



**UFSM**

**AVALIAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO: A UNIÃO NECESSÁRIA**

---

**ÀUREA ISABEL PEREIRA BAIROS**

**UFSM/CE/NAEES**

**Santa Maria, RS, Brasil  
2005**

# **AVALIAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO: A UNIÃO NECESSÁRIA**

---

**por**

**ÀUREA ISABEL PEREIRA BAIROS**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gestão Educacional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Gestão Educacional.

Santa Maria, RS, Brasil

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a Monografia de Especialização.

**AVALIAÇÃO E TRANSFORMAÇÃO: A UNIÃO NECESSÁRIA**

Elaborada por  
ÀUREA ISABEL PEREIRA BAIROS

Como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Gestão Educacional.

COMISSÃO EXAMINADORA

---

Professora Ms. Glades Tereza Felix  
(Presidente Orientadora)

---

Professor Esp. José Luiz Padilha Damilano

---

Professor Dr. Clóvis Renan Jacques Gutierrez

Santa Maria, Março de 2005.

## AGRADECIMENTOS

São muitas as pessoas a quem devo agradecer por terem contribuído para a realização deste trabalho. Minha gratidão se estende:

-ao meu filho, David, pela sua paciência e compreensão durante os instantes de dedicação aos estudos que precisei ausentar-me;

-a todos os professores do Curso de Especialização em Educação: Gestão Educacional;

-a Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora das Graças através de sua equipe diretiva e professores entrevistados e questionados, que viabilizaram a obtenção das informações analisadas nesta investigação;

-a professora Glades Tereza Felix, pela orientação dada no decorrer do curso e trabalho de monografia que foi de grande importância para a construção deste trabalho;

-a todos que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho.

## **MENSAGEM**

**“ Vai o bicho-homem fruto da semente.  
Renascer da própria força a própria luz e fé.  
Entender que tudo é nosso, sempre esteve em nós.  
Somos a semente, ato, mente e voz.”  
Luiz Gonzaga Jr.**

## RESUMO

O presente trabalho de pesquisa tem como objetivo refletir mais profundamente sobre o papel da avaliação do desempenho escola, tendo consciência de que não é possível obter êxitos sem ter um povo educado para exercer a cidadania. Também, faz uma análise detalhada sobre a importância de rever os processos avaliativos de modo geral e fazer com que os educadores reflitam o seu cotidiano, com maior amplitude e profundidade, só assim poderá sair do ativismo em que se encontra, tão presente no meio escolar. Por esse motivo sentiu-se a necessidade de pesquisar mais profundamente sobre o tema avaliação educacional, uma vez que a educação brasileira tem sido uma história marcada pela exclusão escolar. Este trabalho apóia-se em teóricos renomados como: Hoffmann, Lückesi, Giroux, Perrenoud, Melchior, etc., temática que tem historicamente gerado debates e posições divergentes entre os mesmos. A referida pesquisa constitui-se num Estudo de Caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora das Graças. Para levantar as possíveis causas e barreiras que tornam o ato de avaliar uma exclusão social, foram utilizadas técnicas de abordagem qualitativa (observações diretas, entrevistas e questionários). O trabalho envolveu professores e membros da equipe diretiva da referida escola. A partir da análise das pesquisas, nota-se que os professores ainda utilizam como critério às notas, entretanto demonstram consciência de que precisam rever suas práticas avaliativas. O que desvela a necessidade de um maior embasamento teórico. Conclui-se sobre a importância de refletir sobre as práticas avaliativas, pois os equívocos têm levado educandos ao fracasso escolar e ao conseqüente abandono dos bancos escolares. Para a reversão disso, não basta somente a força da lei, é preciso ir além, mudar inclusive, conceitos e concepções sobre a totalidade e a indissociabilidade do processo educativo, o que só será possível se ocorrer uma mudança profunda no currículo dos Cursos de Formação de Professores.

(Palavras chaves: avaliação; educação; exclusão social)

## ABSTRACT

The present research work has as objective to meditate more deeply on the paper of the evaluation of the school performance conscience of that is not possible to obtain success without to have a people educated to exercise the citizenship. It also makes a detailed analysis on the importance of to review the avaliative processes in

general and to do with that the educators reflect its daily one with greater amplitude and profundity, they can only like this leave the activism in that, they meet so present in the school middle for that motive it felt the need to research more deeply on the theme educational evaluation, once the Brazilian education has been an history marked by the school exclusion. This work leans on theoretical renowned like Hoffmann, Luckesi, Giroux, Perrenoud, Melchior, etc, thematic that has been generating debates and divergent positions historically among the same ones. The referred research is constituted in a Study of Case of the Municipal School of Fundamental Teaching Nossa Senhora das Graças. To lift the possible causes and barriers that tum the act of evaluate a social exclusion, techniques of qualitate abordagem were used (direct observations, interviews and questionnaires). The work involved teachers and members of the team directive of the referred school. Starting from the analysis of the researches, it is noticed that the teachers still use as criterion the notes, however, they demonstrate conscience that need to review its avaliative practives that watches the necessity of a larger theoretical sustenance. It is concluded on the importance of to reflect on the avaliative practives, because the equivoques have been taking students to the school failure and to the consequent abandonment of the school benches. For the reversion of that, it only isn't enough by force the law, it is necessary to go beyond. To change inclusive concepts and conceptions on the totality and the undissociability of the educational process, that will only be possible to happen a deep change in the Curriculum of the Courses Foramation of Teachers.

**KEY-WORDS:** evaluation; education; social exclusion.

## SUMÁRIO

	AGRADECIMENTO.....	iv
	MENSAGEM.....	v
	RESUMO.....	vi
	ABSTRACT.....	vi
1	INTRODUÇÃO.....	01
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	06
3	METODOLOGIA.....	28
4	UMA LEITURA DOS RESULTADOS.....	33
	4.1. A vez e a voz da equipe diretiva.....	34
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	48
6	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52
7	ANEXOS.....	57

## 1. INTRODUÇÃO

Acompanhando a evolução da história da educação brasileira, um ponto vem suscitando calorosos debates entre os educadores e os demais agentes ligados à área educacional, sem indicar um caminho menos sinuoso para que se possa chegar a um consenso. Referimo-nos a avaliação no contexto escolar que tem levado muitos educandos a exclusão da instituição escolar.

No entanto o presente trabalho de pesquisa tem como enfoque principal uma nova perspectiva para se repensar a avaliação com seus ranços e avanços.

Isso tem se constituído numa preocupação e justifica-se na própria prática pedagógica que temos desenvolvido ao longo do tempo em diferentes sistemas e instituições escolares, fato que deixa transparecer que os métodos adotados não estão tendo sucesso.

Então, sentiu-se a necessidade de pesquisar mais profundamente sobre o assunto, uma vez que a educação brasileira tem sido uma história marcada pela exclusão.

Acredita-se que existem inúmeros fatores que podem explicar o fracasso escolar, e que dentre estes, encontram-se alguns que são externos à escola, isto é, dizem respeito à situação sócio-econômica do país, pois se observa que alguns aspectos do trabalho pedagógico concorrem efetivamente para estes maus resultados. Disso pode-se destacar a própria estratégia da avaliação adotada, que reforça o caráter excludente do sistema educacional atual.

Também é importante salientar que as visões da sociedade global privilegiam os “melhores”, os “bem nascidos” e, portanto, os “bem sucedidos”.

Como prolongamento deste olhar, que se transformou em senso comum localizam-se os professores que, no geral, não estão preparados para lidar com os sujeitos concretos, permeados por realidades perversas que excluem permanentemente.

Giroux, (1998; 23) diz que “as instituições de preparação de professores e as escolas públicas têm historicamente, se omitido em seu papel de educar os docentes como intelectuais”.

É possível que o insucesso da avaliação no processo educativo esteja ligada a precária formação dos professores que, como parte de uma sociedade, enfrentam a crise econômica, política, cultural e, com certeza, estes fatos interfiram no seu atuar.

Conhecer a realidade do aluno, suas possibilidades, buscar novos caminhos para construir novas estruturas, abolir uma avaliação fragmentada e passar a ver este aprendiz como um todo, são alguns dos questionamentos que, colocados em prática, facilitariam o bom desenvolvimento da avaliação.

É óbvio que não se pode culpar só a escola por haver uma avaliação excludente e discriminatória, pois a escola em muitos momentos, apenas reforça e realimenta toda uma organização já existente.

“Não se pode esquecer que neste processo existe uma troca evidente entre professor e aluno, nessa troca de experiência e entendimentos percebe-se a importância da escola e da formação de grupos de alunos, bem como a riqueza decorrente do grupo de professores, pela oportunidade de convivência com pontos de vista diferentes...” Hoffmann, (1998; 133).

Existe uma preocupação geral, sem fronteiras, no tocante a avaliação, porém isso se justifica por ser um processo lento e que merece especial atenção e acompanhamento por parte não só dos profissionais envolvidos diretamente, mas das famílias e da sociedade como um todo.

Há necessidade de criar uma nova visão, uma nova mentalidade diante de um processo tão amplo e significativo, porque nos deparamos com a ambigüidade: de um lado a necessidade de mudança, de outro, a resistência com o medo de mudar.

Também não se pode conceber uma “avaliação reflexiva, crítica, emancipatória, num processo de ensino passivo, repetitivo, alienante”. Vasconcellos, (1995:55).

Nota-se que muitos sujeitos querem a mudança, desde que não precisem mudar. Para Vasconcellos, (1998:19) então, “é preciso despertar em todos a necessidade de querer mudar”.

Nossa prática pode ser mais significativa se procurarmos estipular novas estratégias para a mudança; isso pode nos encaminhar para um processo com uma nova visão de avaliar.

Torna-se imprescindível uma mudança na própria instituição: o professor tem que estar comprometido com os alunos, na condição de sujeito, comprometido com a alteração da lógica social, entretanto, o grande problema é que esta lógica social dá respaldo para a lógica seletiva no interior da escola. Muitos professores resistem em mexer na avaliação porque isso representa mexer na própria lógica social.

Há um longo caminho a ser percorrido. As bases já estão lançadas. Romper e superar o “paradigma de aprovar ou reprovar”, conforme nos indica Vasconcellos, (1998:39); é um desafio que necessita ser superado de modo urgente.

Assim, verifica-se que o valor da escola não está nos conhecimentos nela produzidos ou veiculados, mas na recompensa que, supostamente, haverá depois. Para Enguita

carentes os alunos de motivos, extrínsecos, dada sua importância frente à seleção de seus fins e a determinação de seus processos, a escola juntamente com a poupança e o trabalho representa o paradigma deste lugar comum da ética protestante e do chamado moral vitoriano que é o adiantamento das gratificações. (1989:179)

Sabe-se que a história da reprovação não é uma novidade. E então em que contexto se apresenta a escola hoje?

No entanto, o anúncio de igualdade tanto no acesso quanto na permanência do sujeito no processo de escolarização, não tem sido suficiente para

garanti-lo. Ao contrário, na prática o discurso tem se mostrado contraditório, pois quanto mais se propõe igualdade mais exclusões verifica-se.

Pode-se inferir que, não é somente propondo o acesso igualitário que o problema da exclusão será resolvido, nem tampouco a proposta atual (reforma legal da educação) de favorecer a promoção do aluno de uma série para outra, pelo uso cada vez menos rigoroso de instrumentos avaliativos. O problema poderá estar numa questão conceitual, ou melhor, de como se entende a avaliação e mesmo a própria escolarização. Isso é um problema de qualidade.

As estratégias de mudar a metodologia de avaliar e às expressões dos resultados, não levará linearmente, a uma ruptura conceitual sobre a avaliação e sobre a escola, visto que a questão é mais profunda. É de método, conceitual e de concepção.

No entanto, desatar o nó do campo avaliativo tem sido o grande desafio proposto aos educadores, o que não se consegue de uma hora para outra.

Novamente, chega-se a encruzilhada exposta na trajetória docente; que tipo de avaliação adotar, aquela que esbarra em obstáculos, como a mudança das práticas pedagógicas tradicionais respaldadas por um sistema escolar ultrapassado? Ou a outra, cujo objetivo é criar mentes conformadas, alienadas e dóceis? A escolha não é tão simples, não basta optar por um ou outro tipo de avaliação, o problema é complexo, ambas guardam especificidades muito próprias, merecedoras de uma reflexão mais profunda, onde a raiz fundamenta-se na formação profissional.

Resgatar o valor do conhecimento e a escola como o “lócus” de sua produção, visando, acima de tudo, construir pessoas melhores, mais hábeis para lidar com as adversidades e mais aptas a inserção social, converteria a idéia da recompensa posterior para o prazer atual de aprender e “ser mais”.

Frente a tudo isso, o objetivo deste estudo foi verificar e analisar a concepção dos professores sobre o atual momento da avaliação numa perspectiva transformadora. Especificamente neste estudo foi possível investigar novas formas de avaliação a fim de avaliar com compromisso, sem perdas; identificar as reais expectativas dos professores em relação ao processo avaliativo; analisar a postura da escola e dos professores frente a este novo desafio de avaliar; analisar o

projeto político pedagógico com o intuito de relacionar a avaliação proposta com a prática avaliativa dos professores; verificar por meio de entrevistas e questionamentos as formas de avaliação utilizadas e também descobrir as principais dificuldades encontradas pelos mesmos ao planejarem seus instrumentos de avaliação.

Desta forma, pretende-se encontrar respostas ao seguinte problema de pesquisa: “de que maneira as formas de avaliação da aprendizagem escolar interferem nos índices de exclusão (evasão e repetência) da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora das Graças da rede municipal de ensino de Caçapava do sul, Rio Grande do Sul?”

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Não podemos pensar em educação, sem relacionar com avaliação, pois são processos indissociáveis no sistema educacional.

Este é um tema antigo e tem gerado, historicamente, muitos debates e posições divergentes, porque, as formas de pensar e fazer a avaliação correspondem a diferentes concepções de educação que se inserem, por sua vez, em conceitos sobre sociedade, homem, mundo, etc.

Assim, priorizar o processo, e avaliar o aluno a partir de seus avanços, são entendê-lo em sua totalidade que faz parte de um paradigma emergente sobre a avaliação que tem como suporte a necessária ruptura com o modelo positivista de sociedade.

A própria legislação atual propõe uma forma mais flexível de avaliação, talvez, por estes motivos é que ao se avaliar evoca-se dois sentimentos opostos, que muitos adultos resgatam de suas lembranças de escola, alguns associam a avaliação a uma experiência boa, em outras ela provoca lembranças dolorosas não muito agradáveis e pouco gratificante.

No entanto, apontar métodos menos fragmentados seria de grande valor, pois assim o ensinar iria além da prática. Uma busca constante pelo conhecimento do “ser” que está sendo avaliado.

Avalia-se tanto, seja através de provas, relatórios, no entanto, a realidade não muda. Então, porque a avaliação não está ajudando a mudar a realidade educativa? O que devemos questionar? Quem avaliar? O aluno ou o plano de ação do professor.

A questão da avaliação na educação é sempre um processo complexo. Para Vasconcellos (1993:43) “a avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos”.

Lüdke (1994:108) é persistente ao afirmar que “as concepções de avaliação são subsidiárias de uma determinada forma de trabalho pedagógico, que inclui metodologia, relação professor-aluno e concepção de aprendizagem”. Como nos diz Veiga (1996; 163), “a avaliação, em seu sentido mais amplo, só será possível na medida em que estiver a serviço da aprendizagem do educando”.

A avaliação da aprendizagem, efetuada através do uso exacerbado do instrumento prova, e a expressão dos resultados através de notas, passa a ser considerada, muitas vezes, pelo aluno, como ameaça e punição.

A forma como a avaliação vem sendo operacionalizada denota que ainda há uma falta de entendimento de sua real função, uma vez que o processo é usado, acentuadamente, para fins classificatórios e realizado através de instrumentos que privilegiam a memorização, não considerando o todo do aluno, como sua individualidade.

Para Tyler, cuja proposta se constitui uma forte referência no meio educacional, o processo de avaliação consiste em determinar em que medida os objetivos educacionais estão sendo atingidos e como visam a produzir mudanças de comportamento. Para ele (1979:99), a “avaliação é um processo mediante o qual se determina o grau em que essas mudanças de comportamento estão realmente ocorrendo”. (Ferreira, Lucinete apud Tyler 1979:99).

Antes de tudo, o que realmente se insere no pressuposto de uma avaliação emancipatória é o comprometimento com a construção do conhecimento, o qual está acima do que vai ser avaliado.

O professor deve sair da alienação; buscar tempo para comprometimento; ter coragem e vontade para romper esta estrutura alienante na qual se encontra. Assumir um novo papel, o de sujeito deste trabalho com ousadia e trabalho coletivo.

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

Assim, podemos perceber que a escola é um espaço caracterizado pela multiplicidade de experiências.

Freqüentemente, a avaliação feita pelo professor se fundamenta na “fragmentação do processo ensino/aprendizagem e na classificação das respostas de seus alunos, a partir de um padrão predeterminado, relacionado à diferença, ao erro e a semelhança ao acerto”. (Steban,1999: 42)

Saber e não saber, acerto e erro, positivo e negativo, semelhança e diferença são entendidos como opostos e como excludentes.

A avaliação escolar, nesta perspectiva excludente, silencia as pessoas, suas culturas e seus processos de construção de conhecimento; desvalorizando saberes fortalece a hierarquia que está posta, contribuindo para que diversos saberes sejam apagados, percam sua existência e se confirmem como a ausência de conhecimento.

A avaliação impede a expressão de determinadas vozes, é uma prática de exclusão na medida em que vai selecionando o que pode e deve ser aceito na escola.

De acordo com Enricone e Grillo (2000:126) “a avaliação não pode ser isolada no processo educativo, pois não adianta melhorar a avaliação se isso não implicar a melhoria do sistema educacional”.

A postura assumida pela prática escolar pode ser conservadora ou transformadora e a qualidade e o compromisso da educação que se pratica, conforme estas perspectivas, são diferentes, pois há uma estreita relação entre a sociedade que deseja e o sistema de avaliação que ela acaba impondo para a atuação da escola.

A abordagem que aceita que a avaliação incide sobre todo o processo ensino-aprendizagem como um exercício de investigação e construção de conhecimento tem tido dificuldades para sua implementação. Registrar o processo de crescimento do aluno é mais significativo do que dar notas, mas ainda persiste a estrutura conservadora de épocas anteriores que resiste a alterações na

concepção e na dinâmica da avaliação.(Enricone e Grillo 2000:126)

O dia a dia escolar dá muito mais chances de observação, acompanhamento do desempenho e a avaliação da aprendizagem do aluno do que apenas uma situação de testagem, pois, conforme Lüdke (1994:33), “ele aprende toda hora: na dúvida, na pergunta, no relacionamento entre os colegas, no conteúdo trabalhado em turma, na dúvida ou na explicação do colega (...), cabe à professora estar atenta a isso e favorecer a aprendizagem contínua”.

Para Hoffmann (1996:37) “a avaliação na construção do conhecimento, os professores devem confiar na possibilidade dos educandos construírem suas próprias verdades e a valorização de suas manifestações e interesses”.

Uma nova perspectiva de avaliação exige do educador uma concepção de criança, de jovens, de adultos, como sujeitos inseridos no contexto de sua realidade social e política.

Nessa dimensão educativa os erros, as dúvidas dos alunos, são consideradas como episódios altamente significativos e impulsionadores da ação educativa. Serão eles que permitirão ao professor observar e investigar como o aluno se posiciona diante do mundo ao construir suas verdades; por este motivo avaliar é dinamizar oportunidades de ação-reflexão.

Visando aprofundar mais um pouco sobre a avaliação, importa-nos refletir também os mitos que permeiam a mesma.

Há uma forte sensação de insegurança e desconforto, pois é a escola que está quebrada por dentro, são tantos mitos de que nem sempre nos damos conta, como no caso do lápis. A escola corre perigo. E vem de novo a imagem do lápis sem ponta. Agora é o apontador que entupiu com uma ponta que ficou lá dentro. Nem lápis, nem apontador. Assim é o processo educacional, assim sofre a escola de ensino fundamental e médio. Há idéias brilhantes, professores “de ponta”, páginas que podem ser escritas, vontade de escrever, mas o “lápis” está sem ponta e o “aparelho” entupido.

Os mitos que abalam o sistema, vão destruindo as melhores idéias e intenções em compasso de erosão, vão se “repetindo”...sem se notar o lápis está

quebrado por dentro e o apontador está entupido. Repetência? evasão? Firme Penna (1998:1).

Este é o ciclo perverso que expulsa do sistema muitos milhões de cidadãos brasileiros. Ele começa quando as crianças são obrigadas a aprender a ler ao mesmo tempo e num período fixado pelo sistema educacional; ele continua quando as crianças são reprovadas por não satisfazerem essas exigências; e ele termina quando as crianças, depois de sucessivas repetências, são forçadas, pelos obstáculos criados, a abandonarem a escola, o sistema e o próprio desejo de ler e escrever. Esta é uma transgressão ao direito de aprender e, dramaticamente, ocorre com os países menos desenvolvidos e com as populações mais pobres.

Assim, a reprovação, embora pareça um ato técnico-pedagógico e paradoxalmente “bem intencionado”, é essencialmente um ato político que serve à reprodução das desigualdades sociais, muitos educadores acreditam que ao repetir de ano o aluno aprenderá melhor no próximo ano letivo.

A escola básica dará uma resposta digna ao desafio da educação de qualidade quando for capaz de entender que cada vez que ela condena um aluno à “repetência”, é ela que está “repetindo” um sistema rígido-punitivo-discriminatório, do qual ela própria gostaria de se libertar. Avaliar não é reprovar mas sim, compreender e promover a cada momento o desenvolvimento pleno da criança, do jovem ou de qualquer indivíduo ou grupo social que se submete ao processo de alfabetização e de aprendizagem em geral.

Aceita-se, lamentavelmente, a reprovação da criança e do jovem como um processo natural inevitável, explica-se a evasão como rumo normal dos que fracassaram num sistema que foi incompetente para entendê-los, porque num sistema perverso como o nosso, os problemas sociais e pedagógicos não se explicação por si só, visto que é parte integrada de uma engrenagem maior que requer consonância.

Para avançar no sentido dessa consonância, é preciso desmontar mitos que há muito vêm servindo como fundamento que justificam as práticas de reprovação, como se estas fossem necessárias para garantir a qualidade do sistema educacional. São afirmações que estão impregnadas no modo de pensar e de agir da escola, das famílias e da comunidade mais ampla, afetando diretamente a

própria criança, que as absorve como se fossem verdades. (SEED-Secretaria de Estado da Educação a Distância, 1993:1).

Alguns mitos que rondam a avaliação praticada nas escolas. (SEED, 1993:1):

a) para alguns, a condição social do aluno é que determina a sua inteligência, sua capacidade de aprender. Assim o fracasso na escola se justifica pela condição social menos favorecida. Vários estudos mostram que se não há prejuízos orgânicos irreversíveis (causados pela desnutrição, por doença) todo ser humano pode avançar na construção do conhecimento. A qualidade das interações que se estabelece é que definirão a qualidade do processo de construção do conhecimento. Portanto, o problema não estaria nos resultados da avaliação ou na situação social do aluno, mas sim no processo;

b) para alguns o fracasso escolar se justifica pelas condições de trabalho presentes no interior da escola - professores sobre carregados, superlotação das salas, disciplinas difíceis (português, matemática, química, biologia, e física), o desinteresse dos alunos;

c) organização dos espaços e tempos educacionais, imposição da estrutura burocrática (bimestralidade, carga horária muito pequena por disciplina, grades curriculares), regulamentos (impedem segunda chamada de prova porque foi suspenso, horário inadequado para aluno, trabalhador...);

d) a idéia de que sempre foi assim e é impossível mudar e a solução foge das mãos da escola Freitas (1995: 143) apresenta o resultado de algumas pesquisas feitas sobre avaliação com dados que devem nos levar a algumas reflexões;

1. os professores apontam como finalidades de avaliação: verificar se o aluno aprendeu o conteúdo, verificar os pontos fortes e fracos para atuar, mudar método, avaliar nível de desempenho dos alunos, promover o desenvolvimento do aluno, verificar se o aluno tem os pré-requisitos, cumprir formalidades e conceituar o aluno;

2. as técnicas mais usadas pelos professores para avaliar trabalhos (em classe e fora dela), observação de desempenho, provas escritas, participação e interesse do aluno;

3. outras constatações: há discrepância entre o que se ensina e o que se cobra; os alunos pensam que muitos professores abusam do poder ao avaliar, que usam a avaliação para impor disciplina, que demonstram tendenciosidade ao avaliar os alunos, que geralmente estudam para a prova, a avaliação serve para classificar e que nada é feito para reverter as falhas, que a avaliação é unilateral (só o aluno é avaliado).

Existem causas de ordem externa, que podem estar na escola ou fora dela, que afetam o aluno, resultando no fracasso escolar com conseqüências danosas para a vida do aluno, refletindo mais tarde na vida profissional. Dentre outras, destacamos:

a) provas difíceis: segundo Luckesi (os professores utilizam-se das provas como instrumento de ameaça e tortura prévia dos alunos).

b) ameaças: tantas vezes utilizado pelo professor consciente ou inconscientemente, através de pequenas frases e até de linguagem não-verbal.

c) rigidez excessiva: normalmente por parte do professor, que pode ser um obstáculo, quando o aluno, em pânico, esquece um dado importante, “dá um branco” e acaba se perdendo no contexto da avaliação.

e) punição e pressão: que podem assumir as mais variadas formas na escola e na família.

f) discriminação: é um aspecto social que também afeta o aspecto emocional do aluno e que pode conduzir ao insucesso. É o que comenta Souza (1993:104): “desigualdades sociais convertem-se em fracasso escolar”.

g) falta de preparo do aluno - não se pode negar que há um certo descompromisso do aluno com relação aos estudos e ao processo de avaliação. O seu compromisso é com a conquista de determinados conceitos – a nota, e não dos conhecimentos. Mesmo assim, Rogers (1985, p.45) nos adverte que “criança alguma jamais deveria experimentar o senso do fracasso que é imposto por um sistema de notas pela crítica e pelo ridículo da parte dos professores e outras pessoas pela rejeição que se dá quando ela se mostra lenta para aprender”.

Retomando o símbolo do “lápiz”, é bom, mas se fragilizou por dentro, o ‘apontador’ é de boa qualidade, mas entupiu. Nada ou ninguém mais “passa”. Agora, o lápis sem ponta não escreve mais e o apontador já não tem utilidade. A

isso podemos comparar o sistema educacional e as escolas. Por que insistir no lápis quebrado por dentro e num apontador que engasgou? Por que insistir nos mitos que a ciência e a prática comprovam que não são verdades? Por que teimar no mecanismo de “repetir” em vez de buscar alternativas? Por que acreditar no que se diz por aí, sem fundamentos, em vez de, com coragem, desafiar? Por que a escola não confia no seu próprio potencial para inovar em avaliação.

Penna Firme (1998:1) acrescenta que por tudo isso, que algumas reflexões sobre o que se diz, mas não é verdade sobre avaliação e, aprovação escolar tem aqui um lugar de destaque. São afirmações colhidas, paradoxalmente, no próprio contexto educacional (...)

***Diz-se que...***

“ A qualidade do ensino diminui quando todos os alunos são promovidos“.

Não é verdade. A pesquisa e a prática têm comprovado que abaixa qualidade do ensino se deve a outras causas como a falta de propósitos claros sobre a educação; a falta de informação adequada sobre teorias e práticas pedagógicas, o isolamento do professor no campo de trabalho. É nas causas da má qualidade do ensino que se deve concentrar toda a atenção.

***Diz-se que...***

“É um bem que se faz ao aluno obrigando – o a repetir a série”.

Não é verdade. Pensa-se até que o professor competente é aquele que mais reprova. Entretanto, as pesquisas e a prática pedagógica têm demonstrado que “repetir o ano” não garante maior aprendizagem porque fatores essenciais para que o aluno aprenda são seriamente prejudicados com a repetência. Em outras palavras, o aluno perde o interesse, a autoconfiança e o gosto pela escola. Sabe-se que os alunos “repetentes” são rotulados pela marca do “fracasso” e não melhoram sua aprendizagem como se espera. Pelo contrário, seu rendimento piora.

***Diz-se que...***

“Quando todos os alunos sabem que vão passar, o professor perde a autoridade”.

Não é verdade. O que ocorre é que o professor perde a autoridade quando essa depende principalmente do medo que ele desperta no aluno, ou seja, "se não estuda, não vai passar de ano. A prática e a pesquisa mostram que o professor conquista mais respeito dos alunos quando utiliza atitudes positivas, constantes, do que provoca medo e ansiedade. A autoridade do professor não se sustenta no uso de ameaças e castigos mas sim em sua capacidade profissional e seu compromisso de conduzir o processo educacional do melhor modo possível. O maior incentivo que ele poderá proporcionar ao aluno será o de reconhecer seu próprio valor como pessoa, antes de ser aluno. Os estudos e a prática demonstram que a criança e o jovem tem maior probabilidade de aprender sendo promovidos do que repetindo o ano.

Sabe-se que mais digno do que "reprovar" o aluno será capacitar o professor para ensinar crianças e jovens em qualquer estágio de seu desenvolvimento; é capacitá-lo para avaliar o aluno em todas as suas potencialidades, utilizando o melhor de sua sensibilidade e de sua competência para captar indicadores de avanço e sinais de sucesso; é capacitá-lo para se auto-avaliar como educador e avaliar a escola e todo o sistema educacional; de modo a entendê-lo criticamente, pois a responsabilidade não é de uma só instância. É de todos os envolvidos e interessados na educação, com o mais elevada propósito de se promover o aperfeiçoamento. Este é o respeito pelo direito de aprender, tanto para o aluno como para o próprio professor.

Logo o enfrentamento da educação de excelência é uma luta de duas frentes, lado a lado: com os adultos, a ação vigorosa para preencher as lacunas de um processo inacabado e com as crianças e os jovens, a ação corajosa de garantir toda a escolaridade a que tem direito eliminando do sistema educacional, a repetência e a evasão - expressões evidentes e dramáticas de um processo educacional irrelevante.

Entretanto, a avaliação tem esbarrado em um problema crônico em nossas escolas; a dificuldade do trabalho coletivo onde falta maior participação dos professores, disponibilidade e tempo. E é exatamente na hora que vai se discutir resultados ou normas que o problema mais aparece. Nos conselhos de

classe os professores tentam achar critérios comuns, ações conjuntas para valorizar ou punir.

O espaço destinado ao conselho de classe é um momento de reflexão, quando se discute as dificuldades do ensino, da aprendizagem, adequação dos conteúdos curriculares, metodologia empregada, competências e habilidades. No entanto, a questão é se os professores estão realmente aptos a discutir e reconhecer as habilidades e as competências dos educandos na hora de avaliá-los; se isso não é confundido com indisciplina e bom comportamento. Sabemos que estes conhecimentos não são estudados profundamente nos Cursos de formação de professores, deixando na responsabilidade do aluno o entendimento de textos que quase nunca lhes constrói esta noção. Isso é um critério importante na construção do conhecimento, sem essa categoria, as lacunas serão imensas, o que talvez explique um pouco do debate em avaliação ser tão antigo.

Na verdade, na maioria dos estabelecimentos de ensino, o que se vê é um trabalho individualizado, fragmentado e assim os conselhos de classe resumem-se a "acertos de conceitos ou notas". Esse "acerto" não se dá sem que haja discordância entre professores, pois existem os que defendem a aprovação de determinado aluno, os que defendem sua reprovação, ou até mesmo a sua expulsão do estabelecimento escolar.

Num conselho de classe, não se trata de verificar que notas ou conceitos os alunos obtiveram. Estes podem servir de indicadores de que podem estar ocorrendo dificuldades. Mas a oportunidade está na riqueza do momento; tentar ver o aluno como um todo.

O conselho de classe está entre as práticas que camuflam dentro da escola, os mecanismos de controle e o poder de exclusão vigente.

É normal colocar no aluno, na família, ou sistema a culpa, pelo fracasso escolar.

Dificilmente ouvimos professores dizendo ter dificuldades em desenvolver hábitos de estudo com seus alunos, ou de ter que rever o tipo de trabalho proposto para os alunos. Isso é contraditório, pois se não há dificuldades durante o processo de aprendizagem como não há aprovação com sucesso dos conteúdos ensinados?

A cada dia que passa, necessita-se ter a percepção da totalidade em que se insere o aluno, pois isso pode ajudá-lo a evoluir social, cultural e educacionalmente. Há fatores culturais extra-escolares que definem, muitas vezes, o modo de agir e de interagir dos alunos e essa interação bio-cerebral, cultural e social determinando o chamado "aprendizado do aluno".

Logo, falar de um aluno isolado do contexto social que o produz e é por ele produzido, pode nos levar a juízos falsos e a diagnósticos errados. E o contexto do aluno não é só a situação afetivo-emocional em que vive na família, mas também, as relações com os professores, com a turma, com o grupo de amigos na escola.

Em algumas escolas a questão burocrática é muito forte: "Como deixar em branco, se você tem que entregar o diário completo e fechado na secretaria?" "E na reunião de pais, como explicarmos que o aluno não tem conceito naquele mês?" "E o boletim como é que fica?". São questões que forçosamente aparecerão e terão de ser respondidos pelos docentes responsáveis e, a medida em que forem tomando consciência do progresso da avaliação em novos paradigmas, com certeza terá as respostas mais condizentes.

No entanto, não podemos cair na armadilha de que tudo é a estrutura, a lei, o sistema e ninguém assume nada. O que denota falta de responsabilidade, profissionalismo e ética para com a profissão. Entretanto, existem condições reais de mudanças com aquilo que a escola oferece, o que depende da criatividade e da boa vontade política, humana e social dos atores responsáveis e envolvidos no ato pedagógico.

Faz-se necessário ressaltar que ao longo dos séculos de existência, a história da educação brasileira tem sido marcada pelo fracasso escolar em cujo bojo encontra os processos avaliativos.

No entanto é um fenômeno de múltiplas facetas, o fracasso escolar escapa a uma análise simplista e reducionista. Logo a causa do fracasso não está exclusivamente em um único dos fatores possíveis. Não está no professor ou nos métodos, sistema, recurso, avaliações, mas encontra em todo o sistema que compõe um processo, onde houver falhas ou lacunas, haverá problemas originados por aquela parte do processo, deixando de concluí-lo com sucesso.

Assim a própria forma de análise do fracasso escolar tem sido um “reflexo da formação precária do professor, pouco reflexiva, que determina uma compreensão parcial deste fenômeno. A busca de uma formação reflexiva, mais voltada para a reflexão crítica nos parece essencial para a análise e a possível superação do problema” (Schons,1996:80).

É preciso incluir na discussão das questões educacionais a diversidade como aspecto necessário e irrevogável. A compreensão da diversidade como valor positivo e desejável na sociedade é algo a ser imediatamente pensado na escola que realmente pretenda repensar as relações escolares. Entende-se a diversidade como igualdade entre os diferentes, considerando cada ser humano único, com seu ritmo, suas possibilidades e limitações.

Torna-se necessário um questionamento profundo da avaliação atual, que se mantém classificatória e exclusiva, caminho direto para a repetência e a exclusão escolar, pois a busca é de uma avaliação processual e participativa.

Quando procuramos aprofundar a temática da avaliação, é preciso refletir sobre as práticas pedagógicas que passam pela distribuição do tempo escolar, pelo uso dos materiais de ensino, pela disciplina, distribuição das turmas, dos conteúdos e pela escolha dos professores como caminhos importantes de reversão do fenômeno do fracasso escolar. As propostas de aceleração de aprendizagem ou de correção de fluxo são propostas pedagógicas que buscam “resgatar” as possibilidades de aprender daqueles que as perderam e atingem um aspecto do problema, sua face mais visível: a reprovação.

Entretanto, a erradicação e a prevenção da continuidade do fenômeno do fracasso escolar nas suas diferentes faces, exige um repensar radical das relações da escola com a sociedade na qual ela se insere e das relações econômicas estabelecidas dentro desta sociedade.

A escola que pode enfrentar o fracasso escolar prevenindo-o é aquela voltada para a diversidade, e o respeito ao particular de cada um, e a igualdade entre os diferentes; é uma escola cuja participação da comunidade é completamente indispensável, onde pais questionam e repensam suas funções educacionais junto aos professores; é uma escola que abandona seu isolamento da comunidade e transforma-se em uma comunidade de aprendizagem,

envolvendo todos, transformando as relações entre os diferentes atores do fazer educativo; é uma escola que caminha na busca de uma ruptura paradigmática que substitua os valores de competição e utilitarismo por valores de solidariedade e igualdade. Contudo, esse é o desafio a ser enfrentado numa gestão democrática que têm um projeto político pedagógico coletivo e transformador: construído pelo desejo da comunidade, é a construção de uma escola acessível a todos.

Por tudo isso ao se aprofundar a questão avaliativa, é absolutamente necessário conhecer e refletir sobre algumas concepções de avaliação, que durante estes quinhentos anos de escola brasileira, apresentaram-se como propostas e se consolidaram na prática e no imaginário da maioria dos envolvidos com o processo..(pais, alunos, professores, instituições, comunidade etc..)

Segundo estudos realizados por Lucinete Ferreira, (2002:27) nas últimas décadas, o significado e a validade dos métodos tradicionais e a concepção tecnicista da avaliação têm sido contestada por alguns educadores, onde destacam-se as idéias de Luckesi e Hoffmann por defenderem uma posição "dialógica e mediadora da avaliação, direcionada para o processo".

Para Hoffmann (1997:42) a avaliação da aprendizagem "deverá encaminhar-se a um processo dialógico e cooperativo através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos no ato próprio da avaliação".

Em uma proposta de avaliação mediadora, o processo é de crescimento e evolução do conhecimento do aluno, então não há como somar resultados para tirar média. A nota é, portanto, subjetiva e sem significado real. É ampla e vai muito além do quantitativo.

Além de Hoffmann, com sua proposta mediadora, destaca-se também Luckesi que apresenta a avaliação em uma perspectiva de diagnóstico, para entender em que estágio se encontra a aprendizagem do aluno e assim partir para a tomada de decisão. O princípio básico é auxiliar na aprendizagem do educando, não para aprovar ou reprovar, mas para subsidiar a melhoria e o crescimento do aluno: "a avaliação cria a base para a tomada de decisão, que é o meio de encaminhar os atos subseqüentes na perspectiva da busca de maior satisfação nos resultados".(p.175). Para viabilizar o crescimento, o educador e o educando se

aliam através de um processo dialético e de forma participativa se promove discussões para o entendimento da situação de aprendizagem.

Assim para Hoffmann (1995:111), “muitos professores que trabalham numa perspectiva mediadora de avaliação apontam que, em situações não declaradas de ‘provas’, os alunos demonstram melhor desempenho do que em provas marcadas”.

Logo o significado primeiro e essencial da ação avaliativa mediadora é o “prestar muito atenção” nas crianças, nos jovens, insistir em conhecê-lo melhor, em entender suas falas, seus argumentos, teimando em conversar com ele em todos momentos, ouvindo todas as suas perguntas, fazendo-lhe novas e desafiadoras questões, implicantes até na busca de alternativas para uma ação educativa voltada para a autonomia moral e intelectual.

Portanto, a ação avaliativa mediadora se desenvolve em benefício do educando e dá-se fundamentalmente pela proximidade entre quem educa e quem é educando.

Referindo-se à função diagnóstica da avaliação, Mediano, citada por Candau (1989:137), diz que a avaliação tem “como principal objetivo diagnosticar as dificuldades do processo de transmissão/aquisição do conhecimento, buscar as falhas tanto na transmissão, como na aquisição, para tomar decisões acerca da próxima etapa do processo”.

Machado (1995:33) partilha do mesmo pensamento, quando diz que “a avaliação diagnóstica possibilita ao educador e educando detectarem, ao longo do processo de aprendizagem, suas falhas, desvios, suas dificuldades, a tempo de redirecionarem os meios, os recursos, as estratégias e procedimentos na direção desejada”. (Ferreira apud Machado 1995:33).

Sendo que a avaliação diagnóstica caminha junto ao processo de ensino aprendizagem e como parte contínua e integrante deste, dá oportunidade à correção das defasagens, no momento em que estas são detectadas e, ao mesmo tempo, oferece suporte para a avaliação formativa que, segundo Coll apud Ferreira (1997:48), “é uma prática universal que se realiza em maior ou menor grau, quase sempre de forma intuitiva e, na maioria das vezes, inconsciente, mas com freqüentes resultados altamente satisfatórios”. O próprio Bloom apud Ferreira

(1983:43) aconselha que a “maneira mais eficiente de usar a avaliação formativa seja no estabelecimento do ritmo de aprendizagem próprio de cada aluno”.

Segundo Bloom (1983, p: 32) e seus colaboradores compartilham o mesmo pensamento de que a avaliação passa por três funções: diagnóstica, formativa e somativa, que apresentam diferenças e semelhanças.

Então Bloom assim classifica a avaliação:

a) formativa: ocorre durante o processo de instrução; inclui todos os conteúdos importantes de uma etapa da instrução; fornece feedback ao aluno do que aprendeu e do que precisa aprender; fornece feedback ao professor, identificando as falhas dos alunos e quais os aspectos da instrução que devem ser modificados; busca o atendimento às diferenças individuais dos alunos e a prescrição de medidas alternativas de recuperação das falhas de aprendizagem.

b) somativa: ocorre ao final da instrução com a finalidade de verificar o que o aluno efetivamente aprendeu; inclui conteúdos mais relevantes e os objetivos mais amplos do período de instrução; visa à atribuição de notas; fornece feedback ao aluno (informa-o quanto ao nível de aprendizagem alcançado), se este for o objetivo central da avaliação formativa; presta-se à comparação de resultados obtidos com diferentes alunos, métodos e materiais de ensino.

c) diagnóstica: ocorre em dois momentos diferentes: antes e durante o processo de instrução; no primeiro momento, tem por funções: verificar se o aluno possui determinadas habilidades básicas, determinar que objetivos de um curso já foram dominados pelo aluno, agrupar alunos conforme suas características, encaminhar alunos a estratégias e programas alternativos de ensino; no segundo momento, buscar a identificação das causas não pedagógicas dos repetidos fracassos de aprendizagem, promovendo, inclusive quando necessário, o encaminhamento do aluno a outros especialistas (psicólogos, orientadores educacionais, entre outros).

Segundo Hercules Macedo (1998:1) a avaliação diagnóstica é um dos meios pelos quais podemos conhecer os alunos. Ela permite acompanhar os seus passos no dia-a dia. Descreve as trajetórias, seus problemas e suas potencialidades, favorecendo que o trabalho de ensino-aprendizagem se dê de forma coerente com os objetivos e desejos de professores e alunos. Por tanto, ela é diagnóstica. Nos dá idéia do material humano que temos, das expectativas criadas ou do que podemos fazer para provocá-las quando existe clima de apatia. Mostra-nos os conhecimentos que a turma já acumulou e os que ainda não dominam e, assim as possibilidades de projetos a serem desenvolvidos. A avaliação, na sua forma, é fruto de negociações e cumplicidade de seus autores.

A função principal da avaliação classificatória tem sido, essencialmente, classificar através da atribuição de notas.

Ao classificar, atribui-se um mérito relativo ao aluno, permitindo promover os alunos no sistema escolar e social na medida em que é possível ordená-los segundo níveis de competência social. A classificação constitui um meio simples, de informar o aluno do seu relativo desempenho, do seu grau de sucesso nas aprendizagens.

A prática dos professores, não atribuindo notas muito altas nem muito baixas em classificações intercalares ou elevando a nota para não desmotivar, procurando de diversos modos influenciar a motivação dos alunos, evidencia bem o seu uso formativo.

É também, a situação mais facilmente interpretada posto tratar-se de um sistema rápido de comunicação de resultados. Outra vantagem, resultado da possibilidade de comparação dos resultados, é a possibilidade de associação aferida, permitindo comparar e analisar o sistema de ensino.

Como desvantagem da classificação, em primeiro lugar, nota-se que a classificação traduz-se numa nota que pouco valor preditivo (pois sendo, as diferenças entre os indivíduos, muitas vezes transitórias, entendê-las de modo absoluto pode ser um erro).

Segundo Hoffmann (1993:26) “as notas e as provas funcionam como redes de segurança em termos de controle exercido pelos professores sobre seus

alunos, das escolas, dos pais sobre os professores, do sistema sobre suas escolas. Controle esse que parece não garantir um ensino de qualidade”.

A verdade é que tal sistema classificatório é tremendamente vago no sentido de apontar as falhas do processo. Não aponta as reais dificuldades dos alunos e dos professores. Não sugere qualquer encaminhamento, porque discrimina e seleciona antes de qualquer coisa. Apenas reforça a manutenção de uma escola para poucos.

Luckesi (1996:35) afirma que, pela função classificatória, “a avaliação constitui-se num instrumento estático e frenador do processo de crescimento (...) Subtrai da prática da avaliação aquilo que lhe é constitutivo: a obrigatoriedade da tomada de decisão quanto à ação “.

Para Hoffmann (1998:57) “a prática avaliativa classificatória considera as tarefas de aprendizagem a partir de uma visão linear, sem considerar a gradação das dificuldades naturais nas tarefas que se sucedem”.

Veiga (1996:152), acrescenta que a avaliação classificatória “concorre para a fragmentação do trabalho pedagógico, ao transmitir ao aluno a idéia da separação de seleção e da rotulação”. Nesse sentido, a avaliação classificatória, além de fragmentada, por se apresentar em momentos estanques, desvinculada do processo ensino – aprendizagem, pode ser considerada uma violência ao direito de todos ao acesso à escola básica.

A avaliação classificatória tem sido utilizada simplesmente para separar os que sabem e os que não sabem, para aprovar ou reprovar.

A maneira tradicional de avaliar ainda se encontra muito presente no sistema educacional brasileiro que se mostrou dualista desde a chegada dos jesuítas; nesse sentido, os educadores são considerados todos iguais, tendo as mesmas capacidades de aprender, ao mesmo tempo e, portanto, com as mesmas chances de atingirem a excelência, aqueles que não conseguem é porque são fracassados.

Lucinete Ferreira (2002:47) retrata em um de seus livros dois pontos evidentes no cotidiano escolar e que ajudam a reforçar o aspecto tradicional da avaliação.

Primeiro destaca o “aspecto físico-dimensional e organizacional da sala de aula onde um elevado número de alunos está em fila, de costas uns para os outros, tendo à frente o professor como figura central. Esta situação prejudica não só o ato pedagógico como induz a uma avaliação nos moldes tradicionais com sérios riscos de desvirtuamento do processo”. (Lucinete apud Silva 1996:20)

Em segundo lugar a autora destaca o processo burocrático, que a escola evidencia em seu cotidiano, onde há, segundo Silva (1996:20), uma “inversão entre as funções da avaliação: o registro burocrático sobrepondo-se à natureza pedagógica de acompanhamento dirigindo mesmo toda organização do trabalho escolar”. Os professores preocupados em cumprir uma exigência burocrática, no parecer de Hoffmann (1998:19), “estabelecem uma rotina de tarefas e provas periódicas desvinculadas de sua razão de ser no processo de construção do conhecimento”, deixando de ser esta a sua função precípua.

A utilização, na prática pedagógica, de uma avaliação classificatória, desconsidera o educando como sujeito humano, histórico, julgando-o e classificando-o para o resto da vida, do ponto de vista do modelo escolar vigente, estigmatizado, pois as anotações e registros permanecerão, em definitivo, nos arquivos e nos históricos escolares, que se transformarão em documentos legalmente definidos.

A avaliação da aprendizagem numa perspectiva tradicional representa modelos de avaliação que sofrem hoje muitos questionamentos, especialmente em relação à tendência de valorização dos aspectos técnicos, dos padrões de racionalidade e eficiência, do caráter cientificista, dos métodos e dos procedimentos operacionais.

Importante destacar que esse modelo de avaliação que predominou no Brasil, no entanto, acabou por privilegiar a função classificatória da avaliação, em detrimento de suas funções diagnóstica e formativa.

“O modelo de avaliação tradicional pode ser situado dentro de uma abordagem reconhecida como quantitativa, com pressupostos éticos, epistemológicos e metodológicos com influência positivista”. (Vasconcellos. 2002:24).

Sabe-se que a avaliação tradicional está fundamentada em pressupostos positivistas. As características básicas desta abordagem são identificadas por Gómez (apud SAUL, 1998:23):

- defende a objetividade da avaliação em decorrência da crença na objetividade;
- da ciência. Preocupa-se com a fidedignidade e validade dos instrumentos de coleta e análise de dados;
- utiliza o método hipotético-dedutivo, próprio das ciências naturais, do tratamento estatístico dos dados e da quantificação das observações;
- dá maior ênfase aos produtos ou resultados;
- busca a informação quantitativa mediante meios e instrumentos objetivos. Preocupa menos com a relevância e o significado dos dados e desconsidera aspectos subjetivos.

É possível traçar um paralelo entre os enfoques tradicional e progressista da avaliação:

<b>Enfoques ou visões da avaliação</b>	
Ação individual e competitiva.	Ação coletiva e consensual.
Concepção classificatória.	Concepção investigativa e reflexiva.
Apresenta um fim em si mesma.	Atua como mecanismo de diagnóstico da situação.
Postura disciplinadora e diretiva do professor.	Postura cooperativa entre professor e aluno.
Privilégio à memorização.	Privilégio à compreensão.
Pressupõe a dependência do aluno.	Incentiva a conquista da autonomia do aluno.

Na atualidade, a avaliação ressurgiu como um dos temas mais debatidos entre os educadores. Analisando as obras surgidas a partir dessa nova perspectiva, percebe-se a “inconformidade com a prática tradicional, classificatória, pelo visível prejuízo para formação moral e intelectual dos educandos” (Hoffmann, 1993:26).

A autora Vasconcellos (2002:26), diz que “nas novas propostas de avaliação, evidencia-se o caráter de denúncia sobre como e com que finalidades a avaliação vem sendo vivenciada na escola”.

Um novo significado para a avaliação escolar está associado à luta pela democratização do ensino; à concretização de uma escola comprometida com a permanência da população que nela ingressa; à definição da escola como espaço de construção do conhecimento e de formação do sujeito social; à interdisciplinaridade do objeto do conhecimento; às relações compartilhadas; enfim uma escola como espaço de contribuição para a construção de uma sociedade menos desigual (Vasconcellos apud Souza, 1995:26.)

A proposta de Hoffmann (1993:33) situa-se numa “perspectiva construtivista, dialógica, libertadora e mediadora da avaliação, com vistas em um desenvolvimento máximo possível do aluno e a superação de uma postura autoritária e sentensiva”.

Hoffmann identifica também as posturas de avaliação como “posturas de vida, visto que para ela novas práticas avaliativas revelam novas posturas assumidas: posturas de avaliação? Posturas de vida!” (1993:191).

A avaliação numa nova perspectiva conhecida como qualitativa, possui pressupostos éticos, epistemológicos e teóricos bem diferentes da abordagem tradicional ou quantitativa.

Isso quer dizer a busca de uma avaliação em novas perspectivas significa adotar também uma pedagogia diferenciada, para que os professores não vivenciem a contradição entre a avaliação que gostariam de fazer e a que poderão realmente fazer. É necessário que o professor tenha consciência das contradições, imprecisões e injustiças do sistema educacional e saiba que para praticar uma avaliação em uma nova perspectiva é preciso levar em conta o conflito, é preciso correr riscos e contrariar interesses.

Nas novas perspectivas, a avaliação é inseparável do contexto onde ela ocorre e seu objeto é os processos associados ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e moral. A avaliação não deve servir apenas para classificar os alunos, mas também para uma tomada de decisão quanto às providências a tomar rumo ao

objetivo principal do processo de ensino e a aprendizagem que é o crescimento e a aprendizagem do aluno.

A valorização do educando como pessoa, como sujeito do seu próprio desenvolvimento e como cidadão é a questão que perpassa quase todos os enfoques de avaliação. Nas novas perspectivas essa função é valorizada e acrescenta a preocupação do desenvolvimento do aluno como cidadão, ou seja, individual e coletivamente.

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 então uma falta de acompanhamento do processo de aprendizagem dos alunos e também uma falta de maior comprometimento na busca de soluções e recursos no sentido de prevenir as dificuldades surgidas. O que a nova LDB requer é uma nova postura frente aos problemas encontrados observando-os, refletindo sobre a natureza de suas manifestações, replanejando e tomando decisões de caráter puramente pedagógico, tendo por base os resultados dos testes e tarefas realizadas. Como conseqüência, a LDB torna obrigatória 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.

Entende-se que a transformação das práticas de avaliação somente podem ser realizadas mediante um processo de trabalho gradual e contínuo, que esteja apoiado na revisão sistemática das práticas efetivamente utilizadas pelos professores, habitualmente, na análise e na reflexão sobre tais práticas e na introdução progressiva de pequenas mudanças e melhorias nas mesmas que possam ir aumentando a potencialidade das situações e atividades da avaliação, contribuindo para dar uma resposta mais diversificada e flexível à diversidade dos alunos (Coll, Barberá e Onrubia, no prelo).

Para que avaliação educacional escolar assuma o seu verdadeiro papel de instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento, terá de se situar e estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação

social e não com sua conservação. O educador, no intuito de dar um novo encaminhamento para a prática da avaliação escolar deverá estar preocupado em redefinir ou em definir propriamente os rumos de sua ação pedagógica ,pois ela não é neutra, inserindo-se num contexto maior e estando a serviço dele . O primeiro passo fundamental para que isso ocorra é mudar as práticas pedagógicas e assumir um posicionamento pedagógico claro e explícito, de tal modo que possa orientar o planejamento, a execução e a avaliação.

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

Nesse sentido Hoffmann (1993: 36), nos diz: “A prática avaliativa não irá mudar em nossas escolas em decorrência de leis, resoluções, decretos ou regimentos escolares, mas a partir do compromisso dos educadores com a realidade social que enfrentamos”.

### 3. METODOLOGIA

Esta pesquisa embasou-se num estudo de caso qualitativo-descritivo que buscou identificar a concepção dos professores sobre a avaliação da aprendizagem escolar.

Mas é importante salientar que nos últimos dez anos, a situação da pesquisa qualitativa, mudou consideravelmente, adquirindo mais respeitabilidade nas Ciências Sociais.

Godoy (1995: 58) menciona que na pesquisa qualitativa o pesquisador parte de focos de interesse amplos, que são definidos na medida em que o estudo avança. "Envolve a obtenção de dados, descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando entender o fenômeno segundo a perspectiva dos sujeitos".

Para Merriam (1998:2), a pesquisa qualitativa apresenta algumas características centrais que são inerentes à maioria das suas tradições, das quais merecem destaque.

A pesquisa qualitativa é comparável a um guarda-chuva, cobrindo várias tradições de pesquisa;

1. baseia-se na ótica da realidade construída por indivíduos interagindo nos seus mundos sociais;
2. é um espaço para entender situações únicas como parte de um contexto particular e suas interações;
3. a preocupação básica é entender o fenômeno sob a perspectiva dos atores e não do pesquisador;

4. o pesquisador é um instrumento primário de coleta de dados, ao invés de inventários e questionários inanimados, com larga aplicação do computador;
5. usualmente envolve pesquisa de campo;
6. emprega estratégia indutiva de pesquisa;
7. é ricamente descritiva, pois enfoca processos, sentidos e conhecimentos.

No entanto o objetivo fundamental da pesquisa qualitativa não reside na produção de opiniões representativas e objetivamente mensuráveis das opiniões de um grupo, está no aprofundamento da compreensão de um fenômeno social por meio de entrevistas em profundidade e análises qualitativas da consciência articulada dos atores envolvidos no fenômeno. As anotações de campo e a transcrição de entrevistas são lidas pelo pesquisador como se fosse um texto acadêmico, à procura de novas formas de compreender um determinado fenômeno.

Então a pesquisa qualitativa proporcionou, uma oportunidade única de ir além das aparências superficiais do dia a dia. Também, permitiu fazer uma análise teórica dos fenômenos sociais baseada no cotidiano das pessoas e em uma aproximação crítica das categorias e formas como se configura essa experiência diária.

Pode-se dizer que o estudo de caso “qualitativo” ou “naturalístico” encerra um grande potencial para conhecer e compreender melhor os problemas da escola. Ao retratar o cotidiano escolar em toda a sua riqueza, esse tipo de pesquisa oferece elementos preciosos para uma melhor compreensão do papel da escola e suas relações com outras instituições da sociedade.

A escolha por este tipo de investigação teve como fonte a análise direta de dados utilizando uma linguagem acessível e o pesquisador como seu principal instrumento. Sendo que é importante salientar que o estudo realizado nas áreas das Ciências Humanas está mais adequado a este paradigma de investigação, pois fundamenta-se no modo de ser do homem.

Por tanto, pelas características subjacentes à abordagem qualitativa, optou-se pela abordagem tipo Estudo de Caso, por ser bem delimitado o problema

dentro da unidade escolar, do ensino-aprendizagem e mais especificamente da avaliação da aprendizagem, pois, segundo Goode e Hate citado em Lüdke e André (1986:17),” o caso se destaca por se constituir numa unidade dentro de um sistema mais amplo”.

Então o caso foi construído durante o processo de estudo; que se materializará enquanto caso, no relatório final, onde ficará evidente se realmente ele se constitui num estudo de caso.

Deve-se salientar também que nas descrições nunca se aplicam os critérios de certo ou errado, a fim de não limitar o campo de análise.

Através do contato com as pessoas constrói-se relações sociais que nos permitem perceber as inúmeras realidades, as quais vem sendo construído num processo dialógico e dinâmico.

É importante salientar que a pesquisa foi desenvolvida no ambiente natural do contexto escolar.

Para interpretar os dados obtidos, foi utilizada a metodologia de análise de conteúdos. Conforme Olabuenaga e Ispuzúa,

A análise de conteúdo é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda a classe de documentos, que analisados adequadamente nos abrem as portas aos conhecimentos de aspectos e fenômenos da vida social do outro modo inacessível”.(1989: 52)

Estes pressupostos deram a chance de ver de outra maneira o atual momento. Então, frente a nosso objeto de estudo, surgiu a necessidade de selecionarmos formas de investigar esse objeto. Em Ciências Sociais tendo como referência a pesquisa qualitativa, o trabalho de campo se apresenta como uma possibilidade de conseguirmos não só uma aproximação com aquilo que desejamos conhecer e estudar, mas também de criar um conhecimento, partindo da realidade presente no campo.

Pelo fato de estar inserido junto ao grupo em estudo o observador pode usar uma estratégia que envolveu, além da observação, também todo um conjunto de técnicas metodológicas pressupondo um grande envolvimento do pesquisador no assunto estudado.

Tal pesquisa se desenvolveu em uma escola municipal de ensino fundamental, localizada na zona urbana de Caçapava do Sul.

Os elementos que interagiram são professores que integram a comunidade escolar da referida escola, através deste busquei uma ampla visão dos questionamentos, tornando assim o trabalho mais enriquecedor.

É importante realçar, que tal pesquisa contou com 12 professores, sendo que estão integrados a supervisão, orientação e direção do estabelecimento investigado.

Os dados que foram coletados através da pesquisa e as questões estão de acordo com as situações vividas no cotidiano escolar. Como instrumentos de pesquisa utilizou-se entrevistas com quatro (4) questões abertas, tendo como público alvo a equipe diretiva, também foram aplicados questionários fechados com um número de treze(13) questões fechadas sendo que os mesmos foram respondidos pelos professores da referida escola pesquisada, houve momentos e espaço para conversa formal e informal que antecederam a pesquisa.

Há formas muito variadas de registrar os dados coletados, preferimo-nos dar ênfase aos registros escritos, que é a forma mais freqüentemente utilizada nos estudos de caso e nas observações.

Vale destacar para o registro de dados o uso do diário de campo – esse diário é um instrumento ao qual recorreremos em qualquer momento da rotina de trabalho que estamos realizando.

Segundo Stake (1983:33) “a entrevista representa um dos instrumentos básicos para a coleta de dados”, dentro da perspectiva de pesquisa que pretende-se desenvolver, uma vez que na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde.

Também foram feitos registros no momento da entrevista, com a permissão do entrevistado.

Como nos diz Lüdke e André (1986:36) “não há receitas infalíveis a serem seguidas, mas sim cuidados a serem observados e que, aliados à inventiva honesta e atenta do condutor, levarão a uma boa entrevista”.

A análise dos dados coletados e a sua organização, precisam ser tratadas com muita seriedade, de acordo com Lüdke e André

Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo o material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observações, as transcrições de entrevistas, as análises de documentos e as demais informações disponíveis” (1986:45)

No entanto, a respeito do momento atual da avaliação é de suma importância que os agentes da educação tenham um conhecimento mais profundo da realidade na qual irá atuar, para que seu trabalho seja criativo, dinâmico e inovador. Por tanto, colaborar para um sistema de avaliação que não exclua o aluno do processo ensino aprendizagem, mas inclua-o como ser crítico, ativo e participante dos momentos de transformação da sociedade.

Em fim, seguir “receitas, modelos, ou cópias?” É preciso seguir valores instintos, acreditar no que se faz e principalmente ser um profissional com ética, autêntico, cidadão transformador e coerente com suas crenças e em sintonia com a realidade que vive. Então a partir desse panorama, as mudanças poderão advir.

Conclui-se que para se trabalhar um determinado tema ou assunto deve-se buscar através de um referencial teórico, as bases de sustentação metodológica, garantindo assim sua legitimidade.

#### **4. UMA LEITURA DOS RESULTADOS.**

Nesta análise constam os resultados de uma pesquisa realizada com o objetivo claro de revelar conceitos e idéias sobre a avaliação dentro do contexto escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Nossa Senhora das Graças, situada no município de Caçapava do Sul.

Os dados das entrevistas, bem como os dos questionários foram compilados e organizados em um “documento de trabalho”

A sistematização dos dados foi feita de acordo com os seguintes passos:

- a) registro de entrevistas;
- b) agrupamento de depoimentos, em torno de aspectos comuns destacados nas entrevistas e questionários.

Desta forma poderá se constatar e analisar o que professores e equipe diretiva pensam sobre a avaliação no contexto escolar atual.

Foram alvo desta pesquisa 12 professores incluindo a equipe diretiva, sendo que todos trabalham com o ensino fundamental, em escola municipal.

#### 4.1. A vez e a voz da equipe diretiva

Neste capítulo trazemos a contribuição de alguns membros da equipe diretiva que se dispuseram a participar desta pesquisa. Ao todo foram (4) quatro. A seguir destacamos as passagens mais significativas sobre o problema investigado.

O primeiro membro da equipe diretiva denominada de Camélia possui curso superior e a mais de (9) nove anos atua na parte administrativa da escola.

A entrevista começou de maneira informal onde foi possível notar a segurança da mesma ao responder as questões propostas pelo entrevistador.

Em alguns momentos pensou bastante, tomando cuidado em cada palavra que proferia, mas preferiu ler junto a pergunta que iria responder, declarando sorridente que sua memória é “visual.”

A segunda entrevistada foi Margarida, que se mostrou ansiosa, preocupada com um tema tão polêmico como é a avaliação ressaltou a mesma.

“Mesmo gesticulando muito com as mãos, pensativa, respondeu todas as questões”.

Ao término da entrevista, salientou da importância de “parar e repensar o tema avaliação e o quanto se fazem necessário refletir e discutir esta questão”.

O último membro da equipe diretiva a ser entrevistado tem o nome de Jasmim.

Ele por ser uma pessoa muito gentil colocou-se de imediato a disposição do entrevistador, pois ocupa o cargo de vice-diretor na instituição.

Mas ao iniciar a conversa preferiu ele próprio ler as questões e responder, o que fez com certa rapidez e agilidade, pois seu tempo disponível era curto.

Então a equipe diretiva respondeu as seguintes questões:

*Qual a sua concepção sobre avaliação?*

Para Camélia, “avaliação é a maneira de verificar, analisar os indivíduos em situação de aprendizagem., por meio da sua globalidade, quer sob o ângulo de uma dimensão particular, quer ainda pelos trabalhos ou produtos”.

Acrescentou ainda que a “avaliação deve levar o educando a auto-avaliar-se, a perceber suas falhas e seus pontos fortes com isso buscar novos caminhos para sua realização”.

No entanto Margarida afirma que a “avaliação serve como instrumento que ira analisar o desenvolvimento da criança e do jovem, levando em consideração o seu contexto”.

Segundo declaração de Jasmim, “a avaliação permite que o ser humano seja analisado integralmente, tanto nos aspectos afetivos como nos cognitivos”.

Ferreira (1995:205) refere que a avaliação é “um ato ou efeito de avaliar.” “Avaliar é determinar a valia ou valor de apreciar ou estimar o merecimento”.

Segundo Melchior (1994:58) “avaliação, sendo parte integrante do processo de ensino e aprendizagem, deve ser integral como o processo de desenvolvimento do indivíduo. Os professores, muitas vezes, sabem que a avaliação deve ser integral, mas não consideram as áreas afetivas e psicomotoras, talvez por não saberem como fazê-lo”.

A segunda questão foi assim formulada: *vivendo numa sociedade desigual, com milhões de excluídos, qual é o papel da escola frente a esta situação?*

Camélia diz que a “escola continua bastante classificatória, mas que precisa mudar com urgência tal situação. Para ela a sociedade vai por muito tempo continuar desigual cabendo então a escola tentar romper com o paradigma da exclusão, onde a escola é para poucos e a maioria continua fora da mesma por inúmeros fatores”.

No entanto é preciso proporcionar acesso a situações de aprendizagem a todos que tiverem o privilegio de freqüentá-la, mas para que isso aconteça os dirigentes dos estabelecimentos de ensino devem ser sujeitos comprometidos com o social.

A entrevistada declara que as escolas devem proporcionar meios adequadas para evitar os altos índices de exclusão escolar.

Sabe-se que não é uma tarefa tão simples, mas que não depende exclusivamente dos professores, mas também dos governantes, e que se cada cidadão brasileiro fizer sua parte as coisas irão melhorar, assim as mudanças necessárias no sistema de ensino surgirão.

A escola tem o compromisso de preparar o aluno para que ele não seja excluído da escola, nem do mercado de trabalho.

Devendo construir projetos interessantes que incentivem e inclua-o dentro desta sociedade marcada pelas desigualdades sociais, econômicas e culturais.

Jasmim coloca que a “escola tem o compromisso de resgatar valores imprescindíveis a uma vida digna, desenvolvendo habilidades adequadas ao trabalho e criar estratégias para o exercício da cidadania, valorizando o que o aluno tem de melhor”.

A seguir foram inquiridos sobre *qual a posição que a escola deverá tomar frente ao fracasso escolar?*

Relata-nos Camélia que a “escola deve de imediato refazer seu projeto político pedagógico, criando estratégias inovadoras, levando sempre em consideração o sistema educacional e as práticas de avaliação, integrá-las a uma reflexão ampla e profunda. Acrescenta que a escola pode e deve ser um agente eficiente na produção da mudança social”.

“A escola precisa levar mais a sério o problema do fracasso escolar” diz Margarida. Também deve rever sua verdadeira função dentro do sistema educacional vigente.

É de suma importância a restauração da política educacional para que se possa construir uma sociedade mais digna e igualitária.

Logo, ao se pronunciar, Jasmim sugere que a “escola organize seminários, fóruns, debates pra discutir e analisar os fatores que tem levado milhões de alunos a deixar os bancos escolares”.

Acredita ser importante uma reflexão em torno da avaliação utilizada hoje pelos estabelecimentos educacionais e rever as práticas pedagógicas dos professores em geral.

Questionados se *existe coerência entre os processos avaliativos e a prática desenvolvida pelos professores da Escola*; assim se reportaram:

Camélia afirma que os “professores procuram inovar seu trabalho dentro da sala de aula. Estão sempre buscando coisas novas”.

Entretanto para Margarida, nem sempre isso ocorre, pois alguns “são muito acomodados. Continua a falar que somente os professores comprometidos com o saber planejam conteúdos significativos e utilizam instrumentos avaliativos capazes de detectar avanços e recuos no processo ensino-aprendizagem”.

Mas Jasmim limitou-se apenas dizendo “não”.

Para Mammarella (2000:52-3),

a escola tem o compromisso de oferecer as condições mínimas para as pessoas conseguirem uma qualidade de vida aceitável dentro dos parâmetros de cidadania que vão além da manutenção da vida orgânica, dada pela satisfação das necessidades alimentares e nutricionais elementares, estando também intimamente ligada à obtenção de renda e de educação com qualidade, pois sem esses princípios a inserção na sociedade e no mundo do trabalho, torna-se precária.

Mello (2004:142) afirma que a “escola está mudando devagar, como é comum às grandes burocracias”, mas com uma direção claramente identificável: preparar-se para oferecer um currículo menos enciclopédico e mais voltado para o desenvolvimento da capacidade de aprender.

Contudo, não se pode mudar aos solavancos. “Na educação, precisamos de uma estratégia de mudança que dê conta da arte de mudar com rapidez e leveza, mas que preserve a criança ao jogar fora a água do banho”. (Mello, 2004:155).

A seguir passamos a descrever o conteúdo das entrevistas realizadas com nove docentes que voluntariamente aceitaram participar respondendo (13) treze inquirições

*A avaliação tornou-se uma prática tão poderosa no momento em que passou a ser usada como uma prática ameaçadora e autoritária. Uma vez que a avaliação está no bojo de um conjunto, de uma Educação entendida como transmissora de informação que é igualmente autoritária..*

Foi notável a preocupação de todos os professores ao opinarem sob um assunto por eles considerado polêmico.

Dos nove professores que participaram da pesquisa sete (7) concordam em parte com a primeira questão e somente dois (2) atribuíram concordando plenamente.

“A avaliação do rendimento escolar tem se traduzido, nas escolas, em uma prática autoritária que legitima um processo de seletividade e discriminação de alunos com conseqüências sociais e pessoais danosas, em nada coerente com

a função que lhe foi atribuída, de apoiar o aperfeiçoamento do ensino”. (Ferreira apud Souza 1993:110).

Então, se a nota é obtida somente com base na prova escrita, ela pode deixar de demonstrar o resultado real da aprendizagem. Mas a prova escrita aliada à outros instrumentos de verificação são meios necessários, para a informação do rendimento escolar, levando em conta que tanto a escola, como os professores, os pais e os alunos precisam de dados para comprovar, analisar e avaliar os trabalhos desenvolvidos resultando na aprendizagem.

*Uma das principais finalidades da avaliação do processo escolar é ajudar a garantir a formação integral do sujeito pela mediação da efetiva construção do conhecimento e da aprendizagem por parte de todos os alunos.*

Frente a esta afirmação, seis (6) pessoas concordaram, duas (2) assinaram em partes e apenas uma (1) pessoa não concordou com a afirmativa.

Segundo a autora Hoffmann (1993:147), uma das principais finalidades da avaliação é “diagnosticar a situação de aprendizagem do aluno para uma tomada de decisão quando ao redirecionamento do processo de ensino e aprendizagem, que visa, em última instância, o desenvolvimento e o progresso do aluno”.

A avaliação escolar é um aspecto crucial, já que determina, em grande parte, o tipo de informações consideradas pertinentes para analisar os critérios tomados como pontos de referência, os instrumentos utilizados no cotidiano da atividade avaliativa.

*Para acabar com a exclusão, é necessário que se estabeleçam às bases de uma economia e uma política que permita que as relações humanas se dêem a partir dos princípios de equidade, justiça social e participação cidadã nas diferentes instâncias de decisões.*

As respostas dos professores, em relação à questão abordada demonstraram unanimidade de pensamentos.

Acredita-se que através da educação cidadã, ferramenta essencial para a construção dessa sociedade será possível minimizar a exclusão escolar.

Nesse sentido Hoffmann (1998:36), nos diz que “a prática avaliativa não irá mudar em nossas escolas em decorrência de leis, resoluções, decretos ou regimentos escolares, mas a partir do compromisso dos educadores com a realidade social que enfrentamos”.

Para acabar com a exclusão é preciso o nosso comprometimento com uma qualidade de educação e com um sucesso escolar condizentes com os novos compromissos assumidos pela escola.

*Você acredita que a avaliação atual tem sido o caminho direto para a repetência e conseqüentemente a exclusão escolar?*

É inegável que se faça um questionamento bem profundo sobre a avaliação atual, que se mantém classificatória e exclusiva, buscando uma avaliação processual e participativa. Para esta questão, três (3) educadores assinalaram sim, três (3) não e os outros três (3) marcaram em parte, o que demonstra o quanto é difícil trabalhar o tema avaliação.

Segundo Melchior (1994:19), “a avaliação realizada de forma desvinculada do processo, além de não cumprir suas funções didático-pedagógicas e de diagnóstica”, ainda pode cometer injustiça, atribuindo resultados que não correspondem aos desempenhos dos alunos.

“A escola serve à cristalização das desigualdades sociais, eliminando os alunos seja através do exame e mesmo sem a utilização dele, pois além de excluir os alunos pela forma de praticar uma avaliação interna seletiva, classificatória, meritocrática, não leva em conta as desigualdades da qual partem os alunos das classes menos favorecidas”. (Vasconcelos, 2002:145).

Lima (1996:45) diz que “provavelmente a maior parte dos professores não conseguiriam dar aula se não dispusesse do poder de reprovar”. Ferreira apud Lima (1996:45).

*A reprovação, embora pareça um ato pedagógico e paradoxalmente “bem intencionado”, é essencialmente um ato político que serve à reprodução das desigualdades sociais.*

Tendo em vista esta afirmativa, notou-se que cinco (5) educadores concordaram com a mesma dizendo sim, mas três (3) optaram pelo não e apenas um (1) colocou em parte.

Isso se justifica ao notarmos que Nidelcoff (1978:78) afirma que “o baixo rendimento tem raízes sociais e isso acontece diariamente diante de nossos olhos”.

Quando a reprovação se torna iminente, os alunos desistem, ou são induzidos a desistir da escola naquele ano, rematriculam-se no ano seguinte. Continuam, sendo atendidos pelo sistema educacional, ainda que pareçam ser por ele excluídos.

Sucesso e fracasso são basicamente dois princípios que norteiam o ensino-aprendizagem e que quase sempre o responsável pelo “sucesso” de um grande número de estudante é o professor e logicamente que o “fracasso,” também é de responsabilidade do mesmo.

É preciso compreender que a aprovação ou reprovação, é mérito ou culpa do próprio sistema educacional, como um todo.

*Além da avaliação, é preciso refletir sobre as práticas pedagógicas que passam pela distribuição do tempo escolar, pelo uso dos materiais de ensino, pelas disciplinas, distribuição de turmas, dos conteúdos e pela escolha dos professores como caminho importante de reversão do fenômeno do fracasso escolar.*

Todos os professores foram unânimes respondendo o quanto é importante refletir não só a avaliação, mas as práticas pedagógicas também.

Além de avaliar, o educador deve refletir sobre sua prática docente, somente então será possível reconstruir o processo de ensino e de aprendizagem, atribuindo a estes novos significados sociais e epistemológicos.

Também é necessário buscar formas ousadas e inéditas de avaliação que estejam em consonância com as idéias de que se parte, e que satisfaçam as exigências que implica a qualidade significativa da atividade de aprender, mantendo viva a intenção de produzir novas formas de aprender.

É interessante que o educador tenha um conhecimento mais profundo da realidade no qual vai atuar, assim colaborando para um sistema de avaliação mais justo que não exclua o aluno do processo de ensino-aprendizagem, mas o inclua como um ser crítico, ativo e participante dos momentos de transformação da sociedade.

Para tanto, deve-se ter muito cuidado com a teoria que orienta a prática educativa dos profissionais da educação.

A teoria pedagógica dá o norte da prática educativa e o planejamento do ensino faz a mediação entre a teoria pedagógica e a prática de ensino na sala de aula.. Ferreira apud Luckesi, (2000:11).

Com certeza alguns professores comprometidos com a educação se interrogam através da seguinte questão: “Onde começa nossa impotência para solucionar os problemas dentro da escola e onde começa nossa responsabilidade social?”

Acredita-se que este desafio consiste precisamente em que os professores devem enfrentar de modo ativo novas formas de ensinar que possibilitem e provoquem um modo diferente de aprender e que o resultado seja relevante, além de significativo, para o sujeito que o busca. Não somente dentro da sala de aula, nem apenas restrito ao cognitivo, mas significativo em e para a vida dentro e , sobretudo, fora da sala de aula.

*A escola não cumpre seu papel e a igualdade de oportunidades fica exclusivamente, no papel. Na verdade, a escola produz muito mais fracassos do que sucessos, e convence-os de que fracassaram porque são inferiores.*

Excluí e marginaliza a maioria, educando e instruindo uma minoria.

No entanto as idéias se contradizem em relação a este questionamento, visto que dos nove professores, dois (2) acreditam que sim, mais dois (2) discordam e finalmente cinco (5) assinalaram em parte.

“A escola continua a ser um campo de batalha onde o que conta é a classificação, mais do que o saber”. (Perrenoud, 1995a; 1996a: 120).

As promessas de acesso igual para todos na escola são completamente desmentidas pela realidade da escola, mas essa igualdade de oportunidades na escola, traduziria-se dentro do contexto de que todos têm acesso a ela, o sucesso dos alunos depende exclusivamente da inteligência, esforço e perseverança de cada um. O que equivaleria dizer que dinheiro e posição social não significaria privilégio algum. Certo? Errado. Infeliz, a escola continua não cumprindo seu verdadeiro papel.

Essa grande maioria que se vê excluída da escola, acaba por se convencer de que fracassaram porque são menos capazes.

Muitas vezes o fracasso escolar é comumente atribuída a criança, que na verdade é a vítima, e a sua família.

Sem dúvida, a escola quer tratar da mesma maneira alunos que se encontram em situação desigual, fingindo que todos têm a mesma possibilidade de aprender o que a escola ensina e, significa não apenas manter a desigualdade, mas até aumentá-la.

A escola deve garantir o uso de instrumentos de avaliação que favoreçam os objetivos democráticos da equidade e da igualdade na área da educação. É preciso garantir que todos, independentemente da classe de origem social, econômica, cultural, racial ou étnica, tenham a oportunidade de acesso e permanência numa escola que ofereça um ensino de qualidade, numa perspectiva inclusiva, que habilite a uma participação mais efetiva a vida política, social e econômica do país.

A escola está aprisionada, em termos ideológicos à política de dominação, ou, a escola está presa às distorções da comunicação humana, que sempre oculta e dissimula o exercício da dominação.

*Quem avalia está preparado para ser avaliado?*

Dos professores questionados quatro (4) responderam em parte, pois geralmente não tem o hábito de pensar e repensar sua prática e não gostam de ser avaliados.

Outros quatro (4) integrantes do grupo acreditam que sim, para eles o educador consciente e crítico não se importa nem se incomoda ao ser avaliado ou questionado. Apenas um (1) respondeu não a questão.

Muitos educadores ao serem avaliados se retraem, tentam justificar suas atitudes e se sentem inseguros uma vez que não aceitam críticas ou mudanças na sua prática docente..

Existem aqueles que reagem negativamente ao serem avaliados, dizendo que só o aluno precisa ser avaliado.

Todavia, o professor não está preparado para essa tarefa complexa que exige formação sólida, e apoio estrutural mínimo, torna-se então interessante dar condições para que o mesmo, apropriando-se do conhecimento, construindo, busque seu aperfeiçoamento ético.

Conforme relato de Lucinete Ferreira (2002:51), existe “falta de preparo do professor não é só no que diz respeito a desprofissionalização”, mas até aqueles que passam por um curso de formação de professores ou licenciaturas, onde o tema em questão é tratado de forma simplória e sem relevância.

*Como são utilizados os instrumentos de avaliação no caso da avaliação da aprendizagem?*

“Todos os pesquisados atestam que os instrumentos de avaliação são realmente utilizados como recursos de coleta de dados sobre a aprendizagem dos nossos educandos”.

No entanto os instrumentos de avaliação são determinados pelas idéias e modelos da realidade em que o profissional atua (instituição).

Macedo (1998:1), acrescenta que a “avaliação da aprendizagem é um processo amplo, indissociável do todo, que envolve responsabilidade do professor e do aluno”.

É inegável que os dados coletados retratam o estado de aprendizagem em que a criança ou qualquer pessoa que se submete à aprendizagem se encontra.

Quaisquer que sejam os instrumentos: provas, testes, redação, dramatização, exposição oral etc..., necessitam manifestar qualidade satisfatória como instrumento para ser utilizado na avaliação da aprendizagem escolar.

O autor Haidt (1995:288) “diz que a avaliação é um processo de coleta e análise de dados, tendo em vista verificar se os objetivos propostos foram alcançados”.

Então para que haja uma avaliação sem perdas, é preciso que haja um bom planejamento nas ações as quais o professor pretende utilizar durante o período de aula.

#### *Que tipo de avaliação adotar?*

Para sete (7) entrevistados é aquela que (ou não) esbarra em obstáculos, como a mudança das práticas pedagógicas tradicionais respaldadas por um sistema escolar ultrapassado.

Apenas dois (2), tem a opinião de que deve adotar o tipo de avaliação que cria mentes conformadas, alienadas e dóceis.

Pelo depoimento de alguns foi possível observar que apesar de tantas informações a respeito do sistema de avaliação, ainda permanecem com posicionamentos seculares, construindo o contexto avaliativo à sua revelia.

Faz-se necessário que o educador esteja comprometido como profissional durante as suas inter-relações em que o compromisso não pode ser um ato passivo, mas sim a inserção da práxis na prática educativa de professor e aluno.

Portanto, o professor deve utilizar instrumentos avaliativos vinculados a necessidade de dinamizar, problematizar e refletir sobre a ação educativa/avaliativa da instituição.

#### *O que é avaliar?*

No momento em que se fala em avaliar, surgem uma gama enorme de significados, existem uma infinidade de conceitos para este termo.

Para esta questão, cinco (5) professores responderam que avaliar é compreender e promover a cada momento o desenvolvimento pleno da criança, do jovem ou de qualquer indivíduo que se submete ao processo de aprendizagem.

Os demais num total de (4) acham que avaliar é acompanhar o aluno no dia-a-dia, descrever sua trajetória, seus problemas e suas potencialidades.

Para Rodrigues (1991: 79), avaliar é verificar como o conhecimento está se incorporando no educando, e como modificar a sua compreensão de mundo e elevar a sua capacidade de participar da realidade onde está vivendo.

Avaliar é um ato complexo que tem que ser feito com responsabilidade e comprometimento ético e moral.

Conforme relato de Hercules Macedo (1998:3), “avaliar se configura portanto, numa atitude eminentemente política e humana. Só tem sentido, na Educação, se for utilizada para proporcionar a todos conhecer o seu mundo, propiciar prazer e favorecer a autodescoberta nos seres humanos”.

*Que motivo você atribui a frase: nem sempre os professores se sentem seguros para avaliar.*

Ao analisar a frase acima dois (2) professores concluíram é por deficiência em sua formação docente.

Os outros sete (7) dizem que isso acontece por estarem expostos às pressões impostas pelos rigores regulamentares.

Tem-se notado que uma grande massa de professores não tem acesso a boas leituras e muitas vezes acabam avaliando o aluno de forma inadequada, provavelmente por não saber o que está fazendo e qual o significado real de sua ação.

Principalmente em relação à avaliação escolar, “as informações que o professor recebe são, em geral, poucas e sem a abordagem científica” que o assunto exige (Melchior, 1994:13).

Para que ocorram mudanças significativas na educação é necessário um melhor preparo do professor, não só quanto aos aspectos técnicos, mas também, quanto a uma conscientização maior em relação ao comportamento com a proposta pedagógica à qual ele está vinculado relata a autora citada acima.

Sabe-se que muitos professores desconhecem o que é proclamado sobre as novas concepções de avaliação, e os que estão conscientes vivem uma contradição na sua prática, comprovada através do que é registrado no plano de curso e o que é operacionalizado.

Alheios à vontade do educador existem muitos fatores determinantes, quer de ordem pessoal ou institucional, que dificultam uma prática avaliativa coerente com novas concepções.

Nota-se que a margem de ação do professor é muito estreita. O problema da avaliação está relacionado com a “qualificação e a promoção, e a esse respeito, existem normas estritas que os professores não podem modificar, estejam ou não de acordo com elas conforme relato de Nidelcoff” (1978:80).

*A que fatores estão associados os altos índices de reprovação e evasão escolar?*

Houve uma variedade de opiniões.

Por exemplo, uma (1) pessoa acha que isso acontece pela baixa qualidade educacional: outras duas (2) pessoas colocam como responsável o sistema escolar que é excludente: em número de cinco (5) explicam que o problema é externo, à escola, gerado na família e alimentado pelo próprio estudante; e uma (1) afirma que é por causa da formação precária do professor, pouco reflexiva, que determina uma compreensão parcial do fracasso escolar.

Expõe Allen (1969:193): “tanto no adulto como na criança, o fracasso no exame é um choque terrível. Repercute-se na estima de si próprio e adquire-se conseqüentemente um sentimento de incapacidade”. (Ferreira apud Allen 1969:193).

Quanto aos fatores extra-escolares, Vianna (1991:84) ressaltou que “a idade do aluno em relação à série cursada, à renda familiar, e à ocupação e instrução dos pais são elementos que apresentam uma relação direta com o desempenho escolar”.

Existem pais que emitem juízo pouco favoráveis em relação aos mestres de seus filhos, existindo também razões de ordem sócio-cultural ligadas à forma de interpretar a realidade social e histórica.

Nota-se que a relação entre a escola e a família é fragmentada e pouco cooperativa. “Os pais não se interessam, deixam que a escola faça tudo”.

Sabe-se que milhões de crianças não freqüentam a escola porque são obrigados a trabalhar desde cedo, para ajudar no sustento familiar. Trabalhando desde cedo elas são exploradas, reprimidas e inegável que muitas famílias são consideradas maiores responsáveis pelo abandono da escola, colocando as crianças em tenra idade frente ao mercado de trabalho, onde são exploradas, marginalizadas pela sociedade.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.**

Nestes meses de pesquisas, pode-se trazer a discussão alguns questionamentos, pressupostos, dados e resultados não desconhecidos, os quais derivam do fato de que, na realidade e nas estruturas sociais existentes hoje, escolas e professores podem pensar o que quiserem, desde que sigam o processo escolar do senso comum, conteúdos pré-estabelecidos, “avaliações” classificatórias e excludentes. Isso não se constitui numa obrigação, mas está no imaginário dos que trabalham ou se pronunciam sobre a avaliação.

Sabe-se que o enraizamento do conceito seletivo da avaliação, a transformou autoritariamente no lastro do ensino da unidade escolar, ignorando os elementos vivos da escola, sua história, o seu contexto, suas aspirações. Imposta pela política da exclusão, atropela todas as negociações, nega qualquer possibilidade de diálogo, não tem nenhuma relação com o avaliado, estrangula o que nasce para contestá-la.

É preciso transformá-la. Sem dúvida a avaliação pode expressar a qualidade do ensino com muito mais fidelidade, se acondicionada dentro dos próprios limites, se estiver alinhada à filosofia de trabalho da escola e não ser tratada como um fim, mas como uma atividade meio.

Nas pedagogias preocupadas com a transformação, a avaliação é utilizada como um mecanismo de diagnóstico da situação vislumbrando o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora.

Sendo assim, para romper com o modelo de sociedade devemos romper com a pedagogia que o traduz.

Espera-se que a escola reveja seus conceitos e filosofias para que com isso consigamos minimizar a exclusão dos alunos da escola e, por conseguinte da sociedade.

Isso pressupõe professores que passem a agir como seres pensantes, intelectuais, capazes de gerir a sua ação profissional.

Por isso, sugere-se uma reestruturação interna na escola quanto á sua forma de avaliação.

É importante, também, estabelecer um diagnóstico correto para cada aluno e identificar as possíveis causas de seus fracassos e/ou dificuldades visando uma maior qualificação e não somente uma qualificação da aprendizagem.

É preciso lembrar que os professores e professoras devem então levantar questionamentos a respeito do processo de avaliação, refletindo sobre a urgência de criar-se nas escolas públicas e particulares um ambiente que dê contas das transformações sociais, provocando transformações que os levem a um bem viver coletivo.

Observa-se que em todos os planos de ensino não existe a uniformidade de linguagem ao tratar das questões ligadas à avaliação. O que se propõe é que seja mantida uma uniformidade dos termos sem, contudo deixar de lado a similaridade específica de cada disciplina.

Também a escola de modo geral precisa questionar-se a si própria, como motor do seu desenvolvimento.

Faz-se necessário falar da importância da politização, tanto de professores como dos alunos, para que compreendendo esse sistema de educação, e como acontece a elaboração das leis, para que possam atuar sobre elas.

Sugere-se aos educadores uma formação continuada onde os mesmos passem a ser vistos como um pesquisador, um profissional que tem uma atitude cotidiana de reflexividade de sua prática, que busca compreender os processos de aprendizagem e desenvolvimento de seus alunos e que vai construindo autonomia na interpretação da realidade e dos saberes presentes no seu fazer pedagógico.

Desta forma queremos lembrar que o professor deve buscar uma nova competência pedagógica, surgida a partir da reflexão na e sobre a prática, que em

um movimento de ação-reflexão-ação, caminha para uma menor dicotomia teoria/prática, entendendo sempre que entre uma determinada teoria que se quer assumir e a prática que se quer ressignificar, existe a teoria do sujeito, a qual se constrói a partir das indagações daquilo que se faz.

Deseja-se aqui expor algumas sugestões, para tornar a avaliação uma atividade meio e não com uma atividade fim, segundo o que segue:

- Preparar melhor os professores, não só quanto aos aspectos técnicos, mas também quanto a uma conscientização maior em relação ao comprometimento com a proposta pedagógica à qual ele está vinculado.
- Transformar a sala de aula em um ambiente de estudo, diálogo e discussão.
- Converter a avaliação em instrumento auxiliar de aprendizagem.
- Diversificar os métodos e instrumentos avaliativos.
- Realizar avaliação de forma contínua, em horário normal de aulas.
- Assumir enquanto educador uma postura em relação ao que realmente se “quer avaliar”, “quando avaliar”, “quem avaliar”, e quais seus objetivos
- Considerar o ambiente no qual o educando está inserido.

Sabe-se que a escola é um espaço caracterizado pela multiplicidade de experiências, realidades e objetivos de vida E o processo avaliativo é parte integrante da ação pedagógica e é inerente ao crescimento dos sujeitos que constroem o conhecimento.

Analisando os dados da pesquisa, foi possível observar que alguns professores ainda continuam presos a uma avaliação de conteúdos programáticos oferecidos pela escola.

Sente-se no discurso (dos professores pesquisados) que existe vontade de mudar, mas a visão do mundo que os cerca, nos quatro cantos da escola, ainda é muito limitada.

Os conceitos proferidos pelos entrevistados foram variados, demonstrando o quanto os educadores estão indecisos em relação ao processo

avaliativo, obviamente por ser trabalhado, oportunamente, em toda sua abrangência.

Será imprescindível acreditar numa transformação educacional, que intervenha nas duas grandes barreiras que impedem as escolas de realizarem qualquer mudança: nos conteúdos pré-estabelecidos e na nota.

Questioná-los, de nada adianta, se não houver coerência entre o projeto político pedagógico e aquilo que se propõe. Concretamente em relação a conteúdos, notas e avaliação.

À medida que os estudos apontam para o caráter interativo e intersubjetivo da avaliação, alerta-nos também para a essencialidade do diálogo entre todos os que fazem parte desse processo, para a importância das relações interpessoais e dos projetos coletivos.

Acredita-se, que o homem está avaliando e sendo avaliado a todo o momento, a escola com a divisão social do trabalho é que faz essa separação.

Porém, ao mesmo tempo em que os professores avaliam para dar notas, existem pontos divergentes, visto que outros acreditam que se os educadores tiverem a preocupação e o comprometimento com a aprendizagem haverá coerência entre os processos avaliativos e a metodologia dos professores.

O educando precisa aprender, e não a ser submisso e obediente àqueles que são responsáveis por seu processo educativo.

Os instrumentos de avaliação determinados pelas escolas não podem ser vistos como única opção de avaliação. Senão ratifica o conceito de “educação bancária,” de um lado um ensina e do outro lado um aprende.

Sugere-se o redimensionamento da prática de avaliação no contexto escolar. Então, não só o aluno, mas o professor e todos os envolvidos na prática pedagógica podem, através dela, refletir sobre sua própria evolução na construção do conhecimento.

Também se aconselha que os professores reconheçam as características da avaliação que efetivamente, concretizam no seu dia a dia e desenvolvam compromissos que se orientam para novas práticas avaliativas. Esse compromisso implica a reflexão baseada na prática, de tal modo que possa valorizar diferentes modalidades de avaliação pela experiência da utilidade das mesmas. Este

componente de reflexão a partir de situações reais de avaliação, de integração entre teoria e prática, parece-nos fundamental para garantir práticas profissionais de avaliação de qualidade.

Embora se saiba que os professores, ainda, estejam atrelados às tradicionais rotinas de aferir conceitos classificatórios impostos pelo nosso sistema de avaliação, acredita-se na possibilidade de transformar os nossos sonhos cinzentos em coloridos.

Enfim, o professor deve compreender que a avaliação é como elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino, conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma. Para o professor deve ser um elemento de reflexão contínua sobre a sua prática educativa, pois avaliar a aprendizagem implica em avaliar o ensino oferecido para que este cumpra com a sua finalidade que é levar alguém aprender a aprender.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Junior, A repetência ou promoção automática. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**..Rio de Janeiro: INEP/MEC. 27 n:65. p:3-15. Jan/mar,1957.

ANDRÉ, Marli.E. D.A A Pesquisa no Cotidiano Escolar.Trabalho apresentado no **Encontro de Pesquisadores da Região Sul**. Porto Alegre: Papyrus,1986

BRASIL, CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL: Promulgada em 5 de outubro de 1988, Saraiva:1989.

\_\_ \_ MEC. Lei 9394/96 – Trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BUCI-GLUCKSMANN, C.**Gramsci e o Estado. Pesquisa Qualitativa**. Rio de Janeiro; Paz e Terra, 1980.

CANDAU, Vera Maria. **Rumo a uma nova didática**. 2ª edição. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 1989.

DESLANDES, Suely Ferreira. A construção do projeto de pesquisa. In.Mimayo. Maria Cecília de Souza.(org.). **Pesquisa social. Teoria, método e criatividade**. Petrópolis. RS: Vozes, 2002. ed:21 pp.31-50.

DORNELES, B.V. Mecanismos seletivos da Escola Pública. Porto Alegre. 1986. Dissertação (Mestrado) - **Universidade Federal do Rio grande do Sul**, 1986.

ENGUITA, Mariano.F.A. **Face oculta da Escola**. Porto Alegre: Artes Médicas,1989.

ENRICONE, Délcia. GRILLO, Marilene. **Avaliação uma discussão em aberto**. Porto Alegre.RS; ED PUCRS, 2000.

FERREIRA, Aurélio. **Dicionário Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

FERREIRA, Lucinete Maria Souza. **Retratos da avaliação: Conflitos, desvirtuamentos e caminhos para a superação**. Porto Alegre: Mediação, 2002.

FIELDING, N. Ethography. In. GILBERT, N (org) **Pesquisa qualitativa e quantitativa, Researching social life**. Londres: Sage, 1993.

FREITAS, Luis Carlos de **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995.

GIROUX, Henry. **Escola Crítica e Política Cultural**. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

GODOY, A.S. **Avaliação da Aprendizagem: estado da arte**. Didática, São Paulo, v.30,p-25,1995.

GOMES, P.A.I. Ensino para compreensão. In. SACRISTAN, J. Gimeno. **Compreender e transformar o ensino**, Porto Alegre: Artes Medicas, 1998.

HOFFMANN, Jussara, Maria Lerch. **Avaliação Mediadora. Uma prática em Construção da Pré-Escola à Universidade**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.

\_\_ \_\_ \_\_, **Avaliação. Mito e Desafio: uma perspectiva Construtivista**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.

\_\_ \_\_ \_\_, **Contos e Contrapontos: do Pensar ao Agir em educação**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

\_\_ \_\_ \_\_. **Avaliação Mediadora uma prática em construção da pré-escola a universidade**. 8ª edição. Porto Alegre; Mediação, 1995.

\_\_ \_\_ \_\_. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 22ª edição. Porto Alegre: Mediação, 1997.

HAYDT, Regina Célia CAZANK, **Avaliação do processo ensino aprendizagem**. São Paulo. Editora : Ática, 1997.

LÜDKE, Menga e André, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU. 1994.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1995-1996.

\_\_ \_\_ \_\_. **Avaliação da Aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 7ª edição. São Paulo: Cortez, 1998.

MACEDO, Hercules. O professor e a Avaliação escolar. Disponível em: [www.projetoeducar.com.br/avaliar](http://www.projetoeducar.com.br/avaliar) em fevereiro de 1998.

MELCHIOR, Maria Celina. **Avaliação Pedagógica**. Porto Alegre, RS: Mercado Aberto, 1994.

\_\_ \_\_ \_\_. **O sucesso escolar através da avaliação e da recuperação**, 1998. Novo Hamburgo, RS. palestra (Sine nomine, 1998).

MELLO, Guiomar Namor de: **Educação escolar brasileira: o que trouxemos do século XX ?** Porto Alegre: Artimed, 2004.

MAMMARELA, Roseta. Exclusão social. **Revista Mundo Jovem**: abril/2000.p.52-3.

NIDELCOFF, Maria Tereza. **A escola e a compreensão da realidade**. São Paulo: Brasiliense, 1978.

OLABUENAGA, J.I.R.E. ISPUZÚA, M.A. **La decodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa**. Bilboa. Universidade de Duesto, 1989.

PATIO. **Revista Pedagógica**. Ano 3, nº 12. fevereiro/abril 2000

\_\_ \_\_ \_\_ **Revista Pedagógica**. Repetência escolar: falha do aluno ou falha do sistema? Ano:3 numero11-novembro 1999/janeiro 2000/70. Ed.Artimed.

PENNA FIRME, Thereza. **Mitos na Avaliação: diz que...** Palestra. S.L..., S.d. Urcamp, Bagé, número1, 1997.

\_\_ \_\_ \_\_, Thereza. **Revista do Ensino** – Sine nomine, 1998.

PERRENOUD, Phillipe. **Pedagogia Diferenciada das Instituições à Ação**. 2ª ed. Porto Alegre: Artimed, 1986.

\_\_ \_\_ \_\_. **Avaliação da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas do Sul, 1999.

PARANÁ. Secretaria de Educação. R/SEED. Avaliação escolar um compromisso ético. Curitiba. SEED, 1993. (Secretaria de Estado da Educação a Distância -SEDD).

RAPHAEL, Hélia e Sonia, KESTER (org). **Avaliação sob exame**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2002.

\_\_ \_\_ \_\_ **Avaliação escolar em busca de uma compreensão**. São Paulo: Brasiliense. 1998

ROBRIGUES, Neidson. **Da Mistificação da Escola a Escola necessária**. 5ª edição. São Paulo: Cortez, 1991.

RODRIGUES, P. Avaliação Curricular". In: Estrela, A. & Nóvoa.(org) **Avaliação em novas perspectivas**. Porto: Porto Editora, pp.15-76.1993

ROGERS, Carl. **Liberdade de aprender em nossa década**. Tradução de: José Otavio de Aguiar Abreu. Porto Alegre: Artes Medicas, 1985.

RUDIO, Franz.Victor. O projeto de pesquisa. In: **introdução ao projeto pesquisa científica**. Petrópolis. R.J: Vozes, 2003, ed:30, pp53-68.

SANTÁNNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. Petrópolis: Vozes, 1995.e 1999.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo: Cortez, 2000.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Diretrizes para elaboração de uma monografia científica**. In: **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2000, 21 edição, pp.73-85.

SCHONS, D.A. **Educating the reflective Practitioner-To ward a new design for teaching and learning in the professions**. San Francisco, Califórnia, Jossey-Bass. In. Publishers-1987 e outra publicação em 1996.

SOUZA, Sandra Zákia Lean de. A prática avaliativa na escola de 1º grau. In: Souza , Sandra Zákia Lean de.(org). **Avaliação do rendimento escolar**. Campinas.Papirus,1991.

STAKE, R. Estudo de Caso em pesquisa e avaliação educacional. **Educação e seleção**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, número 7,Jan/Jun:1983.

STEBAN, Maria Teresa. **Avaliação no cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: DPEA,1999.

VIANA, H. M.(1991)."Avaliação educacional:uma perspectiva histórica". **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n.12,pp.7-24.

VASCONCELLOS, Celso Santos, **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar**..11ª ed. São Paulo: Libertad, 2000.

\_\_ \_\_ \_\_, **Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudança por uma Práxis Transformadora**. São Paulo. Libertad,1998.

\_\_ \_\_ \_\_, **Avaliação Concepção Dialética Libertadora do Processo de Avaliação Escolar**. 5ª edição. São Paulo, Libertad,1994 e 1995.

VASCONCELLOS, Maura Maria Morita. **Avaliação e ética**.Londrina; Ed:(vel) Editora da Universidade Estadual de Londrina., 2002 XIV, 259p.

\_\_\_\_\_, **Avaliação e ética**. In: SOUZA. Editora da Universidade Estadual de Londrina (VEL), 2002, XIV, 259p.

\_\_\_\_\_, **Avaliação e ética**. Apud: TYLER. Universidade Estadual de Londrina (VEL), 2002, XIV, 259p.

VEIGA, Ilma Passos de Alencastro. **Repensando a didática**. 11ª edição. Campinas: Papyrus, 1996.

[http://www.pedagogia.pro.br/avaliacao\\_grande\\_no.htm](http://www.pedagogia.pro.br/avaliacao_grande_no.htm).

<http://www.projetoeducar.com.br/avaliar/relato1.htm>

[http://www.uel.br/ceca/spg/linha\\_1\\_me.htm](http://www.uel.br/ceca/spg/linha_1_me.htm)

<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/cos-a.php>.2002.

<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/ava101.htm>.

[http://www.educ.fc.ul.pt/docents/jponte/does-pt/94-Ponte\(Estudo de Caso% caso\),pdf](http://www.educ.fc.ul.pt/docents/jponte/does-pt/94-Ponte(Estudo_de_Caso%20caso).pdf).

## **7. ANEXOS**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**Prezada(o) colega,**

**Atualmente, encontro-me em fase final do Curso de Especialização, para tanto solicito sua contribuição. Assim, se for de seu interesse responda às questões abaixo. Obrigado.**

**QUESTIONÁRIO**

1. A avaliação tornou-se uma prática educacional tão poderosa no momento em que passou a ser usada como uma prática ameaçadora e autoritária. Uma vez que a avaliação está no bojo de um conjunto, de uma Educação entendida como transmissora de informação, que é igualmente autoritária.

SIM                       NÃO                       EM PARTE

2 . Uma das principais finalidades da avaliação do processo escolar é ajudar a garantir a formação integral do sujeito pela mediação da efetiva construção do conhecimento por parte de todos os alunos.

SIM                       NÃO                       EM PARTE

3 . Para acabar com a exclusão, é necessário que se estabeleçam as bases de uma política que permita que as relações humanas se dêem a partir dos princípios de equidade, justiça social e participação cidadã nas diferentes instâncias de decisões.

SIM                       NÃO                       EM PARTE

4 . Você acredita que a avaliação atual tem sido o caminho direto para a repetência e conseqüentemente a exclusão escolar.

SIM                       NÃO                       EM PARTE

5. A reprovação, embora pareça um ato pedagógico é paradoxalmente bem intencionado, é essencialmente um ato político que serve à reprodução das desigualdades sociais.

SIM                       NÃO                       EM PARTE

6. Além da avaliação, é preciso refletir sobre as práticas pedagógicas que passam pela distribuição do tempo escolar, pelo uso dos materiais de ensino, pelas disciplinas, distribuição de turmas, dos conteúdos e pela escolha dos professores como caminho importante de reversão do fenômeno do fracasso escolar..

SIM                       NÃO                       EM PARTE

7. A escola não cumpre seu papel e a, igualdade de oportunidades fica exclusivamente, no papel. Na verdade, a escola produz mais fracassos do que sucessos, e, convence os que fracassaram de que fracassaram porque são inferiores.

Exclui e marginaliza a maioria, educando e instruindo uma minoria.

SIM                       NÃO                       EM PARTE

8. Quem avalia está preparado para ser avaliado.

SIM                       NÃO                       EM PARTE

**Marque com um (x) a resposta que considera mais adequada:**

9. Que tipo de avaliação adotar:

Aquela que esbarra em obstáculos, como a mudança das práticas pedagógicas tradicionais respaldadas por um sistema escolar ultrapassado.

Aquela que cria mentes conformadas, alienadas e dóceis.

10. Avaliar é:

medir o conhecimento do aluno.

acompanhar o aluno no dia – a – dia, descrever sua trajetória, seus problemas e suas potencialidades.

é reprovar, fazer provas.

é selecionar os capazes e os incapazes.

é compreender e promover a cada momento o desenvolvimento pleno da criança, do jovem ou de qualquer indivíduo que se submete ao processo de aprendizagem.

11. Que motivo você atribui a frase: Nem sempre os professores se sentem seguros para avaliar.

por deficiência em sua formação docente.

por estarem expostos às pressões impostas pelos rigores regulamentares.

12. A que fatores estão associados os altos índices de reprovação e evasão escolar:

baixa qualidade educacional.

ao sistema escolar que é excludente.

problema externo á escola, gerado na família e alimentado pelo próprio estudante.

formação precária do professor, pouco reflexiva, que determina uma compreensão parcial do fracasso escolar.

13. Como são utilizados os instrumentos de avaliação no caso da avaliação da aprendizagem:

recursos de coleta de dados sobre a aprendizagem dos nossos educandos.

recursos de controle disciplinar, e submissão de nossos educandos aos nossos desejos.

## ENTREVISTA COM EQUIPE DIRETIVA.

1. Qual a sua concepção sobre avaliação?

---

---

---

2. Vivendo numa sociedade desigual, com milhões de excluídos, qual é o papel da escola frente a esta situação?

---

---

---

3. Que posição a escola deverá tomar frente o fracasso escolar?

---

---

---

4. Existe coerência entre os processos avaliativos e a prática desenvolvida pelos professores da Escola?

---

---

---