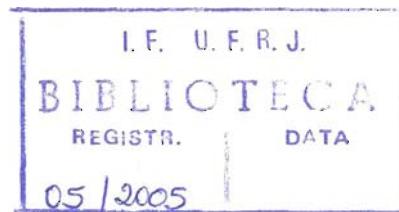


SANDRO ARAÚJO DA SILVA
ORIENTADORA: LÍGIA DE FARIAS MOREIRA

**AVALIAÇÃO: CONSTRUÇÃO OU
JULGAMENTO
NO COTIDIANO ESCOLAR?**

**TRABALHO DE FINAL DE CURSO
PARA A OBTENÇÃO DO GRAU EM
LICENCIADO EM FÍSICA -
INSTITUTO DE FÍSICA - UFRJ.**

FEVEREIRO / 2005



REFLEXÃO

Eu to aqui pra que? Será que é pra aprender? Ou será para aceitar, me acomodar e obedecer? To tentando passar de ano pro meu pai não me bater. Sem recreio, de saco cheio porque eu não fiz o dever. A professora já ta de marcação porque sempre me pega disfarçando, espiando e colando toda a prova dos colegas. Ela esfrega na minha cara um zero bem redondo. Eu quero jogar botão, vídeo game, bola de gude. Mas meus pais só querem que eu “vá pra aula” e “estude”. Então dessa vez eu vou estudar até decorar, cumpádi. Pra me dar bem e minha mãe deixar eu ficar acordado até mais tarde. Ou quem sabe aumentar minha mesada. Pra eu comprar mais uma revistinha (do Cascão). Não. De mulher pelada. A diversão é limitada e meu pai não tem tempo pra nada. E a entrada do cinema é censurada (vai pra casa pirralhada!). A rua é perigosa, então eu vejo televisão (ta lá mais um corpo estendido no chão). Na hora do jornal eu desligo, porque eu não sei o que é inflação. Ué, não te ensinaram? Não. A maioria das matérias que eles dão eu acho inútil. Em vão, pouco interessante, eu fico pu... To cansado de estudar, de madrugar, que sacrilégio (Vai pro colégio!!!). Então, eu fui relendo tudo até a prova começar. Voltei, louco pra contar. Manhê! Tirei dez na prova. Me dei bem, tirei um cem e eu quero ver quem me reprova. Decorei toda lição. Não errei nenhuma questão. Não aprendi nada de bom. Mas tirei dez (boa, Filhão). Quase tudo que aprendi, amanhã eu já esqueci. Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi. Decoreba: esse é o método de ensino. Eles me tratam como ameba e assim eu não raciocino. Não aprendo as causas e as consequências, só decoro fatos, desse jeito até história fica chato. Mas os velhos disseram que o “porquê” é o segredo. Então, quando eu não entendo nada, eu levanto o dedo. Porque eu quero usar a mente pra ficar inteligente. E sei que estudo é uma coisa boa. O problema é que sem motivação a gente enjoa. O sistema bota um monte de abobrinha no programa. Mas pra aprender a ser um ignorante (...) Ah! Um ignorante, por mim eu nem saia da minha cama. (Ah, deixa eu dormir). Eu gosto dos professores e eu preciso de um mestre. Mas eu preciso que eles me ensinem alguma coisa que preste. O que é corrupção? Pra que serve um deputado? Não me diga que o Brasil foi descoberto por acaso! Ou que a minhoca é hermafrodita. Ou sobre a tênia solitária. Não me faça decorar as capitâncias hereditárias !!!! (...) Vamos fugir dessa jaula!! “Hoje eu tô feliz” (Matou o presidente?). Não. A Aula. Matei a aula porque não dava. Eu não agüentava mais. E eu fui escutar o pensador escondido dos meus pais. Mas se eles fossem da minha idade entenderiam (Esse num é o valor que o aluno merecia!). Iiih...Sujô! (hein?). O inspetor! (Acabou a farra, já pra sala do coordenador!). Achei que ia ser suspenso, mas era só pra conversar. E me disseram que a escola era o meu segundo lar. E é verdade, eu aprendo muita coisa, realmente faço amigos, conheço gente, mas não quero estudar pra sempre! Então eu vou passar de ano. Não tenho outra saída. Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida. Discutindo e ensinando os problemas atuais. Não me dando as mesmas aulas que eles deram aos meus pais. Com matérias das quais eles não lembram mais nada. E quando eu tiro dez é sempre uma palhaçada. Manhê! Tirei dez na prova. Decorei a lição. Não errei nenhuma questão. Não aprendi nada de bom. Mas tirei dez (boa, Filhão). Encarem as crianças com mais seriedade. Pois na escola é onde formamos nossa personalidade. Vocês tratam a educação como um negócio, onde a ganância, a exploração e a indiferença são os sócios. Quem devia lucrar só é prejudicado. Assim céus vão criar uma geração de revoltados. Ta tudo errado, e eu já to de saco cheio. Agora me dá uma bola e deixa eu ir embora pro recreio..

Gabriel, o pensador, citado em: Costa, Antônio Fernando Gomes da Costa, Interdisciplinaridade – A práxis da didática Psicopedagógica , Rio de Janeiro, Editora UNITEC, 2000.

Dedico este trabalho de pesquisa a todos os educadores e futuros educadores realmente comprometidos com o processo educativo que, apesar das dificuldades, são perseverantes, acreditando que a educação ainda tem solução no nosso país, a começar pela avaliação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por estar sempre ao meu lado; a minha família pelo apoio e compreensão durante todo o estudo; à meus amigos que direta ou indiretamente ajudaram na realização deste sonho e à professora Lígia de Farias Moreira que, com paciência e dedicação, me instruiu para a realização desta pesquisa.

Muito obrigado a todos!

RESUMO

Esta pesquisa se fundamenta nos princípios de uma avaliação que voltada para a emancipação do aluno, em todos os seus sentidos; que passe a questionar a avaliação tradicional, para dar espaço à uma avaliação que vise o progresso do educando, para que futuramente venha a se tornar um cidadão crítico, democrático e autônomo.

“Avaliação” é um tema pertinente nas atuais discussões pedagógicas. A realidade dos tempos atuais nos mostra uma sociedade em constante mutação, diversificada e globalizada. Vivemos a era da informação e as pessoas acompanham ou sofrem influências de tais movimentos. O presente trabalho monográfico aborda a temática da avaliação sob o enfoque da avaliação emancipatória, com vistas à mudança significativa na prática avaliativa. A situação vivida hoje no sistema escolar em termos de avaliação é muito problemática e tem profundas raízes. Este não é um problema de apenas uma disciplina, curso ou série ou escola, mas sim, é um problema de todo o sistema educacional inserido em um sistema que impõem certas práticas. A era que vivemos exige uma ressignificação das práticas avaliativas, voltando-se à formação e educação de novos sujeitos. Quando falamos em novos sujeitos, os queremos críticos, conscientes e autônomos significando que devemos realizar a avaliação segundo uma proposta emancipatória, que está voltada para o futuro que pretendemos transformar, a partir da crítica, do auto - conhecimento, da autonomia, para tomar decisões conscientes, levando o educando a descrever sua própria caminhada e a criar suas próprias alternativas de ação.

O presente estudo teve como base a contribuição dos principais autores: Celso Vasconcellos (1998), Cipriano Luckesi (1997), Maria Tereza Esteban (2001), Jussara Hoffman (1998) e Paulo Freire (1996).

Para a coleta de dados, utilizamos dois questionários: um questionário que continha quatro questões, para o professor, referentes a avaliação da aprendizagem e um outro, para o aluno, que continha oito questões referentes a avaliação da aprendizagem.

Os resultados que obtivemos em nossa pesquisa, contribuíram bastante para que pudéssemos compreender a maneira como a avaliação vem sendo tratada atualmente pelos professores.

A avaliação usada de uma forma diagnóstica, é deixar de fazer um julgamento da aprendizagem do aluno, para servir como momento capaz de revelar o que o mesmo já sabe, os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção de conhecimento, podendo potencializar, revelar suas possibilidades de avanços e suas necessidades para que as supere. A avaliação neste sentido propicia um momento de mudança, avanço, progresso, enfim aprendizagem. Ela é processual, contínua, participativa, diagnóstica e investigativa.

Através da presente pesquisa tivemos a oportunidade de constatar como a avaliação vem sendo tratada pelos educadores e como a mesma é vista por alguns alunos.

SUMÁRIO

CAPÍTULO I

Introdução	1
-------------------------	----------

CAPÍTULO II

Metodologia	3
--------------------------	----------

CAPÍTULO III

Pressupostos Teóricos	5
------------------------------------	----------

3.1 - A Avaliação Escolar: De Uma Visão Tradicionalista À Uma Visão

Emancipadora.....	5
--------------------------	----------

3.2 - A avaliação Escolar segundo as LDBs.....	14
---	-----------

3.3 - Conclusões sobre o levantamento teórico	17
--	-----------

CAPÍTULO IV

A pesquisa e seus resultados.....	21
--	-----------

4.1 - Desenvolvimento da pesquisa.....	21
---	-----------

4.2 - Resultados da Pesquisa	22
---	-----------

CAPÍTULO V

Considerações Finais	31
-----------------------------------	-----------

CAPÍTULO VI

Bibliografia.....	35
--------------------------	-----------

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

Repensar a prática avaliativa passa por uma compreensão mais profunda dessa cultura constituída de testes, pontos, notas, acertos e erros, “aprovação e reprovação” que se consagrou no nosso sistema escolar. Esses aspectos mais visíveis constituem apenas a “ponta do iceberg”, sinais que indicam a existência de um complexo sistema em operação.

Na era da tecnologia, da globalização e dos avanços científicos em que vivemos, a educação aparece com exigências ainda maiores no que diz respeito à sua qualidade, o que faz da avaliação um tema muito importante.

Sabemos que o sistema econômico atual não precisa educar a todos os homens, pois sendo um sistema excludente não tem um compromisso ético com as pessoas. O modelo classificatório de avaliação onde os alunos são considerados aprovados ou não oficializa a concepção de exclusão, pois o resultado da avaliação é considerado como sentença, um veredito oficial da capacidade daquele aluno que fica rotulado e perpetua-se ao longo de sua vida. Assim sendo, a escola, a didática, o currículo escolar e sobretudo a avaliação são reflexos de uma complexa estrutura de relação de poder. (CAMARGO, 1999)

As discussões pedagógicas atuais trazem à tona o pertinente tema da avaliação. Quando se pensa em discutir avaliação é preciso ter em mente que esta etapa do processo ensino - aprendizagem encontra-se relacionada com toda a prática escolar. Portanto, é preciso que tenhamos cada vez mais professores competentes e comprometidos, conscientes de sua força e identificados com uma proposta político - pedagógica coerente com a avaliação realizada. (FREIRE, 1999)

O processo avaliativo vem sempre acompanhado de dúvidas, angústias , incertezas e até incoerências e, no entanto, constitui-se no processo crucial para a vida de quem está sendo avaliado. Nossa sociedade reserva às instituições escolares o poder de conferir as notas e certificados que, supostamente, atestam o conhecimento de cada um de seus educandos, o que torna muito grande a responsabilidade de quem avalia.

Todo educador é avaliado e deve avaliar continuamente para melhorar o processo de ensino e aprendizagem, cultivando a responsabilidade ética, pois a avaliação sempre inclui uma dimensão de discernimento. Podemos nos perguntar: Por que avaliar? Para buscar a melhoria da qualidade docência; otimizar o que é objeto da avaliação; evitar erros na ação docente; revisar os resultados das ações planejadas e procurar sempre inovar na própria prática educativa, construindo uma práxis pedagógica que tenha princípios na reflexão e na ação. (FIRME, 1998)

A presente monografia tem como objetivo contribuir para a reflexão sobre a proposta de avaliação emancipatória, analisando se esta prática é possível, assim como compreender as diferentes concepções de avaliação para construir um referencial das mesmas, que possibilite reflexão e possa auxiliar na construção de um novo modo de avaliar.

Tendo em vista a grande discussão atual sobre o que é “certo” e o que é “errado” na avaliação escolar, a análise do tema justifica-se por demonstrar uma preocupação em refletir sobre o assunto, procurando nos autores consultados e na pesquisa realizada uma melhor compreensão sobre o tema.

Valendo-se de referencial bibliográfico e das experiências resultantes da prática de ensino, o texto aqui apresentado contém a seguinte estrutura: primeiramente faremos uma comparação entre a avaliação classificatória e a avaliação emancipadora; em seguida, uma análise sobre a avaliação emancipatória, como sendo um caminho para mudar as práticas de avaliação que cristalizaram-se ao longo de muitos anos; concluiremos o estudo com a análise da pesquisa realizada e faremos um resumo geral nas considerações finais apontando algumas sugestões.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

Esse capítulo descreve os procedimentos metodológicos da presente pesquisa. Para o desenvolvimento da mesma, optamos pela pesquisa qualitativa, desenvolvendo um estudo de campo.

A pesquisa será realizada no segundo semestre de 2004; entrevistaremos professores de escolas das mais diversas propostas pedagógicas possíveis: públicas e privadas de Ensino Fundamental e Médio, consideradas de ensino tradicional, bem como aquelas escolas que estão renovando seus métodos de ensino; com isso teremos uma amostragem que nos permitirá analisar como os professores avaliam, o que entendem por avaliação e qual a sua utilidade. Como coleta de dados, faremos uso de um questionário, que conterá cinco questões referentes à avaliação da aprendizagem escolar.

Os dados serão tratados de uma forma qualitativa, respeitando a opinião de cada pessoa entrevistada, valorizando sempre sua posição e seu ponto de vista. Iremos selecionar os conteúdos que falem do objetivo da pesquisa e depois analisar tais conteúdos.

Acompanharemos pessoalmente cada professor, ao preenchimento do questionário, para garantir a sua credibilidade e inspirado na autora Jussara Hoffmann, (1991) e procuraremos constatar a veracidade de alguns deles, aleatoriamente, entrevistando algumas turmas para comparar o discurso com a prática.

Para ter como base uma linha de raciocínio que aponte um conjunto de afirmativas que possam auxiliar neste estudo, bem como a compreensão sobre a maneira como a avaliação vem sendo tratada pelos professores, utilizaremos os textos bases de alguns autores:

Maria Tereza Esteban declara : “que a avaliação se revela um mecanismo de controle, dos tempos, dos sujeitos e dos resultados escolares”.

(ESTEBAN,2001)

Paulo Freire problematiza e toca o educador, apontando para a dimensão de sua prática, que por isso mesmo pode ser motivado pelo desejo e vivida com alegria, sem abrir mão do sonho, do rigor, da seriedade e da simplicidade inerente ao saber da sua competência, anuncia ainda que a solidariedade, enquanto compromisso histórico de homens e mulheres, é uma das formas de lutas capazes de promover a ética universal do ser humano.

(FREIRE, 1996)

Segundo Jussara Hoffmann, “a avaliação perdeu seu sentido final, no qual seria oferecer aspectos que visassem a melhoria do processo ensino - aprendizagem”. A autora enfatiza neste livro, a idéia de que a avaliação na escola vem sendo considerada um ato penoso de julgamento de resultados.

(HOFFMANN, 1999)

No livro de Luckesi, o autor ressalta a idéia de que a avaliação no ensino assumiu a prática de “provas e exames”, o que gerou um desvio no uso da avaliação. Em vez de ser utilizada para a construção de resultados satisfatórios, tornou-se um meio para classificar os educandos e decidir sobre os seus destinos no momento subsequente de suas vidas escolares. Em consequência desse modo de ser, teve agregado a si um significado de poder, que decide sobre a vida do educando e não um meio de auxiliá-lo ao crescimento. (LUCKESI, 1990)

Contaremos, também com a contribuição de outros autores para a realização deste trabalho.

CAPÍTULO III

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

3.1 - A avaliação escolar: de uma visão tradicionalista à uma visão emancipadora

O ensinar era concebido como um mero transmitir de conhecimentos já pronto, acabado, conjunto de verdades a ser recebido, gravado e desenvolvido na hora da prova.

Nesta visão de ensino, o aprender é visto como gravar informações transcritas para um caderno e desenvolvê-las de forma mais fiel possível ao professor na hora da prova. Expressões como “o que será que o professor quer com esta questão”?, Professor, a questão sete não estava no caderno de ninguém”, Professor, dá para explicar o que o senhor quer com esta questão”? Professora, decorei todo o questionário que a senhora deu e não caiu nada na prova!. São indicadores de que a preocupação dos alunos é satisfazer aos professores, é buscar responder tudo do jeito que o professor quer. Este ensino de fato, se revela como um ensino tradicional, onde só o professor é possuidor da razão.

Dentro de uma visão, que classificamos de tradicional por ser ainda a que domina a maioria das escolas brasileiras, a avaliação da aprendizagem é vista como um processo de “toma lá, dá cá”, em que o aluno deve devolver ao professor o que dele recebeu. De preferência, exatamente como recebeu. Não cabe interpretação nem criatividade.

“Torna- se exacerbada (...) a preocupação “Skinneriana” de evitar todo o fracasso levando o aluno a produzir somente respostas corretas, pois o fracasso torna-se eventualmente necessário para que o sujeito tome consciência da adaptação de

seus esquemas e da consequente necessidade de construir novos esquemas, ou seja, de reconstruir os já existentes”.

(BECKER,1993:87)

A relação professor - aluno, vista de forma transcrita acima, é identificada como relação de dominação, de autoritarismo, de submissão. É uma relação perniciosa para o processo de formação da cidadania.

“A avaliação não serve mais para simplesmente qualificar a aprendizagem do educando, e com isso moldá-lo para um padrão social já existente, mas sim, para através de uma interação entre o avaliado e avaliador, repensar a situação crítica dentro de um compromisso com a praxes dialética em um projeto de transformação”.

(KRALE,1990:21)

Por outro lado, a perspectiva construtivista proporciona uma relação entre o professor, aluno e o conhecimento. Parte do princípio que o aluno não é um mero receptor - repetidor, mas um construtor de seu próprio conhecimento.

“Considero a formação e o aperfeiçoamento dos professores em avaliação educacional um dos desafios atuais da educação. Embora as veementes críticas sobre o caráter de controle e autoritarismo inerentes a essa prática secular do sistema educacional, é sabido que a atenção a essa área, em cursos de formação, é freqüentemente descuidada ou desarticulada da realidade do contexto educacional, reduzindo-se a um estudo artificial de modelos teóricos da avaliação e a análise crítica do seu caráter ideológico”.

(HOFMANN, 1998: 65)

A avaliação é um aspecto da prática fundamental no processo ensino - aprendizagem, tanto no que tange aos professores quanto para os alunos e seus pais, uma vez que ela está intrinsecamente relacionada à destinação da proposta político - pedagógica. Para os professores, a avaliação representa um papel fundamental, visto que é por intermédio da análise reflexiva dos avanços e dificuldades dos alunos que poderão rever e redefinir sua prática pedagógica, tanto no aspecto de novas intervenções como na proposição de atividades e metodologias mais adequadas ao desenvolvimento dos alunos.

Toda produção por parte dos alunos é significativa, uma vez que reflete um determinado estágio de desenvolvimento dos conhecimentos, desde que haja entendimento por parte do professor de como o aluno elaborou determinadas respostas ou soluções, para definir então, quais intervenções e atividades coletivas ou individuais deverão ser realizadas visando dar continuidade ao processo de desenvolvimento. Os problemas da prática mais comuns, portanto, poderão levantar questões de estudo para a formação do professor. (MELCHIOR,1998)

Para o aluno, a avaliação destaca-se como um componente do seu processo de escolarização porque define a permanência e continuidade de seu desenvolvimento na escola. É através da avaliação que o aluno terá a possibilidade de conhecer seu desempenho e compreender seu processo de aprendizagem e formação, pois, quando passa ele a ter consciência de seu processo, desenvolve-se intelectual, social e afetivamente.

Quanto aos pais, a avaliação escolar significa um importante instrumento ou mecanismo de compreensão dos processos vividos por seus filhos, e pode, com efeito, informá-los do por quê de como ajudá-los dentro ou fora do âmbito escolar.

Embora existam várias possibilidades e formas de avaliação possíveis, os professores e escolas ainda parecem estar acorrentados ao modelo tradicional. O imperativo, considerando ainda, por extensão, que parte talvez até mesmo de nosso modelo social vigente, é o da busca a qualquer preço pela pontuação ou nota necessárias a servir de chave de passagem para o próximo ano letivo, deixando o mais importante, o ensino em si, o ensinamento profundo ou aprendizagem verdadeira, relegada a um constrangedor segundo plano. (PERRENOUD, 1999)

Mas a avaliação e nota não são de forma alguma a mesma coisa. Isso é algo conceitual, embora muitos, inclusive professores, pareçam não atentar para o fato. A

avaliação não pode andar dissociada da reflexão e do entendimento de si com relação às possibilidades advindas desse refletir. Na avaliação devemos atuar com o senso crítico ligado, de forma a proferir um conceito verdadeiro em cima do fato, da prática. A questão básica sobre a avaliação, seja talvez o fato de ela estar demasiadamente arraigada nos mais variados níveis ou mecanismos de avaliação, a qual passaria a considerar como eixo o processo (compreensão dos aspectos envolvidos na aprendizagem e desenvolvimento humano) e re-significar o produto (valorização e qualificação dos resultados). A avaliação está absorvida pelas engrenagens e pelos indivíduos que compõem esse sistema, tornando tragicamente difícil a qualquer tentativa que se pretenda, de transformar o modelo seja em que for.

Grande parte dos alunos confrontados com situações avaliativas, especialmente frente às atividades escritas, podem ser influenciados pelas atitudes apresentadas pelos professores. Muitas vezes, chegam para o professor, já com toda sorte de traumas e medos, pelas mais diversas situações familiares e/ou de experiências negativas absorvidas em anos anteriores. Ainda assim, deve o professor tentar fazer com que o aluno supere seus medos e enfrente as situações surgidas com plena confiança. (SAUL, 2001)

É absolutamente necessário que se consiga verificar a extensão das capacidades aprendidas, de modo que se possa dar uma confirmação daquilo que realmente aprendeu. Nos processos de avaliação não se deve de forma alguma depositar uma confiança plena, no entanto, como medir a proporção em que cada indivíduo conseguiu atingir o objetivo estabelecido no planejamento inicial, levando-se em conta a própria atuação desse indivíduo e não sua posição com relação ao grupo? A resposta não é assim tão fácil, ou melhor, a efetiva aplicação dos métodos que se possa sugerir com a solução possível não são de fácil aplicação, não por sua própria complexidade, mas em função de como vem sendo feito desde há muito.

Trata-se de quebrar, primeiro, para depois poder tratar de construir, isto é, é preciso romper com os modelos ou padrões antigos de avaliação, para só então, conseguir, com efeito, implantar um método novo e mais eficiente, capaz de demonstrar com eficácia o rendimento do aluno. (SANTANNA, 1995)

A idéia de prova, se encontra presente, mas acreditamos que isso não chega a ser um mal, na medida em que seja percebida como um estímulo para o progresso ou ainda, um indicador de que, não tendo acontecido a aprendizagem, deve-se tratar de

utilizar estratégias novas. Nesse mesmo sentido, Hoffmann (1998:112) nos diz que “o erro não é um pecado”, quando coloca que os erros possíveis dos alunos não estejam limitados a uma esfera apenas, mas que podem ser de natureza diversa. Seria então preciso, por parte do professor, uma reflexão sobre cada uma das respostas específicas do aluno e não considerar simplesmente que se deva dizer a resposta certa para ele, ou ainda, considerar que todo e qualquer erro que o aluno cometa tenha o caráter construtivo e que possa ele descobrir as respostas certas por si mesmo. Isso está diretamente ligado à aplicação da prova e, consequentemente, à avaliação que se faça das respostas dadas pelo aluno. Com efeito, se há uma relação de subjetividade dentro do contexto do que se pretende objetivo, a medida utilizada como pontuação avaliativa ou nota, é no mínimo uma questão discutível do ponto de vista do atingimento ou não do seu real fundamento. (VALLE, 1995)

Não poderiam então, os registros de acompanhamento da evolução dos alunos, comporem-se senão ao longo do processo?

O contexto avaliativo é, sem dúvida uma construção coletiva, na medida em que depende do encontro ou não de uma série de fatores, situações ou objetivos. Caracterizar a culpa do modelo sobre uma ou outra corrente de ação é minimizar a questão a um nível que pode individualizar sem considerar as relações existentes com o meio de formação escolar e social as possíveis soluções, enquanto busca o oposto, ou seja, uma fórmula de avaliação que contemple a participação ativa de todos os implicados.

Em termos de novidade quanto a avaliação, a nova LDB (lei 9394/96) exige aos sistemas de ensino, sejam públicos ou particulares, que efetivem um processo avaliativo contínuo e qualitativo, mediador, em escolas e universidades. O que havia de fato, até o presente, era uma falta de acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos e muito menos com o sentido de prevenir as dificuldades surgidas, observando-os, refletindo sobre a natureza de suas manifestações, replanejando e tomando decisões de caráter puramente pedagógico, tendo-se por base os resultados dos testes e tarefas realizadas. Como consequência, a LDB vêm tornando obrigatoriedade aquilo que deveria ter sido buscado como meta, já há tempo, tão somente pela sensibilidade dos envolvidos no processo escolar como um todo ou pelas exigências e pressões inerentes a esse processo ou modelo escolar.

Com efeito, a prática instalada por tantos anos, de avaliação por notas somente, dificilmente irá modificar - se por força exclusiva de uma lei. É preciso que se possa mudar inclusive algumas conceitos ou padrões correlatos, passando pela melhor formação do educador e, mesmo para aqueles conceitos produzidos ou fomentados a nível social.

Se pretendemos realmente aplicar qualquer modelo diferenciado ao padrão vigente, ou mesmo modernizar o modelo tradicional, que seja, é imprescindível que possa o professor acompanhar com passos próximos tal movimento. Toda mudança que se pretenda, passa com efeito, pela melhor qualificação desse profissional, assim como seu aprofundamento desde a transmissão de conhecimentos, até aquela mudança estrutural, de aplicação e conduta, de compreensão do que busca o aluno e da própria feitura do modelo avaliativo.

Principalmente o professor, por ser a chave do modelo de ensino, mas não só ele, deve correr em busca dessa mudança, dessa nova postura. Todo o corpo diretivo precisa tomar o rumo de um direcionamento mais profundo e objetivo, de forma a que todas as engrenagens ponham-se em movimento, a fazer andar a grande máquina do ensino escolar.

O educador precisa dar-se conta de que é e está seriamente comprometido com o juízo de valor emitido sobre o educando. Seu olhar estreita-se perigosamente ao considerar o processo avaliativo como uma ação objetiva e imparcial, puramente constatativa sobre o fazer do aluno. Como uma coleta de dados observável na avaliação, deve-se levar em conta a relação entre avaliador e avaliado. (SAUL, 1998)

No dizer de Firme, “*a escola pode ser comparada a um time de futebol, onde há o juiz e os jogadores*”. Mesmo os jogadores sendo de bom nível, sendo craques, dependem da interpretação alcançada pelo juiz sobre suas jogadas, assim como estão sujeitos os alunos a diferentes critérios de avaliação por parte do professor. Não há dúvida de que o estado emocional tanto do aluno como do professor, da clareza de como é redigida cada questão, e da forma de análise dos resultados obtidos, bem como a falta de qualificação do mestre em construir itens de acordo com os níveis mentais trabalhados e comprovar se o construído da prova está de acordo com os objetivos a serem alcançados, são os motivos mais marcantes que podem levar ao fracasso escolar. (FIRME, 1998)

A avaliação precisa obedecer um modelo também sistemático, embora diferente daquele modelo tradicional até hoje aplicado. Isso, por considerarmos como sistemático, o acompanhamento permanente que se faça, exatamente sobre o comportamento geral do aluno, desde o aprendizado que ele consiga captar, até aquela avaliação particularizada, de sua construção humana e das interpessoais que ele seja capaz de estabelecer com o meio.

Além dos instrumentos normais de avaliação, acredito que é básico que o professor tenha ou que se desenvolva uma certa sensibilidade ou habilidade, com empatia, capitar o que dele se exige, ou seja, o que deve dar de si mesmo ou da transmissão dos conhecimentos que detenha, no tocante às carências apresentadas pelo aluno.

A atuação do educador, acreditamos, precisa ser cada vez mais mergulhada em uma visão e consequente atuação em modelos psicológicos profundos, isto é, cada vez mais precisará ele atuar com a apropriação dos conhecimentos relativos ao trato com indivíduos das mais variadas visões e ensinamentos familiares diferenciados, conduzindo-os não a um igualamento de compreensões e construções, mas de conseguir o desenvolvimento intelectual e humano de cada um, individualmente, embora no contexto da classe e da sociedade que lhe é berço. (SANTANNA, 1995)

A necessidade de avaliar sempre se fará presente, não importando norma ou padrão pela qual baseia-se o modelo educacional. Não há como fugir da necessidade de avaliação de conhecimentos, muito embora se possa, com efeito, torná-lo eficaz naquilo que se propõe a melhorar de todo o processo educativo.

Portanto, para que se consiga alçar qualitativamente o ensino como um todo, faz-se necessário passar por mudanças estruturais, visto que esse aprendizado possa florescer e fortificar-se, bem como construa ou beneficie a formação de cidadãos melhores e mais bem preparados na sua capacidade crítica e por extensão, de autonomia crescente.

Não é bastante que o professor construa o seu modelo de atuação somente em cima de conceitos, tanto para si como para a transmissão de conhecimentos que dele se espera, mas é preciso dar condições necessárias para o aluno de que ele, aluno, possa ser avaliado pelo mesmo modelo a ele apresentado.

Ao professor cabe escolher dados sobre seus alunos que venham a compor o seu grupo de sala de aula, tanto antes de ele estar formado, quanto após ao início e

durante todo o desenvolvimento do ano letivo, para que possa tomar medidas e aperfeiçoar seus métodos, a fim de, com propriedade, conseguir instalar os padrões necessários ao bom desempenho escolar, em cima das necessidades ou possibilidades apontadas pelos levantamentos que consiga captar. O preenchimento das lacunas surgidas no aprendizado se fará assim, como uma construção coletiva, uma interação surgida da troca estabelecida na relação professor - aluno e vice - versa, considerando ainda toda a gama de informações que tragam de seu meio social particular.

Acredito que a avaliação não pode ser de cunho decorativo ou uma máscara apenas, voltada a complementação de nota. Os resultados da avaliação devem ser a chave para a tomada de decisões sobre o que deve ser reforçado ou retocado, ou seja, um diagnóstico que leve a análise da realidade, de onde se possa captar os subsídios a tomar as decisões no sentido de superar os problemas constatados. A avaliação deve servir, antes de mais nada, como uma possibilidade de reflexão, senão permanente, ao menos sobre as deficiências surgidas. Mais ainda, não deve estar presa a argumentos ou padrões, ao contrário, deve ser encarada como uma escala para justamente formar ou fundamentar tais padrões, sejam eles de conduta ou diretamente ligados à aprendizagem.

Uma das grandes dificuldades que os professores encontram no processo ensino - aprendizagem é determinar os métodos de avaliação mais eficazes para obter resultados que retraem não somente o desempenho do aluno, mas também o estimulem a estudar, sem decorar conteúdos para as provas. A melhoria da instrução está condicionada a uma avaliação eficiente e eficaz da organização. O desenvolvimento pessoal só se concretiza se houver parâmetros que motivem e incentivem o processo de crescimento. Emitimos, constantemente, juízo sobre alguma coisa, pessoas, valores. A escola de nosso tempo deve urgentemente dirigir seus esforços no sentido de sistematizar, tecnificar e humanizar o processo de avaliação. (FIRME, 1998)

O fracasso do aluno será consequentemente o fracasso do professor. Os critérios deverão ser fundamentados na fidedignidade, validade e eficiência da avaliação, portanto professor e aluno deverão caminhar juntos para alcançar os objetivos próprios.

Cada passo do educador deverá ser refletido, devendo estar marcado por uma decisão clara e explícita do que está fazendo. (FREIRE, 1996)

A avaliação não deve ser mecânica e sim bem definida, favorecendo a competência de todos. Portanto, a avaliação deve ser praticada como uma atribuição de qualidade dos resultados da aprendizagem dos educandos. (VASCONCELLOS, 1998)

O educador deve estar consciente dos seus atos no processo de compreender, pois a compreensão fará observar que o fazer do aluno é uma etapa significativa na elevação do conhecimento. Ou seja, compreender não significa repetir ou memorizar, porém descobrir as razões dos fatos, numa compreensão progressiva de todo o processo ensino - aprendizagem. (PERRENOUD, 1999)

A avaliação escolar é sem dúvida algo de suma importância, uma vez que é, potencialmente o instrumento a ser usado na construção ou no pleno desenvolvimento do modelo de atuação escolar. Se conduzida com caráter reflexivo e, na medida em que sirva de termômetro a identificar as carências apresentadas pelos alunos, no decorrer do período letivo, serve como localizador, para que o professor possa, tomar certas decisões ou executar modificações e reforços que favoreçam o desenvolvimento ao alcance pleno dos objetivos planejados.

É preciso um rompimento com o modelo tradicional, que fuja da aplicação de provas como mediador de conhecimentos e ainda, que se instale um novo modelo, onde o aluno seja acompanhado e estimulado constantemente, podendo assim ser avaliado, também constantemente, em função da construção em si dos conhecimentos que tenha sido capaz de auferir e processar. O que deve ser modificado, antes de qualquer outra questão, é a verdadeira função da avaliação no contexto escolar. Enquanto for realizada com a intenção única de atribuir nota ao aluno, não contribui para um maior desenvolvimento dos envolvidos em sua confecção, mas ao contrário, pode ser um dos fatores gerados de um maior índice, tanto da evasão como de reprovação escolar.

É fundamental que se tenha uma visão sobre o aluno como um ser social e político, capaz de atos e fatos, dotado de, e em conformidade com o senso crítico, sujeito de seu próprio desenvolvimento.

Somente uma avaliação levada a termo de forma adequada, é capaz de favorecer o desenvolvimento crítico pleno ou a construção perfeita da autonomia e da sua emancipação.

3. 2 - A avaliação escolar segundo as LDBs

Com o decorrer dos anos, a avaliação da aprendizagem conseguiu alcançar grandes avanços no que diz respeito às leis, pois antes ela era tratada de uma forma muito tradicional, se preocupando apenas com a promoção do aluno, sem se importar com a aprendizagem de fato.

Através da LDB 9394/96, a avaliação da aprendizagem ganha novos sentidos e com isso surge também a necessidade de avaliar o aluno como um todo, não somente através de provas e trabalhos. Mais importante que a nota é a aprendizagem de fato do aluno.

Segue abaixo, alguns trechos de Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, referentes à avaliação da aprendizagem escolar.

Lei 4024/61

Esta lei estabelecia que o problema de avaliação dependeria de uma Câmara de Educação Básica eleita por indicações formuladas por entidades nacionais, públicas e particulares, que congregassem os docentes, dirigentes de instituições de ensino e os Secretários de Educação dos Municípios, dos Estados e do Distrito Federal.

§1º - São atribuições da Câmara de Educação Básica:

- a) examinar os problemas da educação infantil, do ensino fundamental, da educação especial e do ensino médio e tecnológico e oferecer sugestões para sua solução;
- b) analisar e emitir parecer sobre os resultados do processos de avaliação dos diferentes níveis e modalidades mencionados na alínea anterior;
- c) deliberar sobre as diretrizes curriculares proposta pelo Ministério da Educação e do Desporto;
- d) colaborar na preparação do Plano Nacional de Educação e acompanhar sua execução, no âmbito de sua atuação;
- e) assessorar o Ministro de Estado da Educação e do Desporto em

todos os assuntos relativos à educação básica;

f) manter intercâmbio com os sistemas de ensino dos Estados e dos Distrito Federal, acompanhado a execução dos respectivos Planos de Educação;

g) analisar as questões relativas à aplicação da legislação referente à educação básica;

(disponível www.diariooficial.hpg.ig.com.br/fed_lei_4024_1961.htm)

Lei 5692/71

Na Lei 5692/71 encontramos os seguintes dispositivos em relação à avaliação, assim como a sua estrutura no antigo Primeiro e Segundo Graus:

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

Art. 14 A verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

§ 1º Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida.

§ 2º O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

§ 3º Ter-se-á como aprovado quanto à assiduidade:

a) o aluno de freqüência igual ou superior a 75% na respectiva disciplina, área de estudo ou atividade;

b) o aluno de freqüência inferior a 75% que tenha obtido aproveitamento superior a 80% da escala de notas ou menções adotadas pelo estabelecimento

c) o aluno que não se encontre na hipótese da alínea anterior, mas com freqüência igual ou superior ao mínimo estabelecido em cada sistema de ensino pelo respectivo Conselho de Educação, e que demonstre melhoria de aproveitamento após estudos a título de recuperação.

§ 4º Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios 'que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento.

(disponível no site www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm, em 20/11/2004)

Lei 9394 /96

A avaliação frente a nova LDB significa apropriar-se do saber. Surge um novo olhar sobre a avaliação, qual seja, uma mudança do eixo do ensinar para o do ajudar. A avaliação hoje é tida como o sentido de acompanhamento e verificação de como está o aluno naquele momento, com a idéia de vir a ser, visto que o diagnóstico do desempenho do aluno traz ao professor uma visão clara e objetiva, de como este aluno está, quanto ao atingimento ou não dos objetivos, para que possa, imediatamente tomar as providências que se façam necessárias, no sentido de imediatamente recuperar as carências que porventura se apresentem, quanto ao objetivo planejado. A avaliação é coletiva, e deve ser calcada nos objetivos e não em notas.

Com isso, podemos perceber que a avaliação sofreu grandes avanços, no que diz respeito às leis, pois antes era referida somente com a intenção de promover o aluno, sem preocupação com a qualidade e sim em quantidades, embora esta visão atualmente não esteja sendo cumprida por parte de alguns professores.

Através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 9.394/96, a avaliação ganha novos sentidos, pois deve ser contínua e priorizar a qualidade e o processo de aprendizagem, sendo que os aspectos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos. Porém, para que a avaliação sirva à aprendizagem é essencial que os professores conheçam cada um dos seus alunos e suas necessidades, pois somente assim poderá pensar em diferentes alternativas para que todos os alunos alcancem objetivos. Nesta perspectiva, a avaliação parte de duas premissas básicas: confiança na possibilidade dos educandos construírem suas próprias verdades e a valorização de seus interesses e manifestações. [http://www.educacao.go.gov.br/legi_001.asp, em 20/11/2004]

Os autores estudados nos alertam da necessidade de estarmos atentos para as práticas avaliativas, considerando, assim como a educação, que a avaliação não é uma prática neutra. Muito pelo contrário, ou está a serviço de uma educação reproduutora da sociedade ou está comprometida com uma educação para a emancipação.

A prática pedagógica a que nos propomos, exige, necessariamente, um redimensionamento da prática da avaliação, colocando-a a serviço de uma educação voltada para as perspectivas e possibilidades de transformação social em favor de todos os seres humanos, igualmente.

Não podemos esperar que a sociedade mude para que mudemos nosso modelo pedagógico. No contexto dessa sociedade conservadora, podem surgir os elementos contraditórios e antagônicos que vão possibilitar, a longo prazo, a sua transformação.

Segundo Valle,

"O educador que estiver disposto a dar um novo dimensionamento à prática de avaliação escolar deverá definir ou redefinir os rumos da sua ação pedagógica, de modo que possa orientá-lo. É necessário que ele reflita, criticamente, apontando os possíveis caminhos que conduzam à superação de todas as distorções." (VALE, 1996)

Nesse enfoque de educação emancipadora, a avaliação classificatória perde o sentido. Não interessa classificar simplesmente o aluno como fraco, incompetente, bom... E, para que a avaliação não seja classificatória e autoritária, ela deve ser diagnosticadora, informadora, sempre com a perspectiva de emancipação. Se o objetivo é a aprendizagem, ela passa a ter a função de diagnosticar as dificuldades e deficiências que ocorreram, tanto no processo de transmissão quanto no de assimilação dos conteúdos.

Luckesi (1986:45) afirma, com muita propriedade, em relação a avaliação diagnosticadora, que “*ela terá que ser um instrumento de reconhecimento dos caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem perseguidos*”.

A avaliação, no contexto de uma pedagogia direcionada para o processo de transformação social, deve ser qualitativa e não quantitativa.

Avaliar qualitativamente significa verificar aspectos relevantes e realmente representativos dos conteúdos desenvolvidos em sala - de - aula. Avalia-se qualitativamente quando se tem como preocupação primordial verificar se o aluno está de posse dos conteúdos e a partir deles, sabe interpretar, se é capaz de realizar transferência de aprendizagem, aplicar o que aprendeu, emitir opiniões, chegar a conclusões, fazer análises e posicionamentos críticos, discutir idéias e demonstrar criatividade. Enfim, se sabe pensar, qualidade essencial ao exercício da cidadania.

Avalia-se qualitativamente também, quando se levam em conta aspectos afetivos, como: participação, interesse, atenção, responsabilidade, assiduidade, pontualidade, bom relacionamento com os colegas e professores e assim por diante.

É oportuno colocar aqui que só se avaliam todos esses aspectos quando eles são trabalhados dentro da sala de aula. O professor não pode querer, por exemplo, que o aluno demonstre capacidade de análise crítica, se sua aula se resume em escutar e copiar mecanicamente as explicações dadas.

Retornando mais uma vez a Luckesi :

“Um educador que esteja preocupado em que sua prática educacional esteja voltada para a transformação não poderá agir inconscientemente e irrefletidamente. Cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e explícita, do que esta fazendo e para onde possivelmente estará encaminhando os resultados de sua ação. A avaliação, neste contexto, não poderá ser uma ação mecânica. Ao contrário, terá que ser uma atividade relationalmente definida, dentro de um encaminhamento político e decisório a favor da competência de todos para a participação democrática na vida social.” (LUCKESI ,1997)

A emancipação busca uma conscientização crítica da realidade, prevendo alternativas para a solução dos problemas levantados, vindo ao encontro do que Paulo Freire (1996) chama de “problematização dialógica”, que busca desenvolver uma postura crítica da qual resulta a percepção de que não podemos continuar anestesiando nosso espírito crítico e servindo à domesticação dos homens. A problematização da realidade e a análise crítica das atitudes de cada um, permitem aos educandos se inserir criticamente em seu contexto social.

A decisão democrática implica em envolvimento de todos, na tomada de decisões, tanto no que diz respeito à avaliação, quanto nas demais decisões sobre o que ensinar, como ensinar, porque e para quem ensinar. É preciso envolver todos que fazem parte da comunidade escolar para discutir a proposta político - pedagógica da escola, e todos os seus delineamentos afins.

A transformação sugere exatamente a mudança de atitudes e consequente engajamento com lutas sociais e políticas, pois através da prática emancipatória, constrói - se um saber que reflete o mundo e os homens... constróem - se homens e mulheres que se assumem como sujeitos históricos, conscientes de um mundo que está sendo, que se encontra em constante transformação a partir de cada um. Pois, enquanto seres da práxis, os seres humanos transformam o mundo de acordo com as suas necessidades e finalidades pregnando - o com sua presença criadora, e “ao transformarem o mundo”, transformam-se também”.

A crítica educativa incide toda a proposta educativa, considerando não apenas os processos, mas também os resultados obtidos ao longo do percurso, tendo a finalidade de reorientar novos processos.

Três momentos caracterizam esta proposta, sendo eles: a descrição da realidade, a crítica da realidade e a criação coletiva - momentos não estanques, que por vezes interpretam constituindo - se em etapas de um mesmo articulado movimento.

Os procedimentos da avaliação previstos por esta modalidade, que se localiza dentre aqueles de abordagem qualitativa, caracterizam-se por métodos dialógicos e participantes; predomina o uso de entrevistas livres, debates, análises de depoimentos, observação participante e análise documental. Não são desprezados os dados quantitativos, mas a ótica de análise é eminentemente qualitativa.

“Nesse paradigma, o avaliador assume o papel de coordenador de trabalhos avaliativos e de um orientador dessas ações. Sua função básica consiste em promover situações / e ou propor uma tarefa que favoreça o diálogo, a discussão, a busca e a análise crítica sobre o funcionamento real do programa. Sua ação seguinte é a de estimular a iniciativa do grupo na reformulação e recondução do programa.”

(SAUL, 2001:63)

Assim, acreditamos que o educador pode continuar valendo-se de diferentes instrumentos avaliativos, desde que sob a perspectiva de emancipação, utilize-se de instrumentos avaliativos localizados dentre aqueles de abordagem qualitativa, ou seja, que se caracteriza por métodos dialógicos e participantes, predominando o uso de entrevistas livres, debates, análises de depoimentos, observação participante e análise documental. Outro ponto fundamental é o de que o educador tenha experiência nas áreas de pesquisa e avaliação, sobretudo em avaliação qualitativa e participante, conforme Saul (2001), a partir daí é necessário que ele reuna habilidades de relacionamentos interpessoal, uma vez que a proposta enfatiza todos os seus momentos o trabalho coletivo.

A questão fundamental é saber o perfil da pessoa que se quer formar, de acordo com a proposta da escola. Uma mudança fundamental passa pelo sujeito, mas passa também pelas relações dentro da escola.

Se sonhamos com uma sociedade em que todos tenham voz e vez, então é preciso modificar tudo. Perrenoud (1999) afirma que mudar a avaliação é mudar a escola. Vasconcellos(1998) diz que mudar a avaliação é mudar a sociedade... no final o que se está discutindo é um projeto de sociedade. Acreditamos em uma sociedade que tenha lugar para todos e achamos que é possível construí-la.

É preciso que tanto educador quanto educando saibam compreender o seu espaço de autonomia e começar a construir esta nova sociedade com novos e pequenos passos, construídos coletiva e concretamente. O educador precisa desta perspectiva de processo para resgatar sua alegria no ensinar e sua potência enquanto professor.

CAPÍTULO VI

A PESQUISA E SEUS RESULTADOS

Uma pesquisa, realizada através de questionário, foi planejada para obter elementos que apontassem as diversas opiniões, por parte dos educadores com relação à avaliação do ensino e suas utilidades frente à construção do conhecimento e desenvolvimento do educando. Nessa pesquisa, analisaremos as concepções de avaliação para cada professor, tecendo práticas tradicionais (julgadora) ou emancipatória (em benefício do aluno).

Seguindo as indicações de Hoffmann (1991) que menciona a incoerência de alguns educadores entre seus discursos sobre a avaliação do ensino e suas respectivas práticas avaliativas, fizemos uma extensão na pesquisa com um segundo questionário, agora destinado aos alunos, escolhidos aleatoriamente, integrantes das diversas turmas de uma mesma escola.

4.1 - Desenvolvimento da Pesquisa

Solicitamos que professores das mais variadas escolas, disciplinas e turmas respondessem a um questionário contendo cinco perguntas, em anexo, sobre a avaliação do ensino - aprendizado. O preenchimento de todos os questionários foi acompanhado pessoalmente, ficando facultativo o anonimato.

O levantamento de dados foi feito durante o 3º e 4º bimestres deste ano em situações e horários que permitissem aos professores entrevistados um momento de conforto e reflexão. Os trinta educadores selecionados, caracterizaram-se por fazerem parte do quadro docente de instituições das mais variadas propostas pedagógicas, desde públicas de classe baixa à privadas de classe média.

O questionário destinado aos alunos, também em anexo, foi composto de oito questões centradas nas concepções de avaliação, referente aos docentes, na visão do aluno. Cada um dos trinta alunos escolhidos pôde apontar, no geral, como os seus professores avaliam a turma, com que propósito e freqüência, assim como, se as avaliações feitas são para ajuda ou para reprimir. A pesquisa foi feita com trinta

alunos da escola (particular) que lecionamos, durante o período de provas do 4º Bimestre, também ficando facultativo o anonimato.

4.2 Resultados obtidos

Tentamos agrupar as respostas semelhantes para facilitar a análise.

Questionário dirigido aos professores

1ª Questão – O que você entende por avaliação?

Esta pergunta foi elaborada pensando-se em retratar o modelo teórico vigente de avaliação visto pelos professores e também até que ponto os mesmos estão envolvidos na discussão da problemática em torno deste tema.

- 1) 15 professores relacionaram a avaliação como instrumento para medir a aprendizagem.
- 2) 5 professores disseram que a avaliação é um processo continuo analisador do desempenho do aluno.
- 3) 4 professores indicaram que a avaliação serve para revisar o desenvolvimento do aluno e do trabalho docente.
- 4) 4 professores usam a avaliação como um meio de diagnosticar as carências e os conhecimentos.
- 5) 1 professor utiliza a avaliação como um instrumento de ajuda para a construção do conhecimento.
- 6) 1 professor considera a avaliação como um meio de reflexão do aprendizado.

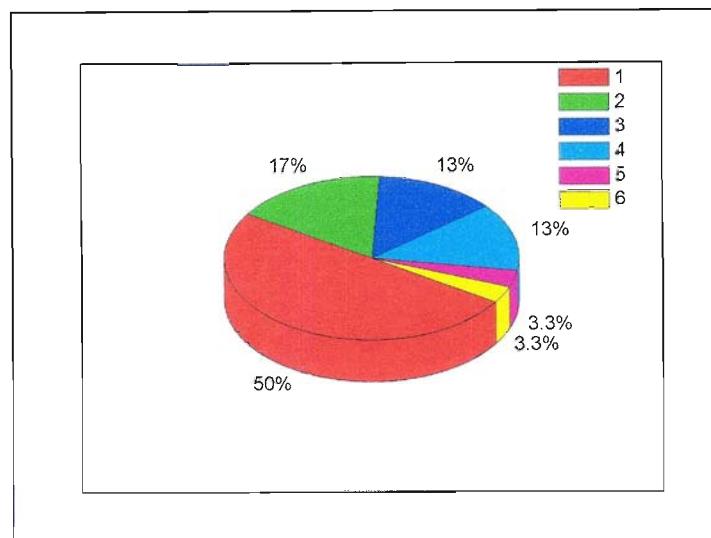


Gráfico 1: respostas da 1^a Questão

Como podemos observar, metade dos professores entrevistados ainda concebem a avaliação como um ato de julgamento, exclusão e ao mesmo tempo, um instrumento de punição do aluno. Neste contexto, foram desvalorizadas as competências, habilidades e conhecimentos adquiridos:

“Um professor que não avalia constantemente a ação educativa, no sentido indagativo, investigativo do termo, instala sua docência em verdades absolutas, pré - moldadas e terminais.”

(HOFFMANN 1991:15)

Os outros 5 grupos que somam 50% dos professores variam em suas opiniões, embora tendem conceituar a avaliação escolar a serviço de uma prática pedagógica que entenda e esteja preocupada com a educação como mecanismo de transformação social, na busca da superação do autoritarismo enraizado nas salas de aula, e ao estabelecimento da autonomia do educando.

O gráfico representa ainda, uma preocupante percentagem de professores, que nem ao menos teoricamente, conseguiram conceituar a avaliação como um objeto de ajuda e de construção.

2^a Questão: Como você avalia seus alunos?

Para que tenhamos informações dos tipos de práticas avaliativas desempenhadas pelo professorado, estruturamos esta pergunta para sabermos qual ou quais são os principais elementos aplicados como instrumentos de avaliação. Estas mesmas informações serão comparadas com as respostas dadas nos questionários destinados aos alunos.

- 1) 20 professores citaram a utilização de testes e provas.
- 2) 7 professores avaliam diariamente pelo interesse, participação e freqüência.
- 3) 2 professores abordaram o companherismo e o convívio com a turma.
- 4) 1 professor mencionou a avaliação de múltiplas competências.

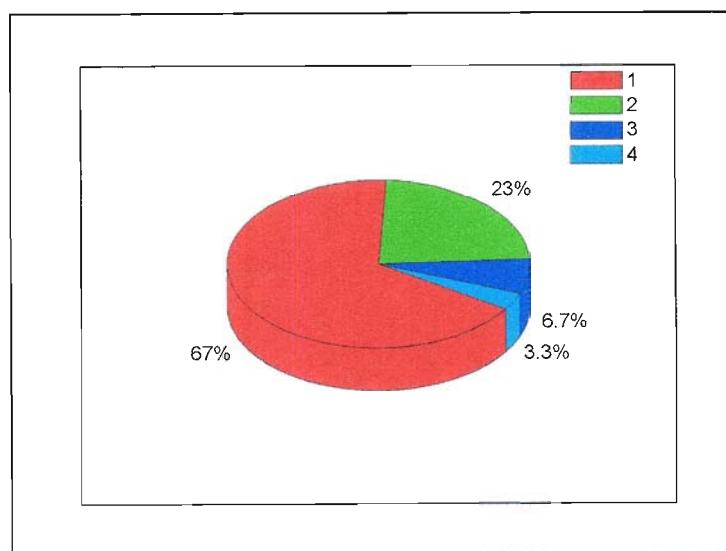


Gráfico 2 – Resultado percentual das respostas da 2^a- Questão

Com base no gráfico obtido, podemos observar que a maioria das respostas dadas pelos professores apontam para a utilização de uma avaliação quantitativa, ou seja, a nota continua sendo um fator fundamental no processo avaliativo e a autoridade exercida pelos professores em relação aos alunos continua sendo marcante no cotidiano escolar.

Apenas 33% dos professores entrevistados procuram exercer uma avaliação baseada na construção e que proporcione um momento de mudanças, progresso, enfim, aprendizado.

3^a Questão: Como você acha que um professor deveria realizar a avaliação?

Sabemos que, em algumas instituições de ensino, os professores não dispõem de autonomia referente à prática avaliativa, desta forma propusemos esta pergunta afim de dar aos entrevistados a possibilidade de demonstrarem suas vontades e perspectivas de realizarem avaliações auto – idealizadas. Desta maneira, poderemos detectar um percentual de professores que, por natureza, tendem a um projeção autoritária.

- 1) 7 professores consideram que se deve avaliar como um todo.
- 2) 6 professores acreditam na utilização apenas de testes e provas.
- 3) 6 professores citam que a avaliação deve ser feita através de observação contínua do desempenho das competências.
- 4) 5 professores acham que se deve priorizar apenas o interesse e a participação.
- 5) 4 professores sugerem que a parte afetiva deveria ser valorizada.
- 6) 1 professor mencionou que a avaliação deve depender da instituição.
- 7) 1 professor apenas declarou que o professorado não está preparado para avaliar de forma global.

A representação do gráfico abaixo nos mostra claramente a distorção entre o “eu penso” e o “eu faço”, comparando-o com o gráfico anterior.

Naquele, 67% dos professores praticam avaliação terminal e julgamentalista, enquanto que neste, esse número cai para 20%. Esta queda percentual pode estar influenciada, entre outros fatores, pela insistência de algumas instituições de ensino acreditarem que a avaliação feita por meio de provas e testes seja a mais eficaz (cômoda), chegando até mesmo à exigência.

Ao analisarmos esse gráfico devemos lembrar das indicações do professor Paulo Freire, quando cita a luta dos professores para garantir seus direitos e as suas

autonomias enquanto educadores, na tomada consciente de decisões, inclusive decidir como avaliar seus educandos visando a construção e desenvolvimento do indivíduo.

“Lutar pelo direito que você tem de ser você mesmo e nunca, jamais, lutar por essa coisa impossível, acinzentada e insossa que é a neutralidade.”

(FREIRE,1996:126)

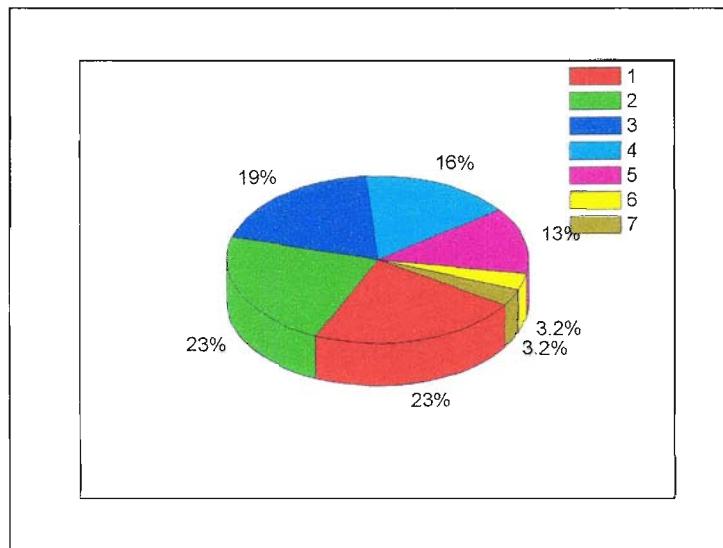


Gráfico 3 – Percentual de respostas da Questão 3

4^a Questão: Qual a utilidade da avaliação dentro do processo ensino – aprendizagem?

Essa pergunta talvez seja um das mais importantes no sentido de se analisar o uso da avaliação, por parte dos professores, como objeto de reprodução ou de construção do saber.

- 1) 10 professores consideram que a avaliação é um meio para verificar se os alunos aprenderam os conteúdos.
- 2) 10 professores usam a avaliação para aperfeiçoar o desempenho do aluno e do professor.

- 3) 4 professores acreditam que a avaliação funciona como mediação, na ajuda do aluno.
- 4) 4 professores disseram, apenas, que a avaliação tem um papel importante.
- 5) 1 professor comentou que a utilidade da avaliação vai depender do tipo de instituição.
- 6) 1 professor considera que as atuais circunstâncias para a execução de trabalhos via internet levaram os alunos a um baixo desempenho ou fracasso na aprendizagem, e que isto é responsabilidade do próprio aluno.

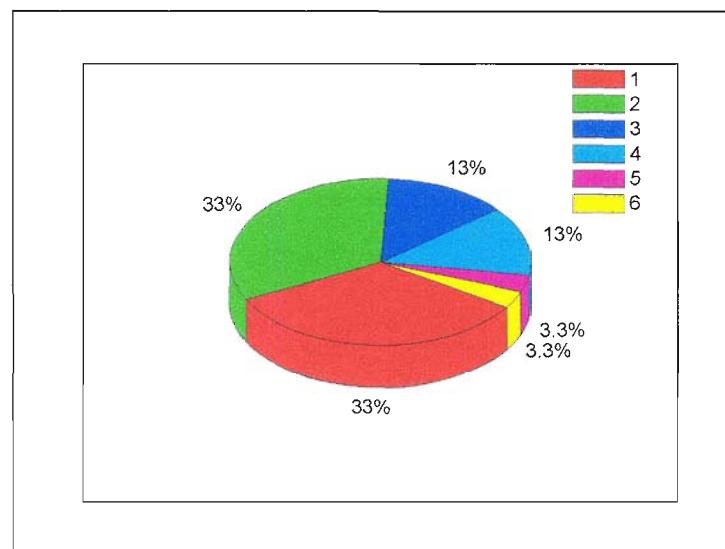


Gráfico 4 Percentuais da resposta 4

Percebemos um empate, “infelizmente”, entre os grupos 1 e 2 que utilizam a avaliação como mediadora da aprendizagem e como aperfeiçoadora do desenvolvimento docente e discente, respectivamente. Esse desempate ocorre, em prol do aluno, devido ao não menos expressivo grupo 3 que usa a prática avaliativa em benefício do aluno. Tais professores do grupo 3 entendem que a avaliação faz parte do ato educativo e que a mesma precisa ser usada para diagnosticar entraves e avanços, enfim, para agir, problematizar, interferir e redefinir os rumos e os caminhos a serem percorridos.

Consideramos a resposta do professor que culpa os alunos pelo mau aprendizado frente as facilidades geradas pela internet como totalmente incoerente.

Primeiramente, se os alunos utilizam a internet devem depois, de alguma forma, apresentarem os trabalhos. Isto obrigaria a uma leitura mais profunda, cabendo ao professor uma cobrança dos conteúdos apresentados. Mas, em hipótese alguma é culpa do aluno.

5^a Questão: Você se considera apto a exercer as avaliações?

Dos 30 professores entrevistados , 29 se consideram capazes de avaliar, demonstrando que se trata de assunto encerrado, sem necessidade de futuras considerações. Apenas 1 professor mencionou que a cada dia temos que aprender novas maneiras, mais eficientes, de avaliar.

Destes resultados podemos inferir que uma mudança imposta seria muito difícil de ser aplicada. Impõe-se, antes de tudo, a conscientização da necessidade de mudança, conforme disse Freire. [FREIRE, 1996]

Questionário dirigido aos alunos

Nos questionários dirigidos a alunos dos Ensinos Fundamental e Médio as respostas podiam variar entre : maioria, metade ou minoria dos professores. O número entre parênteses informa a quantidade de alunos que optaram por esta resposta num universo de 30.

1^a Questão – Há coerência entre as aulas e as avaliações:

- (21) maioria (dos professores).
- (6) metade (dos professores).
- (3) minoria (dos professores).

2^a Questão – As avaliações são contextualizadas:

- (12) maioria
- (12) metade
- (6) minoria

3^a Questão – Há clareza quanto as questões nas provas formuladas pelos professores:

- (14) maioria
- (8) metade
- (8) minoria

4^a Questão – As questões formuladas pelos professores são de memorização:

- (15) maioria
- (9) metade.
- (6) minoria

5^a Questão – Os professores demonstram preocupação com seu aprendizado:

- (12) maioria.
- (6) metade.
- (12) minoria.

6^a Questão – A verificação do aprendizado pelo professor é constante nas aulas:

- (12) maioria.
- (12) metade
- (6) minoria.

7^a Questão – Os professores consideram erro conceitual com mesmo valor que erro de distração:

- (6) maioria.
- (9) metade.
- (15) minoria.

8^a Questão – O comentário das avaliações (provas) costuma ser individual:

- (6) maioria.
- (9) metade.
- (15) minoria.

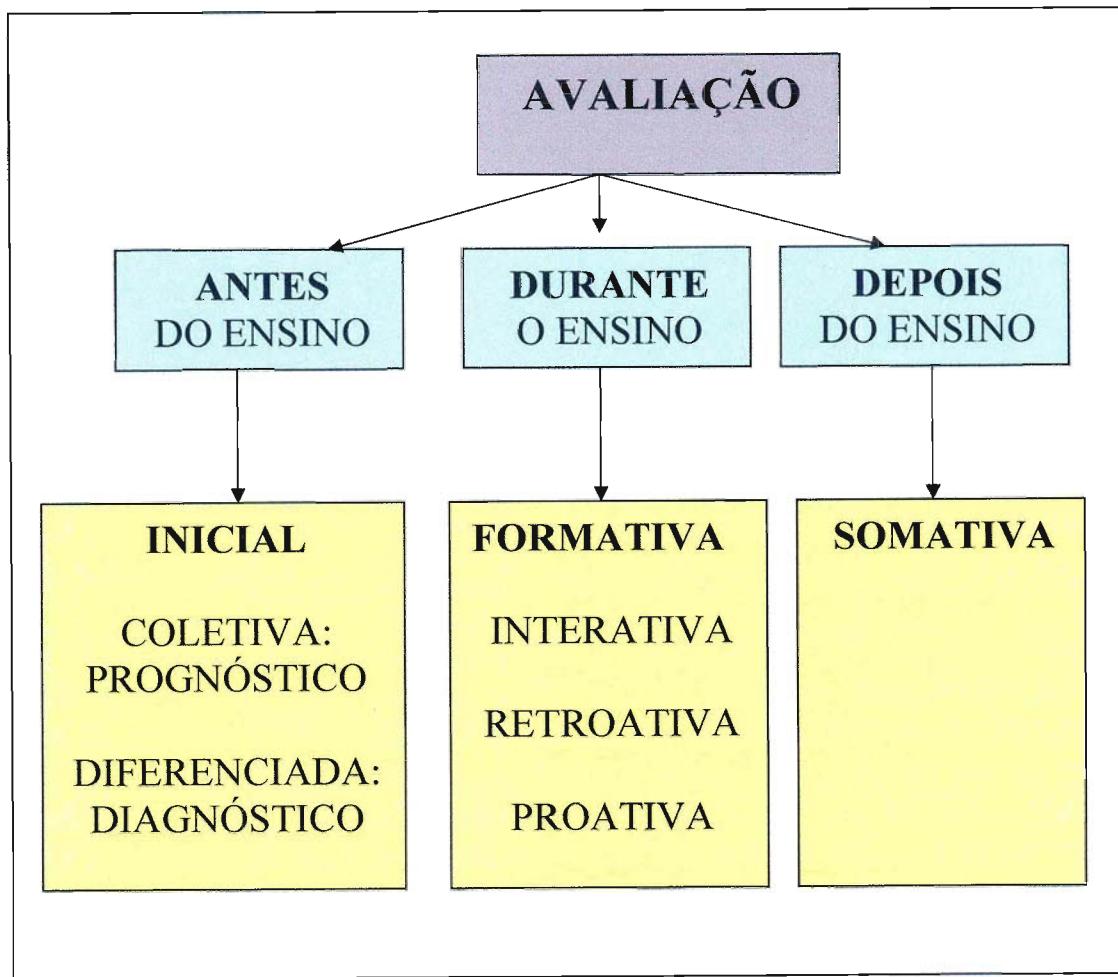
Das respostas obtidas verificamos que a maioria dos alunos estão habituados a avaliação tradicional e não questionam sua validade. Eles consideram que a maioria dos professores apresentam coerência entre as aulas e as avaliações, que as questões das avaliações são postas com clareza e mais, que somente a metade dos professores se preocupam com a aprendizagem do aluno. Conseguimos detectar comportamentos tradicionais de julgamento em três questões. Na questão 4 verificamos que 66 % dos alunos entrevistados consideram que os professores exigem apenas memorização. Já na questão número 5, 50% dos alunos perceberam a preocupação com seu aprendizado, por metade de seus professores. Por fim, a questão 8 os alunos nos indicaram que a maioria dos professores não conhecem a principal utilidade da avaliação, que é a de mediadora do aprendizado.

CAPÍTULO V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou apresentar a avaliação como sendo um processo investigativo, democrático e emancipador, ressaltando a importância da coerência entre a proposta pedagógica e a avaliação adotada.

Contribuindo para a reflexão dos professores e futuros educadores sobre a prática avaliativa, apresentamos a seguir uma proposta de avaliação do ensino fundamentada em três etapas de regulação baseada no livro “Avaliação como apoio à aprendizagem”.



[BALLESTER, 2003]

A etapa inicial serve como coleta de informações, podendo ser ou não instrumentada e tem como principal objetivo determinar a situação de cada aluno antes de iniciar um determinado processo de ensino – aprendizagem, para poder adaptá-lo a suas necessidades. A adaptação é essencial se pretendemos que o processo que vai começar se sustente sobre bases sólidas, o que ajudará na obtenção do êxito.

Na etapa seguinte, utilizaremos a avaliação formativa, que responde a uma concepção do ensino que considera que aprender é um longo processo por meio do qual o aluno vai reestruturando seu conhecimento a partir das atividades que executa. Se um estudante não aprende, não é apenas porque não estuda ou não possui capacidades mínimas: a causa pode estar nas atividades que lhe são propostas.

Esse tipo de avaliação tem, pois, como finalidade fundamental, uma função ajustadora do processo ensino – aprendizagem para possibilitar que os meios de formação respondam às características dos estudantes. Pretende, principalmente, detectar os pontos frágeis da aprendizagem, mais do que determinar quais os resultados obtidos com essa aprendizagem.

Por fim, propomos a avaliação somativa, tendo como objetivo estabelecer balanços confiáveis dos resultados obtidos ao final de um processo de ensino – aprendizagem. Destaca a coleta de informações e a elaboração de instrumentos que possibilitem medir os conhecimentos a serem avaliados.

Pode ter, essencialmente uma função formativa de saber se os alunos adquiriram os comportamentos previstos pelos professores e, em consequência, têm os pré-requisitos necessários para aprendizagens posteriores ou para determinar os aspectos que deveriam ser modificados em uma futura repetição da mesma seqüência de ensino – aprendizagem.

Rever a concepção de avaliação implica em rever, sobretudo, as concepções de conhecimento, de ensino e de educação que cada educador traz consigo. Impõe pensar em um novo projeto político – pedagógico apoiado em princípios e valores comprometidos com a criação do cidadão crítico e emancipado.

Devemos também repensar a substituição da pedagogia do fracasso e da repetência, por uma pedagogia da permanência na escola, do sucesso e da promoção / emancipação humana, com oportunidades para todos freqüentarem e permanecerem com êxito na escola, privilegiando o redimensionamento das ações dos envolvidos na

busca do aperfeiçoamento do processo ensino – aprendizagem, utilizando-se da avaliação como recurso que informa sobre o interjogo do saber. (HADJI, 2001)

Nesta avaliação sob a perspectiva de emancipar, há que se considerar o desenvolvimento do aluno em seu cotidiano. Esta foi uma das propostas sugeridas numa palestra pela professora Beatriz Alvarenga. [ENLIF, 2004], enfatizando a importância da contextualização dos conteúdos nos diversos níveis de ensino, em particular, na preparação para o vestibular. A professora cita ainda que os alunos que assistem aulas dadas de forma contextualizada e conceitual, possuem melhor rendimentos nos exames vestibulares. Nesta perspectiva, segundo a professora, a utilização demasiada de expressões e fórmulas, não seria pressuposto, por parte dos professores, para a cobrança dos vestibulares, provas de física, por exemplo.

Mesmo quando se aplicam testes e provas, deve haver um espaço para que o aluno explique o porquê de suas respostas, pois a “educação que deseja a emancipação política e social do homem objetivará a competência do educando naquilo que o torna cidadão digno e emancipado”. (CAMARGO, 199:170)

A escola precisa criar um ambiente estimulante, onde os alunos possam construir sua aprendizagem aprendendo a aprender, pesquisando e reconstruindo, sem medo da ação avaliativa que será realizada pelos educadores e até pelos próprios educandos. Aceitar a avaliação como sendo um processo natural, é fundamental para reconhecer o erro e ser capaz de refazer, reconstruir, incorporando a avaliação como um desafio, superando-se a cada dia. (HOFFMANN, 1991)

Podemos indagar: é possível redimensionar a prática avaliativa com vistas a emancipar? Este trabalho tenta mostrar que sim, porém, primeiramente é preciso que os educadores estejam dispostos a mudar suas práticas cristalizadas e aos poucos (mas nem tanto) livrarem – se dos velhos laços para poderem avançar... pois nessa perspectiva, o educador passa a ser problematizador e mediador, desafiando os educandos que agora são investigadores críticos, permeados por constantes diálogos, pois a educação como prática de liberdade deve negar o conceito de isolamento e abstração do ser humano, assim como tornar o mundo uma presença constante em seu diálogo.

A avaliação emancipatória é um ato político – pedagógico que proporciona a mudança, a avanço, a transformação, a aprendizagem e a iniciativa, não apenas a

atribuição de notas ou conceitos para aprovar ou reprovar a aluno, sem possibilidades de crescimento

“Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo, ou seja, a educação problematizadora e como prática da liberdade exige de seus personagens uma nova concepção de comportamento. Ambos são educadores e educandos, aprendendo e ensinando em conjunto, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 1996:23)

A educação é componente substancial de qualquer política de desenvolvimento, não só como bem em si, mas como eficaz instrumento de cidadania. O centro da inteligência e o “X” da questão é o aprender a aprender, saber pensar, ser crítico e analítico. Esse deve ser o centro da educação e é dentro desta perspectiva que a avaliação do desempenho escolar deve ser concebida.

CAPÍTULO VI

BIBLIOGRAFIA

BELLESTER, Margarida e outros, *Avaliação como apoio à aprendizagem*, Porto Alegre, Artmed, 2003.

CAMARGO, A. L. C. *Mudanças na avaliação da aprendizagem escolar na perspectiva da progressão continuada: questões teóricas - práticas*. In: Formação do educador e Avaliação Educacional. São Paulo: Unesp: 1999

COLL, C. *Psicologia e Currículo*. São Paulo: Ática, 1998.

ENLIF, Alvarenga, Beatriz, Palestra: “A Matematização da Física”, CT, UFRJ, Nov 2004

ESTEBAN, M. T. *O que sabe quem erra? Reflexões sobre a avaliação escolar e o fracasso escolar*. Rio de Janeiro. DP&A: 2001

_____. *Uma avaliação de outra qualidade*. Presença Pedagógica. V.2 N.8 Mar / Abri. 1996

FIRME, P. T. *Revista do Ensino*. Sine nomine:1998.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro. Paz e Terra: 1996.

_____. *Educação como prática de liberdade*. 22º São Paulo. Paz e Terra: 1996.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro. Paz e Terra: 1998.

GADOTTI, M. *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo. Ática: 1993.

HADJI, Charles, *A avaliação Desmistificada*, Porto Alegre, Artmed, 2001.

HARGREAVES, A. *Aprendendo a mudar. O ensino para além dos conteúdos e da priorização.* Porto Alegre. Artmed: 2002.

HOFFMAN, J. *Avaliar para promover. As retas do caminho.* Porto Alegre. Mediação: 2001.

_____. *Avaliação Mito e Desafio.* 24º ed. Porto Alegre. Ed. Mediação: 1991.

_____. *Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré - escola à universidade.* Porto Alegre: Mediação: 1998.

_____. *Pontos e Contrapontos: do pensar ao agir em avaliação.* Porto Alegre. Mediação: 1998.

LEI 4024/61 disponível no site www.diariooficial.hpg.ig.com.br/fed/lei_4024_1961.htm, em 20/11/2004

LEI 5692/71 disponível no site www.pedagogiaemfoco.pro.br/l5692_71.htm, em 20/11/2004

LEI 9394/96 disponível no site http://www.educacao.go.gov.br/legi_001.asp, em 20/11/2004

LUCKESI, C. *Avaliação da Aprendizagem escolar: estudos e proposições.* São Paulo. Cortez: 1997.

_____. *Prática docente e avaliação.* Rio de Janeiro. ABT: 1990.

_____. *Avaliação Educacional : pressuposto conceituais compreensão filosófica e prática educacional.* Rio de Janeiro: 1978.

MEC - SEF. *Parâmetros Curriculares Nacionais.* Documento Introdutório. Brasília, Ag. / 96

MELCHIOR, M. C. *O sucesso escolar através da avaliação e da recuperação*. Novo Hamburgo. Sine nomine: 1998.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre. Artes Médicas. Sul: 1999.

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

_____. *Práticas Pedagógicas. Profissão Docente e Formação* . 2º ed. Lisboa. Editora Dom Quixote: 1997.

SANTANNA, I. M. *Por que avaliar? Como avaliar?: Critérios e Instrumentos*. Petrópolis. Vozes:1995.

SAUL, A. M. *Avaliação Emancipatória: desafios à teoria e à prática e reformulação de currículo*. São Paulo. Cortez: 2001.

VALLE, M. P. *As questões Fundamentais da Didática - enfoque político - Social Construtivista* . Rio de Janeiro. Editora Ao Livro Técnico: 1995.

VASCONCELLOS, C. dos S. *Superação da lógica classificatória e excludente. Do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem*. Libertad: 1998.

_____. *Avaliação: Concepção Dialética - Libertadora do Processo de Avaliação Escolar* . São Paulo. Libertad: 1994.