

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COMO UM INSTRUMENTO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO NA REDE PÚBLICA ESTADUAL DA CIDADE DE BARRA DO GARÇAS – MT. – A PERSPECTIVA DOS ALUNOS

Gibran Dias Paes de Freitas¹

RESUMO

A avaliação esta presente em todos os momentos de nossa vida. A todo o momento avaliamos e somos avaliados. A Avaliação da aprendizagem esta subordinada a uma concepção de Educação e é subsidiária do Planejamento. Enquanto a concepção de Educação serve a um modelo de sociedade. Experimentamos de 1500 aos dias atuais uma concepção de Educação Tradicional Religiosa implantada pelos jesuítas de 1549 a 1759, com objetivos bem claros de catequizar, leia se dominar, os índios e oferecer educação aos filhos dos novos nobres, no período iluminista Marquez de Pombal expulsa os jesuítas do Brasil a fim de implantar uma educação que pense a partir da ciência, no entanto a semente de uma educação pautada nos princípios religiosos já foi plantada, já na primeira república experimenta se uma grande, ou pelo menos uma tentativa, de mudança na perspectiva de educação e avaliação da aprendizagem. Em 1964 com o golpe militar sente-se na pele uma educação tecnicista e com principio na “ordem pública”, e já em meados da década de 1980 amplia-se os horizontes e começa a se pensar uma educação numa perspectiva crítica ancorada no Materialismo Histórico Dialético e trazida por Saviane e Gasparin para educação, começamos então a debater a concepção Histórico Crítica. Este trabalho tem como objetivo investigar as metodologias e estratégias de avaliação utilizadas no Ensino Médio da Rede Estadual da cidade de Barra do Garças. A hipótese consiste na idéia de que os métodos de avaliação são utilizados pelo professor com a intenção de repensar constantemente sua prática pedagógica. Os estudos encontram-se ancorados em uma pesquisa exploratória, utilizando para o levantamento e coleta de dados por meio de questionários, compostos de dez perguntas objetivas. O público alvo são 180 alunos do ensino médio de 18 escolas estaduais da cidade de Barra do Garças. Conforme os resultados percebe-se que a avaliação, deve ter como finalidade dar subsidio a prática pedagógica do professor, no entanto a organização das instituições dificulta a mudança de postura do professor com relação a avaliação da aprendizagem, praticando assim uma avaliação que ainda se pauta em uma perspectiva de educação tradicional.

Palavras Chave: Avaliação da Aprendizagem; Prática Pedagógica; Educação.

ABSTRACT

The evaluation is present in every moment of our lives. At any given time we are evaluated and assessed. Learning Assessment this subject to a conception of Education and is a subsidiary of Planning. While the design of Education serves a model of society. Experienced from 1500 to the present day a conception of education Traditional Religious deployed by the Jesuits 1549-1759, with clear to catechize goals, read to master, the Indians and provide education to the children of the new nobles, the Enlightenment period Marquez de Pombal expelled the Brazil the Jesuits in order to establish an education that think from the science, but the seed of an education based on religious principles has been planted since the first republic experiences is a great, or at least an attempt at change in perspective education and learning evaluation. In 1964 with the military coup feel yourself in the shoes a technical education and principle in the "public order", and by the mid-1980s widens the horizons and begin to think about an education in a critical perspective anchored in Historical Materialism dialectical and brought by Saviane and Gasparin to education, then we begin to discuss the design Critical History. This paper aims to investigate the methodologies and evaluation strategies used in high school at the State Network of the city of Barra do Garças. The hypothesis is the idea that the assessment methods are used by the teacher with the intention to constantly rethink their teaching. Studies are anchored in an exploratory, using the survey and collection of data through questionnaires, comprising ten objective questions. The target audience are 180 high school students from 18 state schools in Barra do Garças. According to the results it can be seen that the evaluation shall be directed to give subsidy to teacher's pedagogic practice, however the organization of institutions makes it difficult to change teacher attitude regarding the evaluation of learning, thus practicing an assessment that even if the agenda in a traditional educational perspective.

Keywords: Evaluation of Learning; Teaching Practice ; Education

¹Licenciado em Educação Física – Universidade Federal de Goiás (UFG) - Especialista em Educação Física Escolar – Universidade Estadual de Goiás (UEG) – Docente do Curso de Licenciatura em Educação Física - das Faculdades Unidas do Vale do Araguaia (UNIVAR – MT) e da Rede Pública Estadual de Barra do Garças-MT . E-mail: gibran.efisica@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

“O Conhece-te a ti mesmo - como requisito para chegar à verdade” (Soeiro & Aveline, 1982). Avalie-se. A avaliação está presente em todos os momentos de nossa vida. A todo o momento avaliamos e somos avaliados, seja através das relações e reflexões informais que orientam as freqüentes opções do dia-a-dia ou, formalmente, através da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões (Demo, 2004).

A Avaliação da aprendizagem esta subordinada a uma concepção de Educação e é subsidiária do Planejamento. Enquanto a concepção de Educação serve a um modelo de sociedade. Experimentamos no período de 1500 aos dias atuais uma concepção de Educação Tradicional Religiosa implantada pelos jesuítas de 1549 a 1759, com objetivos bem claros de catequizar, leia se dominar, os índios e oferecer educação aos filhos dos novos nobres. no período iluminista de 1759 a 1822 Marquez de Pombal expulsa os jesuítas do Brasil a fim de implantar uma educação que pense a partir da ciência, no entanto a semente de uma educação pautada nos princípios religiosos já foi plantada, já na primeira república, em 1930, experimenta se uma grande, ou pelo menos uma tentativa, de mudança na perspectiva de educação e avaliação da aprendizagem. Em 1964 com o golpe militar sente-se na pele uma educação tecnicista e com principio na “ordem pública”. Já em meados da década de 1980 amplia-se os horizontes e começa a se pensar uma educação numa perspectiva crítica ancorada no Materialismo Histórico Dialético e trazida por Saviane e Gasparin para o campo da educação, começamos então a debater a concepção Histórico Crítica.

Temos então até a década de 1930, o ensino nas escolas brasileiras predominantemente orientado por uma pedagogia humanística, tradicional e religiosa. A escola tradicional, herdeira dos ideais jesuíticos contidos no Ratio Studiorum, surge para ensinar os filhos da elite nacional, os futuros dirigentes políticos e administrativos do País. Os donos da produção. Essa concepção de educação vai caracterizar uma forma de educar pautada em um único mestre, facilitando a introdução de conceitos e verdades absolutas. Por ser um tipo de ensino centrado na autoridade intelectual do professor, o aluno é visto como um “adulto em miniatura”, uma espécie de “Tabula rasa” na qual são impressas as informações necessárias para que possa transmiti-las a outros posteriormente. A concepção de planejamento de ensino na tendência tradicional de educação explicita se como princípio prático, pois, de acordo com Vasconcelos (1999), o ato de planejar era feito sem preocupação de formalização, tendo como horizonte a tarefa a ser desenvolvida em sala de aula. A rigor não era bem um planejamento, consistia em estabelecer um roteiro que se aplicasse a qualquer

realidade, por isso era aproveitado por anos a fio, pois o conhecimento era dado como pronto, acabado. Dessa forma, por enfatizar somente o produto do que foi repassado, o planejamento de ensino na escola tradicional consistia em selecionar o conteúdo que seria transmitido aos alunos de forma acrítica. Por conseguinte, a avaliação das aprendizagens visava a “[...] exatidão da reprodução do conteúdo comunicado em sala de aula” (Mizukami, 1986, p. 17).

O ato de avaliar, segundo Depresbíteres (1989), remonta a períodos antigos, mais precisamente ao Império dos chineses, em 2205 a.C., quando o imperador avaliava seus oficiais com o propósito de prover o Estado com homens capacitados. Logo, antes da institucionalização das escolas, a avaliação já era praticada para fins de seleção social. Contudo, a avaliação como prática realizada nos espaços educativos formais desenvolveu-se nas escolas brasileiras com a pedagogia jesuítica definida por muitos teóricos da educação por “Pedagogia dos Exames”. O rótulo reporta-se à rigidez dos procedimentos avaliativos praticados pela pedagogia tradicional. Nessa tendência pedagógica, o processo avaliativo é classificatório e se realiza “[...] como medida do conhecimento [...]” (Fernandes, 2000, p. 22). Ressalte-se que o sistema de notas introduzido na escola, com base nessa concepção passa a ter a função de medir o conhecimento dado pelo professor de forma decorativa e memorizativa. Observa-se, nesse tipo de avaliação, sua forma disciplinadora de condutas sociais: se o aluno não atingir a média estabelecida pela rede de ensino é punido com a reprovação. Neste contexto, a avaliação constitui um fim em si mesmo, pois é utilizada como instrumento de medição da capacidade de apreensão de conteúdos. Portanto, na concepção tradicional de educação enquanto planejar resumia-se a anotações particulares desvinculadas da gestão educacional, a avaliação desempenhava uma função de seleção e exclusão.

Contraopondo-se ao ensino clássico da escola tradicional, chegam ao Brasil, na década de 1920, dois movimentos importantes na formação educacional brasileira: o Movimento da Escola Nova, nascido na Inglaterra e disseminado pela Europa e Estados Unidos, que é introduzido no País pelo educador Anísio Teixeira, ex-aluno do filósofo norte-americano John Dewey, principal pensador da Escola Nova, e a Pedagogia Libertária que irá traduzir os anseios e necessidades do proletariado urbano brasileiro. São idéias que rompem com a força político-econômica do Estado e da Igreja, enquanto detentores e guardiões da nação, dando espaço para uma sociedade “[...] anarquista-comunista, sem divisão de classes, sem hierarquia burocratizada, sem centralização do poder” (Ghiraldelli, 1992, p. 23). No processo avaliativo “[...] surge à escala de conceitos em substituição as notas, num enfoque apenas qualitativo” (Fernandes, 2002, p. 26), levando em conta as atitudes, o esforço e o êxito do educando na realização das atividades. No entanto essa perspectiva de educação não altera

significativamente a educação tradicional. Já no que concerne a educação tecnicista Vasconcelos (1999) afirma que, com a introdução do tecnicismo na escola brasileira, o professor foi perdendo o hábito de planejar. Os livros didáticos passaram a trazer o planejamento pronto, induzindo o professor a apenas copiar. A partir daí, ocorre uma espécie de recuo dessa atividade. A avaliação, por sua vez, que estava diretamente ligada aos objetivos pré-estabelecidos no programa, passou a ocupar lugar central no processo educativo e consistia em constatar se o aluno havia aprendido, ou melhor, atingido a meta almejada.

Esta concepção de educação é centrada nos meios, e o sucesso da aprendizagem depende das tecnologias de ensino. A avaliação da aprendizagem vai captar a produtividade dos alunos aferindo, desta forma, a eficiência e eficácia do ensino. (Fernandes, 2002, p. 29)

Quando chegamos ao fim da ditadura e experimentamos a democracia na educação o planejamento de ensino vai exigir do professor competência técnica, na medida em que a sua contribuição será determinante para os fins a que se propõe a pedagogia histórico crítica: promover a igualdade de oportunidade para todos no processo educacional. O professor não só deve ter maior conhecimento dos conteúdos de sua disciplina como o domínio das formas de transmissão. Assim, o trabalho escolar precisa ser avaliado para comprovar o progresso do aluno na sistematização dos conteúdos. O objetivo da avaliação, portanto, é averiguar se o aluno é capaz de articular teoria e prática, ou melhor, conteúdos e realidades sociais.

Luckesi (2002) nos diz que, a avaliação vem sendo muito discutida dentro do âmbito educacional, e julgada como um processo contínuo e sistemático e orientador dos objetivos educacionais propostos ao ensino. A avaliação assume diferentes propostas, tendo como pré requisito os objetivos do processo, diversas são as concepções de avaliação, ela surge como exames, provas, medidas, classificação e finalmente como concepção qualitativa, onde hoje é concebida como a avaliação para a aprendizagem.

Para Sant'Anna(2001), a prática de avaliação deve ser um ato dinâmico acompanhando sua evolução, onde cabe ao professor reconhecer as diferenças na capacidade de aprender dos discentes, para contribuir na superação de suas dificuldades e avançar na aprendizagem. Os métodos de avaliação ocupam, sem dúvida, espaço relevante no conjunto das práticas pedagógicas aplicadas aos processos de ensino e aprendizagem. Pensar a educação básica e mais especificamente no ensino médio na perspectiva da Avaliação da Aprendizagem como instrumento diagnóstico da construção do conhecimento pressupõe definir os valores e conhecimentos a serem desenvolvidos, entrevendo sua relação com o Projeto Político Pedagógico Institucional.

Segundo Luckesi (2002), a avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção da configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer com ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica da ação. Vasconcellos (1993) contribui ainda com essa reflexão quando nos trás o conceito de avaliação a partir de uma perspectiva de contribuir para identificar as necessidades do aluno e se comprometer com a superação de suas dificuldades no processo ensino-aprendizagem. Apesar de dividir a prática de avaliar em quatro categorias: conteúdo, forma, relações e intencionalidade, considera a intencionalidade mais importante no ato de avaliar, pois neste processo o professor deve avaliar mais o aprendizado do que deter-se na nota que será atribuída e tendo em vista o aluno que deseja formar, a fim de buscar estratégias para que haja a recuperação da aprendizagem durante o processo de ensino.

"A avaliação só nos propiciará condições para a obtenção de uma melhor qualidade de vida se estiver assentada sobre a disposição para acolher, pois é a partir daí que podemos construir qualquer coisa que seja” (Luckesi, 2002). O professor deve estar disposto a transformar a realidade do seu aluno, mas primeiro terá que aceitá-lo como ele é, sua subjetividade, sua cultura, sua singularidade e sua pluralidade. Ao acolher esse sujeito está contribuindo para a (re)construção de seu “eu”, apresentando novos caminhos construirá, juntamente com ele, uma nova realidade.

Luckesi (2002), continua contribuindo com esta reflexão nos dizendo que "Dados essenciais são aqueles que estão definidos nos planejamentos de ensino, a partir de uma teoria pedagógica, e que foram traduzidos em práticas educativas nas aulas.". É indispensável ter bem definido o objetivo a ser alcançado e utilizar instrumentos adequados à realidade do educando para que se tenha sucesso no diagnóstico.

Para Bloom, Hastings e Madaus (1975) a avaliação é um método de adquirir e processar evidências necessárias para melhorar o ensino e a aprendizagem, incluindo uma grande variedade de evidências que vão além do uso de ‘papel e lápis’. É, ainda, segundo os mesmos autores, um auxílio para clarificar os objetivos significativos e as metas educacionais, um processo para determinar em que medida os alunos estão se desenvolvendo nos modos desejados, um sistema de controle da qualidade, pelo qual pode ser determinada, etapa por etapa do processo ensino-aprendizagem, a efetividade ou não do processo e, em caso negativo, que mudanças devem ser feitas para garantir sua efetividade.

Pode ser considerada a avaliação, também, um instrumento da prática educacional para verificar se procedimentos alternativos é ou não igualmente efetivo ao alcance de um conjunto de fins educacionais, envolvendo uma coleta sistemática de dados, por meio dos

quais se determinam as mudanças que ocorreram no comportamento do aluno, em função dos objetivos educacionais e em que medida estas mudanças ocorrem.

A LDB (Lei das Diretrizes e Bases Para a Educação Nacional 9.394/96) coloca em destaque a Avaliação visto que é um dos problemas a serem solucionados para melhorar a educação brasileira. A avaliação deveria ter como objetivo detectar problemas, servir como diagnóstico da realidade em função de uma qualidade a atingir, não sendo definitivo nem rotulador, sem visar estagnação mas para superar possíveis deficiências.

Analisando ainda a LDB, percebe-se que houve avanços na questão de avaliação da LDB de 61 para a LDB de 71, quando na LDB de 71 reforça que os aspectos qualitativos devem preponderar sobre os aspectos quantitativos. Enquanto que na LDB de 61 citam-se somente aspectos quantitativos. A LDB de 96 dá um grande avanço quando diz que além de preponderar os aspectos qualitativos sobre os quantitativos, a avaliação deve ser contínua e cumulativa, não em momentos isolados do resto do processo.

A avaliação é referenciada como instrumento para diagnosticar deficiências a serem sanadas e não como recurso classificatório. Não é bem definitiva, mas impõe uma nova avaliação apenas para verificar mudanças implantadas. O aluno do ensino médio traz as marcas, positivas e/ou negativas de avaliações anteriores no ensino fundamental e muitas vezes, deparara-se com práticas avaliativas autoritárias em sala de aula. Contudo, os caminhos ainda não estão claros, ou não apresentam consonância com toda a Unidade Escolar.

Dias (2003) afirma que, na universidade, tal relevância assume proporções ainda mais críticas, uma vez que as expectativas em torno do graduando - dele próprio e da sociedade como um todo, são elevadas e multiplicadas: aguarda-se o homem culto, o profissional competente, enfim, o indivíduo capacitado à resolução de problemas pertinentes a uma ou mais áreas de conhecimento, não levando em consideração as diferentes formas de avaliação tradicionais que ele obteve desde os primeiros anos escolares.

De acordo com Paixão (2011), A avaliação da aprendizagem como instrumento diagnóstica da construção do não se constitui matéria pronta e acabada, indo de encontro então a proposta do trabalho, que é refletir com o intuito de (re)conhecer e buscar os subsídios que fundamentem futuramente o caminho a ser desenvolvido pelo professor durante o processo de avaliação dos Educandos e caracterizar e analisar os significados e as práticas das avaliações da aprendizagem a partir de opiniões dos alunos.

2. METODOLOGIA

A avaliação ocorre de forma constante em nosso dia-a-dia. Os métodos de avaliação ocupam espaços importantes no conjunto das práticas pedagógicas aplicadas aos processos de ensino e aprendizagem. Garantir a aprendizagem de qualidade tem sido a maior preocupação dos sistemas educacionais. Este trabalho tem como objetivo fazer uma reflexão acerca da prática e da forma em que a avaliação é trabalhada contribuindo assim para o debate e a reflexão de como a avaliação pode ocupar um papel decisivo nos mais variados níveis de ensino no Brasil.

A metodologia utilizada neste trabalho foi uma pesquisa exploratória, a fim de descrever determinadas características de uma população (ABEC, 2012), sendo essa população constituída por 180 alunos de 18 escolas do ensino médio da rede pública estadual da cidade de Barra do Garças. Destacando as origens e a definição do processo de avaliação, as concepções pedagógicas adotadas no processo de ensino aprendizagem e os instrumentos desenvolvidos a fim de se criar indicadores para qualidade de ensino no ensino médio, avaliando-se assim também a aprendizagem dos estudantes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

De posse dos questionários voltamos nossas atenções para as respostas dadas pelos alunos por meio do qual procuramos analisar de acordo com o referencial teórico adotado. Com base nas perguntas foi possível engendrar a seguinte discussão: A necessidade de avaliar sempre se fará presente, não importando a norma ou padrão pela qual se baseie o modelo educacional. Não há como fugir da necessidade de avaliação do conhecimento, muito embora se possa, com efeito, torná-la eficaz naquilo que se propõe: a melhora de todo o processo educativo.

Luckesi (2002) ressalta que a prática escolar usualmente denominada “avaliação da aprendizagem” pouco tem a ver com avaliação. Ela se constitui muito mais de provas/exames do que de avaliação. A prática de aplicação de provas e exames, com atribuição de notas ou conceitos, tem sua origem na escola moderna século XVI e XVII com a cristalização da sociedade burguesa. A prática conhecida hoje é herdeira da referida época, que se constitui pela exclusão e marginalização de grande parte dos indivíduos da sociedade.

De acordo com a primeira pergunta, o que vem ser a avaliação da aprendizagem? Todos os entrevistados afirmam a reconhecer como um instrumento com fim de “dizer” quem esta preparado ou não para seguir para a série seguinte. Os alunos então não percebem a avaliação como um instrumento de rotulação, nos remetendo a uma avaliação a partir de uma concepção tradicional de educação

Haydt (2002) e Demo (2004), afirmam que ao avaliar a aprendizagem do aluno o professor deveria também se avaliar, repensar sua prática pedagógica, seu trabalho, de modo que tanto ele quanto o aluno se repensem. Compreendendo então uma concepção dialética da avaliação.

“Para não ser autoritária e conservadora, a avaliação tem a tarefa de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento dialético de avanço, terá de ser o instrumento de identificação de novos rumos.” (LUCKESI, 1999).

Ao serem perguntados sobre as formas de avaliação, técnicas e instrumentos mais usados pelos docentes os estudantes apontam uma variedade muito grande de modalidades como: trabalhos, seminários, provas práticas e escritas, relatórios e testes. Das dezoito escolas que participaram da pesquisa em todas foi identificado que o professor deve seguir um calendário de avaliação bimestral, leia se prova, e que devem manter uma pontuação que varia de 4,0 a 5,0 pontos em 10,0 distribuídos durante o bimestre. Os pontos restantes ficam a critério do professor, segundo dados da pesquisa em aproximadamente 90% das escolas esses pontos são distribuídos em trabalhos extra-classe e participação nas aulas. Percebemos aqui a rigidez da avaliação e do processo educativo, falta de autonomia do professor diante do processo e uma avaliação não dialógica.

Com relação às provas, se os docentes realizam correções em sala de aula, de 180 entrevistados 150 afirmam que não, apenas 30 dizem que os professores realizam essa prática, quando fazem os comentários estão mais centrados nos erros cometidos, como se fosse responsabilidade dos estudantes.

Demo (2004), afirma que o feedback, ou seja, a informação dada ao aluno a respeito da qualidade do seu desempenho (conhecimentos dos resultados) é essencial e visto como um elemento fundamental para a melhoria do aprendizado do discente e do ensino ministrado pelo docente. Em muitas situações de ensino o aluno produz trabalhos que não podem ser apenas avaliados como certo ou errado. Neste caso o feedback requerido deve ser entendido dentro de uma concepção mais ampla, que exige que o professor determine a qualidade do trabalho desenvolvido pelo acadêmico a partir de um processo de julgamento entre o que é produzido e o que foi proposto. Assim apontar fontes de erros propiciando esclarecimentos e encorajando os alunos para que demonstrem desempenho e que possa melhorá-lo.

De acordo com a pesquisa concordamos com Paixão (2011) ao afirmar que avaliar não pode implicar em aprovação ou reprovação, em determinar o sucesso ou o fracasso do aluno. A prática avaliativa deve promover o aluno de forma individual e coletiva. A avaliação precisa cumprir sua finalidade educativa de indicar mudanças para a inclusão e integração do sujeito na sua aprendizagem e na vida social, ou seja, de colaborar para a transformação do ser e para a transformação social.

A seqüência dos questionários tratou-se da avaliação capaz de refletir o conhecimento adquirido, conforme as respostas obtidas todos alunos afirmam que é possível, os mesmos afirmam também que os critérios de elaboração das provas realizados pelos seus professores são demasiadamente criteriosos, fazendo com que a maioria não tenha sucesso na referida avaliação, atribuindo no entanto a eles próprios a culpa pelo fracasso.

Diante deste fato, Libâneo (1994) afirma que a avaliação não pode restringir-se a função de controle, enquanto classificação quantitativa deve sim estabelecer uma relação mútua entre os aspectos qualitativos e quantitativos. Portanto, Avaliar é julgar ou fazer uma apreciação sobre alguém ou alguma coisa, tendo como base uma escala de valores. Assim, a avaliação consiste na coleta de dados quantitativos e qualitativos e na interpretação desses dados com base em critérios previamente definidos. (HAYDT, 2002, p. 290, grifo da autora).

O sistema educacional, muitas vezes, tem se apoiado na avaliação classificatória com a pretensão de verificar aprendizagem ou competências através de medidas, de quantificações. Este tipo de avaliação pressupõe que as pessoas aprendam do mesmo modo, nos mesmos momentos e tenta evidenciar competências isoladas. Ou seja, algumas, pessoas que por diversas razões têm maiores condições de aprender, aprendem mais e melhor. Outras, com outras características, que não respondem tão bem ao conjunto de disciplinas, aprendem cada vez menos e são muitas vezes excluídos do processo de escolarização.

Luckesi (2002) afirma que, compreendem-se por avaliação todos os processos formais que ocorrem na dinâmica da educação básica que sejam identificados como momentos de verificação ou reconhecimento de aprendizagem. Isso inclui o que chamamos de prova escrita, prova com consulta, prova oral, trabalho monográfico, dissertação, apresentação em sala de aula, seminários, trabalhos em grupo, ou seja, todos os procedimentos capazes de transformar a aprendizagem em unidade valorativa. Alguns momentos percebidos ao longo da jornada estudantil, iniciada no ensino básico, fazem-nos supor que o aprendiz tenha uma preocupação inicial com a questão do resultado que lhe será atribuído –chamado de nota- quando se vê diante de uma atividade qualquer estabelecida pelo professor. Seja esta atividade um trabalho, uma lição de casa ou um exercício em sala, parece-nos que a preocupação

primordial do aluno não tem qualquer relação com as formas de execução da mesma e sim com o aspecto valorativo que será atribuído pelo professor. A preocupação posterior parece nos ser manifesta pelo aluno como uma etapa pela qual ele obterá o resultado previamente estabelecido.

A última pergunta tratou-se da importância da avaliação tanto para o aluno quanto para o professor, sendo que todos os entrevistados responderam o mesmo item, destacando um aspecto da importância do processo de ensino-aprendizagem, importante não apenas para que o professor avalie o aproveitamento do aluno, mas também para que ele possa perceber se os objetivos traçados estão sendo atingidos para o aluno.

Ao avaliar o professor deve utilizar técnicas diversas e instrumentos variados, para que se possa diagnosticar o começo, o durante e o fim de todo o processo avaliativo, para que a partir de então possa progredir no processo didático e retomar o que foi insatisfatório para o processo de aprendizagem dos educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação, conforme foi apresentada ao longo deste artigo, é um processo abrangente, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências e dificuldades a fim de possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos que impedem a aprendizagem dos alunos. Sintetizando os resultados podemos dizer que a avaliação da aprendizagem segundo os educandos é um aspecto importantíssimo do processo de ensino-aprendizagem, enfatizando de forma mais acentuada seu aspecto didático e de controle. Sendo assim deve ser assumida como um instrumento para que o professor compreenda o estágio de aprendizagem em que se encontra o educando, tendo em vista tomar as decisões suficientes e satisfatórias para que ela possa avançar no processo de aprendizagem.

Desse modo, a avaliação não se constitui apenas como um instrumento para aprovação ou reprovação dos alunos, mas sim um instrumento diagnóstico de uma situação, tendo em vista a definição de encaminhamentos adequados para seu conhecimento, vindo grande parte dos alunos entrevistados considerar os critérios de elaboração das provas por vezes muito criteriosos.

Acredito ainda que a avaliação no ensino médio é um desafio que exige mudanças por parte do professor e do aluno. Mudança requer muito estudo, reflexão e ação. Por isso, requer do educador e educando a busca pela inovação, exigindo uma mudança na postura tanto em relação à avaliação propriamente dita, à educação e a sociedade que o limita.

É por meio das metodologias e dos processos avaliativos utilizados que o professor irá participar da reprodução ou transformação da sociedade na qual estamos inseridos, podendo formar, ou não, sujeitos críticos e emancipados para que possam nela conviver com equidade. Nesse sentido, a avaliação foi discutida, nesta pesquisa, como um processo e não simplesmente como uma lembrança. Esse pressuposto requer do educador e o acadêmico um compromisso político, considerando que não é suficiente ter um caminho e saber caminhar, mas uma formação sólida científica e técnica para que bons resultados no meio educacional sejam atingidos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

ABEC – UNIVAR FACULDADES UNIDAS DO VALE DO ARAGUAIA; **Elaborando Trabalhos Científicos – normas para apresentação e elaboração de trabalhos científicos.** Barra do Garças (MT): Editora ABEC, 2012.

ÁLVAREZ MENDEZ, Juan M. **Avaliar Para Conhecer: examinar para excluir.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

BLOOM, B. S.: HASTINGS, J. T.: MADAUS, G. F. **Evolucion del Aprendizagem.** Argentina: Troquel, 1975, tono 1.

BRASIL – **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural: orientação sexual:** Ministério da Educação. Secretaria da Educação fundamental. 3 ed. Brasília: a secretaria, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei nº 9394/96.**

DEMO, Pedro. **Teoria e Prática da Avaliação Qualitativa.** Tema do segundo congresso internacional sobre a avaliação na educação. Curitiba, Paraná, 2004.p. 156-166.

DEPRESBITERES, L. **O Desafio da Avaliação da Aprendizagem: dos fundamentos a uma proposta inovadora.** São Paulo: Epu, 1989.

DIAS, Sobrinho, Jose. **Avaliação: políticas e reformas da Educação Superior.** São Paulo: Cortez, 2003.

FERNANDES, M. E. A. **Avaliação Institucional da Escola.** 3. ed. Fortaleza: Ed. Demócrito Rocha, UECE, 2002.

GHIRALDELLI Jr., P. **História da Educação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito & desafio.** São Paulo: Mediação, 2002.

HAYDT, R. C. C. **Curso de Didática Geral.** 7. ed. São Paulo: Ática, 2002. (Série Educação).

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Maneiras de Avaliar a Aprendizagem.** Pátio. São Paulo, ano 3. nº 12. p. 7 –11, 2000.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** 13º ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1994. (Coleção Magistério. Série Formação do Professor).

LUCKESI. C.C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** 9. ed. São Paulo: Cortez; 1999.

MIZUKAMI, M. G. N. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: Epu, 1986.

PAIXÃO. P C. M. **Avaliação da Aprendizagem na Educação Superior.** Maringá: NEAD, 2011.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por Que Avaliar? Como avaliar?: critérios e instrumentos**. 7. ed. Vozes. Petrópolis 2001.

SOEIRO. L. AVELINE. S. **Avaliação Educacional: pedagogia**. Sulina;1982.

TURRA, C. M. G. **Planejamento de Ensino e Avaliação**. Porto Alegre: Sagra Luzzatto, 2006.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Avaliação da Aprendizagem: práticas de mudança – por uma práxis transformadora**. São Paulo: Libertad, 1993.

VASCONCELOS, C. dos S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico**. 3. ed. São Paulo: Libertad, 1999.

