

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
PÓS-GRADUAÇÃO ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR

EDUARDO SEHNEM FERRO

A RELAÇÃO DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO COM O ENSINO E
APRENDIZAGEM: UMA ABORDAGEM GERAL

CRICIÚMA

2011

EDUARDO SEHNEM FERRO

**A RELAÇÃO DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO COM O ENSINO E
APRENDIZAGEM: UMA ABORDAGEM GERAL**

Monografia apresentada ao Setor de Pós-graduação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, para obtenção do título de especialista em Docência no Ensino Superior.

Orientador: Prof. Esp. Everton Perin

CRICIÚMA

2011

*Dedico esta monografia à minha esposa
Gisleine, meu filho Lucas Eduardo e meu pais*

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente a Deus por me guiar e iluminar ao longo de minha vida, a minha esposa pelo companheirismo nas horas necessárias e ao orientador Prof. Esp. Everton Perin, pela contribuição no desenvolvimento deste trabalho.

*Tudo o que somos nasce com nossos pensamentos.
Em nossos pensamentos fazemos o nosso mundo.*

RESUMO

Existe uma relação entre o que a sociedade deseja preservar e o sistema de avaliação que ela acaba impondo para atuação na escola. No entanto, é possível modificar este cenário através de esforços das próprias instituições escolares, analisando a importância de levantar os aspectos sociológicos dos mecanismos que atuam no interior da escola que contribuem. Por isso, os professores devem se organizar no sentido de transformar a concepção da avaliação classificatória, demonstrando os benefícios de uma avaliação global, mediadora e diagnóstica. Além disso, devem, em sua prática cotidiana, realizar um levantamento reflexivo das dificuldades e das conquistas dos alunos, possibilitando o redirecionamento da prática pedagógica. A avaliação enquanto mediação não se caracteriza como um momento do processo educativo, mas é integrante e implícita a todo o processo. Esta ação tem que ser freqüente e sucessiva, tendo como finalidade auxiliar o aluno, fazendo com que o mesmo tenha consciência de suas conquistas e dificuldades, e apontar novas alternativas possíveis de evolução na disciplina e na vida profissional.

Palavras-chave: Ensino, Aprendizagem e Avaliação.

ABSTRACT

There is a relationship between what society wants to preserve and evaluation system that she ends up imposing to act in school. However, you can change this scenario through efforts of their own educational institutions, analyzing the importance of raising the sociological aspects of the mechanisms that operate within schools that contribute. Therefore, teachers should organize themselves in order to transform the evaluation design classification, demonstrating the benefits of a comprehensive assessment, diagnosis and mediator. Moreover, should in their daily practice, conduct a survey reflective of the difficulties and achievements of students, allowing the redirection of educational practice. The evaluative mediation while not characterized as a time of educational process, but is implicit and integral to the whole process. This action must be frequent and successive, and used to help the student, making it aware of its achievements and difficulties, and point out possible alternatives for new developments in the discipline and professional life

Keywords: Teaching, Learning and Assessment.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.1	PROBLEMA	10
1.2	OBJETIVO GERAL	10
1.2.1	Objetivos específicos	11
1.3	JUSTIFICATIVA	11
2	CONCEITO DE AVALIAÇÃO	12
2.1	O PERCURSO HISTÓRICO	15
2.2	TENDÊNCIAS ATUAIS	19
3	A RELAÇÃO ENTRE APRENDIZAGEM E AVALIAÇÃO	22
3.1	O PAPEL DA AVALIAÇÃO	22
3.2	AVALIAÇÃO COMO REFLEXO DA APRENDIZAGEM	24
3.3	A SALA DE AULA	26
3.4	A PROVA	27
3.4.1	Elaboração da prova	29
4	A RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E AVALIAÇÃO	33
4.1	SISTEMA DE NOTAS	33
4.2	O PROGRAMA	34
4.3	FORMAÇÃO DO PROFESSOR	36
4.4	A VALORIZAÇÃO DA NOTA PELO PROFESSOR	36
5	TIPOS DE AVALIAÇÃO	38
5.1	AVALIAÇÃO TRADICIONAL	38
5.2	AVALIAÇÃO CONSTRUTIVISTA	39
5.2.1	Função diagnóstica	40
5.3	AVALIAÇÃO MEDIADORA	42
5.4	AVALIAÇÃO DIALÓGICA	43
6	PROCESSO DE AVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR	45
6.1	PERSPECTIVAS DE AÇÃO E REFLEXÃO	48
6.2	PROFESSOR AVALIADOR: UMA PRÁTICA EM TRANSFORMAÇÃO	49
6.3	UTILIZAR O ERRO PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	52
7	METODOLOGIA	56
8	CONCLUSÃO	57

REFERÊNCIAS	58
BIBLIOGRAFIA	61

1 INTRODUÇÃO

A avaliação é um elemento chave de todo o processo de ensinar e aprender. Os professores, as administrações, os pais e os próprios alunos se referem à avaliação como o instrumento ou processo para avaliar o grau de alcance. Nos tempos atuais, foram alavancadas inúmeras questões referentes à avaliação e seus protagonistas, alunos e professores, dentre elas uma se destaca pelo convívio direto, que envolve inúmeros aspectos do cotidiano escolar.

Essas dúvidas, dificuldades e contradições que se encontram no processo avaliativo aumentam ainda mais quando inseridas na proposta de trabalho em uma concepção de ensino e aprendizagem. Neste sentido talvez seja oportuno ao educador, obter um levantamento sobre questões da avaliação que o permita identificar, para depois abordar seus diferentes aspectos, fases e componentes.

Para Coll e Martín (1999, p. 213), "a aprendizagem, que é parte fundamental do processo avaliativo, deve-se conceber como uma construção de significados e de atribuição de sentidos, com sua própria dinâmica".

A avaliação pertence aos processos de ensino e aprendizagem, isto é, mostrado na atividade cotidiana que acontece nas salas de aula, onde o educador deve procurar respostas sobre o quê, como e quando ensinar e avaliar para assim configurar sua prática educativa de maneira coerente e eficaz, trazendo assim resultados positivos desses processos. Há uma necessidade de substituir uma concepção de avaliação punitiva e excludente por uma concepção de avaliação comprometida com o progresso e o desenvolvimento da aprendizagem.

1.1 PROBLEMA

Como a relação de ensino aprendizagem pode contribuir no processo de avaliação do aluno?

1.2 OBJETIVO GERAL

Descrever o papel e a importância da avaliação dentro do processo de ensino e aprendizagem.

1.2.1 Objetivos específicos

- a) Apresentar o tema avaliação e seu percurso histórico;
- b) Descrever a relação entre avaliação e o processo de ensino aprendizagem.

1.3 JUSTIFICATIVA

A importância desse assunto dá-se para busca de conhecimentos como um profissional na área da educação. E visa entendê-lo para proporcionar alternativas à luz do problema da avaliação e estabelecer uma análise crítica social, a partir do contexto político econômico e social vigente. Além de buscar compreender como o professor pode enxergar o aprendizado do aluno, interpretar suas respostas e que considere seus erros como passos para acertos, para que assim a avaliação seja feita de forma correta e o aprendizado aconteça.

2 CONCEITO DE AVALIAÇÃO

Sobre este tema, existem visões diferenciadas de docentes e escritores, onde alguns são conservadores, mantendo um conceito antigo sobre provas e avaliações e outros buscando criar e inovar com métodos. O fato é que há muito o que buscar até se esgotarem as discussões e chegar a um ponto comum. Existem artigos, livros e revistas discorrendo sobre o tema da educação e avaliação, em tentativas de encontrar métodos que melhore a cada dia o aprendizado. Outros problemas afligem os envolvidos com a educação, que seguem preocupados em fazer com que o processo de ensino aprendizagem seja o mais eficaz possível. Segundo Durkheim (1922, p. 67) “homem que a educação deve realizar, em cada um de nós, não é o homem que a natureza fez, mas o homem que sociedade quer que ele seja; e ela o quer conforme o reclame a sua economia interna, o seu equilíbrio”.

Uma das questões mais discutidas dentro deste tema é sem dúvida nenhuma um dos que causam mais reflexão e controvérsias, é tudo o que está relacionado à avaliação. A concepção que se tem da avaliação tradicional, na maioria das vezes, em um saber pronto e acabado, tendo nas provas o momento mais importante da avaliação, onde o aluno passa a ser apenas um gravador para repetir o que foi dito nas aulas. Geralmente o professor espera uma resposta pronta, e não aceita a criação ou invenção de novos conhecimentos ou novas formas de transmiti-los.

Esta questão não é apenas um problema da atualidade. Ao longo de muitos anos, a avaliação aconteceu como instrumento de classificação do aluno, naturalmente em contrapartida de exclusão de outros.

O que é avaliação? – Se buscar conceitos de avaliação, encontra-se vários, formuladores, muitos autores reconhecidamente consagrados denominaram-na como:

"Avaliação é o processo de atribuição de símbolos a fenômenos com o objetivo de caracterizar o valor do fenômeno, geralmente com referência a algum padrão de natureza social, cultural ou científica." (BRADFIELD & MOREDOCK, 1963, p.16).

O citado acima menciona com muita definição e clareza a posição de quem realiza a avaliação em uma postura classificatória e tradicional. Nela o autor é muito objetivo enfatizando atribuição da nota a padronização do sistema avaliativo.

"Avaliar é julgar ou fazer a apreciação de alguém ou alguma coisa, tendo como base uma escala de valores [ou] interpretar dados quantitativos e qualitativos para obter um parecer ou julgamento de valor, tendo por base padrões ou critérios." (HAYDT, 1988: 10).

Este novo autor também se enquadra numa posição considerada tradicional. Seu conceito traz as correntes da avaliação aplicada é classificatória e, portanto, voltada para as técnicas de construção de provas e testes.

(...) o trabalho pedagógico possível não se relaciona com o binômio erro-acerto, mas visa a proporcionar um conjunto global de experiências que propiciem o desenvolvimento e a aquisição da estrutura cognitiva situada no tempo (cronologia) – na sequência (construtivismo) e no espaço (condições históricas presentes) (LIMA, 1994: 85).

Já neste caso, o autor com ideia oposta à anterior, considera que acaba com a avaliação partindo de posições mais tradicionalistas e conservadoras. Mas prega que é importante renovar, visto que fazemos parte de um mundo em construção. Diz ele:

Não tenho dúvidas sobre o potencial transformador da avaliação, na medida em que a sua função é subsidiar a busca dos resultados mais satisfatórios possíveis. É preciso criar em nós professores uma cultura da avaliação por oposição a uma cultura dos exames arraigada em nossas experiências. (LUCKESI 1995: 48)

Neste ponto fala sobre a mudança na denominação de avaliação para exame. Mas cita que mais importante é a mudança da prática. Luckesi alerta também para o ponto em que o professor passa atuar autoritariamente, sobre os alunos, desde que os exames funcionem como arma disciplinar, para exercer um controle imposto sobre os mesmos. A avaliação opera com desempenhos provisórios, quando deveria ser dinâmica e inclusiva, nela deveria ser interessante o que está acontecendo antes, durante e o que acontecerá depois com o educando. Na medida em que a avaliação esteja a serviço de um projeto pedagógico construtivo, que considera o ser humano como um ser em constante desenvolvimento. O que deveria interessar na avaliação não seria a aprovação ou reprovação, e sim sua aprendizagem, conseqüentemente seu desenvolvimento, crescimento, adotando uma postura democrática do sistema de ensino e melhorando a aprendizagem.

Para os que defendem a vertente da transformação, a prática avaliativa deixa de ser um exercício autoritário do poder de julgar, para atuar de outra forma, onde o avaliado e avaliador buscam e sofrem uma mudança qualitativa. Quanto a isto Gadotti (1994), dá o nome de avaliação emancipadora ou concepção dialética da avaliação. De acordo com as novas práticas educativas a avaliação torna-se um instrumento fundamental, desde que seja exercida segundo seu significado construtivo. Deve ser caracterizada como forma de ajuizamento da qualidade do objetivo avaliado, cujo fator implica a tomada de posição para aceitá-lo para transformá-lo. Assumindo a avaliação um papel de instrumento dialético de libertação, um requisito para o crescimento democrático. Mesmo conscientes de que as mudanças não são

fáceis de realizar por que é necessário fazer mudanças culturais e sociais, modificações na estrutura educacional e no comprometimento do professor de forma coletiva e após análise sociológicas e histórico-culturais.

Desde os primórdios das escolas, as instituições de ensino sempre funcionaram como tentativa de normalizar a sociedade; tentavam convencer os alunos de que as coisas são como deveriam ser e seus currículos sempre serviram como ferramenta de controle social, reproduzindo. Como consequência foi elaborado um padrão de comportamento e tudo o que pode ir de encontro a este padrão passa a ser errado, insatisfatório, fonte de punição e julgamento.

Deve-se reconhecer que não existe uma receita pronta e acabada. Cada instituição ou docente deve elaborar suas avaliações, mas esta deve tomar seu papel de colaborar com medidas que visem o desenvolvimento da autonomia e o aprendizado da cooperação e da participação social. Cabe à mesma desenvolver um projeto de educação comprometido com o desenvolvimento de capacidades que permitam intervir na realidade para transformá-la de forma positiva.

Isso significa positivamente valorizar a capacidade de questionar e propor mudanças, buscando construir situações didáticas que potencializam tal capacidade e possibilitem o aprendizado na forma consequente, responsável e eficaz.

Se o professor reconhecer-se como formador de opinião, não um ditador de regras, se passar ver a todos como cidadãos capazes de modificar positivamente a sociedade, aí sim, passará a ser uma questão que engloba avaliação de normas, atitudes, e procedimentos, lembrando que a avaliação serve para ajudar o professor a planejar a continuidade de seu trabalho.

A partir do erro, na prática escolar, desenvolve-se e reforça-se no educando uma compreensão culposa da vida, pois, além de ser castigado por outros, muitas vezes ele sofre ainda a autopunição. Ao ser reiteradamente lembrado da culpa, o educando não apenas sofre os castigos impostos de fora, mas também aprende mecanismos de autopunição, por supostos erros que atribui a si mesmo. (LUCKESI, 1995: 48 – 51).

É necessário reconhecer que as pessoas não nascem boas ou más, é a sociedade que faz o cidadão, não o contrário. Podemos notar que a sociedade tem um poder coercitivo de educar o cidadão, e por outro lado vê-se também o homem como um agente com poder transformador da vida coletiva.

Desta forma, que concorra para que os professores vislumbrem novas possibilidades, onde uma avaliação sirva de alerta aos professores sobre o significado de sua prática, discutindo, avaliando, refletindo com base nos princípios introduzidos anteriormente.

2.1 O PERCURSO HISTÓRICO

É possível compreender as formas de avaliação existentes hoje em nossas instituições fazendo-se a relação entre os métodos de ensino e de avaliação no Brasil, desde o surgimento do processo avaliativo até os dias atuais. É notável perceber a forte influência dos Jesuítas e dos Americanos nas práticas escolares brasileiras até hoje, e enquanto todas as áreas evoluíram significativamente, em especial a tecnológica, a escola ainda utiliza práticas da época dos Jesuítas, principalmente no que se refere aos métodos de aprendizagem e a avaliação.

Um breve histórico sobre os fatos marcantes na sociedade que influenciaram o sistema de ensino brasileiro é interessante para entender a estrutura atual de ensino. Segundo Luckesi (apud Cruz, 2004) a tradição dos exames escolares têm suas raízes nas atividades pedagógicas produzidas pelos padres Jesuítas (século XVI) e Comênio (século XVII). Desde então, foram definidas as regras para realização dos exames, que prevalecem até hoje, na educação, tanto no rigor quanto no cerimonial que envolve o momento da prova.

Em 1657, Comênio, alega que as provas são condições para que o aluno estude e atribui ao poder público a nomeação de um Escolarca, para avaliar as escolas. Segundo Luckesi (apud Cruz, 2004), destas duas pedagogias, surge o que hoje chamamos de Pedagogia Tradicional. O questionamento sobre por que continua assim até hoje tem como resposta o modelo Burguês de sociedade, cujo poder é centralizado e hierarquizado.

Segundo Cruz (2004, p.94) em 1789, com a Revolução Francesa, a sociedade se organiza em torno da economia do capital, ocorre à exclusão das maiorias, o Bonapartismo é o modelo burguês de organização política da sociedade. Relacionando com a prática escolar de avaliação, o professor está no poder, toma as decisões no momento da avaliação e aprova ou reprova. O educando está submisso e teme a exclusão, tal qual o que ocorreu no sistema de governo, na França, em 1852. Vemos em Sousa (1997, p.271) que: Nos primeiros anos da década de 20, surgem nos Estados Unidos os exames – testes padronizados - movimento que influenciou o Brasil. Os testes passaram a enfatizar a medida do comportamento humano, resultando em avaliações padronizadas para medir habilidades e aptidões dos alunos.

Já no início dos anos 60, a educação se volta para o mercado de trabalho, visando à formação profissional para suprir o mercado, aplica-se a pedagogia tecnicista.

Em 1978 a avaliação por objetivos desenvolvida por Tyler se caracteriza como método que permite verificar se os objetivos estão sendo atingidos pelo sistema de ensino. Nessa direção é que se desenvolveram no Brasil estudos referentes à avaliação da aprendizagem.

Nos anos 80, conforme Sousa (1997, p.70) surge no Brasil um movimento de valorização do conhecimento sobre o funcionamento interno da escola. Este estudo permitiu uma reflexão sobre a avaliação e seus objetivos. A literatura evidencia que é função da avaliação diagnosticar e estimular o avanço do conhecimento.

Em 1979, o retorno ao Brasil dos exilados políticos aponta para um novo quadro na área educacional, Paulo Freire¹, destaca-se com sua contribuição por meio da Pedagogia Libertadora, cujos componentes essenciais são: consciência, diálogo e ideologia. A ênfase deste educador está no diálogo, na curiosidade e no estímulo permanente aos questionamentos.

Faz-se necessário repensar a avaliação da forma como vem sendo apresentada, sistemática e classificatória, para um momento de diálogo, de construção, possibilitando o desenvolvimento de todas as partes envolvidas no processo de ensino-aprendizagem.

Muitas ideias já foram discutidas na literatura e entre as várias concepções que abordam uma avaliação inovadora e criativa o que se busca são alternativas que tornem efetivas essas mudanças.

A partir da década de 90 os estudos sobre avaliação apontam para a contribuição e as informações que podem ser obtidas por meio dela, para o desenvolvimento do aluno. O grande enfoque é que a avaliação se torne parte do processo deixando de ser um momento estanque.

Segundo a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998, p.73) “A avaliação caracteriza-se por ser um processo de investigação, tendo como ponto de partida e de chegada o processo pedagógico para que estabelecidas as causas de dificuldades possam ser traçados procedimento e possibilidades de enfrentamento dessas situações”. Nesta visão, a avaliação deve ser entendida como um ponto de partida para a ação do professor em sua prática, ou seja,

¹ Paulo Freire, pernambucano, nasceu em Recife, no dia 19 de setembro de 1921. Uma das motivações para a sua elaboração pedagógica partiu de seus estudos sobre a linguagem do povo. Paulo Freire participou do Movimento de Cultura Popular (MCP) do Recife; do Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife, sendo um dos seus fundadores e primeiro diretor. Destaca-se, principalmente, o trabalho realizado em Angicos, no Rio Grande do Norte, em 1962, onde começaram as primeiras experiências de alfabetização – o Método Paulo Freire. Em 1963, é chamado a Brasília para coordenar, no MEC, a criação do Programa Nacional de Educação.

assume o papel de diagnosticar e identificar os caminhos que devem ser percorridos para garantir o processo de aprendizagem.

Em função da redemocratização política do país na década de 80, teve início um movimento de discussão educacional e ganhou espaço entre os educadores, as ideias do pensamento histórico-crítico.

Entre os autores que discutiram novas propostas para tornar a avaliação mais significativa no processo de ensino-aprendizagem é possível perceber a preocupação em fazer com que a avaliação assuma um papel de diagnóstico da situação do aluno, permitindo ao professor uma tomada de decisão. Analisando suas propostas destacam-se os principais tipos de avaliação sugeridas em substituição à avaliação tradicional:

De acordo com Cipriano (1996, p.51) avaliação qualitativa, a evasão escolar e a falta de qualidade do ensino se devem, em grande parte, à avaliação classificatória, que gera reprovação e conseqüente abandono da escola.

Esse tipo de avaliação, focada na quantificação, com o uso de notas e conceitos, deixa a qualificação em segundo plano, pois, mesmo uma média que permite ao aluno avanço de série, não é garantia de aquisição de conhecimento sobre um assunto.

O autor também nos faz refletir a postura do professor em relação à avaliação, ao modo autoritário com que se impõe num momento em que as duas partes envolvidas no processo: professor e aluno deveriam estar abertas ao diálogo, proporcionando o crescimento de ambos. Essa troca aproxima a aprendizagem da avaliação, pois tem caráter democrático, quando deixa de estar centrada no aluno e passa a fazer parte do processo.

Além de Luckesi (1996, p.42), Gipps (1998, p.37) e Both (1999, p.49) compartilham a ideia de avaliação qualitativa. Both (1999, p.53) considera a avaliação tradicional um instrumento e não um processo. É necessário deixar claro, que o objetivo não é eliminar a avaliação, mas, torná-la parte do processo, associada ao fazer pedagógico.

Avaliação mediadora (Jussara Hoffmann) é a base teórica dos estudos de Hoffmann (1995, p.88) é a epistemologia genética de Piaget, cuja abordagem pedagógica é o construtivismo. Esta autora compartilha com os demais autores a ideia da avaliação como parte do processo e mediadora pelo fato de considerar as diferenças, contrariando as práticas da avaliação tradicional realizada por meio de provas e exames, aplicada a todos os alunos, com as mesmas questões, o mesmo tempo para resolução e as mesmas respostas, desconsiderando a individualidade e os diferentes processos de aprendizagem.

A sugestão de Hoffmann (1995, p.77) para mudar essa realidade é que a avaliação seja descritiva e individual. O professor avalia o aluno a partir do que ele conhece,

considerando o seu desenvolvimento e crescimento na realização de tarefas e resolução de problemas envolvendo o conteúdo estudado.

Mesmo estando sujeito às Leis, Pareceres e Resoluções do sistema escolar, o professor em sua sala de aula é responsável pela avaliação, deve ter clareza nos seus objetivos, e não temer as mudanças, afinal existe argumentos e teorias que apoiam as novas metodologias de avaliação.

Avaliação qualitativa participativa para Pedro Demo (1996, p.61) em relação ao aluno, o autor enfatiza que o conhecimento deve proporcionar bem estar e alegria, é isso que precisa ser avaliado ao final de cada aula. Ao professor, a ação participativa permite que ele saia da posição de observador e se auto avalie no processo.

Avaliação Formativa Philippe Perrenoud (1999, p.45) e Charles Hadji (1999, p.30): Os autores destacam a ideia de avaliação continuada, no sentido de alimentar o processo de aprendizagem. Sempre presente por meio da investigação e do diálogo constante entre professor e aluno, contrário ao que ocorre na avaliação tradicional que é considerada continuada por se repetir ao longo de um período, não contribuindo para o desenvolvimento do aluno, pois não passa de treinamento, repetição de conteúdos.

Segundo Hadji (1999, p.70) é impossível pensar em avaliação dissociada de comunicação, possibilitando uma troca entre os envolvidos e a resposta só poderá ser dada se a pergunta for entendida, ou seja, é preciso que professor e aluno dialoguem. Quando percebe o interesse do professor pelos erros cometidos e sua tentativa em entender o processo mental de elaboração dos conhecimentos para responder determinadas questões, o aluno se sente motivado a escrever, desenvolver seu raciocínio e argumentar, uma vez que sabe o valor de seu trabalho, e a importância dele para o professor, que se utilizará deste para tornar efetiva sua prática pedagógica. Essas questões e abordagens dos autores citados têm respaldo em teorias sobre aprendizagem, neste sentido muitas mudanças já vem acontecendo nas escolas, porém no que tange à avaliação observa-se com frequência a prevalência do método tradicional, constituindo um momento estancado que acaba por reduzir todos os esforços para uma direção, que se torna decisiva de todo o processo: a nota da prova.

O professor não tem intenção de prejudicar o aluno. A avaliação tem um sentido e um papel muito mais amplo, cabe analisar o aproveitamento escolar em função de uma teoria de ensino-aprendizagem, para que possam repensar os métodos, procedimentos e estratégias de ensino, buscando solucionar as dificuldades encontradas na aquisição e construção do conhecimento.

2.2 TENDÊNCIAS ATUAIS

Não é tarefa fácil mudar os conceitos existentes sobre avaliação, tanto para alunos quanto para professores sempre existirá resistência para quebra de paradigmas dos processos criados vários anos atrás.

Nos últimos anos, os estudos sobre avaliação ampliam suas dimensões e enfoques, contribuindo para auxiliar o ensino, orientar a aprendizagem, obter informações sobre os alunos, professores e a instituição, bem como obter dados do desenvolvimento do aluno. Sendo assim, “a avaliação educacional vem sofrendo uma transformação radical com a mudança da cultura da prova para a cultura da avaliação” (VIANNA, 1997, p.36).

Com o avanço no processo, coloca-se a avaliação como parte do processo de ensino-aprendizagem e não somente um instrumento classificatório ou punitivo.

Diante disso, a Proposta Curricular de Santa Catarina (1998, p.73) diz que: “A avaliação caracteriza-se por ser um processo de investigação, tendo como ponto de partida e chegada o processo pedagógico, para que estabelecidas as causas de dificuldades possam ser traçados procedimentos e possibilidades de enfrentamento destas situações”. Segundo Vianna (1997) esta proposta tem seu fundamento é uma visão histórica do homem e do mundo, onde o conhecimento deve ser socializado na área das ciências, das artes e das línguas, numa perspectiva de universalidade. A concepção de aprendizagem que sustenta este trabalho é a histórico cultural, onde a aprendizagem deve ser estendida na sua relação com o desenvolvimento humano.

A partir da década de 90, busca-se uma mudança de conceito na avaliação, na qual os alunos tem a oportunidade de mostrar o que sabem o que entendem e o que podem fazer. O papel da avaliação é de um instrumento para o crescimento do aluno, onde possa colaborar para o crescimento cultural e uma transformação social.

De acordo com Luckesi (1995, p.66), “uma avaliação conduzida de forma inadequada pode possibilitar a repetência e esta tem consequência na evasão”.

Com isso, que a primeira coisa a ser feita, para que a avaliação sirva a democratização do ensino, é modificar a sua utilização de classificatória. Ou seja, a avaliação, deverá ser assumida como instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem. Deste modo, a avaliação não seria somente um instrumento para aprovação ou reprovação dos alunos, mas sim um instrumento de diagnóstico de sua situação, tendo em vista a definição de encaminhamentos adequados para sua aprendizagem (LUCKESI, 1995, p. 81).

A avaliação nestes casos deixa de ser focada somente no aluno, passa a ser um elemento do processo pedagógico, onde sua principal característica é a negociação entre pessoas de diferentes valores.

Segundo Gipps (1998, p. 65), “a avaliação é uma parte importante da educação, e sempre que possível, deve ser um tipo adequado, e usado para expansão da boa qualidade da aprendizagem”.

A avaliação mediadora considera cada aluno em sua individualidade. Onde as avaliações são feitas em forma de pareceres descritivos, incluindo também os relatórios que devem mencionar os avanços e descobertas dos alunos, relatar processos vividos em sua evolução e sugestões de cooperação entre todos que participam do processo.

Para Both (1999, p.11) evidencia que a avaliação isolada do ensino como um momento distinto, não consegue cumprir seu papel investigativo e questionador do processo, aonde a avaliação vem sendo mais como um instrumento do que como processo.

A avaliação e o ensino devem-se manter em sintonia constante, pois ensinando, avalia-se e avaliando ensina-se. Isso não significa abolir a avaliação, mas sim criar um mecanismo de intimidade entre avaliação e ensino aprendizagem.

A ação avaliativa abrange justamente a compreensão do processo de cognição. Porque o que interessa fundamentalmente ao educador é dinamizar oportunidades de o aluno refletir sobre o mundo e de conduzi-lo a construção de maior número de verdade, numa espiral necessária de formulação de hipóteses. Não há começo nem limites nem fim absoluto no processo de construção do conhecimento (HOFFMANN, 1991, p.23).

Outro aspecto considerado por Hoffmann é que os educadores em geral discutem muito como fazer a avaliação, sugerem metodologias diversas, antes de compreender verdadeiramente o sentido da avaliação numa instituição.

Autores também falam sobre a avaliação formativa, onde se apresenta como o acompanhamento e auxílio dados aos alunos em todo o processo de formação, ajudando-o a aprender e desenvolver.

Como toda prática de avaliação contínua que pretenda melhorar as aprendizagens do curso, contribuindo para o acompanhamento e orientação dos alunos durante todo o processo de formação. É formativa toda avaliação que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, que participa de regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo (PERRENUOD, 1999, p. 78).

O mesmo autor também cita que a avaliação formativa “dá informações, identifica e exemplifica erros, sugere interpretações quanto às estratégias e atitudes dos alunos e alimenta diretamente a ação pedagógica” (PERRENUOD, 1999, p.68).

Segundo Gutierrez e Pietro (1994, p.130) “a avaliação converte-se em parte desse jogo pedagógico, como instrumento para seguir, reorientar, corrigir e estimular a autoaprendizagem”.

A avaliação pode ser considerada um processo de comunicação entre professor e aluno, buscando maior interação entre as partes e procurando medir os resultados tanto do processo de ensino do professor quanto de aprendizagem do aluno. Através de um processo de avaliação bem elaborado, até mesmo o avaliador pode perceber se está ou não sendo eficaz na passagem dos ensinamentos.

Assim passa a ter uma possibilidade de interação, de troca, de negociação entre o avaliador, constituindo-se assim, um processo com dupla dimensão: como um processo de comunicação consistente e como um processo de negociação didática (HADJI, 2001, p.35).

As interações entre eles constituem-se em uma forma rica de o professor dar um retorno das mensagens recebidas dos alunos, tomando-se uma via para tornar a avaliação mais formativa, captando as reações dos alunos, suas questões sobre o sentido e o alcance do que dito pelo avaliador, seus pedidos de explicação sobre as apreciações e as notas (HADJI, 2001, p.110).

“Resgatar a avaliação como uma possibilidade de comunicação entre alunos e professores é acreditar que a linguagem é a matéria-prima para a construção do pensamento é instrumento essencial do desenvolvimento intelectual, adquirido no intercâmbio constante entre pessoas” (KAPLÚN, 1999, p.74). Para qualquer processo de inovação, é necessário levar em consideração os sistemas e as práticas avaliativas adotadas por cada instituição. Mas é notável a busca pela mudança da forma de avaliar, onde atualmente apresenta tendências de buscar maneiras mais reflexivas e interativas, para que o ensino e aprendizagem caminhem na mesma linha.

3 A RELAÇÃO ENTRE APRENDIZAGEM E AVALIAÇÃO

A opção do professor pelo modo de aplicar avaliação é consequência de sua compreensão sobre o processo de aprendizagem. Mas de qualquer forma ele será sempre como mediador do processo.

Muitas vezes o docente tem um bom relacionamento com os alunos, às aulas são produtivas, os alunos participam ativamente e demonstram interesse no assunto, no entanto, ao corrigir as provas, o professor se depara com baixo rendimento e não entende o porquê.

Até mesmo com a certeza de que os alunos entenderam o conteúdo e que ocorreu aprendizagem, a nota da prova demonstra o contrário e prevalece. Então ocorrem possíveis interferências entre a aula e a prova, impedindo que o aluno consiga demonstrar o que aprendeu.

3.1 O PAPEL DA AVALIAÇÃO

A educação vem enfrentando vários problemas, entre eles encontram-se o da avaliação escolar, é um tema polêmico que afeta tanto os docentes, como os pais e os alunos. No processo de ensino-aprendizagem é muito enfatizada e exerce uma influência significativa em todo o contexto escolar, além do mais é preocupação constante de escola, pais, alunos e professores.

Na visão de Kalinke (1999, p.35) observamos que:

Devemos desenvolver métodos avaliatórios sem que necessitemos de provas ou testes. Isso não significa que eles estejam execrados do processo educacional. Eles apenas devem ser tratados como mais uma forma de avaliação e não mais como a única. O principal impedimento para que consigamos desenvolver novas propostas de avaliação é o receio de que fiquemos sem critérios justos ou que não tenhamos como mensurar o que costumamos chamar de conhecimentos dos alunos.

A avaliação escolar é um termômetro que permite identificar o estado em que se encontra o aluno. Ela tem um papel altamente significativo na educação. Mas porque será que muitos estudantes ficam com medo ou receio quando ouvem falar da avaliação? Este pensamento precisa mudar, não podemos ver a avaliação dessa forma; por este motivo emergiu o seguinte questionamento: qual a melhor forma do professor avaliar seus alunos?

Optando por uma nova postura de avaliação, os educadores precisam mudar os velhos hábitos, mudar antigas verdades dentro de uma visão psicopedagógica e transformá-las

em motivação de aprendizagem, transformar o erro em acerto, dentro da ansiedade buscar o novo, aproveitando o cotidiano da sala de aula, recriar junto com o educando.

Conforme Melchior (2002, p.54), com o passar dos tempos, a avaliação perdeu seu verdadeiro significado e passou a ter a função de controle. Muitas vezes até tomou o lugar da própria aprendizagem. Observa-se que alguns professores ensinam apenas o que vai ser avaliado e, conseqüentemente, os alunos estudam somente o que vai ser cobrado na prova, como se a aprendizagem servisse unicamente para ser avaliada.

A avaliação escolar cumpre pelo menos três funções: pedagógico-didática, de diagnóstico e de controle. A primeira se refere ao papel da avaliação no cumprimento dos objetivos a que se propõe para a educação escolar. A função de diagnóstico permite identificar os progressos e dificuldades dos alunos no decorrer de todo o processo e atuação do professor que, por sua vez, determina modificações no processo de ensinar para cumprir melhor as exigências dos objetivos. A função de controle aos meios e a frequência das verificações e de qualificação dos resultados escolares, possibilitando o diagnóstico das situações didáticas. Essas funções ocorrem de maneira interdependente, não podendo ser consideradas isoladamente.

Em certas ocasiões, o professor desenvolve sua atividade pedagógica sem se preocupar com a avaliação. No entanto, a escola exige um resultado e aí ela passa a se preocupar com a avaliação apenas como função de controle. Assim a finalidade da avaliação fica descaracterizada. Avalia-se para obter um resultado e o aluno estuda apenas para ter uma nota. A consequência disto é o medo que muitos estudantes têm de ser avaliados, representados por teste, provas, trabalhos em grupos ou individuais.

O docente que não se preocupa em fazer registros de desempenho ou dificuldades de seus alunos, durante o processo, não vai ter condições de ser justo na emissão de um resultado para cada aluno. Assim, a avaliação realizada de forma fora do processo, além de não cumprir suas funções didático-pedagógicas e de diagnóstico, ainda pode cometer injustiças, dando resultados que não correspondem com os desempenhos dos alunos.

Segundo Bomtempo (2002, p.33), é necessário que alunos, professores, pais e principalmente a escola, possam ver que a avaliação é um poderoso instrumento capaz de auxiliar educadores na busca da construção do conhecimento de seus alunos. Ela é um recurso útil e necessário para garantir a evolução de todos os alunos.

As instituições de ensino tem sido discriminatória, seletiva e muito pouco eficiente. Para fazer um ensino de qualidade para todos é preciso mudanças; ao invés de culpar os alunos como os principais responsáveis pela falência do ensino, ela deveria se

atualizar mais, contratar educadores competentes para formarem cidadãos capazes de enfrentar uma realidade em permanente mudança.

Por isso, é fundamental que a avaliação tenha por objetivo construir, ajudar e acompanhar e não punir ou excluir o aluno, deixando-o fracassado, sem autoestima, e acabar por desistir de estudar.

3.2 AVALIAÇÃO COMO REFLEXO DA APRENDIZAGEM

Um dos papéis da avaliação é conhecer o grau de aprendizagem do aluno, pode-se dizer que o processo avaliativo é um reflexo direto do conhecimento e experiências adquiridas durante o ensino.

De acordo com Pellegrini (2003, p.19), a avaliação escolar visa à melhoria da aprendizagem, pois o professor a usa para investigar como os alunos estão aprendendo e o que deve ser feito para melhorar.

Para Bomtempo (2002, p.78), nos dias de hoje não temos tempo para oferecer um ensino de qualidade para nossos alunos, e a aprendizagem, às vezes, leva tempo, pois existem alunos que têm dificuldades para aprender, por isso o professor precisa de tempo, persistência e dedicação. É bem mais gratificante o professor ensinar bem seus alunos: ensinar a ler, a escrever, a resolver problemas, a construir suas opiniões, a ter uma visão crítica do mundo do que somente despejar conteúdos e logo após dar uma nota que só servirá para aprovar ou reprovar o aluno.

Segundo Sant'Anna (1995, p.28), o professor precisa se convencer de que é um guia, não um carrasco, nenhum professor sabe tudo, ele deve ser grato às perguntas que o levam a descobrir as respostas juntamente com seus alunos.

O educador deve elogiar o aluno quando este obtiver sucesso na aprendizagem e demonstrar interesse pelo aluno que não teve bom êxito, incentivando-o e dando-lhe liberdade para que, com alternativas obtenha o resultado certo. Ao agir assim, estará demonstrando interesse pelo aluno e isto o motivará. Todos precisam de alguém que demonstre interesse por eles e oportunidades para manifestar o sentimento de realização.

Refletir a prática pedagógica através da avaliação exige uma escola dinâmica, desafiadora e crítica que promova o ensino de qualidade. Há assim uma oportunidade de os professores redimensionarem seus trabalhos e analisarem a metodologia que utilizam.

Falar sobre avaliação apenas é fácil, porém, cabe aos educadores enfocarem cada vez mais este assunto numa ação compartilhada e significativa porque "nenhum conhecimento

é produzido na solidão do sujeito, mesmo porque essa solidão é impossível" (DALBEN, 1998, p.32).

Assim, o professor deve planejar o necessário a ser apreendido pelo aluno na realização de todas as condutas indispensáveis para se viver e exercer a cidadania, o que significa deter informações, pensar, refletir e dirigir ações com educação.

Um educador que se preocupe com que a sua prática educacional esteja voltada para a transformação, não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. Cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e explícita do que está fazendo e para onde possivelmente está encaminhando os resultados de sua ação. (LUCKESI, 2002, p.46).

O educador deve criar situações que promovam uma avaliação reflexiva e criativa, propiciar a compreensão do educando e de si próprio, motivar o crescimento na medida em que se reconhecem limites, aprofundar-se na aprendizagem como exercício que permita a prática do diálogo e avaliação e auxiliar o aluno na aprendizagem.

É preciso refletir sobre essa prática pedagógica que destrói e retira a autonomia do sujeito através do autoritarismo. O processo de avaliação é sempre polêmico. Raramente há uma unanimidade sobre alguns de seus aspectos. Propõe-se uma avaliação que seja consequente com a forma de pensar e de fazer a educação.

Para Janssen (2002, p.67) o professor avaliador como uma prática em transformação na educação contemporânea significa desenvolver uma nova postura avaliativa onde requer desconstruir e reconstruir a concepção e a prática da avaliação, rompendo com a cultura da seleção, com as injustiças na concretização do trabalho pedagógico dando um novo dinamismo à avaliação.

A avaliação deve estar a serviço da aprendizagem do aluno, identificando durante o processo, quais os pontos merecem ser retomados e quando se pode avançar mais. É preciso que o tipo de avaliação empregado na turma, e com cada aluno, possa oferecer os elementos necessários para identificar a tempo e reverter à situação durante o percurso. Ela deve ser contínua, cotidiana e apoiar-se em instrumentos e estratégias variadas.

Para que a avaliação educacional escolar assuma o seu verdadeiro papel de instrumento para o crescimento, terá de se situar e estar a serviço de uma pedagogia que esteja voltada para a transformação social e não, tão somente, com a sua conservação.

Portanto, um educador, que se preocupa com que a sua vida educacional esteja voltada para a transformação, não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. Cada passo de sua ação deverá estar marcado para onde possivelmente está encaminhando os resultados de sua ação. A avaliação, neste contexto, não poderá ser uma ação mecânica.

A nova proposta de avaliação introduz nas escolas uma outra maneira de organizar a ação educativa, agora voltada para o nível de aprendizagens individuais do aluno, objetivando favorecer seu desenvolvimento continuamente. Logo, a avaliação tem por função subsidiar a construção de resultados satisfatórios.

A avaliação da aprendizagem necessita, para cumprir o seu verdadeiro significado, assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida. A condição necessária para que isso aconteça é de que a avaliação deixe de ser utilizada como um recurso de autoridade, que decide sobre os destinos do educando, e assuma o papel de auxiliar o crescimento. O ato de avaliar também exige a entrega, entrega à construção da experiência satisfatória do educando. A entrega ao desejo de que o educando cresça e se desenvolva possibilita ao educador o envolvimento com o processo do educando, estando sempre atento às suas necessidades.

O ato de avaliar, por sua constituição mesma, não se destina a um planejamento definitivo sobre alguma coisa, pessoa ou situação, pois que não é um ato seletivo. A avaliação se destina ao diagnóstico, e, por isso mesmo, à inclusão. Destina-se à melhoria do ciclo de vida. E considerando as palavras de Hoffmann (1992, p.29): "Avaliação é uma atividade ética. O compromisso de qualquer estudo avaliativo é o de sugerir e abrir caminhos à reconstrução de uma escola onde todos os alunos tenham seus direitos humanamente respeitados".

3.3 A SALA DE AULA

Existem casos que o professor nem sempre faz relação entre o momento da aula e o momento da avaliação, ocorrendo uma desvinculação entre elas. Muitas vezes o professor tem uma visão sobre ministrar a aula e outro diferente sobre a avaliação. Durante as aulas participa como mediador, estimulando e indagando os alunos, e no momento da prova ele fica à distância, cabendo exclusivamente ao aluno resolver as questões da forma como o professor acredita que ele resolva.

Conforme Hoffmann (2001, p.15): "Os educadores percebem a ação de educar e a ação de avaliar como dois momentos distintos e não relacionados. E exercem essas ações, de forma diferenciada".

Quando o professor atua como mediador no processo de ensino uma das primeiras atitudes é considerar o aluno um ser histórico-social, ou seja, alguém que já vivenciou alguns anos e traz consigo uma bagagem, às vezes maior outras menor, de conhecimentos adquiridos, fora do contexto escolar.

No que se refere ao assunto podemos citar Moretto (2005, p. 45).

(...) o conhecimento do contexto social dos alunos é de fundamental importância para o processo de ensino. Não é preciso que o professor conheça um por um os alunos, mas que saiba das características do grupo como um todo. A partir delas o professor trabalhará valores, conceitos, linguagens e atitudes. Podemos dizer o mesmo do conhecimento psicológico e cognitivo dos alunos, pois é a partir dessas informações que o professor poderá adequar seu planejamento e suas estratégias de ensino.

Em uma sala podem surgir muitas manifestações diferentes, porém o professor deve considerar as opiniões que abrangem a maioria da turma e a partir das opiniões dos alunos, contribuir para ampliar ou em algumas vezes construir o conceito já elaborado sobre o assunto.

Essa forma de construção é um dos caminhos importantes para que ocorra uma aprendizagem diferenciada e efetiva, porém a aplicação desses conceitos na vida cotidiana do aluno também deve ser considerada, pois aquilo que não tem significado não resulta em aprendizagem. Considerando que a aprendizagem tem por objetivo preparar o indivíduo para a vida em sociedade e o professor atuando como mediador do processo há que se pensar em como conduzir a aula a fim de atingir os objetivos a que se propõe. Em função da aula segue a avaliação que não pode ser um ato isolado, uma vez que é parte integrante do processo de ensino.

3.4 A PROVA

Na concepção da avaliação processual o professor corrige a prova analisando as respostas dos alunos de acordo com critérios pré-estabelecidos anteriormente e não considerando corretas apenas as questões em que o aluno respondeu exatamente o que o professor esperava ler.

Geralmente, no ensino tradicional, o aluno estuda para prova, baseada em um questionário, elaborado pelo professor, e funciona como um manual. O aluno não aceita perguntas na prova que não estejam no questionário, ou perguntas sobre uma determinada matéria que o professor não tenha feito anotações no quadro e os alunos no caderno.

Nessa concepção avaliação nada mais é do que uma reprodução do professor para o quadro, do quadro para o caderno do aluno e do caderno para a prova. O que determina uma boa nota é a capacidade do aluno em memorizar os conteúdos, e mesmo uma nota de

aprovação não oferece garantia nenhuma de que ocorreu aprendizagem, é o que Paulo Freire chama de educação bancária.

Segundo Moretto (2005, p. 13)

Uma característica bastante comum do ensino é o uso e o abuso da memorização. As escolas com essa característica são, frequentemente, chamadas de tradicionais. No processo de avaliação, nesse contexto, há perguntas que apelam apenas para uma memorização mecânica, sem contextualização ou significado. Elas são aprendidas por força da memorização.

Em certas ocasiões existe atitude do professor ao se utilizar da prova como um acerto de contas, devido à indisciplina ou falta de interesse dos alunos em sua aula, gerando estresse e nervosismo nos alunos. Outro fator que pode distorcer o resultado da prova são questões mal elaboradas, em que o aluno não consegue entender o que o professor quer que ele faça ou como o professor espera que ele desenvolva a questão.

Consideram-se essas relações na fala de Moretto (2005, p.31):

A sala de aula é um local onde afloram continuamente as emoções dos alunos e dos professores. Sentimentos de empolgação, de rejeição, de medo, de indiferença, de amor, de ira, de culpa, entre outros, se misturam continuamente no processo interativo entre os atores sociais presentes no contexto escolar. Ser capaz de administrar este mundo de emoções, sem precisar apelar para a punição, à disciplina férrea ou para o autoritarismo é um dos recursos que o professor precisa ter disponíveis para enfrentar essa situação complexa do ensinar. Ser capaz de estabelecer limites para os alunos, sem apelar para a imposição, é o diferencial entre o professor competente e os “outros” professores.

Essa postura adotada pelo professor determinando o que está correto ou não, é injusta, pois, muitas vezes, ele não estabelece critérios para correção ou não deixa claro o que deve ser respondido, ou ainda quando pergunta a opinião do aluno sobre algum assunto e nesse caso qualquer resposta deve ser considerada certa, já que a opinião é um fundamento em impressões pessoais de determinado fato ou texto.

De acordo com Demo (2004, p.37):

Avaliar faz parte do cotidiano de nossas vidas, tomando como exemplo a mãe que ao cuidar dos filhos avalia-os constantemente e individualmente, tomando providências nos momentos em que percebe que algo não vai bem ou constata não estar ocorrendo o desenvolvimento esperado para a idade da criança, podemos perceber que é praticamente impossível tomar uma decisão sobre um determinado assunto sem uma avaliação prévia, baseada em critérios considerados relevantes.

Avaliar é um ato natural e diário, avaliamos na hora de comprar, os alimentos que consumimos, nos avaliamos quando nos preparamos para sair, ou seja, constantemente nos

utilizamos de critérios que nos auxiliam nas escolhas de acordo com os objetivos que pretendemos alcançar (DEMO, 2004, p.50).

Ao se tratar então da prova, exame, teste, o nome em sua fonética e ortografia são diferentes, mas possuem os mesmos conceitos, dar uma nota. Nota esta que geralmente é somada e dividida, e por fim registrada.

É certo que o atual exercício da avaliação escolar não está sendo efetuada gratuitamente. Está a serviço de uma pedagogia que nada mais é do que uma concepção teórica da educação que, por sua vez, traduz uma concepção teórica da sociedade. (LUCKESI, 1994, p.28)

Apesar da prova ser a técnica mais utilizada como instrumento avaliativo, ela é extremamente frágil e autoritária, visto que não dá margens às argumentações, elaborações próprias, questionamentos e o próprio saber pensar dos alunos. Este tipo de avaliação sempre exige um local próprio, muitas vezes surpreende o aluno em um dia ruim, em que sua memória volátil está prejudicada, o que não significa que ele não sabe, mas que não lembrou (DEMO, 2004, p.71).

Não é a abolição da prova que está se promovendo, pois em certos casos ela é necessária. Mas, em sala de aula seria o caso de superar a prova, propondo ao aluno uma nova forma de avaliar, fazendo com que esse produza seus próprios textos, seja capaz de discutir assuntos com argumentos próprios, que saiba pensar e não apenas repetir aquilo que lhe foi repassado.

Com isso não cresce o pesquisador, mas também o cidadão crítico e autocrítico, capaz de fazer sua própria história. Ao se tornar autor de suas próprias ideias, esse aluno torna-se também construtor de sua própria cidadania.

3.4.1 Elaboração da prova

A discussão está em torno das provas, envolvendo vários níveis de operação mental, desde as mais simples até as mais complexas. Esclarecendo que esta não é a única forma de avaliação, no entanto a prova ainda é dominante no processo de avaliação.

De acordo com Moretto (2005, p. 17):

Muitas vezes aparece nas provas à linguagem que tem sentido “no contexto do professor” e este pressupõe que o aluno entende a pergunta no mesmo contexto, porque “ele assistiu à minha aula e sabe o que eu quero”, poderia pensar o professor. É nesse ponto que insisto que a linguagem precisa ser clara, precisa e contextualizada, para que o aluno saiba com bastante precisão o que se está

solicitando que ele responda. Para isso, em todo enunciado de questões é preciso que sejam colocados o texto e o contexto do que se quer ter como resposta.

A forma como são elaborados os enunciados das questões, apontando para a aula em que assunto foi discutido, ou algum fato ocorrido na aula, ou ainda uma situação em que aplique o conhecimento adquirido, também contribui de forma significativa para que o aluno através de um processo mental retorne ao momento da aula e consiga organizar suas ideias e seus conhecimentos para responder a questão.

De acordo com Moretto (2005, p. 31):

A habilidade de elaborar bem as provas é outro recurso que o professor competente precisa ter para enfrentar a situação. Elaborar bem é saber contextualizar de acordo com os objetivos estabelecidos, perguntar de forma clara e precisa, questionar apenas conteúdos relevantes e não colocar “pegas” para derrubar o aluno.

Acredita-se que desta forma será possível explorar ao máximo o potencial do aluno e a prova se torne um instrumento real de avaliação, demonstrando o desempenho dos alunos frente ao conteúdo trabalhado, e principalmente se o objetivo de professor foi alcançado ou não.

Alguns itens são atribuídos à prova e extremamente importantes, segue:

a) A correção

A nota atribuída à avaliação pode ser diferente se esta for corrigida por professores diferentes. Assim, como o estado de humor e o conhecimento prévio sobre o estudante, tem efeito semelhante sobre o processo de correção de exames.

b) O papel da linguagem:

Outra questão discutida é sobre o papel fundamental da linguagem no momento a avaliação, o diálogo entre as partes envolvidas. É imprescindível que o aluno compreenda o que está sendo perguntado e que o enunciado do problema seja claro e significativo para ele.

Segundo Hadji (2001, p.104):

Todo o trabalho de tomada de consciência, de distanciamento, de apreciação opera-se internamente: é o próprio sentido de uma avaliação em primeira pessoa. Mas esse trabalho não exclui o terceiro. Para que o sujeito possa “desprender-se” do objeto que constrói, e observa-lo lucidamente, ele precisa do olhar e da fala do outro, que vão lhe trazer uma ajuda decisiva no sentido da lucidez metacognitiva. Com a condição, todavia, de que essa fala venha apoiar o trabalho de auto-regulação, e não imobiliza-lo. A fala dos outros (dos pares, dos professores) deve ser uma oportunidade dada ao aluno para estender e diversificar suas competências espontâneas de auto-regulação (Allal, 1993, p. 87); e não a causa de um sofrimento, como pode acontecer, por exemplo, quando o aluno é obrigado a uma autocrítica desestabilizante.

c) A relação de poder

Ainda há que se refletir sobre o prazer doentio de professores que se sentem poderosos no momento da avaliação, intimidando o estudante, ou ainda utilizando-se do momento para ameaçar e constranger os estudantes.

d) Respeito às diferenças

A homogeneidade no ato de avaliar, considerando as diferenças existentes entre os indivíduos e entre as formas de aprender a avaliação na forma única de exames precisa ser questionada.

e) O erro

O que se percebe, na maioria dos casos, é que a correção da prova consiste exclusivamente em destacar e apontar os erros, contabilizar os acertos e atribuir uma nota. Alguns professores se colocam na posição de avaliadores permanentes, realizam diversas tarefas valendo nota durante todo um período, no entanto os alunos só recebem a avaliação corrigida ao final deste período.

Essa forma de agir, não permite ao aluno, tomar conhecimento dos assuntos que não domina. Os erros continuarão se repetindo em todas as tarefas realizadas e quando o aluno perceber o que está errando. Uma possibilidade para mudar esse fato é conversar com o aluno sobre o seu erro, tentar entender o processo mental utilizado para chegar à resposta e contribuir com o resultado na correção evitando que este venha a se repetir.

Segundo Hadji (2001, p.99):

O erro não é simplesmente um não acerto, que deve ser lamentado, ou cujo absurdo deveria ser condenado. Ele pode tornar-se inteligível se, por exemplo, for considerado como “o reflexo de uma coerência própria a este ou aquele registro (Vermersch, 1979, p. 184)”. Várias coerências são possíveis na produção de respostas a situações-problemas. Por isso, em inúmeros casos, afirma Vermersch, a inteligibilidade dos erros é acessível.

A avaliação é o resultado da observação permanente e atenta do professor sobre o aluno. Considerar suas atitudes, tarefas realizadas, respostas aos questionamentos em sala, hipóteses por ele formuladas para resolução de problemas como parte da avaliação e não se limitar a notas de provas.

A medida, que consiste em atribuir uma nota, baseada em provas, não garante se a aprendizagem ocorreu ou não, uma vez que na correção da prova, prevalece o olhar do professor sobre o certo e o errado. Não se pretende acabar com a prova, o que não podemos é considerar a prova como a única forma de avaliar, ela é apenas um instrumento de avaliação, um item a ser associado a outros e a observações do professor no decorrer do processo.

Na maioria dos casos, ao final de um período o aluno é aprovado ou reprovado de acordo com suas notas, quase que exclusivamente obtidas através de provas. Cabe aqui uma reflexão: será que avaliando dessa forma podemos garantir que a aprendizagem ocorreu, no caso do aluno aprovado? Ou ao contrário, será que o aluno reprovado realmente não tinha condições ou capacidade de compreender os assuntos discutidos?

4 A RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E AVALIAÇÃO

O principal objetivo da escola, universidade ou faculdade é oportunizar a aprendizagem, porém em certos casos a avaliação vem tomando foco central no que se refere à educação escolar. Esta distorção tem ocorrido, principalmente, pela necessidade que se criou no ambiente escolar de julgar os alunos, classificando-os, aprovando ou reprovando a cada final de ano ou semestre.

É importante analisar os fatores que podem estar contribuindo para tornar a avaliação como centro das atenções, entre eles podemos citar alguns que consideramos interessantes para compreender a inversão ocorrida no ambiente escolar, e a relação entre a aprendizagem e a avaliação.

4.1 SISTEMA DE NOTAS

Pode-se considerar que internamente em algumas instituições de ensino, a relação de poderes que se estabelece é: a direção exerce poder sobre os professores e estes sobre os alunos.

O professor mantém uma relação direta com o aluno e cabe a ele relatar ao final de cada período, a condição de cada aluno. Este relato, na maioria das escolas é feito através de notas, que são provenientes de exames na forma de provas, participação em aula, disciplina, trabalhos, exercícios em sala e uma série de outros instrumentos que o professor se utiliza, no entanto o maior peso é atribuído para a prova.

Julgo que conceber e nomear o “fazer testes”, o “dar notas”, por avaliação é uma atitude simplista e ingênua! Significa reduzir o processo avaliativo, de acompanhamento e ação com base na reflexão, a vários instrumentos auxiliares desse processo, como se nomeássemos por bisturi um procedimento cirúrgico. Estas notas são somadas e aplicadas em uma fórmula resultando em um único valor, ou seja, um número é atribuído ao aluno. Então o professor de posse desta nota participa de um conselho de classe, que nada mais é, senão um repasse para a direção da escola. Apesar das longas conversas que ocorrem nesta reunião o que realmente interessa é a nota que já está estabelecida, e mesmo que existam argumentos sobre o crescimento, o desenvolvimento e o interesse do aluno no decorrer do período em questão, a nota continua praticamente a mesma. É frequente ouvirmos a expressão “ele é esforçado, mas, não consegue tirar nota boa”, isto demonstra a força que tem a nota no ambiente escolar. (HOFFMANN 2001, p.51)

Conforme e de posse da nota a direção através de registros e anotações está pronta para justificar aos pais e sociedade a aprovação ou reprovação do aluno. O professor está inserido num contexto de cobrança de notas, sofrendo a pressão do sistema, e repassa para os

alunos a mesma cobrança que recebe, originando um ciclo vicioso que gira em torno da avaliação.

De acordo com Hoffmann (2001, p.18) quando se refere ao assunto exercendo-se a avaliação como uma função classificatória e burocrática, persegue-se um princípio claro de descontinuidade e segmentação do conhecimento.

Registros de resultados bimestrais, trimestrais ou semestrais estabelecem uma rotina de tarefas e provas periódicas desvinculadas de sua razão de ser no processo de construção do conhecimento. O grau, nota, ou conceito, são conferidos ao aluno sem interpretação ou questionamento quanto ao seu significado e poder. No entanto, cabe ao professor iniciar o processo de mudança da condição da avaliação como fator de aprovação ou reprovação para sua utilização no desenvolvimento dos alunos através dos conhecimentos adquiridos em sala de aula.

4.2 O PROGRAMA

Cada disciplina apresenta um cronograma de conteúdos que devem ser trabalhados durante o período, divididos por assunto, iniciando por conceitos mais simples e se desenvolvendo na medida em que o aluno toma conhecimento de partes essenciais e consegue compreender conceitos mais complexos.

Nesse momento podemos discutir dois fatores que causam angústia e preocupação nos professores: primeiro o programa precisa ser cumprido, melhor dizendo, toda a matéria precisa ser passada; segundo: existem alunos na sala que não têm pré-requisito para acompanhar o assunto que vai ser trabalhado.

Provavelmente estes alunos vêm sendo aprovados com dificuldades, com notas baixas e não dominam os conceitos essenciais para acompanhar o processo seguinte. Muitas vezes, no início do ano, o professor, de antemão, determina os aprovados e reprovados logo nas primeiras semanas de aula.

No intuito de vencer o programa, correndo contra o tempo, fica difícil para o professor abordar os conteúdos de modo que se tornem interessantes para o aluno: através de experiências, de observações fora da sala de aula, de pesquisa de campo. Ou ainda, iniciando o conteúdo por meio de uma situação problema, instigando o aluno a buscar respostas e argumentos para justificar os conceitos encontrados nas bibliografias existentes, pois essas atitudes de trabalho exigem tempo e liberdade de ação, para adotar esta metodologia de trabalho o professor não pode estar preso a um programa, que tem data para iniciar e terminar.

Outra questão que precisa ser discutida é que o professor consiga aplicar esta metodologia, alguns alunos se sentiriam perdidos e impossibilitados de participar da discussão, por falta de base sobre o que está sendo colocado.

Enquanto uma parte da classe estaria participando ativamente do processo de construção do conhecimento, geralmente os mais interessados e empenhados, os que foram aprovados nos anos anteriores com notas boas, os demais estariam à parte do processo, desinteressados e gerando indisciplina na sala de aula.

Então para garantir que o programa vai ser cumprido e evitar a indisciplina, o professor se utiliza de uma prática tradicional, baseada no repasse expositivo de conteúdos e a retomada desses conteúdos através da prova. O que se verifica é que o professor transmite o conteúdo de um livro ou apostila para o quadro, o aluno transfere do quadro para o caderno e depois é depositado em uma prova que volta para o professor.

De acordo com Moretto (2005, p.94) o ensinar, um dia, já foi concebido como o transmitir conhecimentos prontos e acabados, conjunto de verdades a serem recebidas pelo aluno, gravadas e desenvolvidas na hora da prova.

Nessa visão de ensino, o aprender tem sido visto como gravar informações transcritas para um caderno para devolvê-las da forma mais fiel possível ao professor na hora da prova. Para conseguir atenção dos alunos, nesse tipo de aula, a prova passa a ser um instrumento utilizado para ameaçar e amedrontar a classe.

Segundo Vasconcellos (1998, p.56): A avaliação, portanto, acaba sendo usada para fazer os alunos se calarem, se “interessarem” pela aula, se enquadrarem nos valores que o professor leva; dessa forma, o que poderia ser um simples sonho do professor de ter uma classe atenta e silenciosa, torna-se instrumento de domesticação.

Ainda citando este autor (1998, p.49):

Caindo o envolvimento, começam a aparecer os problemas de disciplina. Nesse momento, é bastante comum o professor usar a nota como “arma” para controle de comportamento; ao agir assim, de um lado, está distorcendo o sentido da avaliação, portanto, reforçando seu viés tradicional, e, de outro, leva a um distanciamento entre ele, o aluno e o objeto de conhecimento, reforçando a alienação pedagógica, o que, por sua vez, acaba reforçando o desinteresse, realimentando o ciclo vicioso.

A avaliação vista dessa forma passa a ocupar o papel principal da escola, pois o aluno percebe que, para ser aprovado, é suficiente responder corretamente o que o professor considera importante em cada conteúdo, deixando de participar e contribuir com seus conhecimentos, tornando o processo unilateral, ficando apenas para o professor a tarefa de transmitir os conhecimentos sem a devida discussão de como foi construído, qual sua

utilidade para a sociedade e como pode ser utilizado para construir novas teorias e proporcionar ao educando novas possibilidades de construção de conhecimento.

4.3 FORMAÇÃO DO PROFESSOR

A ocasião mencionada acima no papel fundamental das instituições de ensino, que passou de oportunizar a aprendizagem para aprovar ou reprovar alunos, tem sido reforçada pela própria formação dos professores.

Apesar das mudanças relacionadas às formas de avaliação nas Universidades, quando o acadêmico começa a atuar e desempenhar sua função em sala de aula, geralmente, assume a postura dos professores que teve nas séries iniciais.

Fatores como: salas com número elevado de alunos, excesso de turmas, falta de tempo para planejar, falta de apoio da escola em inovar, e muitos outros, acabam por sufocar o professor e ele passa a acreditar que uma postura tradicional é muito mais conveniente e evita desgaste:

Não é o especialista em gabinete, afastado da docência e do contexto da sala de aula, que terá que conduzir estudos avaliativos inovadores. É a partir da ação coletiva e consensual dos professores que isso poderá acontecer. No caso do Ensino Médio, existe ainda a resistência por parte do aluno, qualquer forma diferente de ensino e avaliação, uma vez que no decorrer dos anos anteriores já ficou evidenciado como deve ser dada a aula e como deve ser realizada a avaliação. (HOFFMANN 2001, p.103)

Na verdade, na maioria dos casos ainda existentes, o aluno não sabe ter aula de outra forma que não seja expositiva e ser avaliado sem ter feito prova. O professor por comodidade e para não entrar em conflito com o estabelecido acaba aceitando o que está imposto e repete a mesma prática tradicional.

4.4 A VALORIZAÇÃO DA NOTA PELO PROFESSOR

No começo da vida letiva, os alunos, pela própria natureza humana, estão abertos a aprender, gostam de frequentar as aulas e ficam motivados para saber a matéria que vai ser passada em aula. Ficam entusiasmados quando o professor propõe uma aula diferente, se empenham muito nos trabalhos, ou seja, tudo o que se considera ideal em uma sala de aula.

Porém com o passar do tempo, e decorrer dos anos letivos, as coisas são bem diferentes, muitas vezes desmotivados, desinteressados e indisciplinados. Essa mudança no comportamento dos alunos pode ser atribuída à valorização dada pelo professor para a nota.

Já no início da vida escolar os alunos são chamados atenção e ameaçadas pela prova, pelo ponto que vai ser tirado. Se o aluno não está gostando da aula, a ameaça é que o conteúdo cai na prova, ou seja, tudo começa a girar em torno disso, e em algum momento, o aluno percebe que o que realmente importa é a nota.

Então os estudantes deixam de questionar, refletir, comparar, contar o que sabe sobre o assunto, e passam a ficar limitados ao que o professor passou. Então se perde aquele aluno curioso, expansivo, que se bem orientado, se tornaria crítico, reflexivo e capaz de contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária. E passa-se a ter um jovem desmotivado com a escola, que responde só quando a pergunta feita está igual ao caderno, que não questiona os erros cometidos na prova e que não se sabe qual será sua contribuição para a sociedade ao concluir os estudos.

Pode-se citar Hoffmann (2001, p.16): “Um professor que não avalia constantemente a ação educativa, no sentido indagativo, investigativo, do termo, instala sua docência em verdades absolutas, pré-moldadas e terminais”.

À medida que o aluno se manifesta em sala de aula, o professor toma consciência do que ele conhece sobre o conteúdo e quais os caminhos mentais utilizados pelo aluno para relacionar o conhecimento novo com suas próprias experiências.

Ter um aluno crítico e reflexivo permite ao professor crescer e aprender, fazendo da relação professor/aluno um momento especial de troca e desenvolvimento mútuo.

5 TIPOS DE AVALIAÇÃO

Pode-se afirmar que a avaliação consiste em verificar continuamente o desempenho dos alunos através de posições previamente organizadas.

Os educadores devem ter limites para utilizar a avaliação como um verdadeiro e poderoso instrumento do respeito mútuo, de igualdade de intelecto, independente de classe social, de cor, raça ou religião.

Ao longo do tempo houve mudanças quanto à concepção de avaliação subjacente à legislação, quando vemos que sempre se usaram provas, testes e questionários para avaliar e hoje a avaliação é um instrumento usado para julgar o desempenho do aluno, de forma ampla e contínua, visando uma aprendizagem efetiva e significativa.

Neste capítulo abordam-se os vários tipos de avaliação que ocorrem na educação: a tradicional, a construtivista numa visão contemporânea subsidiada pela avaliação mediadora e dialógica, ambas entrelaçadas com a função diagnóstica.

5.1 AVALIAÇÃO TRADICIONAL

A avaliação tradicional é usada em caráter controlador e punitivo, onde todo o poder e sabedoria está centrada no professor, centro de todo processo nessa perspectiva.

Essa avaliação ocorre no momento em que o aluno é passivo, só recebendo saberes pré-elaborados, normalmente após certo período, onde os professores aplicam testes ou provas, tendo o aluno já decorado o conteúdo programado, atingindo assim o objetivo do professor.

O trabalho do professor consiste na elaboração de provas, questionários ou testes objetivos para estar avaliando seus alunos e raramente utiliza ações alternativas.

De acordo com Luckesi (2001, p.98), a avaliação tradicional consiste onde o aluno é o agente receptor dos meios de transmissão. O ato de avaliar tradicionalmente não se limita à aplicação das provas, questionários e testes, mas também valoriza a correção que classifica e discrimina os alunos ajudando a consubstanciar a reprodução de desigualdades sociais.

Segundo Esteban (2000, p.32), pode-se dizer que, avaliação tradicional é a que apresenta maior índice de evasão e retenção, pois requer dos alunos manifestações de comportamentos esperados no qual serão classificados, fundamentalmente como: bons, médios, fracos e assim por diante.

Luckesi (2001, p.43) afirmou que a avaliação onde se utiliza a classificação é antidemocrática, pois deixa o aluno muito mais tempo na escola criando muitos traumas no mesmo, e fazendo com que omitam a construção e organização do seu próprio conhecimento na sua totalidade.

A avaliação tradicional e classificatória está presente de forma marcante em nossa sociedade, um dos motivos que justifica a inovação quanto às práticas avaliativas e a escola defende sua estagnação apontando a resistência das famílias dos alunos em relação às práticas inovadoras. A crença popular, é que os educadores se tornam menos exigentes ao adotarem uma determinada prática de avaliação e as escolas deixam de oferecer um ensino competente ao desligar-se dos modelos tradicionais. Assim, a avaliação tradicional é tida como pressuposto de uma escola competente, exigente, rígida e detentora do saber, que, no entanto “não encontra respaldo na realidade com qual nos deparamos neste momento” (HOFFMANN, 1994, p.13).

Luckesi (2000, p.67) aponta que a avaliação classificatória funciona como um instrumento que inibe o processo de crescimento e avanço e que somente com uma função diagnóstica, ela pode servir para avançar na aprendizagem, desenvolvendo inclusive a autonomia do educando.

A avaliação centraliza-se na coleta de dados sobre o desempenho dos estudantes nos vários programas curriculares com a omissão, às vezes quase total de elementos fundamentais ligados ao contexto em que o processo educacional ocorre a fatores que não estão diretamente ligados á escola, mas que são sobremodo significativos no desenvolvimento do êxito escolar, e finalmente, á escola, em que aspectos insumos, processos e produtos precisam ser considerados juntamente com os outros elementos, pois é da interação dessas variáveis que resulta o quadro final da avaliação, com diferentes elementos alternativos para a tomada de decisão e o estabelecimento de ações (VIANNA, 1998, p. 148).

A avaliação tradicional é uma prática pedagógica ultrapassada, sua função é servir a não transformação social, mantendo as coisas como estão, inalteráveis, seres não críticos e totalmente movidos de ação mecânica.

5.2 AVALIAÇÃO CONSTRUTIVISTA

A avaliação como instrumento educacional sofreu grandes mudanças no decorrer do tempo, pois esta deve estar sempre ligada ao desempenho do aluno no seu dia a dia, num processo contínuo que subsidia a tomada de decisões em relação à continuidade do trabalho pedagógico e não para decidir quem será excluído.

A avaliação construtivista no processo de construção do conhecimento vem promover a democratização do ensino, e basicamente o processo de valorização do indivíduo.

Numa perspectiva construtivista de avaliação, a questão da qualidade do ensino deve ser analisada em termos dos objetivos efetivamente perseguidos no sentido do desenvolvimento máximo possível dos alunos, à aprendizagem, no seu sentido amplo, alcançada pela criança a partir de oportunidades que o meio lhe oferece. A escola, portanto, nessa concepção, torna-se extremamente responsável pelo possível, à medida que oferece oportunidades amplas e desafiadoras de construir conhecimento. (HOFFMANN, 1994, p.32).

Na avaliação construtivista, o avaliar consiste em definir dados sobre o aspecto de obter evidências sobre as mudanças do comportamento ocorridas no aluno, em decorrência da aprendizagem.

Hoffmann (1998, p.76) diz que “a avaliação construtivista parte de duas premissas básicas: a confiança na possibilidade de construir suas próprias verdades e a valorização de suas manifestações e interesses”.

A avaliação construtivista caracteriza-se por num momento de reflexão crítica e tomada de decisões, buscando conhecer, diagnosticar a verdade, o avanço, através do confronto entre os objetivos a serem alcançados, sobre os quais o professor mediador deve ter muita clareza e, da trajetória já percorrida pelo aluno. Tudo isso intermediado pelo fator tempo presente na instituição.

A avaliação construtivista, em si, visa à construção do pensamento, do conhecimento, da autonomia, da liberdade e da criatividade, proporcionando oportunidade ao aluno de refletir sobre o conhecimento adquirido e reorganiza-lo de forma mais ampla buscando o desenvolvimento de suas potencialidades.

Portanto, a avaliação construtivista em uma perspectiva transformadora, busca uma escola democrática, que favoreça não só o acesso das camadas populares, mas, acima de tudo, a sua permanência no sistema de ensino. Articulando a avaliação a um projeto educacional para formação do aluno como cidadão crítico, participativo e autônomo, cuja apropriação significativa e efetiva do conhecimento constitui o objetivo do processo ensino-aprendizagem, reconhecendo o aluno e o professor como sujeitos socioculturais dotados de identidade própria, com gênero, raça, classe social, visões do mundo e padrões culturais a serem levados em consideração em práticas docentes e avaliativas.

5.2.1 Função diagnóstica

Com todas as mudanças ocorridas na educação, a vida mudou, temos novas concepções do mundo. As visões autoritárias e tradicionais transferiram lugar às visões

modernas e democráticas. A avaliação assume um papel importante com a evolução, quanto à democratização do ensino.

“De acordo com”. (LUCKESI, 1998, p.33) “A avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade tendo em vista uma tomada de decisão”

Trata-se da Teoria Construtivista onde a avaliação deverá estar correspondendo aos anseios da humanidade visando suas práticas sociais, dando-lhes espaço para trilhar novos caminhos, almejando a construção do saber e o desenvolvimento de habilidades e competências.

O trabalho pedagógico do professor pode ser subsidiado pelo valioso instrumento que é avaliação diagnóstica, fala-se da aproximação que o educador deverá ter em relação às experiências, habilidades e saberes já construídos pelos próprios alunos, ou seja, compreender o estágio de aprendizagem que encontra o aluno, para tomar decisões no sentido do seu crescimento, visando à autonomia e o desenvolvimento das suas habilidades e competências.

A função diagnóstica deve ser utilizada como uma ação comprometida com a concepção pedagógica constante, servindo como instrumento auxiliar da aprendizagem e não um instrumento de aprovação e reprovação dos alunos.

A avaliação da aprendizagem é um ato amoroso no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender isso, importa distinguir a avaliação do julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo e o errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. A avaliação tem por base acolher uma situação, para então, ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança. A avaliação, como ato diagnóstico, tem por objetivo a inclusão e não a exclusão; a inclusão e não a seleção. O diagnóstico tem por objetivo aquilatar coisas, atos, situações, pessoas, tendo em vista tomar decisões no sentido de criar condições para a obtenção de uma maior satisfatoriedade daquilo que se esteja buscando ou construindo. (LUCKESI, 2000, p. 173)

Segundo Soares (1991, p.35) o ato de avaliar implica dois pressupostos básicos: diagnosticar e decidir. O segundo ato depende do primeiro. Diagnosticar é constatar e qualificar o objeto da avaliação e nos dá certeza de que o objeto é como é. Não há como avaliar sem constatar. A partir da constatação, vem o diagnóstico, que é qualificar positiva ou negativamente de acordo com os objetivos propostos.

No diagnóstico devem-se considerar os dados relevantes, são os dados essenciais àquilo que se pretende avaliar, caracterizando especificamente o objeto avaliado e devem estar presentes no planejamento de ensino. O planejamento de ensino intermedeia a teoria e a prática, sustentando a avaliação escolar. Realizados todos os passos tem-se o diagnóstico, e a partir daí toma-se decisões, pois a avaliação não pode encerrar-se com qualificação do estado

em que se encontra o educando, mas deve completar com a possibilidade de apresentar soluções, sempre em busca do melhor e mais satisfatório do que se tem.

Se determinado conhecimento ou determinada habilidade tem caráter essencial na aprendizagem do aluno, ele deverá adquiri-lo, se houve defasagem no aprendizado não há porque mantê-lo nesta situação e sim trabalhar usando a avaliação como instrumento de diagnóstico, tendo em vista a definição de encaminhamentos adequados para superar a defasagem.

A função diagnóstica subsidia em uma aprendizagem efetiva e significativa, buscando a formação do sujeito crítico de forma democrática sem submissão, mas com liberdade, sem medo, mas com espontaneidade. Não há chegada definitiva, mas sim uma travessia permanente em busca do melhor.

5.3 AVALIAÇÃO MEDIADORA

Numa concepção mediadora de avaliação, a subjetividade inerente à elaboração e correção de tarefas avaliativas não é um problema, mas um elemento a se trabalhar positivamente. Porque, sem tornar a tarefa como um momento terminal e, sim, como um elo de uma grande corrente, tanto os erros dos alunos como as dúvidas dos professores em interpretá-los retornarão à aula para serem discutidos por todos, elementos importantes e positivos na continuidade das ações desenvolvidas, de outras tarefas propostas.

Nesse sentido, o momento da correção passa a existir como um momento de reflexão sobre as hipóteses que vierem sendo construídas pelo aluno e não para considerá-las como definitivamente certas ou erradas (HOFFMANN, 1994, p.65).

Mediação é o elo entre o aluno e o objeto de conhecimento. A prática de proporcionar aos alunos oportunidades para manifestar seu modo de aprender e sua capacidade de raciocinar. Existindo assim, a troca dialógica, o questionamento do educador para compreender o processo de cognição, trilhando novos caminhos, visando o elo entre o aluno e o professor através de uma prática que desafia constantemente a ação e reflexão e a busca de novas questões num ambiente democrático.

A avaliação mediadora é aquela que leva o professor a analisar teoricamente as várias manifestações dos alunos em situação de aprendizagem (verbais, escritas ou outras produções), para acompanhar as hipóteses que vem formulando a respeito de determinados assuntos, em diferentes áreas do conhecimento de forma a exercer a ação educativa que lhes favoreça a descoberta das melhores soluções ou confirmações de hipóteses preliminarmente formuladas. Esse acompanhamento visa

acesso gradativo do aluno a um saber competente na escola e, portanto, a outras séries e graus do ensino. (HOFFMANN, 1994, p. 112).

A avaliação mediadora é dinamização das oportunidades de ação-reflexão entre os sujeitos do processo educativo, a prática que desafia o aluno para novas hipóteses e a busca de compreensão do processo de cognição, onde pensar como o aluno pensa e entender porque ele pensa dessa forma.

5.4 AVALIAÇÃO DIALÓGICA

Conforme Romão (2001, p.66) podemos observar que o diálogo é essencial na vida humana, tornando assim inerente à prática construtivista através da interação que o sujeito faz com o mundo. O conhecimento só se dá na troca de informações, a qual é feita fundamentalmente pelo diálogo.

O diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e refazem sobre o que sabemos e não sabemos, podemos seguir atuar criticamente para transformar a realidade. (FREIRE, 1996, p. 82).

A avaliação dialógica permite que ocorra na prática dos educadores a formação do pensamento e do conhecimento através dos questionamentos que buscam identificar e interpretar problemas, conseqüentemente mediando os alunos na busca de soluções concretas.

Na construção do conhecimento, muito se fala na compreensão do processo de aprendizagem que o aluno está percorrendo em um dado curso, no qual o desempenho do professor e outros recursos devem ser modificados para favorecer essa construção.

A avaliação dialógica não ocorre somente na sala de aula; é um coletivo trabalhando em prol de várias propostas que venham de encontro com as necessidades. O diálogo ajuda as descobertas de dificuldades, formulando assim a flexibilidade nos conteúdos que visam constantemente os objetivos a serem atingidos.

Luckesi (2002, p.29) define a avaliação como um instrumento tão importante que em momento algum podemos usá-la de forma contrária a de construir e o diálogo é essencial para ampliarmos a construção do conhecimento.

Romão (2001, p.66) enfatiza a urgência de uma reflexão sistemática sobre os processos avaliativos ainda utilizados nos dias de hoje, sendo que esse processo reflexivo de mudança não deve ser praticado por apenas uma minoria, mas por todos os envolvidos no contexto escolar, visando desse modo o alcance de um ensino de qualidade e não uma mera

soma de quantidades que se resumem a notas, aprovações ou reprovações. Deve-se buscar coletivamente o equilíbrio entre quantidade e a qualidade.

O ato de reflexão e ação é constante neste processo, o interrogatório do professor leva o aluno a refletir e agir concomitantemente e, com certeza construindo seu próprio conhecimento alicerçado através da linguagem e manifestando possibilidades de transformação da realidade socialmente construída.

6 PROCESSO DE AVALIAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

Conforme, Masetto (2003, p.146) sugere que “devemos modificar as aulas, utilizando novas tecnologias, selecionando conteúdos significativos, desenvolvendo um relacionamento adulto com a turma colocando em prática a mediação pedagógica”.

As diversas áreas do conhecimento são marcadas hoje por um processo acelerado de inovações, domínio tecnológico e científico. Os jovens que chegam ao ensino superior e observam uma divisão, uma parcela destes que procuram ansiosos pela formação profissionalizante que a insira no mercado de trabalho e outra que procura a formação continuada para serem profissionais participativos durante toda a vida. São cenários que os colocam diante da necessidade de promover uma prática diferenciada de avaliação, são caminhos que ainda não são claros.

O processo de ensino que enfatize a crítica e uma educação transformadora, a ênfase da avaliação, como já comentada anteriormente, estará centrado no processo e não no produto final que é a nota. Também são priorizadas as relações interpessoais, as trocas mútuas entre docente e discentes.

Percebemos que o ato de avaliar reflete na autoestima do aluno. A autoestima é um sentimento de percepção de si, assim é uma forma que o aluno se avalia e é avaliado pelo grupo. A avaliação entendida como um ato de acolher requer um dinamismo na prática docente e uma profunda vontade de efetivar uma prática que leve à transformação de conteúdos curriculares à ações vivenciadas.

Se avaliar é acolher, deve-se despertar no aluno o olhar positivo que ele tem para consigo. Não há receitas de como fazê-lo, mas inúmeros relatos de como não realizá-lo. Muitos estudos reportam-se a prática de uma avaliação formativa e esse tema está presente em todos os debates. Porém, há ainda uma separação entre teoria e prática.

Para Masetto (2003, p. 147), o processo de avaliação deve “representar a aprendizagem tanto de alunos como professores”. Caso contrário os alunos não terão interesse em aprender e sim de “tirar a nota”.

Os professores devem estar conscientes de que competências, habilidades e atitudes devem ser avaliadas e deste modo o acompanhamento do desenvolvimento do aluno.

Na verdade, as atividades na escola acontecem em dois movimentos paralelos e não integrados. Um é o das atividades desenvolvidas durante a maior parte do tempo nas aulas ou em atividades fora delas: este tem pouco ou nenhum valor quando se trata de avaliação, pois nada é considerado. Outro movimento é o das provas, que acontece no menor espaço de tempo se considerarmos o ano letivo, mas que tem

todo o valor porque decide a aprovação ou reprovação. E agora pergunto: em qual dos dois momentos ocorre o processo de aprendizagem? Só no primeiro? Só no segundo? Certamente nos dois juntos, desde que estejam integrados, isto é, que a avaliação acompanhe o processo de aprendizagem, valorizando todas as atividades que se realizem durante o período letivo, e as técnicas avaliativas sejam usadas para ajudar o aluno e aprender e não apenas a classificá-lo em situação de aprovação e reprovação. Masetto (2003, p, 147)

Duas características poderão sintetizar o processo de avaliação: primeiro estar integrado ao processo de aprendizagem como um elemento de incentivo e motivação para aprendizagem e o outro ser formado pelo acompanhamento do aprendiz em todos os momentos que ele se desenvolve.

Masetto (2003, p. 150) afirma ainda que:

Ambas as características não serão simbolizadas pela nota, mas sim devem ser descritivas pela forma escrita ou oral permitindo o diálogo entre o professor e o aluno. Assim teremos neste processo um aluno que percebe que o professor está interessado em sua aprendizagem e um professor que estará melhorando continuamente, pois se orientará pelos resultados obtidos.

Acrescenta que o desempenho do professor é um elemento importante a ser avaliado para que se tenha uma integração efetiva do processo. Deve buscar informações com os seus alunos sobre as ações, atitudes e os comportamentos que ele vem tendo perante os alunos.

O enfatiza o “*feedback*” contínuo presente em todos os momentos atingindo uma dimensão diagnóstica. O processo de avaliação também poderá contar com a auto-avaliação, aquela corresponde à capacidade dos alunos de se aperceberem de seu processo de aprendizagem e oferecer as condições necessárias para que seja necessário desenvolver seus conhecimentos aprendidos.

Masetto ainda diz que o processo de avaliação precisa ser planejado, abaixo aponta-se dois exemplos para facilitar o entendimento:

- a) Pontuar todas as atividades realizadas (provas, trabalhos), realizadas durante o período e mediante esta pontuação chegar à nota e conceito. Este exemplo é ainda o mais difícil de desvincular o aluno da ideia de que se estuda ou se prepara em função da nota;
- b) Organizar a disciplina em algumas unidades de trabalho. Organizar as atividades e acertar com os alunos o processo avaliativo. Cada atividade deve ser descrita pelo professor e comentada e pelos alunos. Caso não conseguisse atingir os objetivos retoma-se as ações para melhorar o

aprendizado e novas oportunidades para aprender. No final se busca uma nota que represente aquilo que foi aprendido.

A preparação profissional no Ensino Superior tem requerido do sujeito muito mais do que o acúmulo de informações, dada à realidade repleta de problemas, incertezas com que se defronta na sociedade atual.

Lembramos com Luckesi (1994, p. 65), que a avaliação educacional escolar, assim como as outras práticas do professor são dimensionadas por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzido em prática pedagógica, tenha o professor consciência disto ou não. Suas ações têm consequências na relação com os alunos, na relação deste e de ambos com o conhecimento e extensivamente às situações de vida que enfrentam no seu dia a dia.

No Ensino Superior, a maioria dos professores não teve em sua formação o preparo da docência. Apenas aqueles oriundos das licenciaturas é que possuem em seus currículos uma ou duas disciplinas didático-pedagógicas.

É bem provável que as dificuldades de avaliação aumentem para os docentes que atuam no Ensino Superior. Os alunos são mais maduros, a maioria tem maior clareza do que deseja, preparam-se para uma profissão. Os professores, muito preocupados com o domínio de conteúdo, nem sempre conseguem dar conta dos aspectos pedagógicos de seu trabalho. Daí a necessidade de centrar esforços de investigar seu ensino.

No contexto do que ocorre atualmente na escola, entende-se que a prática avaliativa ainda é uma das formas mais eficientes de instalar ou controlar comportamentos, atitudes e crenças entre os estudantes, podendo ser positivas ou destrutivas de suas possibilidades de desenvolvimento, pelo poder que encerra e pela importância que tem enquanto mecanismo de inclusão ou exclusão social.

Conforme Camargo (1996, p.80), a avaliação, procedimento do ritual pedagógico aponta, responsabilidades a serem assumidas junto ao aluno, do ponto de vista escolar e social.

De acordo com Kaplún (1999, p.91) observa-se que no ensino superior a avaliação externa tem sido imposta às instituições de forma sistemática, pelos órgãos governamentais responsáveis pelo acompanhamento no desempenho das mesmas.

A avaliação que se dá no espaço da sala de aula pouco tem mobilizado os docentes para as mudanças qualitativas de suas ações pedagógicas, na maioria das instituições universitárias.

6.1 PERSPECTIVAS DE AÇÃO E REFLEXÃO

Quando se propõe mudança, pode-se dizer que é falar em caminho, de um norte, ou seja, de um planejamento. Planejar a avaliação pode significar, entre outros, o apontamento de um novo método.

O educador tem a oportunidade de analisar sua prática pedagógica, refletindo suas ações. O desafio que se apresenta, diz respeito à construção de uma teoria que auxilie a transformação da prática, nos levando à reflexão de três dimensões básicas: análise da realidade, projeção de finalidades e formas de mediação.

Por isso é essencial saber em que ponto está o processo, para onde deve ir e o que fazer para chegar lá. Para que os caminhos propostos e as respostas às perguntas feitas possam representar de fato, uma intenção de mudança. É preciso provocar uma análise da realidade do ensino, resgatando a evolução histórica e os resultados que a avaliação tem projetado socialmente em seus diferentes momentos.

A atividade de planejar, como um modo de dimensionar política, científica e tecnicamente a atividade escolar, deve ser resultado da contribuição de todos aqueles que compõem o corpo profissional da escola. É preciso que todos decidam, conjuntamente, o que fazer e como fazer. Na medida em que é o conjunto de profissionais da escola que constitui o seu corpo de trabalho, o planejamento das atividades também deve ser um ato seu; portanto coletivo. (LUCKESI, 1990, p. 56)

É importante a necessidade de planejamento do processo de avaliação para que o mesmo não seja reduzido à observação e ao registro de resultados alcançados pelos alunos. Planejar, entre outros, é construir um caminho a seguir, mais do que isso é oportunizar o diálogo entre os professores através de uma postura flexível, atentando para as diferenças individuais e necessidades de cada membro que compõe o cenário escolar.

Para o professor conseguir colocar em prática toda a perspectiva de ação é necessário uma finalidade comum, ou seja, dar sentido à instituição de ensino e significado ao conhecimento. Este sentido seria a articulação da compreensão do mundo em que vivemos; seria usufruir ao máximo do que está ao nosso lado, transformar através da construção um mundo melhor, justo e solidário na sala de aula, valorizar seu trabalho como professor e valorizar ao máximo possível o trabalho do aluno.

É preciso ultrapassar a sistemática tradicional de se buscar os absolutamente certos e errados em relação às respostas do aluno e atribuir significado ao que se observa em sua tarefa, valorizando suas ideias, dando importância às suas dificuldades (...). O respeito e a valorização de cada tarefa favorece a expressão por ele de crenças verdadeiramente espontâneas. (HOFFMANN, 1993, p. 84)

O aluno é sujeito da avaliação e não objeto, mesmo porque ele é dotado de consciência e reflexão. As mudanças só ocorrem quando a ênfase do processo de avaliação for maior no desenrolar das atividades do que nos resultados. Deve-se levar em conta a organização interna da escola, os objetivos e fundamentos pedagógicos e o contato com o mundo externo.

De acordo com isso, Hoffmann (1993, p.77) defende que é necessário construir uma prática que respeite a possibilidade e o tempo do educando em relação ao aprendizado, o que não é uma questão simples, uma vez que os professores consideram que os alunos não aprendem, por que faltam muito às aulas, não realizam as tarefas propostas, são agitados e desatentos. Existe outra situação mais complexa, em que o aluno frequenta as aulas, realiza todas as atividades, não apresentam problemas emocionais e, no entanto, não aprendem. A culpa, neste caso é remetida ao aluno ou ao professor? Quando são considerados carentes, muitas vezes o aluno é tido como propenso ao fracasso escolar.

6.2 PROFESSOR AVALIADOR: UMA PRÁTICA EM TRANSFORMAÇÃO

Um dos fatores preponderantes são as relações entre os participantes do processo ensino-aprendizagem, as formas de comunicação, aspectos afetivos e emocionais, todas as manifestações são componentes do trabalho educacional, devendo ser levados em conta na organização do trabalho docente. A interação professor-aluno é fundamental, uma vez que nela se dá a busca dos objetivos da educação.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), é fundamental que exista uma relação de confiança e respeito mútuo entre professor e aluno, de maneira que a situação escolar possa dar conta de todas as questões de ordem afetiva. Mas isso não fica garantido apenas e exclusivamente pelas ações do professor, embora sejam fundamentais dada a autoridade que ele representa, mas também deve ser conseguido nas relações entre os alunos. O trabalho educacional inclui as intervenções para que os alunos aprendam a respeitar diferenças, a estabelecer vínculos de confiança uma prática cooperativa e solidária.

É tempo de redefinir o papel do educador como o mediador que dinamiza as trocas de ações entre o educando e o objeto do conhecimento com vistas à apropriação do saber pelo sujeito e do mediador entre a criança e o seu grupo de iguais, viabilizando as trocas necessárias ao exercício das cooperações que sustentam o desenvolvimento das personalidades autônomas no domínio cognitivo-moral, social e afetivo. (HOFFMANN, 1993, p. 74)

Para Hoffmann (2000, p.44) e de Romão (1999, p.89) a análise do conceito de avaliação deveria estar direcionada para o processo educativo merecendo uma reflexão constante sobre a sua concepção. A avaliação deve contemplar a mediação entre o educar e o ensinar.

Também de acordo com Hoffmann (2000, p.31) deve existir uma tomada de consciência sobre contradição existente entre a ação de educar e a concepção de avaliação como resultado e julgamento. Um professor deve constantemente avaliar a ação educativa no sentido indagativo e investigativo, sem verdades absolutas, pré-moldadas e terminais.

A mudança deste processo de avaliação começa com uma interação entre o educador, o educando e o estabelecimento de ensino, buscando na avaliação de si mesmo a realidade escolar, contribuindo assim para a construção do conhecimento. Seguindo este pensamento, a avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo para se transformar na busca incessante da compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento. A ação avaliativa abrange justamente a compreensão do processo de conhecimento

Os professores entendem que, na prática, avaliar é dar notas, fazer provas, registrar valores, conceitos, etc. Assim, utilizam dados comprováveis na medida em que é mais fácil atribuir aos alunos, as médias pelos resultados obtidos em exames. As notas e conceitos dos educandos decorrem do termo “medida” em que os professores mensuram extensão, volume e outros atributos dos objetos e fenômenos como ressalta Hoffmann (2000, p.25).

(...) conceber e nomear o ‘fazer testes’, o ‘dar notas’, por avaliação é uma atitude simplista e ingênua! Significa reduzir o processo avaliativo, de acompanhamento e ação com base na reflexão, a poucos instrumentos auxiliares desse processo, como se nomeássemos por bisturi um procedimento cirúrgico. (HOFFMANN, 2000, p. 53)

É necessário que ocorra uma conscientização de todos os segmentos educacionais, onde a avaliação deve ser repensada para que a qualidade do ensino não fique comprometida. O educador deve ter o cuidado de analisar as influências, as histórias da vida do aluno e a sua própria para que não haja, mesmo inconscientemente, a presença do autoritarismo e da arbitrariedade que a perspectiva construtivista de avaliação combate.

Segundo Hoffmann (2000, p.79), avaliar nesse novo paradigma é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento permanente do professor e este deve propiciar ao aluno em seu processo de aprendizagem, reflexões acerca do mundo, formando

seres críticos, libertários e participativos na construção de verdades formuladas e reformuladas.

O estudo até aqui realizado, nos faz refletir que avaliação não pode ser um processo isolado, ou formulado como química ou receita a ser seguida.

O professor avaliador como uma prática em transformação na educação contemporânea significa desenvolver uma nova postura avaliativa onde requer desconstruir e reconstruir a concepção e a prática da avaliação, rompendo com a cultura da seleção, com as injustiças na concretização do trabalho pedagógico dando um novo dinamismo à avaliação (Janssen, 2002, p.98).

Com isto, a avaliação num sentido amplo, deve ser compreendida como julgamento de valor, de qualidade e, sobretudo, de como tomar uma decisão sobre os caminhos que se deve tomar, ou retomar para dar continuidade ao processo de aprendizagem. A avaliação deverá, em sua essência, possuir um caráter dinâmico, inclusivo, dialético, visando o crescimento e o avanço do educando. Compreender o significado da avaliação é o primeiro passo para aplicá-la de maneira coerente e justa, sendo articulada a um processo pedagógico que contemple a formação humana, onde vislumbre o desenvolvimento de valores e concepções (solidariedade, cidadania, ética).

Enfatiza-se que o objetivo da avaliação da aprendizagem, não deve restringir-se somente ao âmbito escolar. Sua função também deverá atender a uma necessidade social, ou seja, a responsabilidade que a escola tem de educar as novas gerações para que utilizem os conhecimentos adquiridos no seu cotidiano.

Embora haja muitos questionamentos quanto à prática avaliativa e pedagógica dos docentes, podemos perceber um espaço voltado à reflexão dessas práticas, fator fundamental para o crescimento e aprimoramento profissional daqueles que respeitam as ações de ensinar e avaliar na contemporaneidade.

É preciso entender, segundo Freire (1998, p.52), que a escola atual, exige novas ideias e métodos para poder cumprir com fidelidade sua missão e práticas do passado já não respondem às necessidades de hoje. Os novos desafios exigem novas respostas e não apenas esforços redobrados para fazer as mesmas coisas.

A avaliação continuará existindo, ou resistindo durante muito tempo ainda. O que é preciso entender é que em um mundo de permanentes mudanças, a escola não pode ser uma ilha de estabilidade. Cabe ao professor e a escola, a difícil missão da autocrítica e de um reposicionamento para a sua transformação, mediante a sua ação educativa e avaliativa.

6.3 UTILIZAR O ERRO PARA A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

De acordo com Hoffmann (2004, p.56), a grande discussão sobre a avaliação gira em torno de uma tentativa de definição de seu significado na prática educativa. A avaliação na história da educação vem marcada pelo autoritarismo, no entanto, existem críticas que associam o processo avaliativo com diferentes manifestações pedagógicas. Avaliação, segundo a autora, é movimento, ação e reflexão.

Hoffmann (2004, p.87) defende que a partir da análise de situações e manifestações por parte dos professores, será possível orientá-los no sentido de conduzir suas ações e compreendê-las numa outra perspectiva. Esta ação deve gerar reflexão permanente sobre sua realidade e acompanhamento, através de um processo interativo.

A avaliação, exercida como função burocrática e autoritária, impede, no entanto, que alunos e professores estabeleçam uma relação de interação através de uma reflexão conjunta. Nasce assim uma relação de antagonismo, em que o professor cumpre uma exigência burocrática e o aluno sofre com o processo avaliativo e ambos perdem, pois a avaliação não realiza a investigação do processo de conhecimento.

Hoffmann (2004, p.92) aponta que a avaliação, na perspectiva da construção do conhecimento, parte da confiança na possibilidade dos educandos construírem suas próprias verdades e valorização de suas manifestações e interesses. Esta prática, entretanto, é difícil, pois os educadores trazem consigo uma conotação de erro como fracasso. Na dimensão educativa, o erro, a dúvida dos alunos deve ser considerada como processos significativos e orientadores da ação educacional.

Segundo Mattos & Mattos (2001, p.56), "o erro faz parte do processo de aprender e deve ser utilizado de forma construtiva; é suporte para o crescimento, para o avanço nesse processo".

Para Hoffmann (2004, p.67) destaca que a justiça da precisão acaba causando injustiças no ato de avaliar um aluno, uma vez que a avaliação, neste contexto, deixa de significar uma relação entre sujeitos e suas individualidades. Também ressalta que os erros permitem que o professor observe e investigue como o aluno se posiciona diante do mundo ao construir suas verdades. Assim, avaliar significa oportunidades de ação-reflexão, em um acompanhamento permanente do professor, que incitará o aluno a novas questões a partir de respostas formuladas.

Esta prática exige do professor um aprofundamento em teorias do conhecimento, inclusive de sua disciplina, tendo uma visão que o leve a novas questões e possibilidades de investigação, deixando assim de ser um momento terminal do processo educativo para se configurar como uma busca da compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento.

A ação avaliativa abrange a compreensão do processo de cognição, em que o professor deve dar oportunidades ao aluno para refletir sobre o mundo e conduzi-lo à construção de um maior número de verdades, concebendo ainda que não há começo, nem limites, nem fim no processo de construção do conhecimento. Considerando os erros dos alunos, os professores também devem assumir as incertezas, as dúvidas, os questionamentos que possam ocorrer a partir da análise das respostas dos alunos, favorecendo a discussão sobre essas ideias novas ou diferentes. (HOFFMANN, 2004, p. 72)

As respostas dos alunos oferecem várias possibilidades de análises em termos de perspectivas diferenciadas ou contraditórias do adulto sobre fenômenos que estão sendo estudados.

Hoffmann (2003, p.56) destaca que o erro “construtivo” deveria ser mais considerado pelo professor como uma seta que direciona o caminho de aprendizagem que está sendo seguido pelo aluno e o que ainda está por ser superado, privilegiando a mediação como instrumento de conquista e superação de conhecimentos.

Segundo Sant’Anna (1995, p.78). É preciso, no entanto, não cometer erros, mas para isso é necessário estar livre para errar. O professor, marcando e criticando os erros, só estará reforçando-os. Ele deve apenas destacar os acertos e dar liberdade ao aluno de refazer as respostas em desacordo com os objetivos: só haverá realmente progresso se o aluno vir os resultados de seus esforços.

“Mediação refere-se ao que está ou acontece no meio ou entre duas ou mais coisas separadas no tempo ou espaço e se realiza por mediações que fazem a passagem de um nível a outro, dentro daquela realidade” (HOFFMANN, 2003, pg. 68).

Mattos & Mattos (2001, p.29) salientam que "não existe um bom ensino ou o bom professor como entidades absolutas, mas tantos bons professores quantas forem as diferentes concepções possíveis de objetivos valiosos para a educação".

A ação do professor, na maioria das escolas, é limitada a transmitir e corrigir. O processo educativo se desenvolve através de momentos estanques, de forma fragmentada e desconectada.

Para se ter uma avaliação mediadora, é imprescindível partir da negação da prática atual quanto ao seu caráter de terminalidade, de obstrução, de constatação de erros e acertos,

deixando de sentenciar o aluno por seu comportamento e tarefas desempenhadas. A ação avaliativa deve trabalhar em função de um contexto de uma educação libertadora e construtivista, no entanto, os professores encontram dificuldades para transformar a avaliação mediadora em uma prática efetiva.

A grande polêmica que gira em torno da correção dos erros, uma vez que a tendência é de associar a ação corretiva à avaliação classificatória, já que se corrige para dar notas. Correção, no sentido próprio, significa retificar, endireitar, consertar. Neste sentido, pela correção, a escola deveria proporcionar o refazer.

O exercício de descentralização é importante para o desenvolvimento da autonomia intelectual, uma vez que o aluno é encorajado a analisar situações do ponto de vista do outro e diferenciadas das suas. Se a oportunidade dessa reflexão não for oferecida ao aluno, ele se limitará a repetir e imitar respostas, passivamente, não permitindo a formação de personalidades autônomas. A correção deve favorecer a compreensão e o desenvolvimento da autonomia dos alunos. (HOFFMANN 2004, p. 33)

Os desafios que o aluno enfrenta precisam ser encarados com mais seriedade em termos de sua compreensão, ao invés de se restringir às causas do fracasso escolar ao interesse, esforço, concentração ou desigualdades sociais e culturais.

Hoffmann (2004, p.48) destaca que os erros, embora façam parte da trajetória da aprendizagem, não encontra na avaliação esta mesma concepção. Os erros cometidos pelos alunos sofrem penalidades e se transformam em dificuldades, muitas vezes reforçadas por determinados procedimentos de correção.

O professor deve acompanhar as tarefas realizadas pelo educando, deixando de apontar erros e acertos e incentivando a pesquisa e reflexão sobre as soluções apresentadas pelo aluno frente às questões propostas.

Mendez (2002, p.90) aponta que a avaliação deve constituir uma oportunidade real de demonstrar o que os sujeitos sabem e como sabem. Evidenciar erros e penalizá-los não serve para diagnosticar as falhas no processo educacional, equivale a deter e romper a própria dinâmica do processo.

Para conhecer quando corrigimos construtiva e solidariamente com quem aprende, não para confirmar ignorâncias, desqualificar esquecimentos, penalizar aprendizagens não adquiridas. “Quando os professores agem como corretores que explicam e comunicam razoavelmente, são fonte de aprendizagem mediante a informação compreensível e argumentada que devem fornecer nessa tarefa” (MENDEZ, 2002, p. 83).

Na avaliação classificatória, o educando deve obrigatoriamente comprovar que o que aprendeu está dentro de um programa curricular rígido de ensino e desta aprendizagem mecânica e descontextualizada depende o procedimento de seus estudos.

Luckesi (2002, p.78) ressalta que para existir o erro, deve existir um padrão pré-determinado e este muitas vezes é formulado pelo professor para analisar um processo de ensino-aprendizagem, que não considera as características psicológicas do aluno caso o mesmo não responda as questões dentro dos padrões estabelecidos.

No caso da aprendizagem escolar, pode ocorrer o erro na manifestação da conduta aprendiz, uma vez que há o padrão do conhecimento, das habilidades ou das soluções a serem aprendidas. Quando um aluno, em uma prova ou em uma prática, manifesta não ter adquirido determinado conhecimento ou habilidade, por meio de uma conduta que não condiz com o padrão existente, então podemos dizer que ele errou. Cometeu um erro dentro do próprio padrão. (LUCKESI, 2002 p. 56).

A avaliação é um método investigativo que prescinde da correção tradicional, impositiva e coercitiva. O erro em sua lógica e as hipóteses construídas pelos alunos são elementos da avaliação mediadora, que supera posicionamentos radicais, que reforçam as relações de poder no ambiente escolar.

A valorização da resposta do aluno acontece ao transformarmos suas alternativas de solução em outras perguntas ou argumentos dignos de discussão. A confiança mútua entre educador e educando quanto às possibilidades de reorganização conjunta do saber pode transformar o ato avaliativo em um momento prazeroso de descoberta e troca de conhecimentos.

Por sobre o insucesso e o erro não se devem acrescer a culpa e o castigo. Ocorrendo o insucesso ou o erro, aprendamos a retirar deles os melhores e os mais significativos benefícios, mas não façamos deles uma trilha necessária de nossas vidas. Eles devem ser considerados percalços de travessia, com os quais podemos positivamente aprender e evoluir, mas nunca alvos a serem buscados. Insucesso e erro, em si, são desnecessários para o crescimento, porém, uma vez que ocorram, não devemos fazer dele fontes de culpa e de castigo, mas trampolim para o salto em direção a uma vida consciente, sadia e feliz. (LUCKESI, 2002, p. 38)

Luckesi (2002, p.83) aponta que a avaliação da aprendizagem, em aspectos psicológicos, um ato que acolhe atos e ações, tendo como característica o não julgar, dando direcionamento, sem excluir ou destruir a autoestima de ninguém. O erro deve ser uma ferramenta direcionadora da prática pedagógica e sinalizador do processo de ensino-aprendizagem, sendo uma ferramenta de redirecionamento da prática pedagógica.

A ação avaliativa exerce uma função interativa, ela promove os seres moral e intelectualmente, tornando-os críticos e participativos, inseridos no seu contexto social e político.

7 METODOLOGIA

Para desenvolvimento deste estudo utilizou-se como fonte de informação a pesquisa bibliográfica, esta, segundo Cervo e Bervian (1996, p.57) procura explicar um problema através de referências teóricas publicadas em livros, documentos e periódicos.

A pesquisa em questão caracteriza-se como descritiva, pois, segundo Cervo e Bervian (1983, p.55), procura-se estudar fatos e fenômenos do mundo físico e especialmente do mundo humano, sem a interferência do pesquisador.

8 CONCLUSÃO

Diante do material pesquisado e da própria vivência que tivemos durante o curso de Pós Graduação, nota-se um grande esforço dos professores, pelo menos em nossa universidade, para que os métodos avaliativos tornem-se os mais eficazes possíveis, onde realmente mostre o que o aluno conseguiu absorver de conhecimento e até mesmo para que o professor reflita sobre o seu processo de ensino.

Com certeza o processo de avaliação é complexo, pois o sistema de conhecimento não tem começo nem fim. Conforme já mencionado, é necessário uma mudança formal no critério de avaliação. Para tanto, devemos refletir sobre a transmissão do conhecimento e sua mediação.

A avaliação é um dos processos condutores da nossa educação, então deve-se avaliar o aluno levando em consideração o seu ponto de vista, a forma como ela vê a sua dificuldade.

Aparecem diferentes maneiras de avaliar, mas se o aluno não for ouvido, ou se não tiver vez a sua visão do problema, se o professor não se permitir ter sensibilidade, de nada valerá a avaliação, tanto de alunos com dificuldades quanto os outros.

Sendo assim, os conhecimentos podem contribuir para uma avaliação mais abrangente junto aos alunos, considerando fatores afetivos, cognitivos, sociais, familiares, escolares que poderão estar interferindo em seus processos de aprender.

A avaliação deve ser feita para promover transformações, e para isso, o professor precisa avaliar sua metodologia e verificar se está promovendo a inclusão ou a exclusão do indivíduo socialmente.

É necessário que o professor tome atitudes e proporcione aos seus alunos um envolvimento amplo neste processo, responsabilizando-o também neste avaliar contínuo, cabendo auxiliar as instituições nesta busca por mudanças efetivas.

Muito há ainda a fazer para preparar os educadores para a sua função de avaliador numa perspectiva bem entendida, isto é, na linha de uma pedagogia do sucesso. De todas as situações que envolvem o cotidiano escolar, a avaliação deve dinamizar as perspectivas de ação e reflexão em todos os momentos do ato educativo, num todo coletivo e articulado visando subsídios e metodologias que procedam as linhas de ação, de atuação e de relação professor e aluno. O objetivo é conduzir o aluno a observar, criticar, pesquisar, concluir, conceituar e refletir, formando um conjunto de estímulos da ação.

REFERÊNCIAS

- BOMTEMPO, L. Avaliação – recurso para construir. **Revista mundo jovem**, n. 312, p. 12, nov./2002.
- BOTH, Ivo José. Avaliação-ensino e institucional: Investimento de qualidade no ensino. **Seminários em revista**, FURB, Blumenau, n.7, v.2, ago/1999.
- COLL, C.; MARTÍN, E. O construtivismo na sala de aula. In: cap. 7. **Avaliação da aprendizagem no currículo escolar**: uma perspectiva construtivista. São Paulo: Ática, 1999. p. 197-221.
- DALBEN, Ângela I.L.F. **Trabalho escolar e conselho de classe**. Campinas: Papyrus, 1998.
- DEMO, Pedro. **Um Brasil mal educado**. Curitiba: Champagnat, 1996.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e sociologia**. 4. ed. Tradução de David Maldavsky. São Paulo: Melhoramentos, 1995.
- ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Avaliação**: uma prática em busca de novos sentidos. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários a pratica educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- GIPPS, Caroline. Avaliação de alunos a aprendizagem para uma sociedade em mudança. In: **Anais do seminário internacional de avaliação educacional**. Brasília: INEP, 1998.
- GUTIERREZ, Francisco; PRIETO, Daniel. **A mediação pedagógica**: Educação a distância alternativa. Campinas: Papyrus, 1994.
- HADJI, Charles. **A avaliação desmistificada**. Tradução de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2001.
- _____. Avaliação desmitificada. Tradução de Patrícia Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- HOFFMAN, Jussara. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- _____. **Mito e desafio**. 24. ed. Porto Alegre: 1998.
- _____. Avaliação a serviço do aluno e não contra ele. **Revista mundo jovem**. Porto Alegre, n. 22, p. 12-13, 1992.
- _____. **Avaliação mediadora**: Uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 1993.

_____. **Avaliação mediadora:** Uma prática em construção da pré-escola à universidade. 4. ed. Porto Alegre, 1994.

_____. **Avaliação, mito e desafio:** uma perspectiva construtiva. Porto Alegre: Mediação, 2003.

_____. **Avaliação:** mito & desafio - uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Educação e realidade, revistas e livros, 1994.

_____. **Avaliação:** mito e desafio: uma perspectiva construtivista. 30. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

KALINKE, Marco Aurélio. **Para não ser um professor do século passado.** Curitiba: Editora Gráfica Expoente, 1999.

KAPLÚN, Mário. Processos educativos e canais de educação. In: **Comunicação e educação.** São Paulo: Moderna, n 14, jan./abr., 1999.

LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da aprendizagem escolar: além do autoritarismo. In: **Educando, AMAE,** 1998.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Prática docente e avaliação.** Rio de Janeiro: ABT, 1990.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Qualidade da aprendizagem escolar.** São Paulo: Cortez, 1995.

MATTOS, A.; MATTOS C. Trabalho docente: reflexões sobre o professor. In: **Presença pedagógica.** v.7, n.42, nov./dez. 2001.

MELCHIOR, M.C. **Avaliação pedagógica:** função e necessidade. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2002.

MORETTO, Vasco Pedro, 1942. **Prova – um momento privilegiado de estudo – não um acerto de contas.** 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: Ensino Médio. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

PELLEGRINI, D. Avaliar para ensinar melhor. **Revista nova escola.** São Paulo, n. 159, p. 26-33, jan. fev/2003.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

ROMÃO, Eustáquio. **Avaliação dialógica**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Avaliação dialógica** - desafio e perspectivas. São Paulo: Cortez, 1999.

SANT'ANNA, I.M. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

SANTA CATARINA. **Proposta curricular de Santa Catarina**. Educação Infantil. Ensino Fundamental e Médio. Temas Multidisciplinares. Florianópolis: SED/COGEN, 1998.

SOARES, Magda Becker. Avaliação educacional e clientela escolar. In: **Introdução à psicologia escolar**. São Paulo: 1991. p. 47-53.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. A avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão educacional. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.) **Gestão democrática da educação**: desafios contemporâneos. Petrópolis: Vozes, 1997.

TYLER, Ralph Winfred. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Tradução de Leonel Vallandro. Porto Alegre: Globo, 1978.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação**: superação da lógica classificatória e excludente do 'é proibido reprovar' ao é preciso garantir a aprendizagem. 4. ed. São Paulo: Libertad, 1998. 125 p.

VIANNA, H.M. Medidas da qualidade em educação: Apresentação de um modelo. In: **Estudos em avaliação educacional**. nº 2, jul-dez/1998.

BIBLIOGRAFIA

BOTH, Benjamin et. al. **Taxionomia de objetivos educacionais**. Porto Alegre: Globo, 1971.

BRASIL. Secretaria de educação fundamental. **Introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. p.81-91.

D'ANTOLA, A.R.M. **A Observação na avaliação escolar: um estudo experimental**. São Paulo: Loyola, 1976.

ESTEBAN, Maria Teresa. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

GARCIA, Regina Leite. A avaliação e suas implicações no fracasso / sucesso. In: ESTEBAN, Maria Teresa (org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 29-49.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

KAUFMAN, A. Avaliação e Promoção. In: cap. 5. **Alfabetização de crianças: Construção e Intercâmbio**. Porto Alegre: Art Méd, 1998. p. 181-194.

KENSKI, V. M. Avaliação da Aprendizagem: In: VEIGA, I.P.A. **Repensando a didática**. 2. ed. São Paulo: Papirus - 1989.

LUCKESI, C. C. Avaliação otimização do autoritarismo. **Revista estudos e pesquisas**. Rio de Janeiro, nº 27. Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, 1983.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1991.

LUDKE, Menga, ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**, E.P.U. 3. ed. São Paulo: 1996.

MIALLARET, Gaston. **Aspectos psicopedagógicos da avaliação**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. São Paulo: Hucitec, 1993.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo: Pioneira, 2002.

PÁTIO, revista. **O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem?** Ano 3, nº 12, fev-abr/2000.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação: novos tempos, novas práticas.** Petrópolis: Vozes, 1998.

RAYDT, Regina Célia Cazaux. **Avaliação do processo ensino e aprendizagem.** São Paulo, 1995.

SANCHES, Augusta Rossini. **Pedagogia afetiva.** São Paulo: Vozes, 2001.

SCRIVEN, Michael; STUFFLEBEAM, Daniel. **Avaliação educacional II: perspectivas, procedimentos e alternativas.** Petrópolis: Vozes, 1978.

SILVA, Janssen Felipe. **Avaliação na perspectiva formativa-reguladora: Pressupostos teóricos e práticos.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

TOSI, Alberto Rodrigues. **Sociologia da educação.** 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2002.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Avaliação educacional e o avaliador.** 24. ed. São Paulo: Ibrasa, 2000.

ZABALA, A. A avaliação. In: cap. 8. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Art Méd, 1998. p. 195-200.