

## Avaliação para promoção da aprendizagem

Adriana Barroso de Azevedo<sup>1</sup>

**Resumo:** O texto aqui apresentado busca refletir sobre o papel da avaliação na prática cotidiana docente. Coloca os desafios inerentes a esse processo e busca dialogar com autores que promovem uma reflexão propositiva sobre o papel da avaliação na promoção da aprendizagem. A prática da avaliação dialógica é apresentada ao final como ferramenta que integra fundamentalmente o homem à sua sociedade; ao poder exercer seu direito de fala, de comunicação, o homem adquire atitude crítica e cada vez mais se afirma enquanto sujeito. A riqueza de um processo avaliativo desenvolvido no âmbito de uma prática docente cidadã está no acompanhamento desse percurso de construção por meio do diálogo constante entre docentes e discentes.

**Palavras Chave:** avaliação dialógica, aprendizagem, prática avaliativa.

**Abstract:** This article reflects about the role of evaluative practice of the instructor's daily life. It puts challenges inherent to this process and seek to dialogue with authors that promote a propositional reflexion about the role of evaluation on promoting learning. The use of dialogic evaluation is shown as a tool that integrates fundamentally the human being to his society; to the power of exercising the right of speech, communication, the man acquires critical attitude and enhance himself as a person. The wealth of a evaluative process developed in the scope of a citizen teaching practice is attending this track of building by dialog a constant way between teacher and student.

**Keywords:** dialogic evaluation, learning, evaluative practice.

### Introdução

Os novos formatos que se apresentam como alternativas à educação convencional, aquela que rotineiramente chamamos de “educação tradicional”, são possibilidades pautadas pela construção de novos saberes que requerem dos futuros docentes não apenas boa vontade, mas disposição para o diálogo com os demais professores e alunos e o estudo mais profundo de alternativas metodológicas que possibilitem abertura às mudanças que tão claramente sentimos a necessidade de fazê-las, mas que muitas vezes nossas limitações de formação ou de vivências anteriores nos impedem de avançar.

A relação entre o professor e aluno deixa de ser vertical e de imposição cultural e passa a ser de construção em conjunto de conhecimentos que se mostrem significativos para os participantes do processo, de habilidades humanas e profissionais e de valores éticos, políticos, sociais e transcendentais (MASETTO, 2003, p.74).

Na dimensão apresentada por Marcos Masetto, a sala de aula deve ser transformada em um ambiente de interação, no qual os saberes inicialmente apresentados por professor e alunos são enriquecidos pelos saberes construídos nessa

---

<sup>1</sup>. Professora do Programa de Pós Graduação em Educação e Coordenadora do Núcleo de Educação a Distância da Universidade Metodista de São Paulo.

interação, ou seja, “a aula funciona numa dupla direção: recebe a realidade, trabalha-a cientificamente, e volta a ela de uma forma nova, enriquecida com a ciência e com propostas novas de intervenção” (MASETTO, 2003, p.75).

Frente aos novos princípios educativos, a prática pedagógica passou a considerar professor e aluno parceiros no processo ensino-aprendizagem, alternando a forma como a escola era percebida e vivenciada até então. Nesse sentido, as mudanças que vêm sendo propostas para a escola passaram a requerer uma mudança de paradigma dos professores quanto aos processos de ensino e aprendizagem e avaliação.

Neste texto refletiremos sobre a avaliação em processos educativos. Abordar a avaliação enquanto tema de estudo é abordar um dos problemas mais importantes da área da educação. Quando falamos de avaliação, na condição de docentes, geralmente nos escondemos atrás de teorias convincentes e bonitas, mas não conseguimos nos livrar de situações angustiantes quando temos de expressar em notas ou conceitos a nossa avaliação do processo educativo de nossos alunos.

### **Refletindo sobre a avaliação da aprendizagem**

Para Romão (1999, p. 21), “as dificuldades que os professores [...] têm apresentado, ao lidar com o tema da avaliação, quase sempre chegam a passar um sentimento de impotência, lançando-os ora numa espécie de limbo agonizante ora no consolo da acomodação”. Grande parte dos docentes está cansada das inovações e modismos que chegam cotidianamente na escola.

Para Alvarez Mendez (2002, p. 13) “avaliar com intenção formativa não é o mesmo que medir, nem qualificar e nem sequer corrigir; avaliar tampouco é classificar, examinar, aplicar testes. Paradoxalmente, a avaliação tem a ver com atividades de qualificação, medição, correção, classificação, certificação, exame, aplicação de prova, mas não se confunde com elas”.

A avaliação tem sido vista, historicamente, como um instrumento de controle burocrático e político-administrativo, que serve às estruturas dos sistemas educacionais, mas efetivamente tem pouca repercussão em sala de aula, principalmente quando seus resultados não retroalimentam a prática do docente.

Para Azevedo e Gonçalves (2005) a globalização dos mercados econômicos e financeiros, que ocorreu de forma mais significativa ao longo dos anos 1990, trouxe à baila o debate sobre a necessidade de formação de quadros e trabalhadores com qualificação e mentalidade adaptadas às novas estruturas produtivas e mercadológicas, o que colocou na pauta de discussões pedagógicas a atualidade da avaliação educacional, extrapolando assim a mera verificação do rendimento escolar referido a conteúdos estabelecidos curricularmente.

A avaliação é o processo de identificar, obter e proporcionar informação útil e descritiva acerca do valor e do mérito das metas, do planejamento, da realização e do impacto de um objeto determinado, com o fim de servir de guia para tomar decisões, solucionar os problemas de responsabilidade e promover a compreensão dos fenômenos implicados (STUFFLEBEAM apud AGUILAR e ANDER-EGG, 1994, p.).

Para que o processo avaliativo seja efetivo, “o conhecimento deve ser o referente teórico que dá sentido global ao processo de realizar uma avaliação, podendo

diferir segundo a percepção teórica que guia a avaliação. Aqui estão o sentido e o significado da avaliação, como substrato, o da educação” (ALVAREZ MENDEZ, 2002, p. 29). Quando desligamos a avaliação do conhecimento nós a transformamos em ferramenta, um instrumental que serve para tudo e qualquer coisa. Portanto, a avaliação deve estar estreitamente ligada à natureza do conhecimento.

Nessa dimensão, a tarefa do professor passa pelo despertar o interesse e a curiosidade do aluno por aprender “e em ajudá-lo a sentir, agir e internalizar as normas e os critérios para julgar o que torna diferente o seu conteúdo particular de aprendizagem como um modo próprio de criar, organizar e compreender a experiência de aprendizagem” (ALVAREZ MENDEZ, 2002, p. 33). A questão principal não é o que fazem os sujeitos que aprendem, mas como construíram aqueles conhecimentos que possibilitam atuar de modos diferentes em novos e desconhecidos contextos.

No que se refere à avaliação da aprendizagem pode-se afirmar que nem tudo que é ensinado deve ser avaliado, ou nem tudo que é aprendido é avaliável. Não sabemos sequer se aquilo que avaliamos, enquanto professores é o mais importante, o mais valioso.

Ao tratarmos especificamente da avaliação da aprendizagem escolar, temos de ter em mente as relações pedagógicas estabelecidas em função do projeto educacional adotado, que, por sua vez, é a expressão escolar do projeto de sociedade imposto pelas elites ou por elas acordado com as demais classes sociais. [...] A avaliação da aprendizagem escolar deve estar atenta não só aos indicadores colocados pelo projeto pedagógico, mas também ao projeto social hegemônico mais amplo e ao contexto no qual as relações sociais se dão (ROMÃO, 1999, p. 40).

A avaliação deve estar a serviço da aprendizagem, “devemos reconhecer que um bom ensino contribui positivamente para tornar boa a aprendizagem e que uma boa atividade de ensino e aprendizagem torna boa a avaliação” (ALVAREZ MENDEZ, 2002, p. 36). Os exames, as provas, os exercícios avaliativos ou qualquer outra forma de avaliar devem, acima de tudo, estar a serviço da aprendizagem, do ensino, do currículo e, o mais importante de tudo, a serviço do sujeito que aprende, o aluno.

Para Hoffmann (1993, p. 13),

O cotidiano do professor (principalmente da pré-escola e séries iniciais) revela um efetivo acompanhamento do desenvolvimento dos alunos a partir de um relacionamento afetivo e busca de compreensão de suas dificuldades. Ao final de um semestre ou bimestre, entretanto, enfrenta a tarefa de transformar suas observações (significativas e consistentes) em registros anacrônicos, sob a forma de conceitos classificatórios ou listagem de comportamentos estanques (elaborados em gabinetes de supervisão e orientação). Esse professor não compreende, com toda razão, esse segundo momento como educação.

O problema do professor, na dimensão apontada por Hoffmann, é não compreender ou não considerar que a avaliação é parte constituinte do processo educativo e não deve ser mero instrumento burocrático da escola ou do sistema educacional.

Romão (1999, p. 43;51) afirma que os problemas da avaliação também resultam do “tráfico ideológico das elites, que têm conseguido certos **consensos mitológicos**, favoráveis evidentemente, à manutenção do *status quo* individualista, meritocrático, discriminatório e injusto” da avaliação. Quais são os mitos que envolvem a avaliação, conforme Romão (1999):

1. **Escola boa é aquela que exige muito e puxa pela disciplina** — não desprezando a necessidade de disciplina e concentração para os estudos, sabe-se que o mais importante é a capacidade de a escola provocar em seus alunos o desejo de aprender, ser estimuladora da criatividade e da independência reflexiva do educando.
2. **O bom professor é aquele que reprova muito** — quantos de nós já não pensamos assim em algum momento na nossa trajetória de alunos? Mas será que a reprovação contribui para o crescimento intelectual do aluno?
3. **A maior parte das deficiências dos alunos é decorrente das carências que eles trazem de casa** — ou seja, debita-se na conta do próprio aluno e de sua família o motivo de seus insucessos na escola.
4. **A democracia exige o respeito aos códigos socioculturais e às diferenças individuais** — de fato, deve-se respeitar o patamar de conhecimento do aluno como ponto de partida para seu processo de construção de novos conhecimentos, porém, em nome da democracia, não elevá-lo desse patamar é condená-lo à situação de dominação.
5. **Avaliar é muito fácil e qualquer um pode fazê-lo** — para o autor essa é uma das crenças mais perigosas dentre as disseminadas entre os educadores brasileiros. “Avaliar não é simples e exige o domínio de conhecimentos e técnicas, além de experiência em processos concretos de avaliação” (p. 47).
6. **Avaliar é tão complicado que se torna praticamente impossível fazê-lo de forma correta** — esse mito se fortalece justificado em dois níveis. No primeiro, a impossibilidade de uma avaliação correta é atribuída à grande complexidade da atividade humana a ser avaliada. No segundo, refere-se ao trabalho do professor, busca-se justificativa para afirmar que ninguém pode avaliar o trabalho do professor senão ele mesmo. Para o autor “trata-se de evidente mecanismo de defesa de todos que, na realidade, motivados pelos mais diversos fatores, temem a avaliação de seu próprio desempenho” (p. 48).
7. **É preciso eliminar os aspectos quantitativos da avaliação** — os aspectos quantitativos nunca serão totalmente descartados; para o autor nunca é demais repetir “que a garantia de natureza qualitativa da avaliação independe da

expressão final dos resultados, pois ela se constrói durante o processo” (p. 48). Para Gramsci (apud ROMÃO, 1999, p. 48), “já que não pode existir quantidade sem qualidade e qualidade sem quantidade (economia sem cultura, atividade prática sem inteligência e vice-versa), qualquer contraposição dos dois termos é, racionalmente, um contra-senso”.

8. **Nas escolas avalia-se apenas o conhecimento adquirido pelo aluno, desprezando-se os aspectos de seu amadurecimento físico e emocional. Essa situação deve ser invertida** — não há sentido em privilegiar um ou outro domínio, mas o docente deve, por meio dos processos avaliativos que realiza, procurar integrá-los no desenvolvimento harmônico do seu aluno.

Creemos ser de fundamental importância refletir sobre esses mitos de caráter ideológico sobre a avaliação, apresentados por Romão. Entendê-los em profundidade, e não repetir suas proposições na prática pode significar um grande avanço na trajetória profissional de um docente.

A construção do conhecimento na prática educativa pressupõe ação dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, exigindo interações constantes. Nesse sentido, a avaliação deve ser pensada como parte integrante e constitutiva do processo de ensino e aprendizagem.

Para Paulo Freire o que deve ser superado na prática educativa é o discurso verbal e vazio e deve ser instaurada uma pedagogia que comece pelo diálogo e pela comunicação, pois é a prática dialógica que possibilitará ao homem a elaboração de uma consciência crítica do mundo em que vive, e só a partir dessa prática o homem conseguirá existir e fazer a sua história, pois:

existir ultrapassa viver porque é mais do que estar no mundo. É estar nele e com ele. E é essa capacidade ou possibilidade de ligação comunicativa do existente com o mundo objetivo, contida na própria etimologia da palavra, que incorpora ao existir o sentido de criticidade que não há no simples viver. Transcender, discernir, dialogar (comunicar e participar) são exclusividades do existir. O existir é individual, contudo só se realiza em relação com outros existires. Em comunicação com eles (FREIRE, 1983, p. 40 e 41).

O homem, na visão de Freire, é um ser de relações e vem a caracterizar-se pela sua pluralidade — condizente à possibilidade de fornecer respostas diferentes a um só desafio, criticidade — condizente à sua capacidade de reflexão e ainda transcendência — condizente, finalmente, à sua condição de ser inacabado.

### **A avaliação dialógica**

A prática dialógica é o que integra fundamentalmente o homem à sua sociedade; ao poder exercer seu direito de fala, de comunicação, o homem adquire atitude crítica e cada vez mais se afirma enquanto sujeito.

Para Freire a base da educação é o diálogo. “Uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. Que o advertisse dos perigos de

seu tempo [...] Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o dispusesse a constantes revisões” (1983, p. 90).

E o insucesso da educação, a crítica maior de Freire às práticas educacionais tradicionais, reside exatamente na falta de diálogo, na impossibilidade do debate. “Não há nada que mais contradiga e comprometa a emersão popular do que uma educação que não jogue o educando às experiências do debate e da análise dos problemas e que não lhe propicie condições de verdadeira participação” (1983, p. 93). Dessa forma, para Freire, o único modo de transmissão do saber (construção e/ou sistematização) é na dinâmica da comunicação, que deve ser, por princípio, interpessoal/dialógica.

Nesse sentido, sua utopia é uma educação transformadora, que parta das coisas simples do cotidiano, de cada ato humano, e possibilite ao sujeito, por sua capacidade criativa e transformadora, sua libertação da condição de oprimido. O instrumento de sua libertação será sempre a prática do diálogo. “A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (1983, p. 96).

“Conhecer é tarefa de sujeitos, não de objetos. E é como sujeito, e somente enquanto sujeito, que o homem pode realmente conhecer. Por isso mesmo é que, no processo de aprendizagem, só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido, transformando-o em apreendido, com o que pode, por isso mesmo, reinventá-lo; aquele que é capaz de aplicar o aprendido-apreendido a situações existenciais concretas” (FREIRE, 1977, p. 27-28).

Dessa forma, se temos uma concepção autoritária da educação forçamos o aluno a se transformar em um depósito de saberes, mas se concebemos a educação a partir das bases apresentadas por Paulo Freire teremos:

ao contrário, a escola cidadã, na qual se desenvolve uma educação libertadora, o conhecimento é [...] um processo de descoberta coletiva, mediatizado pelo diálogo entre educador e educando. [...] Na educação libertadora, a avaliação deixa de ser um processo de cobrança para se transformar em mais um momento de aprendizagem tanto para o aluno quanto para o professor (ROMÃO, 1999, p. 88).

É importante destacar que o exercício do diálogo entre os professores e com os alunos, suas críticas e sugestões devem levar o grupo de professores a repensar a proposta avaliativa a cada semestre, acrescentando novos elementos analíticos, retirando pontos identificados como dificultadores e inviabilizadores de um bom trabalho. O professor deve pesquisar para ensinar, e enquanto pesquisa e ensina aprende; o aluno aprende a buscar as informações necessárias para o conhecimento que visa construir, e, nessa busca, traz elementos novos, colaborando com os colegas e com o próprio professor. A riqueza de um processo avaliativo desenvolvido no âmbito de uma prática docente cidadã está no acompanhamento desse percurso de construção por meio do diálogo constante entre docentes e discentes. Contudo, para o professor a docência nem sempre é uma experiência tão tranquila: “o professor comparece com conhecimento tão respeitável que merece ser copiado. É difícil para ele aceitar que está no mesmo barco que o aluno, nadando nas mesmas águas de dúvidas. Aprender não é manejar certezas, mas trabalhar com inteligência as incertezas” (DEMO, 2000, p. 11). Só com muita segurança sobre o seu papel na relação ensino-aprendizagem é que o professor pode navegar com seu aluno e colocar-se à disposição para aprender com

ele e ao mesmo tempo tornar-se um facilitador do processo e um gestor do conhecimento, avaliando-o competentemente.

Certamente “o ensino ganha significado novo quando propicia o prazer da descoberta e a importância do conhecer, quando provoca a observação, mobiliza a curiosidade, move a busca de informações, esclarece dúvidas e orienta as ações, em suma, quando supre as necessidades vitais do discente” (CHIZZOTTI, Antonio, in CASTANHO e CASTANHO, 2001, p. 103).

É preciso superar o que Hoffmann (1993, p. 13) denunciou:

A prática avaliativa dos professores reproduz e (assim) revela fortemente suas vivências como estudantes e como educadores, suas perguntas e respostas, seus exemplos de situações, seus “casos” expressam princípios e metodologias de uma avaliação estática e frenadora, de caráter classificatório e fundamentalmente sentencioso.

O processo de aprendizagem é sempre um processo de superação e vencer as limitações e os reducionismos da nossa experiência enquanto alunos é um dos grandes desafios de ser docente. Uma prática reflexiva constante nos permitirá avançar.

### **Referências bibliográficas**

AGUILAR, Maria José e ANDER-EGG, Ezequiel. **Avaliação de Serviços e Programas Sociais**. Petrópolis, Vozes, 1994.

ALVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. **Avaliar para conhecer: examinar para excluir**. Porto Alegre, Artmed, 2002.

AZEVEDO, Adriana B.; GONÇALVES, Elizabeth M. A Importância da avaliação na implantação de uma prática pedagógica diferenciada. In: **Revista Comunicação e Sociedade**. Ano 27, n. 44. São Bernardo do Campo, UMESP, 2005.

CHIZZOTTI, Antonio. Metodologia do ensino superior: o ensino com pesquisa. In: CASTANHO, Sérgio e CASTANHO, Maria Eugênia (orgs.) **Temas e textos em metodologia do ensino superior**. Campinas, Papirus, 2001.

DEMO, Pedro. **Conhecer e Aprender**. Porto Alegre, Artmed, 2000.

FREIRE, Paulo. **Extensão e comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. 9ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1977.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 15ª ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: Mito & Desafio. Uma perspectiva construtivista.** Porto Alegre, Educação e Realidade, 1993.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas.** 2<sup>a</sup> ed. São Paulo, Cortez, Instituto Paulo Freire, 1999.

Recebido para publicação em 11-07-13; aceito em 13-08-13