

REFLEXÕES SOBRE O ATO DE AVALIAR E SUAS IMPLICAÇÕES NA (DE)FORMAÇÃO DOS ALUNOS¹

REFLECTIONS ON THE EVALUATION ACT AND ITS IMPLICATIONS IN THE STUDENT'S TRAINING

Paula Santana Carvalho²

Adriana Rodrigues³

Valter Machado da Fonseca⁴

RESUMO:

O presente artigo tem por finalidade discutir o ato de avaliar e seus reflexos na formação dos alunos a partir da legislação e avanços científicos da área presentes na literatura acadêmica. Argumenta sobre a necessidade de considerar a avaliação como processo inerente ao desenvolvimento humano, que avaliar é próprio do ser que pensa, planeja suas ações e age intencionalmente na/sobre a natureza, ou seja, faz parte da humanização. Dessa forma, esse texto tem por objetivo apresentar um estudo teórico reflexivo e indicações de proposições didático-pedagógicas acerca de indagações sobre ato de avaliar em consonância com as concepções que os norteiam e suas implicações na formação dos alunos. Busca-se, portanto, responder quais são as implicações da avaliação enquanto prática pedagógica para a formação dos sujeitos e como e para quê avaliamos, tendo como base os constructos de Luckesi (2000), Fernandes (2006), Esteban (2008), Chueiri (2008) e Freitas (2010), entre outros. O método utilizado foi o da pesquisa bibliográfica e optou-se por fazer um breve histórico do ato de avaliar, seguido pelo aprofundamento na avaliação da aprendizagem com base nos teóricos e pesquisas, concluindo com possíveis respostas às perguntas propostas por essa pesquisa. Com isso, concluiu-se que o ato de avaliar é um meio de se manter disciplina e objeto classificatório, inclusive para o Governo, distanciando as práticas pedagógicas do verdadeiro significado de avaliação. Também se considera necessária uma formação contínua para o professor e que é preciso ter engajamento político para que ocorram mais modificações que propiciem ao aluno o ensino-aprendizagem, bem como novas pesquisas que apontem alternativas para a avaliação da aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação da Aprendizagem; Educação Básica; Processo Ensino-Aprendizagem.

¹ Investigação desenvolvida no âmbito do projeto de pesquisa de Iniciação Científica nº PIBIC 2015/025, intitulado "O processo de ensino-aprendizagem na perspectiva da avaliação formativa na Educação Básica". Contou com apoio de Bolsa PIBIC/UNIUBE.

² Graduanda em Psicologia pela Universidade de Uberaba e bolsista de iniciação científica. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/4167860813425757>.

³ Doutora e mestra em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia, graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos, em Processamento de Dados pela Universidade de Uberaba e em Ciências e Matemática pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava. Professora da Universidade de Uberaba. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/0978969742547407>.

⁴ Doutor e mestre em Educação e graduado em Geografia pela Universidade Federal de Uberlândia, com pós-doutorado em Educação pela mesma Instituição. Professor da Universidade Federal de Viçosa. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/7825092605305826>.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

ABSTRACT:

The purpose of this article is to discuss the act of evaluating and its reflexes in the formation of students based on the legislation and scientific advances of the area present in the academic literature. It argues about the need to consider evaluation as a process inherent in human development, that evaluating is proper to the being who thinks, plans their actions and acts intentionally on nature, that is, it is part of humanization. Thus, this text aims to present a reflective theoretical study and indications of didactic-pedagogical propositions concerning inquiries about the act of evaluating in accordance with the conceptions that guide them and their implications in the formation of the students. It is therefore sought to answer what are the implications of evaluation as a pedagogical practice for the training of subjects and how and for what we evaluate, based on the constructs of Luckesi (2000), Fernandes (2006), Esteban (2008), Chueiri, among others. The method used was the bibliographic research and it was chosen to make a brief history of the act of evaluating, followed by the deepening in the assessment of learning based on theorists and researches, concluding with possible answers to the questions proposed by this research. With this, it was concluded that the act of evaluating is a means of maintaining discipline and classifying object, including for the Government, distancing pedagogical practices from the true meaning of evaluation. In addition to this, it is considered that continuous training is necessary for teachers and that it is necessary to have political commitment so that more modifications occur, providing the student with teaching-learning, as well as new research that points out alternatives for the evaluation of learning.

KEYWORDS: Evaluation of Learning; Basic Education; Teaching-Learning Process.

01 – INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por finalidade discutir o ato de avaliar e seus reflexos na formação dos alunos a partir da legislação e avanços científicos da área presentes na literatura acadêmica. Argumenta sobre a necessidade de considerar a avaliação como processo inerente ao desenvolvimento humano, que avaliar é próprio do ser que pensa, planeja suas ações e age intencionalmente na/sobre a natureza, ou seja, faz parte da humanização. No contexto escolarizado esse processo se materializa e concretiza na relação ensino-aprendizagem-avaliação envolvendo os sujeitos escolares e suas aprendizagens.

Considerando que os sujeitos se apropriam dos conhecimentos acerca da realidade, circunstanciado pelas condições objetivas de sua vida e de suas relações, o ato de avaliar auxilia na compreensão do desenvolvimento do aluno, possibilitando que se visualize de forma clara as deficiências que precisam ser trabalhadas. Reflete-se, também, a necessidade de que a formação dos professores contemple questões sobre a avaliação, sobre as práticas avaliativas e suas concepções.

Dessa forma, esse texto tem por objetivo apresentar um estudo teórico reflexivo e indicações de proposições didático-pedagógicas acerca de indagações sobre ato de avaliar em consonância com as concepções que os norteiam e suas implicações na formação dos alunos. Busca-se, portanto, responder quais são as

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

implicações da avaliação enquanto prática pedagógica para a formação dos sujeitos e como e para quê avaliamos. Para isso, argumenta-se com base no constructo teórico de Esteban (2008), Freitas (2010), Chueiri (2008), Luckesi (2000, 2005), Souza (2014), entre outros estudiosos da área.

Na singularidade desse texto, a sua estrutura foi organizada considerando a necessidade de retomada de um breve histórico do ato de avaliar. Em seguida, faz-se um aprofundamento na avaliação da aprendizagem com base nos teóricos e pesquisas, concluindo com possíveis respostas às perguntas propostas, norteadoras da investigação científica realizada.

02 – AVALIAÇÃO E O ATO DE AVALIAR: APROXIMAÇÕES NECESSÁRIAS

Para Chueiri (2008), na escola, a avaliação desempenha alguma função que reflete os valores e normas sociais. Ela ocorre durante todo o processo escolar e é uma prática pedagógica com um objetivo, sendo o professor o responsável por atribuir o sentido à essa prática cotidiana, de acordo com suas especificidades inerentes ao trabalho docente. Baseando-se em outros estudos, a autora afirma que ainda hoje predomina-se o pensamento de que avaliar é examinar para medir o desempenho dos alunos. Através de quatro categorias, a autora analisou as concepções pedagógicas e os significados da avaliação através dos tempos.

Primeiro, recorreu-se à Pedagogia Tradicional, do século XVI, em que avaliação e exame eram o mesmo. A partir dessa época os colégios católicos, por um lado, e Comênio⁵, por outro, sistematizaram a avaliação. Durante o auge da classe burguesa, os exames se afirmaram como forma de ascensão social através dos estudos (CHUEIRI, 2008).

No século XIX essa forma avaliar media a cultura com o Estado e, ainda hoje, se repete isso uma vez que são feitos concursos para medir a qualificação de

⁵ Comênio, tradução da assinatura de Jan Amos Komenky, nasceu em 1592 na atual República Tcheca e seguia vida religiosa do protestantismo discordando das imposições católicas. A partir disso, começou a escrever obras filosóficas e pedagógicas que criticavam a situação da época, dentre elas a Carta Magna, que sistematiza a pedagogia e a didática no Ocidente. Por isso ele é tido como o primeiro grande pensador da moderna história da educação. Nessa obra ele fala sobre como deveria ser o processo educacional, indo contra o modelo educacional da época que utilizava a palmatória, e valoriza o trabalho do professor. Ele faleceu em Amsterdã, no ano de 1670. (MARTINS, 2017).

alguém que pretende trabalhar para o Governo. No século XX surgiram testes educacionais e, com o advento da Psicologia, testes psicológicos que mediam a inteligência. Nesse contexto, a Psicologia Comportamental afirmava que era possível medir e quantificar a aprendizagem, o que deu origem a uma Pedagogia Tecnicista, colocando à margem a subjetividade do educador e do educando. Todos esses pensamentos originaram-se no Positivismo separando o processo do ensino do de aprendizagem (CHUEIRI, 2008). São várias as consequências desse método de avaliar e de tratar de forma dicotômica professor e aluno, ensino e aprendizagem, sujeito e objeto do conhecimento.

Seguindo os estudos de Chueiri (2008), a avaliação se apresenta como forma de hierarquizar e classificar os alunos por suas notas, além de conferir um certificado para quem recebeu a formação, sendo ela quantitativa. Além disso, ela pode ser vista como somativa, quando se apresenta uma nota final – o que não representa o conhecimento real –, ou como formativa, que se interessa com o processo inteiro de ensino e aprendizagem.

Como em 1960 surgem críticas às avaliações escolares, busca-se alternativas, como a avaliação qualitativa, que dá ênfase a todo o processo, percebendo que os testes não são eficientes. Mesmo podendo obter valores quantitativos de uma avaliação qualitativa, ainda não é suficiente para que se considere o sujeito na sua subjetividade, pois o indivíduo está submetido ao que lhe é posto (CHUEIRI, 2008).

Desse modo, a autora chega à conclusão de que avaliar e examinar se equivalem no processo educacional da atualidade, além de que esse ato gera as classificações, não só numéricas, mas também estigmas como capaz ou incapaz, que resultam em inclusão ou exclusão e seus efeitos estão estampados nos contextos social, econômico, político e cultural brasileiros.

Achamos oportuna a diferença que Luckesi (2000) aponta entre avaliar e examinar. Para ele o primeiro ato é “amoroso, inclusivo, dinâmico e construtivo” e o segundo é o inverso, uma vez que ele contribui para a marginalização e exclusão na vida escolar. Logo, o autor aponta como primordial a disposição do avaliador em acolher o avaliado, uma vez que a situação de tal pode ser a mais diversa possível.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Se houver pré-julgamento torna-se mais complicado avaliar de forma correta, pois isso gera a exclusão. Mas é necessário atentar-se para o fato de que

Isso não quer dizer aceitar como certo tudo que vem do educando. Acolher, neste caso, significa a possibilidade de abrir espaço para a relação, que, por si mesma, terá confrontos, que poderão ser de aceitação, de negociação, de redirecionamento. [...] O ato de acolher é um ato amoroso, que traz 'para dentro', para depois (e só depois) verificar as possibilidades do que fazer. (LUCKESI, 2000, p. 4).

Luckesi (2000) afirma também que para o ato de avaliar é preciso diagnosticar e decidir. Para diagnosticar é necessário primeiro constatar e depois qualificar o objeto de avaliação, e isso é possível por meio da percepção de como são as propriedades específicas dele e, a partir daí, qualificar como positivas ou negativas para um certo padrão. Assim o que é positivo em um ambiente pode ser negativo em outro e isso faz do ato de avaliar algo dinâmico, pois sempre se tem que tomar a decisão sobre o que fazer com esse objeto.

Para que haja harmonia em todo esse processo é necessário haver diálogo entre avaliador e avaliado. Para o referido autor, esses são os passos para avaliar a aprendizagem de um educando, sendo que, após o acolhimento, o diagnóstico deve ser feito por coleta de dados e é nesse ponto que ocorrem erros. Deve-se considerar apenas os dados relevantes ao que se pretende avaliar, depois escolher os instrumentos adequados: ao que se quer avaliar, aos conteúdos essenciais planejados e realizados, na compreensão do educando e ao processo de aprendizagem. O educando pode ter consciência do que a avaliação o pede, porém se o instrumento for mal aplicado o resultado não corresponderá ao conhecimento real desse estudante. Após a coleta dos dados qualifica-se os resultados como satisfatório ou não de acordo com o planejamento de ensino que já foi feito. E por fim, tem-se que tomar uma decisão sobre o que fazer com esses resultados (LUCKESI, 2000).

Em uma entrevista em 2005, Luckesi levantou alguns pontos principais do seu conceito de avaliação que, como já foi citado, é contrário ao de exames. Para o autor, os exames são muitas vezes usados pelo sistema de ensino para obter autoridade. Em contrapartida a avaliação se apresenta como um meio de aproximar o aluno do aprendizado, uma vez que ela considera o processo pelo qual ele foi

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

submetido, seu contexto de vida e ainda inclui os alunos de forma dinâmica no processo de aprendizagem.

Considerando que o professor se forma e se constitui nas suas experiências e vivências, inclusive naquelas anteriormente à graduação, cada um leva consigo os modelos representativos de professores que fizeram parte de sua vida escolar. Neste sentido, Luckesi (2005) ressalta que a prática de examinar vem das referências que os educadores têm de seus professores, que aprenderam essa rigidez na forma sistematizada da educação nos séculos XVI e XVII e que vem da sociedade burguesa de um modo geral. É destacado também que, apesar de vários empecilhos como a falta de apoio do governo e os baixos salários, os professores veem a avaliação como algo positivo e desejam aprender como fazê-la, porém, é necessário formação e condições materiais de ensino.

Logo, discutir sobre o ato de avaliar e as concepções de avaliação passa, obrigatoriamente, pela discussão das políticas públicas, do papel da escola e da qualidade da educação oferecida aos brasileiros frente ao binômio elitismo x exclusão que tem acompanhando o cenário educacional no país.

A escola, segundo Freitas (2010), exerce uma função social onde convivem pessoas de diversas realidades. Nessa diversidade ocorre o processo de aculturação, no qual a elite se impõe como classe dominante respondendo por todos, que por sua vez, são obrigados a se conformarem. O autor afirma ainda que os objetivos educacionais são orientados pelo sistema capitalista, o mesmo que faz com que haja fugacidades das relações por produzir formação cognitiva, de valores e de atitudes artificializadas. Ele afirma que:

Há nos processos avaliativos uma contradição e não um dilema. Na verdade, o antagonismo entre professor e alunos, potencializado pela questão da avaliação, está definido pelos objetivos educacionais da escola, ao colocar o aluno em uma posição de subordinação e ao isolar a escola da vida e de seus motivadores naturais. Para a resolução plena desta questão, a forma escolar deveria devolver esta relação (entre professor e aluno) ao seu leito natural, ou seja, uma relação que fosse baseada na maior experiência e conhecimento do professor, reconhecida pelo aluno, ao invés, de baseada na autoridade do professor. Mas isto esbarra com os objetivos da escola capitalista como já vimos. (FREITAS, 2010, p. 95).

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Todo esse processo anteriormente discutido não acontece de uma hora para outra. É preciso ponderar que as ações pedagógicas realizadas em um contexto escolar são históricas e culturais, são de forma objetiva, cunhadas no contexto das políticas vigentes de formação de professores, de organização e estruturação curriculares. A esse respeito, Fonseca e Cisse Ba (2012), refletem sobre a lógica do currículo positivista/cartesiana que tem fundamentado a sua construção, ou seja, é todo repartido não tendo conexão entre os conteúdos, baseando-se no capital e na seleção que um grupo específico faz para que a outro grupo se submeta. Além disso, o currículo mostra as desigualdades políticas, econômicas e sociais advindas das lutas de classes. O Estado exerce controle sobre os conteúdos e sobre o trabalho do educador, até mesmo da elite, pois ele utiliza as manifestações populares para se apropriar das expressões e lançar mão de um discurso efetivo que irá institucionalizar e controlar a população.

Sendo assim, o currículo se mostra como ferramenta de controle, pois quem o faz está permeado pelo discurso elitizado que serve para manter o controle sobre o que é repassado aos educandos. Considerar a subjetividade dos sujeitos, portanto, é essencial para efetivar as propostas de modelos curriculares, mas não deve considerar sua cotidianidade, uma vez que ela reflete a alienação a que esse sujeito está envolvido (FONSECA e CISSE BA, 2012).

Em consonância com o exposto, defende-se no contexto dessa produção textual, a função de escola enquanto espaço social de formação humana, lugar que é, por excelência, o *lócus* de ressignificação e transmissão do saber historicamente acumulado pela humanidade e mais elaborado do ponto de vista da filosofia, da cultura e das artes.

Outro aspecto, não menos importante que deve ser ressaltado, é a cultura da nota em um cenário onde a avaliação é utilizada para “enquadrar” a aprendizagem do aluno segundo patamares métricos, geralmente, definidos além do contexto escolar. Tem-se em pauta as avaliações externas, em larga escala, financiadas e exigidas pelos organismos internacionais, nos moldes do liberalismo econômico. Logo, os alunos fazem avaliações com o propósito apenas de obter nota, uma vez que essa se apresenta como classificatória e excludente. Mas constatou-se que além de

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

poder “verificar” o desempenho, a avaliação também pode controlar o comportamento dos alunos, impor valores e atitudes e dar poder ao professor e à escola.

De acordo com Souza (2014) encontra-se na avaliação uma forma de afirmar valores e nela expressa-se os projetos educacionais e sociais pretendidos. Com um olhar voltado para as avaliações de larga escala brasileiras, a autora destaca o objetivo dessas avaliações que é apontar ao Governo qual deve ser o investimento na educação, bem como de qual forma deve ser empregado. Além disso, serve para as escolas construírem ações pedagógicas e administrativas que ajudem o ensino ser melhor. O que se contesta, então, é se essas provas realmente servem para o objetivo ao qual se propôs e se os estudantes têm melhorado o desempenho nessas avaliações ou por meio destas práticas avaliativas. E já se tem uma resposta negativa à essas indagações.

Além disso, o professor precisa respeitar o que o Governo impõe, adaptando o conteúdo à realidade de seus alunos para favorecer o processo de ensino-aprendizagem. Como a avaliação é inerente do processo educacional, pois ela proporciona uma reflexão acerca do que foi ensinado, o professor também a vê como um meio de fazer com que os estudantes prestem atenção ao conteúdo e mantenham a disciplina, com algumas falas já conhecidas no ambiente escolar, como “prestem atenção que isso cai na prova” ou ainda “se não fizerem silêncio darei um aprova agora”. A avaliação se torna, portanto, um objeto de poder nas mãos do docente e é utilizada como tal. Não devemos culpabilizar os professores por tal uso, uma vez que eles também foram educados assim, porém sabemos que o ato de avaliar vai muito além da obtenção de notas e cumprimento do currículo.

Assim, é importante que os educadores sejam críticos e, para oferecer uma formação docente condizente na transformação da realidade, o mundo do trabalho deve ser visto de um único patamar, sem distinção do trabalho mecânico e do intelectual. Para Fonseca e Cisse Ba (2012) há estratégias didático-pedagógicas para remodelar os currículos, que são o principal fator para a homogeneização do capital sobre a educação. Vejamos:

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Mesmo que os atuais modelos curriculares promovam uma espécie de engessamento das práticas pedagógicas, existem algumas estratégias didático-pedagógicas que podem servir de importantes âncoras para a remodelagem curricular. É lógico que o currículo na escola formal está orientado, embora com um discurso superficialmente democrática, para atender a “lógica” do atual modelo econômico que rege a atual forma de organização social: a sociedade capitalista. Mas, assim como a sociedade de classes, possui em seu seio, além dos defensores da mais-valia, também, em contraposição, uma corrente de resistência à influência e tensões oriundas do capital. (FONSECA e CISSE BA, 2012, p. 15).

Os educadores que desejam formar sujeitos aptos a transformar a sociedade precisam modificar o paradigma curricular, lutando para que as bases curriculares deixem ser positivistas e passem a ser libertadoras, questionando, então, as bases sociais e culturais da sociedade capitalista. Uma escola que transforma a sociedade e é democrática deve ser crítica quanto ao modelo de escola tradicional e ao capitalismo, preparando os alunos para a vida e não para darem lucro. (FONSECA e CISSE BA, 2012)

Outro aspecto necessário para discussão é relação entre a qualidade do ensino e o mercado de trabalho. De acordo com Esteban (2008) na realidade de Portugal e da União Europeia, mas que também se vê em outras partes do mundo, como no Brasil, é bastante discutida a qualidade do ensino que é vista não como a apropriação da aprendizagem, mas como os índices de desempenho e de eficácia altos. Esses índices, como é apontado, são medidos por exames aplicados a alunos de diferentes realidades sociais e faixas etárias e, a partir da nota obtida, ocorre a classificação. Através dessas notas os alunos são marginalizados, pois elas são importantes para a inserção no mercado de trabalho. Porém, há dados que mostram que os alunos que apresentam as menores notas já são aqueles excluídos e submetidos a ordem social predominante.

Neste caso, verifica-se que há formas diferentes de avaliar: autoritária ou democrática, sendo que a primeira coloca o professor como o responsável por transferir ao aluno todo o conteúdo e o aluno o responsável por decorá-lo e devolver, sem criticidade, nas avaliações. E a segunda se estabelece nas interrelações entre o professor, o aluno e conhecimento, mostrando a importância de uma relação dialética (ESTEBAN, 2008).

A dificuldade encontrada para se aplicar a forma democrática de avaliação é a sobrecarga que o aluno tem ao fazer uma avaliação. Por mais que haja uma

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

aprendizagem efetiva, a família cobra que esse estudante apresente o melhor boletim, gerando desconforto e estresse que pode ser uma das causas de notas baixas (SASAKI *et al*, 2014). Outro fator pesa no processo avaliativo são políticas de responsabilização que Brooke (2006) relata. Ao buscar níveis notáveis de qualidade de ensino, o Governo cobra das escolas as informações sobre o que está sendo ensinado e, depois, aplica uma prova nacional que verifica se esse ensino foi suficiente.

Ao pesquisar sobre o sistema de responsabilização, Brooke (2006, p. 379) diz que:

Os ingredientes básicos dos sistemas de responsabilização implantados durante as últimas décadas, tanto nos Estados Unidos quanto em outros países, são quatro: 1. a decisão por parte das autoridades de tornar públicas as diferenças de nível de desempenho das escolas (ingrediente autoridade); 2. O uso de testes ou procedimentos padronizados para fornecer este tipo de informação (ingrediente informação); 3. os critérios para analisar esta informação e para determinar quais escolas têm melhor desempenho (ingrediente padrões); 4. os critérios para a aplicação de incentivos ou sanções conforme os padrões estabelecidos (ingrediente consequências).

Nessa perspectiva a avaliação ocorre não só para o aluno, mas para todos os sujeitos envolvidos na educação. A maior referência dessa política de responsabilização é a criação de um currículo nacional, no qual há eixos definidos para se trabalhar e cabe ao professor ensinar ao estudante o que lhe é cobrado, pois ele será avaliado futuramente junto com seus alunos.

A esse respeito Souza (2014, p. 413) diz que:

A responsabilização das escolas e, particularmente de seus professores, pelos resultados da avaliação, associando-os ao recebimento – ou não – de incentivos está o suposto de que a avaliação gera competição e a competição gera qualidade. O problema a ser equacionado é bastante conhecido: “políticas educacionais formuladas e implementadas sob os auspícios da classificação e seleção incorporam, conseqüentemente, a exclusão, como inerente aos seus resultados, o que é incompatível com o direito de todos à educação”.

Vê-se, portanto, que todo esse processo gera uma competitividade entre escolas, que resulta em uma classificação e, posteriormente, uma exclusão da “mais fraca”, elitizando aquela que, em determinado momento, deve notas mais elevadas. O professor, com isso, é sobrecarregado pelo estresse cotidiano de ter que apresentar resultados eficazes para o Governo, o que reflete em seu trabalho que, nem sempre,

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

‘tem a remuneração adequada, tornando-se um ciclo estéril de humanização pelo seu trabalho.

Esteban (2008) apresenta também algumas causas da evasão escolar, como a não apropriação do conteúdo para vida cotidiana do aluno, tornando o que deve ser aprendido como desinteressante e apenas importante para a obtenção de nota. Assim, o sistema capitalista trata no coletivo todos esses indivíduos que não têm sucesso na vida escolar, fazendo o “silenciamento da heterogeneidade”, tornando suas especificidades invisíveis.

No contexto das reformas políticas, analisando a forma como as escolas modificaram a nomenclatura de série para ciclos, Gorni e Santos (2009) identificaram que, mesmo sendo avaliados no decorrer do processo, as avaliações formais permaneciam ditando as regras do ensino, sendo classificatórias. A justificativa para tal ato era de que o método processual de avaliação não servia como “documento comprobatório”, desqualificando, assim, o modelo formativo. Outra justificativa é de que a avaliação somativa conserva o sistema tradicional da educação, conferindo ao professor papel central no processo avaliativo e com este um instrumento de poder de destaque nas relações que são estabelecidas.

Souza (2014) destaca o documento “Educação Infantil: subsídios para a construção de uma sistemática de avaliação”. Ele é brasileiro e a sistemática que propõe é que a avaliação seja um processo e não algo pontual. Assim, ela deve relacionar atividades que envolvam “produção de informações, análise, julgamento e decisões” com a finalidade de apoiar a prática das políticas e dos programas. Para tanto, cada estado deverá programar sua meta de qualidade e combinar indicadores para alcançá-la.

Destaca-se também que, apesar de o Estado deixar com que as escolas abordem temas necessários para suas realidades, os parâmetros que ele impõe tira essa liberdade restringindo a autonomia pedagógica (SOUZA, 2014). Sendo cada vez mais pressionada por resultados rápidos, a equipe pedagógica e demais gestores da escola deixam muitas vezes de revisar seus projetos pedagógicos para atender outras demandas e isso afeta os sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, pois estes estão em constantes transformações, bem como há sempre novas formas de se ensinar um conteúdo que seja mais atrativa de acordo com o momento em que

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

se está inserido. Pode-se afirmar que é uma liberdade circunscrita aos interesses e moldes de educação legitimada pelas políticas de Estado.

03 – PROPOSTAS DE NOVAS FORMAS DE AVALIAÇÃO

Para Esteban (2008) uma das propostas é a avaliação formativa, que visa regular a aprendizagem, tornando-a democrática, dinâmica e crítica. Aqui vale ressaltar que a autora enfatiza que o conhecimento é apropriado quando o aprendiz sai da zona de conforto para as dúvidas, confusões, tensões, entre outros aspectos que são comumente banalizados pelo sistema econômico, que se opõe ao sistema social, que deveria ser mais enfatizado na educação.

Esse modelo de avaliação, de acordo com Marinho, Leite & Fernandes (2013), teve suas bases no modelo behaviorista, em que o aluno recebia um estímulo e lhe era cobrado uma resposta como consequência. Com o advento de outros estudos, porém, mudou-se sua concepção. Ele permanece como caráter cognitivista, agora aliado ao construtivista e sociocultural, voltada para a auto regulação das aprendizagens, ou seja, para a forma como o aluno adquire o conhecimento, armazena e o aproveita.

[...] a avaliação formativa não é uma verificação de conhecimentos. É antes o interrogar-se sobre um processo; é o refazer do caminho percorrido, para refletir sobre o processo de aprendizagem em si mesmo, sendo útil, principalmente, para levar o aluno a considerar uma trajetória e não um estado (de conhecimentos), dando sentido à sua aprendizagem e alertando-o, ao mesmo tempo, para eventuais lacunas ou falhas de percurso, levando-o, deste modo, a buscar – ou, nos casos de menor autonomia, a solicitar – os meios para vencer as dificuldades (ABRECHT, 1994, p. 19 *apud* MARINHO, LEITE & FERNANDES, 2013, p. 312).

Para Fernandes (2006) esse tipo de avaliação tem o intuito de mostrar como está a aprendizagem do aluno e dar a ele indicações do que se deve fazer. Os professores e os alunos que precisam modificar algo devem entrar em acordo sobre onde deseja-se chegar, para então se regular a qualidade do trabalho. O autor traz que as avaliações formativas alternativas só ocorrem quando os alunos conseguem ver como estão em relação à aprendizagem, planejarem onde querem chegar e o que farão para tal. Destaca-se que eles precisam de um *feedback* inteligente e frequente,

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

pois esse método ativa os processos cognitivos e metacognitivos que irão regular os processos de aprendizagem, melhorar a motivação e autoestima.

Rosário (2001), ao fazer uma pesquisa em Portugal com cerca de 600 alunos entre o 10º e o 12º ano do ensino secundário, comprova que os alunos submetidos à avaliação alternativa buscam cada vez novas fontes para suas aprendizagens lançando mão de várias estratégias ao passo que progredem de série. Eles vão se "auto regulando", ou seja, se tornam "[...] decididos, estratégicos e persistentes no seu processo de aprendizagem. São capazes de avaliar os seus progressos face aos objetivos escolares marcados e ajustam o seu comportamento em função destas avaliações." (pág. 88).

Além de a auto regulação contribuir muito para a aprendizagem, é essencial a comunicação professor-aluno, sendo que primeiro seleciona as atividades que serão propostas pela observação do currículo e o último é o responsável por sua aprendizagem, compartilhando o que e como ele fez para aprender. Assim, a didática e avaliação se encontram possibilitando que os alunos aprendam. Para isso precisa de uma base teórica estável que apoie a prática, possibilitando resolver futuros impasses, pois a avaliação formativa sofre várias influências como o currículo, as teorias da aprendizagem e da didática, questões de natureza política e ideológica, mas não tem algo consistente. (FERNANDES, 2006)

Para Freitas (2010) outra solução para se resolver esse problema é desenvolver um conteúdo escolar crítico, que considere o sujeito histórico. A escola precisa ter auto-organização, de forma que os alunos se responsabilizem pelos processos ocorridos dentro dela. Como já citado, o conhecimento da realidade deve ser considerado, para que haja sentido entre o que aprende e o que se vive, gerando um domínio do conteúdo, que se torna relevante a esses alunos. A escola deve abrir-se para o mundo à sua volta e deixar o estudante com a autonomia de sua vida escolar, pois em todo esse percurso ele passará por uma avaliação natural, sendo capaz de identificar a importância do estudo, que não seja a nota conferida pelo professor.

Por sua vez, Luckesi (2000) mostra-nos que, para haver uma boa prática da avaliação escolar que encontre as dificuldades e facilidades do educando

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

oferecendo a ele algo que colabore com sua aprendizagem, a teoria pedagógica precisa orientar a prática educativa, sendo mediadas pelo planejamento de ensino.

Freitas (2005) apresenta ainda algumas ideias sobre o que fazer com as redes públicas de ensino, uma vez que essas não se engajam pelas lutas para melhoria de suas condições e, quando há alguma mudança, não as registra. A primeira proposta é a qualidade negociada que é explicada por ele como o debate entre as partes envolvidas na educação para definir as suas metas. Sabe-se que há um projeto político pedagógico, mas o que se propõe é que, a partir dos indicadores de cada escola, cada um envolvido em tal possa contribuir considerando seu nível de responsabilidade, fazendo com que haja a significação compartilhada.

Os indicadores, cabe ressaltar, não são os números concretos que visam punir ou premiar os professores ou a rede, mas são uma construção social, resultado da avaliação institucional. Sendo que esta é a segunda proposta. A avaliação institucional já é realizada nas universidades. O que se pretende é trazê-la aos níveis fundamental e médio, uma vez que ela acompanha o desempenho do aluno para garantir que as melhorias implantadas atinjam todos (FREITAS, 2010).

Junto com essa alternativa, o autor aponta como necessárias medições que acompanhem o aluno longitudinalmente, para que comparações entre as escolas da mesma rede possam ser realizadas, a fim de levar todos à uma reflexão de seus processos de avaliação, visando o desempenho da escola e do aluno. Para a efetivação do apregoado, Freitas (2005) ressaltava a importância da participação da comunidade interna e externa da escola, pois todos serão afetados pelas mudanças.

Para Chueiri (2008) é importante que as políticas educativas se unam à atuação pedagógica, sendo atentas ao que ocorre na escola, para que a avaliação tenha um novo significado. E Luckesi (2005) considera necessário alterar os projetos pedagógicos tradicionais, para que possibilite uma maior articulação dos profissionais, e o ser humano precisa ser visto como quem está em construção e necessita ser observado sobre a ótica da sua evolução no sistema, e não em sua classificação. Cabendo ressaltar nesse ponto a auto avaliação que contribui para que o sujeito olhe para si e sua evolução e seja capaz de se avaliar.

Gorni e Santos (2009), acreditam que romper com o modelo formal e apostar nas avaliações processuais e contínuas devem ser os objetivos dos

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

professores. Dessa forma é necessário ver o processo pedagógico, mesmo com as limitações impostas pelo Estado, atrelado à avaliação, uma vez que são interdependentes. Utilizando dos estudos de Hoffmann, essas autoras afirmam que “[...] a avaliação deve ser marcada por um agir consciente e reflexivo, que deve estar a serviço da melhoria da qualidade da educação, ao apontar em que ponto do processo os alunos estão e quais caminhos podem ser adotados para prosseguir.” (p. 682).

Para tanto, deve-se olhar novamente para a ética objetivando formar cidadãos e contribuir para a aprendizagem de todos, de forma realmente igualitária. Assim, a avaliação mediadora de Hoffmann: está voltada para o futuro; pretende ter a melhoria da situação que está em avaliação; faz com que professor e escola respeitem as diferenças e os conhecimentos dos alunos; vê o aluno como um ser único, porém dentro do coletivo; e a ação pedagógica é reflexiva (GORNI & SANTOS, 2009).

Como forma de superação desse modelo criticado e já constatada a sua ineficiência, Fonseca e Silva (2017) traz um estudo propositivo com base na Teoria Histórico Cultural. Discorrem sobre as suas possibilidades no sentido de elucidar a relação dialética entre ensino e aprendizagem, entre o ensinar e o aprender, ao enfatizarem que o ato de ensinar, portanto, envolve a organização do conteúdo por parte do professor e para aprender, cabe ao aluno se responsabilizar por seus estudos para apropriar-se do conhecimento, desenvolvendo assim suas funções psicológicas superiores. Sendo assim, a avaliação se apresenta como uma forma de acompanhar se essa ação entre ensino-aprendizagem está se dando de forma objetiva. Argumentam, ainda, que para o professor organizar o ensino, é necessário que ele seja um observador constante e esteja disposto a mudar suas práticas de forma que facilite a aprendizagem de seus alunos, envolvendo sua reflexão. Se isso ocorre, a avaliação deve ser encarada com seu objetivo primeiro: reguladora das ações de professor e aluno. Com ela, ambos poderão verificar se estão cumprindo com seus papéis e modificar o que for preciso, mas para isso, deve-se desfazer do conceito de que avaliar é apenas uma forma de controlar, além disso ela é a expressão máxima da relação dialética que ocorre em sala de aula.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

04 – CONCLUSÕES... AINDA QUE PARCIAIS

A partir da investigação realizada, foi possível depreender que avaliar os alunos é muito mais do que diagnosticar o seu desempenho por meio de uma prova. Vê-se que, além do aluno, uma prova avalia o professor, a escola, o ensino e o Governo e não há uma forma rápida para sair dessa esfera de comparação e classificação. Destacando dessa forma que, a avaliação formal deve ser empregada não para classificar, mas para verificar se o que foi transmitido em sala de aula foi apropriado pelo aluno da forma correta. Ela também serve para ajudar o professor a observar se sua didática está contribuindo para isso ou se é preciso modificar algo.

Outro aspecto evidenciado é o sentido que a própria família confere às notas escolares, tendo-as como principal meta de seus filhos, enquanto o mais importante é acompanhá-lo em seu desenvolvimento e dificuldades, vendo a avaliação como uma forma de trabalhar seus pontos negativos e fortalecer os positivos. Ter a família ativa na vida escolar, não só cobrando bons resultados, mas também incentivando, facilita a modificação do pensamento de que o momento da prova é algo terrível, mas sim parte do processo.

Portanto, conclui-se que historicamente, o ato de avaliar é um meio de se manter disciplina e objeto classificatório, inclusive para o Governo, distanciando as práticas pedagógicas do verdadeiro significado de avaliação. As mudanças necessárias para uma prática avaliativa em acordo com a formação humana dos alunos passam, obrigatoriamente, pelas políticas de formação de professores. Para isso, é necessário engajamento político e que sejam feitos novos estudos envolvendo esse assunto para que se apresente aos sujeitos envolvidos na educação mais motivos para mudar as práticas que eles percebiam como equivocadas e oferecer mais propostas para que seja feita essa modificação.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

05 – REFERÊNCIAS

- BROOKE, N. O futuro das políticas de responsabilização educacional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 377-401, 2006.
- CHUEIRI, M.S.F. Concepções sobre a avaliação escolar. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 19, n. 39, p. 49-64, 2008.
- ESTEBAN, M.T. Silenciar a polissemia e invisibilizar os sujeitos: indagações ao discurso sobre a qualidade da educação. *Revista Portuguesa de Educação*, Portugal, v. 21, n. 1, p. 5-31, 2008.
- FERNANDES, D. Para uma teoria da avaliação formativa. *Revista Portuguesa de Educação*, Portugal, v. 2, n. 19, p. 21-50, 2006.
- FONSECA, V. M.; CISSE BA, S. A. Trabalho docente, currículo e cultura: do currículo crítico à crítica ao currículo. *Extraclasse*, ano 5, n. 5, 2012.
- FONSECA, V.M.; SILVA, C.L.F. Entre a didática e o “chão da sala”: do ensino formal à perspectiva Vygostkiana. *Revista Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 8, n. 1, p. 54-71, jan-jul, 2017.
- FREITAS, L.C. Avaliação: para além da “forma escola”. *Revista Educação: teoria e prática*, Rio Claro, v. 20, n. 35, p. 89-99, 2010.
- FREITAS, L.C. Qualidade negociada: avaliação e contra regulação na escola pública. *Revista Educação & Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 92, p. 911-933, 2005.
- GORNI, D.A.P.; SANTOS, A.F. Das séries aos ciclos de estudos: o desafio da (des)continuidade. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 65, p. 675-694, 2009.
- LUCKESI, C.C. *Avaliação da aprendizagem: visão geral*. Entrevista concedida ao Jornalista Paulo Camargo. Caderno do Colégio Uirapuru, Sorocaba, estado de São Paulo, por ocasião da Conferência: Avaliação da Aprendizagem na Escola, Colégio Uirapuru, Sorocaba, SP, 8 de outubro de 2005. Disponível em: <http://www.lecschool.com.br/v1/biblioteca/eduart_avaliacao_entrev_paulo_camargo_2005.pdf>. Acesso em: 16 de abr. 2018.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

LUCKESI, C.C. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? *Pátio*. Porto alegre: Artmed. Ano 3, n. 12, 2000.

MARINHO, P.; LEITE, C.; FERNANDES, P. A avaliação da aprendizagem: um ciclo vicioso de “testinite”. *Estudos de Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 24, n. 55, p. 304-334, 2013.

MARTINS, L.S. Comênio: uma análise introdutória de suas contribuições para a educação. *Revista Simbiótica*, Espírito Santo, v. 4, n. 1, p. 138-144, jan-jul, 2017.

ROSÁRIO, P.S.L. Diferenças processuais na aprendizagem: avaliação alternativa das estratégias de auto regulação da aprendizagem. *Revista Psicologia, Educação e Cultura*, Portugal, v. 5, n. 1, p. 87-102, 2001.

SASAKI, K.; OLIVEIRA, L.C.P.; BARRETO, M.O.; ROCHA, N.M.F. Percepções de estudantes do ensino fundamental sobre sua avaliação da aprendizagem. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 77-86, 2014.

SOUZA, S. K. Concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio de avaliações em larga escala. *Revista Avaliação*, Campinas, Sorocaba, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 407-420, jul. 2014.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número XVIII Jul-dez 2018	Trabalho 05 Páginas 63-80
http://periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	