

***A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NO PROCESSO FORMATIVO.  
“Mitos, crenças e desafios na pós-modernidade”.***

**Sodré, Marcos Antonio Randazzo**

<http://lattes.cnpq.br/7608084259008562>

E-Mail: [mrsodre@terra.com.br](mailto:mrsodre@terra.com.br)

Mestre em Educação, Pedagogo, Psicólogo,  
Administrador de Recursos Humanos  
Membro do GPES (UNISO)

## **Introdução**

Para todo pesquisador da área de educação que navega pelas vertentes dos mares da avaliação, torna-se um processo de trabalho angustiante, pelo fato de ser dicotômico, ser polissêmico e complexo. Porém, quando passamos a analisar e refletir sobre o processo de avaliar, não se pode ter medo dos frutos que iremos colher, do que busca se, através do que estamos plantando.

Pois, nascemos e somos criados dentro de um sistema social, que nos introjeta de forma incondicional estruturas mentais (Psico-sociais, filosóficas e ideológicas) que nos levam fazer parte, pensarmos como ele. Porque nesse sentido, o sistema nos leva a uma obnubilação de nossa visão, ou seja, nos faz sempre pensar como o senso comum, na forma de interpretar e analisar o que estamos produzindo com aquilo que trabalhamos, ou seja, como ele quer que pensemos.

Somos criados de forma “compreender e entender”, que quem pratica ou faz avaliação, tem o poder máximo nas mãos, ou seja, poder de decisão, seleção, exclusão, até predição. Nesse contexto, tem-se impressão e passa-se a assumir que cada vez mais estão lhe conferindo prestígio, dando lhe assim certificação de fé pública em seu grupo de trabalho, de socialização, pois, o pensamento lógico no sentido do contrato social que se expressa na maioria dos educadores é de que: “tem todo o direito, pode e deve punir, e reprovar o aluno”,

qual ele acredite ou pense merecer, de acordo com seus padrões sócio-culturais de formação, e normalmente costuma protestar quando sente este poder escorrer por entre seus dedos, quando lhe é “retirado” de uma ou outra forma, especificamente hoje através da Lei de Diretrizes e Base 9394/96<sup>1</sup>.

Fato é que, não é por menos que estamos enfrentando grandes desafios no processo de avaliação, ou seja, qual a função da avaliação, como avaliar, quais instrumentos e ferramentas devem ser utilizadas, quando e como utilizar, quais as formas (somativa, excludente, classificatória, formativa, seletiva, etc.). Desde a implantação da LDB, estamos em um processo de enfrentamento de mudança radical, no campo da avaliação, essencialmente quanto à forma de utilização dos instrumentos de avaliação, quanto à forma de avaliar, principalmente do conceito sobre “avaliação educacional”.

Isto tem se tornado um ponto de discórdia entre os educadores, instituições, e sociedade, principalmente por ainda permanecer no ego social que: “Reprovar, classificar, selecionar, punir, etc.”, ainda é a forma mais precisa e correta de se utilizar a avaliação, em sala de aula, quando na realidade a LDB deixa claro que a função maior da avaliação deve ser de “Feedback” para planejamentos, replanejamento, na identificação de problemas e dificuldade no processo ensino-aprendizagem dos alunos.

A avaliação é o instrumento, a ferramenta que conduz à legitimação ou refutação de projetos, programas, planos, e governos. Assim, desta forma devemos conseguir ver o óbvio e compreender as contradições entre expectativas e possibilidades da avaliação. À luz da razão se torna ainda mais intrigante, principalmente se a princípio pensarmos que: “A ciência tem por missão ser ao mesmo tempo tão grande e tão pequena. Que o conhecimento científico deve ser essencialmente por excelência campo de exercício de humildade”, deve-se conhecer muito, mas é relativamente tão pouco o quanto conseguimos.

Nesse sentido, quanto mais pesquiso, mais tenho consciência, mais descubro a vastidão que ainda temos por descobrir, por conhecer e compreender. Portanto, nestes últimos anos tenho me dedicado a ouvir, ler, participar de congressos, ver pesquisadores dissertarem sobre a avaliação, como um instrumento ou ferramenta que vem ao encontro de várias lacunas, deixadas por legislação e teorias desenvolvidas.

---

<sup>1</sup> Deste ponto em diante sempre que me referir a Lei de Diretrizes e Base 9394/96, utilizarei a sigla **LDB**

Interpretações sobre avaliação educacional, avaliação institucional, avaliação educacional interna e externa, avaliação diagnóstica, somativa, descritores para direcionar construção de testes, instrumentos e ferramentas de avaliação, tantos são os tipos e práticas que já não sei mais o que é realmente “Avaliação Educacional”, principalmente no contexto atual onde se escreve, disserta, reflete e debate este tema tão intrincado e polemico.

Neste contexto, mais que um artigo, este trabalho tem a intenção de provocar, de colaborar e/ou refutar os enfrentamentos que a educação vem tendo, na forma de utilização do instrumento usado para avaliar o processo ensino-aprendizagem, principalmente por pensar que os resultados dos processos avaliativos muitas das vezes são arbitrários, pelo fato de se trabalhar variáveis subjetivas, e pelo fato, de quê, mas também, às vezes, essas variáveis dependerem da subjetividade de cada avaliador (no caso o educador).

Pois, a questão de aprovação ou reprovação no processo formativo passa a ser questão de espaço e tempo, pois nem sempre o resultado da avaliação feita por um educador, de uma mesma sala, será o mesmo em outro momento.

Mas, o que interessa de fato para a reflexão aqui proposta, é *“como a avaliação tem que ser conceituada e praticada”* para melhorar a qualidade da educação e o sistema educacional existente nos dias de hoje, essencialmente a *“praticada em sala de aula”*, essencialmente após a LDB. Nesse sentido, quando mais reflito sobre a avaliação praticada em sala de aula, mais a convicção vai ao encontro da avaliação que condiz com a formação do aprendiz, ou seja, **“formativa”**, muita das vezes interpretada ou conceituada como avaliação da aprendizagem.

**Avaliação Formativa:**  
E o processo de formação.

Por que no sentido da formativa? Várias são as vertentes e viés, pelos quais a avaliação é analisada, ou seja, *“aprendizagem, educacional, institucional, controle, etc..”*

Para a reflexão aqui proposta, interessa essencialmente a utilizada na sala de aula, durante o processo ensino-aprendizagem, da formação, pois a LDB em seu corpo de

legislação deixa bem definida a avaliação a ser utilizada em todo sistema educacional, quando fala da progressão continuada e da forma de avaliar o rendimento escolar. Neste sentido, sempre que observamos a forma de trabalho dos educadores, desembocamos no senso comum, ou seja, a avaliação somativa, punitiva, classificatória, seletiva, avaliações ligadas a processos seletivos de concursos, sistemas que vem ao longo de sua história dando sustentação ao a todo sistema social, não que estas não sejam úteis, elas fazem parte de um contexto e tem sua validade, na medida em que suprem aquilo a que se propõe principalmente avaliar desempenho sob pressão, competências e habilidades.

Neste contexto é que passo a refletir sobre, pois, durante muito tempo faço parte do sistema educacional, observando e trabalhando junto a outros educadores. Por outro lado, minha pratica como analista de treinamento em empresas, no processo de formação (ensino-aprendizagem) de funcionários, sempre fora diferenciada da praticada em sala de aula do ensino regular e profissionalizante, oferecido pelo estado e instituições educacionais. A avaliação utilizada nunca fora punitiva, classificatória, seletiva, sempre fora utilizada de forma diagnóstica e voltada para integração com os aprendizes, ou seja, ela era formativa, pois permitia ao aprendiz (trabalhador) através do feedback compreender e corrigir seus problemas de aprendizagem, e aquisição de conhecimentos e saber.

Este contexto me intrigou, desestabilizou, levou-me a refletir, porque desta diferença de aplicação no processo da formação educacional. As respostas baseadas em conversas e atitudes de meus colegas educadores me trouxeram uma certeza, a avaliação tradicional praticada por parte de educadores na escola, é uma forma velada de punir, selecionar, classificar e controlar. Pratica esta - inconscientemente ou não – que carrega sempre intencionalidade, ideologia e filosofia pessoal, muitas vezes influência da classe hegemônica, da elite pensante e legisladora, de uma tradição cultural, ou seja, uma forma de manipular a preservação e mobilidade entre classes sociais. Consciência introjetada durante o nosso processo de formação educacional.

Portanto, nota se que por trás do pensamento subjetivo do educador existe toda uma intencionalidade, convicções, ideologia, com finalidade de dar qualidade à educação, conforme sua “formação cultural, hábitos, crenças, tradição e experiências”. Porém, devemos compreender, nem sempre a pratica por nós eleita com intenção formativa, tem esse potencial ou direcionamento, explico: normalmente elegemos como referencia medir e mensurar

“**desempenho**”, nem sempre este referencial tem sentido “**formativo**”, em um processo de formação, seja ele em escola ou dentro de empresa.

Acredito que este tipo de pensamento faça parte da credence que existe por trás da avaliação tradicional praticada em sala de aula, isto não quer dizer que esta pratica também não tenha seus méritos em um processo formativo, ela os tem.

Em virtude dessas crenças existentes sobre avaliação educacional, algumas delas vem fundamentando o pensamento mágico do educador ao longo da história, exemplo: “utilizar a avaliação como sentido de ‘**predição**’ sobre a pessoa avaliada, ou seja, através do processo avaliativo de desempenho concluir que a pessoa avaliada ira se dar bem em alguma profissão, ou na vida pessoal”.

Talvez estas crenças sobre a avaliação estejam ligadas ao fato de que ela, como conhecemos hoje, em forma de testes e levantamento de desempenho, tenha se originado na psicologia, principalmente no ensino frances na primeira década do século XX, através da encomenda do governo (Estado) de testes de inteligência, aos pesquisadores BINET e SIMON, testes estes criados em três versões para identificar ou detectar crianças com problemas ou dificuldades de aprendizagem.

Outra credence sobre avaliação é de pessoas que tem facilidade para “**decorar**”, “**assimilar**” informação, são altamente inteligente, talvez esta credence seja influência da velha forma de avaliar utilizada durante muito tempo pelos religiosos, mestres em “**Emulação**”. Portanto, este tipo de credence é ledor engano, pois nem sempre este tipo de “**habilidade mental**” quer dizer “**competência**”<sup>2</sup>. Pois, decorar e assimilar, esta ligada a “*memória de evocação*”, isto não significa ser competente para resolver situações onde é exigida a utilização do pensamento complexo, ou seja, utilizar-se do “**raciocínio lógico**”<sup>3</sup>, significa ter habilidade de memorização.

Nesse contexto, o pensamento de Hoffmann (1998) equivaleria e se aplica muito bem, quando escreve que: “*Estes pensamentos estão ligados ao mito decorrente da estória que vem*

---

<sup>2</sup> **Competências** ou **habilidades** (alemão *Fähigkeiten*, inglês *abilities*) são em psicologia os traços de personalidade que permitem ao indivíduo atingir determinada realização ou desempenho. A habilidade não deve, no entanto, ser confundida com o desempenho em si, que pode variar com a motivação. As habilidades intelectuais correspondem *grossa modo* ao quinto fator do Big Five, *intelecto* e se dividem em inteligência, criatividade e reflexão.

<sup>3</sup> **Raciocínio lógico é a habilidade** que o ser humano tem de usar a sua faculdade mental de: Decompor, Compor, Abstrair, Analisar, Refletir, formar opinião e tomar decisões frente ao problema proposto e analisado, em outras palavras trabalhar com a lógica, sempre buscando chegar a uma verdade.

*sendo perpetuado pelos fantasmas do controle e do autoritarismo há muitas gerações*”. Concordo plenamente sobre a perpetuação dos fantasmas, pois, podemos perceber claramente através de educadores, que a prática avaliativa destes revela fortemente suas experiências como aluno e como educador.

Perpetuação esta que pode ser confirmada através do pensamento dicotômico existente e marcante entre avaliação e educação, principalmente quando identifica-se: “educadores percebendo e identificando como momentos distintos ação de educar e avaliar, e não atos relacionados”, gerando um grande equívoco de interpretação. Fato este gerado, talvez, pelo condição da exigência burocrática do sistema. Nesse sentido, encontramos respaldo em Hoffmann (1998), que afirma com muita propriedade que: “durante o seu trabalho o educador passa seu cotidiano observando todos os problemas de aprendizagem que o aluno apresenta, e ao final de cada bimestre do ano letivo, encontra dificuldades para transformar essas observações em registros”, ou seja, diagnósticos para replanejar suas ações, corrigir os problemas identificados, pelo fato de não compreender que ambos - educar e avaliar - fazem parte do mesmo momento, da mesma ação. Pelo fato de ter que apresentar conceitos ou notas necessários para o controle da administração, não consegue refletir a ação de avaliar e educar como sendo um procedimento ou processo único.

Ainda nesse contexto avaliar/educar, existe outro processo dicotômico identificado por Dias Sobrinho (2002), ou seja, “é diferente pensar ou fazer avaliação conforme se considere que a função principal da educação é o treinamento ou, ao contrario, a emancipação”, aparece aqui outro lado que complementa o pensamento anterior, indicando e reproduzindo uma diferença fundamental em termos ético e epistemológico. Pois, a cada uma desta concepção caberá um instrumento e técnica diferente de avaliar, ou seja, cada instrumento construído corresponderá a uma opção ética e subjetiva, mas que, nem sempre explicita sua intencionalidade. Talvez até explicita pelo fato da utilização constante da avaliação punitiva, somativa, seletiva, classificatória, que demonstra a preocupação do educador com a sua intenção, não a de refletir sobre: “O que esta fazendo com o aluno? Para o que esta direcionando a sua intenção educativa? Esta treinando ou emancipando?”

Neste sentido precisa-se oportunizar ao educador a tomada de consciência, sobre o que existe de contradição entre a *ação de educar e a tradicional concepção de avaliação*, como resultado de julgamento de “aprendizagem”. E essencialmente o que ele esta realizando “emancipando ou treinando”, para construir a ferramenta, e utilizar se da avaliação de forma

correta. Pois, muitas vezes o “tradicionalismo” e forma de trabalho em sala de aula, conduzem a interpretação que o ato de educar e avaliar são momentos distintos. O que na realidade é um equivoco, causado pela influência do pensamento ideológico introjetado através do sistema fundamentado na economia, ou seja, predominante em administração, pratica burocrática de registros, rotina de controle obrigatório pelo Estado, instituições. Controles estes, que são desvinculados da razão essencial do processo ensino-aprendizagem, da construção do conhecimento. Não que este não deva existir, pois, deve se prestar contas a sociedade, esta é a única forma, como afirma Dias Sobrinho quando escreve sobre “Accountability”<sup>4</sup>.

Esta forma de pensamento – economicista - descaracteriza a avaliação de seu sentido principal, “*ser ferramenta ou instrumento de investigação*” (diagnóstico), de integração entre aluno/educador e educador/aluno, com função de dinamizar o processo de desenvolvimento do conhecimento, bem como a auto-avaliação que o aluno tem que realizar.

Este contexto leva a identificar em alguns educadores a questão da onipotência, do autoritarismo, do púlpito, ou seja, ‘dono do conhecimento’, este sentido conduz a um pensamento mais justo e que deve ser considerado: "não existe ninguém tão sábio que não tenha nada para aprender e ninguém tão ignorante que não tenha nada para ensinar", como escreve também Guimarães Rosa “Mestre é aquele de repente também aprende”.

Assim, no contexto de utilização mais racional, faz com que a avaliação seja essencial por gerar confiança na possibilidade do educando construir sua própria verdade. Pois, o desafio pós-moderno da avaliação faz com que o educador veja o educando como sujeito de seu próprio desenvolvimento, como fica claro nos pilares da educação, descrito no relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> *Accountability* é um termo da língua inglesa, sem tradução exata para o português, que remete à obrigação de membros de um órgão administrativo ou representativo de **prestar contas** a instâncias controladoras ou a seus representados. Outro termo usado numa possível versão portuguesa é **responsabilização**. *Accountability* podemos traduzir também para o português, deficientemente, por prestar contas. «*Accountability*» significa que quem desempenha funções de importância na sociedade deve regularmente explicar o que anda a fazer, como faz, por que faz, quanto gasta e o que vai fazer a seguir. Não se trata, portanto, apenas de prestar contas em termos quantitativos mas de auto-avaliar a obra feita, de dar a conhecer o que se conseguiu e de justificar aquilo em que se falhou. A obrigação de prestar contas, neste sentido amplo, é tanto maior quanto a função é pública, ou seja, quando se trata do desempenho de cargos pagos pelo dinheiro dos contribuintes.

<sup>5</sup> Relatório publicado em forma de livro no Brasil, com o título Educação: Um Tesouro a Descobrir, onde expõe os temas a serem trabalhados e desenvolvidos: “*Aprender a fazer, Aprender a aprender, Aprender a ser, Aprender a conviver*”.

Nesse contexto de desenvolvimento integral do aprendiz, Hadji (2001) afirma com muita precisão que: “A avaliação, em um contexto de ensino, tem o objetivo legítimo de contribuir para o êxito do ensino, isto é, para a construção de saberes e competências pelos alunos”.

Em outras palavras, a avaliação deixa de ser um momento terminal, para transformar-se na ferramenta de busca incessante da compreensão das dificuldades, da dinamização de novas oportunidades de conhecer, que o educando enfrentara durante o processo ensino-aprendizagem, para sua formação e desenvolvimento.

Por este motivo, a forma de utilização, os fins aos quais serve as diversas formas de aplicação, muitas das vezes não correspondem ao contexto da avaliação formativa. Pois esta não pode ocorrer sem a participação do sujeito avaliado. E esta é a razão da utilização de vários instrumentos e ferramentas no processo de avaliação da formação. Assim, a avaliação deve ser entendida como atividade de aprendizagem, pois, quando da interação da avaliação/aluno/diagnóstico/feedback, o aluno toma conhecimento e consciência de seus erros, dificuldades, transformando em roteiro de conhecimento, motivação e estímulo. Como muito bem afirma Méndez (2002), “O aluno aprende sobre e a partir da própria avaliação e da correção, da informação contrastada que o educador oferece-lhe, que será sempre crítica e argumentada, mas nunca desqualificadora, nem punitiva”. Complementa ainda esse autor:

Ensinar não é tão-somente uma questão de conhecimentos, mas também de modos de raciocinar. Aprender não é tão-somente acumular conteúdos de conhecimento, mas também modos de raciocinar com eles até aprendê-los, interiorizá-los e integrá-los à estrutura mental de quem aprende. (Méndez, Juan Manuel Alvarez, 2002, p. 39)

Como podemos observar o processo educativo ensino-aprendizagem, torna-se dicotômico através da crença e atitudes do educador. No sentido da dicotomia existente, o educador vem desempenhando papel decisório e decisivo, de modo unidirecional, deixando para quem aprende apenas responder a toda pergunta que lhe seja questionado.

Portanto, estes sentidos causam inquietações, desestabilizam e preocupam, levando a questionamento como este: “*Será que as instituições de ensino Básico e Superior realmente estão trabalhando a Avaliação Formativa*”? Ou seja, estão dando uma devolutiva para os alunos durante o seu processo de formação? Ou estão trabalhando ainda a velha e tradicional “punição, classificação, seleção e exclusão”? Será que o currículo das instituições de ensino de formação do educador contempla esta questão? Não pretendo esclarecer ou dissertar aqui sobre, mas deixar transparecer a preocupação existente.

Porque questionar, no sentido dos contextos anteriormente exposto. Por que, obrigatoriamente deveria vir a nossa consciência, claro e nítido, pensamento objetivo como de Dias Sobrinho, que “a avaliação formativa não é apenas uma via, não é uma espada de Damocles”:

A avaliação, mais que uma ferramenta para julgar, classificar e diagnosticar, ela é em si um instrumento **político, ético e ideológico**. A avaliação é um patrimônio da escola. Efetivamente, a avaliação ultrapassa os muros das salas de aula [...] espalha seus efeitos para toda a sociedade. Mas, nem sempre tem uma “**intencionalidade educativa**”, isto é, não é simplesmente um instrumento da educação, mas também de política. (Dias Sobrinho, 2002, p. 31) grifos do autor.

Neste sentido, a avaliação formativa tem além do seu caráter formador, a obrigatoriedade de ter “intencionalidade educativa”, ser ética e política. Assim, portanto, o que se deseja é transformar a avaliação em um instrumento de aprendizagem, como afirma Mendéz (2002):

“O que se deseja é transformar a avaliação em um instrumento para fazer com que todos adquiram o saber e apropriem-se dele reflexivamente”. [...] “Avaliamos para conhecer quando corrigimos construtiva e solidariamente com quem aprende, não para confirmar ignorâncias, desqualificar esquecimentos, penalizar “aprendizagens não-adquiridas”. Quando os professores agem como corretores [...], a própria correção torna-se texto de aprendizagem. (Méndez, Juan Manuel Alvarez, 2002, p. 81)

Como podemos notar, quando se trabalha no sentido da avaliação educacional os pensamentos se complementam, a burocracia dos documentos torna-se consequência do registro cartorial como forma de certificação, fé pública. A classificação, seleção e predição perdem o seu sentido, pois, não possuem uma intencionalidade educativa, passam a ter intencionalidade de campo de tensão de disputa pelo poder entre aluno e educador, para demonstração de força. Por outro lado, podemos identificar o pensamento ideológico existente em educadores que vêem o sentido de preparação do aluno para responder questões em processo seletivo e de vestibular.

Nesta mesma linha de pensamento do campo de tensão e disputa, Cipriano Luckesi (1997), também demonstra claramente o tradicionalismo da avaliação classificatória e punitiva existente no cotidiano de uma sala de aula, quando descreve o comportamento de alguns educadores no seu dia a dia, “*Vocês vão ver a prova que eu vou dar para vocês, vocês vão ver o que eu vou fazer no dia da prova*”. Discurso totalmente contraditório a avaliação formativa. Ela deixa de ser uma ferramenta fértil que serve como instrumento de mediação para que as pessoas adquiram: saber, informação, e conhecimento, apropriando-se deles

reflexivamente. Passa ser ferramenta de afirmação e confirmação de ignorância, desqualificação, etc., como já fora descrito anteriormente.

Quando deparamos com essa atitude, podemos confirmar o valor e sentido da avaliação formativa, pois, quando ela tem função de ferramenta reflexiva, ela tem de visar fundamentalmente: “*se o aluno esta dominando gradativamente e hierarquicamente cada etapa da instrução*” (Haydt, 2002), ou seja, o processo avaliativo tem que assegurar que o aluno tenha ao seu alcance todas as informações de seu processo ensino aprendizagem, pois, somente dentro deste contexto o aluno vira conhecer seus “*acertos e erros*”, encontrando assim estímulo, motivação, para desenvolver estudo sistêmico.

Por outro lado, não podemos negar outra função da avaliação educacional, como afirma também essa mesma autora, a avaliação educacional também tem função “*controladora*”, mas, no bom sentido, uma característica positiva, pois, faz com que o aluno acompanhe seu processo de formação. Controle que acredito ser semelhante à avaliação por “*portfólio*”, onde se tem feedback constante sobre sua evolução, seus problemas e dificuldades.

Como podemos notar a avaliação não é simplesmente um ato de: mensurar, dar nota, classificar, selecionar, ela é muito mais complexa. Necessita-se de todo um conhecimento, consciência e maturidade, por parte do educador, principalmente porque a sua função não é de prever alguma coisa, o educador não é adivinho, sua função principal é a de mediar, facilitar o acesso a informação, ao conhecimento, para que o aprendiz passe pelo processo de formação com prazer, desenvolvendo estímulos que o conduza cada vez mais a busca de sua formação, desenvolvimento, aprimoramento político, ético e profissional, principalmente no tocante a humanização e ao contexto da solidariedade.

Assim, e nesse sentido, a maneira como o sujeito aprende é mais importante que aquilo que aprende, porque facilita a aprendizagem, crescimento, e capacita o sujeito para continuar aprendendo permanentemente. Por estes fatores é importante se ter consciência do modo como o sujeito aprende, somente assim descobriremos a forma de ajudá-lo. Portanto, este contexto, parece-nos ser um passo essencial na formação do educador, pois, ele esclarece o campo da avaliação educacional, principalmente se o educador tiver consciência de que: “*Os testes de rendimentos ou exames tradicionais carecem de interesse e valor formativo, principalmente por não nos dizer nada sobre esse processo*”.

Por outro lado, demonstra que os maus resultados obtidos por alunos em avaliação, muitas vezes, são indícios de que algo não funciona, mas não nos dizem nada sobre as causas que os provocam, que podem ser muitas, e nem todas devido à negligência ou à falta de habilidade de quem aprende. Como bem escreve Dias Sobrinho (2002), “o importante não é saber quantos alunos tem dificuldade com a matemática, mas sim, quais são essas dificuldades, para poder corrigilas”.

Nesse sentido, voltemos novamente nosso pensamento para situações da formação do educador. Será que o ensino superior esta preparando adequadamente os educadores que forma? Este questionamento me assusta mais ainda, quando ouço o discurso de Maria Inês Finni, na rede da secretaria de educação do Estado de SP, “*Iremos preparar os professores coordenadores pedagógicos (PCP), a “ensinar e preparar os professores da rede a criar instrumentos de avaliação, para se avaliar competências e habilidades”*”. Este discurso me conduz, no mínimo, a seguinte reflexão, “os educadores não sabem, e nunca foram preparados para avaliar formativamente, principalmente não sabem o que é um elemento descritor de construção da ferramenta de avaliação, não sabem qual o significado real da avaliação, nunca se utilizaram de avaliação diagnóstica para planejar e replanejar ações, no mínimo a intenção subjacente a esta ação esta ligada a condicionar, treinar os alunos a responder questões ligadas a demonstração e dados estatísticos do SARESP, ENEM, SAEB”.

Ora! Não podemos tirar o mérito e validade desta ação de formação continuada, mas como alterar convicções e hábitos arraigados pela experiência de anos da tradição no processo formativos dos educadores. Sempre fomos avaliados seletivamente, excludentemente, fomos classificados e punidos através da avaliação. Acredito, ainda hoje, estarmos praticando este mesmo tipo de avaliação. Se estivermos fazendo a mesma pratica, é sinal que “não” estamos praticando uma avaliação formativa, como fora descrito anteriormente.

Apesar de nossa formação, não podemos desmerecer esta pratica, pois, somos pessoas dotadas de bom senso, de juízo de valor, de competência, etc., acredito bem condicionados, formatados e formados, sinal que este tipo de avaliação teve e tem seu valor. Por outro lado, temos um aspecto negativo deste tipo de avaliação, muitos dos aprendizes de épocas passadas, deixaram de prosseguir nos estudos pela forma como foram reprovados, excluídos, classificados e rejeitados pelo sistema, muitas das vezes até se sentindo incompetentes, frustrado, pelo que causava a “baixa auto-estima”.

Neste sentido, a LDB veio corrigir esta prática, principalmente quando em seu texto enobrece a “*progressão continuada*”, como forma de trabalho, trazendo a avaliação diagnóstica e formativa, como forma de elevar a auto-estima do aluno, não punir, compreender que se deve respeitar o tempo de aprendizagem de cada um.

Essa forma de avaliação, indicada na nova legislação veio ao encontro das diretrizes do plano decenal, definido na Conferência Mundial de Educação, realizada em Jomtien na Malásia no ano de 1990. Plano que trouxe junto implicações políticas filosóficas: “*erradicar o analfabetismo no mundo*”. Principalmente nos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento. Assim como o governo brasileiro todos os outros países participantes também precisam cumprir as metas propostas no plano decenal de educação.

Nesse contexto, o governo brasileiro deveria reduzir o número de crianças fora da escola, repetentes e analfabetos, como previa a conferência, pois, reduzir o número de crianças repetentes, de abandono escolar, significa reduzir custos para o Estado. Criança alfabetizada com certificados de formação significa operário qualificado para o mundo do trabalho tecnológico. Devido este procedimento ter mais a ver com processo econômico, que com o desenvolvimento do sistema educacional. Fundamentos básicos do Neoliberalismo, ao qual o governo brasileiro está comprometido, principalmente através de financiamentos do Banco Mundial (BM), Organização de Cooperação para Desenvolvimento Econômico (OCDE).

Se por um lado, este direcionamento veio impactar no sistema da educação em desenvolvimento. Dando novo “foco”, ou seja, o sistema educacional teve que se voltar para a formação, para a aprendizagem, tendo como principal característica a *progressão continuada*. Este contexto, era precisamente, a eliminação da reprovação, aumento do número de crianças em sala de aula, o que constitui o maior avanço pedagógico proposto pelas políticas públicas em educação no final do século XX, e início do século XXI.

Por outro lado, a eliminação da reprovação tem sido precisamente o principal foco de resistência daqueles que se opõem ao sistema de avaliação educacional proposto na nova legislação. Isto demonstra, no mínimo, a total ignorância de fundamentos de ações educativas.

E nesse sentido temos que refletir também sobre o questionamento de Neubauer, a quem realmente interessa a reprovação, a exclusão? Por que ainda exercemos esta prática? Se

temos consciência, por que não mudamos a forma de avaliar? Por que não modificamos o nosso comportamento profissional?

Acredito que a reprovação, a punição só interessa a aqueles que por uma ou outra razão ainda acreditam em bases behavioristas, para trabalhar a aprendizagem e a formação - não que Skinner não tenha razão ou méritos em suas teorias, esta forma de trabalho tem seu aspecto positivo e fora largamente utilizado durante muitos anos, e continua - e temos consciência de seus reflexos no sistema educacional e social.

Neste sentido, e do contexto da avaliação formativa, devemos refletir sobre um pensamento de Almeida Jr. (1957), quando de sua passagem pelos EUA em 1946, expressa que começou a entender o que era promoção automática através de visitas a escolas do Michigan e do Kentucky, visto que a escola de educação geral só exige do aluno aquilo que ele pode fazer, e se, de seu lado, o aluno faz o que está ao seu alcance, por que reprovar? Por que aplicar à criança uma sanção desmoralizadora, se ela cumpriu o seu dever? Como pode se notar, o autor em questão não utiliza precisamente a palavra “*progressão continuada*”, mas sim “*promoção automática*”, que podemos constatar, com o mesmo significado e intenção, “*formação*”.

Havemos de concordar com este pensamento, a reprovação ou regime punitivo através da avaliação é um regime estúpido. Nesse sentido, Paro (2003), afirma com propriedade: “não se pode conceber este regime estúpido de reprovação do aluno, ao longo de sua trajetória estudantil”. Pois, muitos acreditam na manutenção deste sistema, pelo simples prazer de punir, ou, pelo fato de ter o poder de determinar quem pode continuar na série posterior.

Assim, a avaliação, cada vez mais, vem se firmando como instrumento de suma importância para o Estado, governos estaduais e municipais na busca de novas formas e instrumentos para detectar deficiências em seus planejamentos econômicos, sociais e no que mais nos interessa, o Educacional, para replanejar e programar novas políticas educacionais.

No contexto educacional, são muitos os esforços para se evitar a avaliação “*classificatória e excludente*”, como vimos anteriormente, firmados na LDB. Em razão de sua crescente importância, a avaliação vem sendo tema recorrente, na literatura da área educacional, pesquisas, dissertações de mestrado e teses de doutorado.

E nesse contexto de avaliação educacional, Méndez (2002), tem plena razão quando escreve com muita convicção: “*todos falam de avaliação, porém, cada um interpreta e*

*conceitua conforme suas convicções, dando a entender que os princípios seguidos, seguem critérios de qualidade”. Portanto, seguem subjetividades pessoais, porem o que temos que refletir é: “Será que o que estamos fazendo realmente é trabalhar a educação com o sentido formativo? Será que a intencionalidade de nossas ações está livre do desejo de punir? Será que a avaliação que estamos praticando tem real sentido de formação?”*

### **Considerações Finais**

Como fica claro no texto, grande é o numero de pesquisadores que escrevem e desenvolvem teorias sobre a avaliação, conforme suas convicções, dando a entender que seus princípios seguem critério de qualidade. Porem, acredito ter ficado claro, é o desejo de transformar a avaliação em um instrumento para fazer com que todos adquiram o saber e apropriem-se dele reflexivamente. Pois, “Ensinar não é tão-somente uma questão de conhecimentos, mas também de modos de raciocinar. Aprender não é tão-somente acumular conteúdos, conhecimento, mas também modos de raciocinar com eles até aprendê-los, interiorizá-los e integrá-los à estrutura mental de quem aprende”. (Méndez, Juan Manuel Alvarez, 2002, p. 39)

Diante desse contexto, fica claro o quanto se precisa derrubar os mitos e crenças, praticar intencionalidade formativa, pois, a avaliação, mais que uma ferramenta para julgar, classificar e diagnosticar, ela é em si um instrumento político, ético e ideológico. Como afirma Dias Sobrinho: “A avaliação é um patrimônio da escola. Efetivamente, a avaliação ultrapassa os muros das salas de aula [...] espalha seus efeitos para toda a sociedade. Mas, nem sempre tem uma “intencionalidade educativa”, isto é, não é simplesmente um instrumento da educação, mas também de política”. (Dias Sobrinho, 2002, p. 31)

Portanto, nesse sentido, a avaliação não pode ser considerada neutra e simplista, como podemos notar, ela produz efeitos e transforma de alguma maneira, tanto para o estado, quanto para a sociedade e para a vida individual. Ela vem ao encontro da legitimação de valores e ideologias.

Neste sentido, a maneira como o sujeito aprende é mais importante que aquilo que aprende, porque facilita a aprendizagem, o crescimento e capacita o sujeito para continuar aprendendo permanentemente. Por estes fatores, é importante “*ter consciência do modo como o sujeito aprende*”, somente assim descobriremos a forma de ajudá-lo.

E este passo, é essencial em nossa formação, ele nos esclarece o campo da avaliação educacional, principalmente se tivermos consciência de que: “Os testes de rendimentos ou exames tradicionais carecem de interesse e valor formativo, por não nos dizer nada sobre esse processo (Dias Sobrinho, 2002)”. Os maus resultados obtidos por alunos em avaliação, muitas vezes, são indícios de que algo não funciona, mas não nos dizem nada sobre as causas que os provocam, que podem ser muitas, e nem todas devido à negligência ou à falta de habilidade de quem aprende. Como bem escreve Dias Sobrinho (2002), “o importante não é saber quantos alunos tem dificuldade com a matemática, mas sim, quais são essas dificuldades, para poder corrigilas”.

Como pudemos ver, na prática, a avaliação é mais complexa e variável, porque nas formas práticas que adquire, e com as quais costumamos identificá-la, na realidade são difusas e confusas em sua concepção e em sua realização. Assim, quando a tratamos como objeto, a avaliação passa a ser simultaneamente várias coisas. O que é a avaliação, o que deve avaliar e como é uma atividade que tem várias leituras.

Neste contexto a avaliação deve ser entendida como atividade crítica de aprendizagem, é parte integral e dinâmica da educação, pois visa tanto à aquisição quanto à produção e reprodução do conhecimento. Portanto, frente a esse contexto, resta-me questionar:

*“Será que a forma de avaliação que vem sendo praticada atualmente pelos professores, realmente esta cumprindo com a sua função? Será que os professores serão capazes de compreender a magnitude de mudar os hábitos tradicionais e arraigados no processo de sua formação?”*

Espero assim estar colaborando para novas reflexões a respeito da avaliação formativa e avaliação de habilidades e competências, principalmente para a compreensão e aceitação de mudança da cultura em sala de aula.

## Referências

ALMEIDA JÚNIOR. Repetência ou promoção automática? **REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS (RBEP)**. Brasília. vol. 27, jan./mar. 1957, n. 65.

BRASIL Leis. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> acesso: 10 mar. 2006

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis: Insular, 2002.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2003.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1998.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. **Avaliar para Conhecer; Examinar para Excluir**. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

PARO, Vitor Henrique. **Progressão Continuada e Ignorância**. INEP. Brasília. Set. 2003. Disponível em: <[http://www.inep.gov.br/imprensa/artigos/vitor\\_paro.htm](http://www.inep.gov.br/imprensa/artigos/vitor_paro.htm)> acesso: 28 jun. 2008