

PROCESSOS AVALIATIVOS OU ATRIBUIÇÕES DE NOTAS? REGISTROS DE AÇÕES DESENVOLVIDAS EM UMA SALA DE AULA DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ana Carla Paulino da Silva¹
Elzanir dos Santos²

RESUMO

Na contemporaneidade o tema avaliação tem ganhado cada vez mais espaços em discussões devido à sua importância e complexidade, muito se tem debatido acerca da temática avaliação, propondo uma avaliação – que esteja a serviço do crescimento do estudante. A avaliação da aprendizagem é uma etapa importante e indissociável do processo educacional, pois a mesma tem que instituir, sobretudo, uma prática realizada para promover a aprendizagem, contrapondo-se a avaliação excludente e classificatória, historicamente desenvolvida nas escolas. O presente artigo tem como objetivo descrever e analisar práticas avaliativas a partir de um relato de experiência vivenciada em uma escola pública, enquanto bolsista de PIBID. O interesse pela temática surgiu através das inquietações que emergiram na disciplina avaliação da aprendizagem, ofertada pelo curso de Pedagogia da UFPB, na qual tive acesso a obras de autores que abordam a temática em defesa de uma avaliação com foco na aprendizagem e não na aprovação/reprovação do aluno. A metodologia utilizada para a realização deste trabalho deu-se mediante a observação participante, realizada em uma sala de aula de 1º ano, em uma escola municipal de João Pessoa/PB. Infelizmente, percebe-se que a concepção e prática de avaliação predominante no âmbito escolar, é a abordagem tradicional, com forte prevalência das provas e testes, desvinculando o objetivo da avaliação que é a aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação. Aprendizagem. Escola. Processo

INTRODUÇÃO

Atualmente tem se intensificado, no cenário educacional, o debate referente ao processo de avaliação da aprendizagem, uma vez que, a mesma faz-se necessária para efetivação de um processo de ensino e aprendizagem de melhor qualidade. Contudo, o conceito de avaliação tem sido mal compreendido, resultando em práticas equivocadas. Elas se apresentam fortemente marcadas pela seletividade, se consolidando de forma autoritária.

Há muitos anos a avaliação escolar tem sido usada como uma forma de selecionar e classificar os melhores e os piores os alunos. É utilizada para “medir”, quantificar o conhecimento dos alunos. Essa abordagem de avaliação, não preconiza a aprendizagem do aluno e a ação pedagógica de qualidade, levando a escola a perder seu foco fundamental que é o processo de ensino-aprendizagem, tornando-se uma instituição, apenas, voltada para certificação e classificação dos sujeitos.

¹ Graduando do Curso de Pedagogia da Universidade Federal UFPB; anacarlapaulino236@gmail.com;

² Professora Associada do Departamento de Metodologia da Educação/UFPB; elzaniridentidade@gmail.com.

Consoante a isto, Vasconcellos (2014, p. 20) afirma: "quando observamos muitas práticas o que se depreende é que a escola está organizada para "parecer que funciona" e nem tanto para produzir a efetiva construção do conhecimento e desenvolvimento humanos de todos". Essa visão deturpada emerge com base na tendência de ensino tradicional, que visa apenas o acúmulo de conteúdo e os resultados.

Mediante estes pressupostos, o objetivo deste trabalho é apresentar análises de práticas avaliativas desenvolvidas em uma sala de aula de uma escola pública da cidade de João Pessoa. O interesse pelo tema surgiu a partir da apresentação dos aportes teóricos sobre avaliação da aprendizagem durante minha trajetória acadêmica, gerando uma inquietude, acerca da dissonância entre a teoria e a prática desenvolvidas nas escolas.

Sendo assim, o presente trabalho justifica-se pela indispensável necessidade em aprofundar e ampliar a investigação sobre a realidade das práticas avaliativas em escolas públicas, as quais tem como pressuposto base a democratização do ensino e não a exclusão, possibilitando a permanência, com qualidade, do aluno no contexto escolar.

O presente artigo está organizando, partir da seguinte estrutura: introdução, aspectos metodológicos, uma discussão acerca de noções e pressupostos que norteiam o debate em torno da avaliação da aprendizagem, análise de dados da realidade da prática da avaliação e algumas considerações conclusivas.

ASPECTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho se deu a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa, utilizando como instrumento de coleta de dados a observação participante. O contexto observado tem como foco experiências vivenciadas no interior de uma escola Municipal de João Pessoa/PB, em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, com a faixa etária entre os 6 e 7 anos de idade e com a professora regente da turma, no contexto das atividades desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). O objetivo do PIBID é inserir o estudante do curso de licenciatura em salas de aulas da rede pública, antecipando o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública (BRASIL, 2010). Desta forma, o programa oportuniza ao graduando a inserção em seu futuro âmbito profissional, propiciando uma maior reflexão sobre sua atuação, articulando a relação entre a teoria e a prática, visando uma formação ética e competente.

Para análises dos dados fez-se necessário recorrer a teóricos como: Hoffman (2008), Luckesi (2005), Vasconcellos (2014), Demo (2010), dentre outros.

AVALIAR PARA CLASSIFICAR OU PARA DIAGNOSTICAR?

Muitos profissionais em sua prática educacional deturpam a verdadeira função desse processo chamado avaliação. Assim, o conceito de avaliação da aprendizagem é associado à realização de prova, testes, notas, tendo como protagonista e condutor do processo o docente. Como consequência disto, essa abordagem avaliativa traz consigo incoerência no processo de aprendizagem dos alunos por gerar ansiedade, medo, insegurança e incertezas. Desta forma, ela

(...)tem a função de exames, pois valoriza os aspectos cognitivos com ênfase na memorização; a verificação dos resultados se dar através de provas orais e escritas, no quais, os alunos de reproduzir exatamente aquilo que lhe foi ensinado. A tradição do exame de escolares que conhecemos hoje, em nossas escolas foi sistematizada no século XVI e XVII, com configurações da atividade pedagógica produzido pelos padres jesuítas no (Séc XVI) e pelo Bispo John Amos Comenius (fim do século XVI e primeira metade o século XVII).(SALINAS 2004, p. 11 apud SALOMAO et al p. 18).

Nessa perspectiva, o conceito de avaliação na concepção tradicional de ensino, se dá por meio de provas orais, escritas e/ou testes, o aluno que tiver mais capacidade de memorizar o conteúdo apresentado pelo professor, consequentemente, obtém boas notas. O processo de ensino e aprendizagem centra-se no professor e o aluno assume a posição de receptor. Segundo Luckesi (2005, p.92-93),

avaliar também tem sua origem no latim, provindo da composição a-valere que quer dizer "dar valor a... porém, o conceito "avaliação" é formulada a partir das determinações da conduta de "atribuir uma um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação... que, por si, implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto ato ou curso de ação da avaliação.

Na avaliação tradicional da aprendizagem, a autonomia do aluno é abolida, visto que não se instiga a sua criatividade e o seu pensamento crítico. Para Libâneo (1985, p.24) essa metodologia não é dada sem intencionalidade já que "a ênfase nos exercícios, na repetição de conceitos, ou fórmulas na memorização visa disciplinar a mente e formar hábitos". Assim, o aluno assimila os conteúdos de forma mecânica, dogmática e inquestionável, sendo considerados como verdades absolutas e estáticas, tendo como instrumento, quase exclusivo, a prova.

Na contramão desta abordagem a avaliação da aprendizagem não deve limitar-se à aplicação de provas realizadas em tempos determinados e que tem como critérios verificar aprendizagem dos conteúdos, ou conceitos; mas deve buscar a construção de um processo

norteado pelo desenvolvimento de atitudes, sensibilidades, habilidades e conhecimento dos alunos. Para Luckesi (2005) a escola comumente avalia os alunos em forma de verificação e não como avaliação da aprendizagem, pois a verificação “encerra-se com a obtenção do dado ou informação que se busca, isto é, “vê-se” ou “não se vê” alguma coisa. E... pronto! Por si, a verificação não implica que o sujeito retire dela conseqüências novas e significativas”. (LUCKESI, 2005, p.92).

A verificação é uma ação avaliativa pontual, na qual não se leva em consideração todo o processo do ensino. Normalmente, é feita com data e hora pré-determinada no calendário escolar, incide em verificar se o aluno “decorou” ou não o conteúdo que foi passado pelo docente. Nessa perspectiva de avaliar, o aluno é estimulado ao desenvolvimento da competitividade, compara-se os alunos uns com os outros, gerando o sentimento de medo, ansiedade, culpa, angustias, dentre outros sentimentos negativos que emergem quando se necessita realizar as provas. Desta forma, a avaliação torna-se um instrumento para punir e categorizar os alunos.

Diferentemente do que ocorre na verificação, a avaliação da aprendizagem preza por uma análise processual, progressiva e formativa, objetivando descobrir o que o aluno aprendeu e o que o aluno ainda não aprendeu. A avaliação é um processo constante em busca da progressão continuada da aprendizagem. Sendo assim, esta perspectiva mostra-se mais coerente ao objetivo maior da escola que é democratizar o acesso ao conhecimento, por parte do aluno, pois:

A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção de configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação. (LUCKESI, 2005, p.93).

A principal função da avaliação é diagnosticar o que aluno aprendeu ou não, para que o docente, a partir dos dados coletados, tome uma decisão acerca das necessárias mudanças, visando a qualidade da aprendizagem, podendo, caso haja dificuldades superá-las; ou se o objetivo foi alcançado, propor novos desafios de aprendizagem, sempre estimulando e demonstrando, ao aluno, seus avanços, para que assim continuem se dedicando aos estudos.

A avaliação nesta perspectiva assume um viés de orientação pedagógica, com ênfase na aprendizagem do educando, levando em consideração as especificidades do aluno, tendo em vista que cada sujeito possui ritmos de aprendizagem diferentes. Nesta ótica, a competição e qualquer forma de premiação, que categorize os alunos são abolidas, pois o objetivo da prática

educativa deve ser a aquisição do conhecimento por todos os alunos, de forma prazerosa e inclusiva.

A perspectiva da verificação é acompanhada por uma recusa quase absoluta do “erro”. De um modo geral, as escolas fomentam o medo e o sentimento de culpa que se enraíza, fazendo-nos julgar nossas atitudes e julgar os outros; conseqüentemente, exigimos de nós mesmos, e dos outros uma conduta correta. Neste contexto, o erro tem como implicações, quase sempre, o sentimento de culpa. O que, muitas vezes, acaba atrapalhando o desenvolvimento e a autonomia do aluno, pois, o erro é considerado como algo inaceitável pela sociedade e pela escola. Entretanto, o erro deve ser reconhecido como uma fonte de virtude, ou seja, como um “trampolim” para o crescimento e desenvolvimento do sujeito, pois, também é possível aprender a partir do erro.

Vale destacar que esta forma de conceber o erro como algo negativo é vital para a sociedade conservadora e sua hegemonia, pois assim pode manter o controle sobre os indivíduos e manter o “*status quo*”. Segundo Luckesi (p. 53)

A culpa gera uma limitação da vida e produz uma rigidez na conduta, o que, em última instância, gera um autocontrole sobre os sentimentos, os desejos e os modos de agir de cada um. Emerge, desta forma, um controle social internalizado, e cada um fica como se estivesse engessado, impossibilitado de expandir seus sentimentos e necessidades vitais. Interessa à sociedade em que vivemos esse engessamento dos indivíduos.

Crescemos e desenvolvemos essa ideia de que não podemos errar, pois, ao errar tanto no contexto social como no contexto escolar, as pessoas ficam com uma má impressão de nós. Ficamos com um sentimento de culpa, tristeza e incompetência. O mesmo autor acrescenta: “a visão culposa do erro, na prática escolar, tem conduzido ao uso permanente do castigo como forma de correção e de direção da aprendizagem, tomando a avaliação como suporte da decisão” (Idem, p. 48). O foco da avaliação é constatar o erro e dificilmente os acertos, assim os alunos não enxergam seus progressos e virtudes, já que o foco é no erro.

A concepção de erro praticado no contexto escolar, há muitos anos, leva os profissionais da educação a castigar seus alunos, principalmente no campo da avaliação, concebendo o castigo como uma forma de corrigi-los. No entanto, Teixeira e Nunes (2008, *apud* CESTARI et al, 2011, p. 54) afirmam que: “a questão do erro, vista de forma punitiva, desvincula-se da aprendizagem no seu sentido mais global e torna-se um instrumento de ameaça e adestramento da personalidade do educando, fazendo com que o indivíduo se sinta culpado e incapaz”.

A avaliação como ato punitivo se desvincula do processo de ensino da aprendizagem e prejudica a formação integral do sujeito, limitando seu desenvolvimento e sua autonomia. No

entanto, através do erro o professor poderá criar situações problemas, provocando indagações e hipóteses para chegar ao possível acerto, é necessário ter ciência que por meio do erro pode-se chegar ao acerto, e é superando os erros que alcançamos os objetivos e o sucesso, ou seja, o erro é um processo natural da aprendizagem.

Para Luckesi (2005) o erro deveria ser visto como fonte de virtude como um meio para crescimento pessoal do sujeito. O profissional da educação, também, precisará ter consciência que essa “cultura do erro” que está imbricada na sociedade e, conseqüentemente, em nós, precisa ser desconstruída, para que diante de um não acerto cometido pelo aluno, não vejamos como algo ruim, mais sim como um novo caminho que deverá ser percorrido por ele, pois a aprendizagem é um processo contínuo e dinâmico.

A autora Hoffmann (2011) propõe que a avaliação seja dividida em três tempos, sendo eles: “tempo de admiração” dos alunos; “tempo de reflexão” sobre suas tarefas e manifestações de aprendizagem; “tempo de reconstrução” das práticas avaliativas e/ou invenção de estratégias pedagógicas para promover melhores oportunidades de aprendizagem.

O primeiro tempo, que é o tempo da admiração, é onde tudo se inicia, e este tempo não se dá penas no início do processo. O professor deve fazer um “levantamento” da vida do aluno através de professores anteriores, familiares, ao analisar as atividades desenvolvidas pelos alunos, os registros da avaliação; a autora ainda propõe que essa forma de avaliar não deve ser adotada apenas no ensino básico, mas também ser praticada no ensino superior.

Vale ressaltar que seria necessário o apoio das instituições escolares para se desenvolver esta abordagem avaliativa. Desta forma, é necessário que as escolas oportunizem espaços e tempos para que o coletivo da escola, e não só os professores, sistematize, analise e tome decisões voltadas para melhorar a aprendizagem dos estudantes.

O segundo tempo é o tempo da reflexão, é o tempo que envolve reflexão do professor acerca das atividades desenvolvidas e das manifestações dos alunos diante dela, o senso crítico e a clareza de suas práticas, é fundamental pois toda pratica tem sua intencionalidade. Nesta perspectiva o professor deve se projetar para o “futuro”, superando as dificuldades e não focando apenas no que o aluno não alcançou, mas no quanto ele avançou.

O último tempo é tempo da reconstrução das práticas. Neste contexto, a autora refere este tempo como sendo “o compromisso com a criação, tempo de fazer diferença sobre a vida que desejamos para as futuras gerações”. (Idem, p. 73). Dessa forma, a avaliação não deve se restringir apenas a teste, provas, a avaliação é algo muito mais amplo e complexo.

O OLHAR SOBRE A PRÁTICA AVALIATIVA NA SALA DE AULA

Neste momento, são analisadas algumas situações observadas, no contexto das práticas pedagógicas e avaliativas em uma sala de aula do 1º ano do ensino fundamental, durante minha inserção como Pibidiana, numa escola pública de João Pessoa.

A rotina da sala a princípio começa com a professora pedindo que alunos peguem a agenda, em seguida, a professora copia no quadro a atividade para casa, constando a data, a página do livro, ou se vai ser na “folhinha”, ou no caderno. Quando é utilizado o caderno os alunos transcrevem o texto ou atividade do quadro. A rotina é muito acelerada, a professora está sempre apressando os alunos, para que eles transcrevam do quadro ou façam atividades na “folhinha”. O ambiente da sala de aula é bem alfabetizador.

A metodologia utilizada pela professora é marcadamente tradicional, o aluno fica quieto, calado apenas recebendo o conteúdo. Apenas em uma vez em uma aula, observei a professora fazendo uma aula diferente, em que ela trabalhou o valor monetário. Ela pediu para as crianças ficarem em círculo, deu notas de papel a cada um e ficou com uma caixa de chocolate no colo. Então, ela dizia que o valor custava x e o aluno teria que acertar quanto receberia de troco, ao acertar ganharia o chocolate, no fim todos ganharam chocolates. Apesar de haver pouca interação dos alunos durante as aulas, os desempenhos dos mesmos são bons e percebe-se que a grande maioria domina os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Ao se perguntar em relação à avaliação a professora fala que é processual e continua, no entanto, se observa que a escola, exige dos profissionais, que nela atuam, uma maior cobrança em busca de resultados relacionado à nota, já que é a escola com a maior nota no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Este índice é um indicador de qualidade da educação básica, criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Por conta deste indicador, muitos gestores escolares se preocupam com a nota atribuída à escola a qual atua, uma vez que a nota se refere à qualidade da escola. No caso da instituição observada, há muita a preocupação em relação a pelo menos se manter entre “as melhores”, desta forma há uma exigência exacerbada, tanto por parte dos professores, como por parte dos alunos para que obtenham notas altas.

Diante das observações realizadas, ficou constatado que grande parte do ciclo avaliativo desenvolvido em sala, no período em que estive na escola, se deu de forma tradicional e enfatizando o erro como algo negativo, conforme observei em uma conversa realizada entre a professora e um aluno, no dia em que estava sendo aplicada uma prova:

Professora: preste atenção na prova! Às vezes uma pessoa inteligente erra na prova porque não presta atenção.

Aluno: eu não erro não, tia.

Professora: você é muito inteligente, sabe ler, mas está errando.

Na fala da professora é notória a concepção sobre o erro, a criança é inteligente, logo não erra. Sendo assim indaga-se: as pessoas menos inteligentes erram mais? Geralmente o erro no contexto escolar é relacionado como falha e equívoco do aluno, no entanto, “o erro deveria ser visto como fonte de virtude” (LUCKESI, 2005, p. 53), não se tira proveito da percepção do aluno, para ajudá-lo a avançar. No entanto, deveria ser feita a seguinte reflexão: O estudante estava errando apenas porque não estava prestando atenção no enunciado da questão? Ou porque não sabia de fato? Aparentemente, essas hipóteses não são levantadas pelos professores. Pois, geralmente, estão mais preocupados com a nota a ser colocada no Diário.

Não se leva em consideração outros fatores, como por exemplo: porque o aluno não estudou? Será que a dificuldade não na metodologia do ensino? Porque o aluno não se interessou? Porque não aprendeu? A “culpa” cai, quase sempre, exclusivamente sobre o aluno. Entretanto, cabe ao professor, enquanto mediador, identificar o erro e as lacunas, para assim ajudá-los na progressão do conhecimento, pois a escola deve ser um ambiente para oportunizar confiança, onde os erros e as dúvidas possam ser expostos de forma segura, favorecendo o crescimento. O erro cometido pelo aluno pode se tornar uma ferramenta valiosa no processo de ensino aprendizagem, pois “os acertos, os erros, as dificuldades e dúvidas que os alunos apresentam são evidências significativas de como ele está interagindo com o conhecimento” (SOUZA, 1997, p.127 *apud* ROCHA et al, 2016 p. 11)

Outro aspecto da fala da professora é ao dizer que o aluno “sabe ler” ou seja, é uma criança que já está alfabetizada. E as crianças que ainda não estão tão desenvolvidas quanto ele, em relação à alfabetização? São considerados menos inteligentes? Fica a pergunta: o que se passa nas cabeças das crianças, ao ouvir as afirmações da professora?

Desde cedo a escola cria um padrão ideal de aluno, desenvolvendo a competição, uma supervalorização das notas e, para àquele que não consegue alcançar o padrão exigido, pode contribuir para o desenvolvimento do sentimento de fracasso e impotência, diante dos desafios. Essa preocupação exacerbada, em relação à nota, fica evidente na fala de uma aluna da referida sala: *Tia, por favor me diz a resposta! Eu não quero tirar 9 eu quero tirar 10.*

Neste contexto, a avaliação se desvincula de seu objetivo, e a preocupação maior torna-se a nota, pois entre os alunos, ela é sinônimo de poder e inteligência, uma vez que, àquele que

tira boas notas é considerado inteligente e o que tira notas mais baixas é rotulado como aquele que sabe menos, construindo uma hierarquização e discriminação entre os alunos. Assim, desde cedo a criança vai entendendo que a nota é sinônimo de “poder” é uma forma de dizer que é mais: inteligente, estudioso, dedicado, etc. Ela torna-se uma forma de adquirir mais aceitação na escola, pois todos querem ser vistos como o “melhor”, gerando, entre os estudantes, uma forma de classificá-los.

Durante a aplicação da prova a professora exige silêncio absoluto e ninguém pode sequer, olhar para os lados. Certa vez, o aluno cogitou falar, mas imediatamente a professora refutou e fez o gesto de silêncio. Como é possível uma sala repleta de crianças no silêncio absoluto? Muitas vezes, os alunos ficam tensos ao responder as questões, demonstrando estarem muito nervosos. As razões podem ser várias: ou as perguntas não estão claras, ou não estão de acordo com o que foi desenvolvida em sala. Para Luckesi (2006, p. 6)

Questões dúbias e confusas deverão ser suprimidas de todo e qualquer instrumento, pois que, do lado do estudante, não deixará claro o que se deseja que ele faça, e, do lado do educador, elas não permitem saber se o estudante, de fato, não aprendeu o que foi ensinado ou se não compreendeu o que lhe foi solicitado e, por isso, respondeu inadequadamente.

Se a questão é mal elaborada ou abrange muito mais do que os objetivos propostos, no planejamento e do que foi ensinado, os instrumentos têm grandes chances de não conseguir diagnosticar o conhecimento assimilado, deixando de ser proveitosa pra o aluno e para o professor.

Na maior parte das vezes, as crianças desenvolvem, desde cedo, o pavor pela palavra e pela aplicação da “prova”. Esse pavor não é algo que surge do nada, é um sentimento que vai sendo ampliado e intensificado, pois elas começam a entender que os resultados da prova podem ser associados ao castigo, à punição. Exemplo disso, é a fala da professora: “deixem de conversar, amanhã vocês vão ter prova, vão se dar mal, pois, vocês conversam demais”. Luckesi ao abordar os vários tipos de castigos desenvolvido dentro das escolas trás, entre eles, a ameaça do castigo. Segundo ele:

O aluno sofre por antecipação, pois fica na expectativa do castigo que poderá vir e numa permanente atitude de defesa. São as ameaças de futuras repressões, caso os alunos não caminhem bem nas condutas que devem ser aprendidas, sejam elas cognitivas ou não. (LUCKESI, 1997, p. 50)

Isto porque, mesmo antes de ser aplicada, a professora já vai cogitando que elas vão tirar nota baixa, ou vão se dá mal na prova, caso não fiquem em silencia. A concepção é de que o

conhecimento só pudesse ocorrer se os alunos ficassem calados, sentados, prestando atenção na aula, de forma passiva, por meio do ensino bancário, como dizia Paulo Freire.

No dia a dia a professora demonstra apreço e apoia seus alunos, que têm mais dificuldades e demonstra preocupação bastante com a questão da aprendizagem. Porém, a nota parece ser a finalidade em todo o processo, já que existe uma ênfase no alcance dos índices do IDEB. No entanto, o contexto descrito mostra que é fundamental à professora refletir sobre sua prática, entendendo a avaliação como um processo natural, que pode ocorrer a qualquer momento, e não de forma pontual e estática, exclusivamente por meio de provas ou testes apenas, mas sim de modo contínuo, pois, esta é uma prática indissociável do processo de ensino aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista as análises apresentadas, considera-se que o paradigma avaliativo norteador da prática pedagógica é pautado por ações classificatórias, seletivas e que resultam em exclusão, e não na democratização do acesso ao conhecimento. Assim, tal paradigma precisa ser revisto, uma vez que a função da escola é ensinar, formar cidadão, incluir de forma democrática e com qualidade. A avaliação precisa ser concebida como um processo investigativo e não como um processo que tem um fim em si mesmo, levando em consideração que a avaliação não se restringe ao alcance de notas, pois, quando o objetivo da avaliação se limita a isto, ela se distancia de sua real finalidade, que é o processo de ensino e aprendizagem.

Nesta ótica, se torna imprescindível uma avaliação comprometida com a sociedade, a qual se volte para a equalização do ensino, e a equidade social, superando práticas nas quais as desigualdades das condições de aprendizagem contribuem para manter a situação de desigualdade social. Desse modo, é fundamental que o professor seja um profissional reflexivo, principalmente quando se trata de suas concepções e práticas, em torno da avaliação.

Vale ressaltar que os grandes debates desenvolvidos nos últimos anos, nos trazem esperança de que essa concepção de avaliação excludente classificatória e que rotula o aluno, seja superada, e que os educadores direcionem suas práticas ao aprendizado do aluno. Vale ressaltar, finalmente que se faz urgente desvincular o papel da avaliação das questões meramente técnicas e das notas, compreendendo-se que o essencial é a aprendizagem, e que a avaliação exerce uma importante função no contexto escolar e na vida social do sujeito.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Presidência da República. **Decreto n° 7.219, de 24 de junho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7219.htm. Acesso em 25 set de 2019.

CESTARI, Márcia Luciana. Sibila, Miriam. Souza, Nadia Aparecida. **Erro na avaliação da aprendizagem: desvelando concepções**. I Jornada de Didática - O Ensino como foco (pp. 1-20). Estado do Paraná: CEMAD. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/jornadadidatica/pages/arquivos/ERRO%20NA%20AVALIACAO%20DA%20APRENDIZAGEM%20DESVELANDO%20CONCEPCOES.pdf>. Acesso em 20 de set de 2019

DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

FERNANDES, Claudia de O. Organizadora. **Avaliação das Aprendizagens: sua relação com o papel social da escola**. São Paulo. Cortez, 2014.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito & desafio – uma perspectiva construtivista**. Educação e Realidade, Porto Alegre, 39ª ed. 2008.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. SP: Loyola, 1985.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Estudar tudo para quê, se os professores não levam tudo em consideração?** Disponível em: <http://www.colegiosantanna.com.br/formacao/>; Acesso em 19 de set de 2019.

_____, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

_____, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2005

_____, Cipriano Carlos. **Verificação ou Avaliação: O Que Pratica a Escola?** Disponível em: acessado em: 25 de set de 2019