

## AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA ÓTICA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA: UMA VISÃO ESCOLAR

### *EVALUATION OF LEARNING IN THE OPTICS OF CRITICAL HISTORICAL PEDAGOGY: A SCHOOL VISION*

Jussara Isabel Stockmanns<sup>1</sup>  
Priscila Almeida Lima<sup>2</sup>

**Resumo:** A avaliação da aprendizagem consiste em um momento que deve fazer parte da rotina da sala de aula, constituindo-se como um aspecto complementar do ensino aprendizagem utilizado de maneira contínua. Para que a avaliação priorize a tendência formativa, os educadores devem selecionar, dentre uma gama de instrumentos avaliativos, aqueles que proporcionem o alcance dos objetivos esperados. O presente trabalho tem como objetivo analisar quais são as concepções existentes de avaliação e avaliar como esse processo ocorre em duas escolas municipais de Ensino Fundamental situadas no município de Palmas, Estado do Paraná. A presente pesquisa teve como metodologia a pesquisa bibliográfica sobre o assunto e também documental, quando os Projetos Políticos Pedagógicos das referidas instituições escolares foram avaliados. A pesquisa divide-se nas seguintes seções: na primeira, discorre-se sobre as concepções de avaliação existentes; em um segundo momento, aborda-se a avaliação em duas escolas municipais do município de Palmas; e, por fim, trata-se da concepção da avaliação sob a perspectiva da pedagogia histórico-crítica, a partir dos pressupostos teóricos de Demerval Saviani (2009), José Carlos Libâneo (1984), Jussara Hoffmann (2001). A partir dos resultados obtidos e do referencial teórico utilizado, observou-se que a avaliação ainda é voltada para a classificação dos alunos, apresentando um caráter apenas de diagnóstico.

**Palavras-chave:** Ensino. Avaliação. Aprendizagem. Tendências Pedagógicas. Professor.

**Abstract:** The assessment of learning consists of a moment that should be part of the classroom routine, constituting as a complementary aspect of teaching learning used continuously. For the evaluation to prioritize the formative tendency, educators must select, from a range of evaluation instruments, those that provide the achievement of the expected objectives. The present study aims to analyze the existing conceptions of evaluation and evaluate how this process occurs in two municipal schools of primary education located in the municipality of Palmas, Paraná State. The present research had as methodology the bibliographical research on the subject and documentary, when the Political Pedagogical Projects of said educational institutions were evaluated. The research is divided in the following sections: in the first one, the existing evaluation conceptions are discussed, in a second moment, the evaluation is approached in two municipal schools of the municipality of Palmas; And finally, it is the conception of evaluation from the perspective of historical-critical pedagogy, based on the theoretical assumptions of Demerval Saviani (2009), José Carlos Libâneo (1984), Jussara Hoffmann (2001). From the results obtained and the theoretical reference used, it was observed that the evaluation is still focused on the classification of the students, presenting only a diagnostic character.

---

<sup>1</sup> Mestre na área de Educação, IFPR Palmas, jussara.stockmanns@ifpr.edu.br.

<sup>2</sup> Graduada em Pedagogia, IFPR Palmas

**Keywords:** Teaching. Evaluation. Learning. Pedagogical Trends. Teacher.

# 1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como intenção averiguar quais os intuitos da avaliação da aprendizagem escolar e quais seus benefícios e suas desvantagens sob diversas concepções pedagógicas. De igual forma, busca-se analisar como ocorre esse processo avaliativo em duas escolas municipais do município de Palmas que forneceram seus Projetos Políticos Pedagógicos para estudo.

Sabe-se que a avaliação tem por objetivo legítimo contribuir para o êxito do ensino, construindo saberes e competências de cada aluno. Entretanto, para entendermos melhor sobre qual é a finalidade da avaliação, devemos compreender o seu conceito. Portanto, em um primeiro momento, abordam-se as definições e as funções do processo avaliativo sobre as principais perspectivas pedagógicas. Além disso, são apresentadas, de maneira crítica, as principais tipologias de avaliações da aprendizagem existentes.

Sequencialmente, parte-se para análise dos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas estudadas, momento no qual são abordadas as concepções teóricas aos quais regem as ações pedagógicas nessas instituições, bem como as tipologias de avaliações utilizadas. Investiga-se, também, a partir de dados do IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica, se os resultados alcançados na prática são condizentes com as práticas estabelecidas documentalmente.

Finalmente, abordamos o conceito da avaliação sob o ponto de vista da Pedagogia Histórico-Crítica, que valoriza as interações dos indivíduos com os outros e com a realidade que os cerca no processo de aquisição de conhecimentos. Busca-se também definir a importância da avaliação numa escola que forma sujeitos ativos na transformação da sociedade.

Como a avaliação tem a função de modificar e de melhorar o ensino, é preciso que a temática seja pesquisada. Por ser um conteúdo intrigante e envolvente, desperta o interesse de diversos educadores comprometidos com a eficácia do processo de ensino aprendizagem. Portanto, é essencial desvendar os pressupostos teóricos que orientam as avaliações e verificar se os mesmos condizem com o que é aplicado na sala de aula.

## 2 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEITOS E FUNÇÕES

O processo de avaliação consiste, fundamentalmente, em determinar em que medida os objetivos educacionais estão realmente sendo obtidos pelo programa do currículo e do ensino. Entretanto, na realidade dos currículos escolares, conforme postula Hoffmann (2011), a avaliação consiste em um grande problema, uma vez que os professores se deparam, nas escolas, com inovações repentinas vindas dos órgãos oficiais por meio de decretos e de resoluções e, muitas vezes, não estão preparados para adaptarem-se a essas mudanças, principalmente no que diz respeito às avaliações.

É de suma importância explicar sobre o que consiste a avaliação e quais os conceitos relativos ao tema. Conforme Vasconcellos (1998), a avaliação é um processo inerente da vida humana que implica reflexão sobre a prática, diagnosticando possibilidades e limites e, a partir dos resultados, planejar tomadas de decisões sobre as atividades didáticas. Nesse contexto, a avaliação deveria acompanhar o aluno em seu processo de crescimento, contribuindo como instrumento facilitador da aprendizagem.

Na concepção de Hoffmann (2001), por outro lado, a prática avaliativa equivale a uma interpretação minuciosa e ampla das respostas do aluno frente a qualquer situação de aprendizagem, sendo necessário compreendê-la como acompanhamento da vida escolar. É possível descrever, a partir dessa concepção, que o objetivo da avaliação seria verificar se realmente os resultados previamente definidos foram obtidos e se está sendo eficaz no decorrer das ações de ensino e aprendizagem, não somente como instrumento de mensuração da capacidade de acesso do aluno ao próximo período ou série escolar. Nesse sentido, Hoffmann (2001) esclarece que:

O processo avaliativo não deve estar centrado no entendimento imediato pelo aluno das noções em estudo, ou no entendimento de métodos em tempos equivalentes. Essencialmente, por que não há paradas ou retrocessos nos caminhos da aprendizagem. Todos os aprendizes estão sempre evoluindo, mas em diferentes ritmos e por caminhos singulares e únicos. O olhar do professor precisará abranger a diversidade de traçados, provocando-os a progredir sempre (HOFFMANN, 2001, p. 47).

Fica claro, então, que a avaliação da aprendizagem é um fator importante na prática no trabalho docente e uma inquietação dos professores e instituições, uma vez que, ao verificar o processo de ensino aprendizagem do aluno, professores também tem seu desempenho igualmente avaliado. Neste aspecto, os docentes estão cada vez mais conscientes do seu comprometimento com os resultados obtidos pelos alunos.

Em todo tempo somos avaliados, seja de maneira formal ou informal, contudo, muitas vezes, ao saber que alguém está ali para assumir o papel de avaliador, leva-se a um outro problema: a avaliação não deve ser considerada como uma punição.

A avaliação [...] vem sendo considerada um ato penoso de julgamentos de resultados. Essa concepção, consciente ou inconsciente, transformou-se e sedimentou-se numa prática coletiva angustiante, embora exercida pela maioria. [...] Reduzem a avaliação a uma prática de registro de resultados acerca do desempenho do aluno em um determinado período (HOFFMANN, 2001, p. 27).

Ou seja, não estamos acostumados a ver o processo avaliativo como um incentivo ao desenvolvimento aos potenciais do aluno, mas como uma ação que somente visa identificar os resultados obtidos.

Se a avaliação permite verificar diretamente o nível de aprendizagem dos alunos, a mesma também permite, indiretamente, mensurar a qualidade do processo de ensino, possibilitando a verificação do êxito do trabalho do professor e da escola. Conforme aponta Luckesi (2005),

Essa é uma prática que exige de cada um de nós educadores: vínculo com a profissão, formação adequada e consistente, compromisso permanente com a educação, atenção plena e cuidadosa com todas as nossas intervenções, a flexibilidade no relacionamento com o educando (LUCKESI, 2005, p. 34).

Tendo em vista que o processo avaliativo deve acontecer em benefício do aprendiz, que é o sujeito diretamente relacionado com o processo ensino aprendizagem, os educadores devem buscar diversas estratégias e instrumentos avaliativos para promover o desenvolvimento do educando. É fundamental que haja uma permanente interação do professor e do aluno neste processo, enfim, todos são capazes de aprender, o que deve ser observado é o tempo que cada um leva para desenvolver esse processo de acordo com suas especificidades.

## 2.1 Avaliação da aprendizagem sob o olhar das concepções pedagógicas

Sabe-se que a avaliação da aprendizagem apresenta diversas concepções, que variam historicamente e de acordo com as percepções existentes. Hodiernamente, o conceito de avaliação está intimamente relacionado com a atribuição de notas e a realização de provas, o que faz com que a educação se torne, na maioria das vezes, uma simples forma de memorização de informações por parte de alunos receptivos. Em uma reflexão pedagógica mais moderna, concebendo a educação como o conjunto de experiências que formam o desenvolvimento do educando, a avaliação tem um significado cooperativo e orientador. Além destes pontos de vistas, a história da educação compreende o processo de avaliação de várias outras formas.

Inicialmente, na década de 70, surgem os primeiros escritos sobre as concepções pedagógicas desenvolvidas pelo Professor José Calos Libâneo, fazendo-se uma reflexão sobre a prática escolar. Nessa abordagem, Libâneo (1984) afirma que a avaliação não é uma prática estritamente pedagógica, pois ela é influenciada por elementos sociopolíticos, como as leis, os cenários sociais e vários outros fatores em cada momento histórico, que influenciam movimentos educacionais diferentes, nos quais a escola se adapta à realidade educacional. Esta concepção pedagógica divide-se em dois grupos: Pedagogia Liberal, subdividida nas tendências: tradicional, renovada progressivista, renovada não diretiva e tecnicista; e Pedagogia Progressista, que se subdivide nas tendências libertadora, libertária e a crítico social dos conteúdos, ou Histórico Crítica.

A educação brasileira, nos últimos cinquenta anos, é marcada pela pedagogia liberal, que apresenta divisão de classes e que ora é conservadora ora é renovada. Ao explicar essa tendência, Libâneo (1984) discorre que:

A pedagogia Liberal sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os indivíduos para o desempenho de papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais, precisam aprender a adaptar-se aos valores e às normas vigentes na sociedade de classes (LIBÂNEO, 1984, p.21).

Historicamente, a tendência liberal divide-se da seguinte forma:

**a) Tendência Liberal Tradicional:** a prática na escola consiste na formação intelectual e moral dos alunos para um papel na sociedade, pois o papel da escola é com a cultura e com os problemas sociais da sociedade. A aprendizagem é receptiva e mecânica, o método é dado pela lógica e pela sequência da matéria, ou seja, o aluno tem que decorar. Essa metodologia é utilizada pelo professor para comunicar a matéria e não para que os alunos a aprendam, o que faz com que a avaliação tenha caráter coercitivo. Libâneo (1984), ao discorrer sobre a tendência tradicional, informa que há uma acentuação do ensino humanístico, no qual se educa o aluno com a finalidade de atingir a realização plena mediante o próprio esforço. Por conta disso, tanto os conteúdos programáticos quanto as relações criadas em sala de aula não apresentam vínculo nem com o cotidiano do aluno e nem com a realidade na qual esse se insere.

Sobre a avaliação da aprendizagem na tendência Liberal Tradicional, Behrens (2005) afirma que essa

Busca respostas prontas, e quando as perguntas são propostas que objetivam respostas pré-determinadas, não possibilitam a formulação de novas perguntas. Este fator impede os alunos de serem criativos, reflexivos e questionadores. A avaliação, de maneira geral, única e bimestral, contempla questões que envolvem a reprodução dos conteúdos propostos, enfatizando e valorizando a memorização, a repetição e a exatidão, perguntas que envolvem reprodução buscam respostas prontas, ela é única e bimestral impede aos alunos ao questionamento, valorizando a memorização (BEHRENS, 2005, p. 46).

Partindo destes pressupostos, o aluno é considerado um ser passivo, ensinado a focar em exercícios e na repetição de conceitos como forma de memorização. Sob este ponto de vista, as provas são os elementos centrais da avaliação do discente.

**b) Tendência Liberal Renovada Progressivista:** sustenta a ideia de que a escola tem por função preparar os seus alunos para a prática de papéis sociais de acordo com as capacidades individuais, por isso necessitam aprender a se adequar aos valores e às normas da sociedade de classes. De acordo com Libâneo (1984), a didática não é a direção do ensino, mas a

orientação da aprendizagem, visando à formação de um pensamento autônomo. Os conteúdos devem se respaldar nas necessidades do cotidiano do aluno, tendo em vista que

[...] como em tal tendência acredita-se que o conhecimento é resultado das ações tomadas em decorrência das experiências individuais, há maior valorização nas habilidades mentais e cognitivas dos alunos do que na organização racional dos conteúdos. Valoriza-se o “aprender a aprender”, isto é, se dá ênfase ao processo de aquisição do conhecimento. O autor supracitado discorre ainda sobre a avaliação na perspectiva Liberal Renovada Progressivista: É retido o que se incorpora à atividade do aluno pela descoberta pessoal; o que é incorporado passa a compor a estrutura cognitiva para ser empregado em novas situações. A avaliação é fluida e tenta ser eficaz à medida que os esforços e os êxitos são pronta e explicitamente reconhecidos pelo professor (LIBÂNEO, 1984, p. 26).

Diferentemente da tendência liberal tradicional, a orientação pedagógica acima descrita valoriza as habilidades cognitivas individuais dos alunos e tem o professor como auxiliador do desenvolvimento livre do aluno, ou seja, a avaliação é contínua, processual e transformadora.

**c) Tendência Liberal Renovada Não Diretiva:** surgiu na tentativa de se opor aos vícios da tendência tradicional. O professor se posiciona como facilitador de aprendizagem na prática escolar, valorizando o “EU” dentro dos aspectos do ensino aprendizagem. Conforme Libâneo (1984), os conteúdos de ensino visam à valorização do conhecimento trazido do cotidiano do aluno, selecionados a partir dos interesses e experiências vividas por eles. Prega-se que uma boa educação é o mesmo que uma boa terapia, e dá-se muita ênfase nas questões psicológicas e não nos conteúdos.

Libâneo (1984) explana ainda que a motivação em aprender deriva do desejo de autorrealização do aluno, motivação que aumenta quando este admite ser capaz de agir para atingir suas metas pessoais, valorizando o “eu”. Nesta concepção,

Aprender, portanto, é modificar suas próprias percepções; daí que apenas se aprende o que estiver significativamente relacionado com essas percepções. Resulta que a retenção se dá pela relevância do aprendido em relação ao “eu”, ou seja, o que não está envolvido com o “eu” não é retido e nem transferido. Portanto, a avaliação escolar perde inteiramente o sentido, privilegiando-se a autoavaliação (LIBÂNEO, 1984, p. 28).

Sendo assim, valoriza-se a autoeducação, ou seja, o discente é o sujeito do conhecimento e a avaliação perde seu sentido, cedendo lugar à autoavaliação.

**d) Tendência Liberal Tecnicista:** interessa-se na racionalização do ensino, no uso de meios e técnicas mais eficazes com a finalidade de produzir mão de obra, submissa a educação e à sociedade. Neste sistema, a escola funciona como modeladora do comportamento humano, item necessário para que os indivíduos se integrem ao uso das máquinas. Tem como características: os objetivos instrucionais operacionalizados; a avaliação prévia dos alunos relativos; o professor como administrador e executor do planejamento, ou seja, um transmissor de conteúdo e os livros didáticos elaborados com base na tecnologia da instrução voltada para o mercado de trabalho. Sobre o assunto, Libâneo (1984) diz:

As teorias de aprendizagem que fundamentam a pedagogia tecnicista dizem que aprender é uma questão de modificação do desempenho: o bom ensino depende de organizar eficientemente as condições estimuladoras, de modo a que o aluno saia da situação de aprendizagem diferente de como estou, ou seja, o ensino é um processo de condicionamento através do uso de reforçamento das respostas que se obter (LIBÂNEO, 1984, p. 30).

De maneira geral, é uma corrente pedagógica que busca modelar o comportamento humano por meio de abordagens específicas em sala. O professor faz com que o aluno apresente um comportamento adequado pelo controle das informações transmitidas. A avaliação da aprendizagem tem quatro principais características: ocorre no final de todo o processo de transmissão de conhecimento, tendo a finalidade de constatar se o aluno adquiriu os saberes desejados; ênfase da produtividade do discente, verificada a partir de testes objetivos; realização de atividades programadas e apego aos livros didáticos (LIBÂNEO, 1984).

O viés Progressista da pedagogia, por sua vez, apresenta as tendências as quais têm como ponto de partida uma análise crítica da sociedade e que abordam, de maneira implícita, os fins sociopolíticos da educação. A pedagogia progressista divide-se da seguinte maneira:

**e) Tendência Progressista Libertadora:** conhecida como a pedagogia de Paulo Freire, busca desenvolver o processo educativo como tarefa que se dá no interior dos grupos sociais. O professor é coordenador das atividades que se organizam sempre pela ação conjunta dele e dos alunos, valorizando-se muito o processo de aprendizagem do aluno, ou seja, o ensino é realizado a partir da bagagem cultural dos educandos. Essa tendência apresenta o homem como um ser histórico e a escola como um ambiente de transformação social, trabalhando-se temas geradores e não um conteúdo curricular formal, que não estimula os alunos a usarem as matérias de forma crítica e prática. Libâneo (1984), nesse sentido, afirma que são três os passos envolvidos na aprendizagem: codificação; decodificação; e problematização. Tais etapas possibilitam aos alunos compreender o “vivido” para conhecer criticamente sua realidade, sempre a partir da troca de experiências. Conforme aponta Libâneo (1984)

Para ser um ato de conhecimento o processo de alfabetização de adultos demanda, entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo; aquela em que os sujeitos do ato de conhecer se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido [...] O diálogo engaja ativamente a ambos os sujeitos do ato de conhecer: educador-educando e educando-educador (LIBÂNEO, 1984, p. 34).

Nota-se que esta tendência volta-se para grupos de discussão, devendo gerir seu próprio processo de aprendizagem. Admite-se tanto a avaliação subjetiva, baseada nas práticas que os alunos vivenciam no decorrer do processo educativo, quanto a auto avaliação, realizada em termos dos compromissos assumidos com a prática social.

**f) Tendência Progressista Libertária:** rompe um círculo vicioso entre a miséria, a ignorância e o preconceito para formar seres humanos autônomos, críticos, solidários e amantes da liberdade. Segundo Libâneo (1984), há um distanciamento da burocracia do Estado, e a concepção apresenta um caráter autogestionário. O currículo e os métodos passam pelo crivo de conselhos e não do Estado. A educação é concebida como parte do processo revolucionário, isto é, os anarquistas não imaginavam que apenas por meio do ato educativo a revolução tornar-se-ia realidade,

mas veem a educação como fundamental. Nesta tendência, recusa-se qualquer forma de poder ou autoridade, pois o professor é mediador, catalisador, orientador e propõe conteúdos e problemas práticos, sem cobranças sobre o aluno.

Libâneo diz que esta orientação foi imposta às escolas nas últimas décadas pelas instituições oficiais, acreditando que estes conceitos são os que mais se adequam aos pressupostos econômicos, políticos e ideológicos dos regimes governamentais vigentes. Para compreender as funções da avaliação nessa tendência, é necessário analisar a afirmação de Libâneo (1984):

O que é aprendido não decorre de uma imposição ou memorização, mas do nível crítico de conhecimento, ao qual se chega pelo processo de compreensão, reflexão e crítica. O que o educando transfere, em termos de conhecimento, é o que foi incorporado como resposta às situações de opressão - ou seja, seu engajamento na militância política (LIBÂNEO, 1984, p. 67).

A pedagogia libertária espera que a educação transforme a personalidade dos alunos, principalmente em um sentido libertário. A avaliação da aprendizagem torna-se ineficaz, uma vez que a relevância do saber situa-se no seu uso prático.

**g) Tendência crítico social dos conteúdos:** nesta corrente ocorre a mediação do professor entre o conhecimento e a prática social dos alunos. Os conteúdos universais são difundidos e ligados à realidade social, visando obter uma escola de qualidade. Tendo uma visão realista da relação pedagógica, não recusa a autoridade pedagógica e expressa a função de ensinar, não confundindo autoridade com autoritarismo. Sobre estes métodos, Libâneo (1984) discorre que os mesmos não partem nem dos saberes artificiais, depositados pelos docentes, nem dos saberes espontâneos, mas sim das relações com as experiências individuais de cada um e os saberes trazidos pelos educadores.

A escola é valorizada como um instrumento do saber, na qual pode haver uma transformação da sociedade, preparando a criança para o mundo adulto ou para a convivência em sociedade. Sobre o tema, Gasparin (2009)

discorre sobre duas formas de prática, a prática social inicial e a prática social final:

O trabalho inicial do educador é tornar o objetivo em questão, o objeto de conhecimento para aquele sujeito”, isto é, para o aluno para que isso ocorra, o educando deve ser desafiado, mobilizado, sensibilizado; deve perceber alguma relação entre o conteúdo e sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses. Torna-se necessário criar um clima de predisposição favorável à aprendizagem (GASPARIN, 2009, p. 13).

O professor pode analisar a escola e seus alunos e partindo da realidade social, ele é o mediador propondo desafios ao educandos, pois Gasparin (2009) discorre que a realidade social do aluno pode influenciar na sua aprendizagem, por conta disso, é preciso evidenciar que a prática social não se define a partir do que o aluno faz, ou sabe, em sua realidade que se relaciona com os conteúdos didáticos. Tal prática se refere ao entendimento e à percepção que percorrem todos os grupos sociais. Conforme discorre Saviani (1999), a avaliação ocorre no momento da catarse, a qual consiste na:

[...] expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. [...] trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social. [...] Daí porque o momento catártico pode ser considerado como o ponto culminante do processo educativo, já que é aí que se realiza pela mediação da análise levada a cabo no processo de ensino, a passagem da síncrese à síntese; em consequência, manifesta-se nos alunos a capacidade de expressarem uma compreensão da prática em termos tão elaborados quanto era possível ao professor (SAVIANI, 1999, p.81-82).

Portanto, a avaliação na perspectiva histórico-crítica consiste em verificar a aquisição de conhecimento do discente em duas dimensões: teórica, uma vez que se analisa a forma de o discente ver o conteúdo e prática, já que possibilita a incorporação de conceitos apreendidos em sala em situações cotidianas. Gasparin (2009), diz ainda que a avaliação é um “novo instrumento de trabalho, de luta, de construção da realidade pessoal e social” (GASPARIN, 2009, p. 126). Ou seja, os conteúdos estudados em sala devem ter não somente significância, mas utilidade para a vida do aluno.

Em resumo, por se apresentar como uma prática sistematizada, a avaliação da aprendizagem é realizada de acordo com os objetivos da Escola, implícitos ou não, que refletem os valores sociais vigentes. As técnicas

avaliativas não ocorrem em situações isoladas, mas iniciam, desenvolvem e concluem todo o processo de aprendizagem. Contudo, a avaliação, independente da etapa de aprendizagem em que ocorre, é realizada sempre em prol de alguma reflexão teórica, ou seja, é determinada pelos pressupostos pedagógicos que embasam as diversas propostas de ensino.

## 2.2 Funções pedagógicas da avaliação da aprendizagem

A avaliação repassa informações que possibilitam averiguar o nível de aprendizagem de cada aluno, bem como determinar o nível de qualidade do ensino do docente, assumindo o papel de um feedback para os professores que, com o passar do tempo, poderão verificar os resultados e as funções da avaliação. As concepções de avaliação mais atuais classificam-se de acordo com a tipologia e a função que desempenham na escola, podendo ser:

- I. **Avaliação Diagnóstica:** tem como função oportunizar ao professor o nível de aprendizagem em que o aluno está e identificar os motivos de suas dificuldades para, em seguida, tomar ações visando avançar no processo de aprendizagem e eliminar a repetência. Segundo Luckesi (2005), “essa forma de entender, propor e realizar a avaliação exige que ela seja um instrumento de apoio da aprendizagem e não um instrumento de aprovação ou reprovação dos alunos” (LUCKESI, 2005, p. 82). De modo geral, este tipo de avaliação tem o objetivo de diagnosticar os “problemas” do aluno para que ele possa seguir ao outro nível de aprendizagem.
- II. **Avaliação Formativa:** ocorre durante o processo de ensino aprendizagem e tem a meta de fornecer dados sobre o desenvolvimento do estudante, auxiliando na identificação de falhas no processo para então sugerir a recuperação destas. Esta tipologia avaliativa tem a finalidade de “proporcionar informações acerca do desenvolvimento de um processo de ensino e aprendizagem, com o fim de que o professor possa ajustá-lo às características das pessoas a que se dirige”

(RABELO, 1998, p. 73). É seu papel apoiar, orientar, reforçar, corrigir etc.

- III. **Avaliação Mediadora:** caracterizada pelo acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno para promover a melhora do aluno por meio de discussões e mediação entre professor e aluno. De acordo com Hoffmann (2001), “se desenvolve em benefício do educando e acontece quando o diálogo é estabelecido entre quem educa e quem é educado” (HOFFMANN, 2001, p. 62). O professor deve informar o processo de aprendizagem do seu aluno.
- IV. **Avaliação Emancipatória:** apresenta dois objetivos básicos: “iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminadas” (SAUL, 1995, p. 50). É voltada para avaliar e transformar, estando relacionada aos programas educacionais e sociais, para que estes, em conjunto, efetivem ações de transformação e de emancipação em certa realidade escolar.
- V. **Avaliação Dialógica:** a partir do diálogo, contrapõe-se a avaliação como forma de classificação e de punição. Baseia-se nos ideais de Paulo Freire, que acreditava, inclusive, que uma escola democrática exigiria novas formas de avaliação. Segundo o estudioso,

Em lugar de comunicar-se, o educador faz ‘comunicados’ e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. [...] os alunos têm de se dotar de uma consciência continente a receber permanentemente os depósitos que o mundo lhe faz, e que se vão transformando em seus conteúdos (FREIRE, 1981, p. 66 e 71).

Esta a avaliação preocupa-se em apenas verificar os conhecimentos depositados pelo professor no aluno, esquecendo-se dos instrumentos e das estratégias utilizadas pelo discente para absorver ou rejeitar esses conteúdos.

- VI. **Avaliação Prognóstica:** tem o propósito de prognosticar as condições exigidas para desenvolver as atividades e os procedimentos específicos de todos os ares de ensino, verificando o domínio de certas habilidades e conhecimentos prévios do aluno adquiridos no seu ambiente familiar. De acordo com Hadji (2001), esse tipo de avaliação “precede a ação da formação e tem a função de permitir um ajuste recíproco

aprendiz/programa de estudos” (HADJI, 2001, p. 42). De modo geral, são constatados se as aquisições de conteúdo visadas pela formação foram realmente efetivadas.

VII. **Avaliação Classificatória:** também denominada de avaliação somativa, tem a função de, ao término de uma unidade de estudos ou ano letivo, verificar se houve aquisição de conhecimento por parte do educando. De acordo com Azzi, essa avaliação

[...] é sempre associada à ideia de classificação, aprovação e reprovação. Tal associação tem sentido e não é errada em uma proposta que tenha esses objetivos. Numa proposta que vise à inclusão do aluno, a avaliação final necessita ser redimensionada, sem perder seu caráter de seriedade e rigor (AZZI, 2001, p. 19).

Nesse sentido, o processo avaliativo tem caráter seletivo, visando apenas a uma forma de classificação para promoção do aluno de uma série/nível para outra(o).

Ainda nesse contexto, Luckesi (2005) considera a prática classificatória da avaliação, amplamente utilizada nos modelos atuais de ensino, como antidemocrática, uma vez que não encaminha uma tomada de decisão para o avanço e para o crescimento. O autor discorre, ainda:

A avaliação da aprendizagem existe propriamente para garantir a qualidade da aprendizagem do aluno. Ela tem a função de possibilitar uma qualificação da aprendizagem do educando. O modo de utilização classificatória da avaliação é um lúcido modo de fazer da avaliação do aluno um instrumento de ação contra a democratização do ensino, na medida em que ela não serve para auxiliar o avanço e crescimento do educando, mas sim para assegurar a sua estagnação, em termos de apropriação dos conhecimentos e habilidades mínimos necessários (LUCKESI, 2005, p. 66).

Desta maneira, a escola é responsável pela difusão de conteúdos e da cultura universal, que são conhecimentos produzidos historicamente pelo homem. A escolha dos conteúdos, ou dos itens que serão abordados em sala, devem ser determinados pelas necessidades do ambiente escolar. Desta forma, Gasparin (2009) enfatiza que:

As necessidades técnico-científico-sociais é que definem os conteúdos que devem ser ensinados e aprendidos. A equipe pedagógica e o corpo docente de cada instituição, seguindo as orientações dos órgãos competentes, é que selecionarão os conteúdos que contribuirão para a formação dos cidadãos conscientes, críticos, participativos. Esses conhecimentos devem ligar se as necessidades dos alunos à realidade sociocultural como um

todo. Enfim os alunos não aprendem somente o que desejam, mas devem apropriar-se do que é socialmente necessário para os cidadãos de hoje (GASPARIN, 2009, p.32).

Com isso, adverte-se que o homem é um sujeito histórico em constante transformação e que tem como objetivo a mudança e a ressignificação, contribuindo para a democratização dentro do seu próprio espaço quando elimina a seletividade existente nele. Por isso, que todos os sujeitos podem se reconstruir por meio de uma educação de qualidade, assim, a escola consegue fazer um papel efetivo de transformação social.

Por fim, com base nesta análise sobre as diferentes concepções sobre a avaliação da aprendizagem no contexto escolar, fica claro que todas se conectam intimamente com as transformações ocorridos, ao longo dos anos, nos pressupostos teóricos que orientam as práticas pedagógicas. Grande parte das escolas, estruturadas sob as visões liberal e positivista, utilizam a avaliação como instrumento classificatório e, por tal razão, considera-se que é justa a implantação de políticas educacionais que possam direcionar as ações pedagógicas para as contradições e conflitos do contexto escolar e, por conseguinte, fornecer novos objetivos para a práxis da avaliação.

### **3 ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA DA AVALIAÇÃO NO MUNICÍPIO DE PALMAS**

Definidas as definições de avaliação sob diferentes perspectivas pedagógicas, serão apresentadas informações estatísticas sobre o município de Palmas, local onde este projeto foi desenvolvido, e sobre as Escolas Municipais que tiveram os Projetos Políticos Pedagógicos como instrumentos de pesquisa para o presente estudo.

Conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010), o município de Palmas situa-se na região sudoeste do Paraná e teve sua emancipação político-administrativa em dezembro de 1896. Possui população estimada de 48.339 habitantes, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2016). Conforme dados do IPARDES (2015), a cidade apresenta IDHM - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – de 0,660,

um dos mais baixos da região a que pertence, e escolaridade da população adulta de 0,41, valor que se enquadra em um índice de desenvolvimento educacional muito baixo (IPARDES, 2015).

O município foi, durante tempo considerável, o mais importante polo de ensino superior do sudoeste do Estado. Atualmente, a cidade possui 21 instituições escolares urbanas, que consistem escolas municipais, estaduais, profissionalizantes, de educação especial e de Ensino de Jovens e Adultos. Dentre estas, oito oferecem os primeiros anos de Ensino Fundamental (1º a 5º ano) no município. No ano de 2015, foram matriculados 5.100 alunos, número semelhante ao de alunos regulares matriculados em escolas estaduais - 4.597 (IPARDES, 2015).

O município teve, em 2015, um Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), para o 5º ano do Ensino Fundamental, de 4,8. Tal valor é considerado médio pelo INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, que criou o Índice. Os demais resultados do IDEB municipal estão apresentados conforme tabela abaixo:

**Tabela 1 – IDEB do município de Palmas-PR para a 4ª série/5º ano**

<b>2005</b>	<b>2007</b>	<b>2009</b>	<b>2011</b>	<b>2013</b>	<b>2015</b>
3,3	4,2	4,1	4,2	4,7	4,8

**FONTE: INEP (2015)**

Nota-se, na Tabela 1, que houve uma melhora significativa no IDEB municipal nos últimos dez anos, o que pode ser justificado pelo avanço nas políticas e práticas pedagógicas, tanto da parte dos professores quanto da parte da administração pública.

Contudo, apesar do progresso nos índices, tais valores permanecem relativamente abaixo do esperado (a meta projetada entre os anos de 2015 e 2017 é 5,0, de acordo com dados do ano de 2015 do INEP). Isso pode ser justificado, principalmente, pelo desenvolvimento político e econômico do município. Por apresentar um IDHM baixo, grande parte das famílias trazem uma origem mais pobre e condições sociais mais difíceis, refletindo na

bagagem social que os alunos levam à sala de aula e, por conseguinte, nos seus desempenhos individuais.

Em relação ao Plano Municipal de Ensino de Palmas, ou Plano Político Pedagógico do município (PPP) vigente, está documentado que o mesmo foi aprovado em 2015 e elaborado por membros da Secretaria Municipal da Educação, da Prefeitura Municipal de Palmas, do Sindicato dos Professores Municipais e dos Servidores Públicos de Palmas e do Departamento Municipal de Educação.

Em análise desse Plano Municipal de Ensino, as instituições educacionais municipais apresentam diretrizes visando assegurar um ensino de qualidade, além disso:

- I - Reconhecerão, dentro da proposta e da prática pedagógica, a importância da identidade pessoal dos alunos, famílias, profissionais, bem como a identidade da própria instituição;
- II - Reconhecerão e tratarão as crianças como um ser total, promovendo atividades que desenvolvam todos os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais das mesmas;
- III - Desenvolverão suas práticas pedagógicas buscando a interação entre as diversas áreas do conhecimento e os aspectos da vida cidadã, reconhecendo que as crianças são seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo, com os demais, e com o meio ambiente de maneira articulada e gradual (PALMAS, 2015, p. 45)

Estes pressupostos demonstram que a rede municipal de ensino trabalha com base em uma concepção histórico crítica da pedagogia. Sobre a concepção de avaliação no município, o PPP municipal concorda com o artigo 31 da Lei nº 12.796 de 2013, referenciando-o ao afirmar que a avaliação não deve ter o objetivo de promoção, portanto, não pode ser classificatória. Além disso, o PPP preconiza a realização de avaliações psicopedagógicas e o uso dos Sistemas Nacionais de Avaliação – Provinha Brasil e SAEP, por exemplo – como base para a formulação das avaliações de aprendizagem realizadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental (PALMAS, 2015).

Conforme o Plano Municipal avaliado, é dever do setor educacional do município:

- Desenvolver indicadores e mecanismos específicos de avaliação da qualidade do ensino fundamental nos anos iniciais, diagnosticando e fortalecendo as ações pedagógicas necessárias para corrigir eventuais atrasos no processo ensino aprendizagem (PALMAS, 2015, p. 74).

Fica evidente, que de forma implícita, as avaliações da aprendizagem devem ter caráter diagnóstico, sendo utilizadas com o intuito de identificar as falhas no processo de ensino e corrigi-los. Em outras situações, porém, o documento supracitado aborda o tema de maneira muito ampla, como pode ser observado no item da subseção que trata das metas educacionais do município: “desenvolver um programa próprio de avaliação de desempenho dos alunos, aplicável em todos os cinco anos do ensino fundamental” (PALMAS, 2015, p. 74). Nota-se, portanto, que o Plano Pedagógico Municipal não especifica como as avaliações da aprendizagem devem ocorrer, haja vista que suas orientações sobre o assunto são, em alguns casos, superficiais.

Definidos os pressupostos que orientam o PPP municipal, é necessário avaliar os Projetos Pedagógicos de algumas Escolas para verificar se as ações pedagógicas concordam com as teorias documentadas.

Inicialmente, observa-se a presença da tendência pedagógica histórico crítica nas atividades desenvolvidas por umas das escolas, a Escola Municipal Oscar Röcker, a qual iniciou as suas atividades no ano de 1978. Tal instituição contabiliza, atualmente, 22 salas distribuídas em Educação Infantil e Ensino Fundamental. Em análise do Projeto Político Pedagógica da escola supracitada, observa-se que:

As novas perspectivas da Educação do século XXI devem possibilitar que educadores e educandos tenham autonomia, sejam criativos, capazes de inovar e superar a reprodução na construção do conhecimento, onde o professor pode optar por uma abordagem de discussão coletiva, crítica e reflexiva que oportunize a convivência com a diversidade de opiniões, convertendo as atividades metodológicas em situações de aprendizagem ricas e significativas (PALMAS, 2014, p. 26).

Nessa perspectiva, o aluno é capaz de descobrir que é o responsável por sua própria aprendizagem, possuindo condições de interagir com os outros membros da sala de aula, até mesmo o professor, passa a ter papel de orientador, disponibilizando-se a auxiliá-lo em todo o processo de ensino-aprendizagem.

Segundo o PPP da Escola Municipal Oscar Röcker,

A avaliação deve promover aprendizagens que criem vida, nas sociedades, nas comunidades, nas famílias e nas escolas através da participação: do brincar, na curiosidade epistemológica, da

investigação do falar e ser ouvido, do avaliar sem medo de serem punidas, aprendizagens que tornem a vida plena de dignidade, justiça e solidariedade (PALMAS, 2014, p.33).

A partir deste ponto de vista, pode-se pressupor que a avaliação, no contexto da Escola supracitada, admite caráter dialógico, uma vez que o conceito de avaliação como punição é substituído por outro mais amplo, no qual o aluno adquire conhecimento de mundo e o transforma em conteúdos. Esta abordagem também tem como função avaliar os conteúdos que são depositados nos alunos pelos professores, conforme aponta o PPP da já referida Escola:

O professor tem que ser sujeito da história pedagógica de sua classe e de sua escola; não se pode ficar sonhando com alunos ideais. Só se pode transformar a realidade a partir do momento que se assume como existente. O professor é o coordenador do processo de ensino aprendizagem, [...] é uma figura que se desdobra para atuar como aquele que ensina conteúdos, como orientador; para provocar novas atitudes, [...] formar valores e despertar interesses nos alunos (PALMAS, 2014, p. 11).

Reconhece-se também a qualidade interativa do processo avaliativo, haja vista que educadores e educandos adquirem aprendizados sobre si mesmos e sobre o mundo durante a avaliação.

Elencados os apontamentos para justificar o uso da avaliação dialógica, o PPP da Escola Municipal Oscar Röcker adota, de igual forma, a metodologia de avaliação diagnóstica:

Na avaliação o professor não deve perder de vista a função diagnóstica, ou seja, ela deve ser usada como subsídio para revisão do processo. A avaliação é uma atividade ampla e complexa. É importante que, ao exercê-la, o professor tenha sempre em vista mais do que um instrumento de dar nota: o domínio gradativo das atividades verbais por parte dos seus alunos (PALMAS, 2014, p. 74).

Destacam-se as habilidades, potencialidades e dificuldades dos educandos, pois orienta o processo de aprendizagem para que os alunos possam atingir os objetivos previstos.

Além da avaliação diagnóstica, realizam-se também avaliações cumulativas, ou somativas, ou ainda classificatórias, pois são realizadas com periodicidade trimestral, constituindo um pré-requisito para a promoção do aluno. Apesar de ser uma metodologia avaliativa muito utilizada hodiernamente, a mesma considera somente o domínio cognitivo, ou seja, a

forma com que os alunos devem agir como resultado da aquisição de algum conteúdo. Isso acaba por deixar de lado o relacionamento educador-educando, as estratégias de ensino empregadas e até mesmo o conteúdo abordado.

Voltando-se para o viés da avaliação, a Lei nº 9.394/96, chamada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) afirma que a função é de averiguar mudanças qualitativas na aprendizagem do educando. O mesmo documento explana, ainda, que:

A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre o de eventuais provas finais (BRASIL, 1996, art.24).

A Lei nº 9.394/96 ainda mostra que a avaliação deve ser vista como um instrumento auxiliar para os professores durante a prática educativa, lembrando sempre que deve prevalecer a qualidade da aprendizagem em detrimento da quantidade. Muitas vezes, nos anos iniciais, a avaliação deve ser vista como um termômetro para identificar se a maneira de transmissão de conhecimento está adequada ou não.

No Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Oscar Röcker, enfatiza-se o trabalho em sala de acordo com os pressupostos da LDB. O referido documento – Lei nº 9.394/96 - pontua que todos nós temos direito à educação e, por conta disso, “a escola deve desenvolver a conscientização de seus direitos e deveres e da necessidade de respeitar os direitos dos demais” (PALMAS, 2014, p. 10), garantindo a todos o direito à educação.

O PPP supracitado afirma, que é dever da escola como um todo, conhecer as dificuldades dos alunos e estudar estas falhas para promover o progresso discente. Por meio da mobilização dos entes integrantes da escola, alcança-se a disciplina, que

[...] não deve ter fim em si mesmo; deve estar relacionada aos objetivos maiores da escola, que deve formar o aluno como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem dirige. Deve ser sempre uma disciplina consciente, como fenômeno moral e político, sociocultural, isto é, de uma noção do que seja disciplina e para quê a necessitamos (PALMAS, 2014, p.10).

Outra escola analisada neste trabalho, a Escola Municipal Professora Terezinha Marins Pettres, a qual iniciou suas atividades em 1994 e aborda em seu Projeto Político Pedagógico, a importância da avaliação da aprendizagem e do papel do professor nesse processo:

A avaliação deverá verificar a aprendizagem a partir daquilo que é básico, fundamental, para que ela se processe. Isso implica em definirmos o que é necessário para que o aluno avance no caminho da aquisição do conhecimento e envolve a participação efetiva dos professores na definição dos conteúdos básicos, a relação professor/aluno, o processo de construção do conhecimento e a noção da língua estrangeira. [...] a avaliação será uma prática pedagógica intrínseca ao processo ensino e aprendizagem, com a função de diagnosticar o nível de apropriação do conhecimento pelo aluno (PALMAS, 2014, p. 191).

Desta maneira, determina-se que a avaliação utilizada na Escola supracitada tem caráter formativo, uma vez que os professores devem realizar um acompanhamento sistêmico sobre o processo de aquisição de conhecimento dos alunos para, desta forma, ajustar o processo de ensino para formulações com o objetivo de adequar-se às particularidades de cada aluno. Observa-se que a avaliação tem também uma tendência diagnóstica, já que é por meio das observações que o professor identifica as dificuldades dos alunos para, posteriormente, saná-las. Com relação ao caráter das avaliações, o PPP da Escola aponta ainda que a perspectiva formativa é assumida quando a avaliação “acontece durante a ação de formação e tem como função regular e guiar constantemente o processo de ensino aprendizagem” (PALMAS, 2014, p. 226). Da mesma forma, a tendência somativa ocorre quando o processo avaliativo “acontece após a ação de formação, com a função de verificar, e certificar os conhecimentos construídos, centrando-se, neste momento, nos resultados, a partir das produções dos alunos” (PALMAS, 2014, p. 226). Trabalha-se, no ambiente supracitado, em etapas trimestrais de avaliação, o que proporciona maior tempo para a observação do processo de ensino-aprendizagem em sala.

O PPP da Escola Professora Terezinha Marins Pettres apresenta ainda que a avaliação deve proceder de forma “contínua, cumulativa e processual devendo refletir o desenvolvimento global do aluno e considerar as características individuais deste no conjunto dos componentes curriculares

cursados” (PALMAS, 2014, p. 192). Nota-se que a avaliação, deve preponderar sobre os aspectos qualitativos da aprendizagem, valorizando a capacidade de síntese e de elaboração de conceitos dos alunos.

Por sua vez, o PPP da referida Escola revela que a promoção do aluno deve “resultar da combinação do resultado da avaliação do aproveitamento escolar do aluno, expresso na forma de uma escala de notas pré-estabelecidas pela escola” (PALMAS, 2014, p. 236). Esta abordagem revela uma tendência de avaliação classificatória, uma vez que se somam as notas obtidas pelos alunos para que os mesmos progridam, ou não, no nível ou ano letivo em que se encontra.

Ademais desses elementos, há ainda a recomendação de, durante a avaliação da aprendizagem do aluno, levar em consideração os problemas físicos, cognitivos e sociais que possam interferir nesse processo como, por exemplo, problemas familiares, ligados à violência ou ao ambiente escolar (PALMAS, 2014).

Com relação ao IDEB das Escolas que tiveram o PPP analisado, nota-se que não há uma diferença significativa entre as Escolas (a maior variação foi de 0,3 pontos no ano de 2011) e nem entre as Escolas e a média municipal. A Tabela 2 sintetiza os valores do IDEB para as instituições escolares analisadas.

**Tabela 2 – IDEB das Escolas Municipais avaliadas, para a 4ª série/5º ano**

	<b>2005</b>	<b>2007</b>	<b>2009</b>	<b>2011</b>	<b>2013</b>	<b>2015</b>
<b>Escola Oscar Röcker</b>	3,1	4,3	4,5	3,9	4,4	4,8
<b>Escola Professora Terezinha Marins Pettres</b>	3,3	4,2	4,4	4,2	4,5	4,6

**FONTE:** INEP (2015)

Estes dados, quando comparados com a Tabela 1, que apresenta os valores do IDEB para o município de Palmas, mostram que os índices das Escolas Municipais analisadas estão em coerência com os valores municipais do IDEB. Tais resultados aumentaram praticamente na mesma proporção nos últimos 10 anos, o que reforça a ideia de que os esforços políticos,

administrativos e pedagógicos em prol da melhoria da educação municipal estão se efetivando.

**Tabela 3** – IDEB das Escolas Municipais do Paraná, para a 4ª série/5º ano

	<b>2005</b>	<b>2007</b>	<b>2009</b>	<b>2011</b>	<b>2013</b>	<b>2015</b>
<b>Estado do Paraná</b>	4,4	4,8	5,3	5,4	5,8	6,1

FONTE: INEP (2015)

Por outro lado, quando se compara o IDEB das Escolas Municipais do Estado do Paraná (Tabela 3) com os outros índices apresentados, percebe-se que tanto o município de Palmas quanto as Escolas avaliadas estão muito abaixo do desenvolvimento educacional estabelecido no Paraná. A justificativa para isto se deve ao fato já mencionado anteriormente neste trabalho: a baixa escolaridade da população residente em Palmas e o baixo Índice de Desenvolvimento Humano Municipal, que refletem, diretamente, a qualidade dos serviços públicos prestados na cidade.

Entretanto, alguns outros fatores podem ter ocasionado os baixos IDEBs registrados no município. Entre eles pode-se, de forma especulativa: formação ineficaz dos professores; escassez de cursos de aperfeiçoamento pedagógico; falta de recursos didáticos; ausência de supervisão nas atividades desenvolvidas em sala de aula; e até mesmo a falta de orientação sobre como as avaliações devem ser estruturadas e aplicadas.

Por conseguinte, a partir da análise dos Planos Políticos Pedagógicos das duas Escolas, é possível perceber que os pressupostos teóricos e as técnicas avaliativas utilizadas são muito semelhantes, o que pode justificar os Índices da Educação (IDEB) também semelhantes. De maneira geral, os professores desenvolvem as avaliações para que possam diagnosticar e identificar o nível de aprendizagem dos alunos, o que possibilita, posteriormente, uma mudança nas ações desenvolvidas em sala de aula para o alcance de melhoras.

Contudo, em ambas as instituições ainda há a utilização de atividades avaliativas com caráter classificatório, ou somativo. Essa prática analisa a aprendizagem superficial dos educandos, sem levar em consideração as

características individuais ou o desenvolvimento integral das habilidades de cada um, o que pode prejudicar a ação pedagógica como um todo.

Tal escolha pode ser evidenciada e considerada umas das causas nos baixos índices de avaliação escolar, presentes nas duas escolas avaliadas. Ou seja, apesar de preconizarem instrumentos avaliativos possibilitadores em diagnosticar as deficiências no processo de ensino aprendizagem para uma posterior correção, estes ainda são utilizados com a finalidade de classificar o aluno, com o intuito de fazê-lo avançar de série ou de ano.

Por fim, está claro que as políticas adotadas pelas escolas influenciam diretamente na qualidade do Ensino e no nível de aprendizagem dos alunos. Além disso, o bom desempenho dos educandos nas avaliações nacionais é crucial para melhorias estruturais e técnicas nas escolas públicas. É evidente que o modelo de avaliação utilizado hoje em dia não capacita o indivíduo para a convivência em sociedade, portanto, as Escolas devem reformular suas ações pedagógicas com o intuito de formar cidadãos capazes não somente de transformar a realidade em que vivem, mas também de criarem o próprio conhecimento.

#### **4 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA CONCEPÇÃO DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA**

Neste momento, propõe-se uma análise sobre como se dá a avaliação da aprendizagem sob a perspectiva da pedagogia Histórico-Crítica, concepção pedagógica utilizada nas Escolas que tiveram o Projeto Político Pedagógico avaliado anteriormente neste trabalho.

A pedagogia Crítico Social ou, como é mais comumente chamada, pedagogia Histórico Crítica, foi idealizada em meados de 1980 por Demerval Saviani. Baseada no Materialismo Histórico-Dialético de Marx, esta tendência pedagógica vem redefinindo a escola, a sua função na sociedade e o papel do educador. De acordo com Gasparin (2009),

O ponto de partida do novo método não será a escola, nem a sala de aula, mas a realidade social mais ampla. A leitura crítica dessa realidade torna possível apontar um novo pensar e agir pedagógicos. Deste enfoque defende-se o caminhar da realidade social, como um todo, para a especificidade teórica da sala de aula e desta para a

totalidade social novamente, tornando possível um rico processo dialético de trabalho pedagógico (GASPARIN, 2009, p.3).

Na proposta de Saviani, não se pode separar os conteúdos trabalhados em sala da realidade social do aluno. A escola deve preparar o aluno como ser atuante na sociedade democrática, e para que isto seja possível, o aluno deve confrontar, a partir de intervenção pedagógica, os conhecimentos já sabidos com aqueles recém-adquiridos para, então, fazer a crítica ao que já existe (LIBÂNEO, 1984).

De maneira geral, a Pedagogia Histórico Crítica procura articular uma proposta pedagógica comprometida com a sociedade e, principalmente, com a sua transformação a partir da compreensão, por parte dos condicionantes sociais, que a educação interfere na transformação da sociedade e vice-versa (RIBEIRO; RODRIGUEZ, 2001).

A avaliação é permanente, contínua e diagnóstica, de forma a obter as informações essenciais acerca do desenrolar da prática pedagógica, possibilitando a elaboração de intervenções, caso sejam necessárias, para que a atividade avaliativa ocorra de forma satisfatória e adequada.

De acordo com Saviani (1999),

a avaliação é o momento catártico dentro da pedagogia histórico crítica onde se trata da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação, pode ser considerado o ponto culminante do processo de ensino, a passagem da síncrese à síntese. É a construção de todo um trabalho, mas que deverá continuar sempre em construção, através dos tempos e de novos conhecimentos (SAVIANI, 1999, p. 72).

Corroborando essa definição, Gasparin (2009) defende que é durante a avaliação que ocorre o processo de síntese, ou seja, a formação de uma postura mental totalmente nova no aluno, para que seja capaz, a partir deste momento, de congregar intelectualmente tanto o cotidiano quanto o científico, demonstrando o quão próximo chegou de solucionar os questionamentos levantados. Na catarse, a síntese é a operação fundamental e de acordo com Wachowicz (1989), a Catarse “é a verdadeira apropriação do saber por parte dos alunos” (WACHOWICZ, 1989, p. 107), mostrando que, de fato, o estudante incorporou os conhecimentos.

Segundo Souza (1990), a avaliação consiste em proporcionar autonomia aos alunos por meio de expressão de opiniões, soluções de problemas, busca de novas intervenções e ampla participação nas atividades. Seu foco é a qualidade, portanto, trata-se de uma avaliação qualitativa e deve ocorrer durante todo o processo de aprendizagem, pois direciona o trabalho didático ressaltando as conquistas e apresentando também os pontos negativos, favorecendo o resgate de conteúdos.

Sabendo que a avaliação deve sempre buscar o desenvolvimento cognitivo e social do aluno, é papel do professor estar “efetivamente interessado na aprendizagem do educando, ou seja, há que se estar interessado em que o educando aprenda aquilo que está sendo ensinado” (LUCKESI, 2005, p. 99). A avaliação deve ser abordada de maneira intrínseca durante todo o processo de ensino aprendizagem, justificando-se o uso de avaliações formativas e, sobretudo, contínuas.

Apoiando-se em uma concepção histórico-crítica, as Diretrizes Curriculares Estaduais (2008) explanam:

Formar sujeitos que construam sentidos para o mundo, que compreendam criticamente o contexto social e histórico de que são frutos e que, pelo acesso ao conhecimento, sejam capazes de uma inserção cidadã e transformadora na sociedade. A avaliação, nesta perspectiva, visa contribuir para a compreensão das dificuldades de aprendizagem dos alunos, com vistas às mudanças necessárias para que essa aprendizagem se concretize e a escola se faça mais próxima da comunidade, da sociedade como um todo, no atual contexto histórico e no espaço onde os alunos estão inseridos (PARANÁ, 2008, p.31).

Ou seja, a avaliação não deve desenvolver somente o intelecto do aluno, mas também o seu lado crítico. Além disso, como já exposto anteriormente, os educandos devem ser respeitados em relação ao acesso ao conhecimento e ao contexto em que vivem.

Sequencialmente, é preciso que os professores planejem suas aulas dentro dessa nova perspectiva pedagógica. Entretanto, conforme Gasparin (2009), essa é uma etapa por vezes apresentada como algo muito complexo para educadores e educandos. Em um primeiro momento, muitos professores consideram o planejamento como um passo dispensável para ministrar suas aulas. Posteriormente, o que se planeja com muita frequência, não é posto em

prática na sala de aula, resultando no fato de muitos educadores não se dedicarem nesta tarefa.

Gasparin (2009) mostra ainda que o professor dificilmente segue seu plano de trabalho, uma vez que a excessiva quantidade de aulas que ministra, o número, por ora aumentado, de instituições escolares que precisa percorrer, as variáveis disciplinas assumidas e o seu salário, o impedem de preparar e implementar qualquer plano de trabalho, por mínimo que seja.

Partindo para a perspectiva histórico crítica dessa fase, Gasparin nos diz que

O aluno traduz oralmente ou por escrito a compreensão que teve de todo o processo de trabalho. Expressa sua nova maneira de ver o conteúdo e a prática social. É capaz de entendê-los em um novo patamar, mais elevado, mais consistente e mais bem estruturado. Compreende, da mesma forma, com maior clareza, tanto a problematização quanto a Instrumentalização (GASPARIN, 2009, p. 124).

Isto é, o aluno deve ser avaliado tanto de maneira formal quanto de maneira informal de acordo com o momento do processo de ensino aprendizagem. Durante a avaliação informal, o educando deve escolher o modo de se expressar que melhor se adapte a ele. Por outro lado, na avaliação formal, o professor deve propor estratégias que expressem o grau de aprendizagem alcançado pelo aluno, como, por exemplo, elaboração de textos, maquetes, dramatizações, provas escritas, realização de experiências entre outras (GASPARIN, 2009).

De acordo com o autor supracitado, “nenhuma avaliação pode ocorrer sem critérios previamente definidos. Estes devem ser do conhecimento de todos os alunos” (GASPARIN, 2009, p. 132). Dentre esses critérios podemos citar, entre outros: a clareza na apresentação dos resultados obtidos com a aprendizagem, a correção adequada, a presença de uma sequência lógica de atividades e uma abordagem criativa.

Por outro lado, os instrumentos utilizados no processo avaliativo da aprendizagem devem atender, de igual forma, a critérios que os tornem adequados para a coleta de dados que demonstra o estado de aprendizagem do aluno. Dessa maneira, Luckesi (2005) diz:

Isso implica que os instrumentos: a) sejam adequados ao tipo de conduta e de habilidade que estamos avaliando (informação, compreensão, análise, síntese, aplicação...); b) sejam adequados aos conteúdos essenciais planejados e, de fato, realizados no processo de ensino (o instrumento necessita cobrir todos os conteúdos que são considerados essenciais numa determinada unidade de ensino-aprendizagem; c) adequados na linguagem, na clareza e na precisão da comunicação (importa que o educando compreenda exatamente o que se está pedindo dele) (LUCKESI, 2005, p. 37).

Consequentemente, estes instrumentos devem ser adequados ao processo de ensino aprendizagem pelo qual passa o educando, ou seja, não devem intrinsecar a aprendizagem, mas sim, servir como um reforço do que já foi aprendido.

Ainda sobre os instrumentos de avaliação sobre o viés da pedagogia crítico social, Glady (2007) nos diz que “há diversos instrumentos para analisar o desempenho do aluno, paralelamente o do professor, e fazer com que todos integrem o processo de ensino-aprendizagem” (GLADY, 2007, p. 28). Nesse contexto, a avaliação funciona como um instrumento que promove a ação e a reflexão daqueles que se inserem nessa prática.

Por fim, a avaliação da aprendizagem mostra sua relevância no momento em que o aluno demonstra que os conteúdos foram assimilados por meio de metodologias adequadas a cada situação e isso traduz o progresso do aluno, a forma como as questões propostas foram respondidas e a concepção de realidade social que esse apreendeu (GASPARIN, 2009).

Consoante com Demo (2002), realiza-se a avaliação “para saber da distância entre o lugar que ocupa no momento o aluno e o lugar onde deveria estar” (DEMO, 2002, p. 188). Ou seja, pretende-se elencar as causas que fazem com que o aluno não aprende para que seja possível atingir o nível de progresso esperado.

O professor deve se aproximar do aluno e refletir sobre as respostas das questões solicitadas, que são construídas a partir da bagagem de vivências próprias de cada um, pois o fazer do aluno é etapa essencial na construção do conhecimento.

Finalmente, observa-se que, para que a escola possa exercer a sua função social de maneira eficaz, é essencial que proporcione aos alunos um maior acesso aos conhecimentos científicos disponíveis, embasando suas

atividades e avaliações em um contexto que favoreça a percepção dos educandos como sujeitos capazes de atuar, de forma crítica, na transformação da realidade.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em decorrência dos estudos realizados sobre a avaliação da aprendizagem, pode-se observar que o processo avaliativo muda conforme mudam as concepções pedagógicas, surgidas para atender às particularidades de cada tendência da pedagogia que se fez presente na nossa educação. Refletir sobre esta importante etapa do processo de ensino aprendizagem mostra que não se deve avaliar simplesmente por avaliar, mas sim para promover mudanças e desconstruir paradigmas.

Percebe-se, no curso do desenvolvimento deste estudo, o quanto é importante o papel da avaliação, uma vez que, sem um instrumento avaliativo adequado, não há como saber se houve progresso ou regresso na aprendizagem do aluno. Não basta, contudo, medir ou encontrar dados a partir de testes e provas clássicas, é necessário comparar, examinar o contexto, determinar valores, analisar consequências, etc. sendo necessário também os professores terem um suporte referencial sobre as concepções educacionais e o processo avaliativo.

Muitas instituições e educadores utilizam a avaliação como uma forma de diagnosticar os conhecimentos específicos dos alunos antes de se iniciar as atividades. Algumas instituições abordam, ainda, este processo de forma: dialógica, na qual se avaliam os conteúdos depositados no aluno; e formativa, que inclui a avaliação no próprio processo de ensino aprendizagem. Apesar destas abordagens, não deixa-se de utilizar a avaliação de forma classificatória ou somativa, que visa somar os resultados obtidos durante a avaliação global do aluno para que esse seja promovido, ou não, de ano ou nível escolar.

Da mesma forma, grande parte das instituições educacionais contemporâneas preocupam-se em utilizar a avaliação dentro de uma tendência histórico-crítica, que concebe o processo avaliativo como uma etapa permanente, contínua e diagnóstica durante a aprendizagem do aluno. Sob

essa perspectiva, e levando em consideração a realidade social do aluno, é possível elaborar intervenções para que a avaliação ocorra de maneira eficaz e benéfica para todos os indivíduos envolvidos. Para que tais resultados sejam alcançados, é imprescindível aprimorar a relação entre aluno e professor, haja vista que ambos devem centrar esforços numa a avaliação integradora do processo de ensino aprendizagem, um dos componentes essenciais do processo educativo. Ao avaliar os discentes, os professores avaliam a si mesmos, uma vez que ensino e aprendizagem são inseparáveis e a avaliação é uma etapa obrigatória neste processo. Portanto, o exercício da docência deve ter propósitos claros, fomentando atividades voltadas ao desenvolvimento integral e transformador do aluno.

Sendo assim, avaliar a aprendizagem, na concepção da Pedagogia Histórico Crítica, consiste em evidenciar o desenvolvimento do aluno com base no critério da aquisição de conhecimentos que o auxiliarão na transformação social. O educando deve unir suas vivências aos saberes adquiridos na escola, de modo a utilizá-los em sua vida cotidiana. Para tanto, a escola deve trabalhar de maneira contextualizada, possibilitando aos discentes perceberem-se como indivíduos capazes de atuar em prol de uma sociedade mais humanizada.

## REFERÊNCIAS

AZZI, Sandra. Avaliação e progressão continuada. In: AZZI, Sandra. (coord). **Avaliação do desempenho e progressão continuada**: projeto de capacitação de dirigentes. Belo Horizonte: SMED, 2001.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O Paradigma emergente e a prática pedagógica**. 4. ed. Curitiba: Editora Universitária Champagnat, 2005.

BRASIL, **Lei de Diretrizes E Bases**. Ministério da Educação e do Desporto: Secretária da educação Fundamental: Brasília, 1996. Disponível em: <https://www.mpes.mp.br/Arquivos/Anexos/03fe25bf-f2c9-459a-bee2-f00c1b0b2a0e.pdf>. Acesso em: 28 out. 2016.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013: Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, 2013.

DEMO, Pedro. Iniciação científica: razões formativas. In: MORAES, Roque; LIMA, Valdeez Marina do Rosário (Orgs.). **Pesquisa em sala de aula: tendências para a educação em novos tempos**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

FREIRE, Paulo. **A Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5. ed. São Paulo: Autores Associados, 2009.

GLADY, Jane. **Avaliação: um paradigma a emergir**. 2007. Disponível em: <http://janegladly.blogspot.com.br/>. Acesso em: 29 out. 2016.

HADJI, Carlos. **A avaliação desmistificada**. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Educação & Realidade, 2001.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades Paraná: Palmas**, 2016. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=411760>. Acesso em: 27 out. 2016.

\_\_\_\_\_. **Cidades Paraná: IDHM de Palmas**. 2010. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=411760&idtema=118&search=parana|palmas|C3%8Dndice-de-desenvolvimento-humano-municipal-idhm->. Acesso em: 27 out. 2016.

IPARDES, Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. **Caderno Estatístico do Município de Palmas**. 2015. Disponível em: <http://www.ipardes.gov.br/cadernos/MontaCadPdf1.php?Municipio=84670>. Acesso em: 28 out. 2016.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **IDEB: Resultados e Metas**. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=2975117>. Acesso em: 16 nov. 2016.

\_\_\_\_\_. **IDEB: Resultados e Metas por Escola**. Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=2975671>. Acesso em: 16 nov. 2016.

LIBANEO, José Carlos. **Democratização da Escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1984.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 17. ed. São

Paulo: Cortez, 2005.

PALMAS. **Projeto Político Pedagógico**: Escola Municipal Oscar Röcker. 2014.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político Pedagógico**: Escola Municipal Professora Terezinha Marins Pettres. 2014.

\_\_\_\_\_. **Plano Municipal de Ensino**: Município de Palmas. 2015.

PARANÁ, Secretaria de Estado de Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica**: Língua Portuguesa. Paraná, 2008.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação**: novos tempos e novas práticas. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

RIBEIRO, Maria de Lourdes; RODRIGUEZ, Margarita Victoria. **Dermeval Saviani**:

Notas para uma Releitura da Pedagogia Histórico Crítica. 2001. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/artigos\\_teses/Pedagogia2/apedhistcritica.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/artigos_teses/Pedagogia2/apedhistcritica.pdf)>. Acesso em: 28 out. 2016.

SAUL, Ana Maria Avela. **Avaliação emancipatória**: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1995.

SAVIANI, Dermeval, **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações, 3.ed. São Paulo: Autores Associados, 1999.

SOUZA, Nádya Maria Pereira de. **Tendências da avaliação do ensino aprendizagem na educação física escolar**. 1990, 116 f. Dissertação de mestrado (Mestrado em Educação Física). Universidade Gama Filho: Rio de Janeiro.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem**: práticas de mudanças. São Paulo: Libertad, 1998.

WACHOWICZ, Lilian Anna. **O método dialético na Didática**. 1. ed. Campinas: Papyrus, 1989.

Enviado em: 02 fev. 2017

Aceito em: 18 maio 2017

Editor responsável: Alysson Ramos Artuso