

FUNDAMENTOS DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E PRÁTICAS INVESTIGATIVAS NO PROCESSO EDUCATIVO

Denize de Melo Silva¹

Ana Paula Vasconcelos de Oliveira Tahim²

Gabrielle Silva Marinho³

Liduina Lopes Alves⁴

Marcos Antonio Martins Lima⁵

Resumo

A avaliação educacional tem sido apresentada por meio da perspectiva da mensuração e quantificação, estabelecida pelo testar e medir. Assim, se desconsidera seu movimento investigativo que projetam reflexões dialógicas e conjuntas sobre os atores envolvidos no processo educativo. O presente estudo se propõe a apresentar os fundamentos da avaliação educacional a fim de gerar reflexões acerca das práticas investigativas no campo dos fenômenos sociais em análise. Busca-se responder a problemática: Quais são os debates estabelecidos sobre as práticas investigativas no processo avaliativo educacional? Como resultados verificou-se que o processo de avaliação constitui-se, muitas vezes, como um processo fragmentado e restrito às etapas vinculadas somente ao processo de somatização ou ranqueamento. Nesse contexto propõe-se um refletir sobre a dialogicidade desse processo como intencional e atento às esferas de especificidades em que se insere o educando e ato de avaliar.

Palavras-chave: Fundamentos. Avaliação educacional. Práticas investigativas.

FUNDAMENTALS OF EDUCATIONAL AND PRACTICES INVESTIGATIVE ASSESSMENT IN EDUCATIONAL PROCESS

Abstract

The educational evaluation has been presented through the perspective of measurement and quantification established by testing and measuring. Thus, it disregards its investigative movement that project dialogic and joint reflections on the members involved in the educational process. This study aims to present the foundations of educational assessment in order to generate reflections on the investigative practices in the field of social phenomena analyzed. It seeks to answer the problem: Which are the debates established on the investigative practices in the educational evaluation process? As a result it was observed that the evaluation process is often constituted as a fragmented and restricted to process steps related only to somatization or ranking process. In this context it proposes a reflection on the dialogicity of this process as intentional and attentive to the specific spheres in which it operates the student and act of evaluate.

Keywords: Fundamentals. Educational evaluation, Motivational aspects. Investigative practices.

¹Mestranda em educação brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Membro do Grupo de pesquisa em Avaliação e Gestão Educacional (GPAGE). denisemellopedagoga@gmail.com.

² Doutoranda em educação brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Membro do Grupo de pesquisa em Avaliação e Gestão Educacional (GPAGE). anapaula_tahim@yahoo.com.br.

³ Doutoranda em educação brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Membro do Grupo de pesquisa em Avaliação e Gestão Educacional (GPAGE). gabrielle_marinho@hotmail.com.

⁴Mestranda em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Assessora da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Ceará. Membro do Grupo de pesquisa em Avaliação e Gestão Educacional (GPAGE). lidulopes.ufc@gmail.com.

⁵Doutor em educação brasileira pela Universidade Federal do Ceará. Professor Adjunto da Faculdade de Educação (FACED/UFC). Coordenador do Grupo de pesquisa em Avaliação e Gestão Educacional (GPAGE). marcos.a.lima@terra.com.br.

1 Introdução

A avaliação educacional vem sendo comumente representada pelo viés da mensuração e quantificação, estabelecida por uma prática ou procedimento que possui apenas o objetivo de testar e medir. Essa intenção desconsidera o estabelecimento de um método investigativo que ocasionem uma reflexão dialógica e conjunta sobre os atores envolvidos no processo educativo.

Desta forma, repensar sobre as práticas avaliativas buscando o olhar sobre os teóricos é necessário para que se perceba o que se tem tratado como ideal e de que forma trabalhamos estas questões na realidade avaliativa.

Nesse contexto, o presente trabalho visa desvelar sobre os fundamentos da avaliação educacional a fim de suscitar uma maior compreensão acerca das práticas investigativas no campo dos fenômenos sociais em análise.

Assim, sobre nosso objeto: avaliação lançamos a problemática que direciona este estudo: Quais são os debates estabelecidos sobre as práticas investigativas no processo avaliativo educacional?

Na busca da resposta para esta pergunta lançamos um olhar acerca dos teóricos que apresentam definições e reflexões, tais como: Aranha (1986), Saviani (1996), Fontana (1969), Demo (2010), Lima (2008), Libâneo (1985), Luckesi (2006), Sobrinho (2004), Vianna (2000), Perrenoud (1999), Hoffman (2006) que fomentaram novos embasamentos para a compreensão e atendimento aos objetivos propostos neste artigo.

Para tanto, este trabalho apresenta a fundamentação da avaliação educacional, traçando um percurso sobre os conceitos, apresentando em seguida algumas reflexões sobre a prática avaliativa, bem como os fundamentos da avaliação educacional e os diálogos possíveis acerca das abordagens qualitativa e quantitativa.

2 Fundamentos da avaliação educacional

2.1 Revendo conceitos

Para Sant'anna (1995, p. 31-32) a avaliação se apresenta dentro de uma macro esfera, tomando os seus personagens como participantes do processo ensino aprendizagem. Desta forma a:

Avaliação é um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático.

O método de apropriação dos conteúdos consiste na lógica do processo de conhecimento. Esse processo de ida e volta entre teoria e prática permitirá uma compreensão ampla acerca dos atores envolvidos no processo avaliativo. Corroborando Libâneo (1985, p. 98) afirma que o meio pedagógico é o meio pelo qual se torna possível a ligação de reciprocidade entre indivíduo e sociedade.

Assim, complementando, Afonso (2005, p. 23) apresenta a profundidade do processo avaliativo dentro do contexto social e ressalta que “avaliar é uma forma de poder que tanto pode aparecer dissimulada como andar associada a outros poderes”.

A avaliação representa uma posição, um julgamento sobre a realidade vivenciada com o intuito de representar uma nova tomada de decisão acerca do objeto em análise. Nesse contexto para Lima (2008) a realidade da avaliação requerida pela ciência traduz-se pelos objetos da pesquisa avaliativa representando descoberta e reflexão.

A capacidade de intervenção proporcionada pelo ato de avaliar emprega-se no sujeito da mudança e contribui para o domínio técnico e teórico do avaliador na observação do fenômeno em análise, bem como fortalecimento das bases epistemológicas que circundam as práticas pedagógicas já existentes e novas tomadas de decisão sobre o fenômeno. Desta forma a avaliação educacional deve posiciona-se diante dos elementos e atores envolvidos na construção do ambiente educacional.

O papel da avaliação integra-se a um processo contínuo que objetiva incluir a gestão estratégica e de qualidade, pois fornece insumos necessários para a tomada de decisão e destinam-se aos diagnósticos e possíveis melhorias dos problemas observados.

Segundo Luckesi (2005), a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço amplo nos processos de ensino, fortalecendo a prática educativa escolar para uma pedagogia do exame. Faz-se necessário uma tomada de posição sobre a aprendizagem dos sujeitos imersos no processo educativo, para isso, o processo avaliativo requer reflexão sobre os instrumentos adotados e continuidade na análise e compreensão acerca do contexto.

Conforme Libâneo (1985), a relevância do processo educativo não deve se restringir a mera transmissão de conteúdos, mas sim, colaborar uma nova concepção sobre o processo educativo. Desempenha-se assim, uma relação multilateral com as experiências vividas pelos educandos. Salienta-se, pois, que os materiais necessários às vivências educacionais tenham

correlação com as experiências advindas do contexto em que o educando se insere e considerados parte integrante no processo educativo.

A avaliação enxerga as especificidades de cada educando, colaborando para a construção de um processo de ensino-aprendizagem mais democrático, levando-se em consideração as estratégias pedagógicas formuladas dentro da sala de aula, não reduzindo o saber à utilização de simples instrumentos que não servem para direcionar e propor melhorias ocasionando a construção de papel reducionista para a avaliação educacional, ou seja, uma análise puramente técnica e tradicional que não modifica as dificuldades encontradas e vivenciadas por docentes e discentes dentro das instituições de ensino.

O papel da avaliação educacional constitui-se como um artifício metodológico teórico necessário para a melhoria do conhecimento. Conforme Demo (2010) avaliar significa dar sentido ao estabelecimento dos objetivos propostos. Os critérios devem ser associados às finalidades para o estabelecimento de qualquer prática, independentemente, de qual prática seja essa.

Corroborando para Sobrinho (2004), a avaliação não se restringe apenas na mensuração dos objetos em estudo, mas envolve-se em um contexto macro de natureza educativa, ação necessariamente social, pedagógica e formativa.

Nesse contexto conforme Vianna (2000), a avaliação é um processo que visa a criar padrões de conduta, ou a modificar padrões anteriores, nos indivíduos. Os padrões de conduta desenvolvidos na escola são, na realidade, os objetivos educacionais. O êxito de um programa educacional, verificado através da avaliação, depende da concretização desses objetivos.

2.2 Reflexões sobre a prática avaliativa

A avaliação não se concentra apenas no estudante, como acentua Tyler (1942), não é um ato isolado, mas um trabalho solidário que deve envolver, além de alunos, claro, os professores, administradores e, sem sombra de dúvida, os próprios pais, que devem ter voz ativa no processo (VIANNA, 2000, p. 53).

Os conhecimentos adquiridos na instituição de ensino devem ser internalizados e utilizados socialmente pelos educandos, para isso, fazem-se necessários que esses saberes estejam relacionados à realidade vivenciada pelos educandos, propiciando relação e significância entre o conteúdo ensinado e sua relação com realidade.

Conforme Perrenoud (1999, p. 42), na escola:

a avaliação se faz sobre condutas ou sobre seu produto, mas, constantemente, desconsidera-se os desempenhos observados ou os trabalhos entregues manifestando apenas competências latentes, em particular, o domínio dos saberes e competências fundamentais que a escola se propõe a desenvolver.

A avaliação educacional deve ser compreendida apenas como apreensão dos conteúdos pelo aluno ou conhecimento adquirido de forma recente, sem valorização das experiências práticas do sujeito com o saber, reduzindo sua colaboração a mensuração dos resultados obtidos nessa construção.

Observa-se que não há prática educativa sem avaliação, pois verifica-se que a orientação deve, pois, fundamentar-se em uma proposta dialógica e processual. Trata-se de estabelecer quais os instrumentos avaliativos deverão atender determinada demanda. A prática avaliativa deve integrar-se ao contexto em que ocorre a aprendizagem.

Para Hoffman (2006, p. 61):

Os instrumentos de medida, em educação podem alcançar altos índices de fidedignidade, mas isto não é essencial em avaliação e, muito menos, importante. A avaliação deve significar justamente a relação entre dois sujeitos cognoscentes que percebem o mundo por meio de suas próprias individualidades, portanto, subjetivamente.

Diante desse contexto para Demo (2010) avaliar significa dar sentido ao estabelecimento dos objetivos propostos. Os critérios devem ser associados às finalidades para o estabelecimento de qualquer prática, independentemente, de qual prática seja essa.

Para tanto, de acordo com Esteban (2001, p. 185):

A avaliação como prática de investigação pode ser uma alternativa às propostas excludentes por buscar uma ação coerente com a concepção de conhecimento como processo dinâmico, dialógico, fronteiro, constituído nos marcos das múltiplas tensões sociais.

Deve-se, refletir sobre o reducionismo das etapas relacionadas ao ato de avaliar. A avaliação comumente vem sendo utilizada como instrumento metodológico de aplicação por período, observam-se que esse processo acaba por legitimar os produtos finais da avaliação realizada, limitando reflexões e possíveis discussões sobre a melhoria do ensino, do currículo e das inúmeras barreiras que cercam a aprendizagem.

Reflete-se nesse caminhar que o processo avaliativo ato embasa-se nas concepções teóricas para a compreensão e construção do conhecimento. Compreende-se que a base teórica adotada para investigação dos achados no processo de ensino aprendizagem

interferem nas metodologias aplicadas para a tomadas de decisões adotadas durante todo o processo de construção e reavaliação das práticas adotadas.

3 Fundamentos da avaliação educacional e os diálogos possíveis acerca das abordagens qualitativa e quantitativa

Não há coisas acabadas, mas um complexo de processos onde as coisas são estáveis apenas na aparência.

(Fontana, 1986, p. 112)

Atentando-se para a compreensão do fenômeno educativo como complexo e dinâmico, faz-se necessário a reflexão dos fundamentos que integram a avaliação desses processos.

Para tanto, para Kuenzer (1992, p.27):

O lócus, portanto, da produção do conhecimento, é o conjunto das relações sociais; são inúmeras as formas de produção e distribuição do saber, resultantes do confronto cotidiano do homem com a natureza e com os seus pares, que lhe apresenta questões que o obrigam a desenvolver formas próprias de pensar e fazer, experimentando, discutindo, analisando, descobrindo.

Portanto, nessa dinâmica caberá a conceitualização dos diálogos possíveis das abordagens qualitativa e quantitativa na avaliação, diante dessa prerrogativa, para Fontana (1969) para se definir determinado conceito não faz-se necessário enumerar todos os elementos que o integram, mas citar os elementos essenciais para poder realizar a distinção da coisa definida das demais.

Segundo Bosi (2006) a avaliação vem sendo utilizada como um processo movido pelo julgamento de valor e simplista, partindo dos produtos finais, a análise dos produtos finais da aprendizagem para poder intensificar ações para novas tomadas de decisões. Entretanto, nesse processo o avaliador deve estar atento à continuidade do processo a fim de realizar intervenções no andamento deste caminhar.

Neste momento, podemos inferir uma explicação do termo avaliação, segundo Hadji (2001, p. 129), não como um julgamento de valor, mas como a ação ou leitura crítica acerca da situação real desejada.

Não é nem medir um objeto, nem observar uma situação, nem pronunciar incisivamente julgamento 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 desejável. A avaliação é uma operação de leitura orientada da realidade.

Para tanto Aranha (1986) que as descobertas denotam que o mundo que nos cerca é repleto de transformações e que novos instrumentos de trabalho foram adotados entram em constante mudanças, assim como a ordem social e nós também, enquanto sujeitos desse processo de transformação.

Seguindo esta ideia, Saviani (2000) a educação e o próprio ato de ensinar podem assumir várias faces, incluso, “adaptação ou transformação social. Reprodução ou emancipação do indivíduo. Educar é, pois, promover a formação do homem como ser livre, capaz de produzir e de usufruir dos bens culturais existentes na sociedade”. (Saviani, 2000, p.24).

A partir das questões citadas o processo de construção dialética para Demo (2010, p. 50) que “o conflito provém de dentro porque é marca essencial da realidade. A mudança é endógena. Pode ser retardada por influência externa, como a vida pode ser prolongada pela medicina”.

Assim, Dias Sobrinho (2005) agrega, à avaliação, a percepção de sua completude desde a sua estruturação circundada por fatores sociais até questões mais fecundas e complexas como as filosóficas. “A avaliação não é científica, em sentido estrito, nasce e ao mesmo tempo, necessariamente, comporta dimensões científicas, normativas, técnicas, da mesma forma que ideológicas, filosóficas, éticas e políticas”. (DIAS SOBRINHO, 2005, p.18).

Hadji (2001, p. 130) complementa, quando trata a avaliação, como uma ação importante entre a ação e a decisão, “[...] como momento forte em um processo de regulação. O esquema (ação → (feedback → julgamento) → ajuste) evidencia, de um lado, que a avaliação é apenas um momento em um processo geral de condução da ação, mas de outro, que esse momento é decisivo”.

Desta maneira a avaliação precisa ser percebida dentro da amplitude de seu alcance para além da relação exclusiva aluno conteúdo, e para além do domínio exclusivo do professor.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se observar a avaliação necessita de um olhar sobre os objetivos estabelecidos, bem como entender que esta possui um posicionamento sobre a realidade, tecendo sobre esta, um juízo de valor e novas reformulações acerca do objeto em estudo.

Compreende-se também que a avaliação ultrapassa as relações entre professor -aluno e que dela podem ser observados um movimento entre a ação e o ajuste proporcionado por um *feedback* aos atores envolvidos neste processo educativo de construção contínua.

Desta forma, a avaliação não pode estar relacionada apenas a transmissão de conteúdos, desta forma perderia toda sua função, de perceber as especificidades e seu poder de colaboração para melhoria das ações realizadas na escola.

Como resultado verificou-se que o processo de avaliação constitui-se, muitas vezes, como um processo fragmentado e restrito às etapas vinculadas somente ao processo de somatização ou ranqueamento.

Nesse contexto propõe-se um refletir sobre a dialogicidade desse processo como intencional e atento às esferas de especificidades em que se insere o educando e ato de avaliar.

Percebe-se que a problematização que norteou este trabalho foi respondida, porém, o referido trabalho gera novas inquietações sobre o papel da avaliação educacional e suas influencias na prática educativa como processo contínuo e essencial para a compreensão dos atores envolvidos no processo.

Bem como o objetivo foi contemplado neste estudo que aponta para um aprofundamento sobre as abordagens qualitativa e quantitativa é necessário para que se compreendam as dimensões e propostas as quais as diversas formas de avaliar pode contribuir com os objetivos que a esta foram delegados.

A avaliação ainda é um tema que requer debates e análises sobre suas práticas, desta forma, fica o direcionamento de que este trabalho pode ser ampliado com um olhar prático sobre a aplicação e utilização dos métodos avaliativos quantitativos e qualitativos utilizados em sala de aula.

REFERÊNCIAS

- ARANHA, Maria Lucia de Arruda. Introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 1986.
- AFONSO, A. J. **Avaliação educacional**: Regulação e Emancipação. São Paulo: Cortez, 2005.
- BOSI, M.L.M. **Avaliação qualitativa de programas de saúde**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. Campinas, São Paulo, 2010.
- DEPRESBITERIS, L. **Avaliação educacional em três atos**. São Paulo, Editora SENAC, 1999.
- DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação ética e política em função da educação como direito público ou como mercadoria?** Educação & Sociedade, Campinas, v. 25, n. 88, p. 703-725, out. 2004.
- _____. **Avaliação**: Políticas educacionais e reformas da educação superior. São Paulo: Cortez, 2003.
- ESTEBAN, M. T. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre Avaliação e Fracasso Escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- FONTANA, Dino F. **História da filosofia, psicologia e lógica**. Edição Saraiva: São Paulo, 1986.
- HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.
- KUENZER, Acacia Zeneida. **Para Estudar o Trabalho como Princípio Educativo na Universidade: categorias teórico-metodológicas**. São Paulo: Cortez, 1992.
- LIBÂNEO, José C. **Democratização da Escola Pública a Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos**. São Paulo, Loiola, 15ª edição, 1985.
- LIMA, Marcos A.M. **Auto-avaliação e desenvolvimento institucional na educação superior**: projeto aplicado em cursos de administração. Fortaleza: Edições UFC, 2008.
- LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2005.
- PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 1999.
- SANT'ANNA, I. M. **Porque avaliar? Como avaliar?** Critérios e instrumentos. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.
- SAVIANI, Dermeval. **História e história da educação**: o debate teórico-metodológico atual. Campinas: Autores Associados, 2000.

SOBRINHO, J.D. **O sentido ético da avaliação.** In: APPEL, Emmanuel (Org.). A Universidade na encruzilhada. Universidade: por que e como reformar?. UNESCO/MEC: Brasília, 2003.

VIANNA, H. M. **Avaliação educacional:** teoria, planejamento e modelos. São Paulo: IBRASA, 2000.