

Avaliação da aprendizagem: concepção, trabalho docente e cultura escolar

Aline Chalus Vernick Carissimi

A avaliação da aprendizagem escolar constitui-se como fator de uma prática educativa, capaz de mudanças efetivas no interesse do êxito do processo de aprendizagem para todos os alunos. Desta forma, é parte integrante e intrínseca ao processo educacional, não se submetendo a mero juízo de valor ou aferição dos sucessos ou fracassos do educando; precisa ser urgentemente compreendida como um conjunto de possibilidades de intervenção que busca orientar o fazer pedagógico docente.

Breve concepção de avaliação

A definição de avaliação pode ser buscada em primeira instância na LDB, Lei nº 9394/96, que em seu artigo 24, inciso V, assim dispõe a respeito da avaliação escolar:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

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

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

Para Hoffmann (1995, p. 117), ontologicamente, avaliação, em quaisquer circunstâncias, é mediação entre uma situação dada e o seu progresso ou avanços.

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

A avaliação oportuniza ao professor rever e aprimorar sua prática pedagógica, no que se refere aos conteúdos e formas, de maneira que possa acompanhar o processo de apropriação do conhecimento, ajudando o aluno a crescer na sua autonomia, numa relação de reciprocidade e formação acadêmica e, em última instância, humana.

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

A partir desta lógica cabe ao professor avaliar, não só a compreensão dos conteúdos, mas também a compreensão da

realidade, a determinação, a persistência, o interesse, a participação e o entusiasmo dos alunos. “Toda avaliação formativa parte de uma aposta muito otimista, a de que o aluno quer aprender e tem vontade que o ajudem, em outras palavras, a de que o aluno está disposto a revelar as suas dúvidas, as suas lacunas e as duas dificuldades de compreensão da tarefa” (PERRENOUD, 1993, p. 180).

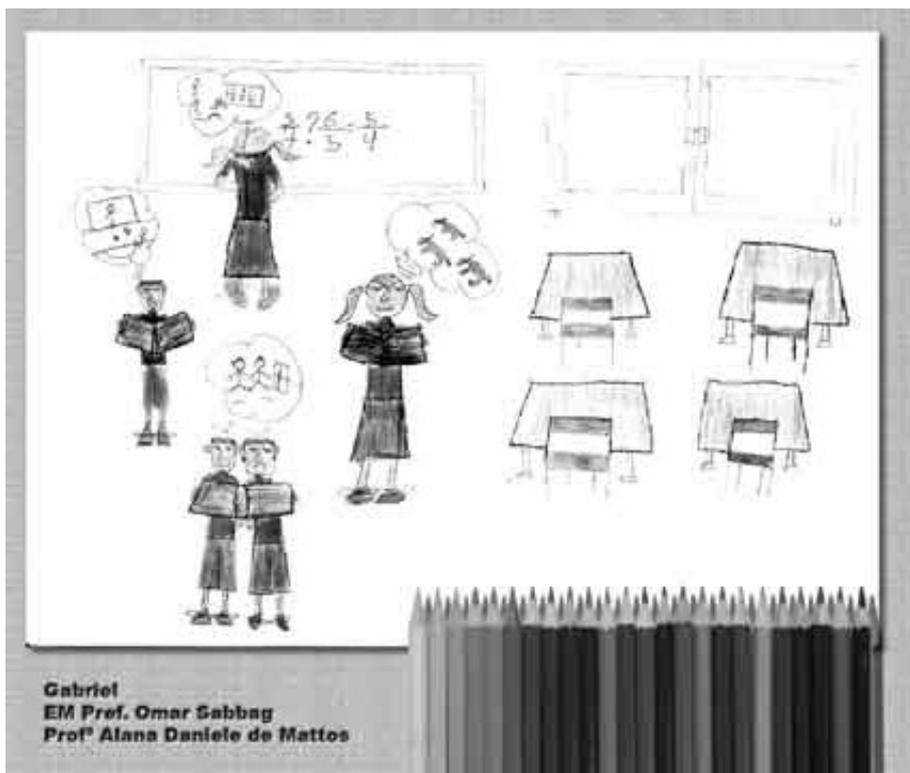
Assim é que podemos afirmar com Perrenoud (1993, p. 177):

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

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

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

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



uma vez que, somente repensando estas mesmas técnicas, o educador poderá reorganizar sua prática e levar os alunos a aprenderem de fato os conteúdos que são necessários para a sua formação enquanto cidadãos de uma dada sociedade.

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

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

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

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

A avaliação, como parte fundamental do trabalho docente, é muitas vezes uma das tarefas mais difíceis para o professor e frequentemente comporta sérios equívocos: não é prática da maioria dos educadores avaliar a aprendizagem dos alunos. Muitas vezes a avaliação torna-se um instrumento de medir o que o aluno foi capaz de aprender. Mede-se o produto e não o processo e, mesmo assim, de posse dos resultados – do produto ou do processo –, não se sabe o que fazer para superar as dificuldades do aluno.

Há que se concordar com Freire que a prática docente crítica implica na necessidade de se pensar certo, envolvendo movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o

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

Tendo em vista o conceito de avaliação aqui delineado, importa juntá-lo a outros elementos do trabalho pedagógico, definidos num projeto educativo, por sua vez articulado a uma concepção de educação e de sociedade.

Encaminhamento didático-pedagógico e avaliação: especificidades do trabalho docente

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

Compreende-se, neste contexto, a

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

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

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

A prática de ensino do professor requer que ele conheça e elabore diferentes meios para que o processo ensino-aprendizagem se efetive. A metodologia, a forma de ensino empregada pelo docente na sala de aula é, na verdade, a ponte entre os saberes científicos que ele possui e a sua apropriação pelos educandos.

O domínio das diferentes técnicas de ensino é fundamental ao trabalho docente,

pensar sobre o fazer. (FREIRE, 1996).

Sendo assim, passa-se a discutir a necessidade do docente de se debruçar sobre a práxis pedagógica quando realiza seu trabalho, tomando como elemento essencial a relação entre os conhecimentos teóricos ou científicos e a prática.

Não basta apenas fazer as relações entre a teoria e a prática. É importante refletir acerca de qualquer situação problema, pois nada poderá ser resolvido ou compreendido se não forem realizadas insistentes reflexões. Além de constatar um problema, é preciso identificá-lo, buscar suas causas e apontar soluções. Assim, o pensar permite um movimento de reflexão-ação, e isto é de extrema importância para a teoria educacional, pois muitas situações ou práticas não permitem soluções imediatistas.

Segundo Saviani (1985, p. 23):

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

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

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

Da cultura da sociedade à cultura da avaliação

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

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

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

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

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

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

Muitas questões polêmicas cercam a instituição escolar e, certamente, explicá-las

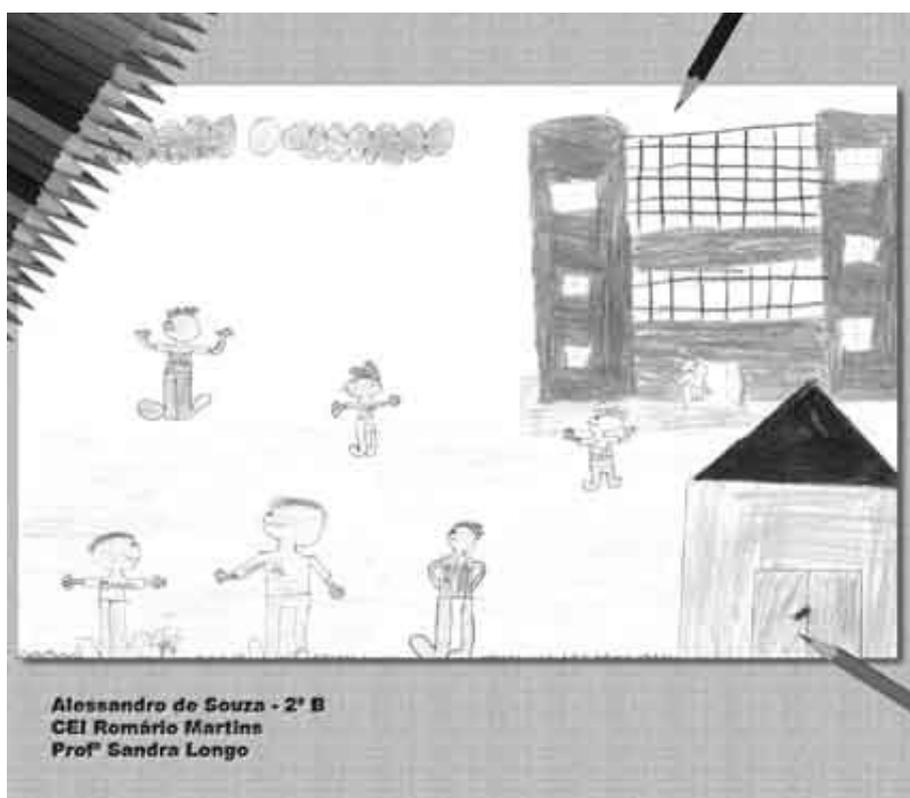
é trabalho complexo, mas não é possível discorrer sobre as diferentes práticas que nela se desenvolvem, entre as quais a avaliação, sem tentar ao menos se aproximar da cultura que envolve o fazer escolar.

Segundo Libâneo (2001, p. 83):

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

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

Sendo assim, pensar a formação do professor e a necessidade dela é fundamental. É preciso refletir sobre sua formação intelectual, e principalmente política, no



Alessandro de Souza - 2º B
CEI Romário Martins
Profª Sandra Longo

sentido de constituir um sujeito comprometido com a transformação da sociedade e com atuação consciente no âmbito escolar.

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

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

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

Não menos importante do que refletir sobre as condições de cunho intelectual e político, é também perceber a importância do trabalho docente como forma de se repen-

sar e discutir o papel do professor na escola e suas relações com o aluno e sua cultura. Neste sentido, é comum que os professores tratem as diferenças culturais de forma a homogeneizá-las e promovam práticas educativas permeadas por uma pretensa neutralidade.

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

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

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

Para que seja possível desenvolver ações que rompam com o fracasso escolar é preciso que a comunidade escolar pense

nos alunos como sujeitos diferentes entre si. Diferentes na forma de aprender, diferentes nas suas culturas e modos de agir, diferentes nas formas de pensar e ver o mundo.

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

Concluindo os apontamentos sobre a avaliação da aprendizagem, concorda-se com Vasconcellos (1995, p. 14), que descreve o problema da avaliação assim:

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

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Aline Chalus Vernick Carissimi é pedagoga da Escola Municipal Paulo Freire e do Colégio Estadual Benedito João Cordeiro, em Curitiba.