

AVALIAÇÃO: DA CLASSIFICATÓRIA À FORMATIVA - UM ESTUDO SOBRE PRÁTICAS AVALIATIVAS

Ciência Humanas

Artigo Original

Rayane Joaquim¹; Luiza Liene Bressan¹; Alcionê Damasio Cardoso¹, Giovani Alberton Ascari¹

¹Centro Universitário Barriga Verde - UNIBAVE

Resumo: O processo ensino aprendizagem é objeto de muitas pesquisas e reflexões em busca de melhores aprendizagens. Esta pesquisa tem como objetivo analisar se os professores de uma escola da rede estadual de ensino do município de Orleans fazem práticas avaliativas voltadas à classificação ou se aplicam avaliação de caráter formativo nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, para tornar a aprendizagem mais significativa. Utilizaram-se as contribuições de alguns pensadores brasileiros como Hoffmann, Luckesi e Libâneo. Também os estudos de Perrenoud serviram de fonte de pesquisa na construção deste estudo. A coleta de dados ocorreu numa escola da rede estadual de ensino. Assim, procurou-se apresentar algumas considerações sobre dois tipos de avaliação: a avaliação classificatória e avaliação formativa, sendo a primeira considerada um processo de seleção em que se classificam os alunos em bons e ruins, conforme a nota da prova. Já a segunda, avaliação formativa, está a serviço das aprendizagens. Com isso, percebe-se a importância de repensar as práticas avaliativas, pois quando bem utilizada é uma ferramenta importante para obtenção das aprendizagens significativas. A pesquisa aponta para dados promissores, apesar de ainda aparecerem contradições, o grupo docente se preocupa em fazer uma avaliação que forme para a vida e não apenas que classifique os alunos em bons ou ruins.

Palavras-chave: Avaliação classificatória. Avaliação formativa. Processo ensino/aprendizagem.

STUDENT ASSESSMENT: THE CLASSIFICATORY EVALUATION X FORMATIVE ASSESSMENT - A STUDY ON ASSESSMENT PRACTICES

Abstract: The learning process is a topic of many researches and reflections for better learning. This research aims to analyze whether the teachers from a State school of Orleans make assessment practices aimed at the classification or apply formative assessment in the early years and end of elementary school, to make learning more meaningful. The contributions were used by some Brazilian thinkers like Hoffmann, Luckesi, Libaneo. Also the study Perrenoud served as a source of research in building this study. Data collection occurred in a school in the State education network. So, we tried to present some considerations about two types of evaluation: Graded assessment and formative assessment, the first considered a selection process in which they classify students into good and bad, as the test score. The second, formative assessment, is at the service of learning. Thus, we see the importance of

rethinking the evaluation practices, because when used well is an important tool for obtaining meaningful learning. The research points to promising data, although still appear contradictions, the teacher group is concerned to make an assessment form for life and not just to classify students into good or bad.

Keywords: Classification evaluation. Formative assessment. Teaching and learning process.

Introdução

Falar sobre avaliação não é tão simples, pelo contrário, é um tema que gera grandes discussões e aborda vários aspectos, tanto negativos como positivos. A avaliação da aprendizagem escolar não ocorre apenas em provas e exames que são aspectos classificatórios, essas têm por finalidade verificar o desempenho do aluno em determinado assunto, assim, aprovando-o ou reprovando-o. Segundo Luckesi (1996, p. 169), “a prática de provas/exames escolares que conhecemos tem sua origem na escola moderna, que se sistematizou a partir dos séculos XVI e XVII, com a cristalização da sociedade burguesa”.

A denominação Avaliação da Aprendizagem é recente, porém a prática continua a mesma, em que o processo de crescimento do educando é mensurado por meio de provas e exames. Avaliar não se restringe somente a fazer provas e aplicar trabalhos. Desde o momento que entra na sala de aula, o professor já faz uma avaliação ao olhar para os alunos, avalia sua apresentação pessoal, seu material de estudo, suas tarefas, a forma que se comunica com os colegas, etc. Também ao conversar com o aluno, o professor o avalia, nos seus gestos, na sua maneira de se comportar e pensar. A avaliação não acontece em um só momento, ela acontece o tempo todo. Segundo Hoffmann (1996, p. 66):

Quando a finalidade é seletiva, o instrumento de avaliação é constitutiva, prova é irrevogável. Mas as tarefas na escola deveriam ter o caráter problematizador e dialógico, momentos de troca de ideias entre educadores e educandos na busca de um conhecimento gradativamente aprofundado.

A partir dessa citação é possível perceber que o ato de avaliar não se destina a um julgamento, pois não é um ato seletivo. A avaliação se destina à inclusão e ao diálogo, em busca de uma aprendizagem satisfatória. É de grande importância, que a ação avaliativa seja uma avaliação mediadora. Assim, a escola deve ter o objetivo de

propiciar condições para que os resultados da avaliação sirvam de subsídios para a investigação e para posteriores melhorias nesse processo. É importante que no espaço escolar haja trocas de conhecimento, metodologia de ensino adequada aos conteúdos a serem ministrados e interações sociais acolhedoras.

Segundo Luckesi (1996, p. 172), “a avaliação tem por base acolher uma situação, para, então (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário.” Desta forma, percebe-se o quanto a avaliação é importante para o progresso do aluno, pois, mesmo apresentando dificuldades, ele pode ser incluído ao círculo de aprendizagens, para que haja um diagnóstico e assim conseguir melhores resultados.

Com a preocupação de entender qual é a forma correta de avaliar e como proceder, observou-se a necessidade de fazer uma pesquisa para ver se é possível (re) significar as práticas avaliativas de aprendizagem nos anos iniciais e finais do ensino fundamental. Norteados por esta dúvida, levantou-se um problema: Os professores do ensino fundamental de uma escola da rede estadual de ensino do município de Orleans aplicam avaliação classificatória ou avaliação formativa?

E para respondê-lo, estabeleceu-se um objetivo geral que foi o de analisar se os professores de uma escola da rede estadual de ensino do município de Orleans fazem práticas avaliativas voltadas à classificação ou se aplicam avaliação de caráter formativo nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, para tornar a aprendizagem mais significativa.

Para melhor estudar o assunto, estabeleceu-se como objetivos específicos: estudar as principais correntes avaliativas que norteiam o trabalho docente; descrever as práticas avaliativas desenvolvidas pelos professores; elencar as práticas avaliativas que circulam no contexto escolar; identificar os instrumentos avaliativos utilizados pelos docentes no cotidiano escolar; diferenciar avaliação classificatória e avaliação formativa.

Concepções de Avaliação

De acordo com o Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa, de José Pedro Machado, a raiz etimológica de avaliar vem do latim *valere*, que significa ter saúde, vigor, força. Resultou em Português, entre outras, em “valia”, da qual se formou avaliar.

No contexto deste artigo, adotou-se a ideia de avaliação como um processo dialógico, intencional e formativo, numa perspectiva de inclusão, cujos pressupostos estão delineados na Proposta Curricular de Santa Catarina (1998) que baliza os fazeres educacionais do referido estado. Este documento norteador reflete de que forma os professores que atuam na rede pública estadual deveriam pensar a prática avaliativa. Concorda-se com a definição de Hoffmann (2012, p.13) quando a mesma afirma que:

O termo avaliação refere-se a um conjunto de procedimentos didáticos que se estendem por um longo tempo e em vários espaços escolares, de caráter processual e visando, sempre, à melhoria do objeto avaliado.

Ao falar de avaliação da aprendizagem escolar, percebe-se que este ato não funciona tal como seu significado. Há construções historicamente cristalizadas no interior do processo de ensino e aprendizagem que avaliar tem relação com julgar, classificar, escolher os melhores, o que favorece a exclusão no âmbito da sala de aula.

Segundo Luckesi, “a prática escolar usualmente denominada de avaliação, pouco tem a ver com avaliação. Ela constitui-se muito mais de provas/exames do que de avaliação.” (LUCKESI, 1996, p. 169).

Perrenoud (2007, p.9), afirma que “a avaliação não é uma tortura medieval”, mas para muitos alunos realmente se assemelha a uma tortura, enquanto que, para alguns professores, configura-se apenas como mais uma de suas atividades docentes.

Perrenoud (2007, p. 11) alerta que “tradicionalmente a avaliação escolar é associada à hierarquização de excelência. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida no absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos”.

A concepção que as pessoas têm do ato de avaliar é definida como uma ação de julgamento dos resultados alcançados e nada mais que isso. Uma ação em que se o resultado for positivo ou negativo define o aluno e sua aprendizagem. Porém, é esta a real intenção da avaliação? Conforme Hoffmann (1995, p.20), “a avaliação na perspectiva de construção do conhecimento, parte de duas premissas básicas:

confiança na possibilidade de os educandos construírem suas próprias verdades e valorização de suas manifestações e interesses”.

Quando se tratam de práticas avaliativas, é necessário que o educador entenda o aluno como um sujeito capaz de tomar suas próprias decisões, participativos e criativos. Deste modo, Hoffmann, afirma que “nessa dimensão, avaliar é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento permanente do professor, que incitará o aluno a novas questões a partir de respostas formuladas. ” (HOFFMANN, 1995, p.20).

Corroborando com a visão Perrenoud, (2007, p. 68) ao afirmar que:

Uma avaliação mais formativa não toma menos tempo, mas dá informações, identifica e explica erros, sugere interpretações quanto as estratégias e atitudes dos alunos e, portanto, alimenta diretamente a ação pedagógica, ao passo que o tempo e a energia gastos na avaliação tradicional desviam da invenção didática e da inovação.

A avaliação é muito mais que medir ou classificar as aprendizagens. E para fazer com que essa avaliação funcione de forma satisfatória, é necessário que se tomem várias decisões e negociações.

A avaliação no contexto escolar

A avaliação escolar, além de suas prerrogativas legais, definidas na legislação educacional, ancorada nestes princípios norteadores, precisa estar definida no âmbito da unidade escolar. Assim, o projeto político pedagógico de cada uma das escolas é o documento que orienta as práticas avaliativas e determina de que forma o processo avaliativo é pensado pelos educadores. Esta construção é coletiva e representativa da docência para cada um dos componentes curriculares.

Geralmente os procedimentos habituais de avaliação nas escolas, segundo Perrenoud (2007), são caracterizadas da seguinte forma: 1) Após ter ensinado um capítulo, algumas lições, o professor interroga alguns alunos oralmente ou faz uma prova escrita para turma toda; 2) Em função de seus desempenhos, os alunos recebem notas que são registradas e levadas aos conhecimentos dos pais; 3) Ao final do semestre ou do ano, faz-se uma síntese das notas ou das apreciações acumuladas sob a forma de uma média; 4) Combinando as apreciações de uma mesma natureza para o conjunto das disciplinas ensinadas, esse balanço contribui para uma decisão

final do ano escolar, e obtenção ou não de um certificado. Desta maneira, essas características definem bons e maus alunos, classificando-os entre si.

As características acima, baseadas nos estudos de Perrenoud (2007) apontam para uma avaliação tradicional, baseada na comparação e em normas.

Perrenoud (2007, p.66), ainda comenta:

Às vezes diz-se que essa avaliação é normativa, no sentido de criar uma distribuição normal. É também comparativa: os desempenhos de alguns se definem em relação aos desempenhos dos outros mais do que a domínios almejados ou a objetivos.

Com isso, percebe-se que ao fazer essas comparações, o desenvolvimento da capacidade do aluno não é alvo do sistema educacional brasileiro, pois o foco são somente as notas obtidas em provas. Luckesi (1996), diz que as notas são adoradas por professores e alunos. O professor adora-as porque mostra seu poder de aprovar ou reprovar e o aluno vive em busca dela porque precisa da mesma, não importando uma aprendizagem satisfatória ou não, afinal é a nota que domina tudo e é em função disso que se vive na prática escolar.

Este modo de avaliação ainda existe em muitas escolas, porém, algumas, mesmo que parcialmente, desfizeram-se deste modo de avaliar. Atualmente, os sistemas de ensino procuram adequar-se às normatizações do processo de avaliação e promovem amplas discussões para avançar na compreensão de um sistema avaliativo mais abrangente das práticas oriundas do processo ensino e aprendizagem.

Conforme Perrenoud, (2007, p. 66):

A análise desses sistemas mostra que, soltando as amarras da avaliação tradicional, facilita-se a transformação das práticas de ensino em pedagogias mais abertas, ativas, individualizadas, abrindo mais espaço à descoberta, à pesquisa, aos projetos, honrando mais os objetivos de alto nível, tais como aprender a aprender, a criar, a imaginar, a comunicar-se.

A avaliação da aprendizagem escolar deve ser um processo contínuo de ação e reflexão por parte dos alunos e dos professores, estabelecendo diálogos entre si e visando a construção de aprendizagens e conhecimentos significativos. Luckesi (1996, p. 45) alerta que “é preciso que os conceitos ou notas médias de aprovação signifiquem o mínimo necessário para que cada “cidadão” se capacite para governar”.

As concepções que permeiam a avaliação no contexto escolar

As concepções mais presentes de avaliação, de acordo com Romão (2005) e Pereira (2006) estão ordenadas de acordo com o tipo e a função que desempenham na escola. Segundo eles, os tipos de avaliação podem ser:

- **Avaliação Formativa** – ocorre durante o processo de ensino e de aprendizagem do aluno com o objetivo de fornecer informações do desenvolvimento dos alunos, a fim de identificarem falhas no processo para então sugerir o melhor procedimento, o que ajudará na superação das dificuldades. De acordo com esse tipo de avaliação, a qual deveria ocorrer ao longo do processo de ensino e de aprendizagem do aluno, de maneira continuada, com o intuito de verificar se os alunos estão atingindo os objetivos propostos e quais os resultados alcançados durante o desenvolvimento das atividades de ensino.
- **Avaliação Diagnóstica** – permite ao professor identificar em que momento do processo de construção do conhecimento o aluno se encontra, para identificar as atividades pedagógicas que irão favorecer a aprendizagem, contrariando a avaliação que tem por finalidade classificar e punir o aluno, pois a avaliação diagnóstica tem por finalidade abolir a repetência. Entendemos que a avaliação não deve se constituir apenas em um julgamento, mas sim num diagnóstico onde o professor possa verificar pontos positivos e falhos desse processo, e que com isso possa refletir em melhorias na vida das pessoas.
- **Avaliação Mediadora** – é caracterizada pelo acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno, no sentido de ajudar a melhorá-la, através da discussão das razões de sua efetivação ou não, entre aluno e professor, na busca de soluções.
- **Avaliação Emancipatória** – está relacionada aos programas educacionais e sociais, sendo voltada para avaliar e transformar, para que se possam efetivar ações de transformação e emancipação de uma dada realidade escolar.
- **Avaliação Dialógica** – contrapõe-se à avaliação com a finalidade de classificar e punir, sendo identificada com uma escola democrática, transdisciplinar e plural, difundida e defendida com base nos ideais de Paulo Freire.
- **Avaliação Somativa ou Tradicional** – ocorre ao final de cada etapa com a finalidade de verificar se o aluno aprendeu; está relacionada com a nota, podendo ser sinônimo de seleção e classificação (como os concursos de vestibulares, o Peies e os

concursos públicos em geral), está associada aos padrões universais de conhecimento.

Quando se fala em avaliação, logo se lembra de provas, ou seja, o ato de resolver problemas a partir de determinados conteúdos repassados pelo professor ao aluno. Esse é o modelo que existe de avaliação, como um ato de julgamento, em que um aluno “sabe mais” e outro “sabe menos”. Já ação avaliativa, como um processo de mediação, mostra que pode e deve haver confiança entre professor e aluno, em que ambos transformem o ato avaliativo em um momento prazeroso de aprendizagens e descobertas e a possibilidade de trocar ideias e coordenar seus pontos de vista.

Em busca da concreticidade desses princípios, Hoffmann (1995, p.81) aponta algumas linhas norteadoras de avaliação numa perspectiva mediadora:

Conversão dos métodos de correção tradicionais (de verificação de erros e acertos) em métodos investigativos, de interpretação das alternativas de soluções propostas pelos alunos às diferentes situações de aprendizagem. Privilégio a tarefas intermediárias e sucessivas em todos os graus de ensino, descaracterizadas de funções de registro periódico por questões burocráticas. (não advogo, em princípio, a não existência dos registros escolares, mas alerta quando à subordinação do processo avaliativo a tais exigências). Compromisso do educador com o acompanhamento do processo de construção do conhecimento do educando numa postura epistemológica que privilegia o entendimento e não a memorização.

Por meio de algumas categorias, fez-se a análise da relação entre as concepções pedagógicas e os significados de avaliação, desde a perspectiva da pedagogia tradicional que atribui à avaliação, provas e exames, à concepção da avaliação como ferramenta para a classificação do desempenho do aluno e, por fim, a concepção qualitativa e formativa da avaliação.

Examinar e medir para avaliar

Nesta perspectiva da Pedagogia Tradicional em que a avaliação é feita por meio de provas e exames ganhou um grande espaço no processo ensino aprendizagem. Conforme aponta Luckesi (1996, p.17):

A característica que de imediato se evidencia na nossa prática educativa é de que a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço tão amplo nos processos de ensino que nossa prática educativa escolar passou a ser direcionada por uma “pedagogia do exame”.

O mais visível desta pedagogia está na prática de ensino em que todas as atividades estão voltadas para a resolução de provas e exames. Esta prática ainda está presente em muitas escolas hoje em dia. Segundo Luckesi (1996, p. 18): “o nosso exercício pedagógico escolar é atravessado mais por uma pedagogia do exame que por uma pedagogia do ensino/aprendizagem”.

Avaliar para classificar ou para regular

A avaliação classificatória, herdada da pedagogia tradicional, durante sua vigência nomeou os alunos em bons ou ruins. Nesse contexto Perrenoud (2007, p.11) afirma:

A avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à criação de hierarquias de excelência. 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.

Com isso, o ato de avaliar não serve para pensar os conteúdos ensinados, mas sim para classificar os alunos, conforme seu desempenho, marcando a vida do educando. Luckesi (1996, p.35) aponta que:

O educando como sujeito humano é histórico; contudo, julgado e classificado, ele ficará, para o resto da vida, do ponto de vista do modelo escolar vigente, estigmatizado, pois as anotações e registros permanecerão, em definitivo, nos arquivos e nos históricos escolares, que se transformam em documentos legalmente definidos.

Avaliar para qualificar

Adota-se, neste estudo, que o processo de avaliação deva se dar numa concepção mediadora e formativa. Quando se pensa na avaliação da aprendizagem escolar como momento para qualificar o educando, percebe-se que prevalecem os aspectos qualitativos sobre os aspectos quantitativos. Desta maneira é deixado de lado o instrumento simplesmente de classificação. Para isso precisa-se recuperar a função diagnóstica da avaliação. A orientação dada pela LDB diz 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;

- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos (LDB 9394/96 Art. 24, inciso V, 1996).

Concordando com os preceitos normativos da LDB, Luckesi (1996, p.43) comenta que:

Para não ser autoritária e conservadora, a avaliação terá de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser instrumento dialético do avanço, terá de ser instrumento da identificação de novos rumos. Enfim, terá de ser o instrumento do reconhecimento dos caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem perseguidos.

Uma avaliação feita por diagnóstico e não somente por meio de notas e exames não quer dizer que será menos rigorosa, será apenas menos autoritária e mais em busca de transformação. Luckesi (1996, p.44) afirma:

Ao contrário, para ser diagnóstica, a avaliação deverá ter o máximo possível de rigor no seu encaminhamento. Pois que o rigor técnico e científico no exercício da avaliação garantirão ao professor, no caso, um instrumento mais objetivo de tomada de decisão. Em função disso, sua ação poderá ser mais adequada e mais eficiente na perspectiva da transformação.

A avaliação na docência dos anos iniciais e finais

Nos anos iniciais do ensino fundamental, o processo ensino e aprendizagem visa atender às necessidades escolares de cada aluno, inserindo-o no processo de alfabetização e letramento. Por se tratar de um processo individual, a prática docente é imprescindível para que as potencialidades possam ser desenvolvidas de forma gradativa e plena. Assim, a avaliação precisa atender a estas características, primando pelo aspecto emancipatório, conforme diz Saul (1995, p.61):

A avaliação emancipatória caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. [...] Está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso primordial desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação

educacional escrevam a sua “própria história” e gerem suas próprias alternativas de ação.

A perspectiva emancipatória objetiva formar um sujeito, ator de seu próprio aprendizado, libertando-o dos modelos classificatórios, para que se apropriem dos saberes de melhor forma.

Além da avaliação na perspectiva emancipatória, há, também, a avaliação de caráter formativo, que de acordo com Macedo (2007, p. 118) é:

Uma avaliação formativa ajuda o aluno a compreender e a se desenvolver. Colabora para a regulação de suas aprendizagens, para o desenvolvimento de suas competências e o aprimoramento de suas habilidades em favor de um projeto. Um professor comprometido com a aprendizagem de seus alunos utiliza os erros, inevitáveis sobretudo no começo, como uma oportunidade de observação e intervenção. Com base neles, propõe situações-problema cujo enfrentamento requer uma nova e melhor aprendizagem, possível e querida para quem a realiza.

Para obter essa prática docente crítica, construtiva e formativa, é fundamental que haja uma avaliação feita com qualidade e com o objetivo de formar os educandos para que eles aprendam e se desenvolvam individual e coletivamente.

O acesso universal ao ensino, a permanência na escola e a qualidade satisfatória da educação são elementos básicos para garantir uma educação que visa o desenvolvimento do aluno. Todavia, Luckesi (1996) afirma que nem todas as crianças têm acesso ao ensino, as que têm não permanecem e as que permanecem nem sempre obtêm um ensino de qualidade.

Para obtenção da prática docente crítica, construtiva e formativa além de um bom planejamento é necessária uma avaliação fundamentada nos estudos da mesma e que preencha os requisitos previstos na legislação de ensino, pois além de ajudar os alunos no processo ensino e aprendizagem, ela serve também como um sistema de crítica do próprio projeto elaborado pelo professor. A avaliação tem um olhar crítico, capaz de analisar e verificar em que se deve melhorar nos planos de ação, ou seja, no processo ensino aprendizagem. Para confirmar isso, Luckesi (1996, p. 117) diz que:

Neste nível, a avaliação é um constante olhar crítico sobre o que se está fazendo. Esse olhar possibilita que se decida sobre os modos de como melhorar a construção do projeto no qual estamos trabalhando.

Aqui a avaliação contribui para identificar impasses e encontrar caminhos para superá-los; ela subsidia o acréscimo de soluções alternativas, se necessárias, para um determinado percurso de ação, etc.

A avaliação é um instrumento da prática educativa que permite constatar se os métodos que vêm sendo praticados estão tendo eficácia na consecução dos objetivos propostos. É de grande relevância que o professor discuta com os alunos sobre as atividades propostas para a concretização dos objetivos que se pretende alcançar, pois o processo avaliativo é parte fundamental do fazer pedagógico.

Dessa forma, podem-se perceber duas lógicas do sistema: a avaliação formativa, e a classificatória. A mais tradicional e conhecida, voltada às exigências burocráticas é a classificatória, que privilegia as notas dos alunos, valor mínimo exigido para o sucesso ou exclusão do processo. Já a necessária para realmente formar o aluno é avaliação formativa que se volta especificamente à aprendizagem do aluno e continuamente quando o professor lhe confere valores para alcance do mínimo exigido legalmente para sua promoção.

Sobre essas duas lógicas do sistema, Perrenoud (1999, p. 18) afirma que:

A avaliação tradicional, não satisfeita em criar fracasso, empobrece as aprendizagens e induz, nos professores, didáticas conservadoras e, nos alunos, estratégias utilitaristas. A avaliação formativa participa da renovação global da pedagogia, da centralização sobre o aprendiz, da mutação da profissão do professor: outrora dispensador de aulas e lições, o professor se torna o criador de situações de aprendizagem “portadoras de sentido e regulação”.

Procedimentos Metodológicos

Para a realização desta pesquisa utilizou-se de metodologias, método, conjunto de abordagens, processos e técnicas para obtenção dos resultados de uma forma sistemática. Quanto à abordagem da natureza a pesquisa é aplicada, pois além da revisão da literatura, a pesquisa teve sua aplicação prática. Sob o ponto de vista da abordagem do problema a referente pesquisa é quantitativa, pois desta forma foi possível expressar em números as opiniões obtidas, com o objetivo de classificá-las e analisá-las por meio de gráficos e tabelas.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede pública estadual, situada num dos distritos do município de Orleans, sul de Santa Catarina. Esta escola tem por objetivo proporcionar ao educando uma ação educativa fundamentada nos princípios

da universalização de igualdade, de acesso e permanência, da obrigatoriedade do ensino fundamental e gratuidade escolar.

Para a realização desta pesquisa, numa primeira etapa, foi realizado um estudo para a elaboração do referencial teórico. A segunda etapa foi a elaboração do instrumento de pesquisa e a aplicação deste junto à população que serve como amostra para este estudo. Numa terceira etapa, os dados coletados foram apresentados em gráficos e tabelas com a transcrição das respostas dadas às questões.

A escolha do tipo de amostra a ser utilizado inicia com a identificação da população a ser pesquisada. Em seguida foi escolhida a amostra que ficou assim selecionada: (13) profissionais que se dedicam à educação na escola em que a pesquisa foi aplicada. Desta amostra, 03 são professores que atuam nos anos iniciais e 10 trabalham nas disciplinas específicas dos anos finais do ensino fundamental. Após a coleta, os dados foram submetidos à codificação, posteriormente, à tabulação e em seguida analisados descritivamente.

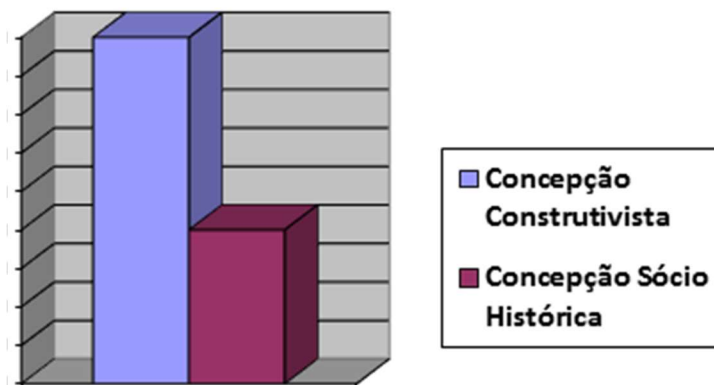
Resultados e discussão

A pesquisa iniciou com a aplicação de um instrumento de pesquisa cujas perguntas iniciais objetivaram conhecer em que escola o docente atua, sendo que dentre os 13 (treze) entrevistados, todos trabalham em escola pública estadual e, somente, 01(um) deles também atua em Escola pública municipal. Quanto ao tempo de serviço, 05 (cinco) pesquisados têm mais de 20 (vinte) anos de serviço e os outros 07 (sete) docentes variam os tempos de serviço entre: 0 a 2 anos; 2 a 4 anos; 4 a 6 anos; 6 a 8 anos; 8 a 10 anos; 10 a 12 anos e 16 a 18 anos. Em relação à formação dos pesquisados, 5 (cinco) possuem ensino superior e 8 (oito) possuem curso superior com especialização. Somente um deles fez o Magistério.

Em relação ao tempo de serviço, a maioria está no início de carreira, ou seja, basicamente com a formação inicial. Desta forma, entende-se que estão iniciando as práticas docentes e isto aponta para o aprendizado na aplicação de avaliação. Geralmente, reproduzem as práticas avaliativas aprendidas em sua formação. Quanto à formação, todos os pesquisados já possuem graduação e um bom número deles também Especialização.

Buscou-se conhecer a concepção de ensino que permeia a prática pedagógica dos docentes pesquisados. Desta amostra, 09 (nove) profissionais responderam que sua prática se baseia na concepção sócio-histórica e 04 (quatro) apontaram que sua prática pedagógica é baseada na concepção construtivista, conforme gráfico 01.

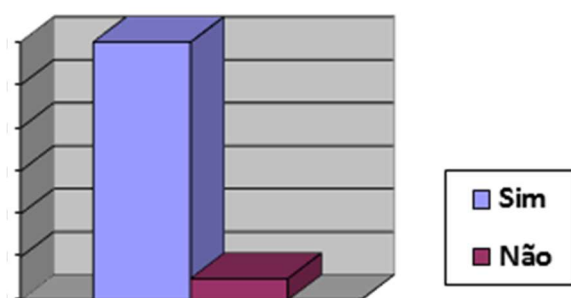
Gráfico 01 – Concepção de ensino



Fonte: Dados da pesquisa (2015).

Outra questão objetivou saber se o professor frequenta cursos de capacitação em que são discutidas as práticas de avaliação do processo de ensino aprendizagem. Dentre os pesquisados, 12 (doze) responderam que sim e, apenas 01(um) disse que não, justificando que não lhe é oportunizado, conforme gráfico 02.

Gráfico 02 – Curso de Capacitação



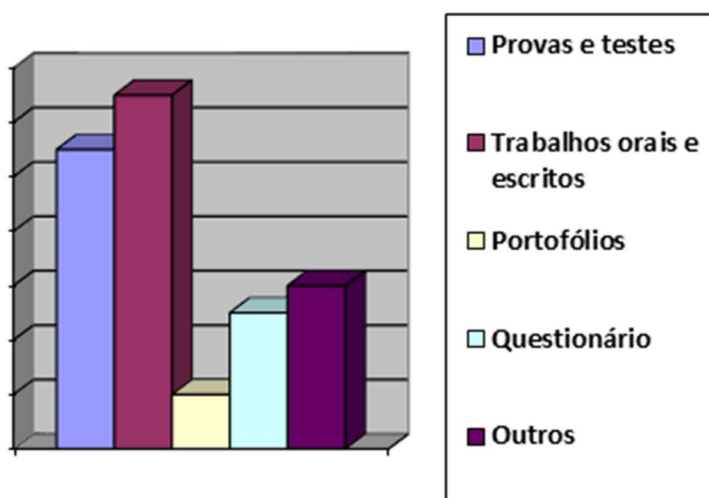
Fonte: Dados da pesquisa (2015).

A questão também trouxe a informação do porquê os professores participam da capacitação. A maioria respondeu que é para se aperfeiçoar e buscar novas formas de repensar sua prática. Um dos profissionais afirmou não frequentar cursos de capacitação cuja temática seja a avaliação. Neste sentido:

É preciso colocar a avaliação em discussão, sem censuras e temores de desvelar sentimentos e concepções individuais, porque não há culpados no processo avaliativo, mas posturas diferenciadas que se constituíram no último século em decorrência de inúmeros fatores, desde as influências teóricas aos pressupostos políticos. O caminho para compreender as resistências é a discussão ampla e coletiva dos significados dessa prática (HOFFMANN, 2003, p.73).

Outro questionamento feito foi de que forma estes docentes costumam elaborar suas avaliações. Nesta questão foram citados alguns instrumentos para que o professor selecionasse aquele ou aqueles que costuma utilizar em seu cotidiano. Dentre os pesquisados, 11(onze) assinalaram a opção: por meio de provas ou testes; 13 (treze) assinalaram: Trabalhos orais e escritos; 02 (dois) assinalaram: Portfólios; 05 (cinco) também usam questionário e 06 (seis) assinalaram a opção: Outros. Vale lembrar que os pesquisados podiam escolher mais de uma alternativa, conforme gráfico 03.

Gráfico 03 – Forma de elaborar avaliações



Fonte: Dados da pesquisa (2015).

Pode-se constatar, pelas respostas, que os docentes procuram desenvolver avaliações que se norteiam pelo viés da avaliação formativa, uma vez que diversificam os instrumentos e as formas de avaliação, pois, conforme Hoffmann (2006, p.13):

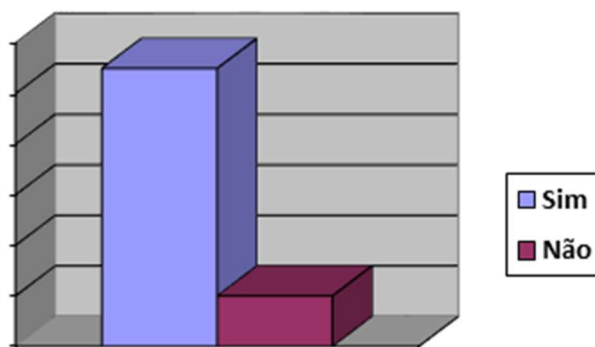
Para se entender de avaliação, o primeiro passo é conceber o termo na atitude que lhe é de direito. Ao avaliar efetiva-se um conjunto de procedimento didáticos que se estendem sempre por um longo tempo

e se dão em vários espaços escolares, procedimentos de caráter múltiplo e complexo tal como se delineia um processo.

Também se questionou se os professores costumam fazer a recuperação de seus alunos e também foi solicitado para justificar esta prática. Dentre os pesquisados, 11 (onze) responderam que “Sim”, costumam fazer a recuperação de seus alunos e somente 02 (dois) disseram “Não”, justificando que não faziam recuperação paralela por não considerar necessário (Gráfico 04).

Já outros professores explicaram que fazem a recuperação paralela, usando como estratégias a explicação de conteúdos e a realização de nova avaliação. Outros afirmaram que o fazem apenas para cumprimento da legislação.

Gráfico 04 - Recuperação



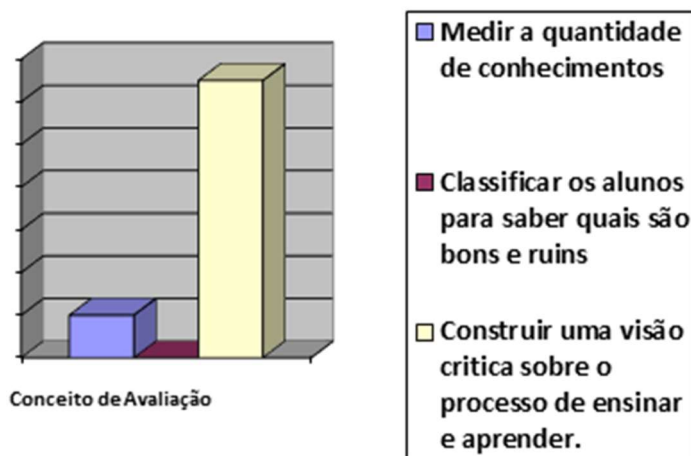
Fonte: Dados da pesquisa (2015).

Além da LDBEN 9394/1996, em Santa Catarina tem-se a resolução do Conselho Estadual de Educação (Res. Nº 158/2013) que determina a prática da recuperação de conteúdos e, conseqüentemente, rever a avaliação do aluno. A recuperação constitui-se de um direito legal e precisa ser entendido como um dos processos do aprender/ensinar.

Grande parte dos pesquisados têm um entendimento de que quando se recupera conteúdos e se pratica a avaliação do mesmo, a consequência é melhorar a avaliação (aumentando a nota expressa em números). A recuperação, considerada como outra forma de organizar o tempo para aprender, já havia surgido nos anos de 1970 e permanece na Lei Nº 9394/1996, o que implica numa organização da escola para a ordenação do tempo e do espaço para aprender.

Também se procurou conhecer que conceitos os professores têm sobre o ato de avaliar. Dispomos três opções para que assinalassem. Obtivemos os seguintes resultados: (2) Medir a quantidade de conhecimentos; (0) Classificar os alunos para saber quais são bons e ruins; (13) Construir uma visão crítica sobre o processo de ensinar e aprender. Vale lembrar que 02 (dois) dos pesquisados assinalaram duas alternativas (Gráfico 05).

Gráfico 05 – Conceitos de Avaliação



Fonte: Dados da pesquisa (2015).

A visão de grande parte dos professores aponta para uma visão crítica sobre o processo. Hoffmann assim nos ensina (2006, p.14):

Essa é a intenção do avaliador: conhecer, compreender, acolher os alunos em suas diferenças e estratégias próprias de aprendizagem para planejar e ajustar ações pedagógicas favorecedoras a cada um e ao grupo como um todo.

Por fim, foi solicitado aos docentes desta unidade escolar que diferenciassem avaliação classificatória e avaliação formativa. Seguem algumas respostas obtidas.

“A classificatória somente mostra sucessos e fracassos. Já a formativa preocupa-se em fazer do aluno, um aluno cidadão”.

“A avaliação classificatória só almeja pela nota avaliar o “quanto” o aluno “aprendeu”. Avaliação formativa é o todo do aluno – o seu crescimento com aquele conteúdo – houve melhora no aprendizado? Sua vida socioeducativa melhorou?”

“Classificatória: o professor avalia os alunos através de trabalhos com o objetivo de observar se os alunos aprenderam ou não”. Formativa: preocupa-se com o ensino aprendizagem ao longo do desenvolvimento curricular.

“Classificatória é classificar somente por meio de notas; alunos que sabem ou não. Formativa: constrói junto ao aluno o conhecimento, por meio de várias estratégias, que não sejam apenas notas”.
“Avaliação Classificatória – o aluno é classificado pelos que são “bons” e pelo que são “ruins”. Avaliação Formativa – avalia o aluno de forma integral, procurando formar um cidadão com uma visão crítica para toda a vida”.

Nesta questão, apenas um docente não manifestou sua opinião, alegando que a formulação da pergunta estava incompreensível. A pergunta foi formulada da seguinte forma: “diferencie avaliação classificatória de avaliação formativa”. Acredita-se que esta foi a forma de não admitir que desconhecesse a resposta.

Percebem-se também contradições que podem advir da pouca experiência na docência já constatada na primeira questão.

Cumpre-nos dizer, conforme Hoffmann (2006, p. 20), que a avaliação formativa, objeto de nossa pesquisa, assim se define:

A essência da concepção formativa está no envolvimento do professor com o aluno e na tomada de consciência acerca do seu comprometimento com o progresso deles em termos de aprendizagens- na importância e natureza da intervenção pedagógica.

Resta, ainda, dizer que o processo de avaliação é bastante complexo e demanda estudos frequentes e contínuos, pois entre a teoria e a prática ainda há distâncias longas para que se possa romper com o paradigma da aprovação e reprovação, característica maior dos processos avaliativos classificatórios.

Considerações Finais

Esta pesquisa buscou apresentar uma reflexão sobre as práticas avaliativas. Dentre elas, focou-se na avaliação classificatória e a avaliação formativa. Percebe-se que mesmo os entrevistados destacarem a avaliação formativa como a melhor opção para avaliar o ensino aprendizagem, ainda assim, é preciso rever as concepções avaliativas, pois muitos ainda tendem a confundir o processo de avaliação com a prova/exame em si.

Urge substituir a tradicional avaliação classificatória por uma pedagogia de permanência na escola, de sucesso e oportunidades para todos na busca de aperfeiçoar o processo de ensino/aprendizagem, utilizando-se da avaliação formativa como um recurso relevante nesta busca de aprender. No decorrer do trabalho

percebe-se que provas e exames não devem ser considerados avaliação, e sim instrumentos da mesma.

Estas são algumas considerações de caráter provisoriamente conclusivo, uma vez que a avaliação do processo ensino e aprendizagem ainda se constitui em um campo de forças contraditórias, mas que contribuíram para que se conhecessem, a partir da amostra pesquisada, como os docentes concebem a avaliação escolar, se de forma classificatória ou formativa.

Referências

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96** - as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília/DF/BRA: Diário Oficial da União, 23 de dezembro de 1996. Disponível em http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso: 06 mar. 2016.

GONZÁLEZ REY, F. O sujeito que aprende: desafios do desenvolvimento do tema da aprendizagem na psicologia e na prática pedagógica. In: TACCA, M. C. V. R. **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. 2 ed., Campinas: Alínea, 2008.

HOFFMANN, J. **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

_____. **Avaliação mediadora, uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 8 ed. Porto Alegre: Mediação, 1996.

_____. **Avaliação mito & desafio, uma perspectiva construtivista**. 16 ed. Porto Alegre: Educação e realidade, 1995.

_____. **Pontos & Contrapontos do pensar ao agir em avaliação**. 7 ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.

HOFFMANN, Dianete Maria Raganzzan; SZYMANSKI, Maria Lídia. **A existência de duas lógicas da avaliação**: classificatória e formativa, no discurso do docente de ensino médio. Educere, 2007. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-389-05.pdf>.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2004.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MACHADO, José Pedro. **Dicionário da língua portuguesa contemporânea**, da Academia das Ciências de Lisboa. J.M., 2003.

MACEDO, Lino de. **Avaliação na educação**. Marcos Muniz Melo (Organizador). 2007.

MERCHÁM, Paloma Arroyo. **Teorías del aprendizaje**. Madrid: Taymar, 2000.

OTANI, Nilo; FIALHO, Francisco Antonio Pereira. **TCC métodos e técnicas**. 2 ed. Florianópolis: Visual Books, 2011.

PEREIRA, Daiana Braga. **O regime de progressão continuada e as implicações na organização escolar em escolas da rede estadual de ensino do município de Santa Maria/RS**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria – RS. 2006.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas**. 6 ed. São Paulo/BRA: Cortez. 2005.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafio a teoria e a prática da avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo: Cortez, 2000.

SOUZA, S. M. Z. L. A Avaliação na organização do ensino em ciclos. In: Myriam (Org). **USP fala sobre educação**. São Paulo: USP 2000.

TORRE, S. de La e BARRIOS, Oscar. **Curso de formação para educadores**. São Paulo: Madras, 2002.

Dados para contato:

Autor: Luiza Liene Bressan

E-mail: luizalbc@yahoo.com.br