

REFLEXÕES SOBRE AS PRÁTICAS AVALIATIVAS NA ESCOLA E SUA INFLUÊNCIA NO DESENVOLVIMENTO DO PROCESSO DE ENSINO.

Elcio Silva Batista¹; Michelly de Carvalho Ferreira²; Amanda Ricelli de Almeida Nunes Gomes³; Aridelson Joabson Almeida de Oliveira⁴, Márcia Adelino da S. Dias⁵

¹Universidade Estadual da Paraíba, elciotx@yahoo.com.br

²Universidade Estadual da Paraíba chellyjm@yahoo.com.br,

³Universidade Estadual da Paraíba, amandagomes_822@hotmail.com

⁴Universidade Estadual da Paraíba, aridelsonjoabson@gmail.com

⁵Universidade Estadual da Paraíba, adelinomarcia@yahoo.com.br

Resumo: O presente trabalho tem o objetivo de analisar as concepções sobre avaliação entre professores de uma escola pública do Pernambuco. Buscou-se saber também como estão ocorrendo as práticas avaliativas no meio escolar e quais são os principais instrumentos usados durante o processo. O trabalho pedagógico incluindo as práticas avaliativas é passível de aprimoramentos pelos professores que podem ser alcançados a partir de leituras e estudos científicos sobre o tema. A avaliação escolar precisa ter seus objetivos sinalizados para a diagnose do trabalho pedagógico, se destinando a melhoria deste. É comum, porém ser usada apenas como arma disciplinadora e fornecedora de dados numéricos usados na classificação dos alunos e quantificação do que eles sabem. As práticas avaliativas executadas nas escolas são reflexos dos modelos sociais conservadores encontrados na sociedade. A avaliação possui poder de transformação social quando promove o crescimento pessoal do aluno. A prática avaliativa que não se destina a melhoria do processo de aprendizagem trabalha a favor de uma política de reprovação, mesmo que de forma inconsciente e ingênua. Este trabalho é uma pesquisa exploratória com abordagem qualitativa. A pesquisa foi feita com professores de uma Escola Pública localizada na cidade de Brejinho, estado do Pernambuco. A coleta de dados foi realizada com a aplicação de questionários semiestruturados. Constatou-se que as concepções avaliativas se aproximam das ideias dos teóricos sobre avaliação. As avaliações, em parte, são usadas como ferramentas pedagógicas para direcionar as ações que seguem. Os instrumentos avaliativos usados são variados, mas as provas representam o principal meio de avaliação entre os investigados.

Palavras-chave: Avaliação de aprendizagem, Prática pedagógica, Instrumentos avaliativos.

Introdução

O processo de ensino e aprendizagem é consolidado a partir de estratégias variadas que dependem da experiência do professor para planeja-las, executá-las e avalia-las. Existem diversas teorias que norteiam os professores para a execução de suas atividades pedagógicas. Essas teorias são formuladas por outros educadores ou pesquisadores e servem como subsídio para melhor desempenhar o trabalho pedagógico nas escolas.

Analisando tais trabalhos se percebe que não existem receitas prontas para garantir o sucesso escolar dos alunos, porém existem práticas que melhor o viabiliza. Essas práticas

permeiam por todas as etapas do processo, desde o planejamento das atividades pedagógicas até a avaliação dessas. Dentre os referidos trabalhos aqueles que abordam a avaliação se avolumaram nos últimos anos, apesar disso, segundo Gatti (2003) são poucas ou inexistentes as instruções sobre avaliação nos cursos de formação continuada disponíveis para os professores.

Dessa forma é necessário que os professores e professoras sempre busquem aprimorar seu trabalho pedagógico através de leituras sobre o tema. A busca por bibliografias sobre avaliação levará os professores a refletir sobre as ideias de estudiosos da área, possibilitando a integração dessas ideias a sua prática pedagógica. A elaboração de pesquisas também é válida, pois essas levam os professores a observarem problemas no meio em que estão inseridos ao mesmo tempo em que buscam compreendê-los através dessas pesquisas. Assim, a elaboração deste trabalho se justifica como importante e pode compor o número de pesquisas que servirão de reflexão para a prática de avaliação nas escolas.

Graças ao crescente interesse em avaliação escolar houve mudanças nas concepções sobre o tema entre os profissionais de educação. Nota-se que nos últimos anos se buscou uma diversificação nos instrumentos usados para a avaliação do aluno. (VILLATORRE, HIGA E TYCHANOWICZ, 2009). Contudo, segundo as mesmas autoras a avaliação escolar ainda é demasiadamente usada como arma disciplinadora, a fim de controlar o comportamento do aluno. Trata-se de uma medida relativamente perigosa, pois pode desenvolver nos alunos o entendimento errôneo do processo avaliativo, levando estes a considerar que o objetivo principal do ensino é se dar bem em provas e trabalhos. (LUCKESI, 2005; BARONI E BONFIM, 2017).

A avaliação escolar se configura como um processo totalmente intencional e com objetivos enraizados em valores de ordem social. Dessa forma, acredita-se que os processos avaliativos têm poder de transformação social (CHUEIRI, 2008). Ações educativas nas escolas e até políticas públicas desenvolvidas pelo estado são fundamentadas em dados obtidos a partir de avaliações internas e externas. Um exemplo disso foi descrito por Hoffmann (2006) ao afirmar que:

Decisões políticas encaminham a questão no sentido de eliminar das escolas o fenômeno da reprovação nas séries iniciais tais medidas procuram minimizar o prejuízo social decorrente da concepção de avaliação como função burocrática, punitiva e obstaculante ao projeto de vida de nossas crianças e adolescentes (p. 16)

Assim, percebe-se que é necessário compreender a avaliação como processo mediador

da aprendizagem possibilitando a reflexão sobre a prática docente e a busca por meios que melhor viabilizem todo o processo de ensino. Segundo Baroni e Bonfim (2017, p.13) “A função da avaliação é subsidiar o professor na tomada de decisão que tenha finalidade em promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.” Dessa forma não se pode conceber a avaliação como um momento de quantificar o que foi aprendido e classificar o aluno de acordo com padrões pré-estabelecidos.

Para Chueiri (2008) é comum o entendimento por parte dos educadores que o ato de avaliar representa a classificação invés do diagnóstico, ou seja, verificar o que o aluno sabe sobre determinado conhecimento é o objetivo principal das avaliações. Esse conhecimento é transformado em números ou conceitos que representam o rendimento do aluno durante o período (LUCKESI, 2005). No modelo educacional de hoje esses registros simbolizam o que o aluno aprendeu e marcam o fim do ato de avaliar. Ora, se considerarmos que o ser humano tem conhecimento dinâmico e aprende a qualquer momento, não se encontra coerência nessa ação com a real função da avaliação defendido pela maioria dos educadores, pois as notas mínimas e as notas máximas não servem exatamente para medir o progresso da aprendizagem dos alunos, pelo contrário, os subjagam as notas e médias que se configuram como sentenças inflexíveis que comporão seus boletins, diários e históricos escolares.

A avaliação desenvolvida nas escolas assume uma característica muito importante: o avaliador é também o responsável direto pelo processo. As atividades planejadas e executadas pelo professor também estão a mercê da avaliação deles mesmo. Dessa forma as ações avaliativas devem ser pensadas de forma contínua e integrada com os momentos de aprendizagem. A avaliação deve ser sobre o processo de ensino e a favor da melhoria deste (GATTI, 2003).

No seu trabalho, Chueiri (2008) usou quatro categorias para a análise das concepções pedagógicas e os significados da avaliação. A primeira trata do uso de testes e exames como práticas principais da avaliação. A segunda fala das concepções da avaliação com aspectos quantificados e, portanto passível de medidas, estes conceitos fundamentam a “Pedagogia Tecnicista”. A terceira categoria analisada em sua pesquisa foi a avaliação com finalidade classificadora. Essa categoria é designada pela autora como a mais tradicional entre os professores. A última categoria de análise é a avaliação com a perspectiva qualitativa onde, segundo a autora, o processo por si só recebe mais importância do que o produto por ele gerado.

Em relação às concepções tecnicistas da avaliação, Caldeira (2004) afirma que estas

influenciaram o modelo tradicional de avaliação de aprendizagem durante a década de 60 e se configuravam da seguinte maneira:

Elas buscavam, através da avaliação, julgar a efetividade do processo de aprendizagem de acordo com os “comportamentos esperados”. Por muito tempo foram dedicados esforços à produção de testes, inventários, questionários, fichas de registro de comportamento, etc. Avaliação da aprendizagem assumiu, durante décadas, a identidade de um instrumento para análise de desempenho final. (CALDEIRA, 2004, p. 3-4)

Os exames e testes se consolidaram desde então como instrumentos avaliativos no meio escolar e ali permanecem até os dias de hoje. Foram importantes no passado, pois se tornaram alternativa viável para a ascensão social da burguesia a privilégios que não detinham como, por exemplo, o acesso ao serviço público através de concursos (CHUEIRI, 2008). Vale refletir com isso que, no meio educacional, os testes e exames são úteis nas situações que precisam de classificação como em processos seletivos para ingressos em universidades e nas avaliações de larga escala. As funções entre situações exemplificadas e as avaliações de aprendizagens são relativamente divergentes umas das outras.

Um grande número de acertos, em provas e testes, desenvolve no professor a sensação de sucesso na sua metodologia de ensino, mesmo que isso seja alcançado pela minoria dos alunos. Dias (2008), em seu trabalho, fala da importância da análise dos erros dos alunos nas avaliações. Segundo a autora os erros podem sinalizar não só as dificuldades de aprendizagem entre os estudantes, mas as dificuldades inerentes a todo o processo de ensino e aprendizagem através da auto avaliação. Para ela a avaliação é vista como forma de punir os alunos ou meramente como caminho para se atribuir notas a eles. Dessa forma, entende-se que o processo avaliativo deveria ser mais explorado como caminho de reflexão da prática pedagógica e menos como momento consolidador de notas e conceitos. Sendo usado assim a favor do processo buscando identificar falhas desse e dificuldades de aprendizagem dos alunos. Caso contrário a avaliação se torna apenas um momento de medida das aprendizagens.

Medir como ação da aprendizagem é comum no ato de avaliar. Para Hoffmann (2006, p. 46) “a medida, em educação, deve resguardar o significado de um indicador de acertos e erros”, porém essa informação só terá valia para o professor, se ele passar a interpretar esse resultado como ferramenta para auxiliar na produção de conhecimentos para os alunos.

Neste mesmo sentido Gatti (2003) fala no resultado de provas e testes apenas como base para início do processo avaliativo, sendo necessárias ações bem mais intensificadas para avaliar os alunos. Dessa forma teríamos a avaliação como uma ação fundamentada em dados

do próprio processo e o tornaria melhor estruturado e mais eficiente.

Não basta, pois, apenas medir ou levantar dados, por testes, provas clássicas ou questionários; estes instrumentos dão base para se começar um processo avaliativo mas não são suficientes; é preciso inferir, comparar, analisar consequências, examinar o contexto, estabelecer valores, aquilatar atitudes, formas de comunicação, fazer a autocrítica de valores pessoais, etc. (GATTI, 2003, p. 111):

Os dados obtidos nas avaliações, dessa forma, devem direcionar o trabalho pedagógico. Outro fator importante que merece reflexão é o instrumento utilizado no processo. O uso de provas e testes é de longe a ação mais utilizada nas escolas no momento de avaliar. Mas nem todos os momentos pedagógicos são passíveis de medidas de acertos ou erros, o que demonstra a complexidade do processo e a necessidade de constante busca pelo aprimoramento do trabalho em sala de aula.

Em se tratando da possibilidade de classificar o desempenho do aluno através de avaliação, Luckesi (2005) afirma que deriva de um modelo conservador da sociedade que visa manter sua configuração. Dessa forma, segundo o autor, essa prática é antagônica a pedagogia que possibilita ao aluno maior integração no processo de ensino tornando-o protagonista e não mero agente sujeito a ajustes para melhor se assemelhar a um padrão usado como referência. É inerente do ser humano o ato de avaliar o universo que lhe rodeia e a subjuga-lo a classificações formuladas a partir do seu senso crítico. No trabalho pedagógico, o professor promove a avaliação do que o aluno aprendeu e classifica essa aprendizagem como inferior, mediana ou superior com o mesmo rigor que exerce o julgamento de mundo. Comumente na escola os professores criam “hierarquias” de excelência, nas quais os alunos são alocados após serem avaliados e classificados (PERRENOUD 1999). Dessa forma, existe a classificação estereotipada dos alunos que deixa os que mais se afastam do padrão comparativo merecedores de notas baixas e até reprovações.

Uma avaliação que está focada no processo e não no resultado numérico, esse é o pensamento comum na maioria dos autores da área. O entendimento da avaliação nessa perspectiva leva a perceber que o seu foco não deve ser a reprovação (mesmo de forma ingênua e inconsciente), mas sim o diagnóstico da situação em que está ocorrendo a aprendizagem, atribuindo não só ao aluno a responsabilidade pelo esforço na busca pelo conhecimento mas também ao professor no aperfeiçoamento das metodologias de ensino e avaliação (VILLATORRE, HIGA E TYCHANOWICZ, 2009).

Perrenoud (1999), em vez de avaliação qualitativa, fala em avaliação formativa onde

esta se objetiva a melhorar a aprendizagem durante o processo de ensino, de forma contínua, buscando ir de encontro com as dificuldades de aprendizagem para diagnosticá-las e direcionar o trabalho a fim de saná-las. Essa ideia foi defendida no trabalho de Dias (2008) que desenvolveu uma pesquisa a partir da análise de questões de vestibulares da Universidade Federal do Rio Grande do Norte para identificar dificuldade de aprendizagem dos alunos que se submeteram a estes exames.

O objetivo desse trabalho é analisar as concepções sobre avaliação entre professores. Também se buscou saber como estão ocorrendo as práticas avaliativas no meio escolar, levantando quais são os principais instrumentos usados durante o processo. Foi feito um levantamento bibliográfico e encontramos suporte teórico principalmente em Perrenoud (1999), Gatti (2003), Luckesi (2005), Hoffmann (2006), Chueiri (2008), entre outros.

Metodologia

Esta pesquisa caracteriza-se como exploratória, de abordagem qualitativa. Os dados foram obtidos através de entrevistas com professores da Escola de Referência em Ensino Médio José Severino de Araújo localizada na cidade de Brejinho, Pernambuco, no mês de agosto de 2017.

Para Gil (2008, p.27) “as pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores.” Complementando a pesquisa com abordagem qualitativa, que tem seu foco na análise da subjetividade entre os fatos pesquisados. Para Gerhardt *et al* (2009, p.31), a pesquisa qualitativa “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”. Entende-se assim que essa pesquisa é focalizada nas entrelinhas, necessitando de análises mais atentas para se perceber as suas configurações conforme demonstra Minayo (2014, p. 56) quando fala que “o uso de métodos quantitativos tem o objetivo de trazer à luz dados, indicadores e tendências observáveis ou produzir modelos teóricos de alta abstração com aplicabilidade prática”.

A referida escola funciona do 9º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio, havendo um total de sete turmas, duzentos e noventa e oito alunos e doze professores

em exercício de sala de aula. As turmas de Ensino Médio possuem uma jornada semi-integral onde funcionam durante todas as cinco manhãs da semana (turnos de aulas) e duas tardes (contra turnos) de dias alternados.

As entrevistas foram feitas com a aplicação de questionários semiestruturados a professores presentes no contra turno de uma quarta-feira. Nesse dia, segundo o horário da escola, ocorrem as aulas de contra turno para as turmas de 2ª e 3ª série de Ensino Médio. Os oito professores presentes na escola e que tinham aulas naquele dia receberam cópias do questionário, porém, apenas seis devolveram respondido entendendo-se assim que estes foram os que quiseram participar desta pesquisa. As perguntas buscavam levantar as informações sobre as concepções deste grupo de professores sobre a avaliação e como são executados esses processos na referida escola.

Resultados e Discussão

A fim de conhecer qual é a concepção de avaliação para o grupo de professores participantes da pesquisa foi feito um questionamento direto, sobre o que é avaliar no entendimento de cada um deles. A maioria dos entrevistados optou pela alternativa que relaciona a avaliação a uma análise do que o professor ensinou e o que o aluno aprendeu. Percebe-se assim, que dentre o grupo de professores existe o entendimento que a avaliação é momento de análise tanto para professores como para alunos. É possível perceber não só o que o aluno aprendeu, mas também o que foi trabalhado pelo professor.

[...] o momento de avaliação deveria ser um “momento de fôlego” na escalada, para em seguida, ocorrer a retomada da marcha de forma mais adequada, e nunca um ponto definitivo de chegada, especialmente quando o objeto da ação é dinâmico como, no caso, a aprendizagem. Com a função classificatória, a avaliação não auxilia em nada o avanço e o crescimento. Somente com a função diagnóstica ela pode servir para essa finalidade. (LUCKESI, 2005, p. 34-35)

A avaliação representa um momento de diagnóstico da situação. O professor pode reunir nesse período elementos para direcionar a melhoria do trabalho pedagógico. É isto que o autor acima chama de “avaliação diagnóstica”. Se a avaliação for o momento conclusivo do processo não está a serviço do crescimento do aluno, pois o classifica em números estáticos, que quantificam de modo questionável o que o aluno sabe naquele instante. Se constata assim, que os professores investigados interpretam a avaliação como momento de diagnose, porém não fica claro a partir de suas respostas se as atividades que seguem são direcionadas a

melhoria da aprendizagem dos conteúdos verificados na avaliação, requerendo uma pesquisa mais aprofundada sobre o tema.

Houve ainda entre os entrevistados os que afirmaram que a avaliação é um momento para motivar o aluno para as aulas e também outro que considerou com a avaliação como oportunidade para medir o conhecimento do aluno. Para Hoffmann (2006), o ato de aplicar testes para medir o conhecimento dos alunos é um erro muito comum entre os professores. Erro porque, segundo a autora, esses resultados são logo transformados em valores numéricos que servem para sentenciar e classificar o aluno. O termo “avaliação sentenciosa” usada pela autora sugere que o aluno é sentenciado através deste tipo de avaliação a um patamar estagnado, em que não possui chance de crescimento. Isso oriundo do ato de medir através da avaliação.

Considerando que a avaliação é algo intencional e movido por objetivos que o próprio professor julga importante, os entrevistados foram questionados sobre quais geralmente são seus objetivos quando se inicia o processo de avaliação. A partir das respostas percebe-se que ideia principal na hora de avaliar é verificar a aprendizagem. “*Como ocorreu a aprendizagem durante as aulas, como esta o nível de aprendizagem.*” Respondeu um professor, demonstrando que o objetivo quando ele avalia é ver como ocorreu a aprendizagem. Esse professor não detalha o que faz com essa informação. Se esses dados servirão apenas para registro da nota ou encaminhará novas ações pedagógicas.

Baroni e Bonfim (2017) apontam para a importância dos professores focalizarem no processo “ensino-aprendizagem-avaliação” afirmando que essas três dimensões do ensino caminham juntas na prática escolar, de forma complementar para a melhor qualidade do ensino. Os autores falam na importância do conhecimento por parte dos professores das diversas abordagens sobre avaliação e dos documentos oficiais que as regulamentam. Entende-se que as “diferentes abordagens” sobre avaliação que os autores falam se tratam da bibliografia da área. Os novos olhares sobre a avaliação são importantes para a construção e reconstrução das concepções dos professores sobre esse tema. Os documentos oficiais também devem ser leituras obrigatórias para todos os docentes em exercício.

Falando ainda sobre os objetivos de avaliar duas das respostas obtidas nos questionários aplicados aos professores chamam a atenção: Um dos entrevistados afirma que avalia para saber “*Os conhecimentos prévios dos alunos; o que eles aprenderam na sala de aula e outros conhecimentos do dia a dia dos estudantes.*” Já outro professor afirma que quando avalia quer saber “*conhecimento adquirido no bimestre e com as questões abertas o conhecimento que o aluno já tinha.*” Essas duas respostas

evidenciam outra função muito importante da avaliação. A diagnose do que os alunos já sabem.

A teoria da aprendizagem de Ausubel propõe que os conhecimentos prévios dos alunos sejam valorizados, para que possam construir estruturas mentais utilizando, como meio, mapas conceituais que permitem descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando, assim, uma aprendizagem prazerosa e eficaz. (PELIZZARI, 2002, p. 37)

O levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos está inserida na famosa teoria da aprendizagem significativa de Ausubel. Os professores que afirmaram desenvolver avaliações nessa perspectiva, as desenvolvem utilizando características bastante peculiares mas totalmente de acordo com a linha defendida no decorrer deste trabalho, a avaliação em função da melhoria do processo educativo, já que fazer uma análise dos conhecimentos prévios não servirá para outra coisa, se não delinear as ações pedagógicas a serem desenvolvidas por esses professores.

Das as respostas obtidas entre os entrevistados uma merece destaque: “*Analisar o que foi fixado e onde estão as maiores dificuldades e qual instrumento é melhor para a aprendizagem.*” Esta resposta chama bastante atenção, pois mostra que o professor pesquisado quando avalia tem o objetivo de identificar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, ação essa que de acordo com a ordem que o professor(a) respondeu sinaliza que é precedido pela análise do que foi aprendido pelo aluno. Percebe-se que depois que o professor identifica as dificuldades de aprendizagem do aluno executa a avaliação sobre as metodologias que melhor promovem a aprendizagem. Conforme corroborado por Dias quando afirma que

[...] o erro cometido pelo estudante nas provas contribui para identificarem-se as dificuldades na aprendizagem. Nesse contexto, o professor é visto como uma peça-chave no diagnóstico dos erros como forma e expressam das dificuldades. Portanto, o instrumento de avaliação pode ser vista como uma importante ferramenta da qual o professor deverá dispor para identificá-las, se tornando um adjuvante na sinalização das deficiências imediatas na aprendizagem do aluno, também servindo para analisar possíveis falhas ocorridas durante o ensino dos conteúdos em aula. (DIAS, 2008, p.80)

Na sequência, considerou-se importante conhecer quais são os instrumentos utilizados pelos professores entrevistados para avaliação. Como esperado, as respostas foram bastante variadas demonstrando que são usados diversos instrumentos avaliativos por eles. Percebeu-se que as provas são muito utilizadas para avaliação, segundo os professores por orientação institucional (Instruções normativas do Estado de Pernambuco) as provas correspondem a

metade da média, sendo aplicadas ao final de cada bimestre em todos os componentes curriculares em um período denominado “Semana de Provas,”

As provas são de longe o instrumento avaliativo mais utilizado nas escolas. Assim elas estão sujeitas a melhorias desde sua em sua estrutura até as condições de aplicação a fim de favorecer a aprendizagem de modo mais construtivo. Um trabalho mais atento do professor na elaboração das questões, com o cuidado de só inserir aspectos que foram realmente vivenciados com os alunos, ações que visem diminuir a pressão dos alunos em cima do seu desempenho são meios que auxiliam ao aluno a responderem nas provas o que realmente sabem (GATTI, 2003).

Contudo, outros momentos são vivenciados com a finalidade de avaliação. Isto fica evidenciado a partir da resposta deste(a) professor(a): *“Avaliação bimestral – Oficinas – Seminários – Trabalho lúdico (maquete – Paródia – Jogos)”*. Entende-se a partir dessa resposta que as avaliações transcendem os momentos mais tradicionais (provas, testes, simulados) e passam a compor momentos de outras atividades pedagógicas, conforme esse outro professor quando responde *“Debates – atividades individuais e coletivas; Seminários; discussões, mesa redonda – pesquisas...”* Se vê assim que os entendimentos estão mais condizentes com os teóricos que estudam a avaliação nos espaços educativos.

A partir da bibliografia consultada, entende-se que a avaliação não é o momento consolidador da aprendizagem, mas o momento de reflexão e revisão de todo o processo. Nesse sentido os entrevistados foram indagados sobre o que eles fazem quando estão de posse dos resultados das avaliações. Todos os entrevistados responderam que os dados servem como norteadores das ações que se seguem. Revisão dos conteúdos, *“feedback”* da avaliação, rerepresentação dos conteúdos, novas oportunidades de aprendizagem. Esses momentos recebem diferentes nomes, mas se destinam a adequação dos procedimentos de aprendizagem para o sucesso do ensino.

Para Villatorre, Higa e Tychanowicz (2009) não existe sentido em executar processos de avaliação apenas para regular o comportamento dos alunos e atribuir-lhes valores classificadores. Os valores atribuídos aos alunos devem ser incrementados de informações que direcionem melhoria na aprendizagem do aluno, como o que o aluno já aprendeu sobre determinado assunto e o que lhe falta aprender sobre este. Para as autoras analisar os resultados das avaliações sinalizam os elementos para o aprimoramento de conhecimentos e metodologias usadas durante o processo de ensino.

Conclusões

Nunca se falou tanto em avaliação como agora. Bem verdade é que aparentemente as velhas práticas continuam presentes no meio escolar, porém, hoje os professores possuem consciência da insuficiência desses métodos na complexidade do ato de avaliar. Somos otimistas ao ponto de pensar que essa consciência leva todo o processo avaliativo em uma única direção: o avanço das técnicas para que essas sejam adequadas no sentido de proporcionar o desenvolvimento do ato de educar e não apenas para atribuir valores a aprendizagem e classificar os alunos de acordo com os conhecimentos por eles aprendidos. Em outras palavras, a discursão sobre avaliação está incomodando e isso certamente é um sinal positivo.

É um erro atribuir a avaliação características que fogem do objetivo de julgamento do processo pedagógico. Achar que a avaliação é uma arma disciplinadora, punitiva, motivadora. Acredita-se que os alunos não tem medo das provas, claramente falando, a avaliação como prática disciplinadora não convence aos jovens de hoje. Estragos maiores são encontrados quando se pratica a avaliação como momento punitivo por algo que ocorre no dia a dia da escola. E em se tratando de motivação, os alunos quando motivados se envolvem em todo o processo educativo não apenas na avaliação.

As concepções sobre avaliação entre professores pesquisados não estão longe do que é defendido pelos principais teóricos sobre avaliação. Concluiu-se que o processo avaliativo na escola pesquisada está em processo de transição. Parte dos professores pesquisados percebem na avaliação um momento também de reflexão pedagógica, e utilizam os resultados dessas como ferramenta pedagógica para melhorar a aprendizagem dos alunos. Constata-se, então, que são utilizados instrumentos avaliativos variados na prática de avaliação, contudo a prova é um recurso que está constantemente presente nas ações avaliativas.

Considera-se o resultado desta pesquisa como satisfatório, a partir das respostas alcançadas, ao mesmo tempo que encontramos instigados a analisar mais profundamente outras questões, que se levantam a partir deste estudo como por exemplo como a análise dos resultados das avaliações são convertidos em ações para a aprendizagem dos alunos? e também quais são as reais características das avaliações feitas com a utilização das provas nesta escola? questões que poderão ser respondidas em pesquisas futuras.

Referências

BARONI, M.P.M.A. e BONFIM, E.A. **A Avaliação da Aprendizagem no Brasil Através dos Documentos Oficiais e a Prática em Sala de Aula: Uma Reflexão Utilizando Como Exemplo a Matemática.** POSGERE-Pós-Graduação em Revista/IFSP-Campus São Paulo, v. 1, n. 2, p. 5-29, 2017.

CALDEIRA, A.C. **Avaliação da Aprendizagem em Meios Digitais: Novos Contextos.** n: **XI Congresso Internacional de Educação a Distância.** 2004. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/033-TC-A4.htm>. Acesso em: 06 set. 2017.

CHUEIRI, M. S. F. **Concepções sobre a avaliação escolar.** **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 39, p. 49-64, jan./abr. 2008.

DIAS, M. A. S. **Dificuldades na aprendizagem dos conteúdos de Biologia: evidencias a partir das provas de múltipla escolha do vestibular da UFRN (2001-2008) [tese].** Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal; 2008.

GATTI, B. **O professor e a avaliação em sala de aula.** **Estudos de Avaliação Educacional**, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, v. 27, jan/jun 2003. p. 97-114.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** - 6.ed. – São Paulo: Atlas, 2008.

HOFFMANN, J. **Avaliação: mito e desafio; uma perspectiva construtivista.** 36. ed., Porto Alegre: Mediação, 2006.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições.** 17.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** – 14. ed. – São Paulo: Hucitec, 2014.

PELIZZARI, A. et al. **Teoria da aprendizagem significativa segundo Ausubel.** revista PEC, v. 2, n. 1, p. 37-42, 2002.

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

GERHARDT, T. E. *et al.* **Métodos de pesquisa.**[Organizado por] Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil–UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica–Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

VILLATORRE, A. P.; HIGA, I.; TYCHANOWICZ, S. D. **Didática e Avaliação em Física.** São Paulo: Saraiva. 2009.