

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA ESCOLAR

DOMICIANO, Rosani de Lima

Especialista em Psicopedagogia pelas Faculdades Integradas de Patos – FIP. Professora Educação Básica na rede municipal de Crato – CE. E-mail: rosannyld@yahoo.com.br

CARVALHO, Martha Milene Fontenelle

Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Professora da Educação Especial/Inclusiva na rede municipal de Crato – CE. E-mail: marthainclusao@hotmail.com

SILVEIRA, Ana Patricia

Especialista em Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Federal do Ceará – UFC. Professora da Educação Especial/Inclusiva na rede municipal de Crato – CE. E-mail: patricia.edinclusiva512@gmail.com

RESUMO

O presente estudo busca conhecer a evolução das concepções de avaliação presentes no âmbito das práticas educacionais, bem como refletir sobre os condicionantes que intervêm na modificação das práticas avaliativas. A pesquisa é de caráter bibliográfico e teve como base de sustentação teórica autores como Hoffmann, Luckesi, Pellegrini e Libâneo. Após décadas de mudanças ocorridas na educação, ainda deixam perguntas como: qual o caminho a seguir ao avaliar? Qual o método? Tais indagações fazem parte da prática educacional de alguns educadores, como também várias respostas definidas e caminhos a serem trilhados entre discurso e prática, muitas vezes sob a sombra de métodos tradicionais, aprendidos pelos educadores em sua trajetória escolar e reproduzidos na atualidade. Concluímos que para promover uma avaliação satisfatória na educação básica, é preciso, antes de tudo, auto avaliar-se, tornando essa tarefa contínua na prática pedagógica.

Palavras-chave: Avaliação Escolar. Prática Pedagógica. Professor.



ABSTRACT

This study seeks to understand the evolution of conceptions of evaluation present within the educational practices and reflect on the conditions that intervenes in modifying assessment practices. The research is bibliographic and had as theoretical support base authors as Hoffmann, Luckesi, Pelegrini, Libâneo. After decades of changes in education, still leave questions like: what is the way forward to assess? Which method? Those questions are part of the educational practice of some educators, as well as various defined responses and paths to be followed between discourse and practice, often under the shadow of traditional methods learned by teachers in their school life and reproduced today. We concluded that to promote a satisfactory evaluation in basic education, we must, first of all, self-evaluating, making this task remains in pedagogical practice.

Keywords: School Assessment. Teaching Practice. Teacher training.



1 Introdução

Vivenciamos um período que nos impulsiona a consideráveis reflexões no campo educacional, mais precisamente sobre a avaliação educacional enquanto ferramenta pedagógica do processo de ensino-aprendizagem, em função da gama de informações, teorias e concepções pedagógicas que constantemente estamos estabelecendo contato.

O termo avaliar, do latim *a-valere*, implica em “dar valor”, atribuir qualidade a algo ou a uma ação. Assim, compreendemos que avaliar é coletar, analisar e verificar o que o aluno aprendeu, seu desenvolvimento cognitivo, o seu envolvimento no processo de avaliação, suas necessidades, interesses e limitações, bem como analisar o professor em suas múltiplas dimensões, suas ações e reações, a metodologia adotada, a adequação do material e dos métodos utilizados e a instituição escolar como um todo.

Portanto, avaliamos para colher informações, perceber o estado de aprendizagem do aluno, ver quais as aprendizagens foram consolidadas, identificar dificuldades, reorientar a prática pedagógica e definir as estratégias de intervenção. A avaliação faz parte do trabalho pedagógico, é “uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. (LIBÂNEO, 1994, p. 196)

Destarte, o presente trabalho de comunicação tem como objetivo conhecer, através de uma revisão bibliográfica, a evolução das concepções de avaliação presentes no âmbito das práticas educacionais, bem como refletir sobre os condicionantes que intervêm na modificação das práticas avaliativas.

A discussão ora apresentada justifica-se por sua relevância e pertinência, ao passo que se torna urgente e necessário pen-



sarmos e repensarmos sobre a avaliação educacional numa perspectiva formativa, diagnóstica e processual, haja vista fazer parte das práticas pedagógicas e da produção dos saberes. É por meio da avaliação que o docente repensa e ressignifica sua prática. Em concordância com Lima (2001), compreendemos a práxis como um processo dialético em um movimento de ação-reflexão-ação refletida.

A temática Avaliação Educacional nos chama a atenção pelo fato de podermos pensar em possibilidades de intervenção na prática educativa, a partir de uma avaliação diagnóstica, buscando dialogar com os atuais atores do processo educativo, refletindo sobre as práticas avaliativas exercidas em diversos momentos históricos, a fim de promover a reflexão acerca da avaliação como um condicionante para o desenvolvimento da ação docente e, conseqüentemente, da aprendizagem.

Em nossa região, o nível da aprendizagem ainda não é satisfatório, uma vez que encontramos crianças e jovens que, mesmo na escola, não conseguem ler e interpretar um texto ou operacionalizar uma equação. São vários os motivos que levam a essa situação, dentre os quais podem ser citados o contexto social, o papel da família, a articulação da escola e a própria formação e prática do professor em sala de aula.

Sob essa ótica, pode-se afirmar que a avaliação tem assumido uma função seletiva, de exclusão daqueles que costumam ser estigmatizados de “menos capazes”, com problemas familiares, sociais, econômicos e de aprendizagem, sem acompanhamento familiar, resultando, portanto, em baixo rendimento nas avaliações. De acordo com Luckesi (2005), a avaliação que se pratica na escola é a avaliação da culpa e está voltada para confirmar o fracasso do aluno, sem identificar causa e sem a intenção de sanar suas dificuldades. As notas são utilizadas para classifi-



car, comparando desempenhos, distanciando-se, assim, do real objetivo do ato de avaliar.

2 Referencial teórico

Para dar sustentação teórica a nossa revisão bibliográfica, partimos de um aporte teórico que nos permite dialogar com as práticas avaliativas, com os conceitos de avaliação em suas múltiplas dimensões sócio-históricas e culturais. Para tal estudo, utilizaremos autores como Luckesi (2005), Hoffman, (2015), Libâneo, (1994, 2012), Pelegrini, (2003), Esteban, (2004), entre outros.

A avaliação deve ser, segundo Luckesi, (2005) “Um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão”, porém há um entendimento de que a avaliação é sinônimo do ato de testar (verificar um desempenho através de situações previamente organizadas) e de medir (descrever um fenômeno do ponto de vista quantitativo), enquanto que, de fato, avaliar é interpretar os dados quantitativos e qualitativos para obter um parecer ou julgamento de valor e não apenas medir ou testar.

Jussara Hoffmann (2013) clarifica esse equívoco no uso das expressões medir e avaliar,

[...] medimos extensão, quantidade, volume e outros atributos dos objetos e fenômenos. O que medimos deve ser invariavelmente expresso em escalas ou graus numéricos [...] Assim, nem todos os fenômenos podem ser medidos, por não haver instrumentos para tanto, ou por não admitirem tal precisão numérica (HOFFMANN, 2013, p. 60).

Contudo, os princípios da avaliação caracterizam-se como um processo contínuo e sistemático que deve ser constante e planejado, realizado em função dos objetivos previstos, e considerar o aluno em sua totalidade – cognitiva, afetiva e psicomotora.



Avaliar é, nessa perspectiva, orientar e acompanhar o desenvolvimento integral do educando.

Partindo dessa premissa, Luckesi (2005) classifica a avaliação em modalidades: a diagnóstica tem como objetivo identificar características de aprendizagem, observar, analisar e pesquisar o nível de aprendizagem em que o educando se encontra; é dialética e preventiva, pois pressupõe uma devolutiva do que foi diagnosticado e previne déficits de aprendizagem futuros.

A avaliação também pode ser mediadora e formativa, a qual guia, otimiza e se preocupa com a aprendizagem; é contínua, processual e orientadora, atuando como um *feedback*. A terceira modalidade é a somativa, que possui o caráter burocrático de classificar, testar, verificar e quantificar os resultados obtidos; são, portanto, as avaliações externas e internas que ocorrem no interior das escolas, bem como as provas de concursos e vestibulares.

Defendemos aqui a avaliação formativa por compreendermos que é um meio pelo qual o aluno evolui no processo ensino-aprendizagem e também porque a prática do professor não é centrada apenas no ensinar, e sim, no aprender. Assim, a avaliação deve ser contínua, visando termos qualitativos e não quantitativos, fazendo com que o aluno não se sinta punido ou premiado em prol de uma nota, porém, descubra um sentido no ato de aprender, conscientizando-se de que o conhecimento adquirido tenha uma aplicação prática em seu cotidiano.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9394/96, “aprovada em 1996, determina que a avaliação seja contínua e cumulativa e que os aspectos qualitativos prevaleçam sobre os quantitativos.” (PELEGRINI, 2003, p. 27).

A avaliação formativa deve ser trabalhada a partir do pressuposto de inclusão, onde o sujeito possa aprender, e não competir em termos de nota, cabendo ao professor conhecer as



necessidades individuais dos alunos em virtude de um acompanhamento sistematizado.

Para tanto, a avaliação vai além das questões formais, quais sejam, provas, trabalhos, entre outras, haja vista ser um processo contínuo e processual, no qual o professor deve observar de forma multidimensional, analisando o educando sob vários aspectos, e que, meio a esse processo, o aluno também precisa ter a oportunidade de se autoavaliar, pois à medida que o educador,

[...] discute com os estudantes os objetivos de uma atividade ou unidade de ensino, dá meios para que eles acompanhem o próprio desenvolvimento. [...] relatando conteúdos a serem trabalhados, atividades e objetivos da aula. 'Dessa maneira, eles reconhecem progressos e dificuldades'. (PELEGRINI, 2003, p. 28)

Observar o discente no que concerne apenas aos aspectos relacionados aos objetivos didáticos alcançados não é suficiente para uma avaliação consistente, pois deve-se tomar conhecimento do contexto social, histórico e cultural do aluno, identificando, assim, suas necessidades a fim de que se possa alcançar um melhor nível de aprendizagem.

Para avaliar com eficiência e eficácia o professor deve utilizar várias maneiras e instrumentos avaliativos, levando sempre em consideração as especificidades da turma, bem como respeito às diversidades existentes. Pelegrini (2003) defende que,

Na avaliação formativa nenhum instrumento pode ser descrito como prioritário ou adotado como modelo. A diversidade é que vai possibilitar ao professor obter mais e melhores informações sobre o trabalho em classe. [...] Qualquer que seja o instrumento que adote, o professor deve ter claro se ele é relevante para compreender o processo de aprendizagem da turma e mostrar caminhos uma intervenção visando sua melhoria (PELEGRINI, 2003, p. 32).



Desta forma, a avaliação não deve se resumir apenas a uma nota ao final do ano letivo, haja vista que o processo avaliativo enfatiza o aprender e não o ensinar. O professor deve respeitar o ritmo de aprendizagem dos alunos.

A avaliação só terá sentido quando provocar o desenvolvimento da aprendizagem, e não avaliar somente para atribuir notas, assim, faz-se necessário que o educador defina critérios para avaliar, dinamizar o processo, em virtude de uma aprendizagem significativa. Hoffman sustenta esse ponto de vista quando coloca que,

A concepção de que marca a trajetória de alunos e educadores, é, até então, que define essa ação como julgamento de valores dos resultados alcançados, daí a presença significativas dos elementos como prova, nota, conceito, reprovação, registro etc., nas relações estabelecidas. (HOFFMAN, 2005, p.14)

A prática da avaliação educacional predominante nas escolas se dá a partir de um modelo teórico voltado para o mecanismo de reprodução da sociedade conservadora, predominando, assim, o autoritarismo do professor no processo avaliativo. Nessa perspectiva, somos herdeiros do sistema autoritário que se manifesta em todas as camadas populares e que continua sendo reproduzido. Entretanto, temos que utilizar a avaliação como um fator de desenvolvimento educacional, não como fracasso ou imposição.

Portanto, a avaliação da aprendizagem tem um espaço muito amplo na prática educativa, tem por objetivo maior a transformação social, devendo verificar a aprendizagem não só a partir dos mínimos possíveis, mas sim a partir dos mínimos necessários. Avaliação é uma forma de tomar consciência da ação na construção do desejo que lhe deu origem.



3 Procedimentos metodológicos

O referido estudo é de caráter bibliográfico uma vez que “[...] é realizado a partir de um levantamento de material com dados já analisados, e publicados por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, página de web sites sobre o tema que desejamos conhecer.” (MATOS e VIEIRA, 2002, p.40).

A base de sustentação para o estudo foram autores como Luckesi (2005), em que discutimos os conceitos de avaliação, suas modalidades e seus princípios; Hoffmann (2005), através de quem pudemos clarificar a dicotomia entre medir, testar e avaliar; Libâneo, (2012), com quem mapeamos as diversas concepções pedagógicas em que a avaliação foi e é praticada, entre outros.

Sob essa perspectiva, procuramos analisar, à luz dos autores estudados, abordagens significativas referentes à avaliação no contexto das diferentes concepções e práticas pedagógicas.

4 Resultados e discussões

Sabendo-se que avaliação escolar é fruto de múltiplas determinações sociais, culturais e históricas, não pode ser considerada como uma atividade neutra, sendo direcionada e mapeada por um modelo de sociedade, de homem e de educação.

A avaliação educacional se dá a partir da relação pedagógica exercida frente as concepções pedagógicas postas pelas tendências educacionais, como bem ressalta Sordi, (2001, p. 173) “Uma avaliação espelha um juízo de valor, uma dada concepção de mundo e de educação, e por isso vem impregnada de um olhar absolutamente intencional que revela quem é o educador quando interpreta os eventos da cena pedagógica”.



Para tanto, ao historicizar as práticas avaliativas à luz das concepções pedagógicas, é importante compreender que as primeiras manifestações de educação se deram nas comunidades tribais por meio da imitação e da transmissão do conhecimento de geração para geração. A educação sistematizada surge então, com a presença dos jesuítas, os quais foram os principais educadores do período colonial, marcando o processo de colonização, catequese e instrução através da aculturação, ou seja, a imposição de sua cultura sob os índios, o que Paulo Freire (2011) vai chamar de “Invasão Cultural”.

Essa perspectiva dá espaço à educação tradicional, cujo professor preparava o aluno para conviver na sociedade, com a ideia de que o indivíduo deve adaptar-se aos valores e normas sociais. Os conteúdos de ensino eram transmitidos como verdades absolutas, a metodologia era baseada na repetição e memorização. A avaliação se dá,

[...] por verificações de curto prazo (interrogatórios orais, exercícios de casa) e de prazo mais longo (provas escritas, trabalhos de casa). O reforço é, em geral, negativo (punição, notas baixas, apelos aos pais); às vezes, é positivo (emulação, classificação) (LIBÂNEO, 2012, p. 24).

Posteriormente à colonização, a sociedade brasileira passou por diversas transformações na economia e na política com a revolução de 30. Consequentemente, o sistema educacional também foi atingido com o surgimento do escolanovismo e o movimento dos pioneiros da educação. Tal movimento propunha uma nova concepção de homem, de sociedade e de educação, cuja escola deve adequar-se as necessidades dos alunos por meio do conhecimento empírico, cabendo ao professor educar através de um processo ativo que permita a construção e reconstrução do objeto estudado, havendo, assim, uma interação entre o conhe-



cimento do aluno e as estruturas do ambiente. A avaliação nesse contexto é “[...] fluida e tenta ser eficaz à medida que os esforços e os êxitos são pronta e explicitamente reconhecidos pelo professor.” (LIBÂNEO, 2012, p.27).

Nessa esteira, outro momento que merece destaque no âmbito das práticas avaliativas enquanto processo pedagógico é a Pedagogia Tecnicista, baseada na teoria behaviorista, no taylorismo e fordismo, forma o educando para a indústria, levando em consideração as técnicas de aplicação aos conteúdos da realidade e não a essência da aprendizagem em si, em que a formação, o ensino e a avaliação passam a atuar a partir da compreensão do comportamento humano, no intuito de modelar o indivíduo, através de técnicas específicas para adquirir habilidades e conhecimentos que contemple o sistema global.

O papel da escola objetiva capacitar indivíduos aptos para o mercado de trabalho, explicitando o papel da avaliação dos exames, tendo como pano de fundo a classificação, uma vez que, enquanto um é classificado, milhões são desclassificados, ocorrendo, portanto, uma avaliação excludente. Para Esteban (2004, p. 85), “[...] a avaliação classificatória não é somente um elemento justificador da inclusão/exclusão, ela está constituída pela lógica excludente dominante em nossa sociedade.”

No âmbito dessa discussão, temos a pedagogia criticossocial dos conteúdos, como opção posta frente as problemáticas desenvolvidas nos momentos anteriores, pois assume uma postura voltada para os interesses das classes populares, reconhecendo o ensino e a escola como meio tanto de reprodução, quanto de transformação social. Nesse sentido, a avaliação “resulta com que o trabalho escolar precisa ser avaliado não como julgamento definitivo e dogmático do professor, mas como uma comprovação para o aluno do seu progresso em direção a noções mais



sistematizadas”. (LIBÂNEO, 2012, p.44), ou seja, a avaliação escolar deve ser pautada numa perspectiva diagnóstica, formativa e processual, uma vez que, diante de um diagnóstico avaliativo, o professor terá subsídios teóricos e práticos para traçar sua ação docente, utilizando a avaliação como um processo de avanço de construção do conhecimento.

Sobre essa questão elencada, Luckesi, (2005) percebe a avaliação como um ato amoroso, o qual tem a característica de não julgar,

[...] a avaliação da aprendizagem escolar como ato amoroso, na medida em que a avaliação tem por objetivo diagnosticar e incluir o educando pelos mais variados meios, no curso da aprendizagem satisfatória, que integre toda sua experiência de vida. (LUCKESI, 2005, p. 89)

Nessa perspectiva, as práticas avaliativas que ocorrem no interior das escolas de ensino fundamental deve assumir a função de conduzir os sujeitos para a construção de aprendizagens significativas e atitudes reflexivas, e não de classificá-los, de julgá-los como certos e errados. Buscamos, portanto, um trabalho pedagógico que conceba, de forma clara, em sua prática avaliativa, o papel sociopolítico da educação, da escola e do ensino, associando escola – sociedade, teoria – prática, conteúdo – forma, técnica – política, ensino – pesquisa, ensino – avaliação, permitindo, assim, que educador e educando tenham uma relação dialética e dialógica, na busca de uma avaliação da aprendizagem significativa.

5 Considerações finais

Diante do exposto, percebemos que a avaliação é um tema em constante debate por apresentar diversas nuances, seja no



âmbito nacional ou num campo mais específico, nas competências do professor, no papel que a instituição vem desenvolvendo para promover a aprendizagem de seus alunos, na própria relação estabelecida no momento de escolher o critério de avaliar, proporcionando sempre novas possibilidades de se chegar ao conhecimento com propriedade.

Ao realizar a revisão bibliográfica sobre avaliação pudemos perceber o quanto são precárias as formas de avaliar, como ainda é recorrente o exercício da avaliação como ato de punição e o uso da nota como arma para repreender os alunos. Enquanto esta for a nossa realidade, não chegaremos a um real processo avaliativo. A avaliação, como bem descreve Luckesi (2005), deve ser processual, formativa, acolhedora, diagnóstica, dinâmica, incluyente, amorosa, democrática, dialógica e construtiva.

Ao nos depararmos com o estudo de um tema tão importante no processo educativo, e pelo fato de sermos professoras da educação básica, pudemos direcionar um olhar mais atento para a avaliação enquanto parte de um processo e não apenas como um produto final, uma vez que a avaliação presente nas escolas públicas giram em torno das avaliações externas, as quais têm como premissa testar, classificar. Percebe-se a urgência e a necessidade de se recuperar o sentido da aprendizagem.

Para promover uma avaliação satisfatória, é preciso, antes de tudo, que a autoavaliação passe a se constituir em tarefa contínua na prática pedagógica. Eis o grande desafio do educador.

Democratizar o conhecimento é rever concepções de avaliação, a fim de transformar, desmistificar sua prática puramente seletiva. Não podemos utilizar a avaliação como um mecanismo de exclusão, frente aqueles que ainda não dominam determinados conhecimentos, mas sim, avaliar no sentido formativo e incluyente, independente das limitações humanas.



Referências

ESTEBAN, Maria Tereza. *Pedagogia de Projetos: entrelaçando o ensinar, o aprender e o avaliar à democratização do cotidiano escolar*. In: SILVA, J. F.; HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. (orgs.) *Práticas avaliativas e aprendizagens significativas: em diferentes áreas do currículo*. 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 81-92.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 50º ed. Ver. e atual. – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

HOFFMAN, J. M. *Avaliação: Mito e Desafio: Uma Perspectiva*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. – São Paulo: Cortez, 1994. – (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

LIMA, Maria Socorro Lucena. *A hora da prática: reflexões sobre o estágio supervisionado e ação docente*. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2001.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática*. 2. ed. rev. – Salvador: Malabares comunhão e Eventos, 2005.

_____. *Democratização da Escola Pública – A Pedagogia Crítico Social dos Conteúdos*. 18º Ed. São Paulo. Edições Loyola, 2012.

MATOS, Kelma Socorro Lopes de. VIEIRA, Sofia Lerche. *Pesquisa Educacional: o prazer de conhecer*. 2º ed. rev. e atual. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

PELLEGRINI, Denise. *Avaliar para ensinar melhor*. Nova Escola. N. 159, p. 26-33 janeiro/fevereiro, 2003.

SORDI, Mara Regina L. de. *Alternativas propositivas no campo da avaliação: por que não?* In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia (orgs.). *Temas e textos em metodologia do Ensino Superior*. Campinas, SP: Papirus, 2001.

