

RELAÇÃO DO PERFIL ACADÊMICO DOS PROFESSORES DA UNIDADE ESCOLAR GOVERNADOR PEDRO FREITAS COM AS ESTRATÉGIAS DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM DE ALUNOS DE ENSINO MÉDIO ²

Karllos Augusto Sampaio Junior ¹

INTRODUÇÃO

Entendendo que avaliar é parte da ação pedagógica que por sua vez faz parte da ação humana, entendendo que o ato de avaliar requerer leitura, reflexão, debate, revisão de conceitos e acima de tudo prática, dado ainda que a ação de avaliar sempre denota julgamento, definição de algo, de mentes com comportamentos e estados psicológicos diferentes, onde estão inclusos os docentes.

Com o objetivo geral de determinar a relação do perfil acadêmico dos professores da Unidade Escolar Governador Pedro Freitas com as estratégias de avaliação da aprendizagem de alunos de ensino médio especificou-se como objetivos: descrever o perfil acadêmico e de formação inicial e continuada dos professores; averiguar o conhecimento dos professores sobre avaliação da aprendizagem; identificar os tipos, métodos e dinâmicas de avaliação da aprendizagem utilizadas pelo professor; conferir as áreas pessoais e acadêmicas de avaliação que os professores incluem na avaliação da aprendizagem de seus alunos; verificar a percepção dos professores quanto à atividade de avaliação da aprendizagem que utilizam com seus alunos.

Este trabalho com paradigma de estudo de caso, enfoque qualitativo, alcance descritivo, com desenho não experimental transversal ocorreu em no ano de 2018 na referida unidade de ensino, possibilitando uma reflexão sobre a avaliação da aprendizagem ligada diretamente a qualidade de formação e da prática do docente nas instituições de ensino, de forma mais profunda, analisando seus detalhes, suas bases filosóficas, científicas e pedagógicas; para que de fato os alunos que são os agentes passivos deste processo realmente sejam avaliados e ao mesmo tempo ocorra uma real análise dos métodos de ensino,

¹ Mestre pelo curso de Ciências da Educação, Universidad Autónoma de Asunción karllosaugusto10@hotmail.com

² Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação defendida em Janeiro de 2019 na Universidad Autónoma de Asunción – PY.

transformando assim a escola e suas atividades em momentos de real significado para a vida dos sujeitos que a compõem.

METODOLOGIA

Este trabalho com autorização do (a) diretor (a) administrativo (a) e pedagógica (o) da referida instituição, adotou concepção ou desenho não experimental, de concepção transversal descritivo, pois não houve intenção de manipular as variáveis intencionalmente, apenas observar o momento em que o fato ocorreu sem, contudo intervir nos fatos observados. (SAMPIERI, 2013).

O alcance deste foi do tipo descritivo, pois se buscou especificar as propriedades, as características ou qualquer outro fenômeno que se submeta a uma análise, adotou-se o enfoque qualitativo, pois a intenção foi compreender a perspectiva do sujeito ou unidade de análise com paradigma de estudo de caso. (ARANDA, 2018).

Utilizou-se o número da população dos sujeitos em sua totalidade, 44 sujeitos, formando assim a unidade de análise, como o número de sujeitos foi menor que 100, não foram utilizadas amostras, considerando assim toda a população, (SAMPIERI, 2013).

Os instrumentos de coleta de dados basearam-se no questionário semiestruturado, pois foram incluídas perguntas onde o questionado poderia optar por alternativa de resposta além das propostas estruturadas pelo questionador e a entrevista semiestruturada, baseada em um roteiro de assuntos e perguntas no qual o entrevistador teria liberdade de interagir com o entrevistado sugerindo novas perguntas não planejadas. (ARANDA, 2018)

Os instrumentos de coleta de dados foram validados com juízo de especialistas, nos quais analisaram fazendo recomendações e sugestões acerca dos conteúdos das perguntas para que as mesmas de fato pudessem medir os elementos representativos. (ARANDA, 2018).

DESENVOLVIMENTO

Com base teóricas referenciais teóricos tais como: Alves (2013), Ghiraldelli (1991), Imbernón (2011), LDBs 4024/61, 5692/71, 9394/96 Brasil (2010), Luckesi (2011), Perrenoud (2002), Sacristán y Gómez (2007), Sant'Anna (2014), Saul (2010), possibilitou-se uma melhor fundamentação a cerca da análise entre o perfil acadêmico docente com suas estratégias avaliativas da aprendizagem de seus alunos.

Para tanto sempre é salutar analisar aspectos históricos que outrora influenciaram tais comportamentos atuais, onde o processo formativo docente passou sempre por entraves sociais e históricos que alongadamente trouxeram consequências negativas, que

historicamente este exercício por muito tempo foi exercido de forma leia no Brasil, como ficou explícito até os anos 30, somente a partir dos anos 60, uma inicial estruturação foi assistida (GHIRALDELLI, 1991).

No aspecto mais direto da formação docente no art. 29 da LDB 5692/71 observava-se uma intencionalidade de formar um profissional com uma visão mais holística possível, com uma formação mais intensa na série e grau que seria ministrante, com a preocupação para um bom domínio das disciplinas que estariam trabalhando, e por fim de forma inédita percebe-se uma atenção especial ao aluno entendendo e respeitando sua individualidade quando menciona a observância das etapas e fases da aprendizagem. (BRASIL, 2010).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira 9394 de 20 de dezembro de 1996, LDB 9394/96, traz em seus principio básico uma educação voltada para os aspectos formativos do ser humano nos quais todos os contextos de convivência dos estudantes deveriam ser levados em consideração como formadores e contribuidores de saberes.

A formação docente por esta concepção do pensamento educacional é sempre vista como um processo contínuo de valorização do docente, com o objetivo de conquista de um espaço profissional amplo, de não exclusão social, de colaboração com e para a comunidade e garantia democrática de estabelecer sua valorização como profissão e como profissional. (IMBERNÓN, 2011).

Perrenoud (2002) instiga a reflexão docente em sua formação com o objetivo de enfrentar a irredutível e ao quase *status quo* da alteridade que circunda sempre as relações sociais, onde aborda esta consciência profissional na necessidade de inter – relacionar e contextualizar o indivíduo ao seu nicho de vida, representado por seu ambiente familiar, cultural, seu histórico de vida. Esta reflexão docente em sua prática contribui fortemente para uma aprendizagem significativa além de minimizar possíveis conflitos no cotidiano das relações no ambiente escolar principalmente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira número 9394/1996 de 20 de dezembro de 1996 (LDB 9394/96), traz em seu texto toda organização do ensino brasileiro, tornando-se o referencial a ser cumprido como forma legal de oferta e gerenciamento educacional.

Alves (2013) destacou uma avaliação da aprendizagem com valorização dos aspectos construtivistas priorizando as situações do ambiente e suas relações com as situações problemas, destacando ainda o valor cooperativo dos alunos nestas situações, nas quais certamente o valor da aprendizagem seria construído com maior propriedade e que não se poderia excluir uma avaliação da aprendizagem coerente a esta realidade.

Assim caracteriza a avaliação da aprendizagem de acordo com o aspecto quantitativo: “A abordagem quantitativa está ancorada em pressupostos éticos, epistemológicos, e metodológicos que expressam forte rigor positivista”. (SAUL, 2010, p. 44).

Luckesi (2011), no âmbito do aspecto qualitativo da aprendizagem destaca que a avaliação assume uma posição de não indiferença de atitude, onde obrigatoriamente leva ao avaliador professor uma tomada de ação de acordo com a situação pertinente do aluno respeitando seus contextos.

Sacristán y Gomez (2007), em relação ao contexto avaliativo classificam como instrumento que possui condições de se fazer política educativa e estabelecer amplamente a educação, pois apontam diretamente as situações em que os avaliados estão inseridos, se confundem claramente com as necessidades sociais, que por ela torna-se possível o aperfeiçoamento das instituições escolares, os métodos de ensino, organização dos sistemas escolares e educacionais, e principalmente deve assumir função inclusiva dos alunos e professores.

Ganhou-se, portanto, teor discursivo os tipos avaliativos, como forma de melhor avaliar o nível de aprendizagem do ensinado, tais como a avaliação de contexto voltada a um planejamento da estrutura de ensino e dos alunos; insumo com prerrogativa de definir condições de ensino e como encontra-se este ensino do aluno; processo que visa um acompanhamento contínuo e integral do ensinado para o aluno e produto avaliação esta focada no resultado de todo processo. Em paralelo ganhou-se importância à observação dos instrumentos avaliativos, como forma de melhor aplicar o tipo avaliativo visando o melhor resultado possível, onde os mesmos variam de acordo com o objetivo avaliativo específico tais como: atividades de classe, observações, relatórios, pré-testes e promoção de autoavaliação com o aluno. (SANT’ ANNA, 2014).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Variável Formação Docente

Dos docentes, 84% encontram-se na faixa etária entre 26 e 51 anos, há predomínio do gênero masculino, caracterizado com um corpo docente experiente onde 78% possuem entre 6 e 25 anos de exercício profissional descrevendo-se uma relação direta com suas faixas etárias, mesmo com vasta experiência profissional destes docentes, uma parcela considerável exerce suas atividades neste nível de ensino da educação básica há no máximo 5 anos, com 96% dos docentes com formação inicial em licenciatura, apenas 54% destes docentes acessaram ou estão acessando alguma pós-graduação, predominantemente em especialização, ao passo que

46% não acessaram ou não acessam algum tipo de pós-graduação, limitando o avanço das atividades e possíveis inovações pedagógicas nesta unidade de ensino.

Em relação a abordagem na formação inicial com foco em avaliação da aprendizagem, 77% dos docentes não percebeu um foco específico neste ponto, como formação ofertada pela própria instituição de ensino nos quais estes docentes exercem suas funções, demonstra que a deficiência persiste já que 73% concorda não haver esta formação, onde 59% de forma apenas parcial receberam informações necessárias sobre este aspecto, onde para obterem formação em avaliação da aprendizagem, 80% sempre buscam seus conhecimentos apenas através de leituras, caracterizando uma não uniformidade, com predominância descontínua de ações.

Variável Avaliação da Aprendizagem

Dos docentes, 73%, fazem opção pela avaliação da aprendizagem do tipo processo, valorizando todo o percurso do ensino através do tipo avaliativo de processo; para isso 66% sempre considera ou às vezes considera aspectos históricos e sociais deles, nos quais são aspectos importantes que contribuem para a excelência deste tipo avaliativo.

No que se refere ao método avaliativo aplicado 50% dos docentes utilizam-se do método observacional inquiratório e ratorial, e os demais 50% dos docentes divergindo quanto ao melhor método avaliativo escolhendo o método cooperativo, autoavaliativo, grupal de classe ou pré-teste consolidando um descontínuo processo.

Variável Estratégia Docente

Confere-se que a totalidade dos docentes são influenciados pelas concepções filosóficas da educação ao realizarem o processo avaliativo da aprendizagem com seus alunos o que indica que as duas principais filosofias (liberal e ou progressista) são levadas em consideração, o que conseqüentemente implicará difusões de construção, realização e aplicação das avaliações da aprendizagem nesta unidade de ensino, porém, considerando as reações emocionais / pessoais no trato do exercício profissional, onde a avaliação da aprendizagem está inserida, 70% dos docentes não são influenciados por este aspecto durante o processo avaliativo.

Na entrevista concedida pelo (a) diretor (a) desta unidade de ensino, o (a) mesmo (a) afirmou que o projeto político pedagógico embora contenha, não possui uma parte exclusiva que trate do processo avaliativo da aprendizagem, percebendo assim que os professores atentam de forma parcial a este projeto, com isso 66% dos docentes entendem que avaliar traz a ideia principal de examinar, alinhando suas percepções aos objetivos formativos de construção deste processo, divergem em relação aos seus comportamentos emocionais a cerca

dos resultados avaliativos ficando tranquilos outros ansiosos, desinteressados, outros indiferentes, crendo que aplicam uma avaliação corente com o conteúdo ensinado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considera-se que os professores em sua maioria possuem nível elementar de conhecimento em relação à avaliação da aprendizagem dada a fabilidade na formação inicial e descontinuidade na formação continuada, agem em grande parte por percepções próprias baseadas em suas convicções intelectuais sobre o tema, observa-se uma ausência na própria unidade de ensino de uma relevância maior sobre o tema da avaliação da aprendizagem o que reflete diretamente em variadas distorções e difusões quanto às escolhas das ações avaliativas referentes principalmente aos objetivos, dinâmicas e métodos utilizados para avaliarem seus alunos apontando uma relação coerente entre o nível de formação do professor com suas práticas avaliativas.

Palavras Chave: Aprendizagem, Avaliação, Formação, Estratégia Docente.

REFERÊNCIAS

- ALVES, J. F. Avaliação Educacional: Da Teoria à Prática. Rio de Janeiro. RJ: LTC. 2013.
- ARANDA, T. J. C. Metodología De La Investigación Científica: Manual Para Elaboración de Tesis y Trabajos de Investigación. Asunción: PY. Marben Editora. 2018.
- BRASIL, L. D. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei 4024, de 20 de dezembro de 1961, que estabelece as diretrizes da educação nacional. Brasília: DF. Edições Câmara. 2010
- BRASIL, L. D. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei 5692, de 11 de Agosto de 1971, que estabelece as diretrizes da educação nacional. Brasília: DF. Edições Câmara. 2010
- BRASIL, L. D. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes da educação nacional. Brasília: DF. Edições Câmara. 2010
- GHIRALDELLI, Jr., P. História da Educação. São Paulo: SP. Cortez. 1991
- IMBERNÓN, F. Formação Docente e Profissional: Formar-se Para A Mudança E A Incertezas. São Paulo. SP: Cortez Editora. 2011.
- LUCKESI, C.C. Sobre Notas Escolares: distorções e possibilidades. São Paulo: Cortez.2014.
- PERRENOUD, P. A Prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica. Porto Alegre: RS. Artmed. 2002.
- SAMPIERI, R. H.; COLADO, C. H.; LUCIO, P. H. B. Metodologia de Pesquisa. Porto Alegre. RS: Penso. 2013
- SANT'ANNA, I. M. Por Que Avaliar? Como Avaliar? Critérios e Instrumentos. Petrópolis. RJ: Vozes. 2014.
- SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. I. P. Compreender e transformar o ensino. São Paulo. SP: Artmed. 2007
- SAUL, A. M. Avaliação Emancipadora: Desafio à Teoria e à Prática de Avaliação e Reformulação de Currículo. São Paulo. SP: Cortez Editora. 2010.