

AVALIAÇÃO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DO PARFOR/UESPI: PRESSUPOSTOS TEÓRICOS E CONCEPÇÕES DE PROFESSORES

Raimunda Maria da Cunha Ribeiro

Universidade Estadual do Piauí

Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR

Maria Meres Rodrigues Ibiapino

Secretaria Municipal de Educação de Campinas do Piauí

Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR

Luísa Maria de Sousa Bispo

Secretaria Municipal de Educação de Campinas do Piauí

Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR

Introdução

Avaliação da aprendizagem é um tema amplo e multifacetado, por suscitar uma discussão polissêmica, embora seu conceito seja direcionado para a ideia de processo, cuja finalidade reside em medir o progresso dos alunos em relação às habilidades educacionais e aos objetivos da aprendizagem. A premissa de medida atribuída à avaliação da aprendizagem inclina-se para o modelo classificatório, quando suas funções são, também, diagnóstica e formativa. “Avaliar pode significar, entre outras coisas: verificar, julgar, estimar, situar, representar, determinar, dar um conselho” (Hadji, 1994, p. 27). Trata-se de um conceito, diríamos tecnicista, como a escola numa perspectiva classificatória, ranqueadora e meritocrática.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) chama a atenção para adotarmos a definição de avaliação da aprendizagem como um processo fundamental para a educação, uma prática social que acontece no âmbito dos sistemas de ensino. Implica, pois, o reconhecimento do modelo de avaliação formativa, para além de provas e testes, notas e classificação, ranqueamento e exclusão.

A característica polissêmica do conceito reforça o entendimento de que a avaliação assume uma dimensão dinâmica, longe de ser uma dimensão única. Os pressupostos teórico-práticos relacionados à temática apontam a avaliação para uma atividade intencional, que revela em ampla medida, a organização do ensino e as práticas pedagógicas do professor. Por assim dizer, ela revela verdades sobre o desempenho do aluno, ao tempo em que revela a prática pedagógica e nuances das relações professor-aluno.

Ao contrário de reduzir a avaliação como um processo que visa medir a aprendizagem, julgamos oportuno mencionar que se trata de uma prática essencialmente necessária para a educação. Ressaltamos que o planejamento, o ensino-aprendizagem e a avaliação não são elementos justapostos, de modo que precisamos concebê-los como um processo pedagógico único. Reforçamos, portanto, que a avaliação da aprendizagem precisa assumir uma postura mediadora da aprendizagem, sobrepondo-se à postura meramente tradicional de classificar,

aprovar ou reprovar (Hofmam, 2009). Implica, pois, reconhecê-la como uma abordagem educacional que visa promover a aprendizagem ativa, significativa e reflexiva, superando a

vertente de uma aprendizagem mecânica. A autora reforça que a avaliação mediadora é adotada em benefício do aluno e dá-se fundamentalmente pela proximidade entre quem educa e quem é educado. Nesta perspectiva, nossas lentes se voltam para uma abordagem de avaliação, cuja atuação está “a serviço do conhecimento e da aprendizagem, bem como dos interesses formativos aos quais essencialmente deve servir” (Álvarez Méndez, 2022, p. 14).

Luckesi (2004), por este entendimento, considera que avaliar é subsidiar a construção do melhor resultado possível, superando a visão classificatória e atribuição de notas e conceitos, de aprovar ou reprovar. Os exames, por um lado, engessam a aprendizagem e, por outro lado, a avaliação mediadora é responsável por promover uma aprendizagem reflexiva. Para que a escola adote a avaliação mediadora como promotora da aprendizagem, necessita adotar um currículo centrado no desenvolvimento do aluno, na construção do conhecimento, na experiência da igualdade e da equidade, nos valores e nos direitos humanos.

Isso posto, este estudo se pautou em discutir conceitos de avaliação sob a polissemia que lhe é inerente, no intento de saber: em que consiste o conceito de avaliação da aprendizagem e como ela é compreendida por professores, considerando o contexto da escola pública?

Para responder ao problema, a pesquisa se organizou a partir dos seguintes objetivos: revisar pressupostos teóricos em torno dos conceitos de avaliação da aprendizagem; compreender as abordagens e funções da avaliação presentes no cotidiano escolar; analisar percepções de professores acerca de categorias relacionadas ao ato de avaliar a aprendizagem.

Metodologia

A metodologia adotou a abordagem qualitativa da pesquisa em educação, fundamentada nos estudos de Lüdke e André (1986), sob o entendimento de que esta abordagem busca compreender a realidade social e educacional através da análise de dados qualitativos, ou seja, dados oriundos da aplicação de instrumentos que suscitam a descrição de fatos ou fenômenos.

Seguindo os princípios da pesquisa qualitativa, os dados coletados são predominantemente descritivos, o que possibilita a reflexão e o diálogo com o objeto de estudo – a avaliação da aprendizagem. Assim recomendam Lüdke e André (1986): a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto e a prioridade é a construção de um novo conhecimento.

A técnica de coleta de dados foi um instrumento de avaliação com função diagnóstica, ou seja, um procedimento aplicado no início da ministração da disciplina Avaliação da Aprendizagem com os cursistas de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí, vinculados ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR. O município de realização da pesquisa foi Campinas do Piauí, localizado ao sul do Piauí, a 368 km de Teresina. Participaram da pesquisa o total de 35 professores da rede municipal de ensino do referido município e, também, cursistas do PARFOR. As categorias que deram origem às cinco questões (abertas) foram: significado de avaliação da aprendizagem; quem avalia também é avaliado; a autoavaliação; a melhor forma de avaliar o aluno; se há culpado quando o resultado da avaliação indica que o aluno não aprendeu.

Resultados e discussões

Nesta seção, apresentamos os resultados obtidos por meio da aplicação do instrumento de avaliação diagnóstica, cuja finalidade circunda o objeto de investigação, sob o intento de identificar, por meio dos dados, as percepções dos professores participantes acerca da avaliação da aprendizagem.

A primeira pergunta dispõe sobre o significado de avaliação da aprendizagem. As respostas nos dão conta de que os professores entendem o significado de avaliação associado aos seguintes termos: verificação aparece 22 vezes (62,8%) entre as respostas; compreensão aparece 7 vezes (20%); acompanhamento aparece 5 vezes (14,3%); análise aparece 4 vezes (11,4%). Ressaltamos que um professor citou mais de uma definição, de modo que a soma das respostas ultrapassa os 100%. Um estudo bibliográfico realizado por Martins e Guisso (2029), a respeito de como a avaliação da aprendizagem é vivenciada no contexto escolar, indica que professores, alunos e profissionais da educação não compreenderam o real significado da avaliação, mesmo porque é um conceito indefinido. Os autores demonstram que a predominância do significado de avaliar implica um valor punitivo, voltado exclusivamente para a classificação, sobrepondo à função formativa, de contribuir para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Em outro estudo, realizado por Favarão e Salvi (2016), sobre o significado da avaliação em sala de aula, os resultados apontam o difícil percurso para a construção de um significado de avaliar voltado para a formação humana. Neste sentido, o significado de avaliar tende a apresentar o caráter polissêmico, embora as percepções dos professores, neste estudo, revelem uma ampla compreensão da avaliação como o ato de verificação da aprendizagem com fins de classificar o aluno.

A segunda pergunta busca saber se o professor pode ser avaliado. As respostas indicam que sim. O professor pode ser avaliado com as seguintes finalidades: para aplicar metodologias mais eficazes, aparece 10 vezes (28,5%) entre as respostas; para refletir e melhorar sua prática pedagógica, aparece 25 vezes (71,5%). Sobre esta categoria, tecemos uma reflexão com base em um estudo realizado por Cunha, Lourenço e Monteiro (2018), que pretendeu conhecer como os professores percebem a avaliação de desempenho docente. Os resultados apontam que os professores que apresentam um melhor entendimento sobre a avaliação docente consideram cumprir mais os objetivos e manifestam ter melhor prática científica e pedagógica. Implica, pois, considerar que as percepções dos professores participantes estão alinhadas a uma concepção de avaliação do desempenho docente, cuja finalidade remete à melhora da sua própria prática pedagógica.

A terceira pergunta busca saber o que é autoavaliação docente. As respostas se alinham de tal maneira que remetem para uma só percepção: todos os respondentes pontuam que a autoavaliação significa conhecer-se, avaliar a si mesmo e avaliar o próprio desempenho. Uma pesquisa sobre autoavaliação, realizada por Reis (2014), traz uma ideia semelhante à dos participantes deste estudo, de modo a considerá-la como o autoquestionamento da ação e do que ela produz. Os resultados apontam que o seu registro facilita a reflexão e a regulação do trabalho docente, bem como oferece *feedback* para melhorar a prática pedagógica e profissional.

A quarta questão quer saber do professor qual a melhor forma de avaliar a aprendizagem do aluno. As respostas vão nesta direção: avaliar o comportamento, interesse e participação do aluno aparece 8 vezes (28,8%) entre as respostas; avaliar como uma abordagem contínua e

processual aparece 13 vezes (37,5%); avaliar todos os aspectos do aluno aparece 7 vezes (20%); utilizar vários instrumentos de avaliação aparece 7 vezes (20%). Alguns professores mencionaram mais de uma opinião, ultrapassando os 100%. As respostas dos professores apontam para proposições de uma concepção formativa da avaliação, colocando o aluno como protagonista de sua aprendizagem. Neste entendimento, um estudo realizado por Stockmanns e Lima (2017, p. 3) sobre a avaliação da aprendizagem na ótica da pedagogia crítica, nos revela que se trata de uma abordagem que “tem por objetivo legítimo contribuir para o êxito do ensino, construindo saberes e competências de cada aluno”. A diversidade de instrumentos e modalidades de avaliação tende a provocar o aluno a progredir sempre.

A quinta pergunta busca saber se há culpados quando, a partir dos resultados das avaliações, o aluno não obtém desempenho satisfatório. As respostas se dividem em três categorias: a culpa está na metodologia do professor, aparece 7 vezes (20%) entre as respostas; a culpa está na falta de interesse do aluno, aparece 7 vezes (20%); não há culpados, aparece 21 vezes (60%). A maioria dos professores considera que não há culpado. No entanto, quando a avaliação é considerada um ato penoso de julgamento de resultados (Hoffmann, 2009), podemos até dizer que não há culpados, mas há responsáveis pelo fracasso do aluno. Ressaltamos, entretanto, que a responsabilização pelos resultados não deve ficar a cargo somente do professor, uma vez que a escola faz parte de um sistema diverso e complexo.

Conclusões

Este estudo traz como ponto de ancoragem a discussão teórico-prática sobre a avaliação da aprendizagem. A literatura tem traduzido a avaliação da aprendizagem como um processo contínuo e formativo, cuja finalidade recai no acompanhamento do desenvolvimento e no quanto o aluno se aproximou dos objetivos da aprendizagem, com vistas à melhoria da qualidade do ensino. No entanto, seu significado carregado de polissemia tem sido traduzido no cotidiano escolar como uma ação aplicada como um mecanismo de atribuição de notas, sem reflexão crítica e, por isso, com fortes possibilidades de produzir a exclusão do aluno no ambiente escolar (Hadji, 1994; Hoffmann, 2009; Luckesi, 2004).

Os dados oriundos da pesquisa empírica apontam para elementos que vão na direção oposta do modelo de avaliação meramente classificatório e excludente, como exemplo, citamos: a avaliar é verificar, mas também, é acompanhar o desempenho do aluno; o professor deve ser avaliado para, assim, refletir e melhorar a sua prática pedagógica; a autoavaliação é uma prática que deve ser adotada pelo professor para avaliar seu próprio desempenho; a avaliação deve ser diversificada, contínua e processual; quando há fracasso escolar, toda a escola precisa analisar os resultados para, assim, retroalimentar o processo de ensino e aprendizagem.

Avaliar, portanto, imprime formação adequada, compromisso com a educação, zelo pela profissão, atenção cuidadosa com todas as intervenções e bom relacionamento com o aluno (Luckesi, 2004).

Palavras-chave: avaliação; aprendizagem; percepção; professor.

Referências Bibliográficas

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. Avaliar para conhecer, examinar para excluir. Tradução: Magda Schwartzhaupt Chaves. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CUNHA, Pedro; LOURENÇO, Abílio Afonso; MONTEIRO, Ana Paula. Percepção dos professores sobre a avaliação do desempenho docente. **Revista Portuguesa de Educação**, 31(1), p. 61-78, 2018.

FAVARÃO, Cláudia Fátima de Melo; SALVI, Rosana Figueiredo. Avaliação da aprendizagem: qual o significado de aula? **XI Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas**. Londrina, 27 a 29 de julho de 2016.

HADJI, Charles. **Avaliação, regras do jogo**: das intenções aos instrumentos. 4. Ed. Portugal: Porto Editora, 1994.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LUCKESI, Cipriano. Entrevista concedida à Aprender a Fazer. **Impressão Pedagógica**. Editora Gráfica Expoente, Curitiba, PR, nº 36, 2004, p. 4-6. Disponível em www.luckesi.com.br. Acesso em: 10 de fev. de 2026.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARTINS, Leydiane da Conceição Gomes Ferreira; GUISSO, Luana Frigulha. Avaliação: um desafio no processo de ensino-aprendizagem na educação - revisão de literatura. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**, v. 24, p. 1 a 6, 2019.

REIS, Mayara Lima dos. Autoavaliação em perspectiva colaborativa para a melhoria da prática docente. **Dissertação** (mestrado). Universidade de Brasília, Faculdade de Planaltina. Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências, 2014. 133f.

STOCKMANN, Jussara Isabel; LIMA, Priscila Almeida. Avaliação da aprendizagem na ótica da pedagogia crítica: uma visão escolar. **Revista Mundi Sociais e Humanidades**. Curitiba, PR, v. 2, n. 1, p. 1-19, jan./jun., 2017.

