

IMPORTÂNCIA DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Sonia Maria de Oliveira Souza Vaz^{*}
Flaviane Eline de Alcântara^{**}
Dalma Soares Teixeira^{***}
Jandiara Maria Bastos^{****}

RESUMO

A prática da avaliação é algo presente na própria história da humanidade, pois o homem avalia a si e aos outros de forma recorrente. No caso específico da educação escolar, o processo de avaliação passou, ao longo da história da educação brasileira por muitas mudanças, adaptando-se aos diferentes contextos e as diferentes propostas e objetivos da educação. Diante de tal contexto, surgiu a possibilidade de compreender de forma mais abrangente, o impacto da avaliação no processo de ensino-aprendizagem e na produção de uma educação de maior qualidade, definindo-se este, como o objetivo desta pesquisa. O artigo parte de um processo de revisão bibliográfica, com base em autores como Silveira (2017), Meurer (2016), Leitão, Xavier e Chaves (2017), dentre outros autores que discutem a temática proposta para a pesquisa. Após sua realização, ficou evidente que a avaliação é algo importante no processo de ensino-aprendizagem, pois serve de parâmetro para mudanças, para analisar a qualidade do ensino desenvolvido, compreender onde os alunos possuem maiores dificuldades, quais metodologias e propostas tem atingido bons resultados, devendo ser algo feito de forma dinâmica, democrática e capaz de avaliar diferentes alunos dentro de suas particularidades, dificuldades e potencialidades.

Palavras-chave: Educação; Avaliação; Aluno; Professor; Legislação.

ABSTRACT

The practice of evaluation is something present in the history of humanity itself, as man evaluates himself and others on a recurring basis. In the specific case of school education, the evaluation process has undergone many changes throughout the history of Brazilian education, adapting to different contexts and the different

^{*}Sonia Maria de Oliveira Souza Vaz - Aluna do curso de Mestrado em Educação pela FICS - FACULDADE INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES (soniasouzavaz@gmail.com).

^{**}Flaviane Eline de Alcântara - Aluna do curso de Mestrado em Educação pela FICS - FACULDADE INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES (flavianynega@hotmail.com).

^{***}Dalma Soares Teixeira - Aluna do curso de Mestrado em Educação pela FICS - FACULDADE INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES (dalmasoaresteixeira@gmail.com).

^{****}Jandiara Maria Bastos - Aluna do curso de Mestrado em Educação pela FICS - FACULDADE INTERAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES (jandiaracurso@gmail.com).

proposals and objectives of education. Given this context, the possibility arose to understand in a more comprehensive way the impact of assessment on the teaching-learning process and on the production of higher quality education, defining this as the objective of this research. The article is part of a bibliographic review process, based on authors such as Martins and Silveira (2017), Meurer (2016), Leitão, Xavier and Chaves (2017), among other authors who discuss the theme proposed for the research. After carrying it out, it became clear that evaluation is important in the teaching-learning process, as it serves as a parameter for changes, to analyze the quality of teaching developed, to understand where students have the greatest difficulties, which methodologies and proposals have achieved good results. , and it must be something done in a dynamic, democratic way and capable of evaluating different students within their particularities, difficulties and potential.

Keywords: Education; Assessment; Student; Teacher; Legislation.

1 INTRODUÇÃO

O processo de avaliação sempre foi algo presente no cotidiano dos seres humanos e na escola acompanhou a vida de professores e alunos dentro do processo de ensino-aprendizagem. Tal prática, modificou-se de forma considerável ao longo do tempo, especialmente, porque deixou de ser um simples processo de mensuração para servir de diagnóstico do processo de ensino-aprendizagem, auxiliando não apenas o professor, mas os profissionais da escola como um todo e os alunos a analisarem a qualidade da educação, o que precisa ser mudado e o que tem alcançado bons resultados. Há de se considerar que, atualmente, existem vários tipos de avaliações, cada uma adequada a um tipo de atividade, a momentos diferenciados e tendo objetivos diversificados que precisam ser levados em consideração.

De acordo com Silveira (2017), o grande desafio das instituições de ensino é desenvolver um processo de avaliação que seja capaz de servir de mediador e que assim, consiga atingir os objetivos da educação e as expectativas dos alunos, fazendo com que seja mais próximos, intelectualmente do professor. Para os autores, a avaliação deve servir como investigadora e reflexiva em relação a prática docente e os resultados encontrados junto a aprendizagem dos alunos. Assim, “a avaliação da aprendizagem deve ser vista como um mecanismo para que o professor possa detectar as dificuldades dos alunos, bem como verificar quais

possibilidades esse aluno apresenta de construir novos conhecimentos” e assim, atingir os objetivos definidos para a prática educativa.

Diante de tal contexto, surgiu o interesse por esse tema de pesquisa que versa sobre a “avaliação escolar”, um processo que se mostra amplo e que é algo de várias pesquisas diante dos efeitos que pode gerar a qualidade da educação. A avaliação não pode ser tratada como um simples julgamento, ou como um processo de mensuração para aprovar ou reprovar o aluno, ela deve servir de suporte para melhorias no desempenho de professores e alunos, para verificar dificuldades, para análises da própria prática pedagógica do professor que pode estar deixando a desejar, por isto, um assunto amplo que precisa ser melhor discutido.

Tal pesquisa mostra-se interessante, uma vez que todos na educação, alunos, professores e demais profissionais acabam sendo afetados pelas propostas de avaliação existentes na escola e por isto, é importante, conhecer e valorizar esse processo, buscando torná-lo algo mais dinâmico, eficaz, capaz de auxiliar na busca de soluções para os problemas da escola e fazer com que a educação seja mais democrática, preocupada com as necessidades e particularidades apresentadas pelos alunos. Por isto, é uma pesquisa que interessa a todos, dentro e fora do espaço escolar, pois uma educação de qualidade ou ao contrário, age, diante de todos os setores sociais.

Diante de tais considerações, propõe-se nesse artigo discutir a importância da avaliação dentro da produção de uma educação de qualidade. Para isto, faz-se algumas considerações sobre o processo de escolarização e sua importância para o ser humano; apresenta-se alguns conceitos e discussões em torno do processo de avaliação escolar e discute-se algumas das principais teorias criadas sobre o processo de avaliação e como elas impactaram as rotinas e os resultados das instituições de ensino.

Para atingir tal objetivo foi realizada uma pesquisa bibliográfica com base em obras que já discutiram a problemática proposta na pesquisa e que é definida por Miotto (2007, p.40) como aquela que “[...] possibilita um amplo alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto. A partir de tal pesquisa tem-se acesso a fontes escritas que permitem alcançar o objetivo proposto na pesquisa.

2 A AVALIAÇÃO, TEORIAS E O IMPACTO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A compreensão da avaliação e sua importância exige, compreender, primeiramente, quais são os objetivos e a importância do processo de escolarização na sociedade atual. Há de se considerar que a educação como um todo, e, conseqüentemente, a avaliação sempre foram influenciadas por fatores externos ao espaço escolar, como questões sociais, econômicas, políticas e culturais. Sabe-se que a avaliação é vivenciada antes da institucionalização da escola e sua origem está desvinculada tanto do processo de ensino e aprendizagem quanto do espaço escolar, porém, para isto, é preciso conhecer a origem da escola e nela destacar a função da escola e da avaliação na organização da sociedade.

2.1 Dos Primórdios do Processo de Escolarização à Atualidade

O processo de escolarização dos cidadãos é algo muito antigo, que de acordo com Manacorda (1992, p. 09) teria começado entre os povos antigos, onde, por exemplo, “no Egito é que nos chegaram os testemunhos mais antigos e talvez mais ricos sobre todos os aspectos da civilização, em particular, sobre a educação”. Nesse período, os temas pedagógicos necessários ao processo de formação do homem do palácio centravam-se fundamentalmente na formação da personalidade e no falar bem. Em relação aos conteúdos concretos “além da prática imediata da política, que consiste em comandar e obedecer, eles propunham a sabedoria comportamental” (Manacorda, 1992, p.15).

Ainda de acordo com Manacorda (1992, p.16), o que chama atenção não é a convivência da instrução intelectual dos sacerdotes ou dos escribas, tampouco a aprendizagem profissional dos encarregados da produção material, mas, a “enculturação da moralidade e do comportamento dos grandes e, com esta enculturação, também o treinamento de uma técnica, a do domínio, que aqueles pertencentes à classe dominante deviam possuir: a palavra que convence”.

No período feudal várias foram as mudanças que afetaram a sociedade e geraram rupturas com a tradição anterior. Esses povos demonstravam preocupação com a decadência da disciplina social e foi por isto que os faraós institucionalizam e

sistematizaram a educação, tanto a intelectual (falar bem) quanto à física (a natação). Mesmo aqueles que não eram nobres ou não eram destinados aos cargos políticos, existia no palácio uma escola especial. Foi assim que, de forma lenta, surgiu “o processo sistemático, a existência de um encarregado da formação dos jovens, o uso do texto escrito, a aprendizagem mnemônica de um texto, recitado em coro pelos jovens alunos, etc.” (Manacorda, 1992, p. 20). E, essa tradição consolidada, tem na escritura o seu principal instrumento.

No período do Médio Império (1700 a.C.), a sabedoria, progressivamente, passou a ser tratada como cultura e com isto, fez com que o acesso à profissão de escriba se tornasse uma perspectiva de ascensão social, o que se apresenta mais claro que nas épocas anteriores. Já entre os hicsos, durante o segundo Período Intermediário, a manutenção da tradição educativa torna-se cada vez mais intensa “agora é sábio não quem possui experiência e inteligência e, por isso, está numa posição de domínio, mas quem conheceu a tradição nos livros” (Manacorda, 1992, p. 26). Esse fato exalta a técnica da instrução, que se encontra cada vez mais determinada e frequente.

Nos períodos posteriores, o Novo Império e o Período Demótico perpetuou-se os ensinamentos habituais, havendo formação restrita as castas dominantes, aos nobres e funcionários do palácio. Na educação grega, que diferia-se da egípcia, havia, claramente a separação dos processos educativos segundo as classes sociais. Existia uma escola destinada aos governantes, voltada às tarefas do poder, que são o “pensar” ou o “falar” inerente à política e, o “fazer”, intrínseco as armas e outra para os produtores governados, que centrava seus ensinamentos ao treinamento do trabalho (Carnoy, 2003).

Em Roma, a enculturação às tradições pátrias (a educação moral, cívica e religiosa) tem uma história com atributos próprios, ao passo que a instrução técnica escolar é quase totalmente grega. Durante a Baixa Idade Média, não existia mais um poder central e, embora a Igreja Católica tenha demorado a exercer sua autoridade, permanece como fonte primária de instrução. Surgiram novos conteúdos e formas que refletiam a necessidades e os interesses das novas classes emergentes (Manacorda, 1992, p. 169).

Em 1501, na Alemanha, Lutero, deu impulso prático e força política à programação de um novo sistema escolar voltado à instrução de meninos, destinados ao trabalho. À época surge um programa educativo

para ser concluído em três anos em contraposição àqueles que exigiam uma vida inteira. Essa proposta surge em contraposição à escola tradicional, formadora de alunos com uma base sólida de informações. Contudo, o que chama a atenção é a utilidade social da instrução, com vistas a preparar o indivíduo para o trabalho nas empresas e, a divisão de trabalho entre os sexos, assim, temos uma escola destinada a “ formar homens capazes de governar o Estado e mulheres capazes de dirigir a casa” (Manacorda, 1992, p. 197).

A Contrarreforma católica defendia seu domínio sobre a educação e, condenava tanto as iniciativas alheias à extensão da instrução as classes populares como toda inovação cultural. No que tange às escolas, o Concílio de Trento reorganizou as escolas católicas, evocando as antigas tradições e submetendo tudo ao controle do bispo (Carnoy, 2003). O século seiscentos é marcado pelas utopias pedagógicas. Para tanto, a crítica e a projeção mais radicais da realidade são feitas pela sátira e pela utopia.

Durante o período da Guerra dos Trinta anos (1618-1648), destaca-se Comenius, com uma obra que sintetiza o velho e o novo da pedagogia. Seu projeto propõe uma escola para a vida toda e, isso pressupunha uma nova sistematização do saber. No que tange a didática, é mérito de Comenius a pesquisa e a valorização de todas as metodologias que hoje chamamos de ativas e, que desde o humanismo começaram a ser experimentadas.

Em 1660, fundava-se uma academia moderna, a Royal Society, que se inspirava numa “nova filosofia experimental”. Seus fundadores reuniam-se para ouvir palestras proferidas por eles mesmos, seguida de um intercâmbio de ideias. Paralelo a isto, na França, registrava-se a breve experiência das pequenas escolas dos jansenistas de Port- Royal, nas quais o latim e toda a carreira educativa não eram mais um instrumento para adquirir um saber determinado, mas, uma ferramenta para aperfeiçoar a razão e a formação do juízo.

Rousseau (1712 -1778) revolucionou a pedagogia, ao privilegiar o sujeito, a criança e o homem. Desse modo, deu um golpe na abordagem epistemológica, centrada na reclassificação do saber e na transmissão à

criança como um todo já pronto. Em 1763 Louis Renè Chalotais apresenta um plano de criação de escolas, com os relativos programas, nos quais predomina o ensino de história e das ciências naturais. Para tanto, esta instituição não consistia num plano de educação democrática de toda a população e, visa à formação da inteligência.

Com a Revolução Industrial (Séc. XVII) muda também as condições e as exigências para uma formação humana voltada para as questões sociais. Logo, o problema das relações instrução-trabalho ou da instrução técnico-profissional, será o tema dominante da pedagogia moderna. E, isto será realizado por duas vias, ora pela reprodução dos métodos platônicos da aprendizagem artesanal ora pela utilização dos conhecimentos profissionais. Mas, a partir de 1808, as escolas voltaram ao controle das paróquias. Embora o ensino mútuo e as escolas infantis nasceram na Inglaterra industrializada. Na criança, o trabalho, é o jogo. Para tanto, é necessário apresentara estes, materiais como a esfera, o cubo subdividido, os pauzinhos e os mosaicos. Estes materiais e métodos, independentemente das intenções de seu inventor, assumiram a base didática do “ jardim de infância”.

A partir de 1823 criam-se institutos de mecânica para formar os operários nos princípios científicos da matemática e das manufaturas. No entanto, em todos os países europeus, de modos e em ritmos diferentes, se discutia e se legislava e, se trabalhava para criar escolas. Assim, desaparece o tradicional aprendizado da oficina artesanal, controlado pelas corporações de artes e ofícios e, a instituição escola atinge todas as classes produtoras, recebendo novos conteúdos científicos e técnicos. Com base nesses conteúdos, a universidade também é reconstruída e, as ciências matemáticas e naturais separam- se das artes liberais, onde se situou, durante milênios como filosofia natural ou física.

Na segunda metade dos Oitocentos, na Europa, já era de controle do Estado todo o sistema de instrução, desde a elementar a superior. Em outubro de 1927, na União Soviética (URSS), a classe operária e seu partido político foram ao poder, rompendo com a unidade burguesa do mundo moderno. Com o socialismo no poder, aparece um novo interlocutor capaz de intervir ativamente na construção de uma escola

nova, pois parte-se da premissa que a escola pode ser um instrumento de uma vida social mais estável.

Na década de 1960 a educação passou a ser entendida algo decisivo no desenvolvimento econômico e de produção. Assim, a base de toda a reforma educacional centrava na racionalidade e na produtividade. No cenário nacional, tem-se o golpe militar de 1964, que ajusta os sistemas de ensino com o desenvolvimento econômico do país. Em todo mundo, 1968 foi o ano da revolta estudantil e juvenil. A rebelião dos estudantes durou cerca de um ano acadêmico e, deixou sinais na pedagogia, na cultura e nos costumes (Morin e Ciurana, 2003).

A década de 70 sofre influência da tendência crítico-reprodutivista, o que significou subordinar a educação ao desenvolvimento econômico (Manacorda, 1992). No cenário nacional, isso culminou na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996 e na aprovação do novo Plano Nacional de Educação (PNE) em 2001. Estes documentos avançam ao focar no atendimento educacional da grande massa, porém, as parcerias estabelecidas entre a esfera pública e a privada ajustam os processos educativos à lógica do mercado, portanto, a preocupação centra nos resultados. Contudo, as práticas historicamente elencadas e, a concepção produtivista dominante ao longo das últimas quatro décadas só serão superadas através de um conjunto de ações e operações que nos conduzem concretamente ao processo criador das formas de organização de ensino.

2.2 As Teorias Críticas sobre Avaliação da Aprendizagem

Ao longo da história percebe-se que a avaliação sempre consistiu numa atividade de controle com o objetivo de incluir e excluir sujeitos (Sobrinho, 2002; Esteban, 2004). No entanto, ao final do século XX, novas concepções de avaliação da aprendizagem foram discutidas, legitimadas e conseqüentemente propagadas nas escolas por meio de documentos oficiais. Para apresentar as políticas internacionais, e nacionais e, como estas interferem nas práticas cotidianas da avaliação da aprendizagem escolar segue o Quadro 1 abaixo.

Quadro 1- Políticas que interferem nas práticas cotidianas da avaliação da aprendizagem escolar

Ano	Documento/Evento	Desdobramentos
1988	Promulgação de uma nova Constituição Federal	Instituir um Estado democrático e assegurar os direitos individuais e sociais.
1990	Conferência Mundial de Educação para Todos	Elaborar um Plano de Ação para satisfazer as necessidades básicas da aprendizagem.
1993	Declaração de Nova Délhi	Reformulação do Ensino Básico.
1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educa Nacional (LDB)	Orientar a avaliação contínua e cumulativa a partir do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.
1998	Diretrizes Curriculares Nacionais p o Ensino Médio (DCNEM)	Base legal das novas propostas de ensino com ênfase excessiva na flexibilização, autonomia e descentralização do currículo, subordinando a educação às demandas do mundo do trabalho.
2006	Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEN)	Suprir as necessidades pedagógicas não atendidas pelas DCNEM.
2020	Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	Determinar os conhecimentos e as habilidades essenciais que todos os alunos têm o direito de aprender.

Fonte: elaborado pela autora (2020).

Conforme o quadro 1 houve avanços significativos no campo teórico. Contudo, nota-se uma persistência histórica das formas de avaliação que, com raras exceções, permanecem semelhantes às praticadas nos séculos passados. Estas consistiam numa avaliação tradicional caracterizada por uma série limitada de perguntas, condicionadas pelo tempo de duração da aula que se concede ao aluno para respondê-las.

Neste caso, a finalidade da avaliação era apenas para mensurar. A esse respeito, sabe-se que avaliar para mensurar não é a mais adequada finalidade da avaliação, mas esta ainda é usada pelos professores tradicionais.

Segundo Vasconcelos (1995), um professor tradicional é aquele que privilegia o conteúdo, apenas transmitindo o conhecimento que seu aluno

deve assimilar. Esse professor avalia o estudante com a finalidade de mensurar e quantificar o conhecimento.

Diferente dessa postura, Haydt (1995) afirma que a avaliação se realiza em vários níveis: do processo ensino aprendizagem, do currículo e do funcionamento da escola como um todo. Dessa forma, os princípios da avaliação concentram-se em um processo contínuo, sistemático e funcional. Logo, avalia para ensinar melhor, para conhecer o aluno, para ter o aluno como parceiro e para melhorar a aprendizagem escolar.

Embora o termo avaliar seja associado a provas, exames, atribuição de notas, essa associação é resultante de uma concepção pedagógica arcaica, mas dominante. A educação renovada não mudou apenas os métodos de ensino, que se tornaram ativos, mas influenciou também sobre a concepção da avaliação. Antes, ela tinha um caráter seletivo, uma vez que era vista apenas como uma forma de classificar e promover o aluno de uma série para outra. Atualmente, a avaliação assume novas funções, pois é um meio de diagnosticar e de verificar em que medida os objetivos propostos para o processo ensino-aprendizagem estão sendo atingidos (Haydt, 1995). Entretanto, sabe-se que é mais fácil avançar no campo teórico, na proposição, na argumentação que na prática, a qual está embebida por entraves outros. Contudo, numa perspectiva crítica busca-se essa indissociabilidade.

Os termos avaliar, medir e testar possuem conotações distintas. Assim: a) avaliar é interpretar dados quantitativos e qualitativos para obter um parecer ou julgamento de valor, tendo por base padrões ou critérios; b) medir é descrever um fenômeno do ponto de vista quantitativo; c) testar é verificar um desempenho por meio de situações previamente organizadas, chamadas testes (Esteves, 1995). Na contramão dessa postura, a avaliação da aprendizagem deve diagnosticar e direcionar outras possibilidades para a condução do processo de ensino-aprendizagem.

Do ponto de vista educacional, quando se fala apenas em testar e medir, a ênfase recai na aquisição de conhecimentos ou em aptidões específicas. Quando usa o termo avaliar, porém, está se referindo não apenas aos aspectos quantitativos da aprendizagem, mas também aos

qualitativos, abrangendo tanto a aquisição de conhecimentos decorrentes dos conteúdos curriculares, quanto às habilidades, os interesses, as atitudes, os hábitos de estudo e o ajustamento pessoal e social.

Conforme Haydt (1995), as modalidades de avaliação classificam-se em: a) diagnóstica; b) formativa e, c) somativa. A Avaliação diagnóstica tem como propósito identificar ou verificar os conteúdos e o conhecimento dos estudantes para o professor melhorar o processo de ensino-aprendizagem. A partir do diagnóstico, o docente elabora ações para atingir os objetivos esperados e amenizar as fragilidades.

A Avaliação formativa tem como objetivo identificar se as propostas do professor são alcançadas no processo de ensino-aprendizagem. A partir do resultado obtido, é possível orientar e regular a construção do conhecimento. A função dessa abordagem é, para o aluno, fornecer subsídios que mostrem o aprendizado obtido e suas capacidades cognitivas para solucionar problemas. Ao professor, essa é uma rica ferramenta pedagógica que oportuniza detectar as falhas ocorridas no processo de ensino-aprendizagem, replanejando aulas que possibilitam o desenvolvimento de habilidades que foram apontadas como fragilidade desse processo. Esse formato é aplicado de modo diário, ocasional e periódico.

A Avaliação somativa procura classificar os alunos ao final da unidade, segundo níveis de aproveitamento para selecionar, reter ou promover, sempre ao final de um semestre, ano letivo ou curso. Assim, as notas e os conceitos são atribuídos a fim de promover o aluno para outro(a) ano série. Depois de tais considerações, elementos são apropriados para perceber que a avaliação da aprendizagem realizada no contexto escolar sofre influências do contexto social, político, econômico e cultural.

A opção em retratar a trajetória profissional dos principais autores brasileiros que discutem sobre a avaliação se justifica devido à importância de se conhecer quais elementos foram/são basilares para a construção de suas ideias, bem como os acontecimentos que possibilitaram o aprimoramento e as mudanças de seus pensamentos

concernentes à avaliação. As informações que seguem foram coletadas no Lattes desses estudiosos.

Cipriano Carlos Luckesi é Licenciado em Filosofia pelo Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Católica do Salvador, Bahia (1970), Bacharel em Teologia pela Faculdade de Teologia Nossa Senhora da Assunção, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1968), Mestre em Ciências Sociais pela Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, da Universidade Federal da Bahia (1976) e Doutor em Educação: História, Política, Sociedade pelo Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1992). Professor aposentado da Faculdade de Filosofia, da Universidade Federal da Bahia, onde foi professor do Departamento de Filosofia, ensinando na Graduação, de 1971 a 2002, quando se aposentou.

No Curso de Graduação em Filosofia, ensinou especialmente Introdução à Filosofia, Axiologia, Pensamento Filosófico na América Latina, Leitura do Texto Filosófico. Atuou no Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e doutorado), na Faculdade de Educação/UFBA, 1985-2010, ministrando aulas, orientando mestrandos e doutorandos em suas atividades de pesquisa e elaboração de dissertações e teses. Seu atual campo de atuação atinge os seguintes temas: filosofia da educação, teoria do ensino, didática, educação e ludicidade e avaliação da aprendizagem escolar (tema no qual, ao longo do tempo, tornou-se um especialista). Trabalhou ainda na Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia, vinculado ao Departamento de Ciências Humanas e Filosofia, ensinando Metodologia do Trabalho Científico e Metodologia da Pesquisa, entre os anos de 1976 e 1994. Entre suas principais obras sobre avaliação destacam-se: “Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática”, “Prática Docente e Avaliação, Série Estudos e Pesquisas”, “Equívocos Teóricos na Prática Educativa, Série Estudos”, dentre outras.

Jussara Maria Lerch Hoffmann é graduada em Letras pela UFRGS (1974), atuou desde jovem como professora e coordenadora pedagógica na rede pública e privada de ensino de Porto Alegre. Iniciou seus estudos e pesquisas na área de Avaliação em 1979, na UFRJ, tendo se tornado a

segunda Mestra em Educação do país na Linha de Pesquisa Avaliação Educacional. Desde lá, destaca-se pela sua contribuição inovadora nessa área, desenvolvendo a teoria de Avaliação Mediadora. O quadro 2 abaixo apresenta algumas de suas obras sobre a avaliação escolar:

Quadro 2- Principais obras de Hoffmann

Autor	Principais obras
Jussara Hoffmann	Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança.
	Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à Universidade
	Avaliação mito & desafio
	Avaliar para promover: as setas do caminho
	O jogo do contrário em avaliação
	Avaliar: Respeitar primeiro, educar depois
	Avaliando redações: metodologias e instrumentos de avaliação

Fonte: elaborado pela autora (2020).

Maria Teresa Esteban do Valle é graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Fluminense (1983), mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (1992), doutorada em Filosofia y Ciências de La Educación pela Universidade de Santiago de Compostela (1997) e Pós-doutorado na Universidad Nacional Autónoma de México (2006) e na Universidade do Minho (2007). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Avaliação da Aprendizagem, atuando principalmente nos seguintes temas: avaliação, cotidiano escolar, formação docente e educação popular. Para apresentar suas principais obras segue o Quadro 3 a seguir.

Quadro 3- Principais obras de Esteban

Autor	Principais obras
Maria Teresa Esteban	Escola, Currículo e Avaliação
	Que Sabe Quem Erra? O Reflexo Sobre Avaliação e Fracasso
	Avaliação - Uma Prática Em Busca De Novos Sentidos

	Olhares e Interfaces Reflexões Críticas Sobre a Avaliação
	Práticas Avaliativas e Aprendizagens Significativas: em diferentes áreas do currículo
	Saberes Cotidianos em diálogo

Fonte: elaborado pela autora (2020).

Ana Maria Saul é Mestre e Doutora em Educação, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora titular da PUC/SP, atuando nos Programas de Pós- Graduação em Educação: Currículo e Educação e no Mestrado Profissional: Formação de Formadores. Coordena a Cátedra Paulo Freire dessa instituição, onde desenvolve ensino e pesquisa sobre o pensamento freiriano, com destaque para os temas: políticas públicas, currículo e formação de educadores. É pesquisadora nível 1 do CNPq e líder do Grupo de Pesquisa: O pensamento de Paulo Freire na educação brasileira.

A pesquisa desse grupo analisa o legado e a reinvenção do pensamento de Freire na educação brasileira, a partir da década de 1990. Essa investigação conta com pesquisadores de 20 PPGes sediados em 12 Estados. Demais atribuições e participações: membro do Corpo Editorial da Revista Científica e- Curriculum (Qualis A2), e do Conselho Editorial da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, (Qualis A2) e Revista Em Aberto_INEP (Qualis B1). Coordena a Rede Freiriana de Pesquisadores, é membro do GT de Currículo da ANPEd e integra o quadro de sócios da ABDC. Nessa associação, assumiu a vice-presidência, durante as duas últimas gestões. Atua como parecerista de revistas científicas bem qualificadas e das agências de fomento: CAPES, CNPq e FAPESP.entre suas principais obras destacam-se “Avaliação Emancipatória: Desafio a Teoria e a Prática de Avaliação e Reformulação de Currículo”, “Paulo Freire e a Formação de Educadores: Múltiplos Olhares” e “Políticas Públicas de Qualificação”.

Celso dos Santos Vasconcellos, Doutor em Educação pela USP, Mestre em História e Filosofia da Educação pela PUC/SP, Pedagogo, Filósofo, pesquisador, escritor, conferencista, professor convidado de cursos de graduação e pós-graduação, responsável pelo Libertad -

Centro de Pesquisa, Formação e Assessoria Pedagógica. Entre suas principais obras destacam-se: “Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico”, “Construção do Conhecimento em Sala de Aula”, “Avaliação: Concepção Dialética-Libertadora do Processo de Avaliação Escolar”, dentre outras.

A partir das informações obtidas no Lattes dos autores e da confluência dos quadros citados percebe-se que Luckesi, Hoffman, Esteban, Saul e Vasconcellos são contemporâneos e, portanto, vivenciaram o mesmo momento histórico. Eles convergem para a compreensão da apropriação crítica de conhecimentos e habilidades para a formação dos sujeitos imersos nesta sociedade que se caracteriza pelo modo capitalista de produção. Para os autores, avaliar nesse novo paradigma é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento permanente do professor. Este deve propiciar no processo de aprendizagem do aluno, reflexões acerca do mundo, formando seres críticos libertários e participativos.

Para Saul (2015), a avaliação incide sobre ações ou sobre objetos específicos - no caso, o aproveitamento do aluno ou nosso plano de ação. Avaliação, portanto, não pode ser confundida, como por vezes se faz, com o momento exclusivo de atribuição de notas ou com momentos em que estamos analisando e julgando o mérito do trabalho que os alunos desenvolveram.

Vasconcelos (2003) afirma que, a avaliação precisa ter um sentido. Avaliação é um processo, é a reflexão crítica sobre a prática. Objetiva captar avanços, resistências, dificuldades e possibilita retomada de decisão, ação sobre o que fazer para superar o que foi insuficiente. Avaliação tem a finalidade de acompanhar o crescimento do aluno.

Nesse sentido, pode-se entender a avaliação como uma ação provocativa do professor, que desafia o aluno a refletir sobre as experiências vividas, a formular e reformular hipóteses, direcionando para a construção de um novo saber.

Assim, é importante estabelecer um diagnóstico adequado para cada aluno e identificar as possíveis causas de seus fracassos ou dificuldades. Nesse viés, a avaliação contribui para o desenvolvimento

das capacidades dos alunos e se converte em uma ferramenta pedagógica.

Isto significa entender a avaliação como um 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 processo de aprendizagem do estudante.

Desse modo pode-se, então, entender a avaliação diagnóstica como articuladora dos demais princípios da avaliação, tais como: proposição da avaliação e suas funções, elaboração, utilização de instrumentos avaliativos, leitura dos resultados obtidos e utilização desses dados. Logo, a avaliação diagnóstica pressupõe que os dados coletados por meios de instrumentos sejam lidos com rigor científico tendo por objetivo não a aprovação ou a reprovação dos alunos, mas uma compreensão adequada do processo de aprendizagem do aluno.

CONCLUSÃO

As discussões realizadas nesta pesquisa evidenciaram que, ainda há um grande número de instituições de ensino que utilizam métodos tradicionais em seus sistemas avaliativos, o que faz com que o aluno tenha temor por esse momento e não o valorize como algo que compõem e é importante ao processo de ensino aprendizagem. Historicamente, o processo avaliativo foi marcado por provas e testes, porém, atualmente, ele precisa apresentar-se mais dinâmico, contínuo e respeitar as diversidades e particularidades existentes entre os alunos, pois eles aprendem de formas diferenciadas e precisam ser avaliados a partir de diferentes práticas e critérios.

Quando o professor consegue dinamizar o processo de avaliação, ele tem em mãos diferentes ferramentas que o possibilitam enriquecer o processo de ensino e aprendizagem, pois ele consegue analisar a evolução do aluno, suas dificuldades, sua própria prática educativa, o que

pode ser mudado e o que tem alcançado resultados positivos dentro do processo de ensino-aprendizagem.

Assim, fica claro que a avaliação precisa ser tratada como um instrumento que motiva o aluno, que aumenta seu interesse pela aprendizagem, que faz com que ele se esforce para ter melhor aproveitamento e em momento nenhum, pode ser tratada como um meio de amedrontar ou controlar o aluno. A avaliação serve de meio para avaliar onde se encontra a aprendizagem, como ela pode ser melhorada e até mesmo para incentivar o aluno a dedicar-se mais a seus estudos, a compreender conteúdos e porque eles são importantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARNOY, Martin. **Mundialização e Reforma na educação**. O que os planejadores devem saber. Brasília: UNESCO Brasil, IPE, 2003.

ESTEBAN, Maria Tereza. Pedagogia de Projetos: entrelaçando o ensinar, o aprender e o avaliar à democratização do cotidiano escolar. In: SILVA, J. F.; HOFFMANN, J.; ESTEBAN, M. T. (orgs.) **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2004. p. 81-92.

HAYDT, R. C. **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1995.

MANACORDA, M. A. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 1992.

MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Rev. Katál. Florianópolis**, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.

MORIN, Edgar, CIURANA, Emílio Roger & MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez, UNESCO Brasil, 2003.

SAUL, Ana Maria. **Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação**: por uma educação democrática e emancipatória. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1299-1311, dez., 2015.

SILVEIRA, Andressa Raiane da. Avaliação da aprendizagem em diferentes contextos. **Anais da XI Mostra Científica do CESUCSA**, Nov, 2017.

SOBRINHO, José. **Avaliação**: políticas e reformas da Educação Superior. São Paulo: Cortez, 2003.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação**: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 1995.