

O PROCESSO DE AVALIAÇÃO E A PRÁTICA EDUCATIVA EMANCIPATÓRIA: UM ESTUDO SOBRE A PROVA COMO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO ESCOLAR¹

Marcélia Amorim Cardoso²

Maria da Conceição Silva Gomes³

RESUMO

Este estudo de cunho bibliográfico teve como objetivo refletir sobre a prática em considerar o maior peso da avaliação, na prova escrita, tendo como referencial teórico Paulo Freire e Vasco Moretto. O referido instrumento avaliativo é utilizado para medir, classificar, aprovar e reprovar o aluno, trazendo para o processo avaliativo perspectivas classificatórias e excludentes. A proposta aqui trazida aponta que a avaliação, e seus instrumentos, deveriam ser usados, não como mecanismo de classificação, para aprovar ou reprovar o aluno, mas sim como um instrumento investigativo no processo de ensino-aprendizagem, auxiliando e transformando o processo classificatório em um processo emancipatório, de incentivo à curiosidade e pesquisa para o aluno e de constituição de sua autonomia e cidadania.

Palavras-Chave: Avaliação; Prova escrita; Exclusão social.

THE ASSESSMENT PROCESS AND PRACTICE EDUCATIONAL EMANCIPATORY : A STUDY ON THE WRITTEN TEST AS INSTRUMENT ASSESSMENT SCHOOLING

ABSTRACT

This bibliographic study aimed to reflect on the practice of considering the greater weight of the evaluation, the written test relied up the theoretical reference of Paulo Freire and Vasco Moretto. That evaluation method is used to measure, classify, approve and retaining students bringing to the evaluation process, qualifying and exclusionary perspectives. The proposal brought here shows that the evaluation and its instruments should be used, not as a classification mechanism to approve or disapprove the student, but as an investigative tool in the process of teaching and learning, supporting and changing the classification process in an emancipatory process and to encourage curiosity and search for the student and the constitution of its autonomy and citizenship.

Keywords: Evaluation; Written test; Social exclusion.

¹ Artigo é resultado da monografia: *Prova: instrumento de avaliação ou de opressão? um estudo sobre a prova como instrumento de avaliação escolar.*

² Graduada em Pedagogia - Universidade Iguazu - UNIG/ RJ, Especialista em Psicopedagogia - Universidade Cândido Mendes - UNICAM/RJ, Mestre em Educação pela UERJ. Atualmente é professora universitária da Faculdade de Belford-Roxo - FABEL/RJ e professora do Curso Normal - nível Médio do Estado do Rio de Janeiro. Contato: myramarcel@gmail.com

³ Graduada em Pedagogia - Faculdade de Belford-Roxo - FABEL/RJ. Atualmente é professora da Rede Privada de Nova Iguaçu, RJ. Contato: conceicao.gomes61@gmail.com

Introdução

O termo avaliar na escola tem sido associado a fazer provas, exames, atribuir notas, aprovar ou reprovar alunos. Os problemas da avaliação, na realidade, são problemas do sistema educacional já que o uso que se faz da avaliação é reflexo de uma filosofia educacional. Meditar sobre essa questão é muito relevante porque a partir dos resultados da avaliação escolar, decisões educacionais e sociais são tomadas e muitas irão influir sobre vidas humanas e seus destinos.

Quando usada como elemento de verificação de ensino apenas para lançar notas, classificar alunos, e assim por diante, a avaliação deixa de fornecer informações úteis para melhorar a qualidade do processo, além de não contribuir para que se possa identificar a qualidade de desempenho ao aluno e corrigir suas deficiências.

Sousa (2011) aponta a avaliação sob o prisma analítico da ação educativa e do processo de aprendizagem, segundo a autora:

a avaliação deve ser entendida como um processo contínuo e sistemático, compreensivo, comparativo, cumulativo, informativo e global que permite avaliar o conhecimento do aluno, portanto, ela não pode ser esporádica nem improvisada, mas ao contrário, deve ser constante e planejada fornecendo feedback e permitindo a recuperação imediata quando for necessária. (SOUZA, 2011)

Ainda é bastante comum perceber práticas pedagógicas voltadas a um processo avaliativo classificatório e excludente. O professor reduz a avaliação a cobranças daquilo que o aluno memorizou e usa a nota somente como um instrumento de controle: o poder de aprovar ou reprovar.

Como sendo um processo recíproco, a avaliação também aponta o trabalho do professor. Paralelo ao resultado obtido pelo aluno está a prática do professor. Ao definir a prova como um processo unilateral, o professor não se autoavalia. Deixa de refletir sobre as oportunidades oferecidas e as que deixaram de acontecer. Ausenta-se do processo de aprendizagem, pois não oferece instrumentos para que o aluno se situe diante o problema e seja capaz de resolvê-lo. Nesse sentido, a prova escrita existe como *identificador de notas* e não como *identificador da aprendizagem* do estudante.

Ao promover análise e diagnósticos durante o processo educativo, que envolva o professor e o aluno, a avaliação deixa de ser percebida como resultado e passa a ser um dos elementos do processo de aprendizagem autoral, criativa e significativa.

Nesse sentido, Moretto (2008, p.33) aponta que:

O que os professores podem avaliar pelas provas é a performance do aluno, obtendo assim um indicador de sua competência. Por esse motivo, um professor competente não avalia seus alunos por uma prova. Da mesma forma, não parece admissível um professor reprovar um aluno por alguns décimos nas notas. Cabe, sim, ao professor competente utilizar diversos instrumentos de avaliação da aprendizagem para poder julgar a possível competência do aluno numa situação específica.

Luckesi (2005) refere-se ao fetiche que a avaliação da aprendizagem escolar tornou-se ao longo da história da educação moderna, quase uma entidade autônoma e desvinculada do processo ensino-aprendizagem. Esquece-se que o professor também deve se avaliar refletindo sobre o seu próprio trabalho, verificando seus procedimentos e, quando

necessário, reestruturando sua prática. A escola como instituição social também deve participar da avaliação, revendo suas metas e princípios.

A avaliação deve estar comprometida com a formação humana, contribuir no processo de construção da autonomia, da consciência e da cidadania passando pela produção de conhecimento do aluno, fazendo com que compreenda o mundo em que vive para além de usufruir, conhecê-lo e transformá-lo.

A prova escrita como instrumento de avaliação ainda é motivo de discussão e pesquisa. Em muitas escolas, a prova escrita ainda é usada como o único instrumento de avaliação, tornando esse aspecto didático-pedagógico, uma ferramenta social para julgar, classificar e excluir o aluno, e não como um dos componentes do processo de ensino-aprendizagem.

Desta forma, um estudo na área da educação, voltado para o processo avaliativo, se faz importante, a fim de que as práticas pedagógicas no que se referem à avaliação e ao processo de construção da cidadania, através de práticas educativas inclusivas, possam ser refletidas, repensadas e reelaboradas.

Esta pesquisa, de caráter bibliográfico, busca construir uma reflexão sobre a avaliação escolar produzida através da prova escrita como seu único instrumento. A análise respalda-se em Paulo Freire e a educação como ato político e emancipatório e Vasco Moretto sob a análise da avaliação como instrumento de acompanhamento do trabalho docente.

O problema motivador deste estudo foi o interesse e a necessidade de se obter respostas para situações profissionais vivenciadas, dentre elas o peso que é depositado na prova escrita, considerada único instrumento de avaliação do aluno. Tal prática não percebe o processo opressor que carrega a supervalorização desse instrumento avaliativo que imprime, no estudante, sentimentos de insegurança, medo e desmotivação em aprender.

Buscou-se aqui pontuar argumentos que relativizasse o lugar deste instrumento, através da descrição analítica entre prova objetiva e dissertativa, apontando a necessidade de se conceber a prova como processo de avaliação, desde que, utilizada para a aquisição e a construção de novos conhecimentos, concebendo os erros como caminhos da aprendizagem.

Origem da Avaliação: avaliar, medir e constatar

Compilando os conceitos descritos em três dicionários online, Michaelis, Dicionarioweb e Priberam, pode-se dizer que avaliação é uma análise racional em que há apreciação de fatores e a classificação em escalas e critérios, a partir de parâmetros positivos de satisfação, excelência, eficiência e desempenho que determinam valor. As bases dessa apreciação estariam pautadas em valores morais, éticos e estéticos.

O ato de avaliar é aplicado no cotidiano da vida do ser humano. Avaliamos e somos avaliados diante de atos e ações. Essa avaliação acontece quando comparamos preços, quando escolhemos, e até mesmo quando determinamos metas para nossas vidas. Quando avaliamos no cotidiano, utilizamos formas concretas como: peso, metro, balança, fita métrica, velocímetros. Quando envolve questões subjetivas utilizamos quadro de valores como, ética, solidariedade, cooperação, moral... que nos ajuda na análise da realidade.

Quando avaliamos, fazemos um julgamento da realidade à luz de critérios. Por mais que nossa intenção, ao conduzirmos a avaliação, seja de realizá-la da forma mais humana possível, sempre fazemos um julgamento. Por isso,

ao falarmos de avaliação, devemos considerar algumas questões: Que tipo de julgamento estamos realizando ou nos propomos a realizar? Que aspectos da realidade são, devem ou podem ser julgados? Que critérios utilizamos para o julgamento da realidade? (SINDER, 2008)

Nessa proporção, o ato de avaliar torna-se, para o ser humano, uma forma de organizar sua vida na tentativa de previsão, planejamento e levantamento sistemático de estratégias investigativas que possibilitem bem-estar, precisão, correção de equívocos, entre outras ações e atitudes que sejam prejudiciais.

Avaliação como constatação, permite uma retomada da ação inicial, provocando a reflexão criteriosa do fato ou da situação em si. O ser humano, desde o início de sua vida na Terra, utilizou-se de seus recursos mentais para avaliar cada situação e com isso prever, se preparar, organizar, armazenar, elaborar tecnologia e ampliar os próprios recursos como novos parâmetros avaliativos. Contudo, ao longo da trajetória humana, suas estratégias racionais, tornaram-se, muitas vezes, ferramentas de coerção. Ao instituir os grupos sociais, hierarquizar as relações, a avaliação de situações concretas, passou a fazer parte, também, da determinação social em que pessoas viviam. Sistemas e instituições foram criados e com eles a avaliação em parâmetros mais amplos e deterministas.

Os primeiro sociólogos⁴ consideravam as instituições veículos de harmonização e organização da sociedade. Estas continham em suas estruturas a disciplina e a moralização como aspectos essenciais para a vida social. A escola, como uma instituição criada na Modernidade, herdou a avaliação classificatória e seletiva do olhar disciplinador e moralizador, presentes no pensamento positivista. Com raízes segregatórias, o sistema de ensino implantou a avaliação como uma ferramenta da meritocracia. Critérios pautados em valores considerados fundamentais para o funcionamento harmonioso da sociedade foram, por muito tempo, utilizados para classificar pessoas e grupos sociais.

O ser humano avalia, para verificar o lado negativo ou positivo e tomar providências, suprir as necessidades e resolver problemas. A pessoa não avalia para se autopunir, condenar. O avaliar seria um instrumento para melhorar, acrescentar, modificar ou até mesmo continuar dentro daquilo que está sendo satisfatório e dando-lhe prazer. Nesse sentido, o de melhorar ou acrescentar, fica perdido, inofensivo, quando se trata de avaliação escolar. A visão de prazer, satisfação, “repensar sobre”, construir novas ações a partir de, apresenta um aspecto distante de práticas avaliativas escolares.

Buscando a origem da avaliação, Perrenoud (1999 apud RIOS, PEDROSA e DALBERIO, 2012) lembra que *avaliar não é uma tortura medieval. É uma invenção mais tardia, nascida com os colégios por volta do século XVII e tornada indissociável do ensino de massa que conhecemos desde o século XIX, com a escolaridade obrigatória*. Herdeiras do período das práticas pedagógicas jesuíticas no século XVI, comeniana no século XVII e lassalista⁵ nos fins dos séculos XVII

⁴ Para Durkheim, deve haver integração com uma comunidade moral - integração seria, então adaptar-se, viver de acordo ao que já é dado pelas instituições centrais como a família, a religião (igreja), o Estado e, nele, o jurídico (...). O processo educacional emerge através da família, igreja, escola e comunidade. Fundamentalmente, Durkheim parte do ponto de vista que o homem é egoísta, que necessita ser preparado para sua vida na sociedade. Este processo é realizado pela família e também pelas escolas e universidades: *A ação exercida pelas gerações adultas sobre as que ainda não estão maduras para a vida social, tem por objetivo suscitar e desenvolver na criança determinados números de estados físicos, intelectuais e morais que dele reclamam, por um lado, a sociedade política em seu conjunto, e por outro, o meio específico ao qual está destinado.* (DURKHEIM, 1973, p.41)

⁵ **Jan Amos Comenius** foi considerado o maior educador do século XVII, criador da Didática Moderna, homem de formação religiosa valorizava o espírito científico de sua época. Desenvolveu a prática pedagógica comeniana como um sistema educacional no qual o educando, de posse do saber científico, fosse levado ao

e início dos séculos XVIII, essas práticas de provas e exames consolidam a sociedade excludente burguesa. *A avaliação é tradicionalmente associada, na escola, à criação de hierarquias de excelência. Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida no absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos* (PERRENOUD, 1999 apud RIOS, PEDROSA e DALBERIO 2012, p.02).

Segundo Romanelli (1995, p. 35) os jesuítas trouxeram para o Brasil modelos distintos de educação: o que era voltado para a catequização indígena, para os agregados e escravos, e o que era dirigido aos filhos dos fidalgos (donos de terras e senhores de engenho):

os padres acabaram ministrando, em princípio, educação elementar para a população índia e branca em geral (salvo as mulheres), educação média para os homens da classe dominante, parte da qual continuou nos colégios preparando-se para o ingresso na classe sacerdotal, e educação superior religiosa só para esta última. A parte da população escolar que não seguia a carreira eclesiástica encaminhava-se para a Europa, a fim de completar os estudos, principalmente na Universidade de Coimbra, de onde deviam voltar os letrados.

Essa divisão de escola para classes sociais diferenciadas aponta a exclusão presente na prática escolar desde os primórdios da história educacional brasileira. Apresentando-se a serviço da manutenção do *status quo*, a escola surgida sob os parâmetros da educação jesuítica, desdobrando-se em várias vertentes, como escola tradicional, viu na ação dos professores e demais agentes a concretização dos ideais da burguesia.

Movimentos⁶ de educadores, artistas, estudiosos e intelectuais ao longo da história da educação brasileira, pleitearam a expansão da oferta de vaga e a melhoria da qualidade na escola brasileira, que por muitos momentos históricos, sofre com mudanças políticas e princípios norteadores. Nesse contexto, a avaliação escolar da aprendizagem segue os rumos e ditames das políticas públicas e dos pilares filosóficos vigentes. A meritocracia⁷ impera no contexto e discurso escolar desde que a escola foi institucionalizada e considerada como veículo de normatização das condutas e preparação para a sociedade. O instrumento avaliativo privilegiado nesse processo é a prova.

Atualmente, os paradigmas de avaliação, ensino e aprendizagem são revistos e analisados sob a ótica das variadas ciências humanas e sociais. Porém, a antiga fórmula, tão enraizada no contexto escolar, ainda pode ser percebida. O aluno, e até mesmo o professor, vivencia o momento avaliar como pesado, monótono, negativo, às vezes frases tais como: *eu gosto até de dar aula, mas odeio avaliar; eu gosto de estudar, mas odeio quando a professora faz*

aprimoramento de suas qualidades morais. Seu objetivo era preparar o indivíduo para a vida e não apenas para o desempenho de uma profissão. Pretendia despertar nos homens as virtudes religiosas, de maneira que eles agissem seguindo os ideais de Cristo. **Educação Lassalista** objetiva em garantir educação humana e cristã à infância e à juventude, com espírito de fé e zelo sempre em sintonia com as prioridades da igreja católica. (RIOS, PEDROSA e DALBERIO, 2012, p.02).

⁶ Como o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), o Movimento de Educação Popular com a participação de Paulo Freire (1961-1964) e o Movimento de Educação de Base (1961), iniciativa da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), por exemplo.

⁷ Meritocracia (do latim mereo, merecer, obter) é a forma de governo baseado no mérito. As posições hierárquicas são conquistadas, em tese, com base no merecimento, e há uma predominância de valores associados à educação e à competência; Sistema (educacional ou administrativo) em que os mais dotados ou aptos são escolhidos e promovidos conforme seus progressos e conquistas; sistema onde o mérito pessoal determina a hierarquia. Fonte: <http://www.dicionarioinformal.com.br/meritocracia/>. Acesso em 22 de outubro de 2012.

avaliação, são exemplos de que na verdade uma coisa é o processo ensino-aprendizagem, e outra, totalmente diferente seria a avaliação.

Os mais recentes paradigmas da avaliação a concebem como parte do processo de ensino e aprendizagem, sendo realizada de forma contínua, cumulativa e sistemática na escola com objetivo de diagnosticar a situação de aprendizagem de cada aluno em relação à programação curricular (HAMZE, 2010). Nesse sentido, a avaliação não deve priorizar apenas o resultado ou o processo, mas deve como prática de investigação interrogar a relação ensino-aprendizagem e buscar identificar os conhecimentos construídos e as dificuldades de uma forma dialógica.

O erro passa a ser considerado como pista, que indica como o educando está relacionando os conhecimentos que já possui com os novos conhecimentos que vão sendo adquiridos. É necessário que haja a ocorrência do erro para que se dê a aprendizagem. Admitindo uma melhor compreensão dos conhecimentos solidificados, interação necessária a um processo de construção e de reconstrução. O erro, neste caso, deixa de representar a ausência de conhecimento adequado. Toda resposta ao processo de ensino-aprendizagem, seja certa ou errada, é um ponto de chegada por mostrar os conhecimentos que já foram construídos e absorvidos e um novo ponto de partida para um recomeço, possibilitando novas tomadas de decisões.

Há questões de base que devem estar presentes quando se pensa, planeja e se faz avaliação de alunos em seu processo de aprendizagem. Estas questões dizem respeito à construção e vivência de uma filosofia que fundamenta o trabalho educacional sustentando uma concepção de currículo, portanto, que haja a superação da concepção fragmentada de ensino que prevalece hoje em nossas escolas. Em geral, não há uma filosofia de trabalho de formação que seja o eixo articulador de todas as atividades didáticas na escola e que dê sentido e defina o papel que cada atividade tem na trajetória a ser percorrida por professores e alunos na sala de aula ou na escola.

Um bom ensino só se processa em um ambiente em que a integração curricular é vivenciada coletivamente e um processo de avaliação de alunos adquire seu pleno sentido no âmbito desta totalidade e na especificidade do papel que cada atividade ou disciplina tem no concerto do conjunto a que pertence (GATTI, 2003). Não há como separar avaliação de ensino, não há como pensar avaliação de aluno sem que se tenha claro o papel da educação na vida das pessoas.

Cada instrumento com seu papel, cada disciplina com seus objetivos integrados e contextualizados no conjunto, em função de metas mais amplas a atingir. Nesse contexto avaliação e ensino são atividades que adquirem um sentido específico, orientadas pelo papel da escola.

Rever o ponto de vista de avaliação é rever, certamente, as concepções de ensino, aprendizagem, de educação e de escola apoiado em princípios e valores comprometidos com a instituição de aluno cidadão. Quando isso for colocado em prática a avaliação será vista como função diagnóstica, dialógica e transformadora da realidade escolar.

Avaliação escolar como processo contínuo e constituidor da cidadania

A dificuldade que o professor possa encontrar em diferenciar a avaliação da aprendizagem de formas de testar e medir, talvez possa ser interpretada a partir de sua vida escolar e experiências formativas. Como aluno foi avaliado, como formando aprendeu a avaliar dessa forma e como profissional realiza da mesma forma que a avaliação da aprendizagem esteve presente em sua trajetória de vida escolar e profissional.

A partir da perspectiva da avaliação diagnóstico-formativa o professor deve atuar coletivamente respeitando a individualidade do aluno, medindo suas ações e intervenções pedagógicas nas necessidades manifestas. Para isso é necessário que se aprofundem teoricamente, para melhor organizar as formas de avaliar, tornando o ato de avaliar mais participativo e dinâmico.

a perspectiva da ação avaliativa como uma das mediações pela qual se encoraja a reorganização do saber. Ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Professor e aluno buscando coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, reorganizando-as. (HOFFMANN, 1993, p.67)

A avaliação percebida como mediadora, como facilitadora da construção do conhecimento, vista como acompanhamento da aprendizagem, somente poderia ser concebida através de uma forma contínua e sendo uma espécie de mapeamento que vai identificando as conquistas e os problemas dos alunos em seu desenvolvimento. Dessa forma, a avaliação deve ter o caráter investigativo e processual das dificuldades dos alunos, para efetivar um projeto de trabalho. Deixa de ser um fim em si mesmo e se torna um meio para alcançar os objetivos propostos. Em vez de estar a serviço da nota, a avaliação passa a contribuir com a função básica da escola, que é promover o acesso ao conhecimento, e para o professor transforma-se num recurso precioso de diagnóstico.

A preocupação em termos de avaliação torna-se ainda maior, porque afinal, o processo ensino-aprendizagem não existe separado da avaliação, esta permeia todo o processo e termina com o mesmo. Pensando em processo contínuo e circular seria difícil, dentro de um contexto onde a avaliação é primordial, saber onde ela começa e onde termina. É estranho falar do processo ensino-aprendizagem, através de uma forma contraditória, falar de avaliação. Esta permeia todo o processo, objetivos, estratégias, recursos, contexto social dos alunos e professores, política e filosofia da escola, pois o fim principal da escola é viabilizar condições de atuar na sociedade de forma crítica, participativa, atendendo os interesses pessoais e coletivos. Portanto, o professor, o aluno, os especialistas da educação avaliam no sentido maior, ou seja, como prática democrática, social e política.

O ato de planejar e de efetivar o fazer pedagógico, é também um fazer político. Os valores inerentes, inseridos no ser humano enquanto planejadores, automaticamente, serão passados na formulação de objetivos, seleção de estratégias e formas de avaliações selecionadas. Atualmente, a educação tem como destaque o ensino voltado para cidadania. O preparo do homem para atuar com liberdade, tendo compromissos com a ordem social e econômica, de forma crítica e participativa, é o objetivo principal da educação.

A Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 define em seu artigo 2º que: *a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.* Neste sentido, pode-se apontar que uma das funções da avaliação seria sinalizar, até que ponto o aluno está apto em melhor compreender a realidade social e assim atuar e viver, de forma satisfatória.

Ainda na LDB, a avaliação é caracterizada como um processo contínuo cumulativo. No item V, do artigo 24 rege que:

A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: [...]

V – a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a. A avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b. Possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c. Possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d. Aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e. Obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

A prática avaliativa deve estar inserida no contexto maior que é a educação integral e ampla. E esta passa a ter significado, razão de ser, se estiver a serviço da democracia. A preocupação com as transformações sociais deverá servir de base para toda e qualquer ação político– pedagógica.

Avaliação como ato político abrange ter a possibilidade de construir cidadania, a cada dia, a cada conhecimento e descoberta, a cada contato com o outro e com o mundo. Avaliar de forma humana e política é considerar o conhecimento como algo inacabado, em constante e intensa transformação, em profundos diálogos com os saberes, com a vida e com o mundo. É permitir que a pessoa possa tornar-se pessoa a partir daquilo que ela se percebe, se descobre e constitui. É tornar a ação individual, melhoria para o coletivo. É tornar o ato de ensinar um ato de amor e de inclusão. Como nos diz Freire (2001, p.22):

Os critérios de avaliação do saber dos meninos e meninas que a escola usa, intelectualistas, formais, livrescos, necessariamente ajudam as crianças das classes sociais chamadas favorecidas, enquanto desajudam os meninos e meninas populares. E na avaliação do saber das crianças, quer quando recém-chegados à escola, quer durante o tempo em que nela estão, a escola, de modo geral, não considera o “saber de experiência feito” que as crianças trazem consigo. Mais uma vez, a vantagem é das crianças das classes médias, de que resulta seu vocabulário, sua prosódia, sua sintaxe, afinal tal competência lingüística, coincide com o que a escola considera o bom e o certo. A experiência dos meninos populares se dá preponderantemente não no domínio das palavras escritas, mas no da carência das coisas, no dos fatos, no da ação direta.

Do olhar seletivo e classificatório à avaliação humanista requer uma ação educativa que tenha como premissa a acolhida e a ampliação de habilidades, a tomada de consciência da realidade e o ânimo para transformá-la, a consolidação entre o pensar e o fazer.

A avaliação leva o professor a criar novos elementos para uma reflexão contínua sobre sua prática, criação de novos instrumentos, ter consciência de conteúdos e metodologias que devem ser usados, se necessário, revistos, refletir sobre estes instrumentos e adequá-los para o processo de aprendizagem individual ou de todo o grupo. O que avaliar depende daquilo que se quer saber. O que se quer saber, por sua vez, depende das experiências e das informações prévias, sobretudo das suspeitas que o professor ou a escola desenvolveu a respeito do estado do conhecimento dos alunos.

Assim, notoriamente, a avaliação não pode limitar-se aos conhecimentos transmitidos pelo professor e adquiridos pelo aluno. Ela tem que ir muito além da *educação bancária*. Deve haver construção de práticas que privilegiem trocas de experiências entre o meio escolar e o meio social traduzido pelo aluno, tendo como resultado a contínua expansão do saber. *Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção* (FREIRE, 1996).

A prova escrita se constitui, em parte, como *educação bancária*. A educação percebida de forma diferente, não como um depósito de saber, um dar e receber informações e dados, pois nem todos os alunos são iguais e nem todos os saberes são uniformes, mas ao contrário, um intercâmbio de conhecimento e de culturas.

Na educação bancária, a avaliação pressupõe que as pessoas aprendam ao mesmo modo, nos mesmos momentos e tenta evidenciar competências isoladas. Ou seja, algumas pessoas que por diversas razões possuem maiores condições de aprender, aprendem mais e melhor. Outras, com outras características, que não respondem tão bem ao conjunto de disciplinas, aprendem cada vez menos e são muitas vezes excluídas do processo de escolarização.

A necessidade de avaliar sempre se fará presente, não importando a norma ou padrão pela qual se baseia o modelo educacional. Não há como fugir da necessidade de avaliação de conhecimento, muito embora se possa, com efeito, torná-la eficaz naquilo a que se propõe: a melhoria de todo o processo educativo.

Nesse modo, o processo avaliativo não definiria a melhor ou única forma de acompanhar a aprendizagem do aluno. A eficácia e pertinência de um determinado modo de avaliar dependeriam do contexto de sua ocorrência, das metas alcançadas pela proposta de ensino e aprendizagem a ela relacionada, e das pessoas envolvidas nesse processo. Por esse motivo a escolha, utilização e elaboração de instrumentos são aspectos importantes.

Escolher e elaborar instrumentos de avaliação ultrapassa a simples preparação técnica, trazendo a necessidade de vários instrumentos e a percepção do momento adequado para utilização de cada um deles. O importante é que, no processo, a avaliação, forneça dados possibilitando ao professor compreender aquilo que o aluno aprendeu, ou não, para realizar a intervenção necessária no auxílio da superação de dificuldades e avançar na aprendizagem.

A redefinição de avaliação educacional, sob a perspectiva da avaliação formativa é mais completa para o processo ensino-aprendizagem, pois ela engloba todo o trabalho pedagógico, dentro do cotidiano escolar, não ficando submetido a um só resultado, a avaliação deve ser o vínculo indivíduo-sociedade, numa dimensão histórica. Sendo assim, uma avaliação de rendimento escolar deve contemplar: percepção, pensamento, imaginação, emoção e expectativa, tudo deve ser registrado. Se o professor criar limite para a ação do aluno, este não conseguirá construir seu pensamento e por causa disso, pode estagnar ou até retroceder. A construção do conhecimento está vinculada à história do aluno, através de experiências já vivenciadas na vida real e na atividade prática (HADJI, 1998).

A educação é um processo e, como tal, é uma atividade sujeita a uma contínua revisão, renovação, ajuste e aprimoramento. Uma das formas para diagnosticar a necessidade de mudanças neste processo é a avaliação. Os objetivos e formas de avaliação são muito variados, dentre eles: avaliação diagnóstica, avaliação formativa e avaliação somativa (DEPRESBÍTERIS, 1989).

A avaliação tem como função proporcionar ao professor elementos de reflexão contínua sobre a sua prática pedagógica e a criação de novos instrumentos de trabalho. O

professor depende da avaliação, pois é impossível elaborar seu planejamento sem antes definir a forma de como vai avaliar o que planejou. Dessa forma, se faz necessário que o professor conheça cada uma dessas funções.

Luckesi (2006) lembra que foi o pesquisador Benjamin Bloom que utilizou, pela primeira vez, as denominações: avaliação diagnóstica, formativa e somativa, na década de 1970.

Avaliação inicial ou diagnóstica: Segundo Bloom (1971 apud LUCKESI, 2006), avaliação diagnóstica é a investigação das razões dos fracassos na prática educativa em qualquer momento do seu percurso (início, meio e fim). Ao ser realizada no início do período letivo, permite diagnosticar os conteúdos sistematizados já assimilados pelos alunos e que servirão de subsídios necessários para as aprendizagens posteriores.

Nesse tipo de avaliação é possível identificar se o fato do aluno, inserido em uma determinada série, pode não significar domínio de todos os conteúdos necessários para desempenho satisfatório. Portanto, a avaliação diagnóstica irá proporcionar ao professor as bases necessárias para a elaboração de um planejamento futuro, atendendo aos interesses e necessidades do educando.

Avaliação formativa ou de controle. Por avaliação formativa, o autor citado por Luckesi (op.cit.) compreendeu como a prática avaliativa realizada enquanto uma atividade se executa; ela subsidiaria a "formação" (construção) dos resultados. Nesta função é fundamental o sentido observador e investigador que permeará a ação avaliativa do professor.

A partir das manifestações dos alunos, o professor promoverá situações de aprendizagem enriquecedoras. O acompanhamento direto do processo possibilitará ao professor, planejar situações que visem a construção do conhecimento de forma prática e ao mesmo tempo reflexiva.

Avaliação somativa ou final. E por avaliação somativa *compreendeu a avaliação final, que permite uma certificação da atividade, expressando, de certa forma, sua validação, seria um ajuizamento final sobre a atividade, tendo por base os seus resultados.* (BLOOM, 1972 apud LUCKESI, 2006). A avaliação somativa é uma decisão que leva em conta a soma de um ou mais resultados. Porém, o fato de ser cumulativa não a caracteriza a continuidade do processo. A decisão é tomada ao fim de um resultado, em que se acumulam dados que refletem nessa decisão.

Evidencia o quanto, os alunos aprenderam em relação aos objetivos previamente definidos. Quando o professor durante o desenvolvimento do trabalho pedagógico efetivar a avaliação formativa, será uma avaliação mais justa e coerente. Ela não será permeável, tanto o professor quanto o aluno, sentirão que a mesma, faz parte da sequência didática como: objetivos, conteúdos, estratégia e avaliação. É importante abordar, que, embora as funções da avaliação sejam classificadas como nos tipos citados, as mesmas, a diagnóstica, a formativa e a final, quando o professor realiza uma avaliação libertadora, as três, dentro das suas especificidades, irão acompanhar todo o desenvolvimento pedagógico: o início, o meio e o fim. Por isso, é necessário que a avaliação ocorra durante todo o processo de ensino e aprendizagem, e não somente após o fechamento de etapas do trabalho, como ainda é feito em muitas escolas.

Geralmente quando se fala de avaliação, logo vem à cabeça erros e acertos, mas, existe também o pânico do erro. Existe, a ideia de que a ausência de erros é a garantia de que a aprendizagem foi satisfatória. Atualmente, não se exalta o erro, nem tampouco se trabalha com conceito tão evasivo, como acontecia nos conselhos de classe que não passavam de verdadeiros "leilões de notas". Graças ao avanço significativo da investigação científica na área da aprendizagem, tornou-se possível interpretar o erro como algo inerente

ao processo de aprendizagem e ajustar a intervenção pedagógica para a superação do mesmo.

O erro do aluno, ou seja, o que ele omite aquilo que ele deixa de fazer é sempre percebido em termos negativos. Para ter uma visão positiva é preciso adotar o ponto de vista do aluno. Julgá-lo sem entender esse procedimento de crescimento é desrespeitá-lo na sua inteligência, na sua afetividade e na sua própria experiência de vida.

Desenvolver uma avaliação não significa realizar um processo fragmentado, punitivo e orientado por princípios classificatórios. A avaliação que parte da premissa da construção do conhecimento, considera o erro como indicações de caminhos que o raciocínio utilizou para se chegar a determinada conclusão. Nesse caso, o resultado não seria o foco, mas o percurso que se fez até chegar nele. Desta forma, o professor passa a ser um investigador que busca compreender os caminhos percorridos para, dialogado com o aluno, este reconstrua, ou não, outros/novos caminhos do pensamento. Nesse processo o professor também se avalia, reelabora estratégias e utiliza critérios avaliativos mais relevantes proporcionando melhor qualidade da aprendizagem para o aluno, em condições iguais.

Partindo dessas perspectivas, a avaliação deixa de ser um ato pelo qual o professor julga o aluno, tornando-se um processo mútuo: professor e aluno se avaliam. Analisam a prática implementada, as aprendizagens efetivadas, as conquistas erigidas, o desenvolvimento conquistado, os obstáculos encontrados ou erros cometidos - erros que indicam caminhos e lógicas de pensamentos e, portanto, devem ser transformados em motivação para aprendizagens e avaliações significativas e não transformadas em processos de pânico.

Avaliação a serviço do aluno

Uma aprendizagem significativa aponta para uma avaliação diagnóstica e constituidora de autonomia intelectual. Ao se pensar em avaliação da aprendizagem, pensa-se também em critérios avaliativos e em objetivos. Ou seja, em como e o quê avaliar. Os critérios respaldam-se, geralmente em total de acertos para se atingir um determinado resultado. Nesse caso, os instrumentos são aspectos importantes que necessitam de um olhar mais detalhado, o que será apreciado mais a frente.

A avaliação está estreitamente ligada aos objetivos que pretende alcançar, nesse caso seria interessante iniciar uma reflexão sobre a elaboração de objetivos. Se, por exemplo, o professor formula objetivos referentes à separação de sílabas e ordem alfabética e registra que ao final do período o aluno deva aprender separar as sílabas e colocar as palavras em ordem alfabética, pode-se dizer que este é um objetivo claro? Dependendo da metodologia, talvez sim, mas o porquê deste conhecimento não está explícito. Continuando a situação, ao avaliar o professor apresenta diversas palavras de forma aleatória e solicita que o aluno coloque-as em ordem alfabética, separando as sílabas depois de ordenadas. Geralmente palavras descontextualizadas e que apresentem alguma dificuldade ortográfica, na tentativa de criar *dificuldades* que revelariam a *aprendizagem* da separação das sílabas. Talvez uma produção textual e a autocorreção poderiam ser excelentes instrumentos para essa verificação.

Ao não perceber a utilidade desta habilidade- *separação das sílabas* - em suas produções textuais, o aluno decora respostas, busca dicas, organiza estratégias para responder corretamente e não entender o porquê e para quê acessar este conhecimento. O que se observa são produções de textos com erros ortográficos e gramaticais, ou pior sem

sentido e desconexo, por simples desconhecimento de como fazer, apesar de ser alfabetizado. Textos copiados do quadro com equívocos sérios como a separação de sílabas ao final da linha do próprio caderno, revelando o não conhecimento do processo produtivo de sentido e coesão na escrita. Bem como o desconhecimento da utilização de um dicionário ou lista telefônica, e outros, que seriam necessários para lançar mão de como ordenar alfabeticamente, e assim utilizá-los de forma consciente.

O professor ao colocar a avaliação a serviço do aluno, ou seja, para melhor desempenho, desenvolvimento cognitivo, bem como de habilidade e valor destes, estaria centrado em uma visão teórica crítica e emancipatória da educação que pretende a conscientização e humanização do aluno.

Paulo Freire em todo seu legado nos aponta caminhos para uma educação libertadora e atuante política e socialmente. A Pedagogia Libertadora freireana, marcada pela transformação da realidade através da emancipação das camadas populares, parte do princípio da conscientização política e cultural para além da escola e seus limites materiais e imateriais. O conhecimento escolar deve ser o conhecimento de mundo e a apropriação deste saber no reconhecimento de si e de sua cultura como partes deste mundo e deste saber.

A educação emancipadora está respaldada nos princípios de igualdade, de acesso e oportunidades para todos e na compreensão de que a prática educacional se faz pelo reconhecimento dos saberes sistematizados pela humanidade e na aquisição de habilidades de assimilação e transformação desse saberes em uma prática social. Nesse contexto, a avaliação educacional deverá manifestar-se como um mecanismo de diagnóstico da situação, sendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora. Torna-se um instrumento a serviço do aluno, para que este, em posse de sua autonomia, concretize a cidadania, apropriando-se do saber que é do mundo, mas é seu também, pois faz parte deste mundo e da história dele.

A prova escrita no contexto escolar

Anteriormente descreveu-se a origem excludente e classificatória da prova escrita. Esta prática não é privilégio somente dos colégios do século XVII, perdura até hoje. A escolha deste único instrumento como forma de avaliação escolar padronizada, e consequentemente produzindo um sistema de classificação/exclusão, é encontrada na prática escolar e no sistema educacional brasileiro que elencou uma série de avaliações externas em formatos parecidos.

A prova escrita é o instrumento mais característico do sistema de avaliação tradicional. No entanto, também pode ser uma fonte de informação do aluno e para o professor que, quando consciente, pode fazer dessa informação uma fonte de autoavaliação de sua prática pedagógica, quando, por exemplo, desejar avaliar procedimentos específicos, a organização de ideias, a clareza de expressão e a possibilidade de apresentar soluções. Porém, pode apresentar limitações quando aplicadas ao acompanhamento do desenvolvimento de certas habilidades, como a utilização de conhecimentos em situações em que a argumentação e análise de lógicas em debates e exposições orais são exigidas. Segundo Moretto (2008, p.9), *não acabando com a prova escrita ou oral que melhoraremos o processo de avaliação da aprendizagem, mas resignificando o instrumento e elaborando-o dentro de uma nova perspectiva pedagógica*. A avaliação da aprendizagem se torna angustiante para professores e estressante para os alunos, na maioria das vezes, pela formação docente vazia de reflexões e

questionamentos sobre o aprender e o avaliar ou pela ausência de autonomia para fazer seu trabalho em sala de aula.

Transformar o momento da avaliação em um processo que não seja mera cobrança de conteúdos decorados, de forma mecânica e sem muito significado, ainda está longe de ser observado com frequência. Tornar a avaliação, um momento valioso no processo educativo, um recurso de averiguação da aprendizagem, um meio de garantir que uma aula seja levada com certo grau de interesse e não como um momento de repressão e de desinteresse do aluno, ainda é um desafio para muitos professores.

Para avaliar, o mais importante é reconhecer no aluno os seus sucessos e as suas qualidades antes de mostrar os erros, possibilitando a libertação do *desconhecer* e promovendo a emancipação e autoestima. Ao agir dessa forma o professor poderá contribuir para a inclusão social e apropriação do acervo humano historicamente construído, promovendo a cidadania ativa e consciente através de habilidades desenvolvidas no âmbito escolar. Moretto (2008, p.10-1) aponta que

(...) avaliar a aprendizagem, está profundamente relacionado com o processo de ensino e, portanto deve ser conduzido como um momento que o aluno aprende. Chamamos de “momento privilegiado” porque julgamos que, diante de tudo o que a tradição vem associando à prova, o aluno coloca suas energias em busca de sucesso, normalmente associado a uma boa nota. O caminho para a mudança nos parece outro. O primeiro passo para a transformação é dar ao processo de avaliação um novo sentido, isto é, transformá-lo em oportunidade para o aluno ler, refletir, relacionar, operar mentalmente e demonstrar que tem recursos para abordar situações complexas. Em síntese, o aluno deverá demonstrar ter adquirido competência como estudante.

A competência como estudante sinalizada por Moretto pode ser associada ao autorreconhecimento como parte de espaço social e por isso papéis são desempenhados e, mais que isso, a abordagem da importância, ou não, que esse papel social exerce na história pessoal de cada um. Na escola espera-se ensinar e aprender. Em papéis sociais historicamente definidos ou em novos/outros constituídos na resistência adesão de situações, rotinas, organizações e estruturas, as pessoas passam pela escola com objetivos expressos ou não, mas com expectativas e desejos.

A competência como estudante em está no desenvolvimento do saber, do saber fazer, saber conviver e, ainda, saber participar. Para tal, práticas educacionais emancipatórias precisam ser consolidadas e uma delas envolve a avaliação. Coadunando com Moretto (2008, p. 11) *se tivermos de elaborar provas, que sejam bem feitas, atingindo o seu real objetivo, que é verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes.*

Nessa perspectiva torna-se fundamental a constituição de um conceito de avaliação escolar que atenda as necessidades de escolarização das camadas populares, porque são elas que mais tem sofrido com o modelo da escola atual. E se o movimento amplo da sociedade impõe um novo tipo de escola, deveria impor, também, um novo processo de avaliação. Há diversas modalidades de avaliação que podem ser aplicada nas escolas, depende do que se pretende avaliar. Porém, a prova escrita, ainda prevalece como o principal instrumento de avaliação empregada pela maioria das escolas.

A prova escrita aplicada com intenção de uma avaliação coerente depende de como ela é elaborada, de que maneira essas questões são propostas para o aluno. Sendo, portanto, a avaliação um recurso tão valioso, não deve estar somente a serviço de classificar, julgar,

medir, reprovar ou aprovar, mas, principalmente, considerar situações de análise de processos cognitivos e vivenciais.

Nesse sentido, o processo avaliativo deve estar a serviço, tanto do ensino e aprendizagem significativa, quanto da inclusão e cidadania, a fim de fornecer subsídios à prática educativa e à construção do conhecimento que possibilitem a transformação da realidade.

Prova Objetiva e Prova Dissertativa

As provas escritas, mesmo não sendo criadas para este fim, tornam-se objeto de pressão psicológica. São consideradas formalidades do processo de ensino, mas carregam uma carga de exclusão ao se tornarem a única forma de avaliação de um processo que classifica e seleciona. Em janeiro de 2009, a Revista Nova Escola⁸ publicou um artigo intitulado: “os nove jeitos mais comuns de avaliar”, apresentando um quadro comparativo elaborado por Ilza Martins Sant’Anna e Heloisa Cerri Ramos que permite uma panorâmica dos instrumentos avaliativos. As autoras apontam como instrumentos de avaliação mais usados: a prova objetiva, a prova dissertativa, o seminário, o trabalho em grupo, o debate, o relatório individual, a autoavaliação, a observação e o conselho de classe.

Em todos os instrumentos apresentados, há, além de definição e função, a atenção para as consequências negativas que cada um traz. Portanto, todos os instrumentos de avaliação elaborados até aqui apresentam facilidades e entraves, seja quanto ao objetivo, seja pelo processo em que é desenvolvido. Mesmo com as análises em relação aos instrumentos avaliativos e suas aplicabilidades, a prova objetiva mesclada com questões dissertativas, representa peso maior em muitas realidades educacionais. Aqui exploraremos apenas o que se relaciona à temática deste estudo: Prova Objetiva e Prova Dissertativa.

Prova Objetiva

Em vários contextos da vida acadêmica e de seleção profissional encontramos a prova objetiva como um instrumento de avaliação. Ela faz parte da construção social daquilo que entendemos como avaliação. A escola legítima e reitera esta construção em suas práticas avaliativas.

No quadro abaixo, a prova objetiva é analisada a partir de suas características. Enfocaremos “vantagens” e “atenção” destacadas pelas autoras:

Prova Objetiva	
Definição	Série de perguntas diretas, para respostas curtas, com apenas uma solução possível.
Função	Avaliar quanto o aluno apreendeu sobre dados singulares e específicos do conteúdo.
Vantagens	É familiar às crianças, simples de preparar e de responder e pode abranger grande parte do exposto em sala de aula.
Atenção	Pode ser respondida ao acaso ou de memória e sua análise não permite

⁸ *A avaliação deve orientar a aprendizagem*, Revista Nova Escola Online, janeiro 2009, Gestão Escolar, Gestão da Aprendizagem, planejamento Pedagógico. Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/avaliacao/avaliacao-aprendizagem-427861.shtml>

	constatar quanto o aluno adquiriu de conhecimento.
Planejamento	Selecione os conteúdos para elaborar as questões e faça as chaves de correção; elabore as instruções sobre a maneira adequada de responder às perguntas.
Análise	Defina o valor de cada questão e multiplique-o pelo número de respostas corretas.
Como utilizar as informações	Liste os conteúdos que os alunos precisam memorizar; ensine estratégias que facilitem associações, como listas agrupadas por idéias, relações com elementos gráficos e ligações com conteúdos já assimilados.

Fonte: SANT'ANNA e RAMOS (2009) - Revista Nova Escola online

Observa-se como vantagem a familiaridade que os alunos já possuem em relação a este instrumento. Pode-se presumir que por ser tão cedo apresentado às crianças, quando essas ingressam na escola e representar um aspecto muito específico desta instituição, como caderno ou o livro, principalmente pelo senso comum que circula na sociedade e é reiterado pelas expectativas das famílias ao matricularem seus filhos nas escolas.

A simplicidade no preparo e em responder apontada no quadro pode revelar, também, a ausência da preocupação docente em aprofundar questões avaliativas em sua prática pedagógica e a abrangência do exposto em sala de aula, nem sempre garante a profundidade e reflexões necessárias para o desenvolvimento de competências.

Em relação à atenção destacada, o uso da memória é aspecto negativo pela superficialidade em que é recorrida. Vale lembrar que a memória é um dos instrumentos para a aquisição de conhecimentos, porém ela só e descontextualizada, torna-se um mecanismo desmotivador, trazendo a insegurança para o aluno que espera contar com ela, contudo, sabendo das falhas, recorre à *cola* para assegurar-se de seu sucesso.

Prova Dissertativa

A prova dissertativa, também encontrada em diversos contextos acadêmicos e sociais, é utilizada principalmente em alunos com mais idade e em etapas escolares em níveis finais como do 4º ano ao 9º ano de escolaridade e ensino médio.

Da mesma forma que no quadro anterior, a prova dissertativa é analisada a partir de suas características, enfocando “vantagens” e “atenção” destacadas pelas autoras:

Prova dissertativa	
Definição	Série de perguntas que exijam capacidade de estabelecer relações, resumir, analisar e julgar.
Função	Verificar a capacidade de analisar o problema central, abstrair fatos, formular ideias e redigi-las.
Vantagens	O aluno tem liberdade para expor os pensamentos, mostrando habilidades de organização, interpretação e expressão.
Atenção	Não mede o domínio do conhecimento, cobre amostra pequena do conteúdo e não permite amostragem.
Planejamento	Elabore poucas questões e dê tempo suficiente para que os alunos

	possam pensar e sistematizar seus pensamentos.
Análise	Defina o valor de cada pergunta e atribua pesos a clareza das ideias, para a capacidade de argumentação e conclusão e a apresentação da prova.
Como utilizar as informações	Se o desempenho não for satisfatório, crie experiências e motivações que permitam ao aluno chegar à formação dos conceitos mais importantes.

Fonte: SANT'ANNA e RAMOS (2009) - Revista Nova Escola online

Ao apontar a liberdade do aluno em expor os pensamentos, presume-se que a correção levará em conta o processo argumentativo da resposta, o que requer do professor uma prática reflexiva e democrática, tanto na prova, quanto no trato de suas aulas, que devem ser planejadas visando o desenvolvimento de habilidade de organização, interpretação e expressão. Aspectos ainda raros de serem percebidos nos contextos escolares.

A atenção em destaque no aspecto de imprecisão na verificação do conhecimento pode representar, também, uma urgência de resultado, pois o processo de elaboração conceitual de forma argumentativa requer processo um pouco longo e acima de tudo, subjetivo, exigindo práticas pedagógicas mais individualizadas.

Considerações

Ao longo desse estudo buscou-se argumentar que a avaliação não deve representar o fim de um processo de aprendizagem, nem tampouco a escolha inconsciente de instrumentos avaliativos, mas sim a modificação de atitudes, olhares e perspectivas docentes na relação entre o sujeito aprendente e o sujeito ensinante. Uma relação que deve primar pelo diálogo e pela humanização da prática educativa.

Pontuou-se o caráter excludente que os instrumentos avaliativos e o processo em que são desenvolvidos podem assumir quando a prática educacional não estiver comprometida com a emancipação e humanização dos alunos e professores. E para que isso ocorra, a avaliação precisa assumir uma forma significativa, transparente e íntegra.

Percebeu-se que no cotidiano escolar, a prova escrita como instrumento de peso no processo de avaliação ainda é encarada como medida de diferença entre o que o aluno produz e o que o professor ensinou durante certo tempo. Também não pode deixar de mencionar como as provas são elaboradas. Ainda hoje, algumas escolas elaboram as provas em formas de perguntas e respostas, esperando que o aluno responda fielmente aquilo que lhe foi transmitido durante as aulas, exigindo somente o conteúdo transferido, desconsiderando o pensar do aluno, o exercício de formular suas próprias respostas, dentro do contexto. Esta prática impede o desenvolvimento da autonomia intelectual e da conscientização de si e do mundo a partir da própria leitura que o sujeito realiza da realidade.

A prova escrita pode ser utilizada como instrumento de aprendizagem. Os erros ao serem considerados caminhos do pensamento devem ser transformados em conhecimentos, possibilitando mudanças, tanto no ensino como no processo de aprendizagem, além de promover a constituição de subjetividades e da cidadania através da apropriação do saber construído historicamente pela humanidade em diálogo com as próprias leituras de mundo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL, *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ministério da Educação e Cultura. Brasília, 2007.
- DEPRESBITERIS, Lea. *O Desafio da Avaliação da Aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1989.
- DICIONÁRIO MICHAELIS ON LINE. Disponível em: <http://www.michaelis.uol.com.br>. Acesso em 22/03/2012.
- DICIONÁRIOWEB. Disponível em <http://www.dicionarioweb.com.br> Acesso em 22/03/2012.
- DICIONARIO PRIBERAM. Disponível em: <http://www.priberam.pt>. Acesso em 22 de março de 2012
- DURKHEIM, E. *Educação e Sociologia*. São Paulo: Edições Melhoramentos. 9ª Ed., 1973.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1996.
- _____. *A educação na cidade*. São Paulo: Cortez, 2001.
- GATTI, Bernadete A. *O Professor e a Avaliação em Sala de Aula*. Universidade Católica de São Paulo. PUC - SP. Estudos em Avaliação Educacional, n.27, jan-jun 2003. Disponível em <http://www.educa.fcc.org.br/pdf/eae/n27/n27a04.pdf>
- HADJI, Charles. *A Avaliação Desmistificada*. Porto Alegre: ARTMED. São Paulo. EPU, 1998
- HAMZE, Amélia. *Avaliação Escolar*. Brasil Escola, 2007. Disponível em <http://www.educador.brasile scola.com/trabalho-docente/avaliacao-escolarhtm>. Acesso em 22 de março de 2012.
- HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. 20. Ed.. Porto Alegre: Mediação, 1993.
- LUCKESI, Cipriano. *Faz sentido, no contexto da avaliação, servi-nos do termo "avaliação somativa"?* Publicada em 04/09/2006. Disponível em: http://www.luckesi.com.br/pergunta_e_respostas_questao_11.htm Acesso em 20/10/2012.
- _____. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 16ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- MORETTO, Vasco Pedro. *Prova: Um Momento Privilegiado de Estudo, não um acerto de contas*. 8.ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008
- REVISTA NOVA ESCOLA. *A avaliação deve orientar a aprendizagem*. Janeiro/2009, Gestão Escolar. Gestão da Aprendizagem. Planejamento Pedagógico. Disponível em <<http://revistaescola.abril.com.br/planejamento-e-avaliacao/avaliacao/avaliacao-aprendizagem-427861.shtml>>. Acesso em: 20/10/2012.
- RIOS, Marilene Gonçalves; PEDROSA, Priscilla Villas Bôas e DALBERIO, Maria Célia Borges. *Avaliação Formativa Como Reguladora Das Aprendizagens*. Disponível em: <<http://www.uftm.edu.br/upload/ensino/AVIposgraduacao100409115605.pdf> >. Acesso em 19/10/2012.
- ROMANELLI, Otaíza O. *História da Educação no Brasil (1930-1973)*. Petrópolis: Vozes, 1995
- SINDER, Marilene. *Avaliação da Aprendizagem e Institucional. Material para curso de curta duração*, 2008. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/61236034/sobre-avaliacao>>. Acesso em 21/10/2012.
- SOUSA, Georgyna Batista de Carvalho. A eficácia da avaliação qualitativa no processo de ensino-aprendizagem. In: Mundo Jovem. Publicação on line da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011. Disponível em: <<http://www.pucrs.br/mj/artigo-a-eficacia-da-avaliacao-qualitativa-no-processo-ensino-aprendizagem.php>>. Acesso em 21/10/2012.