

# **Avaliação Escolar Para a Aprendizagem: possibilidades e avanços na prática pedagógica**

▸ Ana Paula Silva Santos\*

▸ Ana Canen\*\*

---

## **Resumo**

Este trabalho pretende apresentar, através de uma análise bibliográfica, a problemática que envolve a articulação da avaliação escolar e a diversidade cultural presente nas escolas. Neste contexto, propõe a avaliação multicultural como contribuição para a melhoria constante da aprendizagem e sua adequação à pluralidade cultural. Analisa a produção acadêmica em dois periódicos especializados em avaliação: a Revista Meta: Avaliação e a Revista Ensaio, procurando detectar tendências, potenciais e lacunas para a avaliação multicultural. De acordo com a análise, constatamos que esforços têm sido feitos para a superação da avaliação homogeneizadora em detrimento de uma avaliação para a transformação. Assim, a perspectiva multicultural da avaliação se mostra favorável, na medida em que trabalha com as individualidades dos estudantes, com a diversidade de instrumentos avaliativos e com o acompanhamento constante do desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Avaliação escolar. Aprendizagem. Prática pedagógica. Perspectiva multicultural.

## **Introdução**

A avaliação é uma prática didática do trabalho docente que deve acompanhar todas as etapas do processo ensino-aprendizagem. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer da relação pedagógica entre professor e alunos são comparados com os objetivos propostos, com o intuito de se detectar em progressos e dificuldades e, fundamentalmente, reorientar o trabalho docente. A avaliação, no entanto, não deve ser encarada como uma atividade que se resume a aplicação de testes e provas para

---

\* Doutoranda em Educação, PUC/Rio; Professora da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro-SME/RJ; E-mail: apss.sol@gmail.com.

\*\* PhD em Educação, Escócia, UK; Professora Associada, UFRJ. E-mail: acanen@globo.com.

posterior aplicação de notas, mas como o ponto de partida para a reflexão do nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor quanto dos alunos. Segundo Canen (2009), a avaliação da aprendizagem é peça-chave para se avançar na melhoria do ensino e conseqüentemente no desempenho da escola como um todo. Pensar a avaliação como controle, seleção, classificação, punição e exclusão dos alunos é minimizar o papel da avaliação no ato pedagógico. Nas palavras de Hoffmann (2007, p.15) “a avaliação é essencial à educação. Inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão sobre a ação”.

Perrenoud (1999) destaca que a avaliação tem origem na escola do século XVII e se torna indissociável do ensino de massa com a escolaridade obrigatória desde o século XIX. O autor defende que a avaliação está no âmago das contradições do sistema educativo e se insere em uma diversidade de lógicas: uma avaliação a serviço da seleção ou uma avaliação a serviço das aprendizagens. Destaca que, no sistema educativo, apesar da avaliação formativa, ou seja, aquela destinada a fazer uma regulação contínua das aprendizagens, não causar tanto estranhamento e estar no discurso pedagógico de muitos professores, ainda, a avaliação tradicional, que cria as chamadas hierarquias de excelência, através de seu processo de seleção e classificação, se mostra presente e vigorante nas práticas do cotidiano escolar.

Desse modo, como tornar a avaliação uma parte fundamental de uma educação voltada para o sucesso e não ao fracasso escolar? Como pensar a avaliação escolar como parte integrante do processo de aprendizagem e não somente como o resultado final do mesmo? Como conceber os processos avaliativos de modo a atender a diversidade cultural presente na escola contemporânea?

O presente estudo situa e define o conceito e o desenvolvimento da avaliação escolar em uma perspectiva de controle da aprendizagem, desvelando seus limites e possibilidades no âmbito educacional e propondo a avaliação multicultural como contribuição para a melhoria constante de sua adequação à pluralidade cultural. Analisa a produção acadêmica em dois periódicos especializados em avaliação: a Revista Meta-avaliação e a Revista Ensaio, procurando detectar tendências, potenciais e lacunas para a avaliação multicultural.

Atualmente encarar a escola como um espaço pluri/multicultural torna-se imprescindível na configuração do ato pedagógico, inclusive no que diz respeito à avaliação, pois é a partir dela que poderá ser delineado, construído e ressignificado não só o currículo escolar, mas todo o processo ensino-aprendizagem.

Para tal, este estudo se organiza da seguinte forma: primeiramente destaca o conceito de avaliação na visão dos principais autores do campo, em seguida analisa a produção acadêmica em dois periódicos especializados em avaliação: a revista Meta-avaliação e a revista Ensaio, procurando detectar tendências, potenciais e lacunas para a avaliação multicultural, após um novo repensar sobre os tipos de avaliação e, por fim, as considerações.

### **A avaliação da aprendizagem: o conceito e suas implicações**

Vários autores apontam uma diversidade de conceitos ao se referirem à questão da avaliação escolar. Segundo Luckesi (2009, p. 69) a avaliação é “[...] um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão”. Então, de acordo com tal autor podemos entender a avaliação a partir de três variáveis. A primeira delas é o juízo de qualidade que expressa a qualidade do objeto em uma determinada realidade, a partir de um determinado padrão ideal existente nesta mesma realidade, ou seja, o professor tendo em suas mãos os resultados da aprendizagem do aluno, compara esses resultados com a expectativa de resultado que possui e a ele atribui uma qualidade de satisfatoriedade ou insatisfatoriedade. Um padrão mínimo de aprendizagem deve ser estabelecido para que o processo da avaliação se defina com clareza, determinando os conhecimentos mínimos necessários para o crescimento do educando. Neste caso, teríamos então uma avaliação pautada na aprendizagem real. Porém, de acordo com Canen (2009), é importante destacar que ao se referir a um julgamento de valor, observa-se a não neutralidade da educação, pois ela envolve escolhas, opções, crenças, valores, ideologias, posições políticas, representações que informam os critérios pelos quais uma realidade será julgada. A autora cita, como exemplo, que a avaliação do aproveitamento do aluno pode basear-se em critérios limitados somente à memorização de conteúdos, ou ao crescimento pessoal do aluno em termos de atitudes, consciência crítica, liderança, etc.

A segunda variável a ser considerada na avaliação por Luckesi (2009) é que o juízo de qualidade deve estar baseado em dados relevantes da realidade. Nesse caso, a qualidade de um objeto deve estar fundada nas suas próprias características. Assim, em se tratando de aprendizagem, as condutas aprendidas e manifestadas pelos alunos poderão sinalizar se tal aprendizagem foi satisfatória, ou não, a partir da análise dessas condutas em relação ao que é esperado pelo professor.

Os dados relevantes a serem levados em conta na avaliação deverão estar de acordo com o objeto a ser avaliado e com os objetivos que se tem. Podemos, por exemplo, pensar em uma situação na qual o professor explica a matéria em sala de aula, mas propõe atividades e exercícios que não foram trabalhados em sala de aula em testes, provas e trabalhos. A avaliação será, então, excludente, na medida em que a probabilidade de os alunos fracassarem é muito grande, principalmente aqueles que só têm a escola como espaço letrado de conhecimento.

O terceiro ponto importante proposto por Luckesi (2009) que compõe a definição de Avaliação, é a tomada de decisão que consiste em uma tomada de posição contrária ou não a partir do que foi julgado. Nesse sentido, podemos pensar em três possibilidades sobre a tomada de decisão: continuar operando da mesma forma, introduzir modificações para que a situação se modifique para melhor ou suprimir a situação ou objeto. Na avaliação da aprendizagem, esta tomada de decisão se refere a atitude do que fazer com o aluno, quer quando a sua aprendizagem se manifesta satisfatória, ou, insatisfatória. O referido autor afirma que, neste momento, se não for tomada uma decisão, o ato de avaliar não terá completado seu ciclo constitutivo.

Sabe-se, então, que avaliar não é o mesmo que simplesmente medir, classificar, aprovar ou reprovar, mas refere-se a uma postura pedagógica do professor diante de um resultado obtido pelo aluno para uma ação transformadora, tanto em relação ao crescimento do aluno quanto em relação à reflexão da sua própria prática pedagógica.

No campo da educação, porém, a avaliação é confundida, normalmente, com controle, com classificação de alunos, com punições e exclusões (CANEN, 2009; HOFFMANN, 2007; LUCKESI, 2007). Assim o termo avaliar tem sido constantemente associado a expressões como: repetir ou passar de ano, fazer prova, atribuir nota, somar pontos. Esta associação, ainda tão presente nas escolas, é resultante de uma visão de

educação ultrapassada, porém tradicionalmente dominante no âmbito educacional, decorrente de que a educação é concebida como mera memorização e transmissão de informações prontas, e o aluno é encarado como um ser passivo e receptivo. Neste caso, a prática da avaliação se resume em medir a quantidade de informações retidas, assumindo, como consequência, um caráter competitivo e seletivo.

Ainda referente a este assunto, Hoffmann (2007), em suas investigações, denuncia a ação classificatória e excludente exercida pela maioria dos educadores como reflexo de suas histórias de vida como professor e aluno. A avaliação, segundo a autora, atravessa toda a nossa trajetória na escola, desde a educação infantil até a universidade, influenciando fortemente as concepções de educação que construímos ao longo da vida acadêmica e, refletindo sobre as práticas avaliativas, o que se torna necessário para que a concepção excludente de avaliação não se perpetue no ato pedagógico.

A autora afirma que:

É necessária a tomada de consciência dessas influências para que a nossa prática avaliativa não reproduza, inconscientemente, a arbitrariedade e o autoritarismo que contestaram pelo discurso. Temos que desvelar contradições e equívocos teóricos desta prática, construindo um “ressignificado” para a avaliação e desmistificando-a de fantasmas de um passado ainda muito em voga. (HOFFMANN, 2007, p.12)

Luckesi (2007) critica incisivamente esta questão e afirma que os professores utilizam as provas como instrumento de ameaça e tortura prévia dos alunos, justificando ser um elemento motivador da aprendizagem. Quando o professor vê que seu trabalho não está tendo efeito, anuncia a seus alunos: “quem não fizer o trabalho vai perder ponto!”. Quando observa que a turma está indisciplinada, é comum o uso da expressão: “se vocês não ficarem quietos vão ser dar mal na prova!”. Essas e tantas outras expressões são comuns no cotidiano escolar e demonstram quanto o professor utiliza as provas como um fator negativo de motivação.

Os alunos deverão dedicar-se aos estudos, não porque os conteúdos sejam importantes, significativos e prazerosos de serem aprendidos, mas, sim, porque estão ameaçados por uma prova.

Assim, fica claro pensar nas diferentes concepções de educação a partir da análise da forma como a avaliação é empregada pelo professor. Um professor que utiliza o erro

como ponto de partida para compreender o pensamento do aluno e rever a própria prática pedagógica é bem diferente daquele que atribui zero ao aluno e continua dando as mesmas aulas. De modo semelhante, o professor que utiliza vários instrumentos de avaliação no decorrer do processo ensino-aprendizagem difere daquele que apenas aplica uma única prova no final do período (CANEN, 2009).

Como podemos observar, o conceito de avaliação está ligado a uma visão mais ampla de educação. Logo, depende da postura filosófica adotada pelo professor. Além disso, a forma de realizar a avaliação reflete a maneira como se dá a sua relação com os alunos. Se tudo vai bem nesse aspecto, a avaliação se torna um processo interativo e orientador, como uma forma de diagnóstico dos avanços e dificuldades dos alunos e como indicador do processo de replanejamento da ação pedagógica.

Desta forma, a avaliação da aprendizagem não pode ser separada do processo ensino-aprendizagem desenvolvido pelo professor, da realidade específica dos atores da escola, dos aspectos políticos e culturais, pois “ela envolve sentimentos, autoestima, filosofia de vida, posicionamento político” (CANEN, 2009, p. 43).

Para Romão (2005, p.101) a avaliação da aprendizagem “é um tipo de investigação e é, também, um processo de conscientização sobre a ‘cultura primeira’ do educando, com suas potencialidades, seus limites, seus traços e seus ritmos específicos”. O autor afirma também que a avaliação, ao mesmo tempo em que possibilita ao educador a revisão de seus procedimentos, propicia o questionamento da sua própria maneira de analisar a ciência e encarar o mundo, ocorrendo, neste momento, um processo de mútua educação.

Por tais razões, a avaliação da aprendizagem não deve ser um apontamento sobre erros cometidos, mas “uma reflexão problematizadora coletiva, ao ser devolvida ao aluno para que ele, com o professor, retome o processo de aprendizagem” (ROMÃO, 2005, p. 102).

Na perspectiva do autor, a sala de aula se transforma em um verdadeiro “círculo de investigação” dos processos de abordagem do conhecimento e a parte mais importante da avaliação é, “[...] a análise dos resultados pelo professor e pelos alunos, no sentido de nortear as decisões a respeito dos passos curriculares ou didático-pedagógicos subsequentes” (ROMÃO, 2005, p.113).

Diante das perspectivas até agora enumeradas, percebemos que os autores se colocam diante de uma confusão epistemológica do conceito de avaliação adotado nas escolas: pensa-se em uma avaliação mais formativa, plural e diversificada e pratica-se uma avaliação seletiva, classificatória e excludente.

Conforme Perrenoud (1999) salienta, nos sistemas educativos a avaliação oscila entre várias lógicas pragmáticas, porém destaca duas lógicas como as mais marcantes: a lógica da avaliação a serviço da seleção e a lógica da avaliação a serviço das aprendizagens.

A primeira lógica, tradicionalmente conhecida, é considerada como avaliação mais recorrente nos sistemas de ensino, é caracterizada pela criação de “hierarquias de excelência” (PERRENOUD, 1999, p.11): os alunos são comparados e depois classificados em virtude de um padrão de excelência. A avaliação, nesta perspectiva, tem a função de informar sobre a posição de um aluno em um grupo ou sobre a sua distância em relação à norma de excelência, serve também para controlar o trabalho dos alunos funcionando como uma “engrenagem” no contrato didático em sala de aula (PERRENOUD, 1999, p.13), além disso, regula as relações de autoridade e a cooperação entre professores, alunos e pais. Nesse sentido, a avaliação a serviço da seleção “[...] não satisfeita em criar fracasso, empobrece as aprendizagens e induz, nos professores, didáticas conservadoras e, nos alunos, estratégias utilitaristas” (PERRENOUD, 1999, p.18).

A segunda lógica, conhecida como emergente, diz respeito à avaliação formativa que vai caracterizar-se pela regulação contínua das aprendizagens para a constatação dos avanços e limitações dos estudantes, quando a avaliação não se caracteriza pelo julgamento final do processo ensino-aprendizagem, mas é componente fundamental no seu desenvolvimento. Nesse sentido, a avaliação formativa:

[...] participa da renovação global da pedagogia, da centralização sobre o aprendiz, da mutação da profissão de professor: outrora dispensador de aulas e de lições, o professor se torna o criador de situações de aprendizagem “portadoras de sentido e de regulação” (PERRENOUD, 1999, p.18).

Diante de todos os pressupostos apresentados, este estudo propõe um repensar sobre os critérios, formas e conteúdos de avaliação, dentro de uma perspectiva para a aprendizagem que valorize a diversidade cultural dos estudantes e das instituições escolares.

Para tanto, é necessário construir práticas que além de valorizar esta diversidade, estejam comprometidas com o sucesso e não com o fracasso escolar, com a aprendizagem significativa e não com a simples memorização e automatização de conteúdos e ideias.

### **A concepção de avaliação nos periódicos do campo**

Consideramos relevante detectar tendências, potenciais e lacunas, em termos da avaliação multicultural em dois importantes periódicos *on line* da área da avaliação escolar: a Revista Meta: Avaliação e Revista Ensaio, ambas custeadas pela Fundação Cesgranrio.

Para tanto, realizamos uma busca nos sites dos referidos periódicos de artigos publicados entre 2010 e 2013 que, de alguma forma, apresentassem uma concepção de avaliação pautada em uma visão transformadora e emancipatória e, com isso, mais aberta às questões relacionadas com a diversidade cultural.

Em um estudo sobre avaliação de programas, Vianna (2010), ressalta a importância de atender a diversidade dos interesses de todas as pessoas envolvidas ou afetadas pela avaliação. Neste sentido, realça a perspectiva democrática e a função aglutinante do avaliador em um contexto de equipe. Para o autor, “a avaliação não é um produto que nasce feito e definido em todas as suas características, ele se constrói com base na troca de pontos de vista, que geram discussões que passam a integrar todo o processo” (VIANNA, 2010, p. 6).

Para André e Pontin (2010), a avaliação é um campo privilegiado para a transformação do ensino, pois possibilita situações de reflexão sobre sua organização e efetividade, quando pode tornar-se uma aliada do professor na busca da melhoria do seu ensino.

Neste estudo, tais autoras destacam a prática pedagógica em um curso que teve como objetivo desenvolver, com professores das séries iniciais do primeiro grau, uma metodologia de leitura crítica da sua prática docente. Pretendia-se fazer, com os professores, uma reflexão sobre suas concepções e práticas de avaliação no intuito de mudá-las ou aperfeiçoá-las, no sentido de obter uma aprendizagem efetiva dos seus alunos.

De acordo com Penna Firme e Letichevsky (2010) a capacitação de profissionais para o exercício da avaliação e a expansão do conhecimento e da prática na área, para atingir, democraticamente, todos os envolvidos e interessados no desenvolvimento e no



aperfeiçoamento da qualidade do foco da avaliação, constitui um dos grandes desafios do século XXI. Para as referidas autoras, a tarefa de construir a capacitação em avaliação reside na formação de uma cultura de avaliação, no âmbito da instituição, onde se destacam a meta-avaliação e o *empowerment* como abordagens promissoras no enfrentamento desse desafio. Neste caso, a meta-avaliação refere-se à avaliação do mérito e da relevância de uma avaliação e o *empowerment* o envolvimento efetivo de todos os participantes do processo avaliativo, contribuindo tanto para o sucesso da utilização de resultados como para a desmistificação da imagem ameaçadora da avaliação.

Lucas e Canen (2011) discutem conceitos relativos ao multiculturalismo e à avaliação multicultural, bem como analisam um projeto educacional desenvolvido no Rio de Janeiro – Escolas de Amanhã – a partir do olhar avaliativo multicultural. De acordo com este estudo, a avaliação de projetos enriquece-se quando, para além dos resultados de seus impactos quantitativos, também é levado em conta a dimensão multicultural em sua concepção.

Cunha Silva (2012), em um estudo em que descreve o contexto de instituições de Educação Infantil com o objetivo de analisar a relação existente entre os instrumentos utilizados para a avaliação das crianças de pré-escola e a concepção das docentes sobre avaliação de aprendizagem, ressalta que os resultados obtidos demonstram uma concepção de avaliação como um processo espontâneo, e o relatório, como principal instrumento utilizado.

As professoras analisadas têm não apenas inseguranças, insatisfações e dificuldades operacionais para realização de seu trabalho, como também dificuldades conceituais a respeito das especificidades do processo de acompanhamento das aprendizagens e avaliação do desenvolvimento das crianças e respectivos instrumentos de coleta de informações e registro de avaliação.

Gonçalves, Friedmann e Puggian (2013) em um estudo sobre uma experiência de avaliação no ensino médio regular noturno, realizada em uma escola da Zona Oeste do Rio de Janeiro, durante os anos de 2009 e 2010, destacam a importância da busca por abordagens pedagógicas, nas quais a avaliação seja flexível e possa considerar as vivências prévias e expectativas que os alunos trazem para a escola, no intuito de promover a efetiva aprendizagem de jovens e adultos que ingressam ou reingressam no

ensino médio. As referidas autoras alertam para a urgência em superar o modelo de avaliação como instrumento de classificação, seleção e exclusão social, transformando-a em uma aliada na construção de uma escola de qualidade para todos.

Vieira e Basto (2013), ao descreverem uma experiência de trajetória de formação e de investigação onde participaram com outros professores na construção de uma avaliação mais educativa, argumentam que os discursos normativos sobre a avaliação das aprendizagens não são suficientes para compreender e mudar as práticas avaliativas, neste sentido, defendem uma aproximação à experiência dos sujeitos no intuito de caminhar para uma abordagem que focaliza uma visão da educação como práxis problematizadora e transformadora.

Em um estudo sobre representações sociais de avaliação processual construídas por professoras, Guerra e Machado (2011), destacam a existência de uma representação social que ganha contornos em função do uso diversificado de instrumentos avaliativos de modo a resgatar uma memória significativa das aprendizagens dos alunos. Esse conhecimento, entretanto, parece ser usado pelas professoras de forma difusa e pouco consistente em suas práticas avaliativas. Colocando ênfase nos resultados de provas, bem como, utilizando-as para tomadas de decisão, as professoras demonstram que ainda não incorporaram mudanças em suas práticas avaliativas em grau suficiente para que suas representações de avaliação processual se configurem como um componente que se realiza diariamente, a cada instante na dinâmica escolar.

Cardelli e Elliot (2012), ao apresentarem um estudo avaliativo das relações estabelecidas entre alunos, gestores, comunidade do entorno, familiares, professores e técnicos pedagógicos, de uma escola pública da região metropolitana do Rio de Janeiro, destacam o bom desempenho dessa unidade escolar, mesmo inserida em uma área de risco, e associam este sucesso a fatores como participação da família e da comunidade na vida escolar, alta expectativa do professor com relação à aprendizagem dos alunos, participação ativa da equipe gestora, atenção dada às atividades realizadas no espaço escolar, entre outros fatores. Tais resultados positivos, segundo as referidas autoras, contrapõem a alguns paradigmas de fracasso escolar.

Para Fernandes (2013), a avaliação a desenvolver nos próximos anos tem que ser um processo com maior integração teórica e maior articulação entre diferentes visões

epistemológicas e metodológicas que influenciam as práticas avaliativas. Deste modo, a avaliação tem que ser um esforço partilhado por investigadores e avaliadores das diferentes disciplinas que sejam indispensáveis para descrever, analisar e interpretar a realidade escolar a avaliar.

De acordo com a análise realizada, constatamos que a concepção de avaliação para a transformação que leva em conta a diversidade cultural pode ser percebida nas produções acadêmicas do campo, mesmo que em alguns casos ainda apareça de forma incipiente, mas consideramos que esforços têm sido demonstrados para a superação da avaliação tradicional e homogeneizante em detrimento de uma avaliação para a transformação.

### **Um novo repensar sobre os tipos de avaliação**

Neste estudo, compartilhamos com as ideias de Perrenoud (1999) e Canen (2009) em relação aos pressupostos teóricos da avaliação entre duas lógicas e da avaliação multicultural respectivamente. Destacamos a importância das duas abordagens para uma reconfiguração da avaliação escolar a partir da convergência de ideias entre as mesmas e do reconhecimento da existência de obstáculos na prática pedagógica que, por vezes, limitam a sua adoção.

Para Canen (2009), historicamente, podemos identificar preconceitos contra os tipos de avaliação. Em se tratando de avaliação somativa, muitos a acusam de classificatória e excludente, pois este tipo de avaliação se caracteriza por instrumentos que fornecem notas, graus ou pontos a respeito do desenvolvimento dos alunos ao final do processo ensino aprendizagem. No que diz respeito à avaliação diagnóstica, formativa, muitos se preocupam com a clareza e objetividade sobre a qualidade da aprendizagem, já que este tipo de avaliação, que é realizada ao longo do processo, não oferece dados quantitativos concretos, mas depende do olhar de quem está avaliando.

Em relação à avaliação somativa, é importante que seja feita dentro de um contexto de acompanhamento contínuo e diagnóstico e que leve em conta instrumentos plurais de avaliação, podendo até fornecer uma nota ou grau, ou qualquer outro símbolo, com fundamentação no processo realizado durante todo o período e não, como tradicionalmente é feito, apenas como um instrumento único aplicado ao final do processo.

A avaliação diagnóstica ou formativa, dentro de uma perspectiva multicultural, deve ser entendida como um processo que acompanha o desenvolvimento do aluno e da escola, levando-se em conta a sua diversidade cultural e as possibilidades de crescimento e transformação. Tal visão de avaliação considera a prática da negociação, em que os critérios utilizados para o julgamento de valor para a tomada de decisão são construídos em conjunto, a partir dos valores e das culturas dos atores escolares envolvidos. Assim a avaliação é concebida como uma prática mais inclusiva e menos discriminatória para alunos e instituições, pois estaria a serviço de uma educação que respeita as diferentes culturas dos alunos e não se limita a classificar e punir, mas acompanhar todo o processo ensino-aprendizagem.

A perspectiva multicultural da avaliação propõe superar os preconceitos contra os tipos de avaliação (somativa e diagnóstica) e ser encarada como um processo que acompanha um projeto educacional voltado para um ensino multicultural, desafiador de preconceitos e valorizador da diversidade cultural (AGUIAR e CANEN, 2007; CANEN, 2009).

A avaliação multicultural (CANEN, 2009) não implica abandono de instrumentos avaliativos, mas, sim, um outro olhar sobre estes instrumentos, ou seja, não impede a utilização de um momento somativo (avaliação final), desde de que este momento seja acompanhado pela avaliação diagnóstica desde o início do processo ensino aprendizagem.

A aplicação de instrumentos plurais de avaliação, construídos a partir de critérios e objetivos bem explicitados vão ajudar o professor a identificar melhor os universos culturais dos alunos, uma vez que os instrumentos avaliativos devem ser vistos por ele como uma forma de avaliar não só o aluno, mas a sua própria prática.

Em tal situação é importante a utilização de instrumentos diversificados de avaliação construídos a partir de critérios que foram efetivamente trabalhados no cotidiano escolar, ou seja, é incoerente com a proposta o professor cobrar em testes e provas conteúdos que não foram abordados durante o processo ensino aprendizagem.

Perrenoud (1999) afirma que para mudar as práticas pedagógicas a fim de se estabelecer uma avaliação mais formativa e menos seletiva, talvez se deva mudar a escola, pois, segundo o autor, a avaliação está no centro do sistema didático e do sistema de ensino.

Para o autor, a avaliação tradicional impede a transformação das práticas pedagógicas.

Assim, afirma que:

[...] soltando as amarras da avaliação tradicional, facilita-se a transformação das práticas de ensino em pedagogias mais abertas, ativas, individualizadas, abrindo mais espaço à descoberta, à pesquisa, aos projetos, honrando mais os objetivos de alto nível, tais como aprender a aprender, a criar, a imaginar, a comunicar-se (PERRENOUD, 1999, p.66).

O autor destaca que os procedimentos de avaliação, ainda em vigor na maioria das escolas, se tornam obstáculos à inovação pedagógica e identifica alguns mecanismos responsáveis por tal fato: a avaliação absorve a maior parte da energia de professores e estudantes, não sobrando tempo para inovar; o sistema clássico de avaliação favorece uma relação utilitarista entre os estudantes e o saber, ou seja, o estudante estuda por conta da obtenção da nota; a avaliação tradicional coloca professores e estudantes em campos opostos, onde o professor é quem ensina e o estudante é quem tem o dever de aprender para obter bons resultados na prova; a necessidade de serem dadas notas a partir de uma avaliação padronizada favorece práticas didáticas conservadoras e leva os professores a privilegiarem o ensino de conhecimentos isoláveis às competências de alto nível (raciocínio, comunicação) difíceis de se delimitarem em uma prova escrita ou em tarefas individuais. Tais mecanismos, segundo o autor, “[...] são freios que devem ser considerados em uma estratégia de mudança nas práticas pedagógicas” (PERRENOUD, 1999, p. 67).

Nesta perspectiva, a avaliação formativa, que dá menos importância à classificação e mais à regulação das aprendizagens, se integra melhor, na visão do autor, a uma pedagogia diferenciada e a didáticas inovadoras. Ir em direção à avaliação formativa seria recusar a seleção como mecanismo da relação pedagógica, não fazendo os estudantes viverem sob a ameaça da reprovação, além disso, a adoção da avaliação formativa implica uma mudança no contrato didático, substituindo uma relação conflituosa entre professores e estudantes em prol de uma relação mais cooperativa e igualitária.

A aposta otimista de que o estudante quer aprender e deseja ajuda para isso se torna o foco da avaliação formativa, que opera no sentido de evidenciar as dúvidas, lacunas e dificuldades de compreensão das tarefas que podem surgir nas aulas por parte dos estudantes.

Diante do exposto, Perrenoud (1999) reconhece a dificuldade de uma total mudança nas práticas pedagógicas da escola, pois a avaliação nos moldes tradicionais ainda funciona para os professores como um mecanismo de controle da gestão da aula, da disciplina dos estudantes e de uma suposta autoridade docente que deve estar presente no cotidiano escolar para que o seu trabalho possa desenvolver-se “normalmente”. Por este motivo, propostas de mudança na avaliação ainda causam inquietação e insegurança por parte dos professores.

O autor também defende que o momento é de fazer coexistir e articular as duas lógicas, pois considera que o mais importante é possibilitar experiências de aprendizagens significativas aos estudantes. É o que evidencia quando afirma que “o mecanismo prioritário não é o de suprimir toda avaliação somativa ou certificativa, mas o de criar condições de aprendizagens mais favoráveis para todos e inicialmente para os mais necessitados” (PERRENOUD, 1999, p.165).

A avaliação formativa não repudia completamente a certificação, mas visa à criação das condições da certificação de um maior número de estudantes, contribuindo para a evolução de pedagogias diferenciadas, com percursos individualizados, o ensino por situações-problema e o desenvolvimento de competências.

### **Considerações finais**

Longe de esgotar a análise sobre o tema proposto, buscamos discutir o conceito e o desenvolvimento da avaliação escolar em uma perspectiva de controle da aprendizagem, desvelando seus limites e possibilidades no âmbito educacional.

Argumentamos que, apesar de a avaliação formativa estar presente em propostas educacionais, na pesquisa acadêmica e não causar mais tanto estranhamento, a avaliação tradicional, segundo os autores, continua a ser empregada na maioria das escolas.

A partir da análise de periódicos relevantes na área da avaliação, no entanto, podemos perceber que, apesar de o campo de pesquisa ainda se apresentar frágil, já mostra estudos que versam sobre a perspectiva da avaliação voltada para o enriquecimento das aprendizagens dos/as estudantes, para a utilização de instrumentos avaliativos diversificados, como aliada na reflexão da prática docente, que enfatiza o envolvimento de todos os atores escolares no processo avaliativo e que se traduz na

interpretação da realidade educacional com vista à transformação e à valorização da diversidade cultural.

Percebemos que a avaliação somativa ou avaliação para a seleção pode absorver a melhor parte da energia dos professores e estudantes impossibilitando a inovação pedagógica e favorecendo uma relação utilitarista com o saber, à medida que os estudantes trabalham pela nota. Em contrapartida, a avaliação formativa assume todo o seu sentido no âmbito de uma estratégia pedagógica contra o fracasso escolar e as desigualdades, pois propõe um ensino aberto, por soluções de problemas em que há o controle das práticas didáticas e das aprendizagens dos estudantes.

O que fica evidente, a partir dos estudos analisados, é que não há como negar as práticas avaliativas e suas diversas lógicas presentes na escola, mas torna-se urgente pensar a avaliação a partir de uma perspectiva de controle das aprendizagens, permitindo um acompanhamento do desenvolvimento individual dos estudantes, levando-se em conta a diversidade cultural presente na sala de aula e as possibilidades de crescimento e evolução dos discentes.

Não se trata de suprimir a avaliação classificatória, mas utilizar instrumentos plurais de avaliação para obtenção de um grau ou nota que sejam acompanhados por um olhar diagnóstico, permitindo tomadas de posições a favor dos estudantes, favorecendo uma aprendizagem significativa.

Assim, é fundamental que os professores possam refletir sobre as práticas avaliativas recorrentes que atentem para mecanismos tradicionais que se mostram como entraves para a inovação pedagógica. E se voltem os olhos para a avaliação formativa e a perspectiva multicultural da avaliação, se mostram favoráveis na medida em que trabalham com as individualidades dos estudantes, com a diversidade de instrumentos avaliativos e com o acompanhamento constante do desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

### **Referências bibliográficas**

AGUIAR, N. M. C. & CANEN, A. Impactos de políticas de avaliação institucional: um estudo de caso no sistema de ensino naval brasileiro. *Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Vol.15, N.54, 2007, p.53-66.

ANDRÉ, M. E. D. A. & PONTIN, M. M. D. O diário reflexivo, avaliação e investigação didática *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p. 13-30, jan./abr. 2010.

CARDELLI, D. T. & ELLIOT, L. G. Avaliação por diferentes olhares: fatores que explicam o sucesso de escola carioca em área de risco. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 77, p. 769-798, out./dez. 2012.

CANEN, A. Avaliação da aprendizagem. In: CANEN, A; SANTOS, A. R. (Org.). *Educação Multicultural: teoria e prática para professores e gestores*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2009. Cap.3, p. 41-124.

CUNHA SILVA, S. O. Quando a Avaliação Revela mais as Concepções do Avaliador do que Sobre o Perfil dos Sujeitos Avaliados, na Educação Infantil. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 4, n. 12, p. 289-313, set./dez. 2012.

FERNANDES, D. Avaliação em educação: uma discussão de algumas questões críticas e desafios a enfrentar nos próximos anos. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 78, p. 11-34, jan./mar. 2013.

GUERRA, G. K. S. & MACHADO, L. B. Representações sociais de avaliação processual construídas por professoras. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 71, p. 363-380, abr./jun. 2011.

GONÇALVES, M. O. S., FRIEDMANN, C. V. P. & PUGGIAN, C. Uma Experiência de Avaliação e de Aprendizagem em Matemática com Estudantes da Educação de Jovens e Adultos no Ensino Médio Regular Noturno. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 14, p. 158-170, mai./ago. 2013.

HOFFMANN, J. *Avaliação: mito e desafio uma perspectiva construtivista*. 28 ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2007.

LUCAS, S. & CANEN, A. Avaliando Multiculturalmente um Projeto Educacional: o caso das "Escolas do Amanhã". *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 3, n. 9, p. 328-343, set./dez. 2011.

LUCKESI, C. L. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 20 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PENNA FIRME, T. & LETICHEVSKY, A. C. O Desenvolvimento da Capacidade de Avaliação no Século XXI: enfrentando o desafio através da meta-avaliação. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 5, p. 180-195, mai./ago. 2010.

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

ROMÃO, J. E. *Avaliação dialógica – desafios e perspectivas*. 6 ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2005.

VIANNA, H. M. Avaliação de programas educacionais: duas questões. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 2, n. 4, p.1-12, jan./abr. 2010.



VIEIRA I. F. G. F. F.; BASTO, O. M. S. P. Em Busca de uma Avaliação mais Educativa. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 5, n. 13, p. 98-125, jan./abr. 2013.

Recebido em: 24/01/2014

Aceito para publicação em: 06/02/2014

## **School Assessment for Learning: possibilities and advances in pedagogical practices**

### **Abstract**

The present study intends to discuss the issue of school evaluation and its relation to school cultural diversity throughout a literature review on the theme. In this context, it proposes a multicultural evaluation as a contribution for continuous learning improvement and its cultural diversity suitability. The academic production from two evaluation periodicals', *Meta: Avaliação* and *Ensaio*, was analyzed to identify trends, potentials and gaps for the multicultural evaluation. According to this analysis, efforts were made to overcome homogenous evaluation in detriment of an evaluation for a transformation. Therefore, the multicultural perspective of evaluation that works with students' individualities, a variety of evaluation tools and the constant monitoring of the teaching-learning processes development is favorable.

**Keywords:** Evaluation school. Learning. Teaching practice. Multicultural perspectives.

## **Evaluación de la Escuela para el Aprendizaje: posibilidades y los avances en la práctica pedagógica**

### **Resumen**

Este trabajo pretende presentar, a través de una revisión de la literatura, el tema de la evaluación de la escuela y su adaptación a la diversidad cultural en la escuela. En este contexto, la situación y define el concepto y el desarrollo de la evaluación escolar en una perspectiva de control de aprendizaje, revelando sus límites y posibilidades en el campo educativo, argumentando que la evaluación multicultural puede contribuir para su

aperfeiçoamento. Según los autores analizados, frente a la escuela como pluri / multicultural se convierte en esencial en la formación del acto pedagógico, incluyendo, en lo que respecta a la evaluación, ya que es de ella que puede ser diseñado, construido y reinterpretado no sólo el plan de estudios, pero el proceso de enseñanza-aprendizaje entero. En este sentido, la evaluación formativa y la perspectiva multicultural de la evaluación se muestran favorables, ya que trabajan con las personalidades de los estudiantes con habilidades de alto nivel, con una variedad de herramientas de evaluación y el seguimiento constante de la evolución de la enseñanza-aprendizaje.

**Palabras clave:** Evaluación de la escuela. El aprendizaje. La enseñanza práctica. Perspectivas multiculturales.