


AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM: novas perspectivas para velhos problemas

LEARNING EVALUATION: new perspectives for old problems

EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: nuevas perspectivas para viejos problemas

João Carlos Botelhoⁱ 

Maria Rilda Alves da Silva Martinsⁱⁱ 

Resumo: Este estudo traz uma breve análise sociológica sobre o tema avaliação da aprendizagem escolar, direcionando reflexões sobre a necessária superação de seu caráter excludente, classificatório e punitivo que contribui de forma significativa na exclusão escolar. Apresentamos neste texto o significado do termo “avaliação” puramente como é conceituado, abordamos brevemente sobre o que está disposto na legislação brasileira a respeito dessa questão. Tratamos da temática que diz respeito aos eixos: o significado da avaliação e suas novas representações; a avaliação sob uma nova perspectiva didática; a avaliação como fator de recompensa ou punição e, por fim - e tão importante quanto - o papel político-social do professor como mediador nesse processo. Os eixos temáticos apresentados aqui trazem uma mescla de nossas considerações axiológicas e empíricas sobre as práticas pedagógicas analisadas no contexto escolar, bem como os pontos-de-vista de alguns renomados pensadores contemporâneos sobre avaliação escolar numa perspectiva ou postura que privilegiem as práticas antirracistas e (de) coloniais. Estabelecemos ainda, as relações com temas transversais àquele, como formação de professores e o trabalho docente. Nosso objetivo com as discussões presentes neste estudo consiste em mostrar aos docentes, gestores, estudantes e o Estado, que acreditam na avaliação como nota, e não enquanto conceito, que estão equivocados inerentes ao processo avaliativo. Para isso, debatemos questões no afã de elucidar tais equívocos.

Abstract: This study brings a brief sociological analysis on the subject of school learning assessment, directing reflections on the necessary overcoming of its exclusionary, classificatory and punitive character that contributes significantly to school exclusion. We present in this text the meaning of the term “evaluation” purely as it is conceptualized, we briefly address what is provided in Brazilian legislation regarding this issue. We deal with the theme that concerns the axes: the meaning of the evaluation and its new representations; assessment from a new didactic perspective; the evaluation as a reward or punishment factor and, finally - and just as important - the teacher's political-social role as a mediator in this process. The thematic axes presented here bring a mixture of our axiological and empirical considerations on the pedagogical practices analyzed in the school context, as well as the points of view of some renowned contemporary thinkers on school evaluation in a perspective or posture that privilege anti-racist practices and (de) colonial. We have also established relationships with themes that are transversal to that, such as teacher training and teaching work. Our objective with the discussions present in this study is to show teachers, managers, students and the State, that they believe in the evaluation as a grade, and not as a concept, that they are mistaken inherent in the evaluation process. For that, we debated issues in the eagerness to elucidate such mistakes.

Resumen: Este estudio presenta un breve análisis sociológico sobre el tema de la evaluación del aprendizaje escolar, dirigiendo reflexiones sobre la superación necesaria de su carácter excluyente, clasificatorio y punitivo que contribuye significativamente a la exclusión escolar. Presentamos en este texto el significado del término "evaluación" puramente como está conceptualizado, abordamos brevemente lo que se proporciona en la legislación brasileña con respecto a este tema. Tratamos el tema que concierne a los ejes: el significado de la evaluación y sus nuevas representaciones; evaluación desde una nueva perspectiva didáctica; la evaluación como factor de

recompensa o castigo y, finalmente, y tan importante, el papel político-social del maestro como mediador en este proceso. Los ejes temáticos presentados aquí traen una mezcla de nuestras consideraciones axiológicas y empíricas sobre las prácticas pedagógicas analizadas en el contexto escolar, así como los puntos de vista de algunos pensadores contemporáneos de renombre sobre la evaluación escolar en una perspectiva o postura que privilegia las prácticas antirracistas y (de) colonial. También hemos establecido relaciones con temas que son transversales a eso, como la capacitación docente y el trabajo docente. Nuestro objetivo con las discusiones presentes en este estudio es mostrarles a los maestros, gerentes, estudiantes y al Estado que creen en la evaluación como una calificación, y no como un concepto, que están equivocados inherentemente en el proceso de evaluación. Para eso, debatimos cuestiones en el afán de dilucidar tales errores.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem; Modelos de avaliação; Mudanças.

Keywords: Learning assessment; Evaluation models; Changes.

Palabras claves: Evaluación Del aprendizaje; Modelos de evaluaciones; Cambios.

INTRODUÇÃO

“Loucura é querer resultados diferentes fazendo tudo exatamente igual!” Albert Einstein

Nos valem da frase epigrafada para abrir a discussão de que em pleno adolecer do século XXI, prevalece nas escolas o método estritamente tradicionalista, no qual professores ainda se apegam às práticas pedagógicas nos moldes do século XX, embora lecionem para alunos da geração Z¹. Essa geração hiperconectada impõe desafios aos professores, que hoje enfrentam dificuldade para engajá-los. Se a educação ainda não avançou tanto quanto deveria para caminhar lado a lado com a sociedade, os modelos de avaliação do processo de ensino nas salas de aula tampouco.

Há bem pouco, aproximadamente por volta dos anos 1980, acreditava-se que o único responsável pelo fracasso escolar era o aluno, até porque, os professores ainda eram vistos como os detentores do saber. Com os avanços da discussão política com o intuito de promoverem novos enfrentamentos para tantas novas demandas sociais, ainda que lentamente, tem-se aprendido que todo o sistema está comprometido com o sucesso ou com o fracasso das crianças, dos jovens e adultos nas escolas, em cada nível ou modalidade de ensino.

Apenas a partir dessa mudança de concepção em relação ao fracasso escolar, desde então, em vários lugares do mundo e também no Brasil, investimentos passaram a ser destinados não só na avaliação da aprendizagem dos alunos - considerados individualmente nas salas de aula - como também da instituição escolar e do sistema de ensino como um todo, cujas complexidades passam a merecer destaque e reflexão.

¹ A geração de Millennials (também chamada geração do milênio, geração da internet, ou geração Y é um conceito em Sociologia que se refere aos nascidos após o início da década de 1980 e até ao final da década de 1990, segundo alguns autores ela pode se estender até os primeiros anos dos anos 2000, sendo sucedida pela geração Z.

Hoje, no Brasil, temos várias atividades avaliativas, denominadas de larga escala, que analisam o desempenho das instituições escolares e do sistema de ensino, tendo por base os resultados da aprendizagem dos estudantes. Nesse contexto, podemos citar o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), a Prova Brasil e, mais recentemente, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), estabelecida em 2012. Mas, a questão é: o que de fato esses exames avaliam? Estamos falando de números ou de pessoas e suas competências e habilidades sendo negligenciadas todos os dias por várias outras provas: as da vida?

Permanece, então, a necessidade da avaliação da aprendizagem do educando individualmente, dentro da sala de aula, uma vez que essa avaliação subsidia, em primeiro lugar, o professor a tomar decisões que possam viabilizar o sucesso em suas atividades de ensino; além disso, é o resultado da aprendizagem dos estudantes que orienta todas as outras práticas avaliativas em educação, à medida que o aprendizado satisfatório dos alunos é a finalidade principal tanto das instituições escolares como do sistema de ensino. Portanto, nas atividades cotidianas em sala de aula, a avaliação precisa ser praticada com um pouco mais de rigor metodológico, com instrumentos de coleta de dados que não sejam aleatórios, e com critérios determinados para avaliar a satisfatoriedade ou não do desempenho dos estudantes e do comprometimento da instituição.

A questão da avaliação é uma problemática amplamente discutida e defendida sob vários aspectos, mas ainda combatida na literatura. No Brasil, isso se constitui ainda em um grande desafio: uma educação que se concilie, de um lado, a qualidade e excelência e, do outro, que pratique valores que contribuam para a democratização ao acesso da sociedade, contudo, sem exclusão. Todos temos – mesmo que apenas empiricamente – uma ideia das dificuldades pedagógicas, econômicas e políticas, como se fossem “nós-cegos”, que precisamos desatar para que esse grande desafio seja superado.

Do mesmo modo, são muitas e divergentes, as perspectivas que estão em disputa para interpretar e propor novas estratégias e discurso, tais como pontas soltas que devemos nos esforçar para convergir e “amarrar”.

Sabendo da diversidade de existência dessas amarras, trataremos aqui desta temática no que diz respeito aos eixos: o significado da avaliação e suas novas representações; a avaliação sob uma nova perspectiva didática; a avaliação como fator de recompensa ou punição e, por fim - e tão importante quanto - o papel político-social do professor como mediador nesse processo.

Os eixos temáticos trazem uma mescla de nossas considerações axiológicas e empíricas sobre as práticas pedagógicas analisadas no contexto escolar, bem como os pontos-de-vista de alguns renomados pensadores contemporâneos sobre avaliação escolar numa perspectiva ou postura que privilegiem as práticas antirracistas e (de)coloniais, estabelecendo ainda, as relações com temas transversais àquele, como formação de professores e o trabalho docente.

O SIGNIFICADO DA AVALIAÇÃO E SUAS NOVAS REPRESENTAÇÕES

Avaliar vem do latim *valere* que significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo. Assim, de acordo com etimologia, avaliar é atribuir um juízo de valor, mas, implica também um valor numérico, classificatório ou eliminatório, o que se tornou uma das significações mais utilizadas na avaliação do ensino e da aprendizagem. Muitos docentes, gestores e estudantes, mas, sobretudo, o Estado, acreditam na avaliação como nota, e não enquanto conceito. Nesse sentido, propõe-se debater essa questão, no afã de elucidarmos alguns equívocos inerentes ao processo avaliativo.

A prática de avaliação, em um sentido amplo, é uma atividade constante no nosso dia-a-dia e faz parte da nossa vida cotidiana. Franco (1998, p. 119) assevera que à medida que os homens começaram a se comunicar, para produzir e garantir a sobrevivência começaram, simultaneamente, a se avaliar, a se analisar e se julgar.

Nos dias atuais, frequentemente, deparamo-nos analisando e julgando nossos comportamentos e o dos nossos semelhantes, os acontecimentos do nosso ambiente, assim como as situações das quais participamos. Essa avaliação, denominada de avaliação assistemática, inclui apreciação sobre adequação, eficiência de ações e experiências; envolve sentimentos e pode ser verbalizada ou não.

Sobrinho (2002, p. 167) expressa sua forma de entender avaliação, comentando que “a palavra contém no seu radical o valor, portanto, tem que haver uma emissão de juízo de valor.” Acresce ainda que a avaliação, além de tomar decisões, deve também conduzir a transformações. Se ela não transformar, qualitativamente, e se não oferecer elementos de reflexão para ações de transformação e melhoria, não cumpre o seu papel do ponto de vista educacional. Assim, compreendemos que uma avaliação da aprendizagem não pode ser punitiva, mas, necessariamente, deve fornecer indicativos para o bom êxito da aprendizagem do aluno.

AVALIAÇÃO SOB UMA NOVA PERSPECTIVA DIDÁTICA

Aprender implica uma relação com o saber, atingindo o melhor nível possível de desenvolvimento das capacidades de pensar, interpretar, raciocinar, resolver problemas, o que requer determinados requisitos. Os especialistas no campo da aprendizagem sabem, contudo, que há crianças e jovens com comprometimentos físicos, neurológicos, mentais, que apresentam reais carências desses requisitos de aprendizagem, que se constituem em peculiares diferenças individuais no processo de aprender. Não que não devam, ou não possam aprender, mas que é diferente o potencial cognitivo que apresentam para compartilhar de aprendizagens escolares comuns. Exigir níveis de chegada iguais para diferentes pontos de partida e sob as mesmas condições é fator de exclusão.

Nesse sentido, Libâneo (1994, p. 34) aponta que “a prática da avaliação em nossas escolas tem sido criticada, sobretudo, por reduzir-se à sua função de controle, mediante a qual se faz uma classificação quantitativa dos alunos relativa às notas que obtiveram nas provas.” Além disso, afirma que “os professores não têm conseguido usar os procedimentos de avaliação – que sem dúvida implicam o levantamento de dados por meio de testes, trabalhos escritos etc. – para atender a sua função educativa” (1994, p. 35).

No entanto, deve-se considerar que a questão da avaliação não é competência apenas do docente, ideia esta que gera a culpabilização do docente. O currículo, os documentos oficiais da educação e a estrutura educacional do país prescrevem a avaliação como fator indispensável para a educação. Podemos pensar em exemplos como o Japão, onde as crianças não realizam provas até os 10 anos de idade.

Tais práticas vêm se consolidando e culminando em alguns equívocos. O mais comum seria tomar a avaliação unicamente como ato de aplicar provas, atribuir notas e classificar alunos. Ora, seria papel do professor atribuir juízo de valor aos conteúdos razoavelmente memorizados pelos seus alunos em detrimento de um julgamento puramente quantitativo? – Acreditamos que não.

A função didática do professor vai muito além de reduzir a avaliação à cobrança daquilo que o aluno memorizou. Não se deveria usar a nota somente como instrumento de controle. No entanto, não obstante – e ainda não raro – vimos professores se vangloriando por deterem o poder de aprovar ou reprovar. Muitas vezes se ouvem afirmações completamente falsas ou desacertadas sobre o que deve ser um trabalho docente de qualidade, como por exemplo: “O professor X é melhor que Y, pois reprova mais da metade da turma enquanto o outro...” ou “O ensino naquela escola é muito puxado. Poucos alunos conseguem aprovação nela...”. Tais ideias são questionadas e devem ser desconsideradas; primeiro porque a atribuição de notas visa apenas o controle formal, com

objetivo classificatório e não educativo; segundo, porque o que importa é o veredicto do professor sobre o grau de adequação e conformidade do aluno ao conteúdo que transmite.

Pedimos atenção às palavras em destaque, uma vez que esta conformidade deve ser muito bem observada, refletida, de fato, avaliada pelo professor para que este não cometa equívocos enquanto ser político que é ou que não venha a ser; além disso, o professor não pode – ou não deveria – esperar o mesmo resultado de um mesmo conteúdo transmitido, pois este pode ter vários vieses interpretativos. No entanto, a prática de avaliar dessa forma não é fruto unicamente da atitude dos próprios docentes, mas são falhas do sistema educacional, da e na formação dos professores, do currículo e das políticas educacionais voltadas para as questões de avaliação.

Esta atitude (de quantificar as avaliações) ignora a complexidade de fatores que envolvem o ensino, tais como os objetivos da formação, os métodos e procedimentos do professor, a situação social do aluno, as condições e meios de organização do ensino, os requisitos prévios que têm os alunos para assimilar os conteúdos, as diferenças individuais, as idiossincrasias, o nível de desenvolvimento intelectual. Enfim, poderíamos citar vários outros motivos para que não são motivos unilaterais de avaliação do sistema educacional como um todo.

Não queremos, no entanto, atribuir ao professor a agência dos equívocos na avaliação. Afinal, o professor, muitas vezes apontado como o culpado pelo fracasso educacional, é na verdade uma vítima do sistema estatal e institucionalizado. Não apenas do sistema falido de educação, que deturpa teorias de grandes pensadores, como também da inversão de valores na sociedade. Em momento oportuno, retomaremos a esta pauta, pois cabe a ela uma reflexão ampla e plural.

A AVALIAÇÃO COMO RECOMPENSA OU PUNIÇÃO

Utilizar a avaliação como recompensa aos alunos considerados “bons” e punição para os desinteressados ou indisciplinados, consiste em um grande engano, o qual gera mal-estar e ruído na relação de confiança entre professores e alunos. Nesse processo, as notas são transformadas em verdadeiros elementos bélicos (vulgo bombas) consideradas como ameaças para uns e como prêmios para outros.

Não raro, é prática comum atribuir e retirar notas conforme o comportamento do aluno, ou a preocupação excessiva pela exatidão da nota, que às vezes chega a reprovar ou aprovar por décimos, incorrendo em uma relação de poder sobre os alunos. Nestas circunstâncias, o professor deve refletir sobre o seu papel de docente, isto é, o de assegurar

as condições e meios didático-pedagógicos para que os alunos sejam estimulados e aprenderam sem a necessidade desse tipo de estímulo. Desse modo, as políticas públicas educacionais devem estimular a formação inicial e continuada com enfoque em processos de avaliação, para que todas as formas de discriminação, preconceito e exclusão de alunos sejam combatidas.

Não queremos, com isso, admitir que apenas a avaliação qualitativa seja o curinga da avaliação escolar. Até mesmo porque incorre ainda num grande equívoco, aqueles professores que rejeitam as medidas quantitativas de aprendizagem em favor de dados qualitativos. Consideram que as provas de escolaridade sejam prejudiciais ao desenvolvimento autônomo das potencialidades e da criatividade do aluno. Sobre isso, Libâneo (1994, p. 36) afirma que estes professores “Acreditam que, sendo a aprendizagem decorrente preponderantemente da motivação interna do aluno, toda situação de prova leva à ansiedade, à inibição e ao cerceamento do crescimento pessoal. Por isso, recusam qualquer quantificação dos resultados” (LIBÂNEO, 1994, p. 36).

Nesse sentido, o sistema de avaliação pode limitar o desenvolvimento do educando, uma vez que devem ser submetidos às avaliações. Além disso, as avaliações não garantem a verificação da aprendizagem, visto que fatores emocionais durante as avaliações podem inibir ou até impedir que o aluno demonstre o conhecimento adquirido num dado período.

Quanto a isso, temos nessas afirmações dois equívocos, pois apontam situações extremas em relação à avaliação escolar. Não se pode ou deve considerar apenas os aspectos quantitativos ou qualitativos. Pois, no primeiro caso, a avaliação é vista apenas como medida e, ainda assim, às vezes pessoal e muito mal utilizada. No outro caso, a avaliação pode ser influenciada por questões subjetivas dos professores e alunos, além de ser uma atitude que o sistema de ensino e os documentos oficiais devem ponderar para que os objetivos da escola e à natureza das relações pedagógicas contemplem as questões locais de cada contexto de ensino. Ainda nas palavras de Libâneo:

O entendimento correto da avaliação consiste em considerar a relação mútua entre os aspectos quantitativos e qualitativos. A escola cumpre uma função determinada socialmente, a de introduzir as crianças e jovens no mundo da cultura e do trabalho; tal objetivo social não surge espontaneamente na experiência das crianças e jovens, mas supõe as perspectivas traçadas pela sociedade e um controle por parte do professor. Por outro lado, a relação pedagógica requer a interdependência entre influências externas e condições internas dos alunos; o professor deve organizar o ensino, mas o seu objetivo é o desenvolvimento autônomo e independente dos alunos. Desse modo, a quantificação deve transformar-se em qualificação, isto é, numa apreciação qualitativa dos resultados verificados. (LIBÂNEO, 1994, p. 37).

Esta relação dialógica entre medida e valor, no sentido de atribuir juízo ao produto obtido dos alunos, deve se manter de forma profissional, sem favorecimentos pessoais oriundos da afetividade ou pela falta dela dependendo do caso. A atitude de “dar notas” somente com base em provas escritas têm limitações. As provas frequentemente são empregadas apenas para medir capacidade de memorização, conforme já fora explicitado aqui. Os livros didáticos e as tarefas dadas pelos professores de línguas estão repletos de exercícios desse tipo.

Os professores, por sua vez, têm dificuldades em avaliar resultados mais importantes do processo de ensino, como a compreensão, a originalidade, a capacidade de resolver problemas, a capacidade de fazer/estabelecer relações e paralelos e entre fatos e ideias devidos às limitações dos materiais disponíveis e das propostas políticas do estado. Aspectos que as políticas públicas deveriam enfatizar, tais como a formação cultural, política, crítica e profissional, são relegados a um segundo plano.

Entretanto, as provas escritas e outros instrumentos de verificação são um dos meios possíveis de obtenção de informação sobre o rendimento dos alunos, também de suas habilidades e competências. A escola, os docentes, os discentes e inclusive os pais, necessitam da comprovação quantitativa e qualitativa dos resultados do ensino e da aprendizagem para, então, poderem analisar e avaliar o trabalho desenvolvido. Além disso, por mais esforço que surja da parte do professor para a motivação dos alunos, nem sempre conseguirá extrair ou externalizar deles o desejo espontâneo para o estudo. Afinal, alunos precisam de estímulo, precisam sentir-se desafiados para, enfim, mobilizarem suas energias físicas e intelectuais. Portanto, uma das possibilidades rejeitar as avaliações apenas como mero instrumento burocrático ou meio de controle.

O PAPEL POLÍTICO-SOCIAL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO

A literatura educacional utiliza tradicionalmente as palavras sucesso e fracasso escolar para se referir ao resultado positivo ou negativo obtido pelos alunos, no que tange à avaliação de seu desempenho, e que se expressa pela aprovação ou reprovação, ao final do ano letivo. Para Silva (1997),

entende-se que é o aluno quem, em sua trajetória escolar, obtém sucesso ou fracassa. De forma semelhante, o discurso corrente sobre o indivíduo bem-sucedido ou indivíduo fracassado tem, nas práticas sociais, sua

própria lógica, seu modo próprio de existência, suas próprias regras e determinações. (1997. p. 20)

Na prática pedagógica, este discurso que aceita e faz funcionar como verdade, e que lança mão de técnicas e procedimentos valorativos, vai constituindo simultaneamente a subjetividade do professor e do aluno. “É uma visibilidade que, diferenciando e classificando os indivíduos, define os normais” (FOUCAULT 1987, p. 170). No entanto, processo de ensino, aprendizagem e avaliação deve-se levar em conta as diferenças locais e específicas de cada turma, para que a avaliação não sirva como mera ferramenta para definir os alunos na lógica da dicotomia os alunos bons *versus* ruins.

Desconstruir esse olhar, questionar a temática do fracasso escolar, indagar quem é mesmo que fracassa ou tem sucesso, quem vai ser aprovado ou reprovado é um papel político-social o qual o professor deve assumir enquanto sujeito articulador nesse processo. Nesse sentido, é importante não só refletir sobre a avaliação, mas também sobre o que se ensina, como é ensinado, quais os objetivos e resultados esperados. De nada adianta repensarmos a avaliação, se os conteúdos e os objetivos de ensino não forem repensados também.

Parafraseando Libâneo (ANO), a avaliação é, também, um termômetro dos esforços do professor, que, ao analisar os resultados do rendimento escolar dos alunos, obtém informações sobre o desenvolvimento do seu próprio trabalho. Segundo o autor, o professor pode perguntar-se: “Meus objetivos estão suficientemente claros? Os conteúdos estão acessíveis, significativos e bem dosados? Os métodos e os recursos auxiliares de ensino estão adequados? Estou conseguindo comunicar-me adequadamente com todos os alunos? Estou dando a necessária atenção aos alunos com mais dificuldades? Aliás, eu sei quais são estes alunos que apresentam maiores dificuldades? Ou será que estou dando preferência só aos bem-sucedidos, aos mais dóceis e obedientes? Estou ajudando os alunos a ampliarem suas aspirações, a terem perspectivas de futuro, a valorizarem o estudo?”. São estas e outras questões que perpassam pelo papel político-social que deve ser acessado pelo professor enquanto ativador do processo de aprendizagem na escola.

A avaliação, conforme já dissemos acima, é um ato pedagógico e deve ser entendida como tal. É nela que o professor mostra as suas qualidades de educador na medida em que trabalha sempre com propósitos definidos em relação ao desenvolvimento das capacidades dos alunos face às exigências da vida social.

O professor deve, sobretudo, estar preocupado em se consolidar enquanto ser político. A atividade docente não é exterior às suas próprias condições sociais, psicológicas,

emocionais, culturais, ou seja, é um processo em que as dimensões pessoais e culturais dos professores interferem, modificam e compõem as condições de sua prática. Por isso, o processo de ensino, aprendizagem e avaliação não depende unicamente do professor: o estado e as políticas públicas devem valorizar o professor, dar uma formação inicial e continuada de qualidade, bem como rever as políticas de ensino e avaliação na educação básica.

Mas, para Botelho (2013) “na formação inicial e continuada dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. Partindo desse pressuposto de constante análise, ao nosso ver, isso é o que afirma Pimenta (2000) quando aponta que o papel da teoria, e leia-se aqui teoria como fomento para uma melhor prática avaliativa:

o papel da teoria é oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para nela intervir, transformando-os. (PIMENTA, 2000, p. 92).

Para superar criativamente essa aparente ambiguidade entre o objetivo e o subjetivo, qualitativo e quantitativo, pessoal e profissional, afetividade ou a falta dela e outros aspectos que perpassam o tema avaliação escolar, o professor precisa ter posicionamentos éticos, pedagógicos e críticos bem alicerçados antes de proceder com a avaliação, de modo que essa não demonstre um caráter excludente.

Ocorre, porém, que esse Franz Kafka escolar vai muito além do que se pode notar. Com uma política pública neoliberal que visa aumentar o controle do Estado sobre o que é ensinado na educação básica e estimular a competição entre as escolas.

O modelo de ensino neoliberalista preconiza a formação de cidadãos que se enquadrem numa lógica do mercado capital, os quais devem atingir metas na empresa ou nas indústrias, o que é perfeitamente incutido na mente dos educandos por meio do processo assimilação de conteúdos da “educação bancária” (FREIRE, 1996) e da avaliação por nota. Assim, as grandes empresas garantem a formação de mão de obra barata que supre os postos de trabalho, que não questionem, não pensam e que cumpram devidamente as metas e as demandas da empresa ou da fábrica.

Esses conceitos de avaliação quantitativa e qualitativa nasceram de uma distorção no entendimento dos dispositivos legais da Lei nº 5.692/71, que trata da aferição do

aproveitamento escolar, no qual se afirma que é preciso levar em conta predominantemente os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Para Luckesi (2002),

numa compreensão distorcida, corrente em nosso meio escolar, entendeu-se qualitativo por afetivo e quantitativo por cognitivo. A lei, na verdade, dizia outra coisa: por qualitativo, entendia o aprofundamento seja da assimilação de uma informação, seja de uma habilidade, seja de um conjunto de procedimentos, ou elementos semelhantes (2002, p. 60).

O que está por trás do problema da avaliação não é unicamente a atitude do professor, mas a precariedade de políticas públicas que não dão conta de superar as disparidades na educação. Fica evidente que a formação inicial e continuada dos professores é deficiente, tendo em vista que o governo federal, os estados e municípios, juntamente com as instituições de ensino superior, devem promover a formação continuada de qualidade e garantir a participação de todos os docentes.

Portanto, aprender com qualidade é aprender com profundidade, com sutileza, com preciosidade um conjunto de informações, uma habilidade ou os mais variados procedimentos:

Os preciosi, num campo de conhecimento qualquer, são os mais hábeis, os mais perfeitos nessa área. Dar mais atenção ao qualitativo que ao quantitativo não significa dar mais atenção ao afetivo que ao cognitivo, e sim estar atento ao aperfeiçoamento, ao aprofundamento da aprendizagem, seja no campo afetivo, seja no cognitivo, ou no psicomotor. (LUKESI, 2002, p. 65)

Essa distorção é mais um elemento em que uma representação social distorce a compreensão crítica e adequada de determinada experiência. Acostumamo-nos a esse entendimento e não nos perguntamos mais sobre a adequada significação das coisas. Esse abstruso revela-se como um reflexo da formação inicial e continuada do professor de forma precária e desconexa com a prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As considerações apresentadas nesse artigo sobre a avaliação escolar, não se encerram na conclusão desse texto, pois, aqui foram brevemente expostos perspectivas e desafios que fazem parte do contexto em que ocorre a avaliação escolar.

Por fim, Botelho (2013), nos elucida que,

a escola é um espaço heterogêneo, constituído por várias realidades de seus educandos e educadores. Por ser um espaço tão diversificado, faz-se necessário que suas práticas pedagógicas estejam sendo diariamente refletidas e problematizadas pelos professores, alunos, familiares, comunidade, enfim todos os envolvidos com a educação.

Assim a avaliação escolar, precisa deixar de priorizar o “quantitativo”, para valorizar o “qualitativo”, infelizmente as instituições de ensino estão dedicando o ensino de seus alunos apenas para provas seletivas, atingir pontuações em rankings, alcançar metas, enfim a avaliação escolar ainda é reduzida a números, notas, como se todas as manifestações de ensino–aprendizagem dos alunos pudesse ser “medida” através desses numerais. Ainda neste mesmo sentido, segundo o mesmo autor:

a avaliação escolar, em conjunto com o planejamento, currículo, precisam ser organizados, e executados em conjuntos para que assim os educadores consigam desenvolver práticas educativas articuladas, tendo o aluno como o sujeito mais importante em todo o processo educacional (BOTELHO, 2013).

Portanto, avaliar está muito longe de ser um processo fácil, rápido e tecnicista. Avaliar é dinamizar oportunidades de ação-reflexão, o educador como mediador do conhecimento, precisa ter atenção, ter uma compreensão diferenciada do que é avaliação, para que possa perceber todas as manifestações do aluno durante o caminho pelo qual ele percorre em suas construções do saber, ou seja, é necessário considerar seu aluno em sua inteireza, proporcionar reflexões acerca do mundo, formando seres críticos, criativos e participativos na construção do saber, sem contudo jamais usar a avaliação como elemento excludente.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete; MOLL, Jaqueline (Org.). Para além do fracasso escolar. Campinas, SP: Papirus, 1997. p. 161-172.
- BOTELHO, J.C. “Avaliação da Escrita e Reescrita dos Textos Produzidos nas Oficinas do Pibid-UFT: uma prática a desenvolver” – Apresentado no Seminário do Plano de Desenvolvimento de Professores. Faculdade de Letras do Porto, Portugal. 2013.
- FOUCAULT, M. Vigiar e Punir. Petrópolis: Vozes, 1987, p.170.
- FRANCO, M.L.P.B. Subsídios Para Uma reflexão Teórica Acerca da Prática Avaliativa. In: Séries Idéias n. 8. São Paulo: FDE, 1998 (119-126)
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire. – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura)
- LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.
- LUCKESI, Cipriano C. Avaliação da aprendizagem escolar. 13º ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- PIMENTA, Selma Garrido (org). Saberes Pedagógicos e Atividades Docentes. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SOBRINHO, J. D. Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Cármen Duarte da, et al., “ De Como a Escola Participa da Exclusão Social: Trajetória de Reprovação das Crianças Negras” in ABRAMOWICZ, Anete, et al., Para Além do Fracasso Escolar, Col. Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico, Papyrus Editora, Campinas, São Paulo, 1997, pp. 27-46.

SILVA, Cármen Duarte da, Avaliação da Aprendizagem na Escola e a Questão das Representações Sociais. Eccos Revista Científica, vol. 4, fac. 02, Universidade Nova de Julho, São Paulo, pág. 79 a 88, 2002.

Recebido em 26 mar 2020.

Publicado em 28 mar 2020.

ⁱ Professor de Língua Portuguesa e Inglesa - Instituto Federal do Tocantins câmpus Palmas – Mestre em Letras/Linguística – Universidade Federal do Tocantins.

ⁱⁱ Professora de Língua Portuguesa e Espanhola - Instituto Federal do Tocantins - IFTO câmpus Palmas Doutoranda em Letras pela Universidade Federal do Pará e Mestra em Letras/Linguística – Universidade Federal do Tocantins.