



Publicações Acadêmicas UFVJM



Ministério da Educação – Brasil  
Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM  
Minas Gerais – Brasil  
Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas  
Reg.: 120.2.095 – 2011 – UFVJM  
ISSN: 2238-6424  
QUALIS/CAPES – LATINDEX  
Nº. 18 – Ano IX – 10/2020  
<http://www.ufvjm.edu.br/vozes>

## **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM:**

### **Paradoxo vivenciado na prática pedagógica dos professores.**

Valdeci Martins Rego Filho  
MESTRE EM ENSINO DO 1º E 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO  
Instituto Politécnico da Guarda  
Guarda – PORTUGAL  
<http://lattes.cnpq.br/1519975413062214>  
E-mail: [valdecirego@hotmail.com](mailto:valdecirego@hotmail.com)

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Florbela Rodrigues  
Doutora em Educação pela UBI  
Instituto Politécnico da Guarda - Portugal  
Unidade de Desenvolvimento do Interior  
Guarda – PORTUGAL  
<https://orcid.org/0000-0003-0310-9688>  
E-mail: [florbela.rodrigues@ipg.pt](mailto:florbela.rodrigues@ipg.pt)

**Resumo:** É notável a grande importância do processo avaliativo para o ensino e aprendizagem, por isso, a avaliação deve existir para contribuir na formação do indivíduo, respeitando suas diferenças e individualidades e tornando-o capaz de resolver conflitos do seu dia-a-dia, exercendo também, sua própria cidadania. O presente documento traz o enquadramento teórico da avaliação e o desfecho da pesquisa, onde apresenta-se um breve estudo de caso de natureza qualitativa, enquadrada num paradigma interpretativo e num *design* metodológico de estudo de caso, onde investigou-se o modo como professores e alunos das escolas da rede pública municipal de Anajatuba, nas turmas do

primeiro ao nono ano do ensino fundamental desenvolvem o seu trabalho em sala de aula no respeitante à avaliação. A recolha de informação concretizou-se em entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários fechados, onde foi possível fazer a análise dos dados obtidos, através da triangulação dos mesmos, assente numa matriz estruturada em objetos e dimensões, procurando compreender como era desenvolvida tal prática pedagógica, e se a mesma tinha coerência entre prática e teoria. No final desta breve investigação empírica, faz-se as considerações finais, onde ficou claro que o processo avaliativo desenvolvido nas escolas, difere do real sentido do mesmo, o que dificulta uma aprendizagem significativa por parte dos alunos. Tais constatações permitem-nos dizer, que há a necessidade por parte dos professores, de reverem sua metodologia e até mesmo de buscarem mais conhecimentos a respeito de tal processo, para que assim possam desenvolver um trabalho pedagógico com mais eficiência e de boa qualidade.

**Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem, Aluno, Metodologia

## Introdução

No cenário educacional atual, a avaliação é tema de grandes polêmicas e discussões, uma vez que os profissionais da área da educação se deparam com muitas dificuldades ao definirem parâmetros para atenderem as novas exigências da sociedade globalizada. Um dos principais problemas aos quais somos confrontados está relacionado com a formação dos profissionais da educação, os quais nem sempre são capazes de compreender e porem em prática uma metodologia avaliativa que esteja condizente com o real sentido da avaliação educacional. Ainda existem outros que estão cativos à gestão escolar quando a mesma se mantém neutra ou apenas se preocupa com índice de aprovação sem o devido cuidado de verificar se realmente está havendo aprendizagem por parte dos educandos; perpassando pelas políticas públicas estabelecidas e opostas entre a legislação e a ação, as quais pregam a qualidade e cobram a quantidade.

Atualmente o professor está predestinado a discutir concepções e formas de avaliação obsoletas que estão presentes em seu dia a dia de sala de aula ou mesmo em nível acadêmico, na tentativa de reverter a realidade caótica observada no cenário educacional de hoje. Mas, mencionar estratégias metodológicas, avaliações de conteúdo, enfoques da prática pedagógica do processo ensino aprendizagem dos educandos, é

tornar evidente a natureza árida que ainda persiste entre grande parte dos profissionais do setor educacional.

Nos últimos anos, tem sido cada vez mais importante o papel da avaliação não somente no campo educacional, como em todos os setores sociais. A avaliação ultrapassa amplamente os âmbitos das aprendizagens. Ela faz parte do nosso dia-a-dia, seja de maneira espontânea, seja de modo formal. Com grande intensidade e significados particulares, está incorporada no cotidiano de professores, educandos e escolas, de tal forma que é geralmente considerada um patrimônio das instituições educativas.

A avaliação escolar tem se constituído um dos aspectos mais discutidos nos meios educacionais. Pode-se dizer que a partir dos anos setenta, quando da implementação em todo o país do novo modelo de legislação de ensino a Lei 5.692/71, se inicia um novo tempo nas escolas de todo o Brasil.

A prática da avaliação educacional deve ser um instrumento disciplinador não só de condutas cognitivas como também das sociais, no contexto escolar, mas nunca um instrumento punitivo e ameaçador. A avaliação é um fenômeno de enorme complexidade, no entanto é na educação que esta encontrou como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado (educando), o que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou transformá-lo.

Hoje, a avaliação, na sua quase totalidade, não contempla a especificidade do saber, pois a mesma é empregada no sentido de medir e julgar, onde os professores estão mais preocupados com o que os educandos aprenderam e esquecem que, o mais importante é o que não aprenderam, e como estão pondo em prática os seus conhecimentos. Pois segundo Luckesi (1999, apud Junior 2006; p. 1), “a avaliação é o ato crítico que nos subsidia na verificação de como estamos construindo o nosso projeto” a complexidade do que é ensinar e aprender, uma vez que estes envolvem aspectos de ordem didática que passam despercebidos ou até mesmo são desconhecidos pelo professor.

Para muitos professores, a avaliação constitui também procedimentos críticos, o que os leva a duvidar dela e aplicá-la apenas por ser uma exigência institucional da escola e das próprias autoridades da educação, cujas práticas adotadas estão associadas à ideia de medição com rituais de provas.

Ciente de que os estudos sobre avaliação da aprendizagem se inserem no movimento da produção de conhecimentos em educação, estes não podem ser compreendidos numa visão descontextualizada de tendências presentes em pesquisas educacionais.

Atualmente, fala-se muito em mudanças e inovações no processo educacional, principalmente no que diz respeito ao processo de avaliação, mas pouco é percebido no cotidiano da prática pedagógica dos professores; pois o que ainda predomina é o processo tradicional que, de certa forma, se contrapõe à teoria anunciada pelo sistema educacional vigente.

É preciso que haja uma igualdade, tanto na teoria como na prática, para que, dessa forma, possa se desenvolver um trabalho qualitativo e não quantitativo como vem sendo sugerido pelo sistema educacional brasileiro, o qual teoriza a qualidade do ensino e cobra a quantidade; pois, a avaliação da aprendizagem, na sociedade atual, em especial na cidade de Anajatuba-MA, constitui-se temática emergencial colocada na pauta das discussões no dia-a-dia escolar, o que justifica a intensidade desta pesquisa.

As avaliações que ocorrem nas escolas públicas atualmente, quase sempre estão ocorrendo de maneira tradicional, ou seja, com notas e conceitos, contrariando a legislação vigente, bem como o grande número de autores e teóricos que se dedicam a esse assunto.

Nossa história da avaliação da aprendizagem é recente, enquanto que nossa história dos exames escolares já é um tanto mais longa. Os exames escolares, que conhecemos e hoje ainda praticamos em nossas escolas foram sistematizados no decorrer dos séculos XVI e XVII, juntos com a emergência da modernidade. [...]. os exames escolares, da forma como foram sistematizados nesse período, tem aproximadamente quinhentos anos de vigência. São conhecidos e utilizados a milênios [...] (Luckesi, 2011; pp. 27-28).

A avaliação da aprendizagem, atualmente, está relacionada ao sentido de mensuração, onde este conceito sempre esteve presente no cotidiano escolar, apenas medindo ou classificando os alunos com notas ou conceitos, fazendo uso de instrumentos que nem sempre representam com exatidão o grau de conhecimento dos alunos; pois as provas, os exames e testes são padronizados dentro de uma escala de valor numérico.

Percebe-se, atualmente, que o instrumento de avaliação mais utilizado pelos professores é a “prova”, a qual é usada com a finalidade de medir a aprendizagem dos alunos, a qual na maioria das vezes não revela o grau de aprendizagem/conhecimento adquirido pelos alunos. Tal processo torna-se restrito apenas à verificação que se baseia

em concepções nem sempre claras sobre o que julgar que os discentes devem ter retido, sintetizado ou inferido dos conteúdos trabalhados.

Gatt (2003, p.99) diz que

para ter sentido, a avaliação em sala de aula deve ser bem fundamentada quanto a uma filosofia de ensino que o professor espose. A partir dessa premissa o professor pode acumular dados significativos (grifo nosso) sobre alguns tipos de atividades, provas, questões ou itens ao longo do seu trabalho criando um acervo de referências para suas atividades de avaliação dentro do seu processo de ensino. É de todo importante que o professor possa criar, e verificar no uso, atividades diversas que sejam avaliação de processos de aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de atitudes, de formas de trabalho, individual ou coletivamente, para utilizar no decorrer de suas aulas.

No vasto universo educacional, é notável a grande diversidade de opiniões sobre o tema avaliação educacional, tanto entre docentes quanto discentes, além de que a mesma é patente entre ambos. Diante de tal realidade, a única certeza que se detecta é a visão de que o aluno é o elemento essencial a ser avaliado para a tomada de decisões referentes ao processo educacional; o que suprime de forma errônea o verdadeiro sentido da prática da avaliação no campo educacional. A mesma passa a ser compreendida como um fim e não como um mecanismo para o autodesenvolvimento do educando quanto para o aprimoramento da prática pedagógica do professor.

[...] a avaliação, portanto não pode ser considerada, como por vezes se faz, com o momento exclusivo de atribuição de notas ou com momentos em que estamos analisando e julgando o mérito do trabalho que os alunos desenvolveram. Vale dizer que a avaliação recai sobre inúmeros objetos, não só sobre o rendimento escolar.

[...] Além de ser uma atividade associada intrinsecamente à nossa experiência cotidiana, a avaliação, quando formalizada, é considerada de várias maneiras. (Saul, 1994, p.61).

O interesse por esse estudo baseia-se a partir de observações feitas em meu cotidiano profissional, de colegas de profissão que se questiona sobre a baixa qualidade do aprendizado dos educandos e também das baixas notas obtidas nas avaliações que estes aplicam em suas salas de aula. A partir dessa vivência, visualizou-se a oportunidade de investigar como vem sendo desenvolvido tal processo avaliativo nas escolas da rede pública municipal de Anajatuba-MA.

## **Objetivo**

Mediante o exposto, é preciso que se busque um conhecimento profundo da realidade do processo avaliativo educacional brasileiro e em especial da cidade de Anajatuba. Para melhor compreendê-lo, e, a partir de então, poder detectar os fatores que impedem a mudança da prática avaliativa vivenciada atualmente nas salas de aula, visto que a teoria se contradiz com a prática atual na maioria das escolas. Para tal, desenvolver-se-á uma pesquisa que possibilitará conhecer o real fator causador dessa dicotomia, e a partir daí definir um parâmetro para nortear tal processo; vista que, o próprio conceito de avaliação já define o seu real objetivo.

A avaliação permite o conhecimento de situações, a comparação com outros e, sobretudo, indica o rumo a seguir. A avaliação introduz a dinâmica da mudança. Assim, este estudo foi centrado na problemática de que não é possível desenvolver um processo educativo de qualidade, quando nossa prática difere da nossa teoria.

Acredita-se, ainda, que tal estudo poderá contribuir para uma prática pedagógica mais centrada nas particularidades de cada discente e docente, possibilitando uma melhor compreensão do processo avaliativo, revertendo assim a trágica situação que se apresenta até o momento.

Esta temática é algo, que enquanto professor nos preocupa, e pretende-se, assim, dar o nosso contributo para que possa ser objeto de estudo e reflexão por parte dos nossos pares na cidade de Anajatuba-MA e a quem mais interessar.

## **Considerações Históricas da Avaliação**

Desde os primórdios da humanidade, o processo avaliativo era utilizado para a transição dos jovens à fase adulta, os quais eram submetidos a uma prova referente aos seus costumes, para que pudessem ser considerados aptos à fase adulta. Na China e na Índia, criaram critérios para definirem os indivíduos que estavam aptos a exercerem determinados trabalhos, principalmente servir ao exército. O próprio filósofo grego Sócrates, sugeria, em seus ensinamentos a autoavaliação, quando usou sua celebre frase “conhece-te a ti mesmo”, como princípio para chegar à verdade.

Anterior ao século XVI, a escola tinha uma postura totalmente diferente de que temos hoje, não em sua totalidade, mas em alguns aspectos. Tínhamos uma relação de um mestre e dois ou três aprendizes, o que era chamado de oficina. A partir do século XVI, começou a se pensar que “um” não ensinaria apenas um, dois ou três, mas muitos; com esse pensamento do aumento de estudantes atendidos por apenas um professor, surge o questionamento: Como saber se eles aprenderam? Para responder esse questionamento foi importado da vida social os exames que eram utilizados para seleção de profissionais, de soldados para o exército, ficando assim determinado: quem aprende permanece (procede), quem não aprende é reprovado (retido, excluído).

Mendonça (2014, s.p) reforça o supracitado quando diz que:

Desde a antiguidade foram utilizados procedimentos de ensinos em que os professores avaliavam, sobretudo, a fim de diferenciar e selecionar os alunos. Na China imperial, por mais de três mil anos, com a função de eleger indivíduos para assumir determinados trabalhos, eram realizadas condutas avaliativas, em modelos seletivos. A Grécia realizava exames mais formais, como os exames orais públicos na presença de um tribunal. Na Idade Média aparecem os exames nas universidades, prevalecendo o método do concurso público oral, na presença do tribunal (mestres ou autoridades do saber) ....

Os exames já perduram por mais de 400 anos. Foram sistematizados nos séculos XVI e XVII, com as configurações pedagógicas produzidas pelos padres jesuítas (sec. XVI) e pelo bispo protestante John Amós Comênio, (fim do sec. XVI e primeira metade do sec. XVII). Essa situação demonstra uma dificuldade no que diz respeito à transição do ato de examinar para o ato de avaliar, além de ainda vivermos em um modelo social nos moldes burgueses, que reproduz, através de exames, a exclusão da sociedade.

Tradicionalmente, nos últimos 500 anos da educação ocidental eram praticados exames escolares que foram trazidos para dentro da escola. Os moldes de agir e de ser que ocorriam na sociedade anterior ao século XVI, que eram e continuam sendo a seletividade do processo educacional.

No período medieval, as universidades utilizavam a avaliação realizando exercícios orais, os quais mais tarde foram usados pelos jesuítas. Nesse momento histórico, as instituições de ensino superior tinham como objetivo primeiro formar professores e para isso os alunos que completavam os cursos de bacharel precisavam de ser aprovados em exames, os quais lhes davam o direito a ensinar.

Após o século XVIII, a avaliação passa a assumir uma forma mais estruturada; subsidiada pelo surgimento das primeiras escolas modernas; após a criação das bibliotecas e da maior acessibilidade ao livro às populações de um modo geral. Alicerçada pela utilização de exames como forma de avaliar, neste momento histórico, ela associou-

se à ideia de exames, notações e controle, constituindo dessa feita a área de estudos denominada docimologia<sup>1</sup>.

No final do século XIX e parte do século XX, destacou-se outra área de conhecimento; a psicometria, a qual se caracteriza pela padronização de testes que objetivam medir o Q.I., e o desempenho das pessoas. No transcorrer histórico esse processo avaliativo foi sendo substituído por formas mais abrangentes e inovadoras de avaliar, onde o indivíduo - o educando - passava a ser visto não mais em suas partes e sim como um todo em todas as implicações.

Durante as primeiras décadas do século XX, a maioria das atividades sociais humanas que podem ser caracterizadas como atividade avaliativa educacional formal, foram agregadas à aplicação de testes, o que lhe inculca cunho instrumental ao ato avaliativo.

Em 1934, o termo “avaliação educacional” foi proposto por Ralph Tyler<sup>2</sup> - considerado o pai da avaliação educacional - com o objetivo principal de verificar se os objetivos da educação por objetivos estavam sendo alcançados.

Já em 1965, com o objetivo de conhecer se as causas do baixo desempenho escolar obtido pelos negros americanos eram provenientes das carências dos serviços educacionais que recebiam, a avaliação tornou-se parte dos procedimentos metodológicos e de algumas disciplinas de abordagens qualitativas como: Antropologia, Filosofia e Etnografia. Nesse mesmo ano, nos Estados Unidos tornou-se pública a Lei sobre Educação Primária e Secundária; lei esta que foi proposta pelo senador Robert Kennedy e sancionada pelo presidente Lyndon Johnson. A partir de então, a avaliação passou a ser obrigatória nos programas destinados a alunos carentes e marginalizados.

Algum tempo depois, a avaliação tornou-se requisito obrigatório em todos os programas socioeducativos dos Estados Unidos da América, passando assim a abranger outras áreas de conhecimento disciplinar como: Sociologia, Economia e Administração,

---

1 É o «estudo de diferentes exames na medicina». Por sua vez, o *Dicionário da Porto Editora* diz que é o «estudo sistemático dos exames» e que a palavra vem do grego 'dokimé', «prova; exame» + 'lógos', «estudo» + -ia.

2 Tyler hacia los objetivos: La tradicion tyleriana, desenvolveu o primeiro método sistemático de avaliação educacional, La evaluacion orientada 1995, p.91.

tornando-se não mais monodisciplinar<sup>3</sup>, mas assumindo uma forma mais abrangente no que se refere aos seus métodos e objetivos.

Em 1980, com o neoliberalismo e com a crise econômica, nos Estados Unidos e na Inglaterra, surge um novo rumo no campo da avaliação; esta passou a ser um mecanismo essencial do estado na implementação de uma cultura gerencialista e fiscalizadora. Nesse mesmo período, especialmente em Inglaterra, passou a ser atribuída ao professor a responsabilidade pelo sucesso ou insucesso do aluno, onde a escola era vista como uma empresa e os alunos como produtos desta, que culminavam para o desenvolvimento ou declínio econômico e social do país. Sobrinho (2002) nos fala que diante da capacidade que o professor possuía de responder às exigências do comércio e da indústria, as universidades começaram a ser cobradas como se fossem empresas ou organizações corporativas.

Depresbiteris (1989, p.5), diz que: “as primeiras ideias sobre avaliação da aprendizagem estavam ligadas à ideia de medir... Já em 2.205 a.C., o Grande “Shun”, imperador chinês, examinava seus oficiais a cada três anos, com o fim de os promover ou demitir”.

Fazendo um retrocesso histórico, observa-se que de acordo com a pedagogia comênica, o educando não deixava de se preparar para os exames finais do ensino da época. Para Comênio, essa forma de pressionar o aluno era excelente para manter a atenção dos mesmos no processo de ensino. As provas e exames eram realizados conforme o interesse do professor ou do sistema de ensino. Na maioria das vezes não era levado em consideração o que havia sido ensinado, e sim unicamente o que era de interesse do sistema educacional.

Para a pedagogia comênica, mais importante do que ser uma oportunidade de aprendizagem significativa, a avaliação era uma prova de resistência do educando aos ataques do professor. As notas obtidas tornavam-se a divindade adorada tanto pelos educadores como pelos educandos e seus familiares. Para os primeiros, quanto mais baixas, mais importantes, pois demonstrava a lisura do seu trabalho, o seu poder sobre os educandos, e estes por outro lado estavam sempre à procura do “Santo Graal”, ou seja,

---

3 Um estudo dirigido apenas a uma área de conhecimento apenas a uma ciência.

da nota. O mesmo necessitava dela, independentemente de expressar ou não uma aprendizagem significativa.

Atualmente não se faz mais uso do castigo físico explícito, porém utilizamos o castigo mais sutil; o que se encontra implícito em nossos atos – o psicológico. Pois o processo de avaliação que se faz uso na maioria das vezes, é semelhante ao utilizado pela pedagogia comênica.

Para Luckesi (2011, p. 77)

A avaliação da aprendizagem escolar no Brasil, hoje [...] está a serviço de uma pedagogia dominante que, por sua vez, serve a um modelo social dominante, o qual genericamente, pode ser identificado como modelo social liberal conservador, nascido da estratificação dos empreendimentos transformadores que culminaram na Revolução Francesa.

Nas últimas décadas a avaliação vem adquirindo dimensões de enorme importância tanto nos organismos governamentais de estruturação da gestão pública e em particular da organização e estruturação da educação. A mesma vem sendo objeto de constantes pesquisas e estudos, com vários enfoques de tratamentos.

Pais, sistema de ensino, profissionais da educação, educadores e educandos, têm suas atenções centradas na promoção ou não do educando de um ano escolar para outro. O sistema de ensino está interessado nos índices de promoção/retenção do total dos educandos; os pais estão desejosos de que seus filhos galguem mais anos escolares; os educadores fazem uso permanente dos métodos avaliativos como elementos motivadores dos estudantes, por meio da ameaça; os educandos estão sempre na expectativa de virem a ser promovidos ou retidos e, para isso servem-se dos mais variados meios.

Desde o final do século XIX, a avaliação já era praticada com bases em recursos técnicos e científicos, organizados de forma a obter resultados com alto grau de complexidade, assumindo um estatuto científico onde busca a objetividade e a quantificação.

Por volta do século XX, em decurso do positivismo, as bases científicas se desprenderam do antropocentrismo, fazendo com que a avaliação educacional se afaste do seu caráter diagnóstico, assumindo um estatuto científico forte, buscando a objetividade e a quantificação. Surge a partir de então os primeiros testes objetivos e depois os comparativos.

Durante as primeiras décadas do século XX, a maior parte da atividade que se pode caracterizar como avaliação educacional formal estava associada à aplicação de testes, o que imprimia um caráter instrumental ao processo avaliativo.

Em 1949, Tyler publica um estudo no qual defende a utilização de novos procedimentos avaliativos como: inventários, escalas de atitudes, testes, questionários, fichas de registros de comportamentos e conservação dos objetos curriculares.

Segundo Depresbiteris (1989, p.9)

[...] em 1963, Bloom, fazia a distinção entre processos de ensino-aprendizagem, cuja intenção era verificar se o estudante desenvolveu-se de maneira esperada. O autor era contra o uso de notas em testes realizados durante o processo de ensino-aprendizagem, pois estes instrumentos deveriam ser meios para determinar o domínio ou a ausência de habilidades, oferecendo tanto ao aluno como ao professor informações para a melhoria dos desempenhos não dominados ou incentivos no caso dos objetivos já alcançados.

Nos anos 70, com a contribuição dos estudiosos: Bordieu e Passeron, Althusser, Boudet, Snyders e Bowwle, Levin e Carnoy, entre outros, a escola deixou de ser vista apenas como fator de desenvolvimento e crescimento individual no âmbito social, mas como recurso de conservação da organização da sociedade, em favor da classe dominante. Nessa perspectiva, a avaliação passou a ser vista como mecanismo central para efetivação desse processo de conservação e a ordem estabelecida é de exclusão dos não qualificados para ela.

Até o presente momento a lógica da avaliação dentro das instituições educativas ainda não conseguiu tornar clara a relação existente entre o ensino e a aprendizagem que é proporcionada aos educandos. Tanto estes, quanto educadores, ainda não conseguiram se encontrar, pois ainda se perguntam o porquê e o para que da avaliação.

Na análise de Luckesi (1994, p. 85), citado por Freitas, (2002, p.49) pode-se perceber que o conceito de avaliação toma uma dimensão democrática no processo pedagógico:

[...] Seria um contra-senso que um modelo social e um modelo pedagógico autoritário e conservadores tivessem no âmago uma prática de avaliação democrática [...] o educador que estiver afeito a dar um novo encaminhamento para a prática da avaliação escolar deverá estar preocupado em redefinir ou em definir propriamente os rumos de sua ação pedagógica [...] o primeiro passo que nos parece fundamental para redirecionar os caminhos da prática da avaliação é assumir um posicionamento pedagógico claro e explícito [...] de tal modo que possa orientar diuturnamente a prática pedagógica, no planejamento, na execução e na avaliação.

Segundo Milder, apud Freitas, (2002, p.128),

a prática da avaliação “não” é a causa dos resultados que verifica, nem mesmo da interpretação e eles dada ( fracasso ou sucesso), ou seja, esses resultados, seu entendimento e, na verdade, a própria verificação dos desempenhos de aprendizagem, são em último termo, consequência dos princípios, dos propósitos e conteúdos, estratégias, métodos e técnicas que permeiam processo de ensino aprendizagem no dia-a-dia da educação.

Os pontos abordados nestas poucas considerações históricas sobre a avaliação que penetram consciente ou inconscientemente ao contexto educacional são decisivos para o desfecho de um bom trabalho pedagógico.

### **Algumas etapas da construção da avaliação educacional no Brasil**

Acompanhando a linha do tempo no Brasil, a avaliação educacional passa por duas etapas: a herança da psicometria<sup>4</sup> e da tecnoburocracia dos Estados Unidos e a ênfase na docimologia.

Há toda uma herança de um processo de testagem relacionado a exames, principalmente dos E.U., quando atravessa a nossa cultura que ainda persiste muito em nossa prática avaliativa.

Fazendo um recorte histórico do panorama cultural/educacional brasileiro, partindo da década de 30, pode se compreender um pouco mais o processo histórico da postura da avaliação educacional desenvolvido no Brasil.

#### **Década de 30**

Durante a revolução de 30 -Estado Novo - (período em que Getúlio Vargas assume o governo), surge a Pedagogia Tradicional, com ênfase na mensuração como medida de resultados; as provas eram elaboradas para verificar o que os alunos aprendiam, de modo a verificar se os conteúdos preestabelecidos estavam sendo ministrados pelos professores. Nesse momento tem-se o controle dos resultados dos alunos, sob a influência da educação jesuítica.

---

4 Conjunto dos métodos de medida da intensidade, da duração e da frequência dos fenômenos psíquicos.

### **Década de 40**

Tem-se neste momento o impacto dos estudos de Ralph W. Tyler e Smith – o estudo dos oito anos - A avaliação passa a integrar a proposta dos currículos escolares nos EUA, e no Brasil ainda predomina a pedagogia tradicional e a pedagogia dos exames.

### **Década de 50, 60 e 70**

Nesse período surgem tentativas de rupturas de 1950 a 1963; começa uma nova aprendizagem democrática. O início da organização da sociedade na luta pelos seus direitos; discussões sobre escolas públicas e privadas, direito a educação de qualidade, onde passa a ser vislumbrado um ensino de democracia, até que, em 1964, acontece o Golpe Militar que leva o país ao retrocesso, encampando novamente a herança americana calcada no tecnicismo chamado por Lukese de tecnoburocracia (a escola reproduz o comportamento vivenciado nas fábricas; controle total do processo; onde o aluno tinha que ser educado de acordo com o modelo social vigente). Diante dessa realidade a avaliação era pautada em objetivos articulados ao currículo.

Surge a LDB 5.692/71(veio substituir as anteriores 4.024/61 e 5.540/68), que define modalidades de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa, tornando assim seccionado o processo educacional. A ênfase dessa lei era objetivista calcada na avaliação por objetivos, apesar de que a mesma explicitava a predominância da formativa; na hora do resultado final, predominava a lógica dos cálculos (classificação) dos resultados objetivos.

### **Década de 80 e 90**

Tem características semelhantes à década de 50 (Tem por base um processo de aprendizagem democrática). Surgem os modelos de avaliação com base na antropologia e na pesquisa qualitativa; avaliação de inovações; paradigmas da avaliação emancipatória (Saul, 1988). Surge a preocupação com o social, ou seja, o aluno não é mais visto como ser abstrato. Tem-se o surgimento de uma perspectiva histórico-crítica da avaliação.

### **De 1990 a 2003**

Nesse período tivemos:

- Aceleração das transformações sociais; principalmente ao processo de trabalho — globalização —. A exigência do conhecimento;

- Avaliação como estratégia de gestão para o mercado — intervenção do estado na questão curricular;
- Ênfase nas pesquisas qualitativas: olhar na escola e da escola;
- Estudos sociológicos da avaliação;
- Avaliação com base em estudos culturais e na psicologia construtiva;
- LDB 9.394/96, com alguns resquícios da avaliação objetivista da LDB 5.692/71, art. 9º, 12, 13 e 24;
- Proposta pedagógica das escolas: participação dos professores;
- Trabalho docente subsidiado pelas propostas pedagógicas das escolas;
- Maior atenção pela aprendizagem dos alunos;
- Estabelecimento de estratégias de recuperação; entre outros fatos ocorridos.

Há um grande avanço do ponto de vista educacional, quando garante que as propostas pedagógicas das escolas estejam articuladas com o trabalho docente, o qual leva um zelo ao aprendizado do aluno, definindo um modelo mais claro de avaliação, embora o mesmo ainda não seja compreendido por alguns professores, e os que o compreendem ainda não desenvolvam.

A LDB 9.394/96 propôs alguns critérios para a avaliação do rendimento escolar:

- Avaliação continuada e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, nada radicalmente divergindo da Lei 5.692/71;
- Possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- Possibilidades de avanço nos cursos e nas séries (hoje anos) mediante verificação do aprendizado;
- Aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- Obrigatoriedade de estudos de recuperação.

A avaliação educacional dever ter a função de garantir o sucesso do educando; ser parceira no sentido de encontrar o melhor resultado de um processo.

A avaliação é nossa parceira no sentido da busca do sucesso, não pelo fato de produzir efeitos positivos, mas por ser diagnóstica quando sinaliza que os resultados

obtidos ainda não são satisfatórios ou são plenamente satisfatórios. Ela nos sinaliza que ainda não atingimos a qualidade que esperávamos atingir.

Morais (2003, s.p) afirma que:

De acordo com os técnicos, para melhorar o processo de avaliação, é preciso considerar que “quando o resultado não é alcançado, devemos redirecionar a nossa prática pedagógica”.

Mediante o resultado ele fará uma reflexão no que errou e como poderá aprimorar. Verificando as falhas e os acertos cometidos. Refletindo, consciente de seu papel, desde que comprometido com o processo educativo. Como uma forma de saber se o seu trabalho foi ou não feito de maneira a contribuir com o sucesso do aluno.

Avaliar em si, não resolve nada; o simples ato de avaliar por avaliar, apenas pesquisa a qualidade dos resultados. Para termos resultados positivos do processo educacional, é preciso que haja uma gestão de tal processo, pois o mesmo não pode ser feito de forma aleatória e descontextualizado do contexto escolar. A gestão é o processo que administra alguma coisa para chegar a um determinado resultado. A avaliação produz um indicativo, e a solução decorre da gestão e do investimento na produção do resultado que se objetiva atingir.

Existe uma experiência na educação brasileira, e fora do Brasil, que é o fracasso escolar, que a nossa tradição escolar desde o século XVI, até os dias atuais, que quem fracassa é o estudante; que não tem desejo de estudar, que não aprende, que não ler, que se dispersa por outras experiências do dia a dia, enfim, uma série de fatores, ou até se amplia um pouco mais a alguns recursos sociológicos: sujeito que vem das camadas populares, despreparados do ponto de vista econômico, financeiro e cultural, tem dificuldade de aprender, o que leva-o ao fracasso escolar.

Pouco tem se pensado se tal fracasso é decorrente só por parte do estudante ou também da instituição. Só a partir dos finais de 1980, passou a se ter um olhar voltado também para a instituição como um dos sujeitos que fracassa no processo educacional, quando se passou a falar da avaliação institucional, o qual foi criado o Exame Nacional de Cursos (ENAC), que na gestão do ministro da Educação Cristovam Buarque, foi substituído pelo Sistema Nacional de Avaliação do ensino superior, dentro do qual tem uma prova chamada ENAD. Essas avaliações de longa escala têm como função tanto a eficácia da aprendizagem dos alunos quanto o trabalho pedagógico desenvolvido pelas instituições. Na sala de aula é preciso que o professor faça pelo menos uma curva de aproveitamento da aprendizagem dos seus alunos, para que possam tomar conhecimento

dos efeitos que seu trabalho pedagógico está produzindo sobre o grupo. Por ex: Quem fracassa? - "Pode ser quem ensina, ou o sistema". Surge a partir de então a recuperação. Intervenção da gestão para a busca de soluções satisfatórias para a revisão de tal situação.

O ato de avaliar é um ato de investigar, de produzir conhecimento, que se assemelha a pesquisa científica. A diferença está no resultado que se espera, uma vez que a pesquisa científica pretende desvendar como funciona a realidade e a avaliação busca desvendar qual é a qualidade da realidade. O conhecimento científico nos remete, a saber, qual a causa ou efeito, ou as múltiplas causas que produzem um determinado efeito; de posse dessas informações, se se puder manipular as causas ou trabalhar e operar com elas, pode se modificar os efeitos.

Aquino (2009, p.19) corrobora com o que antecede citando Luckesi e Hoffmann quando diz que

... a avaliação da aprendizagem escolar é compreendida como um ato amoroso, "O ato amoroso é aquele que acolhe a situação, na sua verdade (como ela é)" Luckesi (2005), é um estado psicológico oposto ao estado de exclusão. Como afirma Hoffmann (1993), "a avaliação é uma reflexão permanente sobre a realidade, e acompanhamento, passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção de conhecimento". Dessa forma, o avaliador, por ser avaliador, não se assusta com a realidade, mas a observa atentamente; não a julga (aprova/reprova), mas se abre para observá-la, buscando conhecer essa realidade como verdadeiramente é, e, a partir dela, criar estratégias de superação dos limites e ampliação das possibilidades, com vistas à garantia da aprendizagem.

A avaliação produz um conhecimento da qualidade do resultado de alguma coisa, e na medida em que se produz esse conhecimento da qualidade (a tecnologia seria a intervenção), se o resultado que se obtém da ação desenvolvida ainda não é satisfatório, questiona-se: o que deve ser feito para torná-lo satisfatório? Daí surge à necessidade de aplicação da avaliação com rigor da pesquisa científica, caso não seja aplicada com tal rigor, torna-se simplesmente expressão de subjetividade, de juízos subjetivos, emocionais e etc.

Na coleta de dados sobre a aprendizagem do estudante é preciso que o instrumento tenha:

- Sistemacidade – cubra tudo que foi ensinado ao estudante, o que é essencial. Não pode ser cobrado pontos aleatórios com perguntas mapeadas e lógicas, de modo que se tenha conhecimento do que

realmente se quer e em que ponto é preciso haver a intervenção do professor;

- Linguagem compreensível para o estudante – que este possa compreender o que realmente se quer que ele responda e que saiba contextualizar o que foi estudado;
- Compatibilidade com o que foi ensinado – informações, habilidades e competências - que tenha o mesmo nível de dificuldade e complexidade e a mesma metodologia com que foi ensinado, e não se ensinar uma coisa e cobrar outra, caso contrário não tem como definir o nível de aprendizagem do estudante;
- Ter precisão — o estudante tem que entender como “eu” entendo a pergunta, ou visse vessa.

Após a análise dos dados obtidos, vem à compreensão; os resultados são satisfatórios aos padrões de qualidade definidos? Caso não sejam, parte-se para intervenção.

Do ponto de vista pedagógico, a avaliação como subsidiária do sucesso, garante pedagogicamente que se possa chegar ao resultado desejado. A mesma é inclusiva, diferentemente dos exames escolares que reprovam, excluem, retêm; ela permite que se reveja o processo metodológico desenvolvido para proporcionar ao estudante um avanço em seus estudos.

Politicamente a avaliação sugere e propicia a educadores que assim desejarem investir na equalização social, não que a educação proporcione isso, mas junto com outras instâncias sociais, ela equaliza, e democratiza a sociedade. Mas, para tal, é preciso que todos aprendam tudo o que for necessário de ser aprendido. Caso se planeje tudo o que é preciso ser ensinado, mas o mesmo não for apreendido, tal ato de planejar não serviu para nada, mas se o processo ocorrer o inverso, ocorre aí a democratização não só do conhecimento e da cultura, mas oferece-se ao educando o recurso de democratização da vida social.

A prática da avaliação da aprendizagem, não só é eficiente do ponto de vista da execução do processo pedagógico, como política revolucionária fundamental, que é subsidiar a busca do melhor resultado para todos.

## AVANÇOS OU ESTAGNAÇÃO DO PROCESSO EDUCACIONAL?

Pensar em educação significa entre outras coisas, pensar em avaliação, pois esta complementa e norteia todo o processo educativo, o qual deve ter objetivos bem definidos e claros para que possam ser compreendidos por todos os sujeitos envolvidos nesse processo. Atualmente, o termo avaliação vem sendo questionado por pesquisadores, teóricos e profissionais da área da educação, o que está produzindo críticas que ferem o processo avaliativo desenvolvido no Brasil, devido à sua natureza classificatória e excludente.

O processo de avaliação continua praticamente a mesma coisa, não mudou muito em relação aos processos realizados no passado. Cada vez mais professores buscam em sala de aula fazer com que os alunos decorem fórmulas, equações, regrinhas, etc., e entendem que, ainda hoje, avaliar o aluno significa aplicar provas, registrar notas, etc., contudo, o método de avaliação mais utilizado é o sistema de provas, sistema pelo qual os alunos, em sua maioria são massacrados e ameaçados de reprovação. Tal método tem como principal objetivo verificar erros e acertos do aluno, não se preocupando com o que ele realmente aprendeu durante o seu processo de ensino-aprendizagem (Silva, 2014, s.p).

Fazendo-se uma breve reflexão subsidiada pela ampla literatura existente, é possível compreender a verdadeira função da avaliação educacional. Pois esta é possibilitar uma qualificação da aprendizagem do educando, e que a mesma deve ser posta a serviço das aprendizagens o máximo possível, no intuito de assegurar que a prática avaliativa, não só pontue e classifique, mas também forneça indicadores que possibilitem ao professor reorganizar as ações educativas, para assegurar a aprendizagem pelos alunos, pode se ver o quanto ainda estamos parados no tempo.

Como já citado anteriormente, avaliar o processo de evolução da aprendizagem era algo fácil, pois tal processo se baseava apenas em classificar cidadãos, algo relevante, pois ainda não se dispunha de uma ampla bibliografia referente ao tema que nos permitisse um maior conhecimento. Tal processo tornou-se um tanto complexo, por se perceber uma multiplicação de formuladores de concepções a respeito de tal tema, mas mesmo assim somos subsidiados de recursos para que possamos desenvolver de maneira correta tal ato no processo educativo.

Nos últimos trinta anos venho realizando encontros, cada vez mais frequentes, sobre avaliação com grupos de professores, da Educação Infantil à Universidade. É esse contato [...] que me permite perceber com clareza que a prática avaliativa do professor reproduz e (assim) revela fortemente suas vivências como estudantes e como educador. Suas perguntas e respostas, seus exemplos de

situações, seus “casos” expressam princípios e metodologias de avaliação estática e frenadora, de caráter classificatório e fundamentalmente sentencivo (Hoffmann, 2013; p. 17)

Sabe-se que a humanidade e suas ações, assim como fenômenos sociais e culturais são sujeitos inerentes a algum tipo de avaliação, todavia de finalidades, pois esse processo possibilita a identificação de erros, acertos e mal-entendido. Partindo dessa realidade, é preciso que se desenvolva no ato pedagógico, uma avaliação, que “implique a retomada do curso de ações, se ele não tiver sido satisfatório, ou a sua reorientação, caso esteja se desviando” (Luckesi, 2011; p.59). Lamentavelmente, o ato avaliativo nos dias atuais é desenvolvido de modo que se perceba com grande clareza os traços de julgamento e classificação, como era feito no passado. A avaliação tem estado mais ao serviço da meritocracia e da classificação que levam à discriminação e, no limite, à exclusão e punição de seus respectivos agentes. A forma como a avaliação vem sendo realizada denota que ainda há uma falta de entendimento, tanto no que diz respeito à sua função, como à sua operacionalização, uma vez que o processo é usado, acentuadamente, para fins classificatórios e realizado mediante instrumentos que privilegiam a memorização, não considerando o todo do aluno.

É perceptível que o processo educacional pedagógico-avaliativo vivencia uma dicotomia no que se refere ao objetivo fundamental da prática educativa. De um lado (a maioria), preocupa-se apenas em inserir indivíduos na sociedade de forma que sejam meros reprodutores do sistema social vigente; enquanto a minoria busca rever sua atuação para possibilitar a inserção no meio social de um indivíduo apto a transformar a realidade capitalista e burocrática na qual ele será inserido. Pois, para Luckesi (2011; p.37) “o objetivo fundamental da prática educativa é oferecer ao educando condições de aprendizagem e, conseqüentemente de desenvolvimento, objetivando sua formação como sujeito e como cidadão”. Quando este autor usa o termo cidadão, o mesmo não quer dizer que seja um mero reprodutor do sistema social que está aí, mas sim conhecedor dos seus direitos e cumpridor dos seus deveres. Para que se possa desenvolver um processo educativo voltado para tal objetivo, é inadmissível que não se tenha uma política de avaliação com objetivos claros e definidos, e também se disponha de profissionais capacitados e qualificados conhecedores de tais objetivos. Num determinado momento – que ainda se faz presente em alguns espaços – a avaliação da aprendizagem

consubstanciou-se como exercício autoritário e verticalizado, centrado nas mãos do professor, voltado para a verificação da aprendizagem dos conteúdos, atitudes, hábitos e comportamentos, de maneira a favorecer o disciplinar das condutas cognitivas e sociais; o tempo e novas formas de perceber o mundo e as relações que nele são estabelecidas vêm demandando alterações quanto à forma de concebê-la e exercê-la.

A avaliação deve ser encarada como reorientação para uma aprendizagem melhor e para a melhoria do sistema de ensino". [...] Daí a importância de pensar e planejar muito antes de propor um debate ou um trabalho em grupo. É por isso que, no limite, você pode adotar, por sua conta, modelos próprios de avaliar os estudantes, como explica Mere. "Felizmente, existem educadores que conseguem colocar em prática suas propostas, às vezes até transgredindo uma sistemática tradicional" (Nova Escola, 2009, s.p).

É observável que os órgãos educacionais brasileiros determinam critérios avaliativos apenas para que o educando passe de ano, os quais não impedem que os mesmos sejam excluídos do processo educativo diante de um exame vestibular. Realidade que se dá pelo fato de que a rede de ensino anajatubense e de modo geral, o Brasil ainda não definiu em seu processo educacional o que é realmente quer: *se é avaliar a aprendizagem ou medi-la*. É preciso que haja um planejamento voltado para a definição de um modelo de avaliação educacional, que possua objetivos e critérios definidos, que permitam uma igualdade entre a teoria e a prática. As escolas (principalmente da rede pública de ensino) devem traçar seus Projetos Políticos Pedagógicos e definirem um modelo de avaliação própria; com objetivos claros para que possam ser desenvolvidos.

### **Concepção de Avaliação da Aprendizagem e seus Eixos Norteadores**

O campo conceitual do termo avaliar é amplo, dependendo do contexto social no qual ele é empregado. Conforme os dicionários Aurélio (2008, p.156) e Houaiss (2004, p.79), avaliar é "determinar valor", "pensar ou determinar a qualidade, a intensidade", "verificação que objetiva determinar a competência, o progresso etc, de um profissional ou de um aluno", "julgamento...". Quando nos reportamos ao campo educacional podemos conceituar avaliar como o processo que nos permite compreender o desenvolvimento do ato educacional, identificando os avanços e dificuldades dos educandos, para que possam ser feitas intervenções por parte do educando para a superação de tais dificuldades. Melo (2009, s.p) afirma que a avaliação educacional "é o processo de

indagação e reflexão, o ponto de partida para a ação e não o ponto final de comprovações sobre dados passados”.

O que se percebe ao longo da história educacional, é que a avaliação vem desempenhando as mais variadas funções, menos a que deveria, o que a distância dos reais propósitos da mesma no cenário educacional; e os usos que são feitos dela contribuem grandemente para o processo de exclusão e à seleção, do que ao fortalecimento do processo educativo e à formação integral dos educandos.

Ao longo de muitos anos, a avaliação aconteceu como instrumento de classificação do aluno, naturalmente em contrapartida de exclusão de outras. Na maioria das escolas a avaliação era mantida como causa de conservação de vários vícios tradicionais, que emperram uma relação mais humana, participativa e construtiva no processo de ensino-aprendizagem: fugindo assim do significado construtivo, desde que é classificatória, com uma pedagogia autoritária e conservadora (Sousa L. J., 2004, p. s.p)

Santos (2006, s.p) declara que

[...] a avaliação não é um episódio ou um fato isolado, mas um processo; não é um fim em si mesmo, mas um meio que tem como referência a missão, os fins, os objetivos e as metas de uma instituição empresarial ou educacional e se constitui em uma excelente ferramenta para o planejamento, replanejamento e a gestão, pois reforça o paradigma qualitativo e atende à legislação em vigor.

[...]

No caso específico da educação, a avaliação pode ser considerada a apreciação da qualidade e da eficiência do sistema de ensino como um todo ou de parte dele e também o processo pelo qual se compara o comportamento que os alunos manifestam em dado momento diante dos objetivos propostos nos planos de ensino [...] ou nos de aula [...]

É perceptível que a avaliação deve ser utilizada com o objetivo de auxiliar o professor no desenvolvimento de seu trabalho pedagógico em sala de aula, e não com a finalidade de medir, classificar ou punir o aluno. Mas para que esta seja realmente empregada com o seu real fim, é preciso que a escola defina em seu Projeto Político Pedagógico, quais os objetivos que ela almeja atingir com seus alunos, qual o tipo de avaliação deve ser utilizado pelos professores e em que momento esta deve ocorrer. É preciso também que os professores possuam um planejamento claro com objetivos bem definidos e saber/ conhecer quais os instrumentos serão utilizados no processo avaliativo, para que assim, possamos desenvolver uma avaliação condigna com o que determina a legislação educacional vigente.

## **Projeto Político Pedagógico e a Avaliação**

A legislação atual da educação brasileira, a partir de 1996 passou a ter autonomia pedagógica e administrativa, que lhes foi outorgado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.394/96), conforme seu artigo 15 que diz o seguinte:

Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (Brasil, 1996, p.15).

Essa autonomia remete para a concepção de construção de um espaço de liberdade e de responsabilidade para elaborar seu próprio plano de trabalho, onde possam ser definidos sua missão e valores; bem como definir seu planejamento e suas atividades de modo a responder às demandas da sociedade, ou seja, atendendo ao que a sociedade espera dela. A autonomia permite à escola a construção de sua identidade e à equipe escolar uma atuação que a torna sujeito histórico de sua própria prática.

É preciso que compreendamos que essa autonomia que é dada aos sistemas escolares e em especial à escola, não se trata apenas de assegurar o cumprimento da legislação vigente, mas, sobretudo, de garantir um momento privilegiado de construção, organização, decisão e autonomia da escola. Por isso, é importante evitar que essa exigência se reduza a mais uma atividade burocrática e formal a ser cumprida. Tal autonomia permite à escola a construção do seu projeto político-pedagógico voltado para a construção de uma gestão democrática e participativa e não se constitui em um agrupamento de projetos individuais, ou em um plano apenas construído dentro de normas técnicas para ser apresentado às autoridades superiores como vem acontecendo em boa parte das instituições escolares.

Libâneo (2004; p.56), nos diz que

o projeto político pedagógico é o documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar.

Na verdade, o projeto político-pedagógico é a expressão da cultura da escola com sua (re)criação e desenvolvimento, pois expressa a cultura da escola, impregnada de

crenças, valores, significados, modos de pensar e agir das pessoas que participaram da sua elaboração.

Mediante o exposto pode se afirmar que tal documento tem como objetivo primordial orientar a prática educacional da instituição a que se refere, possibilitando assim aos professores obterem uma orientação a ser seguida em todo o desenvolvimento do trabalho pedagógico, principalmente no que tange ao processo de avaliação.

Freitas (2008, p.11) reconhece que

[...] a avaliação é apresentada como uma das atividades do processo pedagógico necessariamente inserida no projeto pedagógico da escola, não podendo, portanto, ser considerada isoladamente. Deve ocorrer em consonância com os princípios de aprendizagem adotados e com a função que a educação escolar tenha na sociedade. A avaliação é apresentada como responsabilidade coletiva e particular [...]

Na construção do projeto político pedagógico é necessário que seja feita uma reflexão sobre a realidade da instituição/escola, para só depois serem planejadas as ações para a construção da realidade desejada. É imprescindível que, nessas ações, estejam contempladas as metodologias mais adequadas para atender às necessidades sociais e individuais dos educandos.

Como finalidade do projeto político pedagógico, podem citar-se algumas, das quais são mais pertinentes para este estudo:

- Estabelecer diretrizes básicas de organização e funcionamento da escola, integradas às normas comuns do sistema nacional e do sistema ou rede ao qual ela pertence;
- Reconhecer e expressar a identidade da escola de acordo com sua realidade, características próprias e necessidades locais;
- Definir coletivamente objetivos e metas comuns à escola como um todo;
- Estabelecer princípios orientadores do trabalho do coletivo da escola;
- Criar parâmetros de acompanhamento e de avaliação do trabalho escolar.

A LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), no seu art. 24, inciso V, alínea “a” alega que:

**V** - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:  
**a)** avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais (BRASIL 1996; p.18).

Percebe-se então que há a existência de dois fatores no processo avaliativo educacional que devem ser tomados como requisitos para o desenvolvimento da prática da avaliação, que são os elementos de ordem subjetiva e objetiva, onde devem ser ponderados, tendo prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Mas para que se possa desenvolver tal prática é preciso que tenhamos mecanismos definidos e correntes para tal; isso só será possível definir através do projeto político pedagógico de cada instituição, mesmo que a rede nacional de ensino tenha o mesmo objetivo educacional, mas as realidades locais são diferentes, portanto é preciso que se criem ferramentas diferenciadas para o processo de avaliação. Diante dessa realidade se faz os seguintes questionamentos: Que sentido deve ter, então, a avaliação escolar, numa unidade de ensino? Como ultrapassar as práticas existentes hoje nas escolas e construir novas formas de avaliação que venham a atender o que prescreve a nova legislação e o atual estágio de conhecimento crítico sobre essa temática?

- Considerando-se que a função fundamental é a de obter informações sobre os avanços e as dificuldades de cada educando, de modo a possibilitar ao professor planejar e replanejar o processo de ensino-aprendizagem; a mesma deve ser instrumento de estímulo e promoção da aprendizagem, cabendo ao professor interpretar qualitativamente o conhecimento construído pelo aluno, considerando que esse conhecimento abrange as áreas cognitiva, afetiva e social.
- É isso que deve ser discutido pela escola durante a elaboração de sua proposta pedagógica. Para tanto, é preciso estudar a legislação, no que se refere à temática, analisar experiências de avaliação que estão sendo encaminhadas por outras escolas e definir, com clareza, os objetivos, os critérios e os instrumentos de avaliação, seja essa a avaliação dos resultados escolares, seja a autoavaliação da escola. Tanto a concepção de avaliação, os princípios que a orientam e as formas e critérios de avaliação deverão constar no regimento escolar.

## Planejamento e Avaliação

A este propósito, Barbosa et al (2010, s.p) refere que

[...] é no planejamento educacional que são predefinidas as ações e metodologias necessárias para alcançar os objetivos estabelecidos, visando a transformação da realidade escolar; compreendendo a avaliação como processo contínuo e permanente no processo de ensino e aprendizagem, para rever, replanejar, redirecionar os trabalhos na instituição escolar através de um processo [...] transformador do contexto social, econômico, político e cultural, objetivando a construção de uma educação realmente democrática e igualitária, onde todos possam conviver com dignidade e justiça.

O ato de planejar nos permite projetar a longo ou curto prazo, ações que visem a melhoria no processo didático-pedagógico, pautado em uma metodologia já definida e subsidiada por recursos que se julguem necessários para que se possa atingir os objetivos definidos.

O planejamento educacional é uma ferramenta de cunho administrativo que possibilita perceber a realidade, avaliar os caminhos e as metodologias desenvolvidas, construir um referencial futuro, estruturando o trâmite adequado, além de permitir a reavaliação de todo o processo a que o planejamento se destina, sendo, portanto, o lado racional da ação. Dessa forma, o planejamento torna-se um processo de deliberação abstrato e explícito que escolhe e organiza ações e antecipa os resultados esperados, ou seja, delibera na busca de metodologias que proporcionarão o alcance dos objetivos previamente definidos. (Barbosa et al 2010, s.p).

É preciso que entendamos o planejamento como um processo cíclico e prático que é determinado pela realidade na qual se encontra inserido a escola e a clientela a qual se destina tal processo educativo, pois só assim será possível obter a retroalimentação das metodologias, alterações de estratégias avaliativas para uma maior qualidade na obtenção dos objetivos propostos. Para que se tenha um planejamento que surta efeitos positivos, e se alcance os objetivos propostos, este (o planejamento) deve ser trabalhado em uma coletividade, haja vista que o processo ensino aprendizagem não deve ser trabalhado de forma fragmentada e dissociado do contexto social.

Cervi (2008, p.56) diz que

[...] ao definir objetivos que impliquem a transformação do cotidiano escolar, há que se agilizar a participação e a responsabilidade de todos os integrantes da comunidade escolar, pois as mudanças não têm um fim em si mesmas, não são gratuitas. As transformações do cotidiano escolar repercutem sobre tudo e todos.

Planejar é um ato mais que o mero preenchimento de formulários burocráticos para cumprir determinações da direção ou da equipe pedagógica da escola; este deve ser uma

tarefa integradora de toda a equipe escolar, para que juntos possam prever as ações docentes, as quais devem estar fundamentadas no projeto político pedagógico da instituição de ensino, onde assim traçará os objetivos que pretendem alcançar e quais serão as ferramentas que farão uso para a avaliação da ação pedagógica desenvolvida. Tal avaliação segundo Cervi (2008, p.68) pode ser definida “como o processo de conhecer e julgar a relação entre as metas estabelecidas, recursos utilizados, empenhos e resultados obtidos pela administração e por professores e alunos em uma determinada situação de trabalho numa instituição escolar”.

A instituição educacional por um longo período desenvolveu uma avaliação que objetivava a medição da inteligência, analisando o desempenho do aluno através de sua memorização, seus resultados obtidos em provas e sua atitude comportamental durante sua permanência no âmbito escolar. Sobre isso, Cervi (2008, p. 70) nos afirma que

A avaliação como medida responde a função de reprodução da aprendizagem, averiguando o desempenho discente (memória e réplica comportamental) e o seu condicionamento cultural, social, biológico etc., de modo a instruir a aprovação ou reprovação discente, no primeiro caso e as ações compensatórias (a recuperação, por exemplo) no segundo.

Luckese (2011, p.27) afirma que “o ponto de partida para atuar com avaliação é saber o que se quer com a ação pedagógica”; e atualmente uma grande maioria das escolas brasileiras não tem sua prática pedagógica definida claramente. Essa realidade é bem mais caótica quando nos reportamos às escolas da rede municipal de ensino de Anajatuba, pois até o momento (2016), as mesmas ainda não possuem seu projeto político pedagógico, com exceção de uma, que o possui, mas já se encontra caquético, pois o mesmo nunca foi reformulado. Percebe-se então que a prática pedagógica ainda se encontra orientada por uma pedagogia tradicionalista, onde o objeto de ensino era o conteúdo, prática esta que desprezava a significância do aluno no processo de ensino aprendizagem.

Em nossa prática escolar cotidiana, no Brasil, temos sido orientados, de forma predominantemente, consciente ou inconsciente, pela chamada pedagogia tradicional – isto é, permanecemos fieis à crença de que o ser humano chega ao mundo “pronto” [...] vale ressaltar que, com os ditames dessa pedagogia, tomados na sua totalidade, não há possibilidade do uso da avaliação como recurso de construção de resultados bem sucedidos [...] pela pedagogia tradicional, nosso papel de educador é classifica-lo em termos do seu nível de prontidão [...] ( Idem 2011, p.61)

É preciso que se tenha uma base incontestável subsidiada por uma estrutura teórico-prática-filosófica, para assim desenvolvermos um trabalho pedagógico eficiente, que veja o aluno como centro do processo educacional, e seja capaz de preparar este, (aluno) para a inserção social de modo a atender as exigências da sociedade tanto nos aspectos políticos, culturais, sócias e financeiros. Conforme o documento da SECAD/MEC (2006; p.3), “[...] avaliação e planejamento se unem à prática pedagógica numa relação contínua. O(a) professor(a) avalia para planejar, planeja para atuar junto aos alunos, para voltar a avaliar, novamente planejar, novamente atuar,... numa onda sem fim”.

### **O Paradoxo da Avaliação na Escola de Hoje**

No contexto social atual, o vocábulo avaliação é utilizado com grande frequência, principalmente no meio acadêmico e no universo escolar. O que cabe ressaltar é que uma grande parte dos autores desse processo desconhecem o real significado de tal ato no processo educacional, pois em vez de desenvolvê-lo de forma correta, acabam por confundi-lo com outras práticas que se confundem com esta.

#### **Avaliar x Medir x Classificar**

O vocábulo avaliar é de origem latina: *a+valere*, que significa imputar qualidade e mérito a um objeto em estudo Luckesi (2005). Por conseguinte, avaliar é atribuir um juízo de valor sobre a particularidade de um processo para a aferição da qualidade do seu resultado, contudo, a compreensão da avaliação educacional tem sido orientada pela lógica da mensuração, isto é, associando-se o ato de avaliar ao de classificar e medir os conhecimentos obtidos pelos alunos. Avaliação é um termo geral que diz respeito à reunião de todas as partes das ações voltadas para o estudo sistêmico de um fenômeno, uma situação, um processo, um evento, uma pessoa, visando a atribuir um juízo valorativo. Enquanto que classificar no seu sentido etimológico, segundo o Dicionário Online de Português nos permite “reunir em classes e nos grupos respectivos, segundo um sistema ou método”; e em grande maioria das escolas públicas anajatubenses, porque não dizer brasileiras ou até mundiais, o quem vem fazendo. De certa forma estão rotulando os alunos de competentes ou incompetentes. Faz-se uso do processo de medição para determinarem os que “julgam” estar dentro dos parâmetros classificatórios determinados pelas próprias instituições, promovendo de tal forma a exclusão de um

grande número de alunos do processo educativo, e até mesmos rotulando-os como incompetentes e incapazes de adquirirem conhecimentos científicos e ascensão social. É possível afirmar, com base em estudos linguísticos e etimológicos, que avaliar é executar uma coleta de dados e informações através de diferentes instrumentos de verificação, para saber se os objetivos propostos para determinado fim foram alcançados ou não. O ponto chave da definição de avaliação implica julgamento, apreciação, valoração, e qualquer ato que implique julgar, valorar, implica de que quem o executa que tenha princípios ou modelos de aferição, que lhes permita atribuir um dos valores possíveis a essa realidade. Ainda que avaliar implique alguma espécie de medição, a avaliação é muito mais ampla que a medição ou qualificação, ela não é um processo parcial nem diretivo.

Quando nos dispomos a medir algo, isso significa que estamos certos de lhe atribuímos uma medida, a qual será definitiva para o que estamos medindo, ou seja se estiver fora dos padrões predefinidos este objeto terá que ser refeito ou descartado, pois não se enquadra nos padrões de medida. Pois Hadji (2001, p.27) confirma o nosso posicionamento quando diz que:

Uma medida é objetiva no sentido de que, uma vez definida a unidade, deve-se ter sempre a mesma medida do mesmo fenômeno. Certamente um erro é sempre possível, devido as imperfeições da instrumentação, pois ele resulta então das condições de operacionalização dos instrumentos. Ele provém da operação de medida. Por essa razão, pode ser calculado e, portanto, neutralizado.

Percebe-se aí a importância de não resumir-se a submeter a avaliação ao ato de medida, ou simplesmente a um único instrumento avaliativo (na maioria dos casos, a prova), desconsiderando a subjetividade do professor, tendo em conta que esta pode interferir nos resultados da avaliação. A avaliação não deve ser encarada (utilizada) como uma medida que objetiva unicamente atribuir uma nota/valor, ao aluno. Werneck nos retrata uma realidade que vivenciamos constantemente em nossas salas de aula, a qual é o retrato do processo avaliado em nossas escolas, as quais não possuem em sua maioria, uma filosofia educacional que defina seu processo avaliativo, mas sim tenta alcançar de qualquer forma uma meta definida pelos órgãos nacionais normatizadores da educação.

Primeiro bimestre: Demonstra grande dificuldade ao lidar com instrumentos destinados à escrita, [...] apresentou persistência em fazer os exercícios para desenvolvimento micromotor, esteve presente em todas as aulas, demonstrou boa

convivência com os colegas e reconhece algumas palavras diante de desenhos ou fotos que a elas se referem.

[...].

Quarto bimestre [...] escreve dentro da normalidade grafomotora [...], não há mais problemas de tônus muscular [...]. É capaz de ler pequenos textos em livros de uso diário, [...]. Esteve presente e foi assíduo às aulas e tarefas, bom relacionamento e participação em todas as atividades proporcionadas. Capaz de fazer descrições verbais e escritas de fotos, desenhos ou fatos observados. Sua fluidez verbal é incomparável com os primeiros meses do ano letivo. Concluo que esta criança está alfabetizada. [...]

[...]

Tivesse este aluno que receber notas e teríamos o seguinte despropósito:  $1 + 3 + 5 + 9 = 18$ ; dividindo-se pelo número de bimestre e ele teria média 4,5 e seria reprovado.

Mas, que desespero do professor ao ver, de um lado, uma criança alfabetizada e, de outro, reprovada! [...]

[...] O professor se sente violentado ao mentir para si mesmo. [...] este aluno foi injustiçado, [...] na verdade ele deveria ser aprovado com sua maior nota (grifo nosso) (Werneck, 2011; pp 28-29).

A avaliação educacional pressupõe a apreciação qualitativa em relação a determinado ato do processo ensino-aprendizagem, de modo a que o professor possa tomar uma postura diferente na sua prática pedagógica.

Libaneo (1994, apud Bechis, 2011, s.p) declara que a

avaliação é um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e daí orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas [...]

Analisando o processo educacional, realçam-se dois tipos de avaliação: uma informal e outra formal ou sistemática. A avaliação informal é aquela que realizamos diariamente de acordo com nossas necessidades, possibilidades e desejos, estamos sempre fazendo escolhas ou tomando decisões. A avaliação sistemática ou formal é aquela que exige objetivos bem definidos, critérios selecionados e está direcionada para um processo ou um resultado de uma situação específica e deve levar em conta o contexto em que está inserida. De acordo com Conde (2005, apud Souza 2010; p.2), “a avaliação, além de avaliar, pode detectar obstáculos e propor mudanças. A avaliação pode ser antes do início (ex-ante), formativa ex-post (durante o processo), ou integrativa (antes e depois)”. Para que se desenvolva a prática avaliativa de forma que a mesma assuma seu real significado, desmistificando a concepção errônea que vem sendo tecida sobre tal ato do processo educacional, de modo a quebrar o paradigma burocrático que se atrela a tal prática pedagógica, é preciso que haja mudanças conceituais, redefinição de conteúdo, das funções docentes, entre outras. É preciso que haja uma reestruturação

interna na escola quanto à sua forma de avaliar. É preciso que se compreenda o significado de avaliar e medir, pois este último (que é desenvolvido nas escolas, principalmente da rede pública) teve o seu significado compreendido de forma errada.

(Freitas C. d., 2008, p. 19) nos diz que:

Nossa cultura meritocrática naturaliza o uso das notas a fim de classificar os melhores e os piores avaliados. [...] Essa concepção é naturalmente incorporada em nossas práticas e nos esquecemos de pensar sobre o que, de fato, está oculto e encoberto por ela.

[...]

Avaliar, para o senso comum, aparece como sinônimo de medida, de atribuição de um valor em forma de nota ou conceito. Porém [...] temos o compromisso de ir além do senso comum e não confundir avaliar com medir.

Avaliar é um processo em que realizar provas e testes, atribuir notas ou conceitos é apenas parte do todo.

[...]. Avalia-se para tentar manter ou melhorar nossa atuação futura. Essa é a base da distinção entre medir e avaliar. Medir refere-se ao presente e ao passado e visa obter informações a respeito do progresso efetuado pelos estudantes. Avaliar refere-se à reflexão sobre as informações obtidas com vistas a planejar futuros. Portanto, medir não é avaliar, ainda que medir faça parte do processo de avaliação.

Avaliar a aprendizagem do estudante não começa e muito menos termina quando atribuímos uma nota à aprendizagem.

A avaliação é parte fundamental de todo o processo educacional, servindo ao desenvolvimento das capacidades e potencialidades dos educandos. Analisando até aqui este estudo, é possível perceber que a avaliação educacional está além de mera mensuração de conhecimentos desenvolvida através de instrumentos pontuais e pré-definido. Convictos dessa certeza nos questionamos:

Figura 2: Fluxograma da relação avaliar: Fonte: O autor



Valadares & Graça (2008, p. 45) apud Morgado (n.d), refere que

Há uma tradição escolar que identifica a avaliação com uma medida do desempenho dos alunos e avaliar com classificar [...] Contudo, a avaliação, a medição e a classificação não são a mesma coisa [...] A avaliação pode incluir a medida, mas não se esgota nela; [...] A medida conduz a dados quantitativos, enquanto a avaliação descreve, interpreta e julga fenômenos, podendo também recorrer a dados qualitativos.

Na medição obtêm-se dados quantitativos acerca dos alunos, mas ou não se formulam juízos de valor a partir dos dados ou, quando tais juízos são feitos, não se tomam decisões a partir deles.

A avaliação é uma condição necessária para a classificação, mas a classificação não é uma condição necessária para a avaliação; A classificação é seletiva quanto

à intenção, posiciona os alunos numa escala de valores e permite seriá-los. A avaliação procura dar conta do progresso dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem, das suas dificuldades...

Quando se discute o tema avaliação no interior da escola e as práticas que são usadas como tal, surge a necessidade de que seja explicitado o conceito que temos de avaliação e o que realmente queremos e para que desenvolvemos tal ato dentro do processo educacional, pois nem sempre o que parece óbvio o é. Questiona-se qual o lugar da avaliação no processo ensino aprendizagem. Tal reflexão é necessária, precisa de ser feita, para que não continuemos a confundir o ato de avaliar com a classificação ou medição que é tradicional em uma grande maioria das instituições educacionais, proporcionando de tal forma uma exclusão social daqueles que não conseguiram a assimilação dos conteúdos previstos para tal período de ensino.

Freitas (2008, p. 20) deixa bem claro a necessidade dessa reflexão quando diz que:

Tradicionalmente, nossas experiências em avaliação são marcadas por uma concepção que classifica as aprendizagens em certas ou erradas e, dessa forma termina por separar aqueles estudantes que aprenderam os conteúdos programados para a série em que se encontram daqueles que não aprenderam. Essa perspectiva de avaliação classificatória e seletiva, muitas vezes, torna-se um fator de exclusão escolar.

É preciso que concebamos uma perspectiva de avaliação onde sua manifestação seja marcada pela lógica da inclusão, do diálogo, da construção da autonomia, da mediação, da participação e da construção da responsabilidade com o coletivo. Agindo assim, ter-se-á um processo avaliativo que conduz o ensino de modo a propiciar a inclusão, pois deste modo passa-se a considerar as infindáveis possibilidades de realização de aprendizagens por parte dos educandos. Tradicionalmente a concepção de avaliação estava voltada para a classificação, o que fere o seu real propósito no processo educativo. Pois ao classificar, estamos diretamente a excluir o educando do processo pedagógico e de igual forma quando o medimos. Esta prática era desenvolvida já na antiguidade quando na China era feita a escolha dos homens que serviriam aos exércitos, e tal prática se incorporou na sala de aula. Diante do contexto Perrenoud (1999 apud Chueiri 2008, p.57) declara que:

A avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à criação de hierarquias de excelências [grifo nosso]. Os alunos são comparados e depois classificados em

virtude de uma norma de excelência, definida em absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos.

Na escola pública brasileira de ensino básico ou superior, a prática da medição ou classificação com sinônimo de avaliação ainda é bem presente, fazendo parte de uma cultura que insiste em permanecer viva e atuante, tudo graças à falta de objetivos claros e definidos em um planejamento educacional que possa transformar a sala de aula em um ambiente que possibilite ao educando a oportunidade de aprimorar seus conhecimentos e superar as dificuldades que apresentam em todo o processo educacional.

Luckese (2003, p.47) sustenta:

A sala de aula é o lugar onde, em termos de avaliação, deveria predominar o diagnóstico como recurso de acompanhamento e reorientação da aprendizagem, em vez de predominarem os exames como recursos classificatórios.

## **O Confronto da Teoria com a Prática da Avaliação Educacional**

Hoffmann (2003) lembra que a história da avaliação é constituída de um forte reprodutivismo. As mesmas práticas se repetem há séculos e as tentativas de uma reflexão sobre elas são obstaculizadas por posturas comportamentalistas que colocam a culpa do fracasso escolar em maus professores e em alunos desatentos e desinteressados e condições sociais e materiais que não dependem da escola. Nas últimas décadas, pesquisas perseguem uma avaliação dita como objetiva, ideal e mensurável e os educadores buscam determinar critérios, normas e parâmetros que minimizem o caráter subjetivo da avaliação. No entanto, os examinadores ainda tendem a interpretar as práticas avaliativas desenvolvidas na atualidade, para que possam compreender como tal prática possa contribuir para a formação de educandos aptos a compreenderem o que lhes é repassado pela instituição escola e como tais conhecimentos poderão ser utilizados no mercado de trabalho e também em seus relacionamentos sociais.

Durante este estudo, percebeu-se que no campo educacional (ou melhor na prática pedagógica de alguns professores), ainda existe uma grande contradição entre a ação de educar e a concepção de avaliação como resultado e julgamento. Diante de tal comprovação, Hoffmann (2004) salienta que é necessária a tomada de consciência e

reflexão a respeito da avaliação como julgamento de resultados, para que não se torne uma ferramenta pedagógica perigosa.

Hoffmann (2003) ainda nos fala que existem professores que até procuram novas formas que tragam inovações nas práticas avaliativas tradicionais no que concerne a conceitos e notas; buscam várias metodologias, mas não as compreende, daí então não serem capazes de entender como estas metodologias avaliativas podem ser aplicadas no cotidiano escolar e se confrontam com uma sociedade que não compreende a importância de práticas de avaliação inovadora. Ainda assim, se confrontam com uma prática avaliativa que geralmente vai contra os seus valores e atendem a tendências políticas que não primam por um processo educacional capaz de formar cidadãos críticos e atuantes conhecedores dos seus direitos e deveres, e sim apenas por uma estatística que não influencia em nenhum aspecto no mercado de trabalho.

Durante o processo de coleta de dados, foi possível manter um diálogo mais próximo com alguns professores, onde foi possível perceber a inquietação destes com o processo de avaliação; alguns chegam a defender a eliminação da prática da avaliação, justificando o fato dela ser precursora de punições e obrigatoriedade da realização de provas e de atribuição de notas finais, decidindo assim quem será promovido ou retido; e que o trabalho pedagógico seria mais simples se não precisassem se preocupar com exames finais ou em constatar o que o aluno realmente aprendeu, já que, segundo a progressão continuada (sistema educacional organizado em ciclos, que prevê a retenção dos alunos apenas no último ano de cada ciclo), prevista nas legislações educacionais, o aprovará automaticamente. Tal posicionamento permitiu-me perceber que muitos professores adotam tal postura justamente por desconhecerem os benefícios reais de uma avaliação centrada a redirecionar a prática de ensino.

Essa insatisfação de alguns colegas com a prática da avaliação, leva-me a parafrasear Moretto (2004) que diz que o processo avaliativo é angustiante para muitos professores, que não sabem como transformá-lo em algo que não seja uma mera cobrança de conteúdos aprendidos de forma mecânica, e torna-se ainda mais angustiante quando tais educadores usam um valioso instrumento no processo da aprendizagem com recurso de representação como meio de garantir que os protagonistas principais de uma sala de aula sejam rotulados por seus atos que em um determinado momento não estavam condizentes com o que lhes foi cobrado.

Tais comentários foram também percebidos por parte dos alunos que se sentem muito insatisfeitos com o processo avaliativo que é desenvolvido em suas escolas, pois os mesmos nem sempre são capazes de lhes possibilitar a exposição do que foi assimilado por eles durante certo período de estudo. “*Chega a ser um momento de tormento, pois sempre sou avaliado apenas com provas*” comentou o aluno X.

Diante da colocação supracitada, Moretto (2004) fala que para os alunos, a avaliação gera angústia pois ela representa o “momento do acerto de contas”, a “hora da verdade”, “a hora de dizer ao professor o que ele quer que lhe seja dito, a “hora da tortura”.

Diante de tais constatações, a avaliação da aprendizagem precisa ser reavaliada sob novos parâmetros, os quais possam permitir a ressignificação para que esta possa assumir seu novo papel no processo de intervenção pedagógica.

É notório que no campo educacional existe um grande questionamento a respeito do real significado da avaliação educacional, pois para muitos educadores ainda é desconhecido.

A avaliação na história da educação vem marcada pelo autoritarismo, no entanto, existem críticas que associam o processo avaliativo com diferentes manifestações pedagógicas. A mesma vem sendo utilizada no contexto educacional de forma errônea, o que a torna tanto para docentes quanto discentes, algo aterrorizante, e cansativo.

É inegável que um dos grandes problemas da avaliação é que ela é feita de forma desvinculada/desagregada dos demais elementos do processo educacional. O professor está a desenvolver suas atividades pedagógicas sem se preocupar com o ato de avaliar. Por outro lado, a escola exige resultados, que fazem com que a avaliação apenas tenha caráter de controle. Assim a finalidade da avaliação fica descaracterizada. Avalia-se para obter um resultado e o aluno estuda apenas para ter uma nota. A consequência disto é o medo que muitos estudantes têm de ser avaliados, por instrumentos como teste surpresa, provas tanto discursiva quanto objetiva, trabalhos em grupos ou individuais onde muitas vezes a obtenção das informações é difícil e nem sempre eles foram preparados para tal; e o que é ainda pior, é quando o professor dá um valor qualquer (atribui uma nota aleatória), sem uma fundamentação, onde o próprio aluno fica sem ter o mínimo de conhecimento como foi avaliado.

## **Coleta de Informações**

Portanto, desenvolveu-se uma pesquisa exploratória, e descritiva: Exploratória por ter se caracterizado em um estudo preliminar em que o maior objetivo foi se familiarizar com o fenômeno que se pretendia investigar, de maneira que o estudo principal foi planejado com grande entendimento e precisão, e descritiva por possuir um objetivo primordial, a descrição de características de uma determinada população e fenômeno, o que de certo modo não a impediu que esta assumisse a forma de um estudo de caso e exploratória.

Fez-se uso do método de abordagem comparativo, o qual possibilitou o estudo das semelhanças e diferenças entre os diversos tipos, modos e formas que os profissionais da educação (professores) desenvolvem o ato de avaliar seus educandos.

## **Apresentação dos dados obtidos com a pesquisa com professores**

É notória que o processo de avaliação é uma constante sempre polêmica. Raramente haverá uma unanimidade sobre alguns de seus aspectos. É preciso que haja uma avaliação que seja coerente com a forma de pensar e de fazer a educação. No entanto, as formas de avaliar, devem estar intimamente ligadas ao referencial teórico que subsidia o PPP da instituição e aos seus objetivos educacionais. A avaliação deve estar a serviço da aprendizagem do aluno, identificando durante o processo, quais os pontos merecem ser retomados e quando se pode avançar mais. É preciso que o tipo de avaliação desenvolvido no âmbito de cada instituição escolar possa ofertar os instrumentos necessários para que seja possível identificar em tempo hábil as dificuldades dos educandos e assim poder reverter essa situação durante o percurso. Ela deve ser processual e dinâmica, não ficar restrita apenas a alguns instrumentos e momentos definidos.

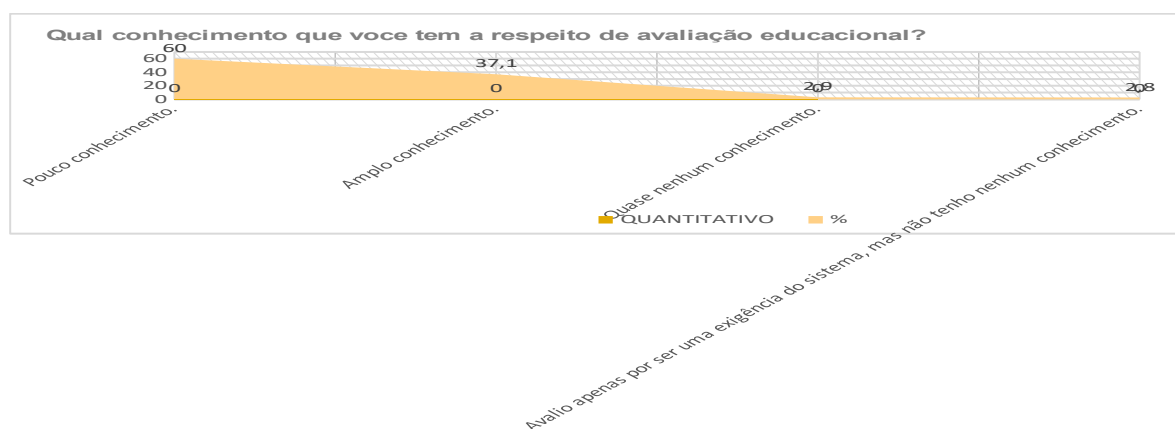
Quando se fala que o processo avaliativo é algo dinâmico e que deve ser rotineiro em uma sala de aula, me questiono o porquê de ainda termos professores que fazem dessa dinâmica educacional um processo pontual. Pois foi possível perceber que alguns colegas ainda desenvolvem tal prática em momentos definidos. Tal realidade supracitada é reflexo da falta de conhecimento que muitos educadores têm a respeito da avaliação, pois conforme os próprios professores quando questionados, afirmaram que possuem

pouco conhecimento, e em consequência de tal foge-lhes o conhecimento do verdadeiro significado/objetivo da mesma, impossibilitando-lhes o desenvolvimento de tal prática de modo que esta seja desenvolvida em conformidade com sua função. Toda essa realidade é fruto da falta de uma formação que lhes negou a oportunidade de aprimoramento dos conhecimentos a respeito de tal conteúdo. Hoffmann (2003) apud Barbosa (2012, p.5) diz que

[...] durante muito tempo, o estudo sobre avaliação nos cursos de formação de professores esteve focado em teorias de medidas educacionais: o aprendizado girava em torno de como fazer provas e como atribuir notas e medidas, o que pode justificar as posturas docentes com as quais convivemos até hoje.

Os gráficos a seguir demonstram com clareza a veracidade do que foi supracitado.

**Gráfico 1: Conhecimento sobre avaliação**



FONTE: Dados obtidos na pesquisa em 2016/17

Foram entrevistados 15 (5,9%) professores que atuam no ensino fundamental menor, destes apenas 5 (33,3%) possuem apenas o ensino médio, os demais são graduados em pedagogia; 20 (7,8%) atuam no ensino fundamental maior. No total foram 35 (13,7%) professores de um universo de 256 que participaram da pesquisa.

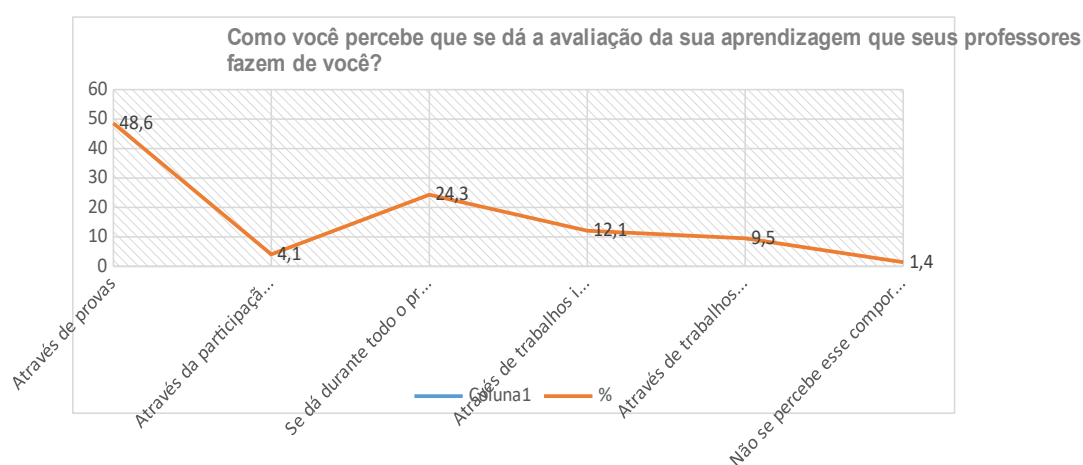
### **Apresentação dos dados obtidos com a pesquisa com alunos**

O contato com os alunos foi muito marcante, foi possível perceber realmente a inquietação destes com algumas situações vivenciadas por eles em sala de aula, no que se refere à questão avaliação. Foi possível se constatar com dados, a real situação vivenciada pelos alunos em sala de aula no que se refere à avaliação. Toda a bibliografia pertinente ao tema nos mostra que tal processo deve se dar de modo permanente e

processual, possibilitando que possa ser feito o planejamento do professor para suprir as necessidades do aluno no que tange à assimilação do conteúdo. O gráfico seguinte mostra que o processo de avaliação se dá em sua maioria com a utilização de apenas um único recurso, a aplicação de provas pontuais; instrumento que nem sempre retrata a real capacidade do aluno no que tange à assimilação do conteúdo.

Participaram do processo de estudo 74 alunos, do que representa 1,32% de um universo de 5.614. Foram 44 da zona rural (59,5%) e 30 da zona urbana (40,5%)

**Gráfico 2: Como se dá a avaliação dos professores**

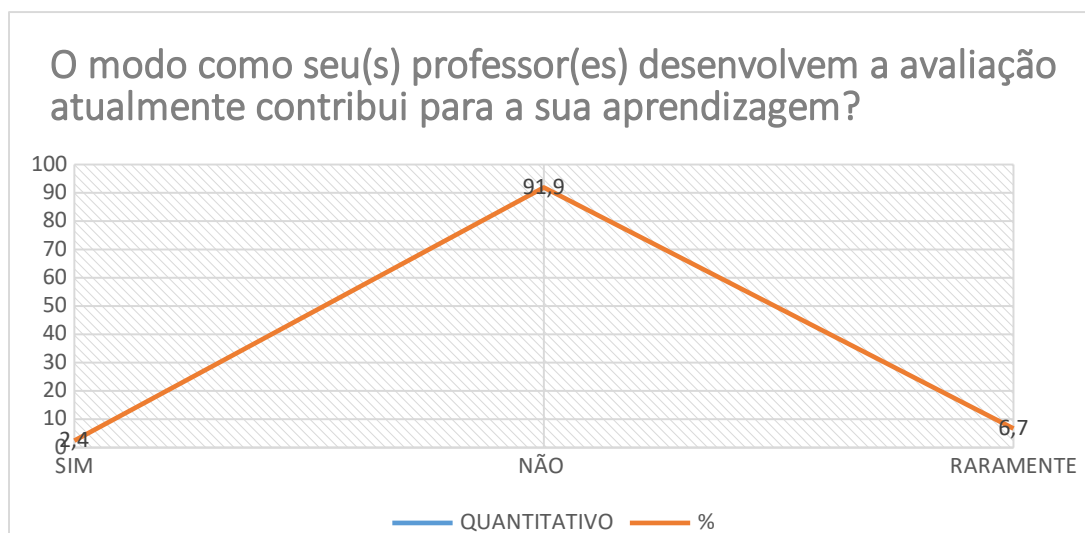


FONTE: Dados obtidos na pesquisa no ano de 2016/17

Além de serem classificados (digo isso pelo fato de que tal instrumento utilizado para o processo tem cunho específico de classificar), os educandos na maioria das vezes nem se quer são informados do motivo real de processo, embora este deva ser informado para eles, pois eles também devem saber o porquê e para que de tal momento dentro do processo. Quando tal ato ocorre durante o processo pedagógico (o que segundo dados são raros), os protagonistas secundários (alunos), não são informados de que estão passando por tal. Tudo ocorre de forma sorrateira, como se fosse um tipo de armadilha para pegar os educandos desprevenidos, para que assim os mesmos possam ser penalizados por suas falhas. Tal situação torna difícil que se desenvolva um processo avaliativo onde se seja capaz de identificar realmente as falhas e dificuldades de quem está sendo avaliado. Imagine você fazer uma prova para um concurso, onde esteja disputando a tão sonhada vaga do seu emprego sem saber que seu futuro está em jogo!

Difícilmente tentará superar as suas dificuldades e fazer uma boa prova. Isso é o que acontece com o aluno, jamais será possível identificarmos os seus pontos fracos para que seja possível uma recuperação paralela.

**Gráfico 3: Contribuição para aprendizagem**



FONTE: Dados obtidos na pesquisa de campo em 2016/17

## CONCLUSÃO

Ficou claro que a maioria dos professores ainda possui uma concepção de avaliação da aprendizagem atrelada a ideias conservadoras, segundo as quais as práticas avaliativas vivenciadas e/ou propostas se efetuam por comparações entre os sujeitos, muitas vezes desconsiderando os objetivos traçados. Uma minoria dos entrevistados sinaliza para uma vivência e/ou proposta de prática de avaliação mais preocupada com o processo do que meramente com o produto, sem, contudo, apresentar consistência entre fundamentação teórica e prática. As técnicas e os instrumentos apontados por eles não são os mais adequados para acompanhar o processo de ensino/aprendizagem, mas apenas para obter notas e possibilitar a promoção do educando no final do ano letivo. Esta dicotomia entre a teoria e a prática, confirma que o pensar e o fazer dos professores é resultante de percepções construídas ao longo de sua vida tanto quanto educando, quanto educador e apresentam, portanto, as marcas decorrentes da realidade em que estão inseridos. Assim, as concepções, as finalidades e

as proposições para suas futuras práticas de avaliação transitam entre os modelos pedagógicos diretivos e não diretivo (Becker, 2001).

Continuar como mero espectador desta realidade é uma postura que não auxilia na promoção de mudanças nesse contexto educacional. Faz-se necessário o redimensionamento das práticas pedagógicas, para que se possa imprimir um novo sentido à prática avaliativa, transpondo essa postura classificatória que se faz como procedimento necessário para compreender melhor o ato de aprender e o ato de ensinar.

**Abstract:** It is remarkable the great importance of the evaluation process for teaching and learning, therefore, the assessment must exist to contribute to the formation of the individual, respecting their differences and individuality and making it able to resolve your conflicts day-by-day, exercising also, your own citizenship. The present document brings the theoretical framework of evaluation and outcome of the research, which presents a brief case study of qualitative nature, framed in an interpretative paradigm and a *design* methodology of case study, where investigated how teachers and students of the municipal schools of Anajatuba, in classes from the first to the ninth year of elementary school develop your work in the classroom with respect to evaluation. The collection of information was in semi-structured interviews and questionnaires closed, where it was possible to make the analysis of the data obtained by triangulation, based on a structured array objects and dimensions, looking to understand how was developed such pedagogical practice, and if the same had consistency between practice and theory. At the end of this brief empirical research, makes the final considerations, where it became clear that the evaluation process developed in schools differs from the real sense of it, which makes a significant learning by the students. These findings allow us to say that there is a need on the part of teachers, review your methodology and even seek more knowledge about such a process, so that they can develop a pedagogical work more efficiently and good quality.

**Keywords:** Learning, Student assessment, methodology

## REFERÊNCIAS

A. C de O. Melo, A. V. (2009). Avaliação da aprendizagem em química: concepções, práticas e perspectivas. Rio Grande do Norte, Brasil. Acesso em 2015, disponível em <http://www2.ifrn.edu.br/ocs/index.php/congic/ix/paper/viewFile/1196/84>

Anajatuba, S. (setembro de 2015). Plano Municipal de Educação. *PME, v.único*. Anajatuba, Maranhão, Brasil: semede.

Aquino, A. L. (2009). A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica? *Educação em Revista*.

Barbosa, D. C. (2010). PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: Indissociados na busca da autonomia escolar. Brasil. Acesso em 22 de Fevereiro de 2015, disponível em <http://lindomarjuara.blogspot.com.br/2010/04/planejamento-e-avaliacao-educacioal.html>

Barbosa, F. R. (2012). Avaliação da aprendizagem na formação de professores: estão os outros professores preparados para avaliar? Rio Grande do sul, Brasil. Acesso em 25 de julho de 2016, disponível em <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/2082/587>

Bechis, S. (2011). Avaliação e planejamento escolar. Americana, Sao Paulo, Brasil. Acesso em 25 de Julho de 2015, disponível em <https://sueliteixeira.files.wordpress.com/2011/07/avaliac3a7c3a3o-escolar.docx>

Becker, F. (2001). *Educação e construção do conhecimento*. Porto Alegre: Artmed.

Brasil. (1996). *LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Senado Federal.

Brasil. (2016). *IBGE*. Acesso em 22 de 10 de 2015, disponível em cidades: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=210070>

Brasil, M. d. (2013). Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. *v.único*, 562p. (J. Moll, Compilador) Brasília, Distrito Federal, Brasil.

Cervi, R. d. (2004). *Planejamento e Avaliação Educacional*. Curitiba, Brasil: IBEPX.

Cervi, R. d. (2008). Planejamento e avaliação educacional. Curitiba, Brasil: IBEPX.

Chueiri, M. S. (2008). Concepção sobre a Avaliação Escolar. Brasil. Acesso em 15 de abril de 2016, disponível em <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1418/1418.pdf>.

Demo, P. (2004). *Ser professor é cuidar para que o aluno aprenda*. Porto Alegre: Mediação.

Depresbiteres, L. (1989). *O desafio da avaliação da aprendizagem: dos fundamentos a uma proposta inovadora*. São Paulo: EPU.

Escola, R. N. (Janeiro de 2009). *Gente que educa*. Acesso em 12 de outubro de 2014, disponível em Nova Escola: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/avaliacao-aprendizagem-427861.shtml>

Forte, S. H. (2006). *Manual de elaboração de tese, dissertação e monografia*. Fortaleza: Universidade de Fortaleza.

Freitas, C. d. (2008). Indagações sobre Currículo: currículo e avaliação. 44. (S. D. Janete beauchamp, Ed.) Brasília, Brasília, Brasil: MEC.

Freitas, L. C. (2002). *Avaliação: construindo o campo e a crítica*. Florianópolis: Insular.

Fujisawa, D. (2000). Utilização de jogos e brincadeiras como recurso no atendimento fisioterapêutico de criança: implicações na formação do fisioterapeuta. *Dissertação de Mestrado em Educação*. Marília, São Paulo, Brasil.

Gatti, Bernadete A. (jan-jun de 2003). O professor e a Avaliação em Sala de Aula. *Estudos em avaliação educacional*, pp. 97-114.

Gil, A. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa* (5ª ed.). São Paulo: Atlas.

Hadji, C. (2001). *A Avaliação desmestificada*. Porto Alegre: Artmed.

Hoffmann, J. (1993). *Avaliação mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Porto Alegre: Mediação.

Hoffmann, J. (2003). *Pontos e Contrapontos: do pensar ao agir em avaliação*. Porto Alegre: Mediação.

Hoffmann, J. (2013). *Avaliação: mitos & desafios: uma perspectiva construtivista* (43ª ed.). Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil: Mediação.

Junior, C. F. (2013). *Guia do trabalho científico: do projeto à redação final: monografia, dissertação e tese* (1ª ed.). São Paulo, Brasil: Contexto.

Júnior, S. F. (2006). A avaliação na educação física escolar: concepções de estudantes e professores do ensino médio da cidade de São Carlos (São Paulo, Brasil). In: *XIV Jornada de jovens pesquisadores da associação de universidades grupo montevidéu: empreendedorismo, inovação tecnológica e desenvolvimento regional 2006*, v.1, p. 11. Acesso em 22 de maio de 2015, disponível em <http://www.ufscar.br/~defmh/spqmh/pdf/avalefe.PDF>

Libâneo, J. C. (2004). *Organização e gestão escolar: teoria e prática* (5ª ed.). Goiânia: Editora Alternativa.

Luckesi, C. (2001). *Avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico* (1ª ed.). São Paulo: Cortez.

Luckesi, C. (2011). *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições* (22ª ed.). São Paulo: Cortez.

Luckesi, C. C. (2003). *Avaliação da Aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática*. Salvador: Malabares: Comunicação e Eventos.

Luz, G. G. (2012). *Avaliação Mediadora: aponte entre o conhecimento e a aprendizagem*. Brasil. Acesso em 13 de março de 2016, disponível em Canal do educador: <http://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/avaliacao-continua.htm>

Martins, M. R. (n.d). *Avaliação: uma prática constante no processo de ensino e aprendizagem*. Brasil. Acesso em 22 de setembro de 2016, disponível em <http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv3n5/artigo27.pdf>

MEC/SECAD. (2006). *Trabalhando com a educação de jovens e adultos: avaliação e planejamento*. Brasília, Brasil: s.ed. Acesso em 16 de Julho de 2015, disponível em [http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja\\_caderno4.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno4.pdf)

Mendonça, A. V. (26 de dezembro de 2014). *Dissertação de mestrado - Desenvolver potenciais e valorar capacidades: avaliação da aprendizagem de alunos com deficiência intelectual em escolas municipais de Fortaleza-CE*. Fortaleza, Brasil. Acesso em 2016, disponível em [file:///C:/Users/Valdeci/Desktop/2014\\_dis\\_avmendonca.pdf](file:///C:/Users/Valdeci/Desktop/2014_dis_avmendonca.pdf)

Miranda, B. É. (2012). *Pesquisa de campo*. Acesso em 10 de fevereiro de 2016, disponível em eBah: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAe1XUAC/pesquisa-campo>

Morais, M. d. (2003). *Monografia- A função da Avaliação do Ensino-Aprendizagem e sua contribuição para a melhoria da qualidade de ensino: Um estudo de caso*. Rio de Janeiro, Brasil. Acesso em 12 de Fevereiro de 2016, disponível em [www.latec.ufrj.br/monografias/2003\\_Ssocorro\\_Morais.pdf](http://www.latec.ufrj.br/monografias/2003_Ssocorro_Morais.pdf).

Moretto, V. P. (2008). *Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas*. Rio de Janeiro: Lamparina.

Morgado, J. (n.d). *Avaliação das aprendizagens dos alunos- reflectir sobre as práticas avaliativas. Avaliação, mediação e classificação*. Acesso em 15 de Março de 2016, disponível em e-revista: [http://www.cfaematosinhos.eu/JM\\_avaliacao\\_medicao\\_classificacao.pdf](http://www.cfaematosinhos.eu/JM_avaliacao_medicao_classificacao.pdf)

Rebello, R. (2012). *Amostragem*. Acesso em 10 de fevereiro de 2016, disponível em ebah: <http://www.ebah.com.br/content/ABAAABNXgAD/amostragem>  
s.id. (2016). Dicionário Online de Portugues. Brasil. Acesso em 16 de maio de 2016, disponível em <https://www.dicio.com.br/>

Santos, A. g., costa, B. P., Ribeiro, D. J., Paiva, G. a., Silva, J. D., & Silva, R. T. (2007). *Ciência e comunicação*. São Luis, Maranhão, Brasil. Acesso em 13 de Março de 2015, disponível em [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:MDfF\\_daKNxsJ:marcosandreds.xpg.uol.com.br/paginas/M%25C9TODOS%2520E%2520T%25C9CNICAS.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:MDfF_daKNxsJ:marcosandreds.xpg.uol.com.br/paginas/M%25C9TODOS%2520E%2520T%25C9CNICAS.doc+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br)

Santos, C. R. (2006). *Academia de Letras de São Paulo*. Acesso em 15 de Janeiro de 2015, disponível em <http://algrasp.com/academicos/clovis-roberto-dos-santos/>  
Sartore, J. (2011). *UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA*. Acesso em 14 de fevereiro de 2016, disponível em <http://cursos.unipampa.edu.br/cursos/ppge/files/2010/11/Instr.-coletadados.doc>

Saul, A. M. (1988). *Avaliação emancipatoria: desafio à teoria e à prática da avaliação e reformulação de curriculos*. São Paulo: Cortez.

Saul, Ana Maria Avela. (1994). A avaliação educacional. *Serie Ideia nº 22* (pp. 61-68). Sao Paulo: FDE.

Silva, M. A. (2014). *Canal do Educador*. Acesso em 15 de 11 de 2014, disponível em Canal do Educador: <http://educador.brasilecola.com/orientacoes/processo-avaliacao-educacional.htm>

Silveira, J. M. (2007). *apresentação de trabalhos acadêmicos: normas e técnicas*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

Sobrinho, J. D. (2002). *Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado*. Florianópolis, Parana, Brasil: Insular.

Sousa, J. A. (2010). *Práticas avaliativas: reflexões*. Juís de Fora, Brasil. Acesso em 12 de Janeiro de 2016, disponível em <http://www.ufjf.br/virtu/files/2010/04/artigo-2a17.pdf>

Sousa, L. J. (2004). *Reflexões Sobre Avaliação*. Brasil. Acesso em 26 de Janeiro de 2015, disponível em <http://www.zemoleza.com.br/trabalho-academico/sociais-aplicadas/pedagogia/reflexoes-sobre-avaliacao/>

Strieder, R. d. (2010). *Planejamento e Avaliação: a conexão entre eles*. (XIII Mostra de Iniciação Científica). Basil: UNICRUZ. Acesso em 14 de setembro de 2016, disponível em [http://www.unicruz.edu.br/15\\_seminario/seminario\\_2010/CCHC/PLANEJAMENTO%20E%20AVALIA%C3%87%C3%83O%20EDUCACIONAL-%20A%20CONEX%C3%83O%20ENTRE%20ELES.pdf](http://www.unicruz.edu.br/15_seminario/seminario_2010/CCHC/PLANEJAMENTO%20E%20AVALIA%C3%87%C3%83O%20EDUCACIONAL-%20A%20CONEX%C3%83O%20ENTRE%20ELES.pdf)

Werneck, H. (2011). *Avaliação: perguntas e respostas*. Florianópolis, SC, Brasil: CEITEC.

Processo de Avaliação por Pares: (*Blind Review* - Análise do Texto Anônimo)

Publicado na Revista Vozes dos Vales - [www.ufvjm.edu.br/vozes](http://www.ufvjm.edu.br/vozes) em: 10/2020

Revista Científica Vozes dos Vales - UFVJM - Minas Gerais - Brasil

[www.ufvjm.edu.br/vozes](http://www.ufvjm.edu.br/vozes)

[www.facebook.com/revistavozesdosvales](https://www.facebook.com/revistavozesdosvales)

UFVJM: 120.2.095-2011 - QUALIS/CAPES - LATINDEX: 22524 - ISSN: 2238-6424