

# SIGNIFICADOS E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR

Damir Salete Galeazzi Forner\*  
Maria Teresa Ceron Trevisol\*\*

**Resumo:** Este artigo tem como objetivo apresentar os resultados de um estudo qualitativo sobre significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar do aluno do Ensino Fundamental no entendimento dos pais, professores e alunos, realizado em duas escolas do município de Chapecó, Oeste do Estado de Santa Catarina, nos anos de 2009 e 2010. Os dados foram coletados por meio de grupos focais. A amostra incluiu dezenove sujeitos: seis alunos, seis professores e sete pais. O tema foi abordado a partir de um roteiro de cinco perguntas. Os resultados do estudo demonstraram que há semelhanças e diferenças no entendimento dos significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar pelos diferentes grupos de sujeitos. As semelhanças incluem: valorização da nota; avaliação como provas, testes e trabalhos; comparação, classificação e seleção dos alunos; avaliação como reprodução dos valores sociais dentro da escola por força do sistema; componente curricular que mostra o grau de retenção dos conteúdos e o comportamento dos alunos. As diferenças estão circunscritas na perspectiva dos sujeitos. Os pais entendem a avaliação da aprendizagem escolar como um indicador do sucesso dos filhos no futuro; os professores entendem a avaliação da aprendizagem escolar como componente curricular de natureza complexa e de caráter normativo que os leva a transitar entre a lógica do processo e a do resultado; os alunos entendem a avaliação da aprendizagem escolar como cobrança de conteúdos e comportamentos por meio de métodos e procedimentos contraditórios que podem afetar sua vida, dentro e fora da escola, agora e no futuro.

**Palavras-chave:** Avaliação. Ensino. Aprendizagem. Provas. Notas.

\* Mestre em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina; Mestre em Ciências Humanas – Eastern Michigan University, Ypsilanti, Michigan USA; Diretora e Professora da Escola de Idiomas WINNER em Chapecó, SC; Diretora da Escola de Educação Infantil Peixinho Feliz e do Colégio Autonomia em Chapecó, SC. Rua Carlos Pinho, 46, Centro, Chapecó; Tel (49) 33222144; damir@peixinhofeliz.com.br

\*\* Doutora em Psicologia pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, Docente do Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado em Educação e de Cursos de graduação da Universidade do Oeste de Santa Catarina; Rua Getúlio Vargas, 2125, Flor da Serra; 89600-000, Joaçaba, SC; mariateresa.trevisol@unoesc.edu.br

### ***Meanings and functions of school learning evaluation***

**Abstract:** This dissertation consists of a qualitative exploratory study whose objective was to identify and analyze meanings and functions of student's school learning through evaluation/assessment in elementary and secondary (middle) school levels based on parents', teachers' and students' understanding. The data was collected by using the focal group technique and the sample included nineteen subjects: six students, six teachers, and seven parents. Debates were carried out in contexts of two schools from the city of Chapecó, in West of the State of Santa Catarina. The individuals approached the topic by discussing five questions. Responses were analyzed and interpreted by the researcher, which permitted to enter and better comprehend the complexity of phenomena imbricated in the relations between teaching, learning and evaluation of students' school learning. Similarities and differences between parents', teachers' and students' understanding on *school learning evaluation* are identified in the results of the study. Similarities include: importance of grades to approve or fail students at the end of a period of study, the meaning of evaluation as exams, tests and tasks done by students to get a grade, comparison, classification and selection of students, evaluation as reproduction of social and market values enforced inside schools because of the system and as a curriculum component that is able to show the degree of content retention and the quality of students' behavior. School learning evaluation is mostly used in the sense of grade and not for providing meaningful feedback on students' level of mastery. Differences are derived from subjects' perspectives due to their condition of being parents, teachers or students. Parents understand school learning evaluation as a grade that indicates the degree of academic and professional success their children will achieve in the future; teachers understand school learning evaluation based on students' *hic et nunc* (here and now) condition of being and as a complex normative curriculum component that makes them continuously choose between process and result rationales; students understand school learning evaluation as verification of content mastery and adequacy of behavior that is carried out through contradictory methods and procedures, which can affect their life inside and outside school, now and in the future.

**Keywords:** Evaluation. Teaching. Learning. Exams. Grades.

## 1 INTRODUÇÃO

O ato de avaliar é indissociável da atividade humana e está vinculado à construção do conhecimento pelo sujeito a partir da sua filogênese, ontogênese, socio-gênese e microgênese. Ao avaliar e ser avaliado, o sujeito tem a oportunidade de refletir, interpretar, organizar e reorganizar seus processos individuais e coletivos de aprendizagem e desenvolvimento. Para Berger e Luckmann (1985, p. 32), “*A vida cotidiana apresenta-se como uma realidade interpretada pelos homens e subjetivamente dotada de sentido para eles, na medida em que forma um mundo coerente.*”

Segundo os princípios da teoria sócio-histórica e cultural de Vigotski (1982), o ser humano aprende e se desenvolve a partir das relações que estabelece consigo mesmo (microgênese), com os outros e com o meio no qual está inserido, isto é, por meio de processos construídos e contextualizados historicamente no tempo e no espaço e mediados por ele mesmo ou por outro sujeito. O nível de desenvolvimento alcançado pelo indivíduo é mensurado ou descrito com base no parecer de um observador, que pode ser ele mesmo ou outra pessoa. Ambos os observadores, o próprio indivíduo ou a outra pessoa praticam a mesma ação, isto é, avaliam o grau de qualidade do desempenho do sujeito durante a realização de uma tarefa, seja ela de natureza física ou intelectual, ou avaliam o grau de qualidade dos resultados alcançados na interface com os objetivos previamente estabelecidos.

O ato de avaliar possui uma íntima ligação com o ato de observar. Segundo Prigogine e Stengers (1997), não se pode separar o observador daquilo que ele observa, quer seja um objeto ou outro sujeito, assim como não se pode excluir o observar do observador, considerando-se as dimensões subjetivas do ato de avaliar.

Prigogine e Stengers (1997) reconhecem a observação, os registros e o *feedback* significativo como instrumentos básicos de avaliação na escola, os quais permitem aos agentes educativos refletir e dialogar sobre os processos de ensino e aprendizagem, sobretudo, na sala de aula. Esses instrumentos também possibilitam a inclusão do professor e do aluno em momentos de construção de sentidos individuais e coletivos contextualizados.

Freire (1989) fala da importância da observação como exercício do aprendizado do olhar. O olhar é definido por ele como o movimento de sair de dentro de nós para ver o outro e fazer uma leitura da realidade. Quando fazemos essa leitura, podemos formular hipóteses sobre o momento de educação em que o outro se encontra, colher dados da realidade, trazer esses dados de volta para dentro de nós e repensar as hipóteses formuladas.

Quando observamos alguém durante a realização de uma tarefa, estamos avaliando o processo, isto é, como algo está sendo feito por um sujeito e quais os fenômenos que ocorrem com ele, o sujeito, durante o desenvolvimento da atividade; quando focamos apenas os resultados ou o produto final, geralmente, o sujeito e o que acontece com ele durante a realização da tarefa é deixado de lado. Temos, portanto, dois focos de concentração da avaliação: o processo e o produto/resultado.

O acompanhamento processual do aluno consiste no tipo de avaliação denominado *avaliação formativa*, enquanto o foco nos resultados consiste no tipo de avaliação que denominamos de *avaliação somativa*. Distintos entre si, os dois tipos de avaliação expressam concepções de ensino e aprendizagem também distintas, as quais definem o papel do aluno e do professor e circunscrevem métodos, procedimentos e finalidades da avaliação da aprendizagem do aluno na escola. No entanto, qualquer que seja o foco da avaliação, pode-se dizer que o desejo de avaliar e de ser avaliado é uma característica do ser humano que pode estar essencialmente vinculada aos seus anseios vitais de sobrevivência individual e coletiva.

Fernandes (2006) ressalta a importância da clarificação dos conceitos envolvidos na avaliação da aprendizagem escolar do aluno perante os agentes educativos, em especial, os professores e as famílias, a fim de que possamos redimensionar a compreensão dos fenômenos e das inseparáveis relações existentes entre ensino e aprendizagem, aprimorando cada vez mais o fazer pedagógico e os processos de emancipação do aluno na escola e, por consequência, a emancipação do aluno na sociedade.

Entendemos que, da mesma forma e com a mesma intensidade com que os valores vigentes fora da escola se reproduzem dentro dela, os valores construídos pelos professores e demais agentes educativos dentro da escola podem ser reproduzidos pelos indivíduos fora dela. Segundo Bourdieu e Passeron (1992), a educação do aluno, pautada pelos princípios e valores da ética e do mérito pessoal é responsabilidade dos pais na *primeira educação* e a consolidação desses princípios e valores se consolidam na escola pela *segunda educação* disponibilizada pelas instituições. Pais e professores, conjuntamente, circunscrevem o grau de qualidade das ações dos seus filhos/alunos na sociedade.

A forma como são tratadas as questões do ensino e da avaliação da aprendizagem promovem vivências e referências na formação da personalidade e da sociogenia dos educandos. Uma avaliação da aprendizagem conduzida de forma equivocada, confusa e sem critérios pode afetar profundamente a construção

do conhecimento e a formação do caráter e da personalidade do aluno por força dos significados e funções atribuídos a ela, a avaliação, dentro e fora da escola.

Em se tratando de avaliação da aprendizagem na escola, Senge (2005) diz que avaliar é mais do que propor reaccessos a informações armazenadas na memória; avaliar implica oferecer ao aluno e ao professor uma oportunidade de autoconhecimento. O autor também defende a ideia de avaliar para aprender, a fim de que o aluno possa, de forma longitudinal, construir seus próprios processos de aprendizagem, dispensando o acompanhamento contínuo ou permanente do professor ou de outro indivíduo.

Para Hoffmann (2006), o processo avaliativo é amplo e complexo e não pode se restringir a medir quantitativamente o entendimento imediato das noções estudadas pelos alunos ou se restringir ao entendimento de que todos os alunos aprendem de modo equivalente e em tempos também equivalentes, porque, na essência, não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estarão sempre evoluindo, mesmo que isso ocorra em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. A autora enfatiza que cabe ao professor abranger a diversidade de traçados e provocar seus alunos a prosseguir sempre.

Afonso (2000) enfatiza a importância da avaliação quando diz que ela ocupa lugar central na escola, uma vez que é utilizada para identificar tanto o grau de qualidade do ensino e da aprendizagem quanto o grau de qualidade das instituições.

Percebe-se uma tendência cada vez maior de colocar no cotidiano escolar métodos e procedimentos avaliativos focados apenas nos resultados, o que tem dificultado o acompanhamento adequado da aprendizagem do aluno e tornado a avaliação um componente pedagógico que já não consegue mediar a construção do conhecimento e orientar processos de tomada de decisão e correção de rumos e estratégias por todos os sujeitos envolvidos no ato de ensinar e educar.

Hoffmann (2002) enfatiza que se o objetivo da ação educativa é a promoção moral e intelectual dos alunos, é necessário compreender a finalidade da avaliação e colocá-la a serviço da aprendizagem. Segundo a autora, a avaliação não deveria servir apenas para *medir* o que o aluno aprendeu, mas deveria ser, principalmente, uma oportunidade de aprendizagem centrada nos processos cognitivos de *feedback*, regulação, autoavaliação e autorregulação, por meio dos quais o avaliado pudesse efetivamente revelar-se a si mesmo e ao universo social.

Os caminhos percorridos pela educação brasileira nas últimas décadas mostram que, em alguns aspectos, houve avanços positivos na qualidade da escola enquanto que em outros houve pouca evolução ou, até mesmo, retrocessos. Além do desafio posto pela necessidade de clarificar a forma equivocada de entender a

avaliação da aprendizagem escolar, a educação brasileira se depara com desafios de natureza diversa e adversa, entre os quais se destacam aqueles que dizem respeito à formação e valorização dos professores, à estruturação dos componentes curriculares, às condições físicas e estruturais da escola, à gestão dos recursos humanos, ambientais e das verbas destinadas à educação. Contudo, apesar dos desafios da educação em nível individual e coletivo, agravados nos dias de hoje pelas rápidas mudanças e contradições presentes na sociedade, acreditamos ser possível *avaliar para aprender*.

Este artigo tem como objetivo apresentar os resultados de um estudo qualitativo sobre significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar do aluno do Ensino Fundamental no entendimento dos pais, professores e alunos. Acreditamos que a socialização de dados com o foco avaliação escolar permite o aprofundamento e/ou construção de novos conhecimentos teóricos e práticos sobre a realidade objetiva e subjetiva da escola, incluindo todos os indivíduos que, com sua participação, afetam de forma direta ou indireta tanto o trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores quanto à formação e destino dos alunos. Além deste aspecto, a análise efetuada vem ao encontro do desejo e da necessidade de redimensionar nossa compreensão sobre desafios presentes no cotidiano escolar, para que possamos contribuir de alguma forma para a melhoria do grau de qualidade do ensino e da aprendizagem por meio da identificação dos significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar do aluno do Ensino Fundamental no entendimento dos envolvidos neste processo, ou seja, pais, professores e alunos.

## 1.1 MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

A base empírica deste artigo foi constituída por um estudo realizado em duas escolas do município de Chapecó, Oeste do Estado de Santa Catarina, nos anos de 2009 e 2010. A amostra incluiu dezenove sujeitos: seis alunos, seis professores e sete pais. A definição da amostra ocorreu por amostragem. Considerando-se o fato de que os dados foram coletados por meio da técnica do *grupo focal*, entendeu-se ser necessário estabelecer previamente o número mínimo e máximo de sujeitos para compor a amostra, com a finalidade de que se pudesse alcançar um grau adequado de discussão do tema. Todos os sujeitos deviam estar vinculados obrigatoriamente ao Ensino Fundamental e a escolha

destes foi efetuada por meio do convite pela pesquisadora e a subsequente aceitação pelos sujeitos convidados.

A amostra foi composta por sujeitos que se dispuseram a participar do *grupo focal*. Os sujeitos foram distribuídos em seis grupos: dois grupos de *alunos* com três sujeitos cada, num total de seis alunos, sendo dois alunos do sexto ano, um do sétimo ano, dois do oitavo ano e um do nono ano; dois grupos de *professores* com três sujeitos cada, em um total de seis professores; dois grupos de *pais*, sendo um grupo composto por três sujeitos e o outro por quatro sujeitos, em um total de sete pais. Para nos referir a cada um dos grupos – alunos, professores e pais – utilizaremos uma legenda, a saber: o grupo *alunos* foi representado pela letra *A* (*Alunos*); o grupo *professores* foi representado pela letra *P* (*Professores*); o grupo *pais* foi representado pela letra *F* (*Família, isto é, Pais*).

O debate foi realizado em contextos de escola, uma vez que devidamente autorizado pela assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido pelos diretores e pelos professores e pais participantes dos *grupos focais*. A participação dos alunos foi autorizada pelos pais mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. O estudo realizado foi submetido à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/Unoesc).

O contato da amostra com o problema de pesquisa aconteceu por meio do debate de cinco questões que solicitavam o entendimento dos participantes a respeito da avaliação escolar; da função da avaliação; das dificuldades ou problemas relacionados à avaliação dos alunos na escola; concordância e/ou discordância em relação à forma de avaliação da escola. Todos os grupos de sujeitos debateram o mesmo roteiro de questões. A duração dos debates variou entre uma hora e uma hora e trinta minutos.

A análise dos dados coletados pela técnica do *grupo focal* foi efetuada trabalhando todo o material coletado durante a pesquisa, o qual inclui relatos de observações, transcrições e análise do conteúdo das falas dos sujeitos da amostra. É importante ressaltar que a mensagem presente no conteúdo das falas dos sujeitos participantes foi o ponto de partida da análise realizada. A mensagem foi identificada principalmente nas falas e expressões verbais dos participantes.

Passaremos, a seguir, a explicar sobre aspectos significativos coletados e analisados no estudo realizado, referentes aos significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar a partir do entendimento de pais, professores e alunos, foco deste artigo.

## **2 SIGNIFICADOS E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR DO ALUNO DO ENSINO FUNDAMENTAL: ENTENDIMENTO DOS PAIS, PROFESSORES E ALUNOS**

Os dados coletados durante o estudo realizado explicitam representações que compõem o entendimento dos pais, professores e alunos sobre significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar do aluno do Ensino Fundamental. As ideias que compõem os dados coletados serão apresentadas e analisadas sucintamente, como segue.

### **2.1 PAIS**

Os pais, na sua maioria, entendem a avaliação da aprendizagem como um fato permanente na vida do aluno ou de qualquer pessoa, dentro e fora da escola, pois estamos sempre avaliando e sendo avaliados. Eles concordam entre si quando dizem que a convivência com os filhos permite acompanhar o aprendizado deles e saber como estão em relação aos conteúdos estudados na escola, afirmando que o acompanhamento dos pais é indispensável para o bom desempenho dos filhos.

Na percepção da maioria dos pais, os filhos devem ser avaliados na escola por meio de provas, testes e trabalhos que, segundo eles, sejam realizados nos prazos estabelecidos pela instituição ou pelos docentes para o aluno ganhar uma nota. No entendimento dos pais, a principal função da avaliação é diagnosticar o que foi aprendido e mostrar como os filhos se comportaram.

De forma unânime, os pais entendem que a família precisa participar dos procedimentos da avaliação e é dever da escola oferecer a eles oportunidades para isso. Eles também são unânimes em afirmar que as oportunidades são raras, uma vez que a escola não tem essa prática incorporada de modo consistente na sua dinâmica pedagógica e, por outro lado, também existe descaso ou falta de interesse por parte de um grande número de famílias em relação ao acompanhamento da aprendizagem escolar dos filhos. Em geral, é pequeno o número de pais que comparece às reuniões organizadas pela escola.

A nota é muito valorizada pelos pais porque eles estão, sobremaneira, focados na ideia do sucesso dos filhos em vestibulares ou em situações de exigência classificatória e seletiva quando eles forem adultos. O foco principal da avaliação está nos resultados expressos em notas e eles consideram as provas e notas como os mais verdadeiros indicadores da aprendizagem escolar dos filhos.

Para a maioria dos participantes, o grau de qualidade do conhecimento construído é aquele que o aluno mostra quando faz uma prova e ganha uma nota. Não há questionamentos ou preocupação quanto à maneira como o conhecimento é construído pelo filho, se decorado ou por compreensão, ou se o filho é capaz de aplicar o conhecimento subsumido a novas situações de aprendizagem. Ainda, os questionamentos sobre como o professor chega à determinada nota ou quais os critérios utilizados pela instituição e professores para chegar a uma nota são de caráter superficial e subjetivo.

A maioria dos pais se sente inseguro em aceitar outras formas de avaliação que não seja aquela de provas, principalmente de provas escritas, mas, ao mesmo tempo, afirma que a avaliação significa cobrança e gera muita pressão sobre os filhos e as famílias, principalmente, nos dias das provas. Eles dizem que momentos de *feedback* seriam bem-vindos, em especial, para saber como foi feita a composição da nota do boletim, mas não aprofundam a reflexão sobre esta questão.

Os pais concordam que estudar em casa é uma oportunidade para acompanhar a aprendizagem dos filhos, porém a ênfase continua sendo, para a maioria deles, o estudar e dar conta dos conteúdos, mesmo que seja por meio da memorização mecânica, a fim de que o filho possa tirar uma boa nota. O foco é a nota. Ela é o fator mais importante porque, segundo os pais, ela mostra quem realmente aprendeu e lhes proporciona segurança e sentimentos de controle, mesmo que de certa forma ilusórios, sobre a avaliação. Nota para os pais é sinônimo de avaliação; raramente eles fazem alusão a questões relacionadas ao modo como o aluno estudou ou ao modo como ele aprendeu ou o que precisaria ser feito para promover as mudanças que se apresentam como necessárias para o aprendizado e desenvolvimento dos filhos.

Os pais consideram difícil acompanhar o desempenho dos filhos na escola porque, segundo eles, não há critérios claros por parte dos professores em relação aos objetivos e expectativas de aprendizagem, sobretudo, a respeito do que é esperado do aluno com as atividades e tarefas propostas. Segundo a maioria dos pais, os critérios de avaliação da aprendizagem na escola não são claros e tampouco há uniformidade nos métodos e procedimentos utilizados, o que, segundo eles, afeta a formação geral dos filhos, e gostariam de saber quais os fatores que são considerados pelos professores quando estes atribuem uma nota. No entendimento dos pais, a escola e os professores precisam ter mais clareza na seleção e quantificação das tarefas, informar melhor sobre os critérios de avaliação e os prazos para entrega dos trabalhos.

De modo geral, todos os pais entendem a avaliação como um procedimento diagnóstico de caráter somativo focado nos resultados e, para a maioria dos

pais, a nota que os filhos tiram na escola é um indicador do seu sucesso pessoal e profissional no futuro. Aspectos relevantes do desenvolvimento atual dos filhos são, em geral, deixados de lado. Hoffmann (2003) diz que a valorização da nota sobrepuja formas processuais ou mediadoras de avaliação porque a nota incorpora e cristaliza valores de mercado que dominam as representações sociais e o universo simbólico dos indivíduos e isso está muito presente nas falas de todos os pais. A nota é muito valorizada pelos pais porque eles estão, sobremaneira, focados na ideia do sucesso dos filhos em vestibulares ou em situações de exigência classificatória e seletiva quando eles forem adultos. O aluno é projetado para quando for adulto e sua condição *hic et nunc* é quase que totalmente ignorada. Fica a pergunta: Se todo o trabalho pedagógico deve priorizar o vir a ser do aluno, projetando-o no futuro, qual a natureza e o caráter dos alunos que estão na sala de aula e como devemos lidar com os desejos e necessidades dos discentes do agora, do aqui, do hoje?

O pai F2 ressalta, e os demais pais debatentes concordaram que a principal função da avaliação é diagnosticar o que foi aprendido, “como eu estou, o que eu aprendi” e não é responsabilidade apenas da escola avaliar o aluno, uma vez que a família deve participar da avaliação e a escola precisa oferecer aos pais oportunidades para isso. No entanto, os pais comentam que, de modo geral, isso não ocorre, uma vez que a escola não tem essa prática incorporada de modo consistente na sua dinâmica pedagógica. Nesse sentido, o pai F5 chega mesmo a comentar que “A escola não quer a participação dos pais; não quer a presença do pai na escola” e acrescenta que durante um ano inteiro só conseguiu falar uma vez com um professor. Ainda, em tom de desabafo, o pai F5 diz: “[...] minha filha, meu Deus, ela leva o boletim, só leva o boletim; nunca fui chamada pra uma conversa, para um diálogo, uma reunião [...]” (informação verbal)<sup>1</sup>.

Mesmo concordando com o pai F5, o pai F6 destaca que é preciso reconhecer que há certo descaso ou falta de interesse por parte da família em relação ao acompanhamento da aprendizagem escolar do aluno, pois é pequeno o número de pais que comparece às poucas reuniões organizadas pela escola. As colocações dos pais F5 e F6 mostram que existe um distanciamento entre os agentes educativos, principalmente entre a escola e família. Fica a pergunta: É possível motivar e aproximar os indivíduos envolvidos no ato de educar e de que forma isso poderia ser feito?

Perrenoud (2002) coloca que as escolas precisam saber utilizar a autonomia de que dispõem para explorar novas possibilidades pedagógicas capazes de assegurar a qualidade do ensino, aprendizagem e avaliação, proporcionando aos professores e alunos sentimentos de êxito e crescimento pessoal. Parcerias com univer-

sidades para cursos de capacitação e formação continuada dos gestores e professores são bem-vindas, pois oferecem possibilidades significativas de busca e implantação de novas formas de organização do trabalho pedagógico e de novas metodologias para lidar com as questões da aprendizagem dos conteúdos e do comportamento dos alunos, o que, conseqüentemente, pode trazer mais segurança aos pais quanto à qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido pelos professores e o modo de conduzir o ensino, a aprendizagem e de avaliar a aprendizagem do aluno.

Os pais entendem que, de modo geral, avaliar significa verificar o grau de retenção dos conteúdos ensinados e o comportamento dos alunos. Questões vinculadas à avaliação no sentido prognóstico, dialógico ou reflexivo, em geral, não fazem parte das representações da maioria dos pais, porém, quando questionados, todos dizem que momentos de *feedback* seriam bem-vindos, em especial, alguns gostariam de saber de que forma aconteceu a composição da nota do boletim, mas continuam a valorizar a nota acima de qualquer outro componente escolar. Para a maioria dos pais, o foco principal da avaliação está nos resultados expressos em notas e, no entendimento deles, provas e notas são as formas mais práticas e confiáveis de avaliação; provas e notas são, no entendimento de todos os pais, os mais verdadeiros indicadores da aprendizagem escolar dos filhos.

Hadji (2001, p. 34) enfatiza que “[...] a avaliação é um ato que se inscreve em um processo geral de comunicação/negociação.” Segundo ele, a avaliação é socialmente condicionada e, portanto, há uma necessidade cada vez maior de criar oportunidades de aproximação entre a escola, à família e os professores para que os sujeitos possam interagir e refletir sobre o sentido da avaliação da aprendizagem e o que ela tem a ver com a formação do aluno no aqui e agora. Além de fazer o diagnóstico da aprendizagem e apresentar resultados aos pais, a escola, em parceria com os professores, pode aprimorar métodos e procedimentos de avaliação dialogando com as famílias sobre as possibilidades de desenvolvimento potencial dos alunos para um determinado período de estudo. Em assim fazendo, as instituições e os professores estariam introduzindo ações prognósticas, reflexivas e dialógicas de avaliação por meio das quais, talvez, possam ser criadas oportunidades de aproximação entre a escola e a família.

Os pais afirmam unanimamente que querem colaborar com a escola no sentido de debater e apoiar a introdução de mudanças que possam melhorar a aprendizagem dos filhos; todos os pais dizem que gostariam de ter mais oportunidades de diálogo e maior aproximação entre a escola e a família.

As colocações dos pais trazem para o debate o pensamento de Perrenoud (2002), quando o autor diz que as instituições escolares precisam explorar possibilidades capazes de assegurar o êxito dos alunos pelo aprimoramento do ensino e da aprendizagem, pois a realidade atual exige planejamento e replanejamento do ensino, incluindo diversificação de tarefas e de recursos didáticos e mais oportunidades de autoavaliação dos alunos e do professor e maior participação da família, não apenas nas questões que envolvem a avaliação da aprendizagem, mas também no que se refere a outras questões, as quais poderiam ser encaminhadas de outra forma, se houvesse cooperação e envolvimento da família.

Com base nos dados coletados com os pais, podemos dizer que o significado principal da avaliação da aprendizagem escolar para eles é aquele de *provas, testes e tarefas* realizadas pelos filhos, dentro do prazo estabelecido, para *ganhar uma nota*. A nota alcançada hoje na escola é considerada pelos pais uma garantia do sucesso dos filhos no futuro.

## 2.2 PROFESSORES

Os professores, na sua maioria, enfatizam o dilema vivido por eles no cotidiano escolar no que se refere à avaliação da aprendizagem dos alunos em nível individual e coletivo. Tal dilema os leva a transitar continuamente entre duas lógicas, a do processo e a do resultado, sem ter, muitas vezes, as condições necessárias para, a partir da sua percepção, poder escolher entre as duas.

Nóvoa (1995) ressalta que os dilemas enfrentados pelos professores no cotidiano escolar representam os pontos de conflito e insegurança presentes na estrutura dos modelos educacionais em todos os níveis, do pragmático ao estratégico, incluindo as ideias e valores que sustentam a articulação entre o pensamento e ação dos docentes. Para o autor, o professor é um gestor de dilemas, os quais incluem opções morais, escolha de percursos, a possibilidade e, em especial, a capacidade e o conhecimento técnico para escolher entre diversas respostas aquela ou aquelas que possam assegurar o desenvolvimento dos seus alunos de acordo com suas características e em sintonia com o contexto social no qual estão inseridos. Segundo os docentes, modelos educacionais centralizados e normatizados de forma arbitrária limitam as possibilidades de participação e as opções de escolha por parte dos docentes.

Os professores, na sua maioria, explicitam que o acompanhamento de cada aluno durante o processo, respeitando sua subjetividade, contextualizando a aprendizagem e reconhecendo a diversidade dos aprendizes, é fundamental para

uma avaliação escolar adequada. O reconhecimento do caráter subjetivo da aprendizagem e da avaliação pelos professores permite trazer para o debate as argumentações de Hoffmann (2006), quando a autora enfatiza que o processo avaliativo é amplo e complexo e não pode se restringir a medir quantitativamente o entendimento imediato das noções estudadas pelos alunos ou se restringir ao entendimento de que todos os alunos aprendem de modo equivalente e em tempos equivalentes, porque, na essência, não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estarão sempre evoluindo, mesmo que isso ocorra em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. A autora enfatiza que cabe ao professor abranger a diversidade de traçados e provocar seus alunos a prosseguir sempre.

Da mesma forma, é importante entender a avaliação como um instrumento que permite aos professores observar o ponto de partida e quanto o aluno evoluiu, a fim de identificar o grau de aproveitamento que ele alcançou em relação aos conteúdos propostos para um determinado período escolar.

No entendimento dos professores, aprender não depende da transmissão do conhecimento pelo professor, mas, dos processos subjetivos pelos quais o aluno constrói conhecimentos, o que torna ainda mais importante o professor identificar e compreender como o aluno aprende e como ele evolui, de acordo com as suas possibilidades. No entanto, na prática, é difícil para os professores efetuarem o acompanhamento processual da aprendizagem, uma vez que lhes faltam as condições básicas para isso, pois além da valorização exagerada das provas e notas, as turmas são numerosas e a carga horária dos professores é excessiva.

As instituições, por sua vez, estão muito interessadas na nota dos alunos, já que ela é um dos componentes da avaliação institucional realizada por órgãos públicos e os resultados dessas provas são tomados como referência do grau de qualidade do trabalho que é feito na escola.

A introdução de mudanças ou de práticas inovadoras na escola em termos gerais e, mais especificamente, em termos de avaliação da aprendizagem escolar do aluno, é percebida pela maioria dos professores como difícil de ser viabilizada. Os desafios são muitos e o maior deles é o de organizar e articular aquilo que já existe, de forma a conferir, não apenas à avaliação, mas a todos os componentes curriculares, mais credibilidade dentro e fora da escola, principalmente perante a sociedade, incluindo os alunos, a família e os próprios professores.

Os professores dizem que, de modo geral, o sistema é imposto. É o sistema que determina o que eles podem ou não podem fazer e, embora tenha havido alguns avanços, ainda prevalece um caráter impositivo na forma de

avaliar a aprendizagem escolar, geralmente para atender interesses exógenos ao contexto da sala de aula.

Os professores, com frequência, sentem-se inseguros porque não há critérios claros sobre o que está sendo solicitado a eles em termos de avaliação. Eles têm dúvidas quanto ao foco da avaliação atualmente, isto é, eles não sabem se o foco da avaliação hoje é a escola, o professor ou a aprendizagem do aluno.

Na percepção dos professores, é difícil mudar, já que as mudanças dentro da escola pressupõem mudanças na sociedade como um todo e, segundo eles, a escola não apenas reproduz os valores sociais vigentes como, também, ela própria é parte da sociedade.

Entre os fatores que impedem mudanças e avanços na escola, os professores citam o modelo brasileiro de escola e escolarização, a carga horária excessiva dos professores, as turmas numerosas, a falta de motivação dos alunos e, às vezes, dos próprios professores, a priorização dos resultados, isto é, da nota, em detrimento do acompanhamento processual da aprendizagem, a falta de clareza nos critérios da avaliação da aprendizagem escolar, os problemas de articulação entre os componentes curriculares, a falta de oportunidades ou de condições, inclusive financeiras, para cursos de capacitação e formação continuada dos docentes.

Com base nos dados coletados com os professores, podemos inferir que para eles o significado principal da avaliação da aprendizagem escolar é aquele de *provas, testes e tarefas* realizadas pelos alunos para *ganhar uma nota* e a função da avaliação da aprendizagem na escola é de, por meio da nota, classificar os alunos para aprová-los ou reprová-los no final do ano letivo.

## 2.3 ALUNOS

A avaliação da aprendizagem escolar é entendida pelos alunos como *provas, testes e trabalhos* que devem fazer para *ganhar uma nota*. A nota, por sua vez, é entendida como algo que os professores “dão” aos alunos e não como algo da responsabilidade e mérito pessoal deles próprios.

Para Hoffmann (2006), o foco na prova e na nota afetam a motivação e o comprometimento do aluno perante suas aprendizagens, gerando equívocos nas relações entre ele e o professor e sobre o papel e a responsabilidade de cada um deles na escola.

Todos os alunos concordaram que a avaliação, isto é, a “prova” é o componente curricular mais importante da escola porque, sem ela, os professores

não podem dar nota ao aluno. A avaliação é, portanto, entendida como sinônimo de prova. Talvez o maior problema não seja o aluno entender a avaliação apenas como prova, mas, o fato de ambos, professores e alunos, reportarem-se à aprendizagem e à avaliação com base em perspectivas muito distantes, pois, segundo os alunos, eles não sabem o que o professor quer realmente, tampouco o professor sabe o que os alunos querem; parece que não existe convivência ou articulação quanto a expectativas e objetivos de ambos, professores e alunos. Na opinião da maioria dos alunos, os problemas são, geralmente, resolvidos de forma insatisfatória, gerando dessa forma conflitos permanentes e nocivos ao ensino, à aprendizagem e à avaliação da aprendizagem na escola, o que dificulta o relacionamento professor x aluno e impede a construção de laços afetivos e sentimentos de responsabilidade mútua entre eles.

A função da avaliação no entendimento dos alunos é aprovar ou reprovar os alunos no final do ano. Para o aluno, na palavra dos participantes, o mais importante é a nota; a aprendizagem parece não ser tão importante.

O conceito de avaliação processual praticamente inexistente, prevalecendo a ideia de resultado e, portanto, de avaliação somativa, pois as notas *dadas pelo professor* têm a função de aprovar ou reprovar o aluno no final do ano letivo. O aluno valoriza, sobretudo, a nota da prova e estuda os conteúdos com o objetivo de alcançar boas notas nas provas, deixando de lado o gosto pelo aprender e construir conhecimento. O foco é tão forte nos resultados expressos pela nota que qualquer outro procedimento de avaliação ou de *feedback* é considerado de menor importância pela maioria dos alunos, embora eles reconheçam como interessantes e positivas as oportunidades de falar com o professor sobre o seu desempenho ou saber como o professor chegou ao número expresso na nota do boletim.

Todos os alunos concordaram que o professor precisa também avaliar o comportamento dos alunos. Afirmações dessa natureza nos reportam a Vasconcellos (2000), quando o autor ressalta as distorções do significado e sentido da avaliação se utilizada pelos professores para resolver problemas de disciplina na sala de aula. Os alunos que apresentam problemas de disciplina precisam de uma ação pedagógica adequada, pois traria poucos resultados tentar sufocá-los por meio da ameaça de tirar pontos. A nota, segundo ele, deve ser um indicador da aprendizagem e não uma forma de sanção. Quando “*O professor diz – vou descontar um pouco da tua nota – sei lá [...]*” (A2) (informação verbal)<sup>2</sup>, a nota assume um caráter altamente coercitivo que faz o aluno mudar o comportamento naquele

momento e por pressão, mas não de forma duradoura, pela compreensão, porque não houve diálogo e reflexão sobre o que está ocorrendo com ele.

Quando os alunos enfatizam que o grau de qualidade da escola também é avaliado a partir da nota alcançada por eles, a importância da nota fica maior, uma vez que a escola também precisa que os alunos tenham boas notas para que ela possa se projetar na sociedade. Ao mesmo tempo que isso é posto, percebe-se um grau de insegurança e descrédito dos alunos em relação aos critérios utilizados pelos professores e pelas instituições para chegar à determinada nota ou conceito; eles também não sabem com clareza quais são as expectativas da escola em relação à aprendizagem e ao comportamento dos alunos. O que a escola espera dos alunos? Perante essa questão, os alunos vacilaram, demonstrando certa insegurança e falta de unanimidade sobre a questão posta.

Com base nos dados coletados com os alunos, podemos afirmar que o significado predominante de avaliação da aprendizagem escolar para eles é o de *provas, testes e trabalhos* que são feitos para *ganhar uma nota*. A função da avaliação da aprendizagem escolar, por sua vez, é a de comparar, selecionar e classificar os alunos para aprová-los ou reprová-los ao final do ano letivo.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados coletados e analisados no estudo realizado nos permitem afirmar que existem semelhanças e diferenças no entendimento dos pais, professores e alunos a respeito significados e funções da avaliação da aprendizagem escolar.

As semelhanças incluem a valorização da nota, o conceito de avaliação como provas, testes e trabalhos para ganhar uma nota, utilização das notas para comparar, classificar e selecionar os alunos para aprová-los e reprová-los no final do ano letivo, pressuposição do uso da avaliação para reproduzir valores sociais dentro da escola por força do sistema, avaliação como componente curricular complexo que serve para mostrar o grau de retenção dos conteúdos e o comportamento dos alunos.

As diferenças estão circunscritas na perspectivação dos sujeitos de acordo com a sua condição de pais, professores e alunos. Os pais entendem a avaliação da aprendizagem escolar como uma nota que sinaliza o grau de sucesso pessoal, acadêmico e profissional dos filhos no futuro; os professores entendem a avaliação da aprendizagem escolar a partir da condição *hic et nunc* (aqui e agora) dos alunos e como componente curricular de natureza complexa e caráter normativo que os leva a transitar continuamente entre duas lógicas, a do processo e a do resultado;

os alunos entendem a avaliação da aprendizagem escolar como cobrança de conteúdos e comportamentos por meio de métodos e procedimentos contraditórios capazes de afetar sua vida, dentro e fora da escola, agora e no futuro.

De forma consistente, os dados da pesquisa demonstram que o termo avaliação é, de modo geral, entendido como sinônimo de provas, testes e trabalhos que o aluno faz para obter uma nota. A nota é considerada o componente mais importante da “suposta avaliação” (LUCKESI, 2005); é ela que mostra se o aluno aprendeu os conteúdos ensinados e se ele teve bom comportamento.

O fato de entender que a avaliação deve ser utilizada principalmente para verificar o grau de retenção dos conteúdos e avaliar o comportamento do aluno sinaliza que, nos dias de hoje, ainda prevalece na representação dos sujeitos um entendimento de aprendizagem baseado nos princípios pedagógicos das abordagens diretivas tradicionais que priorizam a memorização mecânica, a qual, por sua vez, confere à ação pedagógica um caráter superficial e passageiro em termos de aprendizagem. Essa concepção de aprendizagem está distante daquela colocada por Vigotski (2003), quando o autor enfatiza que a boa aprendizagem é aquela que acontece pela compreensão e, assim sendo, ela é capaz de promover o desenvolvimento real e potencial do aluno, aumentando sua capacidade para aplicar o conhecimento construído a novas situações de aprendizagem.

O fato de entender que, além dos conteúdos, o comportamento do aluno também deve ser avaliado e deve fazer parte constitutiva da nota sinaliza problemas de ordem disciplinar gerados pela organização estrutural da escola. Problemas de indisciplina precisam ser encaminhados por meio de ações pedagógicas adequadas e alternativas à nota. A utilização da nota para controlar a conduta dos alunos, de modo geral, não tem contribuído para a melhoria do ensino e da aprendizagem e, segundo Vasconcelos (2000), distorce o significado e o sentido de avaliação.

A constatação de que os principais instrumentos utilizados para avaliar a aprendizagem escolar do aluno são provas, testes e trabalhos cujos resultados, na maioria das vezes, não são seguidos de *feedback* reflexivo e dialógico, remete a Luckesi (2005) quando ele chama de “suposta avaliação” o que está sendo feito hoje nas escolas brasileiras. Segundo o autor, as escolas não estão avaliando a aprendizagem escolar, mas, praticando exames classificatórios e seletivos de caráter somativo, focados na nota como valor de mercado dentro da escola e desvinculado da aprendizagem. Luckesi (2005) entende que qualquer instrumento de coleta de dados sobre o desempenho da aprendizagem dos discentes é bom, desde

que acompanhado de *feedback* significativo de forma a possibilitar a intervenção adequada de reorientação da aprendizagem e da reorganização do ensino.

Momentos de conversa entre professores, alunos e pais sobre o que foi ensinado, como foi ensinado, como o aluno aprendeu e o que ele aprendeu e, se não aprendeu, identificar possíveis causas, a fim de que possam ser feitas as retomadas necessárias à aprendizagem, podem ser muito mais efetivos para melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem do que um simples boletim repleto de notas e conceitos, mas desprovido de considerações sobre o que esses elementos significam realmente e como se chegou a eles. Se a nota é importante, também é importante que os professores, os alunos e a família conversem para que todos possam ter a compreensão e a segurança do que a nota representa e como ela foi alcançada pelo aluno.

Os resultados deste estudo provocam questionamentos a respeito das condições gerais da escola, de modo especial sobre o grau de qualidade do trabalho pedagógico desenvolvido na sala de aula e de como os componentes curriculares carecem de clarificação e de maior articulação no que diz respeito a relações de natureza intrínseca que existem entre eles. Métodos e procedimentos de avaliação da aprendizagem parecem estar desvinculados dos demais componentes curriculares e que há equívocos na forma de entender a aprendizagem e a avaliação da aprendizagem escolar no Ensino Fundamental.

De forma recorrente, percebe-se a necessidade de clarificar conceitos e refletir para aprimorar nosso fazer pedagógico. Da mesma forma, é igualmente necessário que sejamos capazes de diferenciar tipos de avaliação e qual o objetivo de cada tipo. Há diversos tipos de avaliação vinculados à realidade ou contextos escolares. Contudo, quando se trata da avaliação da aprendizagem escolar, estamos nos referindo a um tipo de avaliação que, essencialmente, diz respeito tão somente ao acompanhamento do processo de construção do conhecimento pelo aluno. Em outras palavras, estamos nos referindo apenas à aprendizagem do aluno na escola, que, para acontecer e efetivar-se, precisa, incondicionalmente, da parceria professor x aluno e do apoio da família.

Luckesi (2005) sugere a elucidação dos conceitos que envolvem a avaliação a partir da distinção entre os princípios que orientam procedimentos avaliativos dentro e fora da sala de aula. O autor explica que, na sala de aula, a avaliação possui um caráter construtivo, uma vez que *o aluno vem para a aula para aprender*; no mercado de trabalho, a avaliação passa a ser um procedimento seletivo,

à medida que o candidato a uma vaga se submete a um exame para demonstrar o que já sabe, portanto, o que aprendeu. É esse tipo de distinção que precisa ser feito.

Mudar métodos e procedimentos de avaliação da aprendizagem escolar significa mudar mentalidade, atitudes e comportamentos e, sobretudo, promover mudanças estruturais no modelo educacional disponibilizado pelas instituições. A profundidade e a efetividade das mudanças dependem do tamanho das mudanças que a sociedade estiver disposta a fazer, uma vez que elas somente poderão ocorrer se houver vontade política e alocação e gestão adequada dos recursos materiais, humanos e ambientais dentro e fora da escola.

Reconhecemos a necessidade de mudar, mas como mudar?

Sugerimos que, apesar das dificuldades e desafios, as instituições e os agentes educativos, especialmente os professores e os gestores das unidades escolares, assumam cada vez mais o papel que lhes cabe na sociedade, promovendo mudanças, mesmo pequenas, por meio da busca e criação de novos instrumentos e novos procedimentos significativos de avaliação da aprendizagem escolar e que estes façam sentido para o aluno, para o professor, para a família e para a sociedade como um todo.

Sugerimos, também, a *construção coletiva do Projeto Político Pedagógico*, envolvendo todos os agentes educativos, como um possível delineador dos caminhos a ser seguidos pelas instituições, a fim de que se possa garantir a articulação adequada dos objetivos educacionais do Ensino Fundamental. No entanto, a construção coletiva do PPP se constitui num novo desafio e enseja novos estudos investigativos.

Mudar métodos e procedimentos de avaliação da aprendizagem escolar significa mudar mentalidade, atitudes e comportamentos e fazer mudanças estruturais no modelo educacional disponibilizado pelas instituições para que possamos ir ao encontro dos desejos e necessidades dos indivíduos. A profundidade e a efetividade das mudanças dependem do tamanho das mudanças estruturais que a sociedade estiver disposta a fazer, uma vez que elas apenas poderão ocorrer se houver vontade política e alocação e gestão adequada dos recursos materiais, humanos e ambientais dentro e fora da escola.

Notas explicativas

<sup>1</sup> Fornecida pelo pai F5, para fins desta pesquisa.

<sup>2</sup> Fornecida pelo aluno A2, para fins desta pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional**: regulação ou emancipação. Para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2000.
- BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade** – tratado de sociologia do conhecimento. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1992.
- FREIRE, Madalena. **Primavera Madalena**. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Educação, 1989.
- FERNANDES, Domingos. Para uma teoria da avaliação formativa. **Revista Portuguesa de Educação**, Universidade do Minho, Portugal, v. 19, n. 2, 2006.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Tradução Patrícia Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação**: mito & desafio – uma perspectiva construtivista. 36. ed. Porto Alegre: Mediação, 2006.
- \_\_\_\_\_. **Avaliação**: pontos e contrapontos – do pensar ao agir em avaliação. 9. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 2003.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e recriando a prática. 2. ed. Salvador: 2005.
- NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote Instituto de Inovação Educacional, 1995.
- PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: competências para ensinar no século XXI. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- PRIGOGINE, Ilya; STENGERS, Isabelle. **A nova aliança**: metamorfose da ciência. 3.ed. Brasília, DF: Ed. da UnB, 1997.

SENGE, Peter et al. **Escolas que aprendem**: um guia da quinta disciplina para educadores, pais e todos que se interessam por educação. Porto Alegre: Artmed, 2005.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

\_\_\_\_\_. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

Recebido em 27 de junho de 2012

Aceito em 6 de setembro de 2012

