

ALINE CHALUS VERNICK CARISSIMI

A CULTURA AVALIATIVA NA ESCOLA

Monografia apresentada como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof.^a Maria Célia Barbosa Aires

CURITIBA

2007

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que me dá a força necessária para fazer da educação pública uma prática justa e um caminho de possibilidades para aqueles que dela fazem parte.

À Professora Maria Célia exemplo de pessoa e mestre que acompanhou o desenvolvimento deste projeto com perseverança e paciência.

Ao meu marido, Roberto, que sempre me apoiou na escrita deste trabalho com o qual divido todas as angústias e desafios no trabalho diário com a educação.

Aos colegas do Colégio Estadual Benedito João Cordeiro, especialmente Ana e Leziane, que buscam junto comigo, a construção de um trabalho pedagógico justo, sério e digno.

Percebemos que o problema da avaliação é muito sério e tem raízes profundas: não é problema de uma matéria, série, cursos ou escolas, é de todo um sistema educacional, inserido num sistema determinado, que impõe certos valores desumanos como o utilitarismo, a competição, o individualismo, o consumismo, a alienação, a marginalização, valores estes que estão incorporados em práticas sociais, cujos resultados colhemos em sala de aula, uma vez que funcionam como "filtros" de reinterpretação do sentido da educação e da avaliação.

VASCONCELLOS, 1995, p. 14

SUMÁRIO

RESUMO	v
INTRODUÇÃO	06
1. AVALIAÇÃO ESCOLAR: CONCEPÇÃO E PRÁTICA	08
1.1 ENCAMINHAMENTO DIDÁTICO - PEDAGÓGICO E AVALIAÇÃO: ESPECIFICIDADES DO TRABALHO DOCENTE	10
1.2 DA CULTURA DA SOCIEDADE À CULTURA DA AVALIAÇÃO	13
2. METODOLOGIA	19
3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	22
3.1 PROFESSORES	22
3.2 ALUNOS DE 8ª SÉRIE E ENSINO MÉDIO	33
3.3 ALUNOS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES	37
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	45
ANEXOS	47

RESUMO

Muito se tem discutido e escrito sobre a avaliação da aprendizagem escolar. Em diferentes estudos ela é descrita como um processo complexo e desafiador no contexto do trabalho docente. Não obstante as inúmeras contradições os professores continuam inevitavelmente a desenvolver este processo em seu cotidiano. É na perspectiva deste processo contraditório que ousamos pesquisar o tema avaliação da aprendizagem e buscar por meio de uma investigação entre docentes e alunos, seus conceitos de avaliação (o que é), como ela é feita, e para que tem servido. Em outras palavras, pretende-se na pesquisa aqui proposta, desenvolver um trabalho descritivo e analítico da cultura avaliativa presente no cotidiano escolar e levantar os aspectos dessa cultura a superar no intuito de forjar uma concepção e uma prática avaliativa que aponte para o aprimoramento do trabalho pedagógico no interesse do êxito escolar dos alunos. Desta maneira, pretende-se com a pesquisa, estudar e analisar a avaliação da aprendizagem, buscando respostas para as seguintes indagações: O que é avaliação? Como ela é realizada? Para que tem servido? O campo em que se desenvolve a pesquisa é o Sistema Estadual de Ensino do Paraná, mais especificamente, o Colégio Estadual Benedito João Cordeiro situado em Curitiba, que oferta o Ensino Fundamental regular de 5^a a 8^a série, o Ensino Médio regular e o curso de Formação de Docentes de Nível Médio (antigo magistério).

INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem escolar, por definição, pode constituir-se como fator primordial na promoção de uma prática educativa, capaz de mudanças efetivas, no interesse do êxito do processo de aprendizagem para todos os alunos.

A avaliação, desta forma, é parte integrante e intrínseca ao processo educacional e não deve se restringir ao julgamento sobre sucessos ou fracassos do aluno, precisa ser compreendida como um conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica.

A partir da breve apresentação e definição da atual dinâmica escolar e da cultura da avaliação da aprendizagem, buscou-se abordar neste trabalho a compreensão do conceito de avaliação, como ela tem sido realizada e para que tem sido feita no cotidiano escolar.

Dessa forma, o pressuposto que orientou a escolha deste assunto está relacionado com a possibilidade de se desenvolver uma avaliação voltada mais para o êxito do conjunto dos alunos do que para exclusão. Neste sentido entende-se como essencial a apropriação e discussão do verdadeiro significado da avaliação por educandos e docentes.

Conhecer os processos e elementos que permeiam a natureza da avaliação é essencial ao educador e ao aluno, pois a avaliação é parte integrante do processo de ensino-aprendizagem.

A pesquisa sobre avaliação da aprendizagem foi desenvolvida realizando-se primeiro uma revisão bibliográfica sobre o assunto, sendo que nesta revisão explorou-se o conceito de avaliação sob diferentes autores e perspectivas.

A revisão da literatura tratou também a respeito do encaminhamento didático-pedagógico, no qual a avaliação constitui-se em eixo estruturante, como especificidade do trabalho docente, trabalho este que precisa estar embasado numa teoria crítica de educação e de sociedade, em que se concebe a educação como importante instrumento de transformação da realidade.

Finalizando, foi desenvolvido um estudo sobre alguns determinantes da cultura da sociedade e seu reflexo na educação, especificamente em relação à avaliação da aprendizagem. Assim, considerou-se como traços da sociedade capitalista atual, a competitividade, a exploração, o individualismo e a exclusão.

A presente pesquisa trabalha com o pressuposto de que a escola possa se constituir como âmbito de resistência. Discorreu-se também sobre a da cultura da escola, que, conforme LIBANEO (2001) é engendrada sobre as referências trazidas por educadores e educandos.

Ainda na revisão bibliográfica tratou-se do perfil do educador e da prática pedagógica necessária à uma escola verdadeiramente democrática no contexto de uma sociedade excludente e de políticas públicas de educação precárias em relação aos interesses da maioria da população. Após a apresentação teórica, será apresentada a metodologia utilizada na pesquisa (coleta de dados) e a posterior análise dos dados.

Sendo assim, o estudo que será apresentado nas próximas páginas ressalta a importância da questão para o aprimoramento da prática educativa e, em última instância, da prática social como um todo, na qual a escola se constitui em um dos mecanismos mais importantes para a aquisição do saber pelo educando, como fator de sua inserção qualitativa nos processos de transformação social.

As considerações finais revelam a importância de uma prática educativa bem sistematizada, na qual a avaliação funciona como um indicador para as necessidades de superação de dificuldades nos sentido do êxito escolar da totalidade dos estudantes com os quais se acha comprometida uma escola verdadeiramente democrática.

1. AVALIAÇÃO ESCOLAR: CONCEPÇÃO E PRÁTICA

A LDB, Lei nº 9394/96 em seu artigo 24, inciso V, assim dispõe a respeito da avaliação escolar:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

Não obstante as evidentes contradições do texto legal em termos de concepção de avaliação, é possível afirmá-la como busca de subsídios para o educador, visando atender as necessidades de seus alunos.

De fato, de acordo com Hoffmann (1995, p. 117) ontologicamente a avaliação, em quaisquer circunstâncias, é mediação entre uma situação dada e o seu progresso ou avanços.

avaliação mediadora é aquela que leva o professor a analisar teoricamente as várias manifestações dos alunos em situação de aprendizagem (verbais ou escritos ou outras produções), para acompanhar as hipóteses que vem formulando a respeito de determinados assuntos, em diferentes áreas do conhecimento, de forma a exercer uma ação educativa que lhes favoreça a descoberta das melhores soluções ou a confirmação de hipóteses preliminarmente formuladas.

A avaliação oportuniza ao professor rever e aprimorar sua prática pedagógica, no que se refere aos conteúdos e metodologias. Para tanto a problematização, o debate, a exposição interativa-dialógica, a pesquisa, experimentação em laboratório, o trabalho em grupo, a dramatização, o estudo de campo e seminários são algumas das práticas que possibilitam a avaliação, para que o professor possa acompanhar o processo de apropriação do conhecimento, ajudando o aluno a crescer na sua autonomia, numa relação de reciprocidade e formação acadêmica e, em última instância, humana.

Neste sentido, é que Perrenoud propõe que os resultados do processo avaliativo sejam tomados como ponto de partida, como subsídios para que o professor possa criar novas situações de aprendizagem que possibilitem, *num crescendo*, a formação do educando. (PERRENOUD, 1999).

A partir desta lógica cabe ao professor avaliar, não só a compreensão dos conteúdos, mas também a compreensão da realidade, a determinação, a persistência, o interesse, a participação e o entusiasmo dos alunos. “Toda avaliação formativa parte de uma aposta muito otimista, a de que o aluno quer aprender e tem vontade que o ajudem, por outras palavras, a de que o aluno está disposto a revelar as suas dúvidas, as suas lacunas e as suas dificuldades de compreensão da tarefa” (PERRENOUD, 1993, p. 180).

Assim é que podemos afirmar com Perrenoud (1993, p. 177):

O professor que constata que uma noção não foi entendida, que as suas instruções não são compreendidas ou que as atitudes e os métodos de trabalho propostos não resultam, retomará o problema desde o início, renunciará a determinados objetivos de desenvolvimento para se debruçar sobre os fundamentos, modificará a sua planificação didática, etc.

A avaliação é parte fundamental do processo ensino-aprendizagem, implica uma análise, um diagnóstico dos avanços e dificuldades dos alunos. Neste sentido, é que precisa ser um processo contínuo e cumulativo, como prevê a legislação.

Na prática escolar nem sempre ela apresenta essas características; muitas vezes o professor avalia seus alunos para prestar contas ao sistema educacional em que está envolvido e não para perceber dificuldades a superar no processo pedagógico.

Conforme Perrenoud (1999, p. 24) “Os alunos são considerados como tendo alcançado êxito ou fracasso na escola porque são avaliados em função de exigências manifestadas pelos professores ou outros avaliadores, que seguem os programas e outras diretrizes determinadas pelo sistema educacional”.

Perrenoud discute o conceito de excelência escolar, afirmando que, muitas vezes, ela é confundida com resultados, com indicadores de êxito, quando, na verdade, tal excelência nada tem a ver com os resultados das avaliações de uma determinada escola, ela está presente no dia-a-dia escolar, como uma construção

coletiva e não como uma idealização a partir de julgamentos de medida. (PERRENOUD, 1999).

Tendo em vista a concepção de avaliação aqui delineada, importa articular a mesma, a outros elementos do trabalho pedagógico, definidos num projeto Educativo articulado, por sua vez, a uma concepção de educação e de sociedade.

1.1 ENCAMINHAMENTO DIDÁTICO - PEDAGÓGICO E AVALIAÇÃO: ESPECIFICIDADES DO TRABALHO DOCENTE

Para tratar sobre o trabalho docente e a especificidade deste trabalho, precisa-se compreender o homem segundo Saviani (1992, p. 19-20) como "ser social, capaz de transformar a natureza para garantir a sua existência, através do trabalho, o que o diferencia dos outros animais" e a educação como um "fenômeno próprio dos seres humanos (...), referindo-se a produção do saber, ao conjunto da produção humana".

Compreende-se a escola como especificamente responsável pelo processo de socialização do saber historicamente produzido e acumulado pela humanidade. Sendo assim o trabalho do professor frente aos desafios que lhe são colocados, relaciona-se diretamente, tanto à formação epistemológica dos educandos, quanto à busca da transformação da sociedade em que estão inseridos.

Desta forma, o professor passa a ser um sujeito histórico de transformação, no sentido em que "dá vida" às concepções teóricas, de maneira a garantir a apropriação do saber historicamente produzido pelo homem com vistas a oferecer aos alunos condições para atuarem como agentes transformadores da realidade.

Segundo Vasconcellos (1998, p. 105), "o professor é o coordenador do processo de ensino-aprendizagem. Deve assumir seu papel de sujeito histórico de transformação da realidade escolar, articulado à realidade social mais ampla".

A prática de ensino do professor requer que ele conheça e elabore diferentes meios para que o processo ensino-aprendizagem se efetive. A metodologia de ensino empregada pelo docente na sala de aula é, na verdade, a

ponte entre os saberes científicos que o mesmo possui e a apropriação dos mesmos pelos educandos.

O domínio das diferentes técnicas de ensino é fundamental ao trabalho docente, uma vez que somente repensando estas mesmas técnicas é que o educador poderá reorganizar sua prática e levar os alunos a aprenderem de fato os conteúdos que são necessários, para a sua formação enquanto cidadãos de uma dada sociedade.

Neste sentido, é preciso que o professor faça a articulação entre o saber teórico e o saber prático, entre o conteúdo e a condição de existência do indivíduo. O “como ensinar” que, aqui, se refere à questão metodológica, torna-se elemento importantíssimo no processo educativo, desde que se articule a outros elementos do processo, ou seja, no processo ensino-aprendizagem todos os elementos que o compõem são importantes todos se complementam.

Na prática escolar a metodologia de ensino, muitas vezes, é vista como elemento neutro no processo educativo, porém ela tem um componente essencialmente político no que se refere ao compromisso do professor com a efetiva apropriação do saber pelos alunos, saber este que também não é neutro, mas vincula-se ao propósito de formação de cidadãos, no melhor sentido sócio-político desta palavra.

A relação professor-aluno também permeia o trabalho docente. A compreensão de um sujeito pelo outro é tarefa complexa, porém necessária. No âmbito escolar esta compreensão entre os sujeitos é ainda mais necessária, pois na relação professor – aluno torna-se essencial para o bom andamento do processo educativo, a capacidade do professor em lidar com os alunos e ser aceito por eles.

Hoje se discute muito a importância da afetividade nesta relação, pois o ato de ensinar com qualidade e êxito, muitas vezes, exige do educador uma conquista dos educandos, e tal conquista não é alcançada de qualquer forma, mas exige paciência, persistência e conhecimento da necessidade de tal conquista para a efetivação do binômio ensino-aprendizagem.

A avaliação como parte fundamental do trabalho docente, é muitas vezes uma das tarefas mais difíceis para o professor e que, portanto, freqüentemente comporta sérios equívocos: não é prática da maioria dos educadores avaliar o processo de aprendizagem dos alunos, o que acontece muitas vezes é que a

avaliação torna-se um instrumento de medida sobre o que o aluno foi capaz de aprender, mede-se o produto e não o processo, e mesmo assim de posse dos resultados, do produto ou processo, não se sabe o que fazer para superar as dificuldades do aluno.

Concorda-se com Freire que a prática docente crítica implica na necessidade de se pensar certo, envolvendo movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. (FREIRE, 1996).

Sendo assim, passa-se então a discutir a necessidade docente de se debruçar sobre a práxis pedagógica, quando o mesmo realiza seu trabalho e toma como elemento essencial à necessidade de estar relacionando os conhecimentos teóricos ou científicos à prática.

No entanto, não basta apenas fazer as relações entre a teoria e a prática, é importante refletir acerca de qualquer situação problema, pois daí depreende-se que nada poderá ser resolvido ou compreendido se, a partir dela não forem realizadas insistentes reflexões; não basta constatar um problema, é preciso identificá-lo, buscar causas e apontar soluções. Assim, o pensar permite um movimento de reflexão-ação, e isto é de extrema importância para a teoria educacional, pois existem muitas situações ou práticas que não permitem soluções imediatistas.

Segundo Saviani (1985, p. 23):

O afrontamento, pelo homem, dos problemas que a realidade apresenta, eis aí, o que é filosofia. Isto significa, então, que a filosofia não se caracteriza por um conteúdo específico, mas ela é, fundamentalmente, uma atitude; uma atitude que o homem toma perante a realidade. Ao desafio da realidade, representado pelo problema, o homem responde com a reflexão.

Freire afirma que a questão da formação docente ao lado da reflexão sobre a prática educativa-progressista deve estar em favor da autonomia do ser dos educandos e, sendo assim, formar é muito mais do que puramente treinar o educando e que ensinar é criar possibilidades em torno do educando. (FREIRE, 1996).

Eis que nesse contexto a avaliação é fundamental para que o professor possa, a partir de seus resultados engendrar tais possibilidades.

1.2 DA CULTURA DA SOCIEDADE À CULTURA DA AVALIAÇÃO

A sociedade contemporânea está passando por inúmeras transformações nos campos político, econômico, social e cultural devido a novas formas de gerenciamento do espaço público, aos avanços tecnológicos, a crescente interdependência entre os diferentes países, seja na economia, política ou cultura.

Diante desse contexto o espaço escolar não mais desempenha papel hegemônico na transmissão e distribuição da informação, assim como, está deixando a desejar na tarefa que lhe é própria: dar subsídios para que os sujeitos entendam e atuem nesse contexto.

Na sociedade capitalista em que vivemos há uma complexidade de relações, com uma grande diversidade e desigualdades sociais aprofundadas segundo Dowbor (1997, p.28) pelo "impacto do progresso tecnológico, da globalização, da urbanização, das polarizações e do novo papel do Estado".

O homem enquanto ser social é individualizado, ora explorador, ora explorado e neste caso, tem que se tornar competitivo, para atender às necessidades dessa sociedade e poder sobreviver. O homem, ao ser submetido às leis do mercado que regem essa sociedade, é privado de sua humanidade, sendo tratado como coisa.

Essa sociedade é justificadora de uma cultura avaliativa que exclui, que encara com normalidade a exclusão, a meritocracia, a competitividade e a individualidade. Nesse sentido, os elementos que participam da educação estão sendo repensados, entre eles, a avaliação, objeto desta pesquisa.

Para discutir a avaliação empregada no cotidiano escolar, é preciso conhecer de que é feita a prática pedagógica desenvolvida pela escola, ou seja, que cultura permeia a escola. Quem são os professores? E os alunos? O que entendem por avaliação os sujeitos que participam da ação educativa? Como se dá a avaliação? A que tem servido?

Muitas questões polêmicas cercam a instituição escolar, certamente explicar estas questões é trabalho complexo, mas não é possível discorrer sobre as diferentes práticas que nela se desenvolvem, entre elas a avaliação, sem tentar ao menos se aproximar da cultura que envolve o fazer escolar.

Segundo Libâneo (2001, p. 83):

Sabemos que o trabalho nas escolas se defronta com características culturais dos alunos, que afetam sua participação nas aprendizagens. Também os professores são portadores de características culturais – seus saberes, seus valores, e seus quadros de referência, as formas com que lidam com a profissão – que marcam fortemente as práticas pedagógicas docentes. Mas o que se quer destacar aqui, é que as próprias práticas e situações escolares estão impregnadas de uma cultura, que é a cultura da escola (como se poderia falar, também, da cultura da prisão, da cultura da fábrica), afetando tanto professores quanto alunos.

É importante uma análise da profissão docente, sua formação política, e ainda a precarização das condições de trabalho do docente da escola pública. Enfim, compreender quem é o professor.

Sendo assim, pensar sobre a formação do professor e a necessidade dela é fundamental, é preciso refletir sobre a formação intelectual, e principalmente política, no sentido de constituir um sujeito politicamente comprometido com a transformação da sociedade e de atuação consciente no âmbito escolar.

A necessidade de se buscar essas contradições, aponta para a formação de um intelectual como proposto por Gramsci, intelectual orgânico, no sentido de resgatar a historicidade do homem e propor enfrentamento da relação cultural e política presentes na sociedade. (GRAMSCI, 1989).

Desta forma, o professor precisa ter em sua formação profissional, seja ela, inicial ou continuada, subsídios que permitam a reflexão de sua condição política e profissional, que desvelem uma postura intelectual autônoma frente a questões como: relações de poder e de produção, de divisão de classe e social, de capitalismo, de reprodução cultural e social, de ideologia, além de discutir movimentos de conscientização, de libertação, entre outros.

É necessário compreender que não se pode deixar de refletir também sobre os processos produtivos, a tecnologia e a ciência, no sentido de que os mesmos são fundamentais para se desenvolver possibilidades de humanização do próprio trabalho, numa perspectiva cidadã, e de conscientização para a necessidade de luta e de resistência.

Não menos importante, do que refletir sobre as condições de cunho intelectual e político, é também perceber a importância do trabalho docente como forma de se repensar e discutir o papel do professor na escola e suas relações com o aluno e sua cultura. Neste sentido, é comum que os professores tratem as

diferenças culturais de forma a homogeneizar as mesmas, e promover práticas educativas permeadas pela pretensa neutralidade, sob o véu da neutralidade técnica, legitimando assim, o silenciar das diferenças tão presentes em nossas escolas.

A avaliação da aprendizagem é vista muitas vezes desta mesma maneira, homogeneizada, neutra e empregada independente das características próprias de cada educando, de seu tempo de aprendizado e de sua condição de aprender.

Segundo, apontam muitos dos estudos à respeito da avaliação, muitos docentes não tiveram ou não têm formação que busque a compreensão e o desenvolvimento de práticas que abordem, entre tantas, a questão do desenvolvimento individual de seus alunos, e isso acaba muitas vezes resultando no tão temido fracasso escolar.

Sendo assim, é preciso pensar em estratégias que permitam a alunos e professores, a compreensão do que entendemos por cultura escolar, a utilização desta compreensão nos currículos escolares, a utilização de práticas pedagógicas, e inclusive avaliativas, compatíveis com a realidade escolar e do aluno, e do papel da formação professor na superação do fracasso escolar.

Para que seja possível desenvolver ações que rompam com o fracasso escolar é preciso que a comunidade escolar, pense nos alunos como sujeitos diferentes entre si. Diferentes na forma de aprender, diferentes em cultura e modos de agir, diferentes nas formas de pensar e ver o mundo.

É preciso que a escola saiba fazer das diferenças sociais e culturais, elementos fundamentais para o desenvolvimento de uma cidadania comprometida com a diminuição das desigualdades sociais e com a emancipação das camadas populares. É necessário, que o docente se assuma como sujeito também, da produção do saber, convencendo-se de que ensinar é criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.

A prática docente crítica implica na necessidade de se pensar *certo*, envolvendo um movimento dinâmico, dialético, entre fazer e pensar e do pensar sobre o fazer. Sendo assim, passa-se então a discutir a necessidade docente da *práxis* pedagógica, quando o mesmo realiza seu trabalho e toma como elemento essencial à necessidade de estar relacionando os conhecimentos teóricos ou científicos à prática.

O ato de ensinar exige também do professor a clareza, de que o ensinar não é apenas transferir conhecimento, que é necessário respeitar o saber, a curiosidade do educando, pois o professor que desrespeita a curiosidade do educando, no sentido de assegurar a radicalidade do ser humano. (FREIRE, 1996).

A responsabilidade do professor, de que às vezes não nos damos conta, é sempre grande. A sua luta em defesa de seus direitos e de sua dignidade deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte.

No mundo da cultura e da política, constatam-se as diversas situações de desigualdades, não para se adaptar, mas para mudar, e assim intervir na realidade. Mudar, transformar é tarefa difícil, mas possível, dependendo do projeto de sociedade que pretendemos ou com o qual compactuamos.

Ao professor fica a incumbência de perceber e desenvolver a sua prática em sala de aula, como prática política, exigindo do mesmo, tomada de decisão, ruptura e compromisso de luta contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos, das classes sociais, uma vez que o professor deve se reconhecer como sujeito explorado e à mercê dessa mesma dominação, partindo da necessidade de também reconhecer seu próprio posicionamento ideológico. Conforme Freire (1996, p. 161):

É preciso, reinsistir em que, não se pense que a prática educativa vivida com afetividade e alegria, prescindida da formação científica séria e da clareza política dos educadores ou educadoras. A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente, da permanência do hoje.

O professor necessita compreender e ter consciência de que a especificidade do seu trabalho articula-se à especificidade humana.

De acordo com Tardif (2002, p.128) “o objeto de trabalho dos professores são seres humanos individualizados e socializados ao mesmo tempo. As relações que eles estabelecem com o seu objeto de trabalho são, portanto, relações humanas, relações individuais e sociais ao mesmo tempo”.

Também é preciso compreender a sociedade em que vivemos, regida pelo sistema capitalista, na qual as relações humanas, tecnológicas e de exploração do capital, convergem para o aprofundamento das desigualdades sociais, para a

desumanização dos processos produtivos e do próprio homem, onde o Estado atua com um novo papel que é o de mediar as relações econômicas, secundarizando as relações sociais, tornando cada vez mais freqüente e natural a exploração do homem pelo próprio homem.

No que se refere às condições do trabalho docente, pode se dizer que um dos problemas enfrentados é que a profissão do professor está sempre sofrendo mudanças, gerando expectativas e exigências.

No processo de transformação da realidade todos têm papel a desempenhar e o professor é um dos principais agentes de mudança no que diz respeito ao ensino. Contudo, muitas vezes existe resistência por parte do próprio sujeito, seja por desconhecer a importância de seu papel, seja por não se reconhecer enquanto sujeito capaz de promover mudança.

Em decorrência disso com muita freqüência cria-se e cristaliza-se no ambiente escolar um conjunto de crenças, práticas, posturas que constituem o que podemos chamar de cultura escolar que tende a estagnação do trabalho pedagógico, numa configuração que nem sempre interessa ao êxito escolar da totalidade dos alunos a que a escola serve.

Isto não significa que o Estado enquanto Poder Público não tenha responsabilidade sobre a questão, mas significa que o conformismo e a falta de engajamento político e de luta, ajudam a configurar o quadro de precarização do trabalho docente.

Muitas vezes por se sentir desprestigiado, cansado e injustiçado, o professor adota uma posição de que o problema da educação e de sua própria condição de trabalho na escola no que se refere à garantia do êxito dos alunos, não lhe diz respeito e sendo assim, não se assume a realidade e não a toma como força para a luta. Neste sentido, Vasconcellos (1998, p. 97) propõe que “só se pode transformar a realidade a partir do momento em que se assume a existente”.

Em relação à questão salarial Sampaio e Marin (2004, p. 110) afirmam que “uma das questões bem visíveis da precarização do trabalho do professor refere-se ao salário recebido pelo tempo de dedicação às suas funções, sobretudo quando se focaliza a imensa maioria, ou seja, os que atuam nas diversas escolas da rede pública”.

Isto implica que para ter um salário que possa atender as condições de vida do professor, o mesmo acaba entregando-se a longas jornadas de trabalho, o que de certa forma negligencia sua própria qualidade de vida e o acesso aos bens culturais, tão importantes para a profissão.

Sendo assim, fica clara a importância do trabalho do professor no que se refere à formação do aluno enquanto sujeito crítico e cidadão; há que se enfrentar novos e velhos obstáculos, talvez muitos, para que isto de fato ocorra, mas o professor não pode deixar de cumprir o que lhe é peculiar, pois temos um mundo de crianças e jovens dependendo deste papel.

A sociedade não se transforma por si só, cabe aos homens, e neles se incluem os professores, o compromisso político com uma sociedade justa, democrática e de qualidade para todos.

2. METODOLOGIA

O presente trabalho de pesquisa nasceu da necessidade de se analisar a cultura avaliativa presente na escola – campo de estudo, onde a avaliação da aprendizagem apresenta vícios e barreiras que impedem o desenvolvimento de um trabalho pedagógico realmente comprometido com a educação e com a transformação da sociedade numa perspectiva crítica.

Neste sentido, a relevância da pesquisa, foi discutida com a equipe pedagógica que atua na escola, e foi considerada importante para uma possível reorganização da prática avaliativa e educativa.

Desta forma, a busca da compreensão da cultura avaliativa presente na escola estruturou-se com base na seguinte tríade:

- O que é avaliação?
- Como ela é realizada?
- Para que tem servido?

A linha metodológica adotada no presente trabalho é da pesquisa qualitativa. Busca-se com este tipo de pesquisa explorar o tema e não somente enumerar dados e estatísticas, mas tentar entender os fenômenos objetivos e subjetivos que permeiam o problema estudado, segundo os aspectos apresentados pelos participantes da pesquisa, e a partir disto situar a interpretação dos fenômenos.

A interpretação dos dados busca descrever, traduzir e expressar a realidade, a partir de seus condicionantes e significados, pressupõe assim o contato direto do pesquisador com o seu objeto de estudo.

Para se desenvolver uma pesquisa realmente qualitativa há de se considerar a importância de se produzir um dado conhecimento a partir de estudos tanto teóricos quanto práticos, conforme Lüdke (1986, p. 01) “para se realizar uma pesquisa é preciso promover o confronto entre os dados, as evidências, as informações coletadas sobre determinado assunto e o conhecimento teórico acumulado a respeito dele”.

Acredita-se que o diálogo entre a teoria e a prática, seja também fundamental para a indicação de apontamentos que permitam mudanças acerca do tema. Segundo Azanha (1992, p. 19) “neste ponto, retomando a questão da

qualidade científica da pesquisa, temos de reconhecer que o seu exame precisa levar em conta a teoria da ciência subjacente aos esforços de investigação. Sem essa cautela qualquer discussão seria inútil”.

As informações foram coletadas por meio de questionários (em anexo) estruturados com perguntas claras, cujas respostas foram analisadas. O levantamento de dados ocorreu entre professores e alunos agrupados por diferentes níveis de ensino, a saber: Ensino Fundamental (5^a a 8^a série), Ensino Médio e Formação de Docentes de Nível Médio.

Os questionários aplicados aos alunos continham as seguintes questões:

- 1) O que é avaliação da aprendizagem?
- 2) Como é a avaliação que seus professores realizam com vocês?
- 3) Para que vocês acreditam que serve a avaliação?
- 4) O que é feito com os resultados das suas avaliações?

Na coleta de dados com os alunos a dinâmica realizada foi a seguinte: primeiramente, foi apresentada a pesquisa, seus objetivos e sua importância social e a importância da participação dos respondentes. Também foram dadas instruções para que discutissem as questões dos questionários em grupos e anotassem as conclusões. Foram distribuídos 5 questionários por turma, sendo, uma turma de Ensino Fundamental, uma de Ensino Médio e uma de Formação de Docentes – Nível Médio, totalizando 15 questionários.

O levantamento de dados foi realizado em três turmas do turno da noite sendo: uma 8^a série, um 1^o ano de Formação de Docentes e um 3^o ano de Ensino Médio regular. Foram utilizados horários vagos de aulas dessas turmas. Outro dado relevante é que se procurou desenvolver a pesquisa em turmas cujos professores respondentes ministram aulas nas mesmas.

Na coleta de dados entre alunos, verificou-se que todas as turmas foram receptivas, embora na 8^a série os alunos não tenham tido muito entusiasmo em responder, algumas falas revelavam que a avaliação tem tido pouca importância em seus cotidianos escolares, quase todos os questionários foram respondidos bem objetivamente, embora aparentemente não tenham realizado grandes discussões, levando apenas 15 minutos para responderem.

No 3^o ano do Ensino Médio, o interesse foi maior, muitos alunos questionavam algumas avaliações, enquanto respondiam as questões; trocavam

idéias, perguntavam e corrigiam suas respostas de acordo com a opinião dos outros participantes do grupo. Responderam em torno de 30 minutos.

A turma na qual a aplicação dos questionários pareceu ter sido mais satisfatória foi na de Formação de Docentes: os alunos, perguntavam, trocavam idéias, corrigiam, chamavam a pesquisadora até as carteiras; percebia-se que cada grupo considerava a opinião de todos os seus participantes; levaram aproximadamente 30 minutos para responderem as questões.

No que se refere ao levantamento de dados entre os professores, a princípio pensou-se na distribuição de questionários para 5 professores de cada tipo de ensino, sendo eles: Ensino Fundamental, Ensino Médio e Formação de Docentes de Nível Médio, no entanto a demora na devolução dos questionários propiciou somente contar com a análise de um total de 10 questionários.

Os questionários destinados aos docentes abrangeram as seguintes perguntas:

- 1) Como você define a avaliação da aprendizagem?
- 2) Descreva o processo de avaliação da aprendizagem que você desenvolve junto aos seus alunos (finalidades, procedimentos e critérios):
- 3) O que você faz com os resultados de sua avaliação?
- 4) Em sua prática pedagógica como se relacionam a avaliação e o planejamento?

Toda a coleta de dados junto aos professores foi feita na Hora- Atividade, sendo que foi discutida a pertinência do tema para a escola – campo de estudo – e sua relevância para a reflexão da prática didático - pedagógica do professor.

A grande maioria dos professores antes responder as questões fez uma breve discussão em torno do assunto com a pesquisadora, em outras ocasiões os docentes respondiam uma a uma as questões sempre buscando saber se a resposta estava “correta”, houve ainda professor que buscou apoio na LDB nº 9394/96 para embasar suas respostas, porém cabe ressaltar que a pesquisadora não interferiu nas respostas de nenhum questionário.

3. DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para uma melhor abordagem dos dados levantados entre professores, é importante justificar que para efeito de análise foram agrupadas as categorias de respondentes, uma vez que as respostas apresentadas nos questionários foram semelhantes. Para análise dos dados entre professores é importante destacar que tivemos a devolução de 10 questionários de um total de 15 distribuídos.

Na análise dos dados levantados entre os alunos, embora não tenha havido tanta diferença nas respostas optou-se por agrupar os respondentes entre o Ensino Fundamental e Médio, e em separado, realizou-se a análise das informações obtidas nos questionários respondidos pelos alunos do curso de Formação de Docentes por terem posições mais críticas acerca do tema.

3.1 PROFESSORES

Quanto à definição de avaliação, a maioria dos professores expressa uma concepção progressista. Diante das idéias apresentadas no que se refere à definição de avaliação, entende-se que elas são coerentes com os pressupostos progressistas, já que afirmam que a avaliação não mais deve ser compreendida sob a concepção tradicional, na qual a mesma se constitui em um momento estanque, que visa a classificação e seleção, como durante muito tempo ocorreu nas salas de aula e, infelizmente, ainda ocorre.

Afirmam eles: *“É um processo contínuo e sistemático, portanto, deve ser constante e planejado, onde possa fornecer retorno ao professor e permitir a retomada do conteúdo.”*; *“A avaliação é muito importante enquanto processo de construção do conhecimento, pois integrando-se ao processo permite que a prática pedagógica seja repensada. Também é importante para detectar as dificuldades dos alunos.”*; *“É um instrumento que retrata os resultados apresentados em todo o processo educativo.”*

Segundo GANDIN (2000, p. 159),

Existem dois tipos de avaliação: diagnóstica e classificatória. Você planta uma laranjeira e cuida dela. Se as formigas comerem a laranjeira você vai avaliar a situação. Se deixar que elas continuem, a laranjeira vai morrer, isto é, você está avaliando quanto ao futuro. Darei veneno às formigas para a laranjeira não vir a morrer. Caso a laranjeira desloque algumas raízes do solo devido a um vento, nós procuramos salvá-la com uma estaca de apoio, com adubo, etc. Tomamos providências no presente com vistas ao futuro. Esta é a avaliação diagnóstica.

Tendo em vista a concepção de avaliação aqui delineada, importa articular a mesma, a outros elementos do trabalho pedagógico, definidos num projeto educativo articulado, por sua vez, a uma concepção de educação e de sociedade.

Os professores apontam também esse aspecto de articulação, quando afirmam a respeito da avaliação: *“É a parte integrante do processo educacional.”*; *“Como meio de servir menos para mostrar as falhas do aluno e mais para mostrar onde o ensino pode melhorar, onde podemos mudar nossas abordagens educativas.”*; *“É verificar se houve apropriação de conteúdos. Mudança de comportamento.”*; *“Uma forma de verificar se o aluno conseguiu entender o conteúdo ensinado, utilizo as avaliações para rever a metodologia aplicada.”*; *“Como um processo contínuo e permanente, pois sua função principal é diagnosticar os avanços obtidos no processo ensino-aprendizagem. Possibilita acompanhar a apropriação do conhecimento pelo aluno, bem como também ao professor retomar os conteúdos não apropriados, reavaliando sua prática pedagógica.”*

Nesses termos, os professores ressaltam a função diagnóstica da avaliação, vista como um processo presente antes, durante e após o fazer pedagógico. As respostas apresentadas propõem considerar as experiências prévias dos educandos, o processo de apropriação dos conteúdos e a necessidade de avaliar o conteúdo trabalhado.

Neste sentido, a avaliação conforme Luckesi (1997, p. 43) "deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento da identificação dos novos rumos". Ou seja, a avaliação deve manifestar-se de acordo com Luckesi (1997, p. 94) "...como um ato dinâmico que qualifica e subsidia o reencaminhamento da ação, possibilitando conseqüências no sentido da construção dos resultados que se deseja".

Não obstante, a identificação de elementos progressistas, alguns professores expressam também elementos identificados com um paradigma conservador de avaliação: *“É um mecanismo que o professor utiliza para verificar se*

o aluno aprendeu determinado conteúdo. Sempre considerando se o aluno dedicou determinado tempo para querer aprender o assunto.”; “Permite o aluno conhecer os erros e corrigi-los o quanto antes.”

Conforme Perrenoud (1999, p. 24) “Os alunos são considerados como tendo alcançado êxito ou fracasso na escola porque são avaliados em função de exigências manifestadas pelos professores ou outros avaliadores, que seguem os programas e outras diretrizes determinadas pelo sistema educacional”.

Perrenoud discute o conceito de excelência escolar, afirmando que, muitas vezes, ela é confundida com resultados, com indicadores de êxito, quando, na verdade, tal excelência nada tem a ver com os resultados das avaliações de uma determinada escola, ela está presente no dia-a-dia escolar, como uma construção coletiva e não como uma idealização a partir de julgamentos de medida. (PERRENOUD, 1999).

Para que a avaliação de fato seja diagnóstica e contribua para a aprendizagem, é preciso que os professores avaliem seus alunos por meio de seus contatos com eles, considerando desempenhos, dificuldades e os progressos que obtiveram, observando-os diariamente, para que assim possam mudar suas práticas e contribuir para sanar as dificuldades dos alunos e favorecendo-lhes à aprendizagem.

No que se refere à descrição do processo de avaliação que desenvolvem junto aos seus alunos observa-se uma certa de confusão de conceitos como critérios, processos, instrumentos, procedimentos e técnicas avaliativas. Observa-se também uma certa incoerência com as concepções evidenciadas nas primeiras falas, ou seja, o “como” avaliar apresenta um caráter mais qualitativo em relação ao que expressaram ser avaliação.

Observa-se ainda a ausência de uma vinculação mais estreita do processo avaliativo com o processo de apreensão e elaboração do conhecimento pelo aluno, uma vez que na descrição de como avaliam essa questão se dilui. *“Cabe ao professor escolher a técnica que considerar mais adequada para avaliar seus alunos, mas que eu uso freqüentemente é: prova escrita(...), tarefas em classe (...) e participação(...).”;* *“(...) os procedimentos são diversos: avaliações escritas, orais, participação diária, pesquisas, envolvimento, etc. Os critérios são: participação, interesse, compromisso com os estudos, capacidade de interpretação e inter-relação*

de conteúdos.”; “Por a avaliação ser contínua utilizo processos de assiduidade, compromisso e participação do aluno no conteúdo referente.”; “Considero a observação o passo mais importante e em seguida a documentação dos produtos dos alunos, dos quais extraio os dados de avaliação o que permite uma comparação com respectivos desempenhos anteriores.”; “A avaliação visa a constatação do êxito (ou não) do processo ensino-aprendizagem: utilizo questões abertas e fechadas, com ou sem data pré-estabelecida.”; “São utilizados vários procedimentos: avaliação objetiva, subjetiva, trabalho em sala de aula, participação durante as aulas, recuperação de conteúdo. Todos esses procedimentos têm a finalidade de fazer com que o aluno fixe melhor o conteúdo abordado.”

Não se pode esquecer de levar em conta que a apropriação do próprio conhecimento, não se dá exclusivamente na escola, mas também nas diversas interações que o aluno faz com o mundo que o cerca, já que o mesmo estabelece com outras pessoas, relações mediadas que colaboram para a aquisição de conhecimentos e promovem novos fatos históricos, que por sua vez, acabam produzindo novos conhecimentos e garantindo a perpetuação da existência humana, graças à socialização das informações.

A LDB, Lei nº 9394/96 em seu artigo 24, inciso V, assim dispõe a respeito da avaliação escolar:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios: a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

Não obstante as fragilidades do texto legal em termos de concepção de avaliação, é possível afirmá-la como busca de subsídios para o educador, visando atender as necessidades de seus alunos.

De fato, ontologicamente a avaliação, em quaisquer circunstâncias, é mediação entre uma situação dada e o seu progresso ou avanços como afirma Hoffmann (1995, p. 117):

avaliação mediadora é aquela que leva o professor a analisar teoricamente as várias manifestações dos alunos em situação de aprendizagem (verbais ou escritos ou outras produções), para acompanhar as hipóteses que vem formulando a respeito de determinados assuntos, em diferentes áreas do conhecimento, de forma a exercer uma ação educativa que lhes favoreça a descoberta das melhores soluções ou a confirmação de hipóteses preliminarmente formulados.

A avaliação oportuniza ao professor rever e aprimorar sua prática pedagógica. Para tanto a problematização, o debate, a exposição interativa-dialógica, a pesquisa, experimentação em laboratório, o trabalho em grupo, a dramatização, o estudo de campo e seminários são algumas das práticas que possibilitam a avaliação, para que o professor possa acompanhar o processo de apropriação do conhecimento, ajudando o aluno a crescer na sua autonomia, numa relação de reciprocidade e formação acadêmica e, em última instância, humana.

Contrastando com todas essas possibilidades educacionais nos processos avaliativos, ao descrever sua prática os professores, via de regra, reduzem este processo à sua dimensão de verificação de resultados e não análise dos processos vivenciados. Conforme se observa: *“Prova: verificar a aprendizagem; Atividades: verificar o raciocínio; Trabalho: verificar responsabilidade; Prova Discursiva: verificar maturidade/reflexão crítica.”*; *“Sempre partindo do processo de ensino-aprendizagem. Neste contexto aponta que é necessária quando repensada ‘por que’, ‘para que’ e ‘o que’ avaliar. Um dos instrumentos que uso é a pesquisa que se desdobra em relatórios, produções coletivas e individuais, debates e interpretações de dados. Utilizo também notícias de jornais, revistas, além de outros recursos.”*

É neste contexto que se torna essencial debruçar-se sobre o papel do professor, pois é importante que o docente tenha a clareza de que sua postura educativa, seu compromisso com o êxito dos alunos, ao escolher os procedimentos de avaliação, fará toda a diferença, pressupondo-se que o mesmo reconheça que sua função está centrada na compreensão de como o aluno adquire o conhecimento e qual a melhor forma de atuar neste processo, bem como as possibilidades de contribuição do próprio processo avaliativo.

Entende-se assim, que a avaliação deve servir de meio para detectar os problemas, as dificuldades encontradas pelos alunos ou pelo professor, para que este consiga encontrar formas para melhorar o processo ensino-aprendizagem, de modo que leve os alunos a aprender realmente o que foi trabalhado.

A questão a ser analisada, a partir de agora, trata do que se faz com os resultados da avaliação. A partir das proposições apresentadas é possível compreender que os trabalhos desenvolvidos pelos professores, pautam-se no entendimento de que o processo pedagógico escolar tem como função principal proporcionar ao homem a transmissão do conhecimento historicamente construído, considerando que o homem produz sua própria existência, trabalha e através do trabalho elabora conhecimentos e se humaniza.

É importante que se observe que essas relações propiciam uma transformação na existência social do homem e colaboram ainda, para o suprimento de suas necessidades, bem como criam novas necessidades individuais e coletivas. Quando se expressam acerca do que é feito a partir dos dados obtidos no processo avaliativo, os professores, em sua maioria, demonstram coerência em relação a uma concepção progressista de avaliação, conforme Veiga (1996, p. 168),

As práticas avaliativas no âmbito de um projeto político-pedagógico da escola voltado para a emancipação humana assumem o seu verdadeiro papel de instrumento diagnóstico para o crescimento. Nesse sentido elas contribuirão para a redução das altas taxas de evasão e repetência nas escolas. Considerando a avaliação dessa forma, é possível enfatizar dois pontos fundamentais. Primeiro, a avaliação é um processo dinâmico que qualifica e oferece subsídios ao projeto político-pedagógico. Segundo, ela imprime uma direção às ações dos professores e dos alunos.

Sendo assim, os dados obtidos nos procedimentos de avaliação visam orientar o professor no desenvolvimento de um processo didático reflexivo que seja capaz de apontar qual caminho a tomar em função do êxito dos educandos, bem como fornecer subsídios para se repensar o papel da avaliação no contexto escolar. Segundo eles: *“A avaliação me faz reorientar minha prática pedagógica, ou seja, identificar falhas durante o processo e retomar determinados conteúdos trabalhando-os de outra maneira.”*; *“Avalio-me.”*; *“Faço uma reflexão sobre minha atuação em sala de aula.”*; *“Servem como parâmetro para verificar possíveis deficiências de aprendizagem e efetuar uma recuperação de conteúdos.”*

No entanto, observa-se em algumas respostas que a avaliação assume um caráter moralista, autoritário e de transferência do fracasso da aprendizagem para o aluno. *“Informo aos alunos ‘seu desempenho’, alertando-os da necessidade de envolvimento nas atividades propostas. Se percebo que as atividades não*

interessam, solicito sugestões. Com relação à avaliação específica da aprendizagem de conteúdo, retomo os mesmos quando percebo que houve dificuldades.”

Para André (1999, p. 13-14):

Durante muito tempo tentou-se explicar o fracasso escolar como um problema do aluno e da família. No primeiro caso, tanto o bom quanto o mau desempenho escolar estariam ligados ao patrimônio genético, às aptidões geneticamente adquiridas pelo indivíduo. Essa explicação, que se traduz na ideologia do dom, ainda está muito viva em nossos meios escolares e é evocada freqüentemente para justificar avaliações e julgamentos, embora vários estudos tenham mostrado que o ambiente, o meio cultural, exerce um importante papel no desempenho do aluno. No segundo caso, tenta-se atribuir o insucesso escolar às condições socioeconômicas da família, ou seja, ao meio cultural.

Compreende-se a escola como exclusivamente responsável pelo processo de socialização do saber historicamente produzido e acumulado pela humanidade. Sendo assim o trabalho do professor frente aos desafios que lhe são colocados, relaciona-se diretamente, tanto à formação do conhecimento dos educandos, quanto à busca da transformação da sociedade em que estão inseridos.

Deste ponto de vista, o professor é um importante sujeito histórico de transformação, no sentido em que “dá vida” às concepções teóricas, de maneira a garantir a apropriação do saber historicamente produzido pelo homem com vistas a oferecer aos alunos condições para atuarem como agentes transformadores da realidade.

Segundo Vasconcellos (1998, p. 105), “o professor é o coordenador do processo de ensino-aprendizagem. Deve assumir seu papel de sujeito histórico de transformação da realidade escolar, articulado à realidade social mais ampla”.

A prática de ensino do professor requer que ele conheça e elabore diferentes meios para que o processo ensino-aprendizagem se efetive com êxito para a totalidade dos alunos. É nesta perspectiva que se retoma além do significado da avaliação, a importância do encaminhamento didático-pedagógico utilizado pelo docente na sala de aula, que muitas vezes acaba por contribuir, positiva ou negativamente, na articulação e apreensão dos saberes científicos.

Nesse sentido existe uma premente necessidade docente de reorganizar as práticas educativas em todas as suas dimensões, no sentido de garantir aos

alunos a apropriação dos conteúdos que lhes serão necessários para a formação de cidadãos de uma dada sociedade.

O “como ensinar” que, aqui, se refere à questão do encaminhamento didático-pedagógico, assim como a avaliação, elemento importantíssimo no processo educativo, desde que articulado a todos os elementos do processo, ou seja, no processo ensino-aprendizagem todos os elementos que o compõem são indiscutivelmente importantes, pois todos se complementam.

O encaminhamento didático-pedagógico, muitas vezes, é visto como prática neutra no processo educativo, porém o mesmo possui seu caráter político no que se refere ao compromisso do professor com a efetiva apropriação do saber pelos alunos, saber este que também não é neutro, mas vincula-se ao propósito de formação de cidadãos, no melhor sentido sócio-político desta palavra.

Ainda com relação ao que fazem com os resultados dos procedimentos avaliativos, os docentes escreveram que: *“Informo, discuto com os alunos, reviso o conteúdo e aplico uma recuperação.”*; *“A avaliação é o reflexo das estratégias utilizadas em sala de aula. Sinaliza a continuidade e/ou a necessidade de retomada de conteúdos e mudança na metodologia.”*; *“Faço um levantamento dos dados obtidos, o que me permite saber o que foi efetivamente ensinado e aprendido; revejo as falhas a fim de melhorar. Assim, retomo o conteúdo que não foi atingido, alcançado totalmente os objetivos e faço a recuperação do mesmo.”*

Essas afirmativas expressam uma concepção progressista de avaliação vinculada ao aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem no interesse do aluno.

No entanto, outras considerações acerca da questão abordada mostram a contradição existente na escola, onde efetivamente a avaliação contribui com o processo de exclusão e seleção que vigoram em detrimento do êxito escolar dos alunos, uma vez que em última instância o processo avaliativo se vincula à dimensão burocrática de registro de aprovação ou reprovação do aluno: *“Baseado nos resultados das avaliações, verificamos a possibilidade de aprovação do aluno (após análise das outras disciplinas).”*; *“Normalmente serve para verificar qualitativamente e quantitativamente a média que será utilizada para registro escolar.”*

Nesse sentido de acordo com as teorias progressistas de avaliação, a mesma deverá ir além da verificação do aprendizado do aluno, deverá considerar também, o processo pedagógico desenvolvido pelo professor.

Desta forma, é o processo de apropriação do conhecimento pelo aluno que deve ser considerado na avaliação, constituindo-se o próprio aluno, o parâmetro para avaliar, porém ele não é o único determinante, há que se considerar também, como parâmetro para a avaliação o conteúdo trabalhado e a forma como foi trabalhado. Método e forma não se dissociam.

A última questão formulada diz respeito a como se relacionam a avaliação e o planejamento em sua prática pedagógica. Segundo os professores, são dimensões inseparáveis no trabalho pedagógico escolar: *“Ao elaborar uma prova, o professor deve ter em mente que não verificará apenas os conteúdos memorizados pelos alunos. As avaliações devem se voltar para os objetivos específicos do planejamento bimestral, ou seja, para as habilidades básicas de raciocínio da aplicação dos conteúdos que no início do ano o professor se propôs a desenvolver.”*; *“A avaliação está ligada ao planejamento, pois avalia-se, de acordo com o planejado. Também é possível flexibilizar o planejamento a partir da avaliação.”*; *“É um ciclo: planejamento–avaliação–replanejamento.”*; *“No meu ponto de vista o processo avaliativo é uma mera consequência do planejamento, ou seja, é através da avaliação que detecto se o aluno aprendeu ou não.”*.

Ainda na seqüência das respostas dos professores: *“O planejamento possibilita que criemos habilidades para avaliar as práticas pedagógicas desenvolvendo estratégias e encontrando respostas educativas às necessidades de cada aluno.”*; *“Na prática é seguir os objetivos propostos e o conteúdo aplicado, procurando variar as formas e os critérios de avaliação.”*; *“A avaliação interfere diretamente no planejamento, pois busca atingir os critérios pré-estabelecidos e é o ponto de partida para a etapa seguinte.”*; *“As avaliações são realizadas de acordo com os conteúdos trabalhados, sempre tentando respeitar o planejamento.”*; *“Muitas vezes a avaliação se torna somente nota para registro da escola e foge do que está no planejamento.”*; *“Em qualquer modalidade de planejamento, determino os objetivos, delimito os conteúdos, traço o plano de ação didático e avaliação. A avaliação deverá me fornecer dados para que eu possa saber se o planejamento*

está sendo executado adequadamente, se está ajustado à realidade do aluno ou se preciso fazer reajustes para sua melhor efetivação”.

A avaliação, neste sentido, é elemento mediador nos processos de planejamento, já que os dados obtidos na avaliação permite repensar e redefinir todo o trabalho pedagógico na direção da efetivação da função social da escola.

Toda ação intencional pressupõe o ato de planejar o qual, pode ser entendido como antecipação da prática, para Damis (1997, p. 172) "como processo contínuo de organização racional do sistema educativo no que se refere à definição de objetivos, de recursos e de metas a serem alcançados e avaliados através de meios eficientes e eficazes em prazos definidos".

Esses aspectos técnicos não devem ser tomados como um fim em si mesmo, sendo preciso considerar também, os aspectos históricos, filosóficos, científicos e políticos do processo educativo.

O planejamento escolar não se resume a um momento estanque onde se preenchem formulários, mais do que isso, segundo Libâneo (2001, p. 124) "o planejamento é um *processo contínuo* de conhecimento e análise da realidade escolar em suas condições concretas, de busca de alternativas para solução de problemas e de tomadas de decisões, possibilitando a revisão dos planos e projetos, a correção no rumo das ações".

Nesse sentido se destaca a necessidade de processos avaliativos eficazes marcados pelo rigor na coleta de dados que possam continuamente subsidiar os processos avaliativos, aqui cabe ressaltar a importância da formulação de instrumentos de avaliação que tragam dados coerentes com as necessidades presentes na realidade escolar.

Em outras palavras, o ato de planejar é um processo que implica conhecer e partir da realidade para a qual se planeja visando atender as necessidades que são postas pela mesma.

Ao se estabelecer objetivos, ações e recursos para satisfazer o que foi posto inicialmente como necessidade/problema, o planejamento tem seu caráter político destacado, pois, definem-se as finalidades mais abrangentes, possibilitando a reflexão sobre a ação, desencadeando a tomada de novas decisões sem perder de vista a totalidade da qual o planejamento faz parte.

Outro aspecto importante dentre as questões educativas e, de forma especial relacionado com a avaliação, é a relação professor-aluno também permeia todo o trabalho pedagógico. A compreensão de um sujeito pelo outro é tarefa complexa, porém necessária.

No âmbito escolar esta compreensão entre os sujeitos é ainda mais necessária, pois nesta relação torna-se essencial para o bom andamento do processo educativo, a capacidade do professor em lidar com os alunos e ser aceito por eles.

Hoje se discute muito a importância da afetividade na relação educativa escolar, pois o ato de ensinar com qualidade e êxito, muitas vezes, exige do educador uma conquista dos educandos, e tal conquista não é alcançada de qualquer forma, mas exige paciência, persistência, compromisso e conhecimento da necessidade de tal conquista para a efetivação do binômio ensino-aprendizagem.

Sob esse prisma da relação professor-aluno, a avaliação como parte fundamental do trabalho docente, é muitas vezes uma das tarefas mais difíceis, e que portanto, comporta sérios equívocos: não é prática da maioria dos educadores avaliar verdadeiramente o processo de aprendizagem dos alunos, o que acontece muitas vezes é que a avaliação torna-se um instrumento de poder reduzindo-se a instrumento de medida sobre o que o aluno foi capaz de aprender; mede-se o produto e não se avalia o processo, e mesmo assim de posse dos resultados não se sabe o que fazer para superar as dificuldades do aluno, não se sabe diferenciar, no que diz respeito à avaliação, o significado de mensuração com o significado de diagnóstico.

Há que se considerar também a carga de subjetividade freqüentemente presente nesta relação quando se trata de avaliação, com repercussões às vezes dramáticas sobre o auto-conceito do aluno e de sua auto-estima.

Concorda-se com André (1999, p. 22) quando descreve que “diferenciar é, sobretudo aceitar o desafio de que não existem receitas prontas, nem soluções únicas; é aceitar as incertezas, a flexibilização, a abertura das pedagogias ativas em grande parte são construídas na ação cotidiana, em um processo que envolve negociação, revisão constante e iniciativa de seus atores”.

Como afirma Freire a prática docente crítica implica na necessidade de se pensar certo, envolvendo movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. (FREIRE, 1996).

Segundo SAVIANI (1985, p. 23):

O afrontamento, pelo homem, dos problemas que a realidade apresenta, eis aí, o que é filosofia. Isto significa, então, que a filosofia não se caracteriza por um conteúdo específico, mas ela é, fundamentalmente, uma atitude; uma atitude que o homem toma perante a realidade. Ao desafio da realidade, representado pelo problema, o homem responde com a reflexão.

Freire afirma que a questão da formação docente ao lado da reflexão sobre a prática educativa-progressista deve estar em favor da autonomia de ser dos educandos e, sendo assim, formar é muito mais do que puramente treinar o educando e que ensinar é criar possibilidades em torno do educando. (FREIRE, 1996).

Eis que nesse contexto a avaliação é fundamental para que o professor possa, a partir de seus resultados engendrar tais possibilidades.

3.2 ALUNOS DE 8ª SÉRIE E ENSINO MÉDIO

Analisando os dados obtidos junto aos alunos, buscando suas percepções sobre o que é, como e para quê é feita a avaliação foi possível perceber uma maior vinculação a prática, ou seja, suas afirmativas são menos idealizadas em relação aos processos avaliativos. Em relação a uma definição de avaliação eles assim se expressam: *“É uma maneira de medir a quantidade que se aprendeu ou melhor é um acompanhamento do ensino.”*; *“É uma forma de saber o que você aprendeu no bimestre.”*; *“Avaliação como o nome já diz é o método em que os professores testam o aprendizado do conteúdo no bimestre ou semestre”*.

Os alunos aqui falam da prática escolar que nem sempre apresenta as características apontadas no plano teórico. Suas falas denotam a percepção de que muitas vezes o professor avalia seus alunos para prestar contas ao sistema educacional em que está envolvido e não para perceber dificuldades a superar no processo pedagógico. Como se percebe nestas respostas: *“É um método que os*

professores utilizam para ver o que os alunos aprenderam do que lhes foi ensinado.”; “Uma avaliação da aprendizagem é um teste aplicado sobre o aluno que visa avaliar o seu aproveitamento durante o período de ensino”.

A partir das respostas apresentadas sobre a definição de avaliação, nota-se que a mesma é interpretada pelos alunos como um *método* que tem por objetivo *medir* o que o aluno aprendeu. De acordo com Luckesi (1997, p. 87):

Em nossa prática escolar, os resultados da aprendizagem são obtidos, de início, pela medida, variando a especificidade e a qualidade de mecanismos e dos instrumentos utilizados para obtê-la. Medida é uma forma de comparar grandezas, tomando uma como padrão e a outra como objeto a ser medido, tendo como resultado a quantidade de vezes que a medida padrão cabe dentro do objeto medido.

Desta forma, este não deveria ser o significado da avaliação da aprendizagem, pelo contrário deveria ser de conhecimento dos alunos que o objetivo da mesma não é classificar ou medir, mas embasar os processos de aprendizagem envolvendo aspectos cognitivos, significativos e relacionais, buscando contribuir para o desenvolvimento da capacidade do educando.

Questionados sobre como é a avaliação que os professores realizam junto a eles, foram expressas as seguintes respostas: “Somente com provas, trabalhos ou tarefas em sala de aula.”; “*Geralmente fazem provas ou só fazem trabalhos.*” “*Este ano não houve avaliação apenas trabalhos e provas.*”; “*Através de provas e trabalhos ou mesmo prova de recuperação*”.

É preciso compreender que a avaliação também tem outro sentido, além de contribuir para o desenvolvimento da capacidade do aluno, ela também serve para avaliar o que é ensinado, ou seja, a avaliação é integrante do próprio processo ensino-aprendizagem, para conhecer melhor o aluno e ainda, ensinar melhor determinado conteúdo, convertendo-se assim, em qualidade de aprendizagem e de ensino, numa perspectiva formativa.

Neste sentido, é que Perrenoud propõe que os resultados do processo avaliativo sejam tomados como ponto de partida, como subsídios para que o professor possa criar novas situações de aprendizagem que possibilitem, *num crescendum*, a formação do educando. (PERRENOUD, 1999).

A partir desta lógica cabe ao professor avaliar, não só a compreensão dos conteúdos, mas também a compreensão da realidade, a determinação, a persistência, o interesse, a participação e o entusiasmo dos alunos. Como descreve Perrenoud (1993, p. 180) “Toda avaliação formativa parte de uma aposta muito otimista, a de que o aluno quer aprender e tem vontade que o ajudem, por outras palavras, a de que o aluno está disposto a revelar as suas dúvidas, as suas lacunas e as duas dificuldades de compreensão da tarefa”.

Neste sentido, o elenco de estratégias ou procedimentos avaliativos apontados pelos alunos é bastante restrito e, em tese, incapazes de gerar tal compreensão do processo educativo em andamento.

Quando perguntados sobre para que serve a avaliação, os alunos responderam que: “Para avaliar o conhecimento adquirido pelo aluno, ao longo do período de estudo de determinado assunto ou tema.”; *“Para testar o conhecimento do aluno ou para ver se o aluno presta atenção em sala de aula.”*; *“Para medir o nível de conhecimento dos alunos recebido do professor, sobre o assunto que ele tenta passar para os alunos.”*; *“Para mostrar tudo o que nós aprendemos.”*; *“Para medir a qualidade do ensino.”*; *“Para testar nosso conhecimento do conteúdo realizado.”*; *“Para testar os conhecimentos adquiridos em sala de aula”*.

Nesta questão novamente a avaliação é entendida, pela maioria dos alunos, como instrumento de teste e medida, novamente se percebe que a finalidade da avaliação está impregnada de vícios cristalizados no interior da escola, onde se repetem, não raramente, mecanismos de medida e controle dos alunos.

Desta forma, cabe lembrar, que é imprescindível que os professores, por meio da avaliação, percebam se há ou não a necessidade de direcionar suas práticas pedagógicas com novas formas de pensar, num trabalho que vai sendo construído coletivamente, onde há necessidade ter consciência política e social, para com isso procurar formar cidadãos críticos e felizes que possam atuar na sociedade atingindo seus objetivos e a tornando melhor para viver, é para isso que os professores dizem dar o melhor de si, para que os alunos compreendam os conteúdos.

Embora esta teoria apareça nos questionários respondidos pelos professores, percebe-se que na prática, segundo os alunos, os docentes acabam fazendo avaliações pontuais, formais e porque não dizer até tradicionais.

Contrariamente, impõe-se ao professor numa perspectiva progressista o compromisso de avaliar constantemente sua prática e se preciso for mudar a maneira de trabalhar para que o processo ensino-aprendizagem se concretize de fato, promovendo um conhecimento que permita a articulação entre teoria e prática, bem como cabe ainda, ao professor mediar o acesso aos saberes escolares pelos alunos, uma vez que é sua tarefa sistematizar os conteúdos que deverão ser assimilados na escola (parte do currículo) problematizando-os e, construindo (em parceria com a comunidade escolar) o currículo, norteando-se pela compreensão da sociedade em que vivemos, a compreensão do papel da escola e da educação, considerando ainda, as relações dos agentes que atuam no processo educativo.

A última questão trabalhada com os alunos refere-se ao que é feito com os resultados de suas avaliações, tendo sido obtidas as seguintes respostas: *“Somados e colocados no boletim.”*; *“São avaliadas, passadas para o livro do professor e lançadas no boletim.”*; *“Os professores pegam o resultado da avaliação e usam para medir o conhecimento dos alunos. Os professores não têm feito a avaliação individual dos alunos que deveria ser feita para analisar e resolver os problemas de aprendizagem de cada um.”*; *“Os resultados das avaliações são corrigidos e somados.”*; *“Simplesmente lançam a nota no livro e começa uma nova matéria.”*; *“São lançados em boletins, após nos históricos que nos acompanharão pelo resto de nossas vidas”*.

Mais uma vez verifica-se o caráter burocrático e de medida da avaliação. Assim muitas vezes a avaliação deixa de ser diagnóstica e passa a ter um cunho classificatório, segundo Enricone & Grillo (2000, p. 111) "A avaliação classificatória ao final do processo com provas e notas é a menos recomendada; com frequência aponta apenas a reprovação e a evasão, sendo marcada pela fragilidade e pela injustiça da seletividade".

Neste sentido, a avaliação ao invés de ser instrumento de análise permanente do processo pedagógico possibilitando ações e ajustes no encaminhamento do trabalho, ela se apresenta do ponto de vista dos alunos, reduzida a uma função burocrática de registro de notas.

3.3 ALUNOS DO CURSO DE FORMAÇÃO DE DOCENTES

Ao serem questionados sobre o que é avaliação da aprendizagem, esses alunos apresentaram as seguintes respostas: *"É avaliar a capacidade do aluno, o seu conhecimento, estimular o raciocínio."*; *"É a maneira de avaliar o que os alunos aprenderam no decorrer das aulas."*; *"É uma forma de avaliar o aluno se ele aprendeu o conteúdo passado pelo professor."*; *"É uma forma de avaliar o conhecimento do aluno"*.

Nas descrições dos alunos nota-se que os mesmos acreditam que a avaliação possui um único sentido, o de avaliá-los, quando na verdade o processo educativo é uma via de mão dupla e não uma relação de domínio entre um e outro, mas de socialização, de troca de significados apreendidos e transformados na interação.

A partir deste último caráter da avaliação, Demo coloca que avaliação é um processo permanente e diário, se entendermos seu processo de formação da competência humana, como histórica e política. (DEMO, 1996).

No que se refere à forma de avaliação que os professores realizam, os dados foram os seguintes: *"Realizam em forma de trabalhos, pesquisas, textos e debates."*; *"Alguns professores avaliam de forma adequada, conforme com o que os alunos vão aprendendo com trabalhos e alguns testes. Em compensação outros improvisam e avaliam de última hora, pedindo trabalhos somente para fechar a nota."*; *"Alguns avaliam através de provas, pesquisas, trabalhos em equipe; outros solicitam que os alunos formulem uma prova ou 'cruzadinhas' e até mesmo avaliações em que a matéria dada na avaliação não foi estudada em classe"*.

Quanto o conteúdo das respostas sobre a forma de avaliar desse grupo de alunos seja bastante próximo ao do primeiro grupo, percebe-se aqui um teor ligeiramente mais crítico em relação aos procedimentos avaliativos. Provavelmente, a teoria estudada no curso de Formação de Docentes explique este teor.

A partir da situação descrita há necessidade de propor um cotidiano escolar de múltiplas interações, com atividades construídas pelos sujeitos escolares, no lugar das interpelações e de um cotidiano escolar esvaziado de sentido que acontece em situações cristalizadas.

Importa também, que esta proposição seja uma construção coletiva de todos os segmentos da comunidade escolar e que, de fato, informe todo o trabalho pedagógico que ocorre na escola, como forma de uma constante revisão da cultura avaliativa que venha de encontro aos interesses dos alunos.

Para Luckesi (1997, p. 121) “Poder-se-á dizer que é óbvio que o objetivo da ação educativa, seja ela qual for, é ter interesse em que o educando aprenda e se desenvolva, individual e coletivamente. Todavia, essa obviedade esbarra nas manifestações tanto do sistema educativo quanto da conduta individual dos professores”

Indagados para quem acreditam servir a avaliação, as respostas foram as seguintes: “Uma prova não avalia o conhecimento do aluno, às vezes só serve para preencher a caderneta do professor que é obrigado a entregar essas notas.”; “É uma forma de avaliar o conhecimento do aluno para saber se realmente ele está apto.”; “Para ver o conhecimento de cada um, se está entendendo o que foi passado”.

Respostas como estas, lembram Luckesi (1997, p. 88) quando afirma: “usualmente, na prática escolar, os acertos nos testes, provas ou outros meios de coleta dos resultados da aprendizagem são transformados em 'pontos', o que não modifica o caráter de medida, uma vez que os acertos adquiram a forma de pontos. O padrão de medida, então, passa a ser os pontos”.

A verdadeira avaliação serve para auxiliar no processo de aprendizagem, elevando a auto-estima dos alunos, para tanto, ela deve colaborar para que o professor reflita sobre as condições oferecidas para a aprendizagem, como também para permitir a adequação de sua prática às necessidades dos alunos.

O objetivo da avaliação desta forma é acompanhar, orientar, regular e redirecionar o processo como um todo, devendo ser diagnóstica e formativa, levando em consideração o desenvolvimento do aluno na sua totalidade, seja cultural, psicológica e social abrangendo a formação de hábitos e atitudes.

Quando perguntados sobre o que é feito com os resultados das avaliações, os alunos responderam que: “É para ver se o aluno alcançou a média e também é avaliado se o aluno está interagindo com as matérias ou não.”; “Vão para o boletim com notas bimestrais, deixando claro o seu rendimento escolar, permanecendo no histórico escolar para o resto da vida.”; “É colocada no boletim e

aprova o aluno, mas não avalia realmente o conhecimento dos alunos.”; “Atribuídos notas e para avaliar o desempenho do colégio”.

Analisando a situação apresentada se percebe que para o aluno a avaliação é um momento final no processo pedagógico, quando na verdade ela não é uma prática qualquer, que serve apenas para registrar resultados, mas para observar e interferir qualitativamente no processo acadêmico vivenciado pelo aluno.

A avaliação é parte do processo educativo, que em si é uma atividade humana e de acordo com Vasquez (1977, p. 127) “A atividade humana é, por conseguinte, atividade que se desenvolve de acordo com finalidades, e essas só existem através do homem, como produtos de sua consciência. Toda ação verdadeiramente humana requer certa consciência de uma finalidade que se sujeita ao curso da própria atividade”.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa desenvolvida sobre o tema avaliação, buscou conceituar o objeto de estudo numa perspectiva progressista de educação comprometida com o interesse de emancipação e êxito dos alunos.

A partir de tal perspectiva estruturou-se a investigação do tema com base em três questões fundamentais para compreender o paradigma de avaliação, ou em outras palavras, a cultura avaliativa que embasa o trabalho desenvolvido nas escolas públicas.

Para tanto se buscou a compreensão de alunos e professores a respeito das seguintes questões:

- O que é avaliação?
- Como vem se desenvolvendo?
- Para que tem servido?

Nesta pesquisa foi necessário explorar o perfil dos sujeitos, de que relação ensino-aprendizagem participam (aluno e professor), bem como a cultura cristalizada no interior da escola sobre a concepção e finalidades da avaliação.

Foram aplicados e analisados instrumentos de pesquisa que fossem capazes de responder a essas questões (modelos em anexo). Participaram da pesquisa professores e alunos de Ensino Fundamental (8ª série), Ensino Médio e curso de Formação de Docentes de nível médio.

A análise destes resultados permitiu constatar a discrepância existente entre professores e alunos, acerca de suas concepções relacionadas com a avaliação escolar.

Esta discrepância poderia ser sintetizada em termos de que as concepções dos professores apresentam um caráter idealizado talvez pelo domínio de uma teoria a respeito da questão enquanto que os alunos apresentam concepções arraigadas numa prática marcada por uma cultura avaliativa voltada a resultados e prestação de contas ao sistema educacional.

Boa parte dos respondentes da categoria de professores descreveu o processo avaliativo como uma prática diagnóstica com vistas a revisão dos métodos de ensino para o êxito da apropriação do conhecimento pelo aluno e para uma intervenção pedagógica eficaz neste processo. No entanto, as políticas públicas de

avaliação da aprendizagem no Brasil, como, por exemplo, o SAEB¹, bem como os perversos índices de reprovação e evasão escolar na educação básica têm mostrado à sociedade, um movimento completamente contraditório entre teoria e prática, retratando um sistema de avaliação escolar sem identidade e significado.

Outros professores destacaram que a lógica da avaliação é exatamente seu caráter de excelência, a partir da busca por resultados, ou seja, para distinguir quem está apto ou não para prosseguir os estudos, de maneira que a responsabilidade pelo êxito na aprendizagem e a aquisição do saber propriamente dito, seja transferido exclusivamente ao aluno.

Como a avaliação vem se desenvolvendo na escola do ponto de vista dos alunos, mostra uma discrepância em relação às concepções dos professores, prevalecendo a idéia da aplicação de testes visando meramente resultados, que são convertidos em notas que futuramente serão aplicadas aos boletins de aproveitamento escolar do aluno e traduzirão a competência ou não do aluno em determinada área do conhecimento, indicando nesse aspecto que à escola cabe apenas a tarefa de aplicar testes e provas para mensuração do que o aluno sabe, e não o contrário, ou seja, lugar onde se sistematiza, aprimora e transforma o primeiro conhecimento trazido pelo aluno, do senso comum ao científico.

As conclusões das respostas da categoria dos alunos indicam também uma séria contradição em relação à teoria e às concepções dos professores, uma vez que, mesmo sutilmente, os alunos pareçam reconhecer o significado ontológico da avaliação como fator de melhoria do processo de aprendizagem, apontam um certo sentimento de vulnerabilidade em relação à pretensa autoridade da avaliação, como se a escola e seus professores se configurassem numa força que não se pode enfrentar.

Em suas respostas os alunos se excluem como potencialmente sujeitos do processo avaliativo. Tais conclusões nos levam ao reconhecimento da inutilidade da avaliação como é praticada, impossibilitando como seria de esperar de um processo avaliativo, a superação do fracasso escolar.

André citando Bordieu (1999, p. 15) afirma:

¹ O SAEB é uma ação do Governo Brasileiro desenvolvido pelo INEP, na sua Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB) que visa coletar dados sobre alunos, professores, diretores de escolas públicas e privadas em todo o Brasil, é aplicada a cada dois anos, desde 1990 e avalia o desempenho dos alunos

Para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore no conteúdo do ensino transmitido, nos métodos e técnicas de transmissão e nos critérios de julgamento, as desigualdades culturais entre as crianças de diferentes classes sociais; dito de outra forma, tratando todos os alunos, tão desiguais como são de fato, como iguais em direitos e em deveres, o seu sistema escolar é levado a dar de fato sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura.

Alguns teóricos e pesquisadores discursam que a escola seletiva e excludente está superada, no entanto não é o que aponta a referida pesquisa, pelo contrário percebe-se um abismo entre as teorias progressistas e a realidade do cotidiano escolar, conforme descrito pelos alunos. A escola ultrapassada e os métodos “superados” continuam existindo de modo muito habitual e natural no interior das escolas.

A partir do que foi apresentado é possível fazer algumas proposições pertinentes à superação dos problemas apresentados.

A primeira seria repensar a formação do professor na escola, ou seja, a formação continuada, na tentativa de buscar avanços, visando uma capacitação profissional proporcionada pela mantenedora realmente de qualidade e fortalecida, fazendo deste momento um espaço de reflexão da prática pedagógica da escola, por meio de estudos de temas pertinentes ao trabalho docente e discussões dos mesmos, oficinas e palestras, como forma de garantir o exercício da reflexão sobre a prática fundamentada em referenciais teóricos, subsidiando então, o processo de reconstrução do trabalho do professor, ou seja, a partir do acesso ao saber elaborado e da vivência da prática, transformá-los em conhecimento e subsídios para o trabalho docente, desenvolvidos e pensados de maneira coordenada, dialética e reflexiva.

A segunda se refere ao encaminhamento didático pedagógico do professor, pois se sabe que uma das deficiências da prática escolar está relacionada com a dificuldade de se articular no processo de aprendizagem conteúdo e forma, em outras palavras, de se estabelecer um diálogo entre a teoria e a prática.

Cada elemento da prática pedagógica – ensino, forma, avaliação, entre outros – são elementos que se complementam no processo educativo, sendo fator

de importância no processo de construção do saber, por isso devem ser desenvolvidos juntos, num aspecto global do processo, visando o êxito escolar de cada educando.

Entretanto, a realidade de nossas escolas, via de regra, tem negado essa possibilidade: na verdade muito há que questionar em relação à escola, enquanto instituição a serviço da democratização e da igualdade social.

Mecanismos de seletividade no interior da escola têm sido denunciados ampliando a consciência política dos educadores acerca dos processos avaliativos no centro desses mecanismos. O fracasso escolar passou a ser estudado em diferentes contextos sócio-históricos como uma produção intra-escolar, em grande medida. Contudo esse conhecimento teórico, como se pode depreender dos dados aqui analisados, não tem produzido os necessários enfrentamentos para a superação desse quadro.

Muitos estudos têm sido feitos no sentido de apreender a dinâmica concreta da escola, de seu cotidiano, suas peculiaridades, e principalmente de sua cultura avaliativa. A análise da dinâmica escolar tem apontado a sistemática da avaliação, como um poderoso mecanismo de seleção e exclusão, ao contrário do que muitas vezes é anunciado nos projetos educativos de inúmeras escolas.

Muitas teorias sobre a avaliação têm sido desenvolvidas na busca de superação desta contradição. No entanto estabelecer uma relação efetiva entre a teoria e a prática pedagógica é um desafio ainda a ser vencido por muitos educadores.

Sabe-se, hoje, que a grande maioria de educadores, em especial os que lidam com alunos das camadas populares nas escolas públicas, além de pesquisadores em educação convivem com as altas taxas de fracasso escolar (repetência /reprovação), ao mesmo tempo em que as repudiam.

Outro fato que chama a atenção é a pseudoaprendizagem detectada nos alunos “promovidos ou aprovados”, pois muitos educandos não apresentam nas séries seguintes, o conhecimento sistematizado e coerente, nas áreas básicas do saber historicamente acumulado que a escola busca transmitir e reelaborar, no sentido de permitir-lhes uma participação crítica e inovadora no processo social.

Desta forma, promover a melhoria na qualidade do ensino torna-se tarefa coletiva e uma prioridade na luta contra a seletividade perversa do atual sistema

educacional.

Ao professor cabe lidar com o confronto entre saberes diversificados dos grupos sociais que freqüentam a escola. Cabe-lhe a reelaboração junto aos educandos do saber sistematizado presente em um determinado momento histórico-social.

Isso impõe a redefinição do conceito de ato pedagógico e de avaliação da aprendizagem, num cotidiano escolar esvaziado de sentido que se repete em situações cristalizadas.

Importa propor a constante presença em sala de aula, do perguntar, do discutir, do levantar questões, como ações abertas a múltiplas possibilidades de resposta a serem incluídas em um ativo e compartilhado processo de argumentação, fazendo do aluno também um sujeito atuante no contexto educacional, instrumento social básico para a construção do conhecimento e da subjetividade humana na escola.

Concluimos afirmando com FREIRE (1996, p.105) quando descreve a educação como:

“Um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa. Como aprender a discutir e a debater com uma educação que impõe? Ditamos idéias. Não trocamos idéias. Discursamos aulas. Não debatemos ou discutimos temas. Trabalhamos sobre o educando. Não trabalhamos com ele. Impondo-lhe uma ordem a que ele não adere, mas se acomoda. Não lhe propiciamos meios para pensar autêntico, porque recebendo fórmulas que lhe damos, simplesmente as guarda. Não as incorpora porque a incorporação é o resultado de busca de algo que exige, de quem o tenta, esforço de recriação e de procura. Exige reinvenção”.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ANDRÉ, Marli. A pedagogia das diferenças. In: ANDRÉ, Marli. **Pedagogia das diferenças na sala de aula**. Campinas: Papyrus, 1999, p.11-25.

AZANHA, José M. P. **Uma idéia de pesquisa educacional**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96**. Brasília: 1996.

DAMIS, Olga. T. Planejamento escolar: expressão técnico-política de sociedade. In: ANDRÉ, Marli; Dalila A. OLIVEIRA, (orgs.) **Alternativas do Ensino de Didática**. Campinas: Papyrus, 1997.

DEMO, Pedro. **Avaliação sob o olhar propedêutico**. Campinas: Papyrus, 1996.

DOWBOR, Ladislau. Os novos espaços do conhecimento. In: PINTO, Fátima C. F.; FELDMAN, Marina; SILVA, Rinalva C. (orgs.) **Administração Escolar e política da educação**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1997, p.21-46.

ENRICONE, Délcia; GRILLO, Marlene; (orgs.). **Avaliação: uma discussão em aberto**. Porto Alegre: EDUPUCRS, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

_____. **Educação como prática de liberdade**. 22ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GANDIN, Danilo. **Escola e transformação social**. Petrópolis: Vozes, 2000.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**: Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**. Educação e Realidade. Porto Alegre: 1995

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

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

LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

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

_____. Não mexam na minha avaliação: para uma abordagem sistemática da mudança pedagógica; In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. (orgs). **Avaliações em educação: novas perspectivas**. Porto, Portugal: Porto Editora, 1993, p.171-191.

SAMPAIO Maria das Mercês F.; MARIN Alda J.; Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. In: **Educação e sociedade: Revista da Ciência da Educação / Centro de Estudos Educação e Sociedade**; Campinas: vol. 25; nº 89, 2004.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1992.

_____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**; São Paulo: Cortez, 1985.

TARDIF, Maurice. O trabalho docente, a pedagogia e o ensino. In: TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p.112-149.

VANCONCELLOS, Celso dos S. O professor como sujeito histórico de transformação; In: VASCONCELLOS, C. dos S. **Para onde vai o professor? resgate do professor como sujeito de transformação**. São Paulo: Libertad, 1998.

_____. **Planejamento: plano de aprendizagem e projeto educativo**. São Paulo: Libertad, 1995.

VÁZQUEZ, Adolfo S. **Filosofia da práxis**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VEIGA, Ilma Passos A. Ensino e avaliação: uma relação intrínseca à organização do trabalho pedagógico. In: VEIGA, Ilma Passos A. **Didática: o ensino e suas relações**. Campinas: Papirus, 1996, p. 149-169.

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO – DEPLAE
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO
PEDAGÓGICO – 6ª TURMA

Prezado(a) Professor(a):

Estamos realizando uma pesquisa em relação à Avaliação da Aprendizagem e gostaríamos de contar com sua preciosa colaboração no levantamento de dados para a referida pesquisa.

Certas de sua colaboração,

Atenciosamente

Prof^{as}. Aline e Maria Célia B. Aires (UFPR)

1) Como você define a avaliação da aprendizagem?

2) Descreva o processo de avaliação da aprendizagem que você desenvolve junto aos seus alunos (finalidades, procedimentos e critérios):

3) O que você faz com os resultados de sua avaliação?

4) Em sua prática pedagógica como se relacionam a avaliação e o planejamento?



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO – DEPLAE
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO
PEDAGÓGICO – 6ª TURMA

Prezados Alunos:

Estamos realizando uma pesquisa em relação à Avaliação da Aprendizagem e gostaríamos de contar com sua preciosa colaboração no levantamento de dados para a referida pesquisa.

Certas de sua colaboração,
Atenciosamente

Prof^{as.} Aline e Maria Célia B. Aires (UFPR)

1) O que é avaliação da aprendizagem?

2) Como é a avaliação que seus professores realizam com vocês?

3) Para que vocês acreditam que serve a avaliação?

4) O que é feito com os resultados das suas avaliações?
