

ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS AVALIATIVAS DE DOCENTES DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA: UMA QUESTÃO DE GERAÇÕES

*Analysis of the conceptions and evaluation practice of professors in
an Education Course: A matter of Generations*

Natália de Pontes Leite Monte¹, Patrícia Silva do Nascimento, Sandra Simone Soares da Silva,
Lindinalva Queiroz
1. monteingles@hotmail.com

Resumo

O presente artigo aborda as relações existentes entre as concepções e práticas avaliativas de docentes do Curso de Pedagogia com as *Gerações da Avaliação* propostas por Guba e Lincoln (1989), que vem reconstruindo paradigmas acerca dessa temática. A pesquisa tem cunho qualitativo e foi realizada em uma Instituição de Ensino Superior no município de Vitória de Santo Antão/PE, emergindo da seguinte inquietação: Como se dá a prática avaliativa do professor de Ensino Superior do Curso de Pedagogia? Seu objetivo foi analisar os aspectos que caracterizam a prática supracitada a partir das concepções que os docentes possuem acerca da Avaliação da aprendizagem. Os resultados mostraram que 60% dos sujeitos analisados aproximam suas práticas avaliativas à Terceira Geração da avaliação, e destes, 40% tem uma forte tendência à Quarta Geração. E, embora os outros 40% possuam concepções voltadas à Segunda Geração, marcada pelas características tradicionais, eles já demonstram uma grande abertura às novas tendências inovadoras e emergentes dos processos avaliativos. Dessa forma, ressaltamos que novos caminhos para uma Avaliação de Quarta Geração já tem as portas abertas, e salientamos a importância de uma boa formação de professores para efetivar essa práxis.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem, Curso de Pedagogia, Gerações da Avaliação.

Abstract

This paper discusses the relations between the conceptions and assessment practices of professors from the Education Course and the Generations of Evaluation proposed by Guba and Lincoln (1989), which are rebuilding paradigms about this issue. The research has a qualitative character and was held in a College in Vitoria de Santo Antão city/PE. The research has emerged from the inquiry: How is the evaluation practice of a teacher of the Education Course? Its main goal was to analyze the aspects that characterize the evaluation practice of those professors from their conceptions of learning assessment. The results showed that 60% of the analyzed subjects approach their assessment practices to the Third Generation Evaluation, and 40% of these have a great tendency to the Fourth Generation. Although the other 40% have conceptions focusing the Second Generation, characterized by the traditional methods, they have already showed a big tendency to the new Generations of Evaluation. Thus, we emphasize the need for a better training of teachers in order to contribute every day to a more innovative and fair assessment.

Key-words: Evaluation of Learning, Education Course, Generations of Evaluation.

Introdução

Nos dias atuais, a Educação, de forma geral, apresenta-se num cenário em que elencar novas metodologias e modelos de processos avaliativos é instigar à quebra de antigos paradigmas com o intuito de incentivar a busca de novas concepções, e conseqüentemente, novas práticas. Há muito, a sociedade deixou de viver com uma voz uníssona, tornando-se uma realidade multifacetada. Conforme estudos de Silva (2013), convivemos diariamente com essa pluralidade cultural, étnica, religiosa, política, científica, de descobertas fascinantes e inovadoras, típicas do mundo pós-moderno.

Diante desse palco diversificado, faz-se necessária também, a reflexão de novos caminhos que ressignifiquem a formação das futuras gerações que são convidadas a construir e reconstruírem a cidadania. Assim, é preciso que se desenvolva o ser ético, crítico-reflexivo, proativo e autônomo dos indivíduos que se inserem nesta dinâmica de constantes mudanças que a sociedade pulsa atualmente. Ao refletirmos acerca da formação desses indivíduos, é essencial discutir a reestruturação destes paradigmas que regem as fronteiras entre ensino, aprendizagem e avaliação.

A todo o momento e em todos os lugares, a avaliação acontece de forma recorrente e quase que simultânea. Seja na escola, no trabalho, entre os amigos e familiares, as pessoas estão averiguando e julgando as outras de várias maneiras. O ato de avaliar tornou-se algo tão comum que as pessoas já o fazem inconscientemente. No âmbito educacional não é diferente. Este ocorre a todo instante, sem que necessariamente haja um instrumento que o formalize.

De acordo com Luckesi (2000) a avaliação da aprendizagem deve ser compreendida como recurso pedagógico capaz de auxiliar docentes e discentes na busca da construção do conhecimento de si mesmo e do modo de ser que julgar melhor. Ela não deve continuar sendo uma ferramenta de ameaça e tirania a que todos se submetem. A avaliação deve servir de apoio para o aluno de forma a revisar e construir o conhecimento com base em seu ritmo de aprendizagem, e não ter um caráter unicamente classificatório e excludente. Segundo Luckesi (2000):

O ato de avaliar, devido a estar a serviço da obtenção do melhor resultado possível, antes de tudo, implica a *disposição de acolher*. Isso significa a possibilidade de tomar uma situação da forma como se apresenta, seja ela satisfatória ou insatisfatória, agradável ou desagradável, bonita ou feia. Ela é assim, nada mais. Acolhê-la como está é o ponto de partida para se fazer qualquer coisa que possa ser feita com ela. Avaliar um educando implica, antes de tudo, acolhe-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está, para, a partir daí, decidir o que fazer. (LUCKESI, 2000, p. 02).

Acolher, nesta perspectiva, refere-se a respeitar os limites de cada um, aceitando-o da forma que é no ponto que está sem julgamentos ou seleções. Nessa direção, avaliar um educando é exatamente acolhê-lo da forma como ele vier, no seu modo de ser e de se inserir no mundo. Esta disposição parte do sujeito que avalia, e não de quem está sendo avaliado, pois o adulto da relação dentro do processo avaliativo é o avaliador, ou seja, ele é quem deve apresentar a disposição do acolhimento, afinal, o ato de avaliar parte desse princípio, pois não será possível avaliar algo ou alguém que já esta sendo previamente excluído e selecionado (Luckesi, 2000).

Essas novas concepções acerca de avaliação dão vasão para uma compreensão muito mais ampla do ato de avaliar, onde o professor encontra-se responsável não só por tomar decisões a partir dos resultados que obtém de seus alunos, mas principalmente avaliar seus alunos com base no contexto em que se encontram, sem prejudicá-los ou condená-los. O professor deve aprender a despertar um novo olhar sobre seu aluno, para que ambos percorram juntos os caminhos do ensino-aprendizagem.

Saul (2008), por sua vez, afirma que “Falar de avaliação é falar de gente, histórias, saberes, práticas e compromissos” (p. 18), isto é, a avaliação deve ser compreendida como um processo que relaciona a prática docente com a prática avaliativa, e não estar focada apenas em métodos, procedimentos e instrumentos, como é comumente compreendida. Ao questionar diferentes professores o significado de avaliação, percebe-se que esta possui várias definições e conceitos construídos a partir de suas experiências como alunos e mais tarde como docentes. Portanto, essas diferentes concepções de avaliação corroboram para a construção de diferentes conceitos sobre educação. De acordo com Saul (2008), a avaliação não é uma ação neutra, como muitos tentam fazê-la parecer. Para que sejam tomadas medidas em relação aos métodos,

procedimentos e instrumentos de avaliação é necessário que estes estejam coerentes com a prática educativa, fazendo, assim, com que a prática avaliativa esteja diretamente ligada à prática educativa. Para Freire (1989) poderíamos dizer que as relações entre a prática avaliativa e docente são “vitais”. Segundo Freire (1989, p.47, apud SAUL, 2008, p. 19 - 20):

“O trabalho de avaliar a prática jamais deixa de acompanhá-la. A prática precisa de avaliação como os peixes precisam de água e a lavoura da chuva. (...) Não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos alcançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa eficiência (...)” (FREIRE, 1989, p.47.).

De acordo com Viana (2014) “a função da avaliação é fazer com que o aluno aprenda”. Portanto a avaliação da aprendizagem não só deve servir para a tomada de decisões acerca da prática docente e do processo de ensino-aprendizagem, mas também deve ser elaborada e planejada com a participação do próprio aluno. Dessa forma, é proposto um novo modelo de avaliação, denominado Avaliação da experiência (VIANA, 2014, p. 64 - 74), onde alunos e professores negociam o processo avaliativo e os instrumentos de avaliação que serão utilizados na prática e todos participam desse processo baseado nas experiências, através dos construtos pessoais que construíram ao longo de suas vidas. Segundo Viana (2014):

“A perspectiva de avaliação, aqui apresentada, tem como base a Teoria dos Construtos Pessoais, que é uma teoria psicológica, que apresenta diversas compatibilidades com as ideias mais emergentes de avaliação, pois traz a ideia de Aprendizagem como uma Experiência, que apresenta cinco etapas e que tem a avaliação como parte integrante do processo de aprendizagem. Ressaltamos que, apesar de haver essa organização, o processo avaliativo que se efetiva dentro desse ciclo, não é um roteiro, nem um modelo a ser seguido, pois, assim como a experiência para Kelly (1963) não é estática, um dos princípios que norteiam essa perspectiva de avaliação é a negociação, que pressupõe o dinamismo da busca por consensos (...)” (VIANA, 2014 p. 176.).

E acrescenta:

“(...) Dessa maneira, como essa perspectiva de avaliação tem como base o Ciclo da Experiência Kellyana (CEK), a avaliação é entendida como parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem, pois é ela que dá informações de como vem sendo desenvolvido tanto o ensino, quanto a aprendizagem”. (VIANA, 2014 p. 176.)

Sendo assim, a Avaliação da experiência traz concepções que vão muito além das práticas avaliativas comuns e está estruturada em três pressupostos, são eles: A Avaliação como parte fundamental do processo de ensino e aprendizagem; O caráter mutável das concepções; e Avaliação como instrumento de transformação. Esses pressupostos são o alicerce dos oito princípios norteadores da Avaliação da Experiência: “Princípio da Negociação, do Compartilhamento, da Confiança, do Acolhimento, da Proatividade, Princípio Crítico-Reflexivo, da Emancipação e, por fim, Princípio Ético” (VIANA, 2014). Esse novo modelo é base fundamental para uma avaliação que relacione o ensino-aprendizagem com a mesma, onde os alunos serão avaliados através de como “antecipam eventos” (KELLY, 1963), e também serão protagonistas desse processo juntamente com o professor.

Diante dos seus princípios e pressupostos, a Avaliação da Experiência traz uma nova perspectiva e condena veementemente a prática avaliativa tradicional, que tem a única finalidade de medir e classificar os estudantes, que por sua vez, apresentam-se apenas como depósito de informações e reprodutivistas de conteúdos. A Avaliação da Experiência respeita a individualidade de cada um, busca o compartilhamento de responsabilidades e saberes, é ética, e tem como objetivo fazer do processo avaliativo uma prática mais justa e acolhedora.

Já para Hoffmann (2005, p. 15), “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”. Ou seja, quando um educador limita-se a praticar uma avaliação classificatória e seletiva, ele estará contribuindo ainda mais para os modelos tradicionais dos processos de ensino-aprendizagem, fazendo dos alunos meros reprodutores de conteúdos memorizados, ignorando a construção do ser crítico e autônomo do indivíduo. Segundo Hoffmann (2005):

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre a sua realidade, e acompanhamento de todos os passos do educando na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação. (HOFFMANN, 2005, p.17)

Dessa forma, podemos compreender a avaliação como um processo de mediação entre o aluno e a construção do conhecimento que o próprio aluno vai protagonizar, proporcionando, assim, um acompanhamento desse processo por parte do professor, que por sua vez, também se utiliza da mesma avaliação como instrumento de reflexão sobre sua prática docente. Portanto, Hoffmann (2002) defende a *Avaliação Mediadora*, onde o professor e o estudante são autores da prática avaliativa, porém, o professor, como parceiro mais experiente, tem o papel de facilitar esse processo servindo de mediador, e da mesma forma que isso acontece, a avaliação também tem seu papel mediador entre o estudante e a construção do conhecimento.

Neste contexto, essa pesquisa emerge das discussões proporcionadas em sala, durante as aulas do componente curricular Avaliação em Educação acerca da formação dos professores no que diz respeito aos processos avaliativos. Dessa forma, por acreditarmos nas novas perspectivas acerca de Avaliação da Aprendizagem, surge um questionamento que nos inquieta: Como se dá a prática avaliativa do professor do Ensino Superior do Curso de Pedagogia, responsável por formar futuros avaliadores? E, no intuito de encontrar respostas para esse questionamento, nossa pesquisa teve como objetivo geral analisar as concepções e práticas avaliativas de docentes que lecionam diversos componentes curriculares no Curso de Pedagogia através das Gerações da Avaliação propostas por Guba e Lincoln (1989). Para atingir esse objetivo procuramos: (i) identificar as concepções que os professores do Curso de Pedagogia possuem acerca de Avaliação; (ii) descrever os aspectos que caracterizam suas práticas avaliativas, (iii) analisar as relações das práticas avaliativas desses professores com as Gerações da Avaliação discutidas por Guba e Lincoln (1989).

Esse artigo teve como incentivo os estudos de Monte e Viana (2015) que demonstram que 90% dos professores entrevistados fundamentam suas práticas avaliativas na maneira como foram avaliados enquanto alunos durante a formação inicial e/ou continuada. Portanto, é de suma importância analisar as concepções e práticas avaliativas de professores que estão formando outros professores a fim de compreender como estão sendo construídas as concepções destes.

Referencial Teórico

Após analisar a revisão de literatura, observamos o quanto é necessário ampliar a visão acerca da Avaliação da Aprendizagem na tentativa de transcender às concepções mais primordiais e tradicionais da prática avaliativa. Dessa forma, utilizamos como referencial teórico as Gerações da Avaliação (GUBA; LINCOLN, 1989) com base na Avaliação da Experiência proposta por Viana (2014) para fundamentar a pesquisa.

Ao longo dos anos, o processo de avaliação da aprendizagem vem passando por mudanças significativas e aperfeiçoamentos. Dessa forma, Guba e Lincoln trazem um vasto aporte teórico retratando às diversas “fases” do processo avaliativo, desde as concepções mais tradicionais até as mais inovadoras, denominando estas “fases” por *Gerações da Avaliação*. Por fim, eles concebem uma nova geração, chamada de Quarta Geração da Avaliação (GUBA; LINCOLN, 1989), à qual a Avaliação da Experiência, proposta por Viana (2014) se enquadra e serve como base para nossos estudos.

A Primeira Geração da Avaliação é definida pela palavra **MEDIÇÃO**. Nesse contexto, a avaliação está intrinsecamente voltada para a medição do conhecimento de forma separatista e classificatória, e tem caráter exclusivamente quantitativo. Nela, a função do professor avaliador é bem definida e está voltada para a capacidade de definir e medir o conhecimento adquirido pelo aluno. Nesse contexto o processo de ensino-aprendizagem é apresentado de forma unicamente tradicional. O professor é o detentor de todo o conhecimento e o aluno é exatamente o que a etimologia da palavra descreve: alguém “sem luz”, pronto para “receber” este conhecimento transmitido pelo professor. Vianna (2000) denomina esta como a *Pré-História da Avaliação* fazendo alusão ao pouco conhecimento e informação obtidos acerca dessa temática na época, pois o conceito de avaliação é confundido com o de medida. Segundo Guba e Lincoln (1989) apud Viana (2014):

A Primeira Geração é caracterizada pela **Medida** do desempenho dos estudantes. O papel do avaliador, nessa geração, é de ser especialista em medição, elaborador de testes e estatístico. Ou seja, um técnico capaz de conhecer e desenvolver todos os instrumentos de medida que se fizerem. A Avaliação, de acordo com essa geração, tem um caráter de controle e de caráter individual e quantitativo, aplicados ao final do momento de ensino. As responsabilidades entre avaliador e avaliado estão bem definidas. (GUBA; LINCOLN, 1989, apud VIANA, 2014, p. 32)

Logo após a Segunda Guerra Mundial, os estudos do teórico Ralph Tyler dão início à Segunda Geração da Avaliação que é conceituada a partir da palavra **DESCRIÇÃO**. E por trazer conceitos completamente inovadores e ousados na época, Tyler pode ser considerado o *Pai da Avaliação* (VIANNA, 2000). Essa geração usa a medição para descrever os as dificuldades e facilidades do educando. Age, dessa forma, num processo não só de seleção e classificação, mas de comparação dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Segundo Guba e Lincoln (1989) “a mensuração estava a serviço da Avaliação” nesse processo. Apesar de essa concepção dar novas visões para o processo avaliativo e apresentar um caráter qualitativo ao objetivar uma compreensão melhor do aluno, ainda traz fortes características quantitativas e excludentes, onde o professor é o avaliador e o aluno o único avaliado e, ao passo que é uma geração que objetiva padronizar o comportamento, apesar de superar o conceito de medição, tem características que destacam a exclusão. Viana (2014) ressalta que:

(...) Como essa geração estava preocupada em padronização de comportamento e tudo o que fugisse à regra seria excluído, apesar de ter apresentado avanços significativos e de ter superado a ideia de medida da Avaliação, essa geração traz fortes características excludentes para o processo de ensino-aprendizagem. (VIANA, 2014, p. 34)

No final da década de 50, surge a Terceira Geração da Avaliação com os estudos de Crombach (1916 – 2001) e é definida pela tomada de decisão a partir da descrição realizada pela avaliação. Não bastava apenas classificar e comparar os alunos, era necessário também julgá-los e decidir qual o melhor caminho para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem dos mesmos. De acordo com Viana (2014):

Considerando as contribuições dos teóricos, os instrumentos avaliativos tornaram-se diversificados e complementares para a compreensão do processo. Ganham novos sentidos, pois precisavam compreender a construção do estudante e não apenas verificar, medir ou classificar. Os erros e acertos passaram a ter a mesma importância, pois se configuravam agora como *pistas* sobre como o aluno está construindo o conhecimento. Os papéis que antes eram bem definidos (professor avaliador e estudante avaliado), nessa geração, acontecem uma mudança e as responsabilidades são compartilhadas. Isso significa dizer que o Professor passa a se avaliar também, tanto na sua prática como nas suas decisões. (...) apesar de tantas mudanças, a metodologia, os conteúdos trabalhados, os instrumentos avaliativos e todas as práticas desenvolvidas em sala de aula eram definidos apenas pelo professor. Ao estudante era dado o direito de se autoavaliar e de até avaliar o

professor, entretanto, a decisão de mudança era apenas do professor. (VIANA, 2014, p. 37)

Essa geração vem inovar, pois traz o conceito de que a avaliação deve ser processual e contínua, ou seja, deve começar desde o início e ser acompanhada até o final e que é mais bem-sucedida quanto realizada com pequenos grupos e não em larga escala. A avaliação agora passa a ter também um caráter fortemente qualitativo. Essas novas ideias acerca da temática são reforçadas com os estudos de Scriven (1928 – atual), que defende a tomada de decisões a partir de um **JUÍZO DE VALOR**. O que anteriormente tinha a função apenas de medir e descrever onde o professor era o avaliador e o aluno o avaliado, agora tem características mais abrangentes, pois o aluno além de se autoavaliar também deve avaliar o professor. Contudo, a tomada de decisão final ainda é papel do próprio professor.

Com base em algumas limitações exercidas pela Terceira Geração, Guba e Lincoln propõem um processo avaliativo onde a essência é a **NEGOCIAÇÃO**. Essa é a Avaliação de Quarta Geração, onde ambos, professor e aluno, participam desse processo de forma a decidirem juntos quais os melhores caminhos a serem seguidos. É um processo compartilhado e colaborativo onde as responsabilidades pelo ensino-aprendizagem são tanto de quem ensina quanto de quem aprende e até esses papéis também são interligados e relacionados. Nessa perspectiva, é uma metodologia dialogada onde há a possibilidade de reconstrução e construção de saberes e das modificações inerentes ao processo através de uma avaliação de cunho completamente qualitativo. Outro fator que se volta à quebra de paradigmas é a questão do controle. Nessa perspectiva, Viana (2014) destaca que:

A Quarta Geração da Avaliação mantém todos os elementos qualitativos das demais, como a função diagnóstica, formativa e somativa, além disso, é mediadora, reguladora, participativa, ética e democrática. Comparada às três Gerações anteriores, distingue-se das outras porque é, antes de tudo, um processo sócio-político, compartilhado e colaborativo e tem como característica principal a **negociação**. Por isso, o aluno é envolvido e ouvido no processo e as responsabilidades são compartilhadas, criando espaços de negociação para a construção consensual e reconstrução da realidade e das mudanças, na perspectiva de uma Avaliação qualitativa. (VIANA, 2014, p. 38)

Na Avaliação de Quarta Geração o professor transforma a ideia de controle do processo para uma perspectiva de colaboração, não apenas na construção dos saberes e conceitos, mas principalmente na metodologia que a avaliação será aplicada. Essa geração muda não só a visão do ato de avaliar, mas também do processo de ensino-aprendizagem, onde professor e aluno são responsáveis ao mesmo tempo e na mesma proporção dentro deste processo.

É com base em todos estes estudos, que referendamos nossa pesquisa, analisando e aproximando as concepções e práticas avaliativas dos docentes do Curso de Pedagogia às Gerações da Avaliação propostas por Guba e Lincoln (1989).

Metodologia

Este artigo apresenta um estudo de caso etnográfico e teve como instrumento de pesquisa um questionário semiestruturado. Sua natureza é qualitativa e o campo realizado foi restrito a uma faculdade situada no município de Vitória de Santo Antão/PE que foi avaliada pelo MEC com conceito 4 (quatro). Os sujeitos da pesquisa foram selecionados tendo como critério: Exercer a docência no Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da faculdade supracitada. Dessa forma, foram convidados cinco docentes, os quais chamaremos de P1, P2, P3, P4 e P5, que lecionam os componentes curriculares: Pesquisa em Educação I, Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, Fundamentos da Educação Inclusiva, História da Educação do Brasil, Didática, Teorias e Práticas do Currículo, Fundamentos da Educação Infantil, Introdução à Pedagogia, Avaliação em Educação, Sociologia da Educação, Metodologia do Ensino das Ciências Sociais I e II, Leitura e Produção Textual, Antropologia e Literatura Infantil. Essa pesquisa foi realizada

com o intuito de analisar quais as concepções e práticas que os professores que formam outros professores possuem do processo avaliativo.

A entrevista semiestruturada realizada com os docentes contemplava sete itens, a saber: (1) Em sua concepção, qual a importância da avaliação da aprendizagem? (2) Quais as expectativas criadas sobre o aluno que está sendo avaliado? (3) Quais instrumentos avaliativos são aplicados, com frequência, em seu fazer pedagógico? (4) Quais as principais contribuições que a avaliação traz a aprendizagem? (5) Quais as intervenções adotadas para os alunos que não atingem os resultados esperados? (6) Você conhece o Projeto Político Pedagógico da escola? Qual a concepção de avaliação contemplada no Projeto Político Pedagógico da escola? (7) Em que momento você realiza a autoavaliação? E qual a consequência dessa ação em seu fazer docente?

Com base na análise dos dados obtidos, foi possível analisar criteriosamente a forma como os professores concebem o ato de avaliar, no intuito de incentivar melhorias na formação docente, inicial e continuada, através de trabalhos futuros.

Resultados

A análise e discussão dos dados coletados foram realizadas a partir da comparação das concepções dos professores com as Gerações da Avaliação discutidas por Guba e Lincoln, sendo elas: Primeira geração, determinada pelo termo **Medição**; Segunda Geração, entendida pelo termo **Descrição**; Terceira Geração, apresentada pelos termos **Juízo de Valor e Tomada de decisão**; e por fim, a Quarta Geração, proposta por eles que é determinada pelo termo **Negociação**.

A partir da coleta de dados observamos que ao ser indagada sobre quais as principais contribuições que a avaliação traz, **P1** destacou que “é levantar o que o estudante compreendeu a partir do que foi possibilitado em termos de conhecimento”, ou seja, suas concepções são voltadas à verificação dos objetivos propostos. Além disso, faz uso de poucos instrumentos avaliativos ao citar que utiliza em sua prática “apenas atividades envolvendo a exposição oral do estudante (seminários), atividades escritas (provas escritas) com devolução do instrumento avaliativo e orientações (trabalhos escritos orientados)”, como também afirma que nem sempre é possível realizar uma autoavaliação tendo em vista que esta é feita “no final do semestre letivo quando em contato com todos os estudantes”. Dessa forma, sua prática avaliativa pode ser compreendida como sendo de Segunda Geração, pois a professora volta-se para a checagem de aprendizado, descrevendo como os alunos se comportam diante dos conteúdos e classificando-os em “aprovados e reprovados”. Contudo, é importante ressaltar que foi possível perceber que **P1** apresenta uma abertura às novas Gerações da Avaliação quando afirma que cabe ao professor muitas vezes revisar o processo avaliativo para “dar uma chance ao aluno” visto que nem sempre os mesmos atingem os objetivos determinados.

Já **P2** concebe avaliação como sendo (*ippis litteris*) “uma ferramenta de aprendizagem que serve, portanto, para o conhecimento dos limites e equívocos do processo individual ou coletivo do processo de ensino e aprendizagem. O aprender e ensinar são fenômenos paralelos. Logo, a avaliação contribui com o aperfeiçoamento desse processo paralelo”, e destaca que o processo avaliativo deve ser encarado como parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem. Em relação às intervenções adotadas para os alunos que não atingem os resultados esperados, afirma que (*ippis litteris*): “Procuro chamar atenção para o papel de sujeito no processo; também, procuro junto com o aluno construir atividades e/ou intervenção que o ajude nos limites encontrados. Visto que, no processo de aprendizagem, não cabe apenas ao docente à responsabilidade pelo aprender”. Ademais, **P2** traz o caráter acolhedor da Avaliação, e principalmente da autoavaliação, ao citar que sempre busca ouvir o que os discentes compreendem sobre o processo pedagógico provocado em sala, percebendo o que pensam e como se apropriam do processo. Com base na análise dos dados, ressaltamos que a prática avaliativa de **P2** é de Terceira Geração com uma grande tendência à Quarta, pois fundamenta sua prática avaliativa em uma ressignificação do ensinar e aprender voltada para a tomada de decisão a partir dos resultados que obtém, ou seja, apesar de não trazer a influência de uma busca por consensos dentro da escolha dos instrumentos avaliativos, já concebe o aluno como coautor do processo de ensino-aprendizagem, e ao compreender esse processo paralelo ao

avaliativo, considera também que o aluno pode ser um sujeito ativo dentro de sua prática avaliativa.

O sujeito **P3** considera que: “o processo avaliativo é de suma importância e deve ser encarado com uma boa orientação para que haja uma aprendizagem significativa”, ou seja, relaciona o processo de ensino-aprendizagem à prática avaliativa, ressaltando o papel fundamental do professor. Ademais, ao ser questionado sobre quais as expectativas criadas acerca do aluno que está sendo avaliado, ele afirma (*ipsis litteris*) que: “Depende muito do aluno, pois ele está sendo avaliado ao passo que também nos avalia. Enfim somos avaliados o tempo todo, depende muito de como a avaliação pode ser cobrada”. Em contrapartida, as intervenções adotadas para com os resultados, são descritas apenas como: “Indicações de pesquisas, tirar dúvidas sobre a prova e orientação de estudos”, ou seja, **P3** não prioriza a ressignificação do processo de ensino-aprendizagem a partir dos processos avaliativos. Analisando as citações de **P3**, é importante destacar que embora apresente concepções voltadas às práticas tradicionais de avaliação ao descartar a revisitação aos conhecimentos não construídos, ao trazer avaliação para um caráter apenas de “reconhecimento do que o aluno aprendeu” e ao utilizar poucos instrumentos avaliativos, ela considera que o aluno é capaz também de avaliar, quando afirma que neste processo tanto o professor avalia quanto o aluno também está avaliando o professor. Nesse sentido, podemos perceber que as práticas de **P3** ainda estão voltadas para uma avaliação de Primeira e/ou Segunda Geração, contudo, ao considerar o papel ativo do aluno no processo, apresenta indícios de aceitação às práticas mais inovadoras, voltadas a Terceira e Quarta Geração.

Por sua vez, **P4** destaca que a Avaliação da Aprendizagem é “um processo extremamente importante na construção do aprender, pois é contínuo e paralelo ao processo de aprender e ensinar” e ressalta como ponto fundamental os critérios básicos de avaliação dentro desse processo, destacando que utiliza em seu fazer pedagógico, antes de tudo, o olhar sensível sobre a construção do saber de cada aluno. Ao ser questionado sobre quais intervenções tomadas a partir dos resultados obtidos, **P4** respondeu que: “Diante das dificuldades dos alunos, a solução tomada é identificar onde está essa dificuldade e o que pode ser feito a partir desta constatação. Fazer outras atividades para ajudar na construção da aprendizagem”. Com base na análise dos dados, podemos observar que, apesar de escolher seus instrumentos avaliativos “conforme objetivo proposto no programa” (característica típica de Segunda Geração), a professora apresenta uma grande influência da perspectiva da Terceira Geração, por trazer um discurso de Avaliação contínua que se encontra paralela ao aprender/ensinar, ou seja, há uma conscientização sobre a importância da autoavaliação e do acolhimento da opinião do aluno ao afirmar que “o *feedback* dos alunos é o maior termômetro para se avaliar a prática do professor”. Ademais, ao considerar que há a necessidade de identificar as dificuldades dos alunos e do redirecionamento da aprendizagem, a professora se dispõe a tomar decisões acerca do processo avaliativo, o que caracteriza sua prática com aspectos da Terceira Geração.

Por fim, **P5** considera que a finalidade da avaliação é de “indicar os caminhos para redimensionar o que não foi aprendido/apreendido pelo estudante” e ressalta que esse processo está voltado não apenas ao redimensionamento do processo de ensino-aprendizagem, mas principalmente, para a reflexão da prática docente quando afirma que a avaliação também contribui no que diz respeito à escolha do melhor caminho no que se refere ao fazer pedagógico do professor. Em relação às intervenções acerca dos resultados, **P5** destaca que segue orientações da Instituição com a devolutiva das provas escritas, mas também dá a oportunidade ao estudante de refletir e explicar cada erro ou acerto das questões através de um debate em sala após a devolutiva, realizando, assim, o confronto de ideias entre eles. Um dos pontos mais importantes ressaltados por **P5** foi a questão da autoavaliação, pois o mesmo afirma (*ipsis litteris*) que: “Considero a autoavaliação um procedimento contínuo de modo que ao final de cada aula, religiosamente, realizo avaliação da mesma junto à turma e partindo dos resultados reflito sobre as possibilidades de redimensionar minhas ações”. Com base nessas citações, podemos observar que a prática avaliativa da **P5** tem características de Terceira Geração, pois prioriza a reconstrução do processo de ensino-aprendizagem, utilizando a Avaliação como instrumento de transformação. Entretanto, ao considerar que os alunos também são protagonistas nesse processo, **P5**, assim como **P2**, apresenta uma forte tendência à Quarta Geração, onde o aluno participa ativamente das tomadas de decisão e principalmente da escolha dos instrumentos avaliativos numa busca por consensos.

Considerações Finais

Com base nos dados obtidos nessa pesquisa, observamos que três, dos cinco professores entrevistados, defendem que a Avaliação não deve se resumir a provas escritas, assumindo um caráter apenas somativo. Por isso, a maior parte das práticas avaliativas analisadas apresentaram fortes características da Terceira Geração da Avaliação, que é emergente e inovadora. Apesar de nenhuma delas possuir um caráter de Negociação, que reforça a ideia de que o professor deve acordar com o aluno os caminhos que o processo avaliativo irá trilhar e transcender ao “ritual de barganha”, onde o aluno reproduz exatamente aquilo que o professor quer que ele construa, as práticas analisadas mostraram que: a maioria dos professores trabalha de forma proativa, permitindo-se experimentar novos caminhos; compartilham as responsabilidades dos processos avaliativos com os próprios alunos ao se autoavaliarem; se permitem vivenciar uma prática avaliativa acolhedora, que respeita as opiniões e os limites dos alunos; e, por fim, se aproximam de uma Avaliação mais justa e ética, com o uso de vários instrumentos que possibilitem uma melhor adaptação do professor ao ritmo do aluno.

Fazendo uma análise percentual, é possível ressaltar que 60% dos professores entrevistados já baseiam suas práticas avaliativas em aspectos de Terceira Geração, e destes, 40% possuem uma forte tendência à Quarta Geração quando consideram que o aluno também é protagonista no processo de construção do conhecimento e, conseqüentemente, no processo avaliativo. Embora os outros 40% ainda apresentem práticas avaliativas voltadas às perspectivas mais tradicionais da Avaliação, com aspectos de Primeira e Segunda Geração, é importante considerar que os mesmos já mostram uma grande abertura às concepções mais inovadoras de Avaliação, pois destacam que o processo avaliativo traz grandes contribuições à construção do processo de ensino – aprendizagem e que o mesmo pode ser revisitado através de uma autoavaliação que tanto alunos quanto professores precisam desenvolver.

Percebemos, ainda, que novos caminhos para uma Avaliação mais inovadora já tem as portas abertas, e salientamos a importância de uma boa formação de professores em Avaliação no Curso de Licenciatura em Pedagogia, na intenção de formar professores capazes de transcender às práticas tradicionais de avaliação de caráter excludente, classificatório e reprodutivista. Sendo assim, voltamos à discussão da necessidade de uma ressignificação de antigos paradigmas no âmbito educacional, para que, a cada dia, as práticas avaliativas possam contribuir significativamente para a formação moral, ética, autônoma e intelectual do indivíduo.

Referências

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Fourth generation evaluation**. Newbury Park, London, New Delhi: Sage, 1989.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

_____. **Avaliação: Mito e desafio, uma perspectiva construtivista**. 35 ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

KELLY, G. A. **A theory of personality: the psychology of personal constructs**. New York: W.W. Norton, 1963.

LUCKESI, C. C. **O que é mesmo o ato de avaliar aprendizagem?**. Porto Alegre: Artmed. Ano 3, n.12. fev.2000. Disponível em: <<https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>>. Acesso em: 18.mar.2016

_____. **Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MONTE, N. P. L.; VIANA, K. S. L. Concepções e prática avaliativa no ensino da língua inglesa: uma análise através da perspectiva da Avaliação da Experiência. In: II Congresso Nacional de Educação, 2015, Campina Grande – PB. **Anais** do II Congresso Nacional de Educação, 2015.

SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de Avaliação e reformulação de currículo**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Referenciais Freirianos para a prática da avaliação**. Revista de Educação PUC-Campinas, Campinas, n. 25, p. 17-24, nov. 2008. Disponível em: <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/90>>. Acesso em: 19.mar.2016.

SILVA, J. F. **Avaliar... O quê? Quem? Como? Quando?** Revista TV Escola, Edição: out. 2013. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/tvescola>>. Acesso em: 22.mar.2016.

VIANA, K. S. L. **Avaliação da Experiência: uma perspectiva de Avaliação para o ensino das Ciências da Natureza**. 2014. 212f. Tese (Doutorado em Ensino de Física e Química) – Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Recife, 2014.