

## PRÁTICAS AVALIATIVAS: ENTENDIMENTOS E ESCOLHAS

Carlos Bruno Cabral de Oliveira <sup>1</sup>  
Stella Chrystine Camara dos Santos <sup>2</sup>  
Mariana Guelero do Valle <sup>3</sup>

### RESUMO

Neste trabalho, objetivamos caracterizar as práticas avaliativas dos professores de Biologia de uma escola estadual de Ensino Médio. Este é um estudo de caso qualitativo, em que realizamos a análise do Projeto Pedagógico de uma escola estadual de Ensino Médio localizada em São Luís, Maranhão, e entrevistas semiestruturadas com os três professores de Biologia da instituição. Os dados foram submetidos à análise de conteúdo e os resultados organizado em categorias de análise. Identificamos que o Projeto Pedagógico, ainda que preveja a avaliação por meio de diversos instrumentos, enfatiza elementos tradicionais da prática avaliativa, como os instrumentos escritos. Nas falas dos professores, notamos uma pluralidade de práticas avaliativas, as quais, no entanto, são influenciadas por agente externos, o que culmina em instrumentos tradicionais. Dessa forma, reforçamos que o ato de avaliar é mais do que um procedimento de quantificação dos rendimentos dos estudantes, mas uma prática pedagógica essencial para uma efetiva transformação social.

**Palavras-chave:** Avaliação, Planejamento escolar, Ensino de Biologia.

### DA TRADIÇÃO À POSSIBILIDADE DE MUDANÇAS

A avaliação, prática essencial da atividade docente, tem despertado a atenção de diversos autores nacionais e internacionais nas últimas décadas, cujas obras demonstram o quanto a temática está diretamente relacionada a diversas questões educacionais (ZABALA, 1998; PERRENOUD, 1999; HADJI, 2001; LUCKESI 2008). Por ser uma peça central do processo de ensino-aprendizagem, desde o planejamento das aulas até a formação de professores, consideramos necessário um aprofundamento nas discussões sobre avaliação visto o alcance da temática nas práticas pedagógicas.

As práticas avaliativas tradicionais, centradas memorização dos conteúdos e provas escritas, são uma herança das pedagogias dos séculos XVI e XVII (LUCKESI, 2008). Nessa perspectiva tradicionalista, a avaliação é vista como um instrumento para verificar o alcance dos objetivos propostos para determinados níveis escolares, assumindo um papel sancionador e qualificador, com objetivos iguais a todos e tendo apenas o aluno como sujeito (ZABALA,

<sup>1</sup> Professor bilíngue de Ciências. Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, [ol.carlosbruno@gmail.com](mailto:ol.carlosbruno@gmail.com);

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática, da Universidade Federal do Maranhão - UFMA, [stellacamara6@gmail.com](mailto:stellacamara6@gmail.com);

<sup>3</sup> Professora adjunta do Departamento de Biologia – UFMA. Doutora e Mestra em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FEUSP, [mariana.valle@ufma.br](mailto:mariana.valle@ufma.br).

1998). Essa avaliação, que gera notas e classifica os rendimentos dos alunos, é conhecida como avaliação somativa (PERRENOUD, 1999).

A avaliação somativa possui um caráter cumulativo, sendo feita depois que os conteúdos são ministrados. Nesse sentido, as notas geradas são uma quantificação da qualidade do rendimento do educando de acordo com parâmetros pré-definidos. Dessa maneira, medir os desempenhos dos alunos para atribuir notas significa mensurar e quantificar com precisão universal tal desempenho de maneira que um determinado dado sempre gere a mesma nota. O problema em termos a avaliação como uma medida de desempenhos está na subjetividade daquele que avalia, sujeita a incontáveis variações escolares e sociais (HADJI, 2001).

Para Luckesi (2008), as notas recebem atenção demasiada ao longo do ano letivo, não importando como as notas foram alcançadas, mas apenas se foi possível atingir o mínimo necessário para ser aprovado. Nesse cenário, é comum que o professor utilize a avaliação para ameaçar os estudantes com questões difíceis e notas baixas a tal ponto que o educando passa a se dedicar aos estudos não mais pela vontade de estudar, mas para alcançar notas suficientes para ser aprovado. Para o referido autor, é necessário que haja o rompimento desse modelo de avaliação escolar para que seu verdadeiro papel, de um instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento, possa ser cumprido.

É justamente com essa função diagnóstica que avaliação formativa se volta, então, para o processo de aquisição do conhecimento pelo aluno. A avaliação formativa acontece por meio da constante observação dos desempenhos dos educandos pelo professor. “A observação é formativa quando permite orientar e otimizar as aprendizagens em curso sem se preocupar de classificar, certificar, selecionar” (PERRENOUD, 1999, p. 104). Para o autor, toda avaliação que contribua para otimizar o desenvolvimento das aprendizagens, por mais pouco que seja, é formativa.

Zabala (1998) pondera que o professor deve ter à disposição todos os dados sobre o progresso do aluno para saber quais medidas educativas tomar, devendo ter um bom registro da aprendizagem, dos resultados e das medidas. O professor deve conhecer o desempenho individual do educando e como este se encontra perante a turma e as finalidades do curso. Nessa concepção, o diagnóstico está a serviço tanto do aluno quanto do professor à medida que este ajusta seu planejamento para se adequar às necessidades de seus alunos.

A avaliação ocupa um papel central nos processos escolares, o que faz necessária cautela na escolha, construção e aplicação dos instrumentos avaliativos, a fim de evitar, por exemplo, a classificação em alunos bons e ruins e problemas na relação entre pais, alunos e escola. Mais do que objetivar o desenvolvimento do raciocínio lógico e crítico, é necessário que a avaliação,

de fato, vá além do aferimento da capacidade de memorização dos alunos. O planejamento de uma avaliação deve levar em conta fatores como a periodicidade, o tempo, instrumentos, a linguagem das questões no caso das provas escritas, entre outros (KRASILCHIK, 2011).

No caso da Biologia, observamos a variedade de conteúdos, frutos das dos diversos ramos das Ciências Biológicas, o que põe o estudante em meio a questões que envolvem mais do que a simples memorização de informações. Dessa forma, em uma aula de Biologia, enquanto disciplina científica,

[...] espera-se que o aluno seja capaz de reconhecer e delimitar um problema, identificar variáveis, elaborar hipóteses, projetar e realizar experimentos, coletar dados e avaliar as hipóteses levantadas inicialmente a partir dos dados coletados. Adicionalmente, [o aluno] deve saber comunicar seus resultados e confrontá-los com outros (BIZZO, 2012, p. 93)

Tendo em vista o papel central que a avaliação exerce para os processos escolares, buscamos, então, caracterizar as práticas avaliativas dos professores de Biologia de uma escola estadual de Ensino Médio.

## UM ESTUDO DE CASO SOBRE AVALIAÇÃO

Esse trabalho é parte de um estudo de caso, ou seja, uma investigação bem delimitada em que se procura conhecer as particularidades de um caso singular, desenvolvida em uma situação natural de realidade complexa e contextualizada (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Para isso, optamos por uma abordagem qualitativa, em que os dados são coletados diretamente em suas fontes naturais, gerando uma grande quantidade de informações descritivas, e cujo foco reside sobre o processo em vez do produto, com a imersão no contexto estudado se fazendo necessária para a interpretação dos dados (BOGDAN; BIKLEN, 1994).

Assim, nosso caso ocorreu em uma escola localizada em São Luís, MA, que contava com o ensino integral pela primeira vez, implementado apenas nas turmas do 1º Ano. Nela, havia três professores de Biologia, sendo um docente novato exclusivo para o ensino integral e dois para o ensino regular, os quais foram identificados pelas siglas P1, P2 e P3, conforme previsto o anonimato de suas identidades no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado pelos mesmos. Em comum, os três professores alegaram ter graduação em Ciências Naturais com habilitação em Biologia, terem entre catorze e dezesseis anos de atuação na

atividade docente e, aditivamente, P1, professor do ensino integral, afirmou ter pós-graduação em Docência do Ensino Superior.

Inicialmente, realizamos reuniões com a gestão da escola e os professores e, após esses contatos iniciais, fizemos observações de três aulas de Biologia do ensino integral e sete aulas do ensino regular para que pudéssemos entender o contexto em que as avaliações acontecem. Finalizadas as observações de aulas, foi solicitado o Projeto Pedagógico da escola para que pudéssemos compreender melhor o contexto do campo de pesquisa, a maneira como a avaliação é entendida pela escola e o que é esperado dos professores e alunos. Em seguida, realizamos entrevistas individuais com os três professores de Biologia a partir de um roteiro pré-elaborado e optamos pelo formato de entrevista semiestruturada, mais dinâmico, as quais foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas.

Para a análise dos dados coletados, valemo-nos da análise de conteúdo de Bardin (2011). Para a referida autora, a análise de conteúdo ocorre em três grandes etapas: a pré-análise, a exploração do material e a interpretação dos dados, cada uma delas contendo diferentes fases. Iniciamos a pré-análise a preparação do material, em que as entrevistas foram transcritas a partir das gravações de áudio. Depois, realizamos a leitura flutuante dos materiais e, mais adiante, constituímos o *corpus* de análise. Posteriormente, realizamos a referenciação dos índices e a elaboração dos indicadores. Na exploração do material, fizemos a codificação, utilizando o tema “avaliação” para delimitar as unidades de registro e, por conseguinte, os parágrafos nos serviram como as unidades de contexto. Por fim, partimos para a interpretação dos resultados.

## **PROJETO PEDAGÓGICO: O ENTEDIMENTO DE AVALIAÇÃO DA ESCOLA**

Para a análise do Projeto Pedagógico, levamos em consideração aspectos básicos da avaliação tais como as definições apresentadas, os instrumentos previstos para avaliar assim como os sujeitos, avaliadores e demais participantes. Aspectos próprios do documento, tal como sua atualidade e estruturação também foram considerados à medida que foram julgados relevantes à discussão. Para isso, trazemos recortes do documento que exemplifiquem o que está sendo analisado ao longo de toda a discussão.

Entendemos que é necessário conhecer as concepções apresentadas pelo Projeto Pedagógico uma vez que esse documento pode servir de eixo norteador ao trabalho de toda a equipe docente. Por esse motivo, iniciamos a análise em busca das definições de avaliação para a construção do indicador “O que é avaliação”, um dos componentes da categoria “Definição”. As seguintes definições foram encontradas:

*Atualmente, é inconcebível a aceitação de práticas avaliativas que focalizam o controle externo do aluno mediante notas ou conceitos. Esta visão tradicional é colocada em xeque ao se compreender avaliação enquanto conjunto de situações pedagógicas que orientam contínua e sistematicamente a evolução qualitativa do aluno em todo o seu processo formativo e de organização interpretativa do conhecimento adquirido no desenvolvimento de seu aprendizado (Projeto Pedagógico, p. 22)*

*A avaliação parte integrante do processo educativo é entendida como um constante diagnóstico participativo na busca de uma educação de qualidade, resgatando-se seu sentido formativo e afirmando-se que ela não se constitui um momento isolado, mas um processo no qual se avalia toda a prática educativa (Projeto Pedagógico, p. 39)*

Notamos que o Projeto indica uma ruptura da rigidez avaliativa com rigoroso controle do aluno em favor de um processo que o faça entender seu trajeto de aquisição de conhecimento. Nesses trechos, a concepção de avaliação apresentada pelo documento se encontra em uma lógica formativa ao prever diagnósticos constantes voltados à compreensão e superação das dificuldades. Hadji (2001) afirma que a avaliação pode ser entendida como formativa a partir do momento que informa por meio de um diagnóstico, o que se alinha com a concepção evidenciada ao longo do documento. É importante que esses diagnósticos sejam feitos desde o primeiro contato com a turma, procurando-se conhecer o que já sabem e seus estilos de aprendizagem; durante as aulas ao longo dos semestres, ajustando-se o planejamento conforme necessário; e ao fim para se saber se os objetivos educacionais foram alcançados.

Ainda para a categoria Definição, construímos o indicador Participantes da avaliação, com os registros sobre os atores do processo avaliativo identificados ao longo do Projeto. Em vários pontos, é enfatizado o quanto a avaliação está a serviço do aluno, promovendo sua emancipação por meio de práticas democráticas para que este se torne o protagonista da construção do conhecimento como, por exemplo, quando:

*Propõe-se, portanto, uma avaliação emancipatória, democrática e participativa dos agentes co-responsáveis [...]; ação que acontece permanentemente ao processo ensino-aprendizagem e não em momentos estanques e fechados (Projeto Pedagógico, p. 22)*

É interessante perceber quem está sendo identificado como corresponsável e para quem a avaliação está a serviço. O documento traz o diagnóstico como importante forma de

autoavaliação ao professor, uma oportunidade de ele refletir sobre sua prática, individual e coletivamente conforme segue abaixo:

*Ao lado desta análise, foi feita a auto-avaliação docente, onde refletiu-se sobre a prática pedagógica desenvolvida e os resultados por ela produzidos na sala de aula e na escola como um todo. Nesta auto-avaliação foram apontados os aspectos positivos, os negativos e as sugestões relativas às seguintes ações: prática pedagógica desenvolvida em sala de aula, projetos desenvolvidos interdisciplinarmente, utilização dos espaços e recursos disponíveis na escola, participação nas atividades globais da instituição e assiduidade e pontualidade no cumprimento das atividades profissionais (Projeto Pedagógico, p. 5)*

Concluída a avaliação, é necessário considerar quem está recebendo as informações geradas a partir das avaliações e de que forma recebe. O instrumento de transmissão de informação padrão é o boletim, sem o costume de se considerar o receptor. Além de quem está sendo informado, também é importante ponderar sobre por que e o que o receptor fará com a informação recebida. Com a ruptura das tradições somativas da avaliação, o sujeito deixa de ser o aluno para também incluir a equipe pedagógica; já o objeto, de ser exclusivamente os resultados para ser prioritariamente o processo de ensino/aprendizagem (ZABALA, 1998). O recorte anterior, no entanto, é o único que faz uma referência à equipe docente como um sujeito.

Em relação à família, destacamos o seguinte trecho no fim do documento:

*Assim, com base nos objetivos elencados e nas atividades constantes na programação, em períodos estabelecidos no calendário escolar e de acordo com o período de realização das atividades sugeridas, através de reuniões específicas e da aplicação de instrumentos avaliativos, avaliaremos o processo e os resultados apresentados, considerando os seguintes aspectos:*

- *Atualidade e relevância do Projeto Político Pedagógico elaborado;*
- *Desempenho dos diferentes serviços da instituição: Direção, Coordenação Pedagógica, Administrativos e Docentes e Discentes.*
- *Articulação da escola com a família e a comunidade (Projeto Pedagógico, p. 39)*

O texto, no entanto, não esclarece de que maneira é feita essa articulação para a avaliação. Ainda que a família seja referenciada em outros momentos, sua relação com a avaliação não é realmente explorada. É importante que a família, seja pais, tios, avós, ou qualquer outro responsável legal, disponha de meios para acompanhar o desempenho do educando ao longo de todo o processo de ensino, até para que possa intervir, caso necessário, e ajudar a escola na elaboração de estratégias para melhorar o aprendizado do aluno. Contudo, de

acordo com Perrenoud (1999), a família tende a assumir que as notas são uma representação segura do desempenho dos filhos, herança de seus tempos de escola. A esse respeito, o Projeto Pedagógico prevê que:

*[...] a escola estabelece instrumentos de registros documentais da avaliação e reúne um conjunto de linguagens como: notas, conceitos, boletins, recuperações, aprovações, histórico escolar certificados. Essa prática oficializa o aproveitamento do aluno (Projeto Pedagógico, p. 23)*

Desse modo, não se encontram outras maneiras de “oficialização” do aproveitamento do aluno além dos citados no trecho acima. Por mais formativa que seja a prática avaliativa da escola, caso os resultados sejam transmitidos à família apenas por meio de boletins, haverá uma grande perda de informações qualitativas.

Assim como a articulação com a família, a atualidade e relevância do Projeto também são citadas como um aspecto de avaliação dos resultados. É curioso perceber, no entanto, que tal documento foi elaborado sete anos antes da realização desta pesquisa, sendo o mais atual que a escola possui. Como esperado, há desatualizações no texto, desde a estrutura física da instituição, onde a sala de vídeo prevista na estruturação da escola havia sido recentemente transformada em um refeitório, até as modalidades de ensino, em que o regime integral não é contemplado em momento nenhum.

O Projeto identifica, ainda, a Direção, Coordenação Pedagógica, Serviço de Orientação Escolar, Serviço de Supervisão Escolar, Administrativos, demais setores e programas, tais como biblioteca e laboratórios, e a comunidade como participantes da avaliação, ora sujeitos, ora avaliadores. Não há detalhamento, no entanto, de como esses sujeitos são avaliados/avaliam nem quais critérios devem ser obedecidos.

Os instrumentos avaliativos apresentados no texto são diversos, os quais foram utilizados para a elaboração do indicador “Instrumentos utilizados para avaliar”, componente da categoria “Práticas”. No que lhes diz respeito, percebeu-se uma pluralidade conforme o recorte abaixo dentro do item “Objetivos de Educação de Jovens e Adultos”:

*[...]*

*Atividades de culminância – projetos; campeonatos; olimpíadas; seminários; portfólio; exposições;*

*Mapas conceituais – para diagnósticos; exploração de conteúdos; orientar a sistematização de conhecimentos; verificar aprendizagens;*

*Questões ou situações-problema – desafiadoras; abertas; elaboradas pelos alunos.*

*Testes e provas – rotineiros; desafiadores; prova em grupos seguida de prova individual; testes relâmpagos; testes cumulativos;*

*[...] (Projeto Pedagógico, p. 33)*

Zabala (1998) pondera sobre a importância do uso de diferentes instrumentos de acordo com o conteúdo que se pretende avaliar. A prova, por exemplo, é adequada quando se procura conhecer os resultados em relação aos conteúdos factuais, mas quanto aos conteúdos procedimentais e, em especial, os atitudinais, não representa uma boa maneira de conhecê-los. Dessa maneira, consideramos positivo o registro de uma ampla gama de instrumentos avaliativos no documento analisado, desde mapas conceituais, mais voltados à ideia do aluno como construtor do conhecimento, até mesmo os mais tradicionais, como as provas que, quando bem elaboradas e aplicadas em adequação aos conteúdos trabalhados em aula também podem ser proficuas. Ressaltamos, no entanto, que importância de se utilizar diferentes instrumentos de acordo com a finalidade a que o mesmo se propõe não fica clara no documento assim como não foram encontradas relações entre os instrumentos citados no Projeto com os tipos de conteúdos trabalhados nas disciplinas.

## **AVALIAÇÃO: ESCOLHAS, AÇÕES E CONSEQUÊNCIAS**

Organizamos nossos resultados em dois indicadores: Instrumentos e Procedimentos. No indicador Instrumentos, foram reunidos os recursos utilizados avaliativos que os professores mencionaram em suas falas, enquanto em Procedimentos, foram agrupadas as ações que os professores afirmaram realizar em suas práticas avaliativas.

A respeito dos instrumentos avaliativos, a quarta pergunta de nosso roteiro de entrevista previa a questão: “quais instrumentos você utiliza para avaliar?”. Diante desse questionamento, obtemos as seguintes respostas:

*Os instrumentos físicos que eu coloco é a escrita, participações no caso da aula (P1)*

*Eu faço avaliação tanto na questão qualitativa, a qualidade do aluno, a presença, a participação, as atividades dele, e também a outra avaliação, a avaliação objetiva (P2)*

*Eu utilizo trabalhos em sala de aula, eu utilizo participação em grupos individuais, a participação individual também, provas objetivas, provas subjetivas [...] tudo isso é avaliado, até a assiduidade também (P3)*



Por essas respostas, percebemos que os professores, presumivelmente, valem-se de uma variedade de instrumentos avaliativos, que variam desde as tradicionais provas escritas até a participação do aluno em aula, o que, em teoria, o coloca em posição mais ativa de seu processo de aprendizagem. Essa variedade pode ser verificada novamente nas demais respostas dos docentes ao longo das entrevistas, por exemplo:

*[...] prova, trabalhos, grupo de discussão, debates, seminários [...] aí vai do professor identificar antes de chegar o final do ano e fazer medidas, como exercícios, debates, trabalhos, roteiros de estudo, que são exercícios que gente faz em sala de aula, entendeu, simulados, essa forma ajudar o aluno a entender o conteúdo e não fazer aquele conteúdo como uma nota (P1)*

*[...] nós utilizamos projetos, né, aí nós temos vários projetos aqui no colégio que nós já fizemos ou que vamos executar, utilizar como ajuda na média do aluno. Nós vamos atribuir nota pela participação dele, né, nós temos vários projeto (P2)*

*[...] nós fazemos esses projetos que a gente muda as nossas atividades, que não seja assim uma aula e as atividades de modo tradicional. A gente sempre procura fazer uma coisa diferenciada: jogos de tabuleiro, gincanas, projetos e todas essas atividades diferenciadas a gente nota que eles [os alunos] interagem mais, que eles realmente ficam felizes em tá aprendendo aquilo ali (P3)*

Sobre a importância do uso de diferentes instrumentos de acordo o que se pretende avaliar, Zabala (1998) discute a necessidade do uso de diferentes instrumentos. A prova, por exemplo, é adequada quando se procura conhecer os resultados em relação aos conteúdos factuais, mas quanto aos conteúdos procedimentais e, em especial, os atitudinais, não representa uma boa maneira de conhecê-los.

Para ilustrar isso, consideremos a seguinte situação hipotética: um aluno, cujos hábitos de leitura e escrita diários são decorrentes de sua afinidade por livros de ficção científica, obteve a nota mais alta em uma prova escrita de Biologia sobre os conteúdos de genética e biotecnologia em comparação com o desempenho apresentado por uma colega da mesma turma, que assistiu às mesmas aulas e fez a mesma avaliação. Essa aluna, ainda que tenha apresentado uma boa escrita, não conseguiu se aprofundar em suas respostas tal como seu colega e, por isso, ganhou notas menores em todas as questões. Por mais que tenha achado interessantes os conteúdos das aulas, a aluna gostaria que o professor pudesse lhe ter oferecido uma outra forma de mostrar à turma seu interesse e aprendizados. Por gostar muito de Artes Visuais, ela gostaria, por exemplo, de poder dramatizar sobre os efeitos do uso irresponsável da biotecnologia em seres humanos. A mesma ponderou solicitar ao professor sobre essa possibilidade, mas, por já

ter sido negada em outras disciplinas, com a justificativa de que os alunos deveriam fazer provas escritas, ela preferiu não compartilhar de sua ideia com o professor de Biologia.

Nessa situação fictícia, o aluno, por ter mais afinidade com a prática de escrita e ler constantemente sobre a temática estudada, teve um desempenho considerado melhor por beneficiar-se do instrumento avaliativo escolhido pelo professor, ao passo que sua colega foi prejudicada. Isso não significa, no entanto, ela tenha aprendido menos. Caso o professor tivesse solicitado que os alunos tivessem elaborado uma peça teatral, a estudante teria a oportunidade de por em prática algumas de suas habilidades mais bem desenvolvidas diante do professor e da turma. E, talvez, o contrário aconteceria: aquele aluno que tirou a maior nota na prova escrita poderia ter um desempenho mais baixo por não ter a habilidade de dramatização tão bem desenvolvida quando comparada à sua habilidade de escrita.

A partir desse exemplo, podemos concluir que os desempenhos dos estudantes durante as avaliações têm relação direta com os instrumentos escolhidos. Cabe ao professor, então, estar constantemente atento às habilidades de seus alunos para não correr o risco de priorizar um grupo seletivo de educandos sobre os demais. Igualmente, o uso de apenas um instrumento avaliativo também pode vir a dificultar o desenvolvimento de outras habilidades, não exploradas durante as aulas.

Similarmente, identificamos que a predominância de um instrumento avaliativo é fonte de incômodo a alguns dos professores entrevistados, ficando claro na fala de P3 quando perguntado “alguma coisa o incomoda no processo avaliativo escolar?”:

*Incomoda. Como eu te falei, a prova em si, uma prova objetiva que a gente tem que fazer porque a escola pede. Se você não fizer uma prova objetiva, uma prova escrita, né, eles vão dizer “esse professor não faz”. Então isso me inquieta muito de a maneira de avaliar, ela às vezes é criticada também, entendeu, de cada professor. E quem sabe avaliar os alunos e sabe da sua turma é o professor que tá ali, entendeu (P3)*

As provas, um dos instrumentos mais utilizados, são encaradas por professores e alunos como um fardo. Para os professores, tem-se de elaborá-las, seja partindo do zero, ajustando uma avaliação anterior ao que foi trabalhado dessa vez ou baseando-se em uma avaliação já aplicada para fazer uma nova, aplicá-las, depois corrigir, dar os resultados aos alunos, rever os resultados contestados e, em alguns casos, arredondar as notas, para que os alunos sejam aprovados. Para os alunos, as provas representam estresse, injustiças, um atestado de suas supostas incompetências e temores, seja por uma retaliação dos colegas, da escola ou da família. Ou seja, a avaliação, como um todo, é um verdadeiro processo que exige o equilíbrio de

múltiplas variantes, que toma muito tempo tanto do professor quanto do aluno (PERRENOUD, 1999).

Contraditoriamente, é nessa perspectiva que as provas escritas são comumente alçadas ao instrumento-padrão de avaliação dos desempenhos dos alunos, da qualidade do ensino e do trabalho dos professores. À medida que as provas demandam dedicação dos professores, sobra pouco tempo à inovação de práticas pedagógicas que estejam alinhadas às necessidades dos alunos, situação agravada com a imposição da escola sobre a forma como o professor deve avaliar suas turmas. Assim, mais do que um instrumento avaliativo, as provas passam a ditar o ritmo das demais práticas pedagógicas, tornando-se verdadeiros obstáculos ao trabalho docente.

O incômodo demonstrado por P3, no entanto, não foi compartilhado por seu colega de profissão P2 que, quando questionado a esse mesmo respeito, respondeu “*Não, não me incomoda*”. Este mesmo professor, ainda que anteriormente tenha mencionado o uso de projetos como avaliação, atribuiu grande valor à nota logo em seguida, conforme sua fala acima. É com tepidez que percebemos como os instrumentos de avaliação necessitam culminar em uma quantificação do rendimento do aluno, seja pelo entendimento do professor de que deve ser assim ou por uma imposição da instituição escolar.

O que todos os três professores demonstraram ter em comum em suas respostas foram a diversidade dos instrumentos utilizados. Atentamos, no entanto, que importância de se utilizar diferentes instrumentos de acordo com os objetivos educacionais e as habilidades dos alunos não ficou clara em suas falas. Consideramos importante que o professor entenda o porquê de se utilizar diferentes formas de avaliação para que possa, então, tomar as medidas necessárias para auxiliar seus alunos no seu processo de construção do conhecimento.

A respeito do indicador Procedimentos, reunimos as ações que os professores afirmaram desempenhar quando avaliam, incluindo tomadas de decisões que os docentes têm de fazer diante situações corriqueiras e particulares de suas turmas. Assim, destacamos a fala de P1, que, identificado um número significativo de alunos deixando de frequentar as aulas, afirmou:

*Quando eu pego uma turma que eu vejo que está tendo uma evasão muito grande, eu tento buscar solução para aquilo, eu tento mostrar a realidade, eu tento mostrar que somente através dos estudos aquele menino ele pode superar as dificuldades (P1)*

A evasão escolar, conforme citada por P1, é frequentemente apontada como um dos principais agravantes da educação de nosso país. De acordo com relatório divulgado pelo Banco Mundial em 2018, a taxa de evasão escolar no decênio 2005-2015 chega a alarmantes 34% entre dezesseis e dezessete anos de idade; em comparação com outros países da América Latina,

México e Argentina apresentam taxas menores, próximas a 20% para a mesma faixa etária (CERUTTI et al., 2018). Nesse cenário, é importante que a avaliação esteja a favor do incentivo à estadia do aluno na instituição escolar, sendo uma avaliação que vai além das notas em provas e quantificações dos rendimentos, mas que esteja focada em aspectos qualitativos da vida do educando.

No mesmo relatório do Banco Mundial, os autores apontam dificuldades financeiras o principal fator para essa crise educacional. P1 foi além em uma de suas respostas, afirmando:

*Se ele [o aluno] vem de uma família desestruturada, família pobre, bairro perigoso, índice de criminalidade lá em cima, entendeu, a forma melhor dele superar isso tudo é através da educação, mas, às vezes, o aluno ele até tenta, mas não consegue (P1)*

Antes de prosseguirmos em nossa discussão, frisamos que violência e pobreza, fatores citados na fala do docente, ainda que impactem frequentemente na vida do estudante, não implicam *necessariamente* em um aluno ruim ou menos competente, o que poderia ser interpretado como preconceito. Em um panorama mais amplo, a avaliação serve, assim, à necessidade de se desenvolver políticas públicas para evitar o agravamento de uma crise educacional, políticas estas que devem considerar aspectos qualitativos das vidas dos estudantes a fim de um profundo entendimento de suas realidades e o desenvolvimento de ações políticas e pedagógicas. Assim, mais do que dados referentes à vida escolar, a consideração de informações sobre outras esferas da realidade dos alunos (social, ambiental, econômica, saúde etc.) são primordiais nesse esforço conjunto à permanência dos educandos na escola. Sobre esse aspecto, Freire alerta que:

*Não é possível refazer este país, democratizá-lo, humanizá-lo, torná-lo sério, com adolescentes brincando de matar gente, ofendendo a vida, destruindo o sonho, in-viabilizando o amor.*

*Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda (FREIRE, 2000, p. 31)*

Ou seja, não somente por meio da educação será possível transformar a realidade da juventude brasileira, uma vez que a educação é, primeiramente, dependente dos esforços de outros setores da sociedade, por vezes refletindo os interesses daqueles que estão no poder. Por isso, alertamos para o cuidado em incumbir à educação o papel de única ou a mais importante forma de transformar a realidade, pois isso seria transferir a responsabilidade de outros setores à instituição escolar. O trabalho de professores, gestores e educadores em geral é tão importante quanto o de políticos, empresários e demais profissionais ligados direta ou

indiretamente à educação; logo, consideramos todos igualmente responsáveis pelos sucessos e fracassos de nosso sistema educacional.

Um outro fator que impacta nas práticas pedagógicas e, conseqüentemente, nos procedimentos avaliativos, são as avaliações externas. Quando perguntados sobre as possíveis influências desse tipo de avaliação, mais especificamente o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), os professores entrevistados responderam:

*Tem o seu lado bom e tem o seu lado péssimo porque a escola como um todo forma cidadão, a gente não só prepara pro Enem (P2)*

*São benéficas porque a gente acredita que o aluno, que muitos têm o sonho de entrar na universidade, então pra ter uma profissão, e malélicas dessa forma como eu falei ainda há pouco que... não avalia como um todo o aluno, né, uma prova não vai te avaliar todo o teu conhecimento [...] A gente fala muito sobre isso porque é importante também em se passar em um ENEM pra entrar na faculdade, na universidade, então a gente utiliza muito por conta disso (P3)*

Desde 2009, o ENEM é utilizado por diversas universidades no Brasil e em Portugal como forma de ingresso em cursos de graduação. Desde os exames de admissão conhecidos como Vestibulares, é perceptível a dominância que esse tipo de avaliação exerce sobre as práticas escolares, influenciando nas escolhas de professores e gestores sobre currículo, metodologias, conteúdos, horários de aula e, claro, as avaliações escolares. Desde sua reformulação para um exame de admissão ao Ensino Superior, o novo ENEM foi proposto como forma de minimizar a memorização de conteúdos e promover questões mais contextualizadas. Atualmente, o ENEM é dividido em quatro grandes áreas (Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; Ciências Humanas e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias) mais uma redação, totalizando cento e oitenta questões de múltipla escolha divididas em dois dias de prova.

O formato do novo ENEM é definido como uma proposta que “tem como principais objetivos democratizar as oportunidades de acesso às vagas federais de ensino superior, possibilitar a mobilidade acadêmica e induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio” (MEC, 2018), bem como “permitir a criação de referência nacional para o aperfeiçoamento dos currículos do Ensino Médio” (INEP, 2018). Assim, o ENEM, além de ser uma prova de admissão, prevê influências diretas nos currículos escolares.

Conforme expressado pelos entrevistados, as influências do ENEM podem atingir as práticas pedagógicas de maneira negativa. Em contrapartida, P1 deixa claro que

*Eu acredito que é benéfica, todas elas são benéficas porque hoje em dia a gente tem de se adequar à realidade do estudo brasileiro [...] eu pego a minha disciplina e eu começo a alinhar, visando isso, lá no ENEM ele não tá desuniforme, tá totalmente uniforme o conteúdo, o tipo de questão [...] (P1)*

Sobre o perigo de se adequar aos modelos de avaliações externas de forma a treinar os alunos para esses exames, Perrenoud (2009) afirma que não se deve equiparar a avaliação escolar a uma competição esportiva, em que atletas praticam repetidamente os exercícios pelos quais serão avaliados no dia de competição. Se o aluno apenas treina com exercícios que irão refletir o momento avaliativo, a avaliação, em si, se torna um objetivo. Assim, entendemos que deixar de se trabalhar conteúdos importantes para o desenvolvimento dos jovens em favor de avaliações externas é uma prática perigosa à medida que dá mais valor aos conteúdos em detrimento do desenvolvimento do aluno enquanto cidadão crítico e atuante.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que o uso de diferentes instrumentos avaliativos, mais do que uma possibilidade, apresenta-se como uma necessidade frente à diversidade de características e habilidades de cada estudante. Conforme explicitado nas falas dos professores entrevistados, a pluralidade de instrumentos permite a avaliação de aspectos qualitativos não viabilizados por meio de uma prova escrita, ainda alçada e, em alguns casos, imposta pelas instituições escolares como o instrumento-padrão de avaliação.

É comum que os alunos apresentem aptidões variadas e maior facilidade para realizar certas atividades ao mesmo tempo que carecem de habilidades para proceder com outras tarefas. A prática avaliativa, nesse sentido, permite aos educandos e educadores (auto)identificar as habilidades, os desenvolvimentos, as desenvolturas, os interesses, as lacunas e os anseios do aprendiz. Nesse sentido, a avaliação direciona a tomada de decisões a favor de uma educação mais individual, contextualizada e menos mecânica, padronizada.

O Projeto Pedagógico abordou a avaliação como uma prática frequente do processo de ensino-aprendizagem. Com múltiplos procedimentos previstos ao longo do texto, o documento apresentou vários aspectos de uma concepção formativa sobre avaliação. Ainda assim, elementos mais tradicionais, como os boletins e as certificações também puderam ser identificados. De maneira semelhante, os entrevistados, ainda que tenham informado utilizar instrumentos avaliativos variados, em alguns casos, pudemos identificar em suas respostas uma grande importância dada aos modelos de avaliações externas e às influências que as mesmas têm sobre suas práticas. Em razão do que foi verificado, consideramos importante se pensar em

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

[www.conedu.com.br](http://www.conedu.com.br)

avaliações menos focadas em conteúdos e, em vez disso, elaborar políticas educacionais que prevejam menor influência desses exames sobre as práticas avaliativas escolares.

Por fim, reforçamos que o ato de avaliar é mais do que um procedimento de quantificação dos rendimentos dos estudantes, mas uma prática pedagógica essencial para uma efetiva transformação social. Com esse papel transformador, a avaliação escolar perpassa os conteúdos trabalhados em aula, planejamentos, elaboração de currículos e escolha de metodologias até a criação de políticas públicas. Avaliar, assim, está a serviço de vários agentes: do educando, do educador e da sociedade.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2011.

BIZZO, N. **Metodologia do ensino de Biologia e estágio supervisionado**. São Paulo: Ática, 2012.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**. 1. ed. Porto: Porto Editora, 1994.

CERUTTI, P. et al. Hit and Run? Income Shocks and School Dropouts in Latin America. **Policy Research Working Paper**, Março 2018.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. Exame, 2018. Disponível em: <[https://enem.inep.gov.br/#/faq?\\_k=t1np5l](https://enem.inep.gov.br/#/faq?_k=t1np5l)>. Acesso em: 19 julho 2018.

KRASILCHIK, M. **Prática de Ensino de Biologia**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. 1. ed. São Paulo: EPU, 1986.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 18. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. Novo Enem, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/179-estudantes-108009469/vestibulares-1723538374/13318-novo-enem>>. Acesso em: 19 julho 2018.

PERRENOUD, P. **Da excelência à regulação das aprendizagens: entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998