

AVALIAÇÃO, DA TEORIA À PRÁTICA.

(ASSESSMENT, FROM THEORY TO PRACTICE)

Jucélia Maria de Almeida Stamato¹; Nayara Almeida Mariano²

1 Faculdades Integradas Fafibe – Bebedouro – SP

jstamato@mdbrasil.com.br

2 Faculdades Integradas Fafibe – Bebedouro – SP

nayaramariano@itefonica.com.br

Abstract. The paper presents the results of research undertaken for preparation of work Completion of the Degree Course in Mathematics in order to verify the theory of D'Ambrosio (2001) on evaluation. The author was chosen after literature search that included Luckesi (1995), Hoffmann (1995) and Hadji (2001). The work seeks to understand issues such as: What is evaluation? Why evaluate? To assess that? Motivated by D'Ambrosio, followed up his suggestion: "Give a test, usually correct, disclose the results without additional comments. Three months after the same test and compare the results. " (D'Ambrosio, 2000, p.76). Research results are reported here and we can conclude that some myths still prevail in the evaluation of everyday school life, particularly the idea that assessment is a measure of learning.

Keywords. evaluation; teacher training; mathematics education

Resumo. O trabalho apresenta os resultados da pesquisa realizada, para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso da Licenciatura em Matemática com o intuito de verificar a teoria de D'Ambrosio (2001) sobre avaliação. O autor foi escolhido após pesquisa bibliográfica que incluiu Luckesi (1995), Hoffmann (1995) e Hadji (2001). O trabalho procura compreender questões como: O que é avaliação? Por que avaliar? Para que avaliar? Motivado por D'Ambrosio, seguiu-se sua sugestão: "dê uma prova, corrija normalmente, divulgue os resultados sem comentários adicionais. Três meses depois dê a mesma prova e confronte os resultados". (D'Ambrosio, 2000, p.76). Os resultados da investigação são aqui relatados e pode-se concluir que alguns mitos sobre avaliação ainda prevalecem no cotidiano escolar, em especial a idéia de que avaliação é uma medida da aprendizagem.

Palavras-chave. avaliação; formação de professores; educação matemática

Introdução

O trabalho insere-se em uma perspectiva qualitativa de investigação, buscando a compreensão dos fenômenos estudados e não sua explicação. Constam do caminho metodológico as leituras sobre a importância do conhecimento das teorias sobre avaliação para a formação do educador matemático e entrevistas com os atores envolvidos neste processo: professores, coordenadores, alunos e pais de alunos. Não foi possível entrevistar a diretora da escola campo de pesquisa.

A investigação é em torno das questões: O que é avaliar? Por que avaliar? Para que avaliar? do ponto de vista dos autores Luckesi (1995), Hoffmann (1995), Hadji (2001) e D'Ambrosio (2001) e dos atores envolvidos. Procura-se compreender os mitos que prevalecem na educação de acordo com D'Ambrosio (2001): Tudo o que consta dos programas é essencial? A calculadora é um perigo? É necessário aprender primeiro "isso" para depois aprender "aquilo"? Há tópicos dos programas que não podem ser entendidos pelo indivíduo comum? Aluno só sabe aquilo que é capaz de mostrar em provas? E, a receita para uma boa avaliação existe? Quais os métodos que devem ser usados para uma boa avaliação?

As questões são analisadas confrontando as opiniões dos atores entrevistados e as respostas de D'Ambrosio. E, motivado por D'Ambrosio (2000, p.76), seguiu-se sua sugestão: "dê uma prova, corrija normalmente, divulgue os resultados sem comentários adicionais. Três meses depois dê a mesma prova e confronte os resultados". As provas foram aplicadas em uma 7ª série do Ensino Fundamental da Escola Estadual Dr. Paraíso Cavalcanti, Bebedouro/SP, classe sob docência de uma das autoras deste trabalho. Os resultados são apresentados junto com as entrevistas que se fizeram necessárias para a compreensão do tema.

A compreensão do tema

A crença no valor das concepções dos professores sobre avaliação como fundamento para o processo ensino-aprendizagem-avaliação da matemática foi se consolidando durante as leituras realizadas, sendo alguns autores fundamentais neste processo. Assim, apresenta-se D'Ambrosio (2001), Luckesi (1995), Hoffmann (1995) e Hadji (2001).

Para D'Ambrosio (2001, p.89), o objetivo da avaliação é a aprendizagem:

avaliação deve ser uma orientação para o professor na condução de sua prática docente e jamais um instrumento para reprovar ou reter alunos na construção de seus esquemas de conhecimento teórico e prático. Reprovar, selecionar, classificar, filtrar indivíduos não é missão do educador. Outros setores da sociedade devem se encarregar dessa missão. (2001, p.98)

A crítica feita por este autor a provas, exames e similares não está no fato de sua existência, mas sim na maneira errônea de como estes vem sendo aplicados. Sem métodos, sem objetivos, sem sinceridade com a real aprendizagem: "na verdade, os alunos passam por testes para os quais são treinados, É essencial distinguir educação de treinamento." (D'AMBROSIO, 2001, p. 94)

Às questões, o que é avaliar? Por que avaliar? E para que avaliar? D'Ambrósio responde (2001, p.99):

- Que é? É um fato pedagógico;

- Por quê? Para verificar progresso;
- Para quê? Para, se necessário, aplicar métodos alternativos para atingir progresso.

O segundo pesquisador estudado, Luckesi, defende assim como D'Ambrósio o uso da avaliação como intermediadora do processo ensino-aprendizagem, uma interferência com objetivo de conduzir à satisfação, ao sucesso e ao progresso, pois, “com a função classificatória, a avaliação não auxilia em nada o avanço e o crescimento” (1995, p. 35).

Ele define “a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, no sentido que avaliação em si é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender isso, importa distinguir avaliação de julgamento” (1995, p.72).

Seguindo os dois últimos autores, Hoffmann afirma que:

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexões permanentes do educador sobre a realidade, e acompanhamento, passo a passo do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento. (HOFFMANN, 1995, p.18)

De modo semelhante aos autores anteriores, Hadji ressalta que avaliar:

Não é medir um objeto, nem observar uma situação, nem pronunciar incisivamente julgamentos de valor. É pronunciar-se, isto é, tomar partido, sobre a maneira como expectativas são realizadas; ou seja, sobre a medida na qual uma situação real corresponde a uma situação desejada. Isso implica que se saiba o que se deve desejar (para pronunciar um julgamento sobre o valor, desse ponto de vista, daquilo que existe); e que se observe o real (será preciso coletar observáveis) no eixo do desejado. A avaliação é uma operação de leitura orientada da realidade. (HADJI, 2001, p. 129).

Um ponto comum entre os autores é que a avaliação tem como objetivo conduzir o educando ao progresso. Para tanto, o educador deve estabelecer com clareza os objetivos que quer alcançar, deve conhecer seu aluno, saber onde ele está e onde deverá chegar. E, acima de tudo, a avaliação é inerente ao processo ensino-aprendizagem e não pode ser tratada separadamente, em momentos distintos desse processo.

Surge então a questão: como os atores envolvidos no processo ensino-aprendizagem compreendem a avaliação? Apresenta-se em seguida o ponto de vista destes atores.

O início da investigação

Assim, toma-se emprestado de D'Ambrosio (2001) as 5 questões consideradas pelas autoras fundamentais para a compreensão do tema. Para responder a estas questões, contou-se com a participação dos 10 atores citados anteriormente.

Para a 1ª questão, “tudo o que consta dos programas é essencial ou pelo menos importante”? a resposta “tudo é importante” é a mais freqüente. Para a coordenadora: “Tudo é importante, mas o essencial é o processo ensino-aprendizagem, onde o professor vai auxiliar na construção do conhecimento e na formação do cidadão crítico”. Uma professora aposentada afirma que “nem tudo que consta nos programas é necessário, existem assuntos que não são necessários à vida real dos alunos”. Para uma aluna, nem todos os conteúdos são essenciais, e cabe ao professor orientar o que é mais importante. A opinião desta aluna vai ao encontro de D'Ambrosio (2001, p. 100): “os programas contém muitos tópicos obsoletos, desinteressantes (chatos) e inúteis”.

Na 2ª questão, “A tecnologia, principalmente a calculadora, é um perigo?” são três respostas diferentes. Entre os alunos, há quem afirme que quando a calculadora é utilizada, “deixa-se muito de usar a cabeça”, opinião corroborada pelo pai de aluno: “o uso da calculadora deixa o aluno preguiçoso”. Para outro aluno, “ela ajuda nas contas, e não atrapalha”. A coordenadora, outro aluno e a maioria professores afirmam que a calculadora deve ser usada criticamente, analisando em que momento do ensino deve ser usada. Apenas um professor afirma que “a calculadora facilita os cálculos e deve ser liberada quando os cálculos não são importantes e os alunos já sabem efetuá-los manualmente, pois muitas contas, quando resolvidas sem o uso da calculadora, também desenvolvem o raciocínio. Os dois lados podem ser explorados”. No entanto para D’Ambrosio (2001, p.100) as calculadoras “preparam melhor o aluno para o mundo moderno, onde ele encontrará, a todo instante tecnologia”.

Na 3ª questão, “É necessário aprender primeiro *isso* para depois aprender *aquilo*”? as opiniões ficam em dois grupos: de um lado três professores e dois alunos, defendem que “não há necessidade da ordem ser seguida, desde que exista interesse e o aluno já possua condições para assimilar o conteúdo”; e de outro, o pai de aluno, um professor e dois alunos, afirmam que a ordem proposta pelos currículos deve ser seguida, e que isso pode influenciar no aprendizado. Um aluno afirma que “uma matéria é conseqüência da outra, os assuntos, quando antecipados, podem confundir”; para um professor “se o aluno não sabe tabuada, como ele pode aprender a multiplicar e dividir?”. Para a coordenadora, “algumas tarefas podem ser invertidas e mesmo assim chegar-se a um denominador comum”. D’Ambrosio é enfático:

O aprendizado não se dá de forma linear. Aquilo que num certo momento se tornou atrativo deve ser explorado imediatamente. (...) Qualquer questionamento do aluno deve ser respondido. É claro que o professor não sabe tudo o que os alunos perguntam. Melhor responder com um “não sei” do que com evasivas como “você ainda não está preparado para entender isso” ou “isso vai ser importante no ano que vem”. O aluno (...) jamais se deixa enganar com essas respostas. O professor só será educador quando for capaz de dizer “não sei” se não souber. E se souber, será egoísta se não responder. (D’AMBROSIO, 2001, p. 100)

Para a 4ª questão, “Há tópicos dos programas que não podem ser entendidos pelo indivíduo comum?” só um professor afirma que “alguns tópicos dos programas não podem ser entendidos pelo indivíduo comum”. Os demais entrevistados afirmam que todos os conteúdos podem ser entendidos pelo indivíduo comum, e isso só depende do interesse do aluno e da disposição do professor. A opinião de D’Ambrosio:

Sobre qualquer assunto, todo indivíduo é capaz de ter idéias do que se trata. O processo de mistificação do conhecimento tem sido o instrumento mais eficaz para a iniquidade social, isto é, o conhecimento tem sido utilizado pelo poder, através de mistificações que se amparam nos processos de avaliação tradicionais. E se alguém efetivamente sabe algo, será capaz de explicar o que sabe para qualquer indivíduo, usando linguagem e metáforas adequadas. (D’AMBROSIO, 2001, p. 100)

E, para a 5ª questão, “Aluno só sabe aquilo que é capaz de responder ou mostrar em provas e testes”? o resultado foi unânime: o aluno não sabe apenas o que é capaz de mostrar em provas e testes. Como justificativa são citados dois fatores: a questão psicológica e os conhecimentos que o aluno trás como bagagem. Estas opiniões são complementadas por D’Ambrósio (2001, p. 100): “A situação de exame ou teste é uma cobrança artificial, sem

qualquer elemento motivador além de nota ou conceito” e, “exames e testes dizem quase nada sobre aprendizagem e criam enormes deformações na prática educativa.”

Até aqui, pode-se notar que alguns destes mitos ainda prevalecem no dia-a-dia da prática escolar, sendo sustentados pelos atores de tal prática. Agora a pergunta: O que é Avaliação? Encontraram-se aqui dez respostas e dez justificativas diferentes. Um aluno que anteriormente afirmou que as provas não dizem tudo o que o aluno sabe, agora afirma que “avaliação é um teste para medir o conhecimento do aluno”. Outro diz que “avaliação é uma folha em branco, nunca se sabe o que vai aparecer nela”. Uma professora afirma que avaliação é “um bicho de sete cabeças”; outra a descreve como “um aprendizado”. Para D’Ambrósio, a avaliação deve ser uma orientação para o educador na condução de sua prática docente.

E para que avaliar? Os entrevistados relacionam a avaliação com a verificação da aprendizagem: “avaliar para saber se o aluno está aprendendo”; “para que o professor avalie seu trabalho”. E, para D’Ambrosio (2001, p. 99), “se necessário, aplicar métodos alternativos para atingir progresso”. E, “por que avaliar”? a coordenadora afirma que assim “poderá ser feita a intervenção e, se necessário, redirecionar o trabalho”. O pai de aluno, que antes disse que se avalia para saber se o conteúdo foi compreendido, agora diz: “porque o sistema exige, para, querendo ou não, classificar os alunos e conhecer a capacidade de cada um”.

Na questão: A receita para uma boa avaliação existe? Quais os métodos que devem ser usados para esta boa avaliação? a maioria dos professores respondeu que se deve fazer uma avaliação diária, na qual os alunos são observados dia-a-dia. Mas, para uma aluna, “a prova é o melhor método para se avaliar”, contrariando sua resposta anterior, quando disse que provas não mostram tudo o que o aluno sabe. D’Ambrosio (2000, p.71) sugere o “relatório-avaliação” onde o aluno faz uma síntese, comentários e sugestões sobre a aula, com “bibliografia e referências pertinentes não repetindo as fornecidas pelo professor”.

A prova escrita de matemática

Segundo D’Ambrosio “as provas convencionais pouco dizem sobre o que o aluno sabe”. (D’Ambrosio, 2000, p.76). Ele sugere:

Dê uma prova, corrija normalmente e divulgue os resultados sem comentários adicionais. Três meses depois dê a mesma prova aos mesmos alunos – sem avisar – corrija e confronte os resultados. (D’Ambrosio, 2000, p. 76)

Assim, a 1ª prova foi aplicada no dia 22/08/2007 e era composta de quatro questões, onde os alunos iriam desenvolver os conteúdos de máximo divisor e mínimo múltiplo comum de expressões algébricas. Aplicou-se novamente a prova em 16/10/2007, e desde a correção da 1ª prova estes conteúdos não foram mais trabalhados em sala de aula.

A última questão da prova pedia aos alunos: “elabore e resolva um problema”. A maioria optou pela elaboração utilizando o conteúdo de sistemas de equações, visto no intervalo de tempo entre as duas provas. Outros reproduziram exatamente o mesmo problema nas duas provas. Na 1ª prova, 10 alunos atingiram nota maior ou igual a 5; enquanto que na 2ª prova foram 6. Dos 10 alunos, 5 mantiveram suas notas superiores a 5 na 2ª prova. Apenas 2 alunos obtiveram melhor desempenho na 2ª prova. Dois alunos com notas acima de 5 na 1ª prova tiraram 1 na 2ª. Confirma-se aqui D’Ambrosio (2001, p.97): “exames e testes dizem quase nada sobre aprendizagem”.

Realizou-se, então, uma entrevista com dois alunos: um que tirou 7 na 1ª prova e 10 na 2ª e uma aluna que obteve 5 na 1ª e 1 na 2ª. O aluno afirmou que na 1ª prova teve a pressão de ser uma prova de verdade, a nota estava em jogo, enquanto que a 2ª era como se fosse um exercício. A aluna desabafou: “eu estava agitada na época da 1ª prova, não prestava atenção nas aulas, e a 2ª prova foi aplicada depois de dois meses sem termos contato com a matéria; e a matéria vai sendo esquecida”. Assim, estes resultados vão ao encontro do que diz D’Ambrosio: as provas como vem sendo aplicadas não são sinônimo de aprendizagem, talvez não sejam sinônimo de nada, senão da disposição, bem ou mal-estar de cada aluno em fazê-la.

Considerações Finais

No desenvolvimento desta pesquisa pode-se observar que alguns mitos sobre avaliação ainda prevalecem. A avaliação não é vista pela maioria dos entrevistados como parte integrante e indissociável do processo ensino-aprendizagem. Ela ainda é praticada para se verificar resultados após trabalhar-se algum conteúdo ou depois de determinado tempo escolar. Esta visão perpassa a fala de professores, alunos e pais de alunos.

Espera-se que este trabalho incite os leitores a refletirem a respeito de suas concepções sobre avaliação e o quanto estas concepções interferem no processo ensino-aprendizagem. E que ele seja um motivador de novas pesquisas sobre o tema, pois, como diz D’Ambrosio, nenhuma pesquisa é convincente para dizer o quanto as avaliações, da maneira como são atualmente conduzidas, são indicadores de rendimento escolar.

Além disso, esta pesquisa pode confirmar este autor que diz categoricamente: “Deixo muito clara minha opinião de que exames e testes dizem quase nada sobre aprendizagem e criam enormes deformações na prática educativa”. (D’AMBRÓSIO, 2001, p.97)

E, por fim, pode-se constatar que “a idéia de que a avaliação é uma medida dos desempenhos dos alunos está solidamente enraizada na mente dos professores... e, freqüentemente, na dos alunos”. (HADJI, 2001, p.27).

Referências

D’AMBROSIO, Ubiratan. **Educação pra uma sociedade em transição**. 2. ed. Campinas: Papirus, 2001. 197 p.

_____. **Educação Matemática: da teoria à prática**. 7. ed. Campinas: Papirus, 2000, 120 p.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001, 136 p.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mito & Desafio: uma perspectiva construtivista**. 18. ed. Porto Alegre: Mediação, 1995. 128 p.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 180 p.