

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA FORMATIVA E NA CLASSIFICATÓRIA

SALOMAO, Thais¹ - UEL
e-mail: thais.salomao90@gmail.com

NASCIMENTO, Mari Clair Moro² - UEL
e-mail: maricclairmoro@hotmail.com

RESUMO

Este estudo tem como objetivo apresentar a avaliação da aprendizagem na concepção classificatória e na formativa, segundo os fundamentos teóricos de Hoffmann (1993a, 1993b); Luckesi (2002); Perrenoud (1993); Vasconcellos (2000) e outros estudiosos do tema. Para isso, a pesquisa contou com a pesquisa bibliográfica, tendo em vista saber como os teóricos delimitados apresentam o ato de avaliar na perspectiva da formatividade e da classificação. A partir do levantamento teórico, concluímos que a avaliação nas concepções formativa e classificatória se fazem existentes nas instituições escolares. Na concepção formativa, o ato de avaliar consiste em saber tanto a trajetória de construção das aprendizagens dos alunos, como acerca do trabalho pedagógico realizado pelo professor no processo educativo, já o avaliar classificatório volta-se para o aspecto disciplinador e punitivo, e, portanto, não possibilita a reflexão sobre o processo de construção dos conhecimentos dos educandos, e não auxilia, portanto, o aluno a superar os seus erros e as suas dificuldades. Tem importância no processo avaliativo a regulação do e da aprendizagem e a atribuição de *feedback* pelo professor, por ajudar os alunos a empreender novas formas de aprender e se desenvolver.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação da aprendizagem, Concepção formativa, Concepção classificatória, Instrumentos avaliativos.

INTRODUÇÃO

Este artigo é fruto da produção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) da Universidade Estadual de Londrina – Paraná. O interesse por esta pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) com o título “A avaliação no processo de ensino e aprendizagem” surgiu por meio do estudo da Disciplina: “Didática:

¹ Graduanda em Pedagogia pela UEL – Londrina/PR. Email: thais.salomao90@gmail.com

² Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Marília/SP; Docente na Universidade Estadual de Londrina. Email: mari.clairmoro@hotmail.com

Avaliação e Ensino” no ano de 2012 durante o primeiro semestre do 2º ano do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Londrina (UEL), a qual instigou a compreender acerca da diferença entre a avaliação e a prova, visto que não apresentam o mesmo significado, pois, a avaliação é considerada como sendo um processo contínuo e sistemático no ato educativo, que envolve uma ação dinâmica e constante no processo de ensino e aprendizagem (HADYT, 1988), e, por sua vez, a prova é conceituada como sendo um dos diversos instrumentos a ser utilizada na avaliação da aprendizagem (MORAES, 2011), a qual pode ser utilizada, tanto na perspectiva formativa, para avaliar o processo contínuo da aprendizagem do aluno e do ensino do professor, como classificatória, para, a partir do produto final, a nota, classificar os alunos considerados “bons” ou “maus”, portanto, dotados ou não de inteligência.

Para tanto, destaca-se neste texto apenas a pesquisa bibliográfica referente ao conceito de avaliação fundamentado por vários autores, entre eles: Hoffmann (1993a, 1993b); Luckesi (2002); Perrenoud (1993); Vasconcellos (2000) entre outros. O tema se faz relevante porque, como futura profissional da educação é essencial entender as concepções e os significados atribuídos ao conceito de avaliação, afinal, o ato de avaliar se faz presente constantemente nas ações e atitudes do cotidiano, bem como nas ações pedagógicas existentes nas instituições escolares. Diante do exposto, este estudo tem por objetivo apresentar a avaliação da aprendizagem na concepção classificatória e na formativa.

Para a compreensão do assunto em questão foram delineados os seguintes objetivos: (1) conceituar as concepções avaliativas: formativa e classificatória, segundo os fundamentos teóricos de vários autores; (2) delinear a função dos instrumentos avaliativos no processo de ensino e aprendizagem e (3) apresentar indicadores que contribuíam para a instauração da avaliação formativa no contexto da sala de aula, pois segundo Chueiri (2008) a avaliação na perspectiva classificatória ainda é uma realidade nas escolas brasileiras.

O ato de avaliar na perspectiva classificatória volta-se para o aspecto disciplinador e punitivo, e, portanto, não possibilita fazer a reflexão sobre o processo de construção dos conhecimentos e das aprendizagens dos educandos (HOFFMANN, 1993b), e não ajuda este mesmo sujeito a superar os seus erros e as

suas dificuldades, pois, classificam-se e comparam-se uns alunos com os outros, utilizando-se de “[...] notas, conceitos, estrelinhas, carimbos, [...]” (HOFFMANN, 1993a, p.87), ou seja, determinam se o aluno é ótimo; bom; regular ou ruim.

Já a avaliação na concepção formativa consiste no ato de avaliar tanto a trajetória de construção das aprendizagens e dos conhecimentos dos educandos, como também o trabalho do professor, por permitir analisar “[...], de maneira frequente e interativa, o progresso dos alunos, [...]” (VILLAS BOAS, 2006, p.4-5) e “[...] para identificar o que eles aprenderam e o que ainda não aprenderam, para que venham a aprender e para que reorganizem o trabalho pedagógico.” (VILLAS BOAS, 2006, p.4-5).

Desse modo, destaca-se neste estudo o que é avaliar, ou seja, as mais diversas concepções e significados sobre a avaliação, segundo os fundamentos teóricos de vários autores; a avaliação na perspectiva classificatória e formativa, bem como, as características apresentadas por ambas e a função dos instrumentos avaliativos no processo de ensino e aprendizagem.

AVALIAR É...

“Ao longo dos tempos, o significado atribuído à avaliação tem sido bastante diverso, considerando que cada momento e lugar suscitam diferentes formas de analisar a relação ensino/aprendizagem.” (SIBILA, 2012, p.32). Sendo assim, o conceito de avaliação fundamenta-se na visão de vários autores, nos quais, estes evidenciam as mais diversas concepções e significados sobre o ato de avaliar. De acordo com Salinas (2004, p. 11) o conceito de avaliação pode ser dos mais diversos, e com isso, não há uma “[...] conceitualização precisa e de caráter universal” e único atribuído à avaliação.

Numa perspectiva tradicional, a avaliação

[...] tem a função de exame, pois valoriza os aspectos cognitivos com ênfase na memorização; a verificação dos resultados se dá através de provas orais ou escritas, nos quais, os alunos devem reproduzir exatamente aquilo que lhe foi ensinado. A tradição dos exames escolares que conhecemos hoje, em nossas escolas, foi sistematizada nos séculos XVI e XVII, com as configurações da atividade pedagógica produzida pelos padres Jesuítas (séc. XVI) e pelo Bispo John Amós Comênio (fim do séc. XVI e primeira metade do séc. XVII). (LUCKESI, 2003, p.16).

Dessa maneira, para Luckesi (2003), o conceito de avaliação, amparado na concepção tradicional de ensino, traz o avaliar com a função de prática de exames, em que, apenas verificam os resultados obtidos por meio de provas orais ou escritas, e que, por conseguinte, valorizam-se os aspectos cognitivos com a ênfase na memorização dos conteúdos. Logo, o ensino centraliza-se na figura do professor, ficando os alunos na posição de receptores passivos a receberem os saberes transmitidos pelo professor, sendo os conteúdos descontextualizados da realidade dos mesmos.

A concepção de avaliação como classificação do educando (BACKES, 2013; CHUEIRI, 2008), é “[...] uma das concepções mais tradicionais sobre a avaliação na escola e refere-se à possibilidade de classificar o desempenho do aluno por meio da avaliação.” (CHUEIRI, 2008, p.57). Deste modo, a autora Chueiri (2008), ressalta a avaliação para classificar o desempenho do aluno, como sendo uma das concepções mais tradicionais sobre o ato de avaliar e que esta mesma se faz presente nas escolas até hoje em dia.

Já em relação à concepção de avaliação como medida, que se destacou na pedagogia tecnicista:

[...] teve sua origem no início do século XX, nos Estados Unidos, com os estudos de Thorndike acerca dos testes educacionais. Tais estudos prosperaram muito e resultaram no desenvolvimento de testes padronizados para medir habilidades e aptidões dos alunos. Paralelamente, há de se considerar, no início do século XX, a contribuição da Psicologia à avaliação educacional. [...] diz respeito aos testes psicológicos, com base nos estudos de Sperman (1904, 1907, 1913) sobre a Psicometria, e de Binet e Simon (1905), que criaram o primeiro teste de inteligência para crianças e adultos. (CHUEIRI, 2008, p.55).

Assim, a autora Chueiri (2008) comenta sobre a origem da concepção da avaliação como medida, a qual se caracteriza pelo desenvolvimento de testes padronizados, com o objetivo de medir as habilidades e aptidões dos educandos, e, como exemplo, enfatiza-se o primeiro teste de inteligência para crianças e adultos, no qual, os seus idealizadores foram Binet e Simon (1905), para “[...] agrupar crianças ‘incapazes’ em classes especiais, nas quais receberiam métodos pedagógicos adaptados ao seu nível.” (DEPRESBITERIS; TAVARES, 2009, p.31).

E por último a concepção qualitativa da avaliação que se caracteriza pela preocupação “[...] em compreender o significado de produtos complexos a curto e a longos prazos, explícitos e ocultos, o que requer uma mudança de orientação, uma

troca de pólo: da ênfase nos produtos à ênfase no processo”. Tal como, declara Demo (2004, p.156), “[...] a avaliação qualitativa pretende ultrapassar a avaliação quantitativa, sem dispensar esta. Entende que no espaço educativo os processos são mais relevantes que os produtos, [...]”, pois, para Saul (1988) e Demo (2004), nesta concepção de se avaliar enfatiza-se o processo de construção das aprendizagens do aluno, e não apenas o produto, ou seja, a nota e o resultado deste sujeito.

Para Luckesi (2002, p.81) a avaliação:

[...] deverá ser assumida como um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que se encontra o aluno, tendo em vista tomar decisões suficientes e satisfatórias para que possa avançar no seu processo de aprendizagem. Se é importante aprender aquilo que se ensina na escola, a função da avaliação será possibilitar ao educador condições de compreensão do estágio em que o aluno se encontra, tendo em vista poder trabalhar com ele para que saia do estágio defasado em que se encontra e possa avançar em termos dos conhecimentos [...].

Nesse sentido, segundo Luckesi (2002) a avaliação propicia compreender o estágio de aprendizagem em que se situa o aluno, no qual, este mesmo aprende de uma determinada forma e que tem as suas próprias dificuldades, e, que, por sua vez, estas precisam ser superadas pelo educando por meio de um processo de ensino e aprendizagem significativo e contínuo, que envolva tanto o professor como os alunos, através da interação, da troca constante de conhecimentos e do aprimoramento dos saberes dos alunos.

Perrenoud (1993, p.173) define a avaliação como o processo que:

[...] ajuda o aluno aprender e o professor a ensinar. A ideia base é bastante simples: a aprendizagem nunca é linear, procedem por ensaios, por tentativas e erros, hipóteses, recuos e avanços: um indivíduo aprenderá melhor se o seu meio envolvente for capaz de lhe dar respostas e regulações sob diversas formas [...].

Dessa maneira, de acordo com Perrenoud (1993) a avaliação não se restringe exclusivamente ao avaliar as aprendizagens de cada aluno para atribuir-lhe a nota, mas para também, este mesmo sujeito “[...] estar permanentemente descobrindo em que nível de aprendizagem se encontra, [...], adquirindo consciência do seu limite e

das necessidades de avanço.” (LUCKESI, 2002, p.83). E ainda, que o professor possa refletir e analisar sobre “[...] o quanto o seu trabalho está sendo eficiente [...]” (LUCKESI, 2002, p.83). Ainda, Perrenoud (1993, p.173) refere-se que a aprendizagem não se caracteriza por uma linha reta, única e pronta, mas que “[...], procedem por ensaios, por tentativas e erros, hipóteses, recuos e avanços [...]” no processo de ensino e aprendizagem.

Conforme anuncia Chueiri (2008, p.49), os diversos significados atribuídos à avaliação “[...] estão intimamente relacionadas às concepções de educação [...] [são, portanto,] [...] orientadoras das práticas pedagógicas que vêm ocorrendo desde que a escola foi instituída como espaço de educação formal”.

AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA CLASSIFICATÓRIA

A avaliação da aprendizagem caracteriza-se pelas seguintes concepções classificatória e formativa (PERRENOUD, 1999; HOFFMANN, 1993a, 2002), no entanto, destaca-se neste momento, o avaliar na perspectiva classificatória, a partir do que expressam alguns autores (HOFFMANN, 1993a; LUCKESI, 2005; NETO; AQUINO, 2009).

Segundo Hoffmann (1993a, p.87) a avaliação:

[...] tem se caracterizado como disciplinadora, punitiva e discriminatória, como decorrência, essencialmente, da ação corretiva do professor e dos enunciados que emite a partir dessa correção. Daí a crítica que faça sobre a utilização de notas, conceitos, estrelinhas, carimbos, e outras menções nas tarefas dos alunos. O sentido discriminatório da avaliação começa neste momento. As crianças comparam as tarefas entre si, o número de estrelinhas, [...], classificam-se, elas mesmas, [...].

Sendo assim, para Hoffmann (1993a) a avaliação classificatória ainda está presente atualmente nas escolas brasileiras, e, deste modo, caracteriza-se pelo destaque para o aspecto disciplinador e punitivo, e, portanto, não possibilita a reflexão sobre o processo de construção dos conhecimentos e das aprendizagens dos educandos (HOFFMANN, 1993b), e não ajuda este mesmo sujeito a superar os seus erros e as suas dificuldades, pois, classificam-se e comparam-se uns alunos com os outros, utilizando-se de “[...] notas, conceitos, estrelinhas, carimbos, [...]”

(HOFFMANN, 1993a, p.87), ou seja, fica determinado se o aluno é ótimo; bom; regular ou ruim. Cabe salientar ainda, que alguns alunos e alguns professores acabam realçando em um primeiro momento o aspecto quantitativo (nota e o resultado), deixando em segundo plano a reflexão sobre o processo de aprendizagem do educando (SANMARTÍ, 2009). E, em relação ao educador não favorece “[...] a revisão de seus procedimentos e até mesmo o questionamento de sua própria maneira de analisar a ciência e ancorar o mundo.” (ROMÃO, 1998, p.101).

Neto e Aquino (2009, p.4) realçam as características da avaliação classificatória:

[...] indica uma simples verificação quantitativa daquilo que o aluno aprendeu dos conteúdos abordados; avalia-se o resultado final, e não o processo; somente são levados em consideração os aspectos técnicos da avaliação.

Deste modo, para Neto e Aquino (2009) a avaliação classificatória apresenta os seguintes atributos: dá ênfase somente ao aspecto quantitativo, ou seja, o que importa é a quantidade de conteúdos e de acertos demonstrados pelos educandos, e não o processo de construção das aprendizagens e dos conhecimentos dos alunos, em que, o ato de verificar a aprendizagem do aluno é momentâneo, pois, considera-se a nota e o resultado final, não contribuindo para superação das dificuldades e dos erros apresentados pelos educandos durante todo o processo avaliativo e educativo, além disso, o avaliar classificatório serve como ameaça para manter a disciplina (HOFFMANN, 1993a). Desse modo, ou seja, a avaliação de cunho classificatório torna-se “[...] um instrumento autoritário e frenador do desenvolvimento de todos os que passarem pelo ritual escolar, [...]” (LUCKESI, 2005, p.37).

AValiação Na Perspectiva Formativa

A avaliação da aprendizagem na concepção formativa se apresenta a partir das visões e das concepções de vários autores, entre eles destacamos Haydt (1997) e Loch (2000).

Loch (2000, p.31) afirma que avaliar:

[...] não é dar notas, fazer médias, reprovar ou aprovar os alunos. Avaliar, numa nova ética, é sim avaliar participativamente no sentido da construção, da conscientização, busca da auto crítica, auto-conhecimento de todos os envolvidos no ato educativo, investindo na autonomia, envolvimento, compromisso e emancipação dos sujeitos.

Assim, Loch (2000) diz que a avaliação não é simplesmente “[...] dar notas, fazer médias, reprovar ou aprovar os alunos” (LOCH, 2000, p.31), em que se enfatiza apenas o aspecto quantitativo do processo educativo, mas, avaliar na perspectiva formativa “[...] é comprometer-se com o futuro, com a transformação, a partir do conhecimento da realidade, [...]” (NASCIMENTO, SOUZA, 2013, p.15515), “[...], pois de posse das informações, referentes à qualidade da aprendizagem, ambos buscam possibilidades para a superação da dificuldade constatada.” (NASCIMENTO, SOUZA, 2013, p.15515).

Hadyt (1997) enfatiza as características da avaliação formativa:

[...] pode contribuir para o aperfeiçoamento da ação docente, fornecendo ao professor dados para adequar seus procedimentos de ensino às necessidades da classe. A avaliação formativa pode também ajudar a ação discente, porque oferece ao aluno informações sobre seu progresso na aprendizagem fazendo-o conhecer seus avanços, bem como suas dificuldades, para poder superá-las [...]. (HADYT, 1997, p. 292-293).

Desse modo, segundo Hadyt (1997) a avaliação formativa caracteriza-se pelos seguintes aspectos: possibilita ao professor refletir e analisar o seu trabalho pedagógico em sala de aula, além de rever, investigar e aperfeiçoar constantemente a sua teoria e prática, de acordo com as necessidades dos educandos, e, por sua vez, para os alunos, o avaliar formativo “[...] oferece [...] informações sobre seu progresso na aprendizagem fazendo-o conhecer seus avanços, bem como suas dificuldades, para poder superá-las [...].” (HADYT, 1997, p.292-293).

Numa perspectiva da avaliação formativa destacam-se os seguintes elementos: regulação do ensino e aprendizagem, autorregulação da aprendizagem e o *feedback*.

A regulação é o processo de ajustamento do ensino e da aprendizagem, em que se destacam as seguintes indagações: o que fazer e o como fazer para que os alunos aprendam, superem as dificuldades e avancem no processo de construção

dos conhecimentos e das aprendizagens? (MORAES, 2011). Nesta perspectiva, a regulação é uma ação realizada pelo professor, momento em que o mesmo irá regular e intervir na superação das dificuldades dos alunos para quem avancem no processo de construção das aprendizagens. Para isso, é relevante que o educador conheça o que “[...], por que, para que e como ensina, avalia e aprende, tendo mais condições de avaliar o seu trabalho, de reconstruí-lo e de elevá-lo a outro patamar de qualidade.” (NETO; AQUINO, 2009, p.4).

Já o *feedback* é um elemento relevante na avaliação formativa, pois contribui para o processo de construção das aprendizagens e dos conhecimentos dos alunos, bem como para a superação das dificuldades e dos erros, e para o avançar dos saberes apresentados pelos educandos. Portanto, o *feedback* é quando o professor mostra, informa e esclarece aos alunos os seus erros e os seus acertos sobre um determinado conteúdo ou informação que está sendo trabalhado com os alunos, seja oralmente ou até mesmo por escrito (MORAES, 2011). Contudo, o professor não vai apenas indicar ao aluno o que ele acertou e o que ele errou, mas também, o “[...] por que, o que faltou, qual o caminho que deve ser percorrido” (MORAES, 2011, p.252) para que se concretize em um saber enriquecido para o aluno (HOFFMANN, 1993b).

De acordo com Ribeiro (2011) o *feedback* possibilita fazer a regulação do processo de ensino e da aprendizagem, em que pressupõem que o professor vai refletir, analisar, avaliar e adequar o seu trabalho pedagógico (envolvendo as estratégias e as metodologias), visando a melhoria das aprendizagens do educando, e que, por sua vez, este mesmo sujeito acompanhe o seu próprio processo de aprendizagem e “[...] tome consciência de seus avanços e dificuldades para continuar progredindo na construção do conhecimento.” (PORTÁSIO; GODOY, 2007, p.34). Torna-se relevante também que os alunos saibam “[...] qual o ponto de chegada, isto é, necessitam ter clareza quanto aos objetivos traçados para cada situação de ensino.” (RIBEIRO, 2011, p.96).

O *feedback* também possibilita ao aluno realizar a autorregulação de sua própria aprendizagem, ou seja, “[...] o fundamental para aprender é que o próprio aluno seja capaz de detectar suas dificuldades, compreendê-las e autorregulá-las.” (SANMARTÍ, 2009, p.33). Entretanto, para que este sujeito (aluno) possa fazer a

ação de se autorregular, ou seja, buscar novas formas de aprender, o educando precisa ser informado sobre o que errou; o por que errou; e que atitude e ação o aluno precisa realizar para superar as suas dificuldades e erros (MORAES, 2011). É importante também ter clareza dos objetivos delineados para cada situação de ensino e aprendizagem (RIBEIRO, 2011).

Para Perrenoud (1999) a autorregulação da aprendizagem consiste nas “[...] capacidades do sujeito para gerir ele próprio seus projetos, seus progressos, suas estratégias diante das tarefas e dos obstáculos” (PERRENOUD, 1999, p.97), ou seja, de acordo com Perrenoud (1999), a autorregulação é a capacidade que o aluno desenvolve para superar as suas dificuldades e avançar em seu processo de construção das aprendizagens e dos conhecimentos, o que requer-lhe “[...] analisar situações, reconhecer e corrigir seus eventuais erros nas tarefas.” (RABELO, 1998, p.74) ou situações do ato educativo, criando-se e elaborando-se estratégias, ações e atitudes para a melhoria do processo de aprendizagem.

Todavia, para a realização do *feedback*, assim como para os processos de regulação do ensino e da autorregulação da aprendizagem, é relevante destacar o foco nos objetivos delineados para cada situação de ensino e aprendizagem (RIBEIRO, 2011), visando sempre que necessário a retomada, a reflexão, a análise e o esclarecimento sobre os respectivos objetivos, ou seja, aquilo que se pretende atingir com determinada informação ou conteúdo. Ressaltamos, portanto, as seguintes indagações: os mesmos foram alcançados ou não?; o que e o como fazer para que os objetivos sejam atingidos a fim de que os alunos aprendam, superem as dificuldades e avancem no processo de construção dos conhecimentos e das aprendizagens? (MORAES, 2011). Diante do exposto, frisamos que os objetivos propostos devem estar claros tanto para o professor como para os alunos.

No que se referem aos instrumentos avaliativos, na perspectiva da avaliação formativa, esses precisam ser os mais diversificados e variados, e, dentre eles, destacam-se: “[...], as provas, os seminários, as apresentações, entrevistas, observação, trabalhos, tarefas, exposições, diários, [...], exercícios em sala...” (CUNHA, 2014, p.11), autoavaliação, mapa conceitual, portfólio entre outros. Depresbiteris e Tavares (2009, p.59) enfatizam que “[...] a ideia de diversificar os instrumentos de avaliação tem respaldo na necessidade de que se analise a

aprendizagem do aluno sob diferentes ângulos e dimensões.”, afinal, cada aluno aprende e se expressa de uma determinada forma no processo educativo.

De acordo com Cunha (2014) a avaliação é um processo contínuo no ato educativo, em que, os instrumentos da avaliação formativa são ferramentas que possibilitam realizar-se o processo de coleta, de investigação, de reflexão, de análise, de interpretação e de retomada das informações, ou seja, o que o educando acertou, o que ele errou, o por que errou, o que faltou e qual o caminho o educando deve percorrer para que supere as suas dificuldades e erros, e construa uma aprendizagem efetiva (MORAES, 2011). Para o professor, auxilia na revisão das formas como vem ensinando, tendo em vista a importância de considerar as necessidades dos educandos, o que envolve suas dificuldades, os erros, os saberes e os conhecimentos destes mesmos sujeitos, para, a partir da identificação dos obstáculos, empreender formas de ensinar que ajudem na superação. Zanon e Althaus (2008, p.2) definem os instrumentos de avaliação como “[...] recursos utilizados para coleta e análise de dados no processo ensino-aprendizagem, visando promover a aprendizagem dos alunos”.

Destacamos, portanto, que a avaliação na perspectiva formativa “[...] é *conhecer, é contrastar, é dialogar, é indagar, é argumentar, é deliberar, é raciocinar, é aprender.*” (MÉNDEZ, 2002, p.62, grifo do autor) durante todo o processo avaliativo e educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao apresentarmos a avaliação da aprendizagem na concepção classificatória e na formativa, segundo os fundamentos teóricos de Hoffmann (1993a, 1993b); Luckesi (2002); Perrenoud (1993); Vasconcellos (2000) e outros percebemos que ela se pode se apresentar nestas duas formas, conforme concepção construída pelo professor.

Visto que ambas existem nas instituições escolares, destacamos, portanto, a importância de ser concretizada na concepção formativa, na tentativa de minimizar a concepção classificatória, pois na formativa há o olhar para avaliar tanto a trajetória da construção das aprendizagens dos alunos, como também o trabalho pedagógico

realizado pelo professor no processo educativo, já o avaliar classificatório volta-se para o aspecto disciplinador e punitivo, não possibilitando fazer a reflexão sobre o processo de construção dos conhecimentos dos educandos. Desse modo, não ajuda o aluno a superar os seus erros e as suas dificuldades, pois, classificam-se e comparam-se uns alunos com os outros, utilizando-se, por exemplo, de notas, para determinar se o aluno é ótimo; bom; regular ou ruim.

No que se refere à questão que desencadeou este estudo, segundo os referenciais teóricos anunciados neste trabalho, a avaliação é conceituada como sendo um processo no ensino e na aprendizagem, já a prova é um dos instrumentos avaliativos que prevalece no processo educativo. Diversificar os instrumentos avaliativos para avaliar a aprendizagem significa não se valer apenas de um instrumento da avaliação, como por exemplo, a prova, mas também de: seminários, trabalhos, tarefas, portfólio, mapa conceitual, resenhas, redação e entre tantos outros, afinal, os saberes podem ser aprendidos de diferentes maneiras pelos alunos, e que cada educando aprende e se expressa de uma determinada forma no processo educativo. Desse modo, os instrumentos avaliativos na perspectiva da avaliação formativa possibilitam fazer a coleta e a análise das informações a respeito das aprendizagens, dos conhecimentos, das dificuldades e dos erros dos alunos durante todo o processo de construção dos seus saberes, além disso, proporcionam ao professor refletir, analisar e avaliar o seu trabalho pedagógico.

Finalizando, a avaliação no ato educativo não se resume apenas a avaliar o processo de construção das aprendizagens do aluno, mas também na avaliação do trabalho pedagógico realizado pelo professor no processo de ensino e aprendizagem, envolvendo as metodologias e os instrumentos avaliativos, e, portanto, a maneira como o professor age no processo educativo. Para isso, a avaliação precisa ir além do aspecto quantitativo, sendo ação, reflexão e ação no processo de ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BACKES, Dorimar Dal Bosco. **Avaliação do processo ensino aprendizagem: conceitos e concepções**. Cascavel - Paraná, 2013. p.1-13. Disponível em:

http://www.nre.seed.pr.gov.br/cascavel/arquivos/File/Equipe%20Pedagogica/producao_dorimar.pdf. Acesso em: 07 dez.2013, às 15h15min.

CUNHA, Kátia Silva. O campo da avaliação: tecendo sentidos. **Ensaio Pedagógico: Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET**, Pernambuco, p. 1-14, 2014. Disponível em: <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n2/Art%201%20%20Katia%20Cunha%20%20O%20campo%20da%20avalia%C3%A7%C3%A3o.pdf> Acesso em: 02 jul. 2014.

CHUEIRI, Mary Stela F. Concepções sobre a avaliação escolar. **Estudos em avaliação educacional**, Minas Gerais, v.19, n.39, jan./abr. 2008. Disponível em: http://www.fecra.edu.br/admin/arquivos/_AVALIACAO.pdf. Acesso em: 08 dez. 2013, às 08h45min.

DEMO, Pedro. Teoria e prática da avaliação qualitativa. **Temas do 2º Congresso Internacional sobre Avaliação na Educação**. Curitiba, Paraná, 2004. p.156.

DEPRESBITERIS, Léa; TAVARES, Marialva Rossi. **Diversificar é preciso...: instrumentos e técnicas de avaliação de aprendizagem**. São Paulo: Editora Senac, 2009.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Avaliação do processo ensino – aprendizagem**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 1997, p. 292-293.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 1993a.

_____. **Avaliação: Mito e Desafio: uma perspectiva construtivista**, 12 ed. Porto Alegre: Educação e realidade, 1993b.

_____. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 31. ed. Porto Alegre: Mediação, 2002, p. 68.

LOCH, Jussara M. de Paula. Avaliação: uma perspectiva emancipatória. In: **Química na Escola**, nº 12, novembro, 2000, p.31.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p.37.

MÉNDEZ, J. M. A. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MORAES, Dirce A. Foletto de. Prova: instrumento avaliativo a serviço do ensino e da aprendizagem. **Est. Aval. Educ**, São Paulo, v.22, n.49, p.233-258, maio./ago. 2011.

Disponível em:

<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1636/1636.pdf>. Acesso em: 14 dez.2013, às 22h57min.

NASCIMENTO, Mari Clair Moro; SOUZA, Nadia Aparecida de. Avaliação formativa: a prática em construção. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCARE, XI., 2013, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Pontifca Universidade Católica do Paraná, 2013. p. 15502- 15520. Disponível em:

http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/7500_4823.pdf. Acesso em: 20 jan. 2014, às 21h59min.

NETO, Ana Lúcia Gomes C; AQUINO, Josefa de Lima F. A avaliação da aprendizagem como um ato amoroso: o que o professor pratica? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.25, n.2, p.1-7, ago. 2009. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982009000200010.

Acesso em: 08 dez.2013, às 16h44min.

PERRENOUD, Philippe. Não mexam na minha avaliação! Para uma aprendizagem sistêmica da mudança pedagógica. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. **Avaliações em educação: novas perspectivas**. Porto, Pt: Porto Editora, 1993, p.173.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PORTÁSIO, Renato M; GODOY, Anterita Cristina de S. **A importância do processo de avaliação na prática pedagógica**. Anhanguera, p. 29-38, jun./ set. 2007.

Disponível em:

<http://www.sare.ananguera.com/index.php/reduc/article/download/208/206>. Acesso em: 07 jan. 2014, às 22h21min.

RABELO, E. H. **Avaliação: novos tempos e novas práticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998, p.73-74.

RIBEIRO, Elizabete A. Garcia. **Avaliação formativa em foco: concepção e características no discurso discente**. 2011. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011, p.96. Disponível em:

http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2011/2011_-_RIBEIRO_Elizabete_Aparecida_Garcia.pdf. Acesso em: 25 jun. 2014.

ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1998, p.101.

SALINAS, Dino. **Prova amanhã! A avaliação entre a teoria e a realidade**. Porto Alegre: Artmed, 2004.p.11.

SANMARTÍ, Neus. O mais importante é aprender a se autoavaliar. In:_____. **Avaliar para aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2009, p.49-57.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória**: desafio à teoria e à prática da avaliação e reformulação do currículo. São Paulo: Cortez, 1988.

SIBILA, Miriam Cristina C. **O erro e a avaliação da aprendizagem: concepção de professor**. 2012. 107 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012, p.32.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação**: concepção dialético-libertadora do processo de avaliação escolar. 11. ed. São Paulo: Libertad, 2000, p.44.

VILLAS BOAS, Benigna M. de Freitas. Avaliação formativa e formação de professores: ainda um desafio. *Linhas Críticas*, Brasília, v. 12, n. 22, p.1-21, mar./jun. 2006. Disponível em:

http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9269/1/ARTIGO_AvaliacaoFormativaFormacao.pdf. Acesso em: 22 jan. 2014, às 21h01min.

ZANON, Denise P; ALTHAUS, Maiza M. **Instrumentos de avaliação na prática pedagógica universitária**. Ponta Grossa – Paraná, 2008. p. 1-26. Disponível em: <http://www.drb-assessoria.com.br/InstrumentosdeAvaliacao.pdf>. Acesso em: 02 jul. 2014.