanto discurso de professor; parece, então, existir falha nessa

engrenagem que podemos chamar de formação de professores. O que se tem visto é que essa prática ainda é arcaica, baseada numa perspectiva tecnicista e tem sido utilizada como instrumento de poder e controle nas mãos do professor.

O contexto da sala de aula deve ser movimentado pela avaliação do processo de ensino aprendizagem, pois é partir desta que o professor poderá diagnosticar, analisar, repensar seu planejamento e (re)planejamento, elaborar procedimentos e estratégias(intervenções) para que realmente a aprendizagem seja eficaz. A avaliação precisa ser percebida como elemento norteador dos processos de aprendizagem e não como produto final.

A dicotomia entre teoria e prática apresentada nesta pesquisa demonstra falta de clareza e conhecimento do que realmente significa avaliar. Não há como esquecer que o professor(a) está implicado(a) num sistema de normatização e regularização de regras nacionais, instituídas pelo sistema educacional brasileiro, que controla e fragiliza o processo educativo, entre eles, a avaliação.

O curso de Pedagogia, que tem formado professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, precisa assumir sua responsabilidade com o percurso formativo deste(a) professor(a) em serviço. Esse professor a partir de sua prática também poderá oferecer elementos que oportunizam a ampliação dos olhares de quem está no lugar de formador(a). São espaços de formação que se complementam, enriquecendo a prática pedagógica e os processos de aprendizagem dos que estão envolvidos na formação.

A sintonia entre teoria e prática oferece ao professor uma maior segurança, possibilitando a percepção de trajetos e a visualização de outros rumos. Essa aliança promove a esperança de que todos podem e devem aprender. Mas, esse percurso não pode ocorrer na solidão da sala de aula, mas na comunhão de todos aqueles que estão de alguma forma envolvidos e comprometidos em fazer com que todos evoluam, respeitando as condições individuais. É frívolo invocar a reflexão coletiva se não houver uma composição das escolas e uma aproximação das instituições formadoras de professores que facilite este processo.

É preciso acabar com o silêncio de quem está na prática e de quem em sua intelectualidade imagina fazer educação longe desta realidade. Os discursos teóricos só terão sentido quando permearem o contexto da sala de aula, e os alunos forem respeitados em suas individualidades e no que realmente aprenderem.

O trem que é de ferro segue seu rumo sempre pelos mesmos trilhos, mas o professor, diante da diversidade encontrada no contexto da sala de aula, necessita definir outros caminhos, como a água da chuva que em movimento procura seu espaço entre os trilhos do trem.

Deseja-se mais aliança, coerência entre discursos e práticas, conhecimento, esperança, reflexão na ação e comunicação.

Referências

BOFF, Leonardo. *A Águia e a galinha: uma metáfora da condição humana*. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. *Saber Cuidar: ética do humano e compaixão pela terra*. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. Senado Federal. *Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961*. Fixa as *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1961.

_____. Senado Federal. *Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971*. Fixa *Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus*, e dá outras providências. Brasília, 1971.

_____. *Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as *diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília, 1996.

GALLO, Sílvio. *Imagens do outro na filosofia: o desafio da diferença*. ETD: Educação Temática Digital, Campinas, v.14, n.1, p. 160-178, jan./jun. 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/rNLYW7>>. Acesso em: 21 set. 2016.

HOFFMANN, Jussara M. L. *Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista do erro*. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1991.

_____. *Avaliar para promover as setas do caminho*. Porto Alegre: Mediação, 2001.

NÓVOA, Antônio. *Professores Imagens do futuro presente*. Lisboa: EDUCA, 2009.

SAVIANI, Demerval. Contribuições da filosofia para educação. *Em Aberto*, Brasília, ano 9, n. 45, p. 3-9, jan./mar. 1990.

SCHÖN, D. *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós, 1992.

STRIEDER, Roque. *Diretrizes para elaboração de projetos de pesquisa*. Joaçaba: Editora Unoesc, 2009.

VASCONCELOS, Celso dos S. *Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na Escola*. São Paulo: Libertad, 1998.

Recebido em: 04/05/2016

Aprovado em: 29/08/2016