

**ISE - INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – PORTUGUÊS – INGLÊS E
RESPECTIVAS LITERATURAS**

REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM:

Aluno: Ronaldo César Raimundo

Orientadora Prof^a Dr^a Rosângela Manhas Mantolvani

**JUINA-MT
2011**

ISE - INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO DO VALE DO JURUENA
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS – INGLÊS E
RESPECTIVAS LITERATURAS

REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Acadêmico: Ronaldo César Raimundo

Orientadora Prof^a Dr^a Rosângela Manhas Mantolvani

Trabalho de Conclusão de curso
apresentado ao Instituto Superior de
Educação (ISE), como pré-requisito
para obtenção de Licenciatura Plena
em Letras.

JUINA-MT
2011

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, criador de todas as riquezas existentes no universo, e que sempre iluminou meus caminhos, a minha família, que tens contribuído para a realização deste grande sonho e a todos os colegas e educadores, que juntos compartilharam dos acontecimentos acadêmicos de minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Criador do universo pelo dom da sabedoria e pela disposição para realizar este TCC com garra e criatividade. Agradeço também a minha família, que não mediu esforços para orientar-me nos momentos de dúvidas e a minha orientadora Prof^a Dr^a Rosangela M. Mantolvani, que com sua capacidade e competência soube auxiliar-me todas as vezes que precisei de orientação.

RESUMO

Este trabalho trata de questões a respeito do processo de avaliação nas escolas, indicando os princípios estabelecidos nos PCNs e nas propostas curriculares para o ensino fundamental e médio, além de outras questões relativas ao projeto político-pedagógico da escola. A partir dessas orientações, o trabalho busca assegurar as definições sobre os conceitos de avaliação, criticando os modelos que se encontram implantados em muitas escolas, em que não se encontra presente a avaliação por conceitos e, ainda, criticar as formas de avaliação que utilizam apenas recursos quantitativos para aferir conceitos aos educandos. O trabalho prioriza modelos avaliativos capazes de abranger uma série de aspectos sobre a existência dos alunos, suas competências e habilidades, além dos conhecimentos e saberes que possui no âmbito da escola e os de sua comunidade; oferece, ainda, sugestões de avaliações do tipo diagnóstica, formativa e somativa como opções interessantes para uma avaliação mais justa e completa no que diz respeito aos saberes e conhecimentos dos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: processo ensino-aprendizagem; avaliação; formação.

ABSTRACT

This work deals with issues concerning the evaluation process in schools, indicating from the principles established in NCPs and the proposed curriculum for elementary and secondary education, and other issues related to political-educational school. From this guidance, the work seeks to ensure the settings on the concepts of evaluation, criticizing the models are implemented in many schools, where not present for assessment by bowing or concepts, and also criticize the forms of assessment that use resources only for measuring quantitative concepts to students. The work focuses evaluative models can cover a number of aspects of student life, skills and abilities, knowledge and skills that have within the school and its community, also offers suggestions on the type of diagnostic assessments, formative and summative as interesting options for a more fair and complete with respect to knowledge and knowledge of students in the teaching-learning process.

KEY WORDS: teaching-learning process, assessment, training.

SUMÁRIO

Introdução	8
Definições e Reflexões sobre a Avaliação	11
1.1. Ensinar e Avaliar	12
Para que serve a avaliação	21
2.1 A avaliação e o Currículo no cotidiano escolar	23
2.2. Os passos da avaliação	24
2.3. Tipos de avaliação	25
2.3.1 Avaliação quantitativa	26
2.3.2 Avaliação diagnóstica, formativa e somativa	30
Conclusão	36
Referências Bibliográficas	38

INTRODUÇÃO

Este trabalho procurou em linhas gerais promover uma discussão sobre os processos de avaliação de ensino-aprendizagem, nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, como também no ensino médio das escolas públicas. É certo que não há a possibilidade de abordar todos os processos existentes, porém, faz-se necessário abordar os principais tópicos.

De acordo com os PCNs (1998), a avaliação deve ser entendida como um conjunto de ações constituídas com o objetivo de se obter dados sobre tudo que o aluno conseguiu aprender. No entanto, muitas vezes não são considerados os meios e as condições em que essas informações são obtidas. Para isso, é necessário organizar um conjunto de metodologias que deem oportunidades para realizar as adaptações e as direções pedagógicas para tornar plausível o ensino e a aprendizagem de qualidade.

A avaliação deve funcionar, por um lado, como instrumento que possibilite ao professor verificar precisamente o seu trabalho na educação e, por outro lado, como instrumento que proporcione ao aluno condições de saber sobre seus progressos, dificuldades e possibilidades de busca e apreensão do conhecimento.

O processo de ensino e aprendizagem deve acontecer durante todo o ano letivo e não somente nos períodos específicos qualificados como encerramento das fases de trabalho escolar.

Para Piletti (1991), avaliar não é simplesmente medir, (com um instrumento de medidas: régua, metro, fita métrica ou trena). É possível aferir o comprimento da sala de aula, a área do quadro de giz, das mesas, cadeiras e carteiras, bem como a altura das pessoas, etc.

Para Mary Stella Ferreira Chueiri o “julgar”, o “comparar”, isto é, “o avaliar” faz parte de nosso cotidiano, seja através das reflexões informais que orientam as freqüentes opções do dia-a-dia ou, formalmente, através da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões (DALBEN, 2005, p. 66, apud CHUEIRI, 2008, p. 55).

Como o professor pode medir com precisão as mudanças ocorridas no processo de aprendizagem de uma criança? Quais instrumentos ou quais percepções devem ser mobilizados no sentido de apreender os progressos ou dificuldades apresentados no processo de aprendizagem? Desta forma, avaliar vai extremamente além do que medir.

As recomendações de reforma curricular para o Ensino Médio se pautam nas constatações sobre as mudanças no conhecimento e seus desdobramentos, no que se refere à produção e às relações sociais de modo geral. Nas décadas de 60 e 70, analisando o nível de ampliação da industrialização na América Latina, a política educacional atuante deu prioridade ao Ensino Médio, ao desenvolvimento de cursos de formação, de conhecedores com capacidade de dominar o uso de maquinarias ou de governar metodologias de produção.

Conforme Gómez (2009), o processo de aprendizagem já não é considerado uma ação passiva de recepção, nem o ensinamento uma simples transmissão de informação. Ao contrário, hoje falamos da aprendizagem interativa, da dimensionalidade do saber, que supõe uma construção ocorrente por intermédio de um processo mental que implica na aquisição de um conhecimento novo. É sempre uma reconstrução interna e subjetiva, processada e construída interativamente. É um processo que ocorre durante toda a vida.

O caminho ideal para uma possível melhoria nos níveis de qualidade de vida são os programas de educação especializada, o desenvolvimento de habilidades adaptativas e a coordenação entre os profissionais, famílias e instituições específicas, além de outros programas criados pelos governos municipais, estaduais e federais. Estes oportunizam às crianças participarem de atividades lúdicas e atraentes, e ainda realizam neste momento as tarefas escolares enviadas para casa. É importante lembrar que o apoio e o acompanhamento das famílias na vida escolar e pessoal dos filhos são indispensáveis.

O primeiro capítulo aborda algumas definições e reflexões sobre a avaliação, com embasamentos teóricos de alguns pesquisadores e também mediante os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais).

O segundo capítulo, trata da questão da finalidade da avaliação, ou seja, é preciso ter em mente tanto os porquês da avaliação quanto o “para quê” que a avaliação representa, além da discussão organizada sobre os principais passos da

avaliação, iniciada com o planejamento e suportada sobre os princípios definidos pela Proposta Curricular e pelo Projeto político-pedagógico da escola, entre outras importantes discussões realizadas no segundo capítulo.

Ainda no mesmo capítulo, comenta-se sobre os tipos de avaliação, sendo exposta a questão da avaliação quantitativa e da importância da avaliação qualitativa.

E, finalmente, comenta-se a importância das avaliações do tipo diagnóstica, formativa e somativa, sob a visão de teóricos como Philippe Perrenoud, as quais, em conjunto, têm aberto novas possibilidades no tratamento das formas de avaliação, e de perceber o processo de avaliação como uma grande ferramenta, capaz de produzir dados norteadores do trabalho do professor e sua capacidade de elaboração e reelaboração de realidades necessárias à prática dos alunos.

Na conclusão, finalmente, apresenta-se uma ideia geral sobre o que representa o processo de avaliação e sua relação com o meio social, a comunidade em que o educando está inserido, sua existência material e a representação desse processo avaliativo na sua vida, como integrante da formação do educando e determinante, muitas vezes, das relações do aluno com outros grupos e comunidades sociais.

DEFINIÇÕES E REFLEXÕES SOBRE A AVALIAÇÃO

Conforme os PCNs¹ (1997), avaliar significa emitir um juízo de valor sobre a realidade que se questiona, seja a propósito das exigências de uma ação e do que se projetou realizar sobre ela, seja a propósito das suas consequências. A atividade de avaliação, portanto, exige critérios claros que orientem uma leitura a respeito dos aspectos a serem avaliados.

A avaliação pode ser compreendida como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica. Acontece contínua e sistematicamente por meio da interpretação qualitativa do conhecimento construído pelo aluno, sendo necessário estabelecer perspectivas de aprendizagem dos educandos em decorrência da instrução, propagada nos objetivos, nos critérios avaliativos sugeridos e na delimitação do que será analisado como demonstrações das aprendizagens.

Para Esteban (2008), pensar em avaliação leva-nos necessariamente a pensar a avaliação, pensar sobre o processo que frequentemente é objeto de intensos debates dentro e fora da escola, os quais tendem a envolver os interesses dos alunos, de professores, dos demais profissionais da equipe pedagógica e dos pais ou responsáveis pelos estudantes; trata-se de um processo que costuma influenciar na organização das práticas escolares.

Nos últimos anos, temos visto os debates sobre a avaliação intensificar-se, produzindo diferentes movimentos que vão desde a crise dos processos avaliativos que se encontram consolidados no sistema educacional brasileiro, por sua natureza classificatória e, às vezes excludente, até novas análises e proposições que pretendem aperfeiçoar as práticas tanto classificatórias quanto formativas, por considerarem indispensáveis à produção de uma escola de qualidade.

Entendemos por práticas classificatórias aquelas que classificam o aluno por meio de notas, por nível de aprendizagem, por rotulação das turmas, como: ótima, média e fraca, para posteriormente oferecer aulas de reforço e/ou recuperação, para

¹ portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf

aqueles alunos com dificuldades de aprendizagem ou ainda, de baixo rendimento escolar. No entanto, é importante observar que esse modelo, apesar de, às vezes não ser justo, reproduz o modo de ser da sociedade, que é também classificatória, tanto que apresenta as classes A, B, C e D, etc. Ou seja, a maneira como a sociedade avalia o trabalho dos homens, seus meios materiais de existência e suas possibilidades de produção tem sido, de alguma maneira, considerado no que se refere às formas de avaliação no interior da escola.

1.1- ENSINAR E AVALIAR

Para Piletti (1991) avaliar é um conceito muito mais amplo que medir. Por isso, a medida não pode ser considerada como “julgamento final” sobre o processo de aprender. Se um professor avalia o aluno por um acerto ou pelo erro numa conta de somar, por exemplo, ele estará usando a medida no sentido de uma avaliação final sobre os saberes demonstrados ou produzidos. É preciso considerar que as medidas obtidas somente por testes, numa determinada proposta de atividade, podem ser consideradas como um “exame final” do processo de ensino-aprendizagem, como se expressa abaixo:

João errou e está mais atrasado que Justina, que acertou; Justina sabe somar e João não sabe. No entanto, quem garante que João sabe somar? Quem garante que ele não errou a conta apenas porque se atrapalhou na hora, porque estava nervoso, porque não ligou muito para a conta? Além disso, apesar de ter errado a conta, João pode ter aprendido, pois muitas vezes o erro também a aprender. Estamos falando de avaliação escolar – e **avaliação escolar refere-se a aprendizagem**. Isto é, o aluno aprendeu ou não aprendeu? Aprendeu do jeito que foi ensinado ou não? Sabe fazer sozinho o que aprendeu? Como se vê, a avaliação escolar é muito limitada, restringe-se aos objetivos da escola ligados a cada uma das matérias. Entretanto, muitas vezes a questão da avaliação vai muito longe: a partir de uma nota baixa em matemática ou em ciências, o aluno passa a ser considerado incapaz de aprender, passa a ser discriminado, marginalizado pelo professor e pelos colegas e, muitas vezes, é obrigado a deixar a escola. Às vezes, a partir de algo tão limitado quanto o rendimento numa matéria escolar, atinge-se toda a vida do estudante: suas emoções, seus divertimentos, suas relações com os amigos, com os pais, etc. (PILETTI, 1991, p. 191-192).

Uma avaliação mais adequada para Piletti (1991) precisa limitar-se a avaliar somente o que o aluno é capaz de realizar em determinada situação ou em uma determinada disciplina, e não pode produzir efeito sobre outros aspectos da vida. Dessa maneira, a avaliação quando restrita a determinadas situações de ensino-aprendizagem ainda pode estar sujeita a oferecer um resultado bastante duvidoso sobre o que se propôs a avaliar..

O autor discute a questão da publicidade, organizada em torno do rendimento do aluno, cujas dificuldades poderiam ficar restritas ao conhecimento unicamente do aluno e do professor. Para ele, a publicidade em torno da dificuldade da criança pode gerar uma situação complicada e vergonhosa para a criança. Segundo ele, é importante que o professor, ao reunir pais ou outros professores para comentar sobre o rendimento do aluno, possa inicialmente tratar de seus sucessos, de seus pontos positivos e avanços e não somente de suas dificuldades e fracassos, mas não é isso que vem acontecendo em algumas escolas.

Para o autor, as atitudes do professor em relação à aprendizagem do aluno, quando desagradáveis, fazem com que a criança perca a vontade de aprender e não queira ir para a escola. Se o educando ainda não domina os conteúdos desenvolvidos em sala de aula, não significa que deva ser avaliado negativamente no primeiro momento. Ao professor cabe o papel de perceber quais possibilidades o aluno apresenta no sentido de aprender o conteúdo em um tempo maior de estudos.

O objetivo deste trabalho não prima pela abolição dos métodos e processos de avaliação, mas busca sugerir maneiras e formas diferenciadas de como os métodos de avaliação, no processo ensino-aprendizagem, podem constituir-se auxiliares de um planejamento mais adequado e um condutor de ideias para que a criança possa aprender mais e melhor. Procuramos, então, oferecer algumas informações sobre como realizar a avaliação escolar e interpretar seus resultados de tal maneira que seja favorável à aprendizagem como novos rumos para o processo educacional.

A avaliação pode prestar sua ajuda, educando a criança para o autoconhecimento e a participação, permitindo que ela desenvolva sua criatividade de uma maneira para que ela possa também avaliar constantemente sua ação.

Segundo Esteban (2008), para os educadores, constitui difícil tarefa a certificação sobre o aprendizado dos alunos, de maneira que o que parece um procedimento simples pode tornar-se algo extremamente difícil, uma vez que é preciso aplicar valores aos seus conhecimentos e nem sempre isso constitui tarefa fácil.

A avaliação implica também na mobilização de uma série de subjetividades que o docente certamente precisaria abstrair no momento em que se propõe a analisar o processo ensino-aprendizagem desenvolvido ou apreendido pelo educando, mas não é isso que ocorre. Avaliar implica por em movimento as emoções, o afeto e a razão, a mente e os sentimentos que se tem em relação ao aluno, de maneira que a avaliação nem sempre é imparcial.

Sob essa perspectiva, a avaliação pode conferir identidade ao professor, uma vez que faz com que as normas de procedimentos de sua ação venham a:

- 1) Definir as etapas e as abordagens de conteúdos futuros;
- 2) Promover a mediação das relações;
- 3) Organizar as futuras práticas pedagógicas.

Estas etapas devem estar presentes em uma avaliação honesta, imparcial e voltada ao desenvolvimento positivo do processo. Por outro lado, o que se percebe no interior da escola é o modelo de avaliação classificatória, a qual, somente os alunos que compreenderam os objetivos da escola e estão integrados aos seus processos é que conseguem obter bons resultados.

No cotidiano escolar, a avaliação está diretamente relacionada ao par professor-aluno, de maneira que fica sob a responsabilidade do professor a tarefa de atribuir conceitos ao educando, quando esse processo poderia estender-se a outros segmentos de profissionais que atuam no interior da escola, como o grupo de professores, quando se trata de alunos do ensino fundamental II ou do ensino médio.

Muitas vezes, o processo de avaliação pode vir acompanhado de pressão sobre o rendimento dos alunos, de maneira que ele pode sentir-se perturbado pelo

fato de submeter-se a certos tipos de exames que lhe atribuirão determinada medida.

O professor, por outro lado, dono de um instrumento de medida, pode francamente promover exigências no sentido de cobrar do aluno certos comportamentos para os quais não se encontra em condições de corresponder, em função da “medida” que lhe será atribuída.

Apesar de ser uma tentativa de troca de informação entre professor e aluno e também uma atividade que abarca todos os envolvidos na relação pedagógica, dificilmente a avaliação constitui um processo coletivo e plural, pois, tendo como objetivo atribuir um valor aos alunos, a avaliação classificatória não proporciona espaços em que o processo e seus resultados possam ser compartilhados pelos sujeitos nele envolvidos. A avaliação classificatória, então, por menos interessante que pareça, ainda é a única que permite avaliar e obter índices de resultados.

A avaliação como tarefa escolar, para estudantes e professores, inscreve-se num conjunto de práticas sociais que tomam o conhecimento como meio para compreender e dominar os fenômenos naturais e sociais, entre outros saberes necessários à compreensão da vida dos homens do presente. Alguns desses saberes, no entanto, parecem funcionar segundo as determinações de um sujeito a-histórico, que conhece para prever os fenômenos e para controlá-los, atos que definem a qualidade.

Para Fernandes & Freitas (2008), os métodos de avaliação, por mais simples que sejam, conduzem a tomadas de decisões. E, por isso, precisamos saber que, nas tomadas de certas determinações, é preciso considerar seriamente alguns critérios.

É preciso lembrar que avaliar o educando não é como avaliar o calçado que iremos usar devido ao tempo estar chuvoso ou muito quente, ou conforme o ambiente que frequentaremos, como por exemplo: não podemos ir ao balneário de calça jeans, ou à igreja, de biquíni. A avaliação da sala de aula, assim, não pode resumir-se unicamente a “escolhas”, com questões “ou isto” “ou aquilo”, ou “aquilo outro”. Esta situação é, no entanto, muito corriqueira nas unidades de ensino.

Outra questão diz respeito ao alcance das decisões na escola, que não se encontram nas mãos das mesmas pessoas: educadores, educandos e familiares.

Outros fatores interferem nas decisões na hora da avaliação, como as decisões já pré-determinadas pela unidade escolar, e, neste sentido, entram as decisões do grupo de professores e do gestor. Embora seja difícil e, muitas vezes traumático, para certas crianças lidarem com a questão da avaliação, ela se revela um ponto necessário no interior do processo de aprendizagem, dada sua função diagnóstica e seu caráter formativo.

Na sociedade, quando adultos, entretanto, estamos sendo o tempo todo julgados, avaliados e, tantas vezes, reprovados e, se na escola, mostrarmos aos nossos alunos que eles não são avaliados, podemos estar oferecendo a eles uma ideia falseada da realidade exterior. A questão está em “como” o professor pode realizar esta avaliação, sem traumas.

Geralmente, as determinações ficam por conta dos professores e/ou do conselho de classe, duplicando a importância da avaliação, uma vez que coloca o professor no lugar do aluno, e o questiona indiretamente sobre a sua performance em relação à sala de aula, sobre sua eficácia em realizar tais atividades organizadas coletivamente.

Desta forma, Fernandes & Freitas (2008), veem a avaliação como uma tarefa que abrange legalidade técnica e legitimidade política em sua concretização, conforme afirmação abaixo:

[...] quem avalia o avaliador, seja ele o professor, o coordenador, o diretor etc., deve realizar a tarefa com a legitimidade técnica que sua formação profissional lhe confere. Entretanto, o professor deve estabelecer e respeitar princípios e critérios refletidos coletivamente, referenciados no projeto político-pedagógico, na proposta curricular e em suas convicções acerca do papel social que desempenha a educação escolar. Este é o lado da legitimação política do processo de avaliação e que envolve também o coletivo da escola [...].(FERNANDES & FREITAS, 2008, p. 17).

Se toda a escola e o processo escolar de ensino-aprendizagem e desempenho dos estudantes encontra-se sujeito à avaliação, também, parece certo e definitivo que tanto os princípios quanto os critérios definidos de antemão no projeto político-pedagógico da escola quanto na proposta curricular é que precisam ser pré-determinados, questionados e revistos sempre que necessário em função de um melhor sistema de avaliação, que seja capaz de perceber os avanços de

aprendizagem dos alunos sob aspectos globais e não somente em função de uma ou outra atividade a ser avaliada separadamente e individualmente, isolada dos demais conteúdos e aprendizagens a serem consideradas.

Na tomada de decisão sobre os princípios que norteiam o projeto político pedagógico da escola, é preciso ter em mente algumas questões fundamentais à sua estruturação, como:

“Quem avalia”?

“Quem será avaliado”?

“Como avaliar”?

“O que avaliar”?

“ Por que avaliar”?

“Para que avaliar”?

“Quando avaliar” ?

“Onde avaliar”?

Respondidos cada um desses questionamentos, e articulados os conceitos que os cercam, de maneira objetiva, desconSIDERANDO subjetividades, é possível obter uma gama de respostas que permitirão construir um “esquema” ou “protótipo” de procedimentos que serão considerados nos momentos do processo de avaliação.

Certamente que esses princípios nortearão todo o processo de avaliação, de maneira que não se prenda a uma única forma de avaliar os grupos de alunos envolvidos no processo. Ainda segundo Fernandes e Freitas:

Se a escola é o lugar da construção da autonomia e da cidadania, a avaliação dos processos, sejam eles das aprendizagens, da dinâmica escolar, ou da própria instituição, não deve ficar sob a responsabilidade apenas de um ou de outro profissional, é uma responsabilidade tanto da coletividade, como de cada um, em particular.

O professor não deve se eximir de sua responsabilidade do ato de avaliar as aprendizagens de seus estudantes, assim como os demais profissionais devem também, em conjunto com os professores e os estudantes, participar das avaliações a serem realizadas acerca dos demais processos no interior da escola. (FERNANDES & FREITAS, 2008, p. 17).

A avaliação, como se percebe, no recorte, ao mesmo tempo em que busca revelar informações sobre a situação do ensino-aprendizagem, deve respeitar tanto os princípios quanto os critérios estabelecidos no P.P.P (Projeto Político Pedagógico da escola).

Assim, observamos que Fernandes e Freitas (2008), buscam incentivar a participação de todos os envolvidos no processo educacional também no processo de avaliação. No entanto, nas grandes escolas, nem sempre é possível à equipe escolar conhecer todos os alunos, por isso, é preciso repensar certos tipos de avaliação que envolvam pessoas que não se encontram em contato com o processo de ensino-aprendizagem do aluno de forma direta, mas indireta. Assim, o que esse grupo é capaz de avaliar diz respeito somente ao comportamento ou trabalhos externos à sala de aula.

Mais importante é que a equipe que está em contato direto com o ensino-aprendizagem do aluno encarregue-se desta tarefa, de maneira a constituir-se em um mecanismo de avaliação de dados obtidos por um grupo, e não relegando somente a um professor a responsabilidade, enquanto sujeito ao processo de ensino-aprendizagem. No entanto, o papel do Conselho de Classe, quando funciona de acordo com as ideias propostas e as atribuições a ele determinadas, já possui essa função, de dividir a responsabilidade de avaliar o aluno, reconhecendo suas possibilidades futuras, ou mesmo suas dificuldades e impossibilidades.

Quando o processo de avaliação é assim conformado, então os participantes todos assumem a responsabilidade pelos resultados dos avanços e retrocessos observados no processo de aprendizagem dos alunos, por isso, o grupo pode e deve planejar e formular questionamentos a respeito de processos de avaliação já consolidados ou sobre os mais inovadores, como mais adequados à avaliação de estudantes.

Por outro lado, o processo de avaliação sobre os progressos de todo o conjunto dos alunos, bem como suas aprendizagens, envolveria outras etapas de organização avaliativa, ou seja, incluiria vários outros processos em seu interior:

Há a **avaliação da aprendizagem dos estudantes**, em que o professor tem um protagonismo central, mas há também a necessária **avaliação da instituição** como um todo, na qual o protagonismo é do coletivo dos profissionais que trabalham e conduzem um processo complexo de formação na escola, guiados por um projeto político-pedagógico coletivo. E,

finalmente, há ainda a **avaliação do sistema escolar**, ou do conjunto das escolas de uma rede escolar, na qual a responsabilidade principal é do poder público. (FERNANDES & FREITAS, 2008, p. 18).

Vistos assim no conjunto, esses três níveis de avaliação funcionariam em conjunto e não isolados, de maneira que precisariam estar em constantes trocas de informações, respeitados os protagonistas, de forma que se obtenha legitimidade técnica e política.

Fernandes & Freitas diz ainda que, em nossa sociedade, geralmente é comum as pessoas perceberem que não se pode avaliar sem atribuir aos alunos uma nota pelo seu desempenho.

Avaliar para o senso comum é atribuir certo valor em forma de nota ou julgamento. No entanto, nós, educadores, temos que ter em mente a responsabilidade de ultrapassar o senso comum e nunca confundir avaliar com medir. É preciso perceber que o ato de avaliar mediante provas, trabalhos e testes, atribuindo valores, é apenas um dos métodos de avaliação, ou seja, uma parte do processo de avaliação de conteúdos e demais atividades aplicadas no decorrer do ano letivo.

Em muitos casos, não é possível considerar somente a prova e/ou testes como avaliação para medir o conhecimento do aluno. Em muitas situações, é preciso considerar principalmente o seu cotidiano, a sua estrutura familiar: como é composta sua família, se tem pai e mãe, se vive com os avós, se mora na zona rural, urbana ou suburbana, se recebe uma alimentação adequada, que horas acorda para ir à escola, se além de estudar realiza outras atividades que possam influenciar tanto positivamente quanto negativamente no rendimento escolar, se tem acompanhamento da família nas tarefas de casa, se os familiares participam das reuniões de pais e mestres, etc.

Todos esses fatores devem ser considerados em conjunto, no momento de tomar uma decisão sobre o conceito que será atribuído ao aluno, considerando principalmente as evoluções percebidas em seu processo de aprendizagem, o qual deve ser levado em conta. Algumas vezes, o educador nem conhece a vida do aluno e acredita que tem o direito de julgar suas habilidades e competências, e tantas vezes o faz, sem pensar nas consequências. Essa maneira de tratar a avaliação pode muitas vezes resultar em transtornos e bloqueios, principalmente para as

crianças muito pequenas, marcando a trajetória educacional do educando para sempre. Para que isso não aconteça, é de fundamental importância que o professor tenha acesso a um questionário sobre os dados pessoais da criança, sobre seus hábitos e sobre suas possibilidades de estudos no interior da casa, da rotina do aluno fora da escola, de maneira a familiarizar-se com sua situação socioeconômica-cultural.

PARA QUE SERVE A AVALIAÇÃO

Conforme estudos baseados em Fernandes e Freitas (2008), para se instaurar um debate no interior da escola, sobre as práticas correntes de avaliação, é indispensável que apontemos nosso conceito de avaliação. Qual o papel da avaliação? Às vezes, aquilo que parece certo não é. Para que é feita a avaliação na escola? Qual o lugar da avaliação no processo de ensino e aprendizagem?

Tradicionalmente, nossas experiências em avaliação são apontadas por uma visão que classifica as aprendizagens em certas ou erradas e, desse modo, acaba separando aqueles alunos que estudaram os conteúdos programados para a fase/ciclo em que se encontram daqueles que não estudaram. Essa aparência de avaliação classificatória e seletiva, geralmente, torna-se um fator de exclusão escolar. No entanto, é provável concebermos uma perspectiva de avaliação cuja experiência seja avaliar como estratégia para mudança de aprendizado e para o redimensionamento do processo de ensino-aprendizagem.

Avaliar faz parte do processo de ensino e de aprendizagem: não ensinamos, nem aprendemos sem avaliar. Isso significa romper a falsa dicotomia entre ensino e avaliação, como se esta fosse apenas o final de um processo. De certa forma, diz respeito ao papel esperado dos estudantes na escola e ao desenvolvimento de sua autonomia. Portanto, a avaliação pode ser empregada tanto para motivar a dependência do educando como para oferecer-lhe responsabilidade sobre sua capacidade de superar seus limites e assim dar valor à sua função como cidadão de direitos e deveres.

A escola, todavia, não é apenas um local onde se aprende um determinado assunto escolar, mas um ambiente onde se aprende a construir afinidades com as coisas e com as pessoas. Essas relações devem propiciar a inclusão de todos e o desenvolvimento da autonomia dos estudantes no sentido de construírem seus próprios conhecimentos, com vistas a que participem como construtores de uma nova vida social.

A importância dessa compreensão é fundamental para que se possa, no processo pedagógico, orientar a avaliação para as seguintes finalidades: promover a autonomia do estudante no sentido da pesquisa e de construir seu próprio conhecimento. Esta é uma maneira de valorizar a importância dos conteúdos escolares mais peculiares e que são também importantes para a formação dos estudantes. Se, por um lado, a escola deve valorizar a capacidade dos estudantes de criar e expressar sua cultura, por outro, residir em um mundo altamente tecnológico e exigente, as contribuições já sistematizadas das variadas ciências e das artes devem ser privilegiadas no processo do trabalho escolar.

[...] A educação escolar é cheia de intenções, visa a atingir determinados objetivos educacionais, sejam estes relativos a valores, atitudes ou aos conteúdos escolares. A avaliação é uma das atividades que ocorre dentro de um processo pedagógico. Este processo inclui outras ações que implicam na própria formulação dos objetivos da ação educativa, na definição de seus conteúdos e métodos, entre outros. A avaliação, portanto, sendo parte de um processo maior, deve ser usada tanto no sentido de um acompanhamento do desenvolvimento do estudante, como no sentido de uma apreciação final sobre o que este estudante pôde obter em um determinado período, sempre com vistas a planejar ações educativas futuras (FERNANDES & FREITAS, 2008 p. 20).

A proposta de Fernandes e Freitas indica claramente que a avaliação funciona como um suporte sobre o qual se apoia o professor para verificar quais conteúdos foram desenvolvidos com sucesso e quais ainda não. De maneira que funcionaria como um termômetro, avisando-o sobre como deve caminhar seu planejamento em relação ao currículo e aos conteúdos a serem trabalhados com os alunos.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem não pode ser “desviada” em função de “suprimir” necessidades diferentes, como “instrumento” de controle da atenção dos estudantes, como intimidação para que estudem mais, bem assim como outros tipos de objetivos criados por certos educadores para obter comportamento e silêncio dos alunos.

A avaliação é um processo cujo objetivo é informar ao professor o que é necessário para o grupo que está submetido ao processo de ensino-aprendizagem. Entre outros, um dos questionamentos do professor é: “o que avaliar?”.

2.1. A AVALIAÇÃO E O CURRÍCULO NO COTIDIANO ESCOLAR

Segundo Oliveira & Pacheco, qualquer discussão que se realize sobre o processo de avaliação necessariamente deve considerar que tudo aquilo que é discutido em sala de aula deve estar sujeito a um processo de avaliação.

Sob essa perspectiva, os autores consideram que a avaliação deve constituir parte integrante do currículo, a qual deve ser incorporada como uma das etapas do processo pedagógico, não necessariamente a etapa mais importante. Apenas uma das etapas. De acordo com esta visão, parece fundamental a necessidade de incorporar às discussões sobre as questões que giram em torno da avaliação todos os processos e os instrumentos desenvolvidos e principalmente utilizados para essa finalidade, e, ainda, um questionamento e opinião a respeito dos modos pelos quais os alunos têm experimentado essa etapa do processo pedagógico de suas vidas escolares.

Ao nos debruçarmos sobre a reflexão em torno dos processos e instrumentos de avaliação e da experiência dos alunos em torno dela ou delas (uma vez que são muitas), perceberemos a preocupação que se constrói no espaço da escola e no dia a dia das salas de aula, tanto sobre as avaliações de participação, de comportamento quanto de avaliação de aprendizagem de conteúdos. Desses modos, fazem parte em escolas pouco estruturadas, a ameaça e a cultura da “nota baixa”.

Em uma análise mais profunda do sentido da avaliação em nosso presente escolar, é possível dizer que o próprio cotidiano tem sido preenchido pela presença da avaliação permanente, e de seus fantasmas, conforme dizem os autores:

Em outro momento da pesquisa, o da realização de uma prova, evidenciou-se o quanto esse imaginário assustador se confirma e informa simultaneamente no fazer cotidiano, quase como se a autoridade da prova e das regras próprias que ela tem dependessem mais de atitudes formais do que a efetivação dessas normas na realidade [...] A seriedade no tom do discurso sobre a prova confirma o que já dissemos sobre o poder do avaliador, lembrando aos alunos a autoridade do professor e exigindo disciplina. (OLIVEIRA E PACHECO, in ESTEBAN, 2008, p.121).

A avaliação, para certos grupos de alunos representa uma espécie de “bicho-papão”, que altera suas emoções, levando-o à impossibilidade de realizar os exames.

Temos, porém, outro lado muito presente nas formas cotidianas por meio das quais as professoras burlam as regras que fingem obedecer dando informações que “não devemos” dar aos alunos, ajudando-os com a tarefa. Todas as explicações que se intercalam nas exigências representam ações táticas (CERTEAU, 1994) das professoras para “dar cola” aos alunos dentro do próprio espaço da norma, agir de modo a que sua operacionalidade se reduza [...] A diferença entre a norma – ensinar/aprender e avaliar os conteúdos – e a realidade é flagrante e consciente, no professor e no aluno. Um quer “preparar para a vida”, outro quer obedecer ao que quer sua professora. Ambas as atitudes espelham o que sabemos, todos nós que passamos pela escola como alunos ou como professores, a respeito dos modos como as realidades cotidianas modificam e enriquecem os modelos supostamente rígidos de ensinar e de aprender. Avaliamos e somos avaliados em função de valores, possibilidades e características de nossas vidas cotidianas nas escolas, permanentemente, muito para além dos debates formais sobre avaliação, que nem por isso são menos importantes (OLIVEIRA & PACHECO, in ESTEBAN, 2008, p.122- 123).

2.2. OS PASSOS DA AVALIAÇÃO

De acordo com os PCNs (1998), avaliar é uma ação pedagógica guiada pela atribuição de valor apurada e responsável que o professor realiza das atividades dos alunos. Avaliar é também considerar o modo de ensinar os conteúdos que estão em jogo nas situações de aprendizagem.

Avaliar implica conhecer como os conteúdos são assimilados pelos estudantes a cada momento da escolaridade e reconhecer os limites e a flexibilidade necessários para dar oportunidades à coexistência de distintos níveis de aprendizagem, em um mesmo grupo de alunos. Para isso, o professor deve saber o que é adequado dentro de um campo largo de aprendizagem para cada nível escolar, ou seja, o que é relevante o aluno praticar nesta área.

Para Piletti (1991) a avaliação não pode se restringir a um período, localizado temporalmente ou confinado ao término do processo de ensino-aprendizagem. Para ele, a avaliação, de fato, deve ser iniciada no momento em que se propõe o planejamento do curso que se pretende ministrar à fase/ciclo, estando explícita na declaração das finalidades que deverão ser atingidas pelos estudantes.

A avaliação, de qualquer maneira, está presente no primeiro momento, quando o professor realiza o planejamento e ali já determina uma série de elementos que serão verificados, e , ainda, no momento em que o professor seleciona os exercícios que poderão colaborar para que os alunos possam atingir os objetivos inicialmente propostos. É imprescindível lembrar duas questões a serem respondidas dentro do planejamento:

1ª O que os alunos devem saber fazer ao término do processo ensino-aprendizagem?

2ª Que tipos de atividades levam-nos a apreender os conteúdos aplicados?

O segundo passo é a elaboração e a realização das atividades planejadas. Se, ao término do processo, o educando deve saber como construir uma narrativa usando elementos coesivos, durante a metodologia de aprendizagem ele precisa realizar as atividades que podem levá-lo a esse objetivo: ouvir uma explicação do professor sobre o que são elementos de coesão, observar com cuidado um exemplo oferecido pelo professor ou pelo livro didático, conversar com os colegas a respeito do conteúdo que está sendo ensinado, produzir uma narrativa, usando os elementos de coesão, corrigir uma narrativa produzida por outro colega, buscando os elementos de coesão, etc.

O terceiro passo é a verificação. Por meio de vários instrumentos de avaliação, o professor precisa verificar se o aluno aprendeu ou não, se sabe ou não usar elementos de coesão. Caso tenha aprendido, passa-se para o ponto seguinte. Caso não tenha aprendido, e preciso verificar em que ponto encontra-se a dificuldade e, se necessário, retornar ao ponto de partida, substituindo metodologias e elaborando outros tipos de atividades que possam ser mais adequadas às necessidades específicas de cada aluno ou ao grupo como um todo para que se possa concretizar a apreensão do processo na aprendizagem da adição.

2.3. TIPOS DE AVALIAÇÃO

Não basta ao professor pré-definir quais serão os conteúdos a serem avaliados e tratar de cada um dos passos da avaliação. É preciso que ele cuide,

especialmente, dos tipos de avaliação que pretende aplicar aos alunos. Ou seja, o aluno deve submeter-se a mais de um tipo de avaliação. Não basta impor a ele uma gigante lista de testes de múltipla escolha e nem ao menos saber se esse aluno é capaz de produzir outro tipo de resposta sobre o mesmo conhecimento, ou seja, sobre o mesmo conteúdo envolvido no processo de ensino-aprendizagem.

Para Esteban, a avaliação classificatória configura-se com as ideias de mérito, julgamento, punição e recompensa, exigindo o distanciamento entre os sujeitos que se entrelaçam nas práticas escolares cotidianas. Assim, o professor precisa tornar o outro, sujeito da relação, um objeto de conhecimento, interrompendo as relações intersubjetivas – tecidas pelo diálogo que conecta as atividades escolares - e transformando-as. Para realizar a contento sua tarefa, a professora deve cercar-se de garantias para que o processo realizado produza resultados verdadeiros, objetivos, fidedignos, que explicitem o real valor de cada um dos alunos, os quais, classificados e hierarquizados, terão as recompensas, punições ou os tratamentos adequados a cada caso.

Sendo assim, o sujeito que conhece precisa distanciar-se do objeto de conhecimento, produzindo uma distância empírica e uma distância epistemológica que costura ações desenvolvidas no processo de avaliação. Conhecer, sob essa perspectiva, demanda manipular informações, sujeitos e o próprio processo de aprendizagem, a fim de medir, classificar e hierarquizar, tarefas necessárias à fragmentação do objeto de conhecimento.

2.3.1. AVALIAÇÃO QUANTITATIVA

Como tarefa a ser cumprida para prever e manipular, a avaliação quantitativa expressa, no âmbito escolar, a epistemologia positiva que conduz uma metodologia em que a manipulação dos dados tem prioridade sobre a compreensão do processo. Os instrumentos usados precisam ser de simples manuseio e conhecimento. Encontramos, na avaliação escolar, a prática do exame, que reduz a riqueza e a complexidade dos processos de aprendizagem e de ensino, como a materialização da concepção positivista do conhecimento.

Os diversos instrumentos de avaliação viabilizam o distanciamento entre o sujeito que conhece, neste caso, o professor que avalia e o objeto de conhecimento, aqui representado pelo estudante que está sendo avaliado, conforme relato da autora abaixo:

Anteriormente afirmei que conhecer, nessa concepção, implica medir o objeto, classificá-lo criando a possibilidade de inseri-lo numa hierarquia. Esta é a operação realizada pela professora ao avaliar cada um de seus alunos e alunas e a turma. O exame produz a distância epistemológica necessária entre os sujeitos da relação pedagógica, em que um deles é objetivado para ser conhecido e avaliado; os instrumentos garantem a distância empírica [...] (ESTEBAN, 2008, p.16).

De acordo com o exposto no excerto, é possível perceber que a avaliação e sua decorrente classificação são capazes de determinar em termos de valores os processos de desenvolvimento do educando, os quais podem ser observados sob determinados aspectos e, muitas vezes, sob a ótica subjetiva e nem sempre esclarecida por uma formação altamente especializada do professor, que o submete a uma quantificação, informando sua posição em relação aos demais estudantes, de maneira a ocupar um lugar preferencial ou desvalorizado na hierarquia produzida assim na sala de aula.

De acordo com esse autor, a visibilidade dos resultados quantitativos expõe o rendimento de cada estudante e possui um papel subjetivo, além do objetivo, indicando, certas vezes, conceitos obtidos em avaliações exteriores às atividades de fato realizadas. Para o autor:

A prática da avaliação, que pretende medir o conhecimento para classificar os estudantes, aprecia-se como uma dinâmica que isola os sujeitos, dificulta o diálogo, reduz os espaços de solidariedade e cooperação e estimula a competição. Essa prática exclui o processo de ações para o contexto pedagógico favorável à aprendizagem de todos, portanto é insuficiente para a professora que deseja ensinar a todos os seus alunos (ESTEBAN, 2008, p.16-17).

É preciso perceber que o próprio sistema produz fragmentação, pois a mesma técnica de avaliação utilizada na escola quantifica o aprendizado dos alunos, de certa maneira, equivalentes às práticas do sistema de produção capitalista mesmo nos setores mais pós-modernos, pela busca da formação de líderes, pela

medida de suas capacidades de produção, do cumprimento de metas e objetivos, pela competência em desenvolver projetos e atividades específicas da função que exercem etc..

Por outro lado, é preciso questionar, novamente, em que medida a eliminação desse tipo de avaliação que quantifica produziria modificações no interior dos sistemas de produção a longo prazo? Ou estariam esses alunos sujeitos a outros tipos de avaliação incapazes de exercer funções em que a quantificação das atividades realizadas é essencial para o exercício profissional no mundo capitalista?

Oliveira & Pacheco (2008), expõem ainda que a atual legislação do ensino e as formas clássicas de avaliação da aprendizagem colocaram hoje para as escolas e para o corpo docente o desafio de superar, pelo desenvolvimento de forma alternativa de tratamento dos conteúdos do ensino e de maneiras de avaliá-los, a restrição do trabalho pedagógico àquilo que será avaliado pelas provas e testes e mesmo pelos sistemas de avaliação unificados, hoje em implantação pelas instâncias governamentais.

A incorporação de outros conteúdos, de trabalhos mais abrangentes para além dos conteúdos mínimos e, sobretudo, o desenvolvimento de processo de avaliação de aprendizagem não restrita aos “mínimos” pode evitar que conteúdos clássicos tornem-se não um mínimo, mas os únicos a serem trabalhados.

Oliveira & Pacheco comenta em seu artigo suas indignações em relação aos instrumentos de avaliação:

O que criticamos é a tendência em banalizar e em desqualificar os instrumentos de avaliação através, por exemplo, do excesso de provas e de testes realizados em todas as séries e ciclos, o que se agrava na 3ª série do ensino médio por exigências da proximidade do exame vestibular, promovendo um verdadeiro massacre propedêutico que neurotiza os jovens, seus familiares e amigos. O que queremos denunciar é o equívoco ético no processo avaliativo educacional revelado, por exemplo, pelas práticas desenvolvidas por instituições em que *equipes técnicas*, que não participam do cotidiano da sala de aula, organizam provas – instrumento clássico de medida, - para alunos e alunas que nunca viram e que não conhecem nem suas histórias. Essas equipes assim como professores e professoras, de forma isolada, lançam mão de questões obtidas em bancos de dados informatizados ou em outras mídias. Muitas dessas questões pertencem a exames, os mais diversos possíveis, principalmente os vestibulares de instituições públicas e privadas (OLIVEIRA & PACHECO, in ESTEBAN, 2008, p.126-127).

De acordo com o recorte acima, é possível observar que o que se encontra sob crítica nesta abordagem não é a avaliação em si mesma, mas as maneiras pelas quais ela se processa em relação ao aluno, ao conteúdo, ao trabalho do professor, ao processo educativo e, ainda, à própria escola. No que se refere aos exames de vestibulares, é certo que o advento do Enem – Exame Nacional do Ensino Médio vem no sentido de oferecer maiores oportunidades a todos. No entanto, é preciso entender que os altos níveis de qualificação exigem aplicações de certas referências em relação ao conhecimento que o aluno levará ao nível superior, uma vez que os institutos de excelência também enfrentam uma concorrência internacional, nos quais alunos mais bem preparados de outros países não têm qualquer problema em enfrentar exames difíceis.

No entanto, avaliar, no ensino fundamental e médio não pode significar um pesadelo, mas uma etapa a mais no processo de ensino-aprendizagem, muito mais voltada ao planejamento de futuras atividades pelo professor e à conscientização dos alunos sobre sua evolução em relação aos conteúdos abordados do que à hierarquização ou desvalorização e exclusão daqueles que não conseguiram obter sucesso imediato em relação à apreensão dos conteúdos. Dessa maneira, os alunos não terão problemas em enfrentar exames mais difíceis no futuro, uma vez que compreendem que o processo envolve uma avaliação sobre o seu conhecimento provisório, naquele momento, sobre aqueles conteúdos e não envolve todo o seu conhecimento de mundo.

A questão consiste em discutir-se a importância de avaliações que possam informar sobre a quantidade de conteúdos apreendidos ou sobre a qualidade dessas aquisições. Ou seja, no processo de ensino-aprendizagem, o educando experimenta uma horizontalidade e linearidade, compreendendo uma grande quantidade de conteúdos superficialmente, ou apreende alguns conteúdos profundamente?

Quais habilidades os educandos foram capazes de desenvolver e quais competências foram capazes de mobilizar para desenvolver essas habilidades?

2.3.2. AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA, FORMATIVA E SOMATIVA

As avaliações, diagnóstica, formativa e somativa, utilizadas em conjunto pelo professor de determinado grupo pode levar a um processo muito mais interessante de avaliação.

A associação dessas diferentes modalidades de avaliação implica em um melhor aproveitamento dos mecanismos avaliativos, os quais podem permitir que se obtenha conceitos finais ou medidas menos injustas e mais proveitosas, que possam fornecer dados para nortear o processo de planejamento e replanejamento das atividades e dos conteúdos durante o ano ou semestre letivo.

Para Macedo (2009), a Avaliação Diagnóstica tem dois objetivos básicos: identificar as competências do aluno, bem como algumas de suas habilidades para que o professor compreenda a partir de qual nível ele pode trabalhar e, ainda, para perceber qual tipo de trabalho deve realizar com o grupo de alunos.

Os dados fornecidos pela avaliação diagnóstica não devem ser tomados como um "rótulo" que se cola sempre ao aluno, mas sim como um conjunto de indicações a partir do qual o aluno possa avançar no processo de aprendizagem.

A avaliação formativa para Afonso (2000) é um aparelho pedagógico de ingresso ao sucesso, ponderando-se dos aspectos de orientação pedagógica, auto-avaliação e autocorreção. O professor, em compensação, tem segurança das aprendizagens, transferência de conhecimento, coordenação dos mecanismos de desenvolvimento e de funcionamento. Esta avaliação favorece o diagnóstico do trabalho realizado pelo aluno, ampliando a influência que desempenha sobre seu processo de aprendizagem, oportuniza também, maior valorização da auto-imagem dos estudantes e transformação da reprodução dos colegas de sala.

A Avaliação Formativa consiste em uma maneira de avaliar que implica observação constante do processo de educação, ou seja, dos avanços e retrocessos diários do educando, os quais devem ser anotados em pranchetas ou fichas de

rendimento, sendo fundamental para orientar os trabalhos que o professor vai desenvolver a partir daquela análise de dados, de maneira que reorienta o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de uma "bússola orientadora" do processo de ensino-aprendizagem. A avaliação formativa não deve assim exprimir-se através de uma nota, mas sim por meio de comentários. A avaliação formativa pode constituir-se de balanços periódicos sobre as aquisições dos alunos. Segundo Philippe Perrenoud (2000, p. 49):

[esses balanços] [...] não dispensam absolutamente uma observação contínua, da qual uma das funções é atualizar e completar uma representação das aquisições do aluno. Contrariamente ao que se crê, às vezes, a *avaliação contínua* preenche uma função *cumulativa*, até mesmo *certificativa*, porque nada substitui a observação dos alunos no trabalho, quando se quer conhecer suas competências, assim como se julga o pedreiro "ao lado da parede", cotidianamente, mais do que em uma "prova de construção". Todavia, não basta conviver em aula com um aluno para saber observá-lo [...]. Evidentemente, a *observação contínua* não tem apenas a função de coletar dados com vistas a um balanço. Sua primeira intenção é *formativa*, o que, em uma perspectiva pragmática, significa que considera tudo o que pode auxiliar o aluno a aprender melhor; suas aquisições, as quais condicionam as tarefas que lhe podem ser propostas, assim como suas maneira de aprender e de raciocinar, sua relação com o saber, suas angústias e bloqueios eventuais diante de certos tipos de tarefas, o que faz sentido para ele e o mobiliza, seus interesses, seus projetos, sua autoimagem como sujeito mais ou menos capaz de aprender, seu ambiente escolar e familiar. (PERRENOUD, 2000, p. 49-50)

Assim, a avaliação formativa constitui um processo empregado não para medir, ou quantificar, mas para acompanhar o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, durante o processo de ensino-aprendizagem, em que o professor ou grupo de professores utiliza diversos modelos de anotações para especificar fases ou processos utilizados pelos alunos no momento de suas produções ou demonstrações de que compreenderam os objetivos dos conteúdos implicados no processo.

Neste tipo de avaliação, é importante lembrar que não se usa nenhum tipo de nota ou pontuação, antes, o trabalho é mais descritivo e reflexivo. Ela tem como objetivo dotar o professor ou seus auxiliares, e, ainda, o grupo de professores sobre os rumos que podem ser tomados em relação aos processos de ensino-aprendizagem, à realização de novas atividades, ao replanejamento dos trabalhos, entre outros.

Diz respeito também às facilidades e dificuldades dos alunos em relação à execução de trabalhos diversos, ao relacionamento interpessoal com seu grupo e às possibilidades que se assomam em relação ao processo como um todo.

Por outro lado, a avaliação Somativa, como o próprio nome indica, tem como o objetivo representar um sumário, uma apresentação concentrada de resultados obtidos numa situação educativa. Pretende-se traduzir, de uma forma quantificada, a distância em que ficou de uma meta que se arbitrou ser importante atingir. Essa avaliação tem lugar em momentos específicos ao longo de um curso, como por exemplo, no final de um ano letivo.

A avaliação somativa implica em utilizar instrumentos de medida, os quais devem abranger aspectos amplificados do conteúdo, sempre disponibilizado em sala de aula ou em pesquisas realizadas pelo aluno como atividade extraclasse. Dessas somatórias finais não podem ser excluídas as observações coletadas durante a avaliação formativa sobre os avanços do aluno na avaliação formativa.

O autor ainda comenta que há diversas maneiras de avaliar os nossos alunos e que tais formas devem ser verificadas, para não confrontar com a realidade dos mesmos e da escola em que estuda.

Devemos, sobretudo, analisar também nossos métodos de ensino e nos auto-avaliarmos, sempre que notarmos que há algo estranho e/ou confuso.

Existem várias formas de avaliar, que devem ser analisadas para que possam ser compreendidas e utilizadas de acordo com a realidade e as necessidades de cada grupo de alunos ou da escola em que se atua. Assim, a avaliação somativa pode apresentar diferentes facetas, de acordo com a maneira como a percebemos.

De acordo com o que se observa a cultura da nota baixa em nada acrescenta à aprendizagem do aluno, mas tem sido ainda, utilizada por alguns educadores com o errôneo objetivo de fazer com que o aluno estude.

A nota baixa, raras vezes, pode funcionar como motivação para que o aluno estude. Pelo contrário, ela funciona no sentido de desestimular qualquer interesse pelo conteúdo, chegando mesmo a provocar um imenso desejo de desistência, uma vez que o educando acredita-se incapaz de compreender certos conceitos.

Por outro lado, essas três modalidades são mais que suficientes para que se possa ter um detalhamento quase completo da situação do aluno, tanto em termos de ensino-aprendizagem, quanto de progressos e retrocessos, quanto de desempenho em relação à socialização, liderança, inibição, entre outros.

São também fundamentais nos demais processos o ensino-aprendizagem, indicando possibilidades futuras . Para que isso aconteça, é imprescindível que o aluno distinga os conteúdos que aprenderá, bem como, os objetivos que alcançará, além dos procedimentos que serão empregados para conferir e ponderar seus desempenhos no ensino-aprendizagem.

[...] Quando a avaliação acontece ao longo do processo, com o objetivo de reorientá-lo, recebe o nome de **avaliação formativa** e quando ocorre ao final do processo, com a finalidade de apreciar o resultado deste, recebe o nome de **avaliação somativa**. Uma não é nem pior, nem melhor que a outra, elas apenas têm objetivos diferenciados (FERNANDES & FREITAS, p. 20, 2008).

A avaliação formativa é aquela em que o mestre deve está sempre atento aos processos e às aprendizagens de seus estudantes. Pois, dentro de uma lógica formativa o educador não avalia com o propósito de oferecer uma nota. No entanto é bom lembrar que a nota é uma consequência do processo e não o seu derradeiro fim.

Assim sendo, o professor entende que a avaliação é fundamental para dar seguimento às direções de uma aprendizagem eficaz e auxilia na localização dos problemas e seus potenciais. Esta prática deve ser entendida como parte inseparável do procedimento e não apontada apenas como uma atribuição de nota, sabendo que é uma ação difícil, mas não impossível. Para reforçar tais informações, conferimos o que diz Fernandes & Freitas:

[...] avaliar faz parte do processo de ensino e de aprendizagem: não ensinamos sem avaliar, não aprendemos sem avaliar. Dessa forma, rompe-se com a falsa dicotomia entre ensino e avaliação, como se esta fosse apenas o final de um processo. Outro aspecto diz respeito ao papel esperado pelos estudantes na escola e o desenvolvimento de sua **autonomia** e **auto-direção**. Neste caso, a avaliação pode ser usada para gerar a subordinação do estudante e não para valorizar seu papel como sujeito de direitos com capacidade para decidir. A escola, portanto, não é apenas um local onde se aprende um determinado conteúdo escolar, mas um espaço onde se aprende a construir relações com as “coisas” (mundo natural) e com as “pessoas” (mundo social). Essas relações devem propiciar a inclusão de todos e o desenvolvimento da autonomia e auto-direção dos estudantes, com vistas a que participem como construtores de uma nova vida social (FERNANDES & FREITAS, 2008, p. 23).

É preciso compreender a importância da orientação deste processo avaliativo e de suas finalidades. Todavia, a seriedade que damos à aprendizagem dos conteúdos interdisciplinares deve ser tão valiosa quanto a formação dos nossos alunos. Se, por um lado, a escola deve julgar a competência dos estudantes de criar e divulgar sua cultura, por outro lado, vivendo em um universo tecnológico e exigente. Exigente e avaliador, que julga as ações dos cidadãos e, quando não se enquadram nos valores sociais são eliminados, porque não foram “aprovados” na avaliação social.

Entre as respeitáveis formas de avaliar, há a orientação, administrada pela expectativa construtivista, quando o professor é capaz de ser um intermediário entre o conhecimento e o aluno, de maneira que o professor possa ajudar o aluno na construção da informação, ao mesmo tempo que avalia o método de aprendizagem, os progressos e atrasos do aluno em relação à sabedoria, estimulando suas conquistas.

No processo de avaliação construtivista, o próprio aluno constrói o seu conhecimento, por meio de orientações, as quais o professor acompanha, de maneira a enriquecer os conteúdos, aprofundando-os em um sentido espiral, de maneira que parte-se dos mais simples para os mais complexos conteúdos, articulados de maneira que se encontrem relacionados ao mesmo eixo de disciplinas. Ao aluno são oferecidos materiais para que possa desenvolver seu trabalho, de maneira a aperfeiçoar sua prática de pesquisa e de estudos.

Assim, por exemplo, se o aluno está estudando a água, ele desenvolverá estudos sobre a água, abordando sua importância no campo da ciência, estudando sua composição, sua importância na agricultura, sua importância na vida dos indivíduos e na sociedade, seu uso e os abusos de consumo, as possibilidades de escassez de água doce no futuro, a demanda por água nos diferentes países do mundo, a composição do corpo humano e a quantidade de água existente nele, poemas e músicas sobre a água, textos literários sobre os rios, estudo geográfico sobre nascentes, riachos e córregos que cortem a cidade, etc., enquanto os trabalhos realizados poderão ser de diferentes tipos, incluindo cartazes, mapas, maquetes, trabalhos escritos, incluindo textos dissertativos e literários, desenhos do corpo humano, projetos de ciências, envolvendo terra e água com exposições de

materiais, vídeos sobre a poluição das águas, exposição de fotos sobre os problemas ambientais, pesquisa sobre os valores das contas de água pagas pelos moradores de uma rua, etc..

Sob a perspectiva do ensino por meio de projetos, é preciso que as formas e os instrumentos de avaliação sofram uma profunda revisão, uma vez que a visão proposta é pautada em modelos “globais” de ensino-aprendizagem, em que a interação acontece não somente no espaço das relações sociais, mas no espaço da integração entre as diferentes disciplinas do currículo, eliminando a ideia de disciplinas isoladas e matérias e conteúdos estanques.

Nesse contexto e sob essa ótica, é necessário, antes de tudo, que o professor pergunte-se não como ele deve avaliar ou ensinar, mas “como as crianças aprendem”. Conhecendo mais os processos pelos quais uma criança aprende, o professor ou grupo de professores, certamente, terá melhores condições para proceder uma avaliação mais norteadora de futuros rumos para o processo ensino-aprendizagem.

Desta maneira, o aluno trabalha dentro de um projeto, o qual é capaz de desenvolver suas habilidades em conjunto, enquanto o professor de língua portuguesa trabalhará em colaboração com os demais professores de áreas diferenciadas na articulação de um grandioso projeto formador e construtivista.

CONCLUSÃO

Nós, educadores, acreditamos que é difícil encontrar um método de avaliação primoroso, que dispense críticas e/ou comentários, porém, lutamos para que consigamos acreditar na eficiência do nosso trabalho para com nossos educandos, que sem dúvida, são o retrato e o futuro do nosso país.

Essa possibilidade de encontrar o método de avaliação ideal revela-se uma utopia, uma vez que não há método perfeito de avaliação. Assim, o professor deverá ater-se a critérios que tenha pré-estabelecido, preferencialmente seguindo princípios, normas, regras e/ou critérios já dispostos tanto no Projeto Político Pedagógico da Escola quanto na Proposta Curricular específica para a disciplina que está sendo ministrada.

Neste trabalho, a opção por uma série de modelos de avaliação, a saber, inicialmente a opção pela avaliação diagnóstica, a qual tem a incumbência de desvelar uma parte importante da bagagem de conhecimento do aluno, oferecendo ao professor uma visão sobre o que ele já conhece, sobre o mundo de experiências que traz de seu cotidiano, de sua comunidade, enfim de sua existência ainda jovem, no caso dos adolescentes, mas já repleta de saberes, muitas vezes muito afastados do universo escolar, os quais também podem ser investigados.

Por meio dela, o professor traçará inicialmente um panorama sobre os conteúdos a serem desenvolvidos durante o período escolar em vigência e sobre as possibilidades futuras que o aluno possui em acompanhar e apreender os tais conteúdos. Dessa maneira, é possível visualizar uma relação de abertura entre os conhecimentos que o aluno possui, que traz de outros ciclos de estudos e o conhecimentos que ele deve apreender naquele ciclo de estudos.

Por outro lado, é possível que nem todo tipo de saber possa ser identificado por meio de uma avaliação diagnóstica, então a observação do trabalho do aluno ao longo do período de estudos, em cada uma das ocasiões em que ele manifesta os resultados de suas aprendizagens, seja por meio de exercícios, de atividades, ou de outras maneiras de desvelar o que se aprendeu, como construindo mapas, maquetes, figuras, desenhos, esquemas, organogramas, elaborando novos meios

de representação por imagens coladas, cartazes e outras mostras criativas de que o aluno de fato aprendeu. Neste quesito encontram-se as experiências com materiais reciclados e os trabalhos realizados para exposições, feiras culturais e eventos de exposição de ciência e invenção.

No espaço da arte, é importante averiguar quais são de fato as capacidades de criatividade e originalidade do aluno e, durante esses processos, sua capacidade de concentração e elaboração de trabalhos.

No que se refere ainda à avaliação formativa, é importante ter em mente que o aluno estará sujeito a uma série de descrições que envolvam aspectos de sua vida social, de sua saúde e condições físicas, hábitos e outras informações importantes que permitem ao professor visualizar uma série de possibilidades as quais concorrerão para que o mesmo possa agregar dados que impliquem em um conceito final, aquele exigido pela documentação que possui função social, como boletim, histórico escolar, certificado de formação, entre outros.

Ou seja, a avaliação diagnóstica e a avaliação formativa, de maneira geral são aquelas determinantes da avaliação somativa. Esta, usada em conjunto com as demais, terá como objetivo as aplicações de exames tanto como sistema de avaliação por meio de questões objetivas quanto por dissertativas e, ainda, por registros que possam ser “arquivados, como fotos de trabalhos, escaneamento de pinturas e produções artísticas realizadas pelo aluno, produções de experimentos científicos, ou sobre as ciências da Natureza, sobre ciências exatas, etc.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: artes**/Secretaria de Educação Fundamental. –Brasília:MEC/ SEF,1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. . Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL ALFABETIZADO: **Caminhos da Avaliação** / Organização, Ricardo Henriques, Ricardo Paes de Barros, João Pedro Azevedo. – Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

ESTEBAN, Maria Tereza: **Escola, Currículo e Avaliação**/Maria Tereza Esteban, organizadora - São Paulo: Cortez, 2008. 3ª. Ed. – (Série cultura, memória e currículo; v.5)

Esteban, Maria Tereza. **O que sabe quem erra? Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar**. 2ª edição. Rio de Janeiro: DP&A, (2001).

Esteban, Maria Tereza. “Sala de Aula — dos lugares fixos aos entre-lugares fluidos”. **Revista Portuguesa de Educação**, 19, 2, pp. 7-20, p. 2006.

FERNANDES, Claudia de Oliveira: **Indagações: Currículo e Avaliação**/ Claudia de Oliveira Fernandes, Luiz Carlos de Freitas; Brasília, DF. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de: **Avaliação e Currículo no Cotidiano Escolar**, apud ESTEBAN, Maria Tereza: **Escola, Currículo e Avaliação**/Maria Tereza Esteban, organizadora - São Paulo: Cortez, 2008. 3ª. Ed. – (Série cultura, memória e currículo; v.5)

OLIVEIRA; PACHECO, Dirceu Castilho (professor assistente da Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ)

PILETTI, Nelson: **Psicologia Educacional**. São Paulo : Ática, 1991.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio. MEC. Ministério da Educação e Cultura. disponível em: <http://www.mec.gov.br/pcn> (acessado em 20/11/11, às 22:48).

RIBEIRO, Marco Aurélio de P. **Como Ensinar e Aprender: Guia para pais, educadores e estudantes**/Marco Aurélio de Patrício Ribeiro.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar.

MACEDO, Lino de. **O que é uma Avaliação Somativa, Formativa e Diagnóstica**. Lino de Macedo. Disponível: <http://br.answers.yahoo.com/question/index> (acesso em: 06/11/11, às 12:45).

Revista Nova Escola. **Avaliação: Como a Prova Brasil, um teste nacional, pode ajudar a melhorar a qualidade da Educação**. Ano XXII. Nº 199. Janeiro/Fevereiro 2007.

CHUEIRI, Mary Stella Ferreira. “**Concepções sobre a Avaliação Escolar**”. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008. Disp. em: http://www.fecra.edu.br/admin/arquivos/_AVALIACAO.pdf (acesso em 06/11/2011)

