



A PRÁTICA DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: CLASSIFICATÓRIA OU DIAGNÓSTICA?

Célia da Silva Alves¹

RESUMO

O presente artigo teve como objetivo central analisar os fatores que interferem na prática avaliativa do professor e os efeitos que tem provocado na aprendizagem do educando, tentando “desocultar” professores com pensamentos diagnósticos, mas com práticas classificatórias. A avaliação foi enfocada neste trabalho como processo reflexivo, interativo, possibilitando ao educando intervir também nesse processo de aprendizagem. Nessa perspectiva, tomou-se como base a pesquisa bibliográfica fundamentada nos estudos desenvolvidos por autores como Cipriano Luckesi, Jussara Hoffmann, Celso Vasconcellos, dentre outros. No estudo empírico recorreu-se a observações, entrevistas e questionários aplicados a uma escola pública com o grupo gestor, professores e alunos. Concluiu-se, após a análise da pesquisa, que os professores ainda estão presos a mitos das condições ideais para fazer a mudança da prática da avaliação classificatória para uma prática diagnóstica.

Palavras-chave: Avaliação. Ensino aprendizagem. Prática avaliativa.

¹Mestra em Ciências da Educação, UNAEDS/PY

1 INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem representa um dos pontos vitais para o alcance de uma prática pedagógica competente a qual tem sido bastante discutida, verificada e escrita. Já podemos dizer que a produção acadêmica brasileira é rica neste assunto, principalmente quando se trata de avaliação da aprendizagem. O que se questiona é exatamente a dissociação entre essa produção e a prática. Se a produção avançou, por que a prática continua com parâmetros classificatórios e limitada à aprendizagem do aluno?

O presente artigo tem como principal objetivo analisar as diversas situações vivenciadas pelos educadores e alunos, além de apresentar os subsídios que justifiquem a atual prática da avaliação da aprendizagem. Como metodologia aplicada foi realizada uma pesquisa dividida em dois períodos: (1) análise bibliográfica de *DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde*. Vol.1 D.O.I.10.5281/zenodo.18090381 dezembro de 2025

alguns autores que fundamentam à prática de avaliar, tais como – Cipriano Luckesi, Jussara Hoffmann, Celso Vasconcellos, dentre outros; (2) verificou-se a pesquisa de campo e buscou-se levantar subsídios que dessem uma visão geral de como essa prática da avaliação da aprendizagem vem sendo aplicada hoje, nas salas de aulas, e como ela é vista pelos alunos e educadores: “ Classificatória ou Diagnóstica? ”

Para isto, foram utilizados recursos, técnicas de coleta de informações como: observação, entrevistas com dois (02) professores da área de Linguagem, diretora, coordenadora pedagógica e um questionário com seis (06) alunos do 8º ano da disciplina de Português. A investigação desenvolveu-se por meio de um estudo de caso numa escola pública do Ensino Fundamental dos anos finais (6º ao 9º ano).

Apresentamos então esses fatos para argumentar sobre a hipótese de que a avaliação da aprendizagem, uma prática educacional ainda em construção, apesar de histórica, permanece como uma forte razão de conflito entre alunos e professores devido a uma concepção arraigada de “ julgamento e sentença ”.

Destarte, a escolha do estudo de caso fundamenta-se no pressuposto de que o conhecimento não é algo acabado, mas uma construção que se faz e refaz constantemente. Assim sendo, a pesquisadora esteve sempre buscando novas respostas e novas indagações no desenvolvimento do seu trabalho. Para Saul (1995), “A avaliação da aprendizagem do aluno foi e continua sendo o mais frequente objeto de análise por parte dos estudiosos da avaliação”.

Com esse estudo, ficou claro que os professores ainda estão presos a mitos das condições ideais para fazer a mudança da prática. Embora, estejam conscientes da necessidade do rompimento dessa postura excludente.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Teorias da avaliação

Para tal amplitude temática é necessário um delineamento histórico da prática da avaliação da aprendizagem, desde a prática tradicional até a atual, desocultando os fatores que interferem na prática dos professores e os seus elementos de superação que possibilitam o rompimento de uma postura classificatória para uma postura diagnóstica. Na busca desse entendimento da avaliação da aprendizagem, pesquisadores descobriram que não se pode dissociar à avaliação do processo da aprendizagem, sendo que, muitos professores veem o ato de avaliar o aluno como se fosse dois momentos distintos e não relacionados, praticando essas ações de forma diferenciada. (HOFFMANN, 2019).

Segundo Luckesi (1994, p.43), “a avaliação deverá ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento do reconhecimento dos caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem percorridos”.

A atual prática da avaliação escolar estabelece, como função do ato de avaliar, em muitas situações, a classificação e não o diagnóstico. Todos nós sabemos o sério prejuízo que tais procedimentos classificatórios trazem ao desenvolvimento socioafetivo dos alunos. Muitos professores distorcem o sentido da avaliação

DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol.1 D.O.I.10.5281/zenodo.18090381 dezembro de 2025

diagnóstica ao aplicar no cotidiano a classificatória, usando-a como instrumento de pressão de controle do comportamento dos alunos ou como instrumento de discriminação social para “selecionar” os alunos capazes dos incapazes. (VASCONCELLOS, 1996).

Com a função classificatória, a avaliação não auxilia em nada o avanço e o crescimento. Somente com uma função diagnóstica ela pode servir para detectar os avanços e dificuldades dos alunos, oferecendo subsídios para o professor refletir sobre a prática pedagógica que realiza, confirmando ou redirecionando processos didáticos desenvolvidos.

Nesta perspectiva, a avaliação diagnóstica reconhece que o aluno é o sujeito construtor de conhecimento e que é importante respeitar os diferentes níveis de desenvolvimento e ritmos de aprendizagem, além de dar especial atenção à sua autoestima. Entretanto, a avaliação classificatória tem se caracterizado como disciplinadora, punitiva, discriminatória, onde muitas vezes hierarquiza o educando, em superior e inferior, de forma excludente e injusta.

Para Fernandes (2002), a avaliação é utilizada pelo professor como um instrumento de mensuração, caracterizando-se como “medida de conhecimento”. Na Pedagogia do saber tradicional havia uma centralização na figura do professor, ele era o único detentor do saber. Nessa Pedagogia tradicional, eram repassados conteúdos dogmáticos e totalmente desvinculados da vida do educando. Pois não havia uma preocupação com a qualidade do ensino e com o desenvolvimento sócio afetivo no processo de aprendizagem do aluno, estando centralizado no saber que o professor possuía, mas não produzia. Até hoje, a avaliação é o centro controlador, um instrumento que nas mãos de alguns professores se converte em uma arma usada para punir os alunos e classificá-los no final de uma avaliação. Essas ações tomadas por alguns educadores ficaram conhecidas como “Educação Bancária”.

2.2 Breve histórico

A história brasileira da avaliação da aprendizagem é recente, enquanto que nossa história dos exames escolares, que conhecemos e hoje ainda praticamos em nossas escolas foram sistematizados no decorrer dos séculos XVI e XVII. Os exames escolares, têm aproximadamente quinhentos anos de vigência: eram utilizados na China 3.000 anos antes da era cristã para selecionar soldados para o exército, mas, eles são praticados ainda nos dias atuais.

Enquanto, a avaliação da aprendizagem começou a ser divulgada a partir de 1930, quando Ralph Tyler cunhou essa expressão para dizer do cuidado necessário que os educadores necessitam ter com a aprendizagem dos seus educandos. Porém, começamos a falar em avaliação da aprendizagem no Brasil no final dos anos de 1960 e início dos anos 1970 do século XX. Portanto, temos em torno de quarenta anos tratando desse tema e dessa prática escolar. (LUCKESI, 2011, p. 28).

2.3 Avaliação: reflexo de um sistema seletivo

A maneira como o educador avalia é o reflexo da educação que ele aprendeu baseada no princípio de análise e exclusivo da cultura industrial. Essa prática, quando realizada de forma aleatória, causa efeitos colaterais irreversíveis no educando, muitas vezes, com a exclusão dos alunos, levando-os à repetência escolar ou até mesmo à evasão. Hoje predominam formas de avaliação que podem ser consideradas como instrumentos de exclusão. Há uma cultura de mensuração que classifica e exclui o aluno, através da seleção dos melhores.

Para Luckesi (2011), nos tornamos educadores e, então, aplicamos junto aos nossos educandos aquilo que fizeram conosco de sermos submetidos a exames escolares e daí passamos de examinados para examinadores. Todavia, é perceptível que o professor já, começa a excluir o aluno no modo de organizar seu trabalho: ele se baseia em um tipo de ensino, para o qual acredita que há um tipo de aprendizagem, e o educando não consegue se aproximar desse modelo classificatório e excludente do processo, predominando a visão de controle da conduta comportamental e cognitiva do aluno. É preciso criar uma cultura que, de fato, se avalie numa perspectiva construtiva.

O educador que só apresenta um tipo de aula é comparado com um alfaiate que faz só um tipo de roupa para todo mundo vestir. Pois, ele deve compreender primeiro, que a prática avaliativa não está dissociada do contexto do trabalho pedagógico. Não adianta querer mudar o Sistema de avaliação sem mudar, também o trabalho pedagógico e as condições de trabalho do professor.

“Este tipo de postura avaliativa penetrou e se fixou na prática dos professores de tal forma que atualmente a cultura da prova, da premiação, da punição, dos deveres de casa ainda é bem enraizada e presente nas nossas escolas”. (FERNANDES, 2002, p.23)

2.4 Fatores que interferem na Prática Avaliativa do Professor

A implantação de novas modalidades de estrutura curricular como: ciclos, avaliação contínua ou progressão contínua, tem gerado inquietações, angústias, apreensões nos professores devido às exigências de mudar a prática da avaliação. Porém, não há como no empenho de mudar à prática da avaliação, deixar de se deparar com as necessidades de rever os programas de ensino, os objetivos e as exigências. Apesar dos desafios do ofício da profissão, o professor procura superar às dificuldades encontradas na transição dessa mudança da prática da avaliação classificatória para uma prática diagnóstica. Não é um processo fácil, nem rápido, mas que deverá ocorrer de uma forma graduada.

Para compreendermos os fatores que interferem na prática avaliativa do professor, vamos recorrer às diversas linhas pedagógicas que influenciaram e influenciam até hoje, na avaliação da aprendizagem. São elas: a tendência tradicional, a tendência psicopedagógica, e a tecnológica.

Segundo Fernandes (2002, p.25), “Só o aluno é avaliado pelo juiz-maior. A avaliação é, portanto, autoritária, elitista, unidirecional, quantitativa, caracterizando-se como medida do conhecimento”.

2.4.1 Tendência do Saber Tradicional

Na Pedagogia do saber tradicional a aprendizagem era compreendida como um processo exógeno, em que o homem era considerado um depósito vazio a ser preenchido pelo conhecimento que vem de fora. O professor, nessa tendência tradicional era considerado “o todo poderoso”, pois foi colocado como um dos iluminados de Deus: inquestionável, dogmático e divino. Porém, o que existe de tradicional hoje em nossas escolas é miscigenado com outras posturas teóricas.

2.4.2 Tendência do Saber Psicopedagógica

Nesta concepção, a principal finalidade da avaliação escolar é ajudar a garantir a construção do conhecimento, a aprendizagem por parte dos alunos. Esta pedagogia tem como meta a construção da auto aprendizagem onde a avaliação passa a ser referência para o educando, no sentido que o aluno irá superar as dificuldades que venha a encontrar no seu processo de aprendizagem. Coerentemente, com essa linha de pensamento o conhecimento aprendido pelo educando não é mais tão importante assim. Dessa forma, o aluno passa a ser o centro de interesse desse processo e procura respeitar o ritmo de cada aluno.

2.4.3 Tendência do Saber Tecnológico

Na tendência tecnológica a avaliação toma forma de produtividade e competição pois, nessa linha de pensamento o conhecimento escolar passa a ser determinado pelas demandas de mercado e repassado de uma forma padronizada e técnica, onde não é exigido competência no saber, mas no saber fazer. Entretanto, a escola oferece cursos de “reciclagem” aos educandos a fim de qualificá-los para atender a necessidade do mercado neoliberal. Todavia, é exigido um educador eclético que atenda às exigências do mercado.

“Na prática avaliativa das escolas com ensino basicamente tecnológico a produtividade e a competitividade tomam formas inovadoras e atraentes. Professores e alunos passam a ser ‘robôs da máquina pensante’ “. (FERNANDES, 2002, p.30).

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Medir, quantificar, dar notas...o que pensa a escola sobre avaliação do processo ensino/aprendizagem?

Tendo em vista, o pensamento dos sujeitos da escola em relação a avaliação desenvolvida na mesma, segue-se um relato sucinto, organizado a partir das informações obtidas nas observações, entrevistas e questionários aplicados aos educadores e alunos na pesquisa de campo, realizado numa escola pública do Ensino Fundamental dos anos finais (6º ao 9ºano) com a turma do 8ºano na disciplina de Língua Portuguesa.

Quanto ao pensamento do grupo gestor, segundo a diretora, há contradição no próprio sistema que repassa os critérios de avaliação para as escolas, quando é exigido por eles uma determinada média para o aluno ser aprovado. Já, a coordenadora relata que “todo ano é a mesma coisa, logo no início do ano é realizado

DuxEducare - Revista de Educação, Ciências e Saúde. Vol.1 D.O.I.10.5281/zenodo.18090381 dezembro de 2025

uma avaliação diagnóstica para detectar as dificuldades do aluno, mas em seguida, vem o calendário das provas bimestrais, pois para o Sistema de avaliação são as notas ou as médias que determinam a aprovação ou a reprovação do aluno para o ano/série”.

“Não se dá para trabalhar sem avaliação classificatória. Através dela é feita uma radiografia individual do aluno e, conseqüentemente, sabemos quem aprendeu o conteúdo”. (Diretora)

No que se refere aos pensamentos dos professores, em relação aos fatores que impedem a transformação da prática da avaliação classificatória para uma prática diagnóstica, assim se posicionaram as professoras:

“Tradicionalmente, alguns professores associam a qualidade da aula com falta de recursos materiais, no entanto é uma inverdade, pois o que falta é entusiasmo”. (Professor A)

“É todo um conjunto: estrutura física da escola, recursos didáticos e principalmente a relação dos professores com o grupo gestor, pais e alunos”. (Professor B)

A segunda professora entrevistada discorda com a Professora A, quando afirma que o espaço físico da escola e a falta de material didático não interfere na prática do professor. Na realidade, a ausência desses fatores influencia, tanto no processo da aprendizagem do aluno, quanto na postura do professor, pois o ambiente favorece ao professor motivação para ensinar e ao aluno, estímulo para aprender.

Para o professor B, o processo de avaliação vem imbricado com uma gama de emoções e aspirações. Durante muito tempo, analisou-se a avaliação desvinculada desse fator de afetividade e o que ocorria era uma análise limitada, porque há uma dialética entre o afetivo e o cognitivo.

Quanto aos pensamentos dos alunos, estes responderam que são avaliados, por meio de provas, trabalhos, exercícios, e tarefas domiciliares, além de ser atribuído ponto negativo quando não executa a atividade escolar. Quando questionados sobre como se sente ao ser avaliado. Assim, se posicionaram os alunos:

“Fico com medo de tirar nota ruim e meus pais brigarem comigo”. (Aluno A)

“Não gosto, mas tem que fazer porque senão fico reprovado”. (Alunos B)

No processo investigativo, observou-se que a escola possui uma boa infraestrutura e uma diversidade de material didático adequado para ano/série. Porém não são utilizados pelos professores, pois preferem o quadro e o pincel porque são mais práticos.

Os professores nos seus discursos estão, realmente, convencidos de suas práticas diagnósticas na sala de aula, mas no exercício de suas ações assumem uma postura puramente classificatória.

Conforme afirma Hoffmann (2019, p.139), “ um professor que não problematiza as situações do cotidiano, que não reflete passo a passo sobre suas ações e as manifestações dos alunos, instala sua docência em verdades prontas, adquiridas, pré-fabricadas”.

Por isso, não se deve classificar os alunos como se eles fossem sempre do mesmo jeito, com hábitos imutáveis – e o mais importante, incapazes de se transformar. É importante compreender o porquê se comportam de determinada forma e respeitar o ritmo de aprendizagem de cada aluno, visto que o aprendizado é processual e contínuo.

Quanto às observações da pesquisadora, partindo das respostas dos entrevistados, é perceptível que os professores buscam uma prática inovadora que resultem no rompimento da avaliação classificatória para uma prática diagnóstica. O problema é que culpam o Sistema de avaliação por exigirem notas, médias e resultados na sala de aula. Embora, estejam conscientes da transição da prática da avaliação da aprendizagem, mas sentem-se cobrados pela instituição escolar ou pelo sistema avaliativo, dificultando assim a superação ou rompimento de uma prática classificatória e excludente.

É claro que, se analisarmos historicamente, não foi só a avaliação que não mudou: a própria prática metodológica em sala de aula tem muito de medieval ainda. Entendemos que esta dificuldade advém do fato da prática da avaliação estar vinculada, ainda que inconscientemente, a valores, concepção de homem, de sociedade, concepções estas incorporadas em rituais sociais de origem remota, de tal forma que se apresentam hoje como “naturais”. Mudar a prática avaliativa implica, portanto, mudar estas concepções e, sobretudo, enfrentar a “roda viva” já existente. No momento da tentativa de mudança é que sentimos a fragilidade de nossa teoria, de nossa organização.

4.REFERÊNCIAS

FERNANDES, D. Avaliação das aprendizagens: uma agenda, muitos desafios. Lisboa: Texto, 2002.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 35. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 180 p., 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

VASCONCELOS, C. dos S. **A participação do professor na distorção da avaliação**. Dois Pontos, V. II, No 13, 1996.