GUIMARÃES, Adair Purcena. Mestre em Educação e Linguagem. Professor do Departamento de Letras da UEG - Extensão Universitária de Quirinópolis, Pólo de Cacho - Goiás.

SILVA, Dinilsa Guimarães da. Acadêmica do Curso de Letras - 4º ano/2007, Extensão Universitária de Quirinópolis - Pólo de Caçu.

CARVALHO, Juliana Sousa de. Acadêmica do Curso de Letras - 4º ano/2007, Extensão Universitária de Quirinópolis - Pólo de Caçu.

LEGRAMANDI, Silma Dias de Oliveira. Acadêmica do Curso de Letras - 4º ano/2007, Extensão Universitária de Quirinópolis - Pólo de Caçu.

RESUMO

A avaliação nas escolas de 1º e 2º Graus surge como uma das maiores polêmicas entre educadores e educadores, alunos e autoridades da área.

A partir dos PCNS o processo de avaliação vem se constituindo em uma barreira de diagnosticar, correta e devidamente, o aluno dentro de sala de aula.

Dados estatísticos levam os profissionais da educação a repensarem em novas propostas de se avaliar o educando, numa busca incessante de que as altas taxas de repetência e evasão escolar possam ser diminuídas sem que o aluno seja, de alguma forma, prejudicado quando promovido a freqüentar a série seguinte.

Devido às análises quantitativas em torno da realidade educacional brasileira, divulgadas amplamente pelos organismos internacionais, o sistema encontra-se numa baixa produtividade evidenciada pelos índices de retenção e evasão.

As razões alegadas para a baixa produtividade são essencialmente pedagógicas e, portanto, possíveis de serem superadas mediante a adoção de medidas de cunho pedagógico, como se configura na proposta curricular dos PCVS, sabendo que não é suficiente a existência somente de parâmetros curriculares; é preciso haver uma política educacional voltada para a formação inicial e continuada dos professores, salários dignos, organização de estrutura de apoio, a valorização da atividade do professor em geral.

A questão é, portanto, basicamente política: a estrutura da sociedade brasileira, mudado os regimes - Brasil colônia, Brasil império, Brasil república reproduzindo o mesmo sistema de oligarquias dominantes, que detêm os mesmos direitos, em desproveito dos outros, mesmo que mudando os senhores.

Algumas situações mal resolvidas provocam atritos desnecessários, ocupam um tempo preciso e levam a um desgaste da imagem da escola e de sua autoridade.

A supervalorização do conceito de liberdade, principalmente na camada mais jovem da população, sem a contraposição da responsabilidade, tem sido responsável por certos abusos e por um clima geral de confusão, com o sacrifício da organização que se faz necessária a um ambiente educativo. Em contrapartida, também se pode constatar que a imposição autoritária de padrões comportamentais não tem apresentado resultados mais satisfatórios.

Portanto, o objetivo maior deste artigo é esclarecer, identificar as diferentes e diversas formas de avaliação.

ABSTRACT
The evaluation in the schools of 1º and 2º Degrees appears as one of the biggest controversies between educators and educators, pupils and authorities of the area. From the PCNS the evaluation process comes if constituting in a barrier to diagnosis, correctly and duly, the pupil inside of classroom. Statistical data take the professionals of the education to rethink in new proposals of if evaluating educating, in an incessant search of that the high taxes of repentance and pertaining to school evasion can be diminished without the pupil is, of some form, wronged when promoted to frequent the series following. Had to the quantitative analyses around the Brazilian educational reality, divulged widely for the international organisms, the system meets in low productivity evidenced for the indices of retention and evasion. The reasons alleged for low the essentially pedagogical e, therefore, possible productivity are to be surpassed by means of the adoption of measures of pedagogical matrix, as it is configured in the proposal curricular of the PCVS, knowing that the existence only of curricular parameters is not enough; she is necessary to have one educational politics directed toward the initial and continued formation of the professors, worthy wages, organization of support structure, the valuation of the activity of the professor in general. The question is, therefore, basically politics: the structure of the Brazilian society, changed regimes - Brazil colony, Brazil empire, Brazil republic reproducing the same system of dominant oligarchies, that withhold the same rights, in deprivation of the others, exactly that changing you. Some situations badly decided provoke unnecessary attritions, they occupy a necessary time and they lead to a consuming of the image of the school and its authority. The supervaluation of the freedom concept, mainly in the layer youngest of the population, without the contraposition of the responsibility, has been responsible for certain abuses and a general climate of confusion, with the sacrifice of the organization that if makes necessary to an educative environment. On the other hand, also if it can evidence that the authoritarian imposition of mannering standards has not presented resulted more satisfactory. Therefore, the objective biggest of this article is to clarify, to identify the different and diverse forms of evaluation.

PALAVRAS-CHAVES
Avaliação - aprendizagem - punição - mito - desafio

KEY-WORDS
Evaluation - learning - punishment - myth - challenge

1. O nó: Avaliação e Aprendizagem significativa

Os educadores envolvidos no processo ensino-aprendizagem vêm constantemente se deparando com um dos mais complexos problemas que enfrentam em sala de aula: avaliação.

Sabe-se que em todas as instâncias nas quais educadores reúnem-se para discutir sobre educação, parece haver um consenso de que a educação básica deveria visar fundamentalmente à preparação para o exercício da cidadania, cabendo à escola formar o aluno em conhecimentos, habilidades, valores, atitudes, formas de pensar e atuar na sociedade através de uma aprendizagem que seja significativa. Isto implica em uma análise dos instrumentos e processos presentes nas instituições educacionais.

Nesse sentido, Cipriano Luckesi, 1999 - 17 afirma:

A característica que de imediato se evidencia na nossa prática educativa é de que a avaliação

da aprendizagem ganhou um espaço tão amplo nos processos de ensino que nossa prática educativa escolar passou a ser direcionada por uma "pedagogia do exame". O mais visível e explícito exemplo dessa pedagogia está na prática de ensino do terceiro ano do ensino médio, em que todas as atividades docentes e discentes estão voltadas para um treinamento de "resolver provas", tendo em vista a preparação para o vestibular, como porta (socialmente apertada) de entrada para a universidade.

Algumas questões intrigam a mente de muitos educadores e sempre são pontos de discussão nas reuniões educacionais. O que ensinar e com qual objetivo? Como favorecer a aprendizagem significativa? Por que e para que avaliar? Que instrumentos utilizar? Provas? Nota ou conceito?

Analisando de uma forma geral, pode-se afirmar que a noção de erro-acerto funcionaria, apenas, como a tomada de consciência do professor sobre os esquemas assimilativos e estruturais que são usados pelos alunos na resolução de problemas.

Entre outras coisas, isto só seria possível reenquadrando o papel do erro no seio da escola: se este deixar de significar derrota, não há por que puni-lo, teme-lo ou evitá-lo. Ao contrário, o erro deve ser encarado com resultados de uma postura, de experimentação, onde a criança levanta hipóteses, planeja uma estratégia de ação e a põe à prova.

Cabe ao professor ajudar seus alunos a analisarem a adequação do procedimento selecionado, encaminhando-os na busca de condutas mais ricas, complexas e diversificadas. Em nosso entender, esta é uma alternativa de combate na medida das possibilidades da ação docente: avaliar de forma conseqüente para que nossas crianças não sejam nem excluídas da escola, nem passem por ela inocuamente. Nesse contexto, discutir avaliação e aprendizagem envolve muito mais que discutir formas de avaliação ou metodologias.

Para que a aprendizagem ocorra, ela deve ser significativa, o que exige que seja vista como a compreensão de significados, relacionando-se às experiências e vivências dos alunos, permitindo a formulação de problemas de algum modo desafiantes, que incentivem o aprender mais estabelecidos de diferentes tipos de relações entre fatos, objetivos, a acontecimentos, noções e conceitos, desencadeando modificações de comportamento e contribuindo para a utilização do que é aprendido em diferentes situações.

A avaliação por mais bem formuladas que seja não garante a qualidade do pensamento, uma vez que o pensar bem, só faz sentido na ação e reflexão.

Nessa perspectivas, BORDONI, 2000 - 54 esclarece que "... a avaliação no contexto de uma aprendizagem significativa ocorre no próprio processo de trabalho dos alunos, no dia-a-dia da sala de aula, no momento das discussões coletivas da realização de tarefas em grupos ou individuais".

2. O professor e os critérios avaliativos

Falar em aprendizagem significativa é assumir que aprender possui um caráter dinâmico que exige ações de ensino direcionadas para que os alunos aprofundem e ampliem os significados elaborados mediante suas participações nas atividades de ensino e aprendizagem. Nesse entendimento, SANT'ANA, 1995 - 65 comenta:

O critério de avaliação quer o professor utilize questões dissertativas ou objetivas, terá, obrigatoriamente, que ter uns elementos para diagnosticar o rendimento escolar, verificando quais os alunos que necessitam de ajuda ou atendimento pedagógico específico. Jamais um

aluno devera ser comparado com outro, e sim, com seu próprio progresso. As verificações não deverão ser utilizadas como uma arma contra o aluno, causando-lhe trauma, mas deverão ser acima de tudo, um meio para confirmar o progresso do aluno, o alcance dos objetivos estabelecidos. O fracasso do aluno será de fato o fracasso do mestre que foi incompetente em sua missão. "Os critérios deverão ser fundamentados na fidedignidade, validade e eficiência da avaliação".

É preciso que se resgate o sentido do avaliar enquanto processo. A avaliação nunca deve ser referida a um único instrumento, nem restrita a um só momento, ou a uma única forma, pois somente um amplo aspecto de múltiplos recursos de avaliação pode possibilitar canais adequados para a manifestação de múltiplas competências e de redes de significados, fornecendo condições paras que o professor analise, provoque, acione, racione, emocione-se e tome decisões e providências junto a cada aluno.

Dessa forma, a comunidade de investigação, a auto-correção e a meta cognição merecem atenção especial do professor. Cabe a ele resgatar a importância do pensamento e reconhecer os caminhos por onde passou, a fim de corrigi-los e recuá-los. Trata-se, portanto, de uma nova postura em que quem avalia não é unicamente o professor, mas todos os envolvidos no processo, dispostos a descobrir, percorrer os caminhos do conhecimento e refazer os procedimentos do pensar. Dessa forma, SANT'ANA, 1995-79 esclarece:

Os critérios de avaliação são geralmente estabelecidos pelo sistema ou subsistema, embora o mais comum seja que cada escola, através de seu segmento, registre os critérios ou normas a serem observados pelos responsáveis das diferentes disciplinas curriculares. Algumas escolas, no Brasil, estão eliminando a reprovação nas séries inicias, bem como o estabelecimento de datas formais para execução de testes classificatórios. É fundamental que o professor conheça os critérios adotados pela instituição em seu conjunto, bem como os princípios que norteiam o planejamento e o currículo de forma global.

3. Os desafios da avaliação

3.1 - Por que, para que e como avaliar?

Dissentir avaliação e aprendizagem envolve questões fundamentais de ordem ética: Por que sou professor/supervisor/diretor? Qual o sentido para o professor, daquilo que ele ensina? Qual a utilidade para a sociedade? Que tipo de aluno/cidadão pretende-se ajudar a formar? Será que uma boa avaliação não deve começar por uma auto-avaliação do educador? O que se avalia afinal? O aluno ou trabalho (que é também do aluno)?. Sob essa ótica, GARDNER, 1995-33 salienta:

A avaliação torna-se, então um aspecto central de um sistema educacional. Nós acreditamos que é essencial afastarmo-nos da testagem padronizada. Também acreditamos que os testes objetivos padronizados de lápis e papel testam somente uma pequena proporção das capacidades intelectuais e muitas vezes beneficiam um determinado tipo de faculdade descontextualizada. Os meios de avaliação que sugerimos deveriam buscar fundamentalmente as capacidades de resolver problemas ou elaborar produtos nos indivíduos, através de uma

variação de matérias [...] Os resultados são relatados como parte do perfil de indicações intelectuais de um individuo, e não como índice de inteligência ou classificação dentro de uma população. Ao comparar potencialidades e dificuldades, eles podem suferir opções para a futura aprendizagem.

Segundo Smolle, 1996-176:

A pressuposição de que deve haver uma ordenação linear necessária para se fazer à avaliação dos conteúdos curriculares com uma comum superestimação na fixação de pré-requisito que servem como base para situações ou rotulações, já deveria ser revista [...]. Em nossa concepção, o processo de avaliação deve visar o perfil das inteligências de cada aluno.

Nesse sentido, é imperativo que outras formas de se avaliar e acompanhar a trajetória do estudante se faça presentes em todo o processo de aprendizagem.

3.2 - Projeto: um exemplo de propostas avaliativas

Uma das formas que permite que uma variedade de competência seja estimulada, ao mesmo tempo em que a avaliação, por parte do professor e dos alunos e ocorra de forma contínua durante o processo de aprendizagem, é a proposta de se trabalhar o currículo, ou parte dele, por meio de projetos de trabalho.

Nessa forma de trabalho, o envolvimento de aluno e professor é muito mais intenso.

A proposta de um projeto deve, por exemplo, partir do professor, e depois ser discutida com os alunos, de forma a se construir uma proposta de trabalho em comum.

Os projetos de trabalho são propostos como excelentes oportunidades de estímulos às várias competências dos estudantes, criando situações de aprendizagens significantes (experiências cristalizadoras) e formas diferenciadas de avaliação contínua.

Segundo Hernadez e Ventura, 1998-60:

Outras propostas, como as que organizam o currículo por atividades, temas ou projetos trazem consigo uma maior possibilidade de flexibilidade e abertura no planejamento e na hora de sua colocação em prática. Isso foi o que experimentamos na organização dos conhecimentos escolares através de projetos, organização que do nosso ponto de vista, pode ilustrar este ultimo enfoque da globalização.

4 - A avaliação: um mito que deve ser destruído

Segundo GERALDI, 2002-37:

A escola poderia apresentar muito com os procedimentos "pedagógicos" de mães, babas e crianças. Duvido que alguém tenha visto ou ouvido falar de uma mãe que dá exercícios do tipo completar frases, das listas de diminutivos, decorarem conjugações verbais, construírem afirmativas, negativos, interrogativo, etc. crianças de alguns anos de idade utilizam-se, no entanto, de todas essas formas perguntam afirmam, exclamam, negam sempre que lhes pareceu relevante ou tiveram oportunidade". Como aprenderam? Ouvindo dizendo e sendo corrigidas quando utilizam formas que os adultos não aceitam. Sendo corrigidas: isso é

importante. No processo de aquisição fora da escola existe correção. Mas não existe reprovação humilhação castigo exercícios.

Ajudar o aluno a se tornar um cidadão competente é função da escola já que o aluno passa uma grande parte do dia em contato com professor, diretor, coordenador e colegas. Entretanto, é a própria escola que exerce a função, indiretamente, de criar situações irrelevantes ao aprendizado.
Cabe á escola criar projetos em que a avaliação realmente seja contínua e que atende ao alunado em suas perspectivas de vidas, para que o mesmo não se torne um alienado e que cumpra a sua função de manter e perpetuar a estrutura social. Por isso é que por muitas vezes o aluno sai da escola, porque o "mito" avaliação não atinge o que se realmente quer induzir (ou conduzir) de fato: o aluno num contexto que não seja contraditório, que o mesmo receba orientação pedagógica e que possa adquirir noções básicas de comportamentos que o tornará mais tarde um cidadão.
A avaliação, hoje, ocorre através de pressupostos teóricos, modelos e metodologias da avaliação tradicional vinculada a um determinado contexto educacional.
Nesse sentido, HOFFAMANN, 1999-13 esclarece:

Minhas investigações sobre avaliação sugerem fortemente que a contradição entre o discurso e a prática de alguns educadores e, principalmente, a ação classificatória e autoritária, exercida pela maioria, encontra explicação na concepção de avaliação do educador, reflexo de sua história de vida como a avaliação em nossa trajetória de alunos e professores [...] Temos de desvelar contradições e equívocos teóricos dessa prática, construindo um "ressignificado" para a avaliação e desmistificando-a de fantasmas de um passado ainda muito em voga.

Avaliar não significa necessária medir e nem o referencial quantitativo significa necessariamente objetividade. A prática de uma educação positiva deixou esse "ranço". Alias, quando se tenta traduzir em números ou "conceitos" frios o que é, incomensurável, as aberrações são evidentes. A avaliação "medida" mais esconde do que mostra. E não adianta transformar nota em conceito, pois o que tem que mudar é o objetivo da avaliação.

4.1 - Mudanças avaliativas
Ensino não é "adestramento" de habilidades. Como já mostrou Paulo Freire, só há aprendizagem quando houver participação consciente do aluno, como sujeito do processo. Os instrumentos de avaliação que sempre estiveram à disposição do professor são úteis e necessários. O que se precisa é repensar-lhos quanto às suas funções avaliativas. A prova, por exemplo, é sim, algo importante, mas ela avalia apenas alguns aspectos sobre a aquisição de conhecimentos.
A respeito disso, DEMO, 1987-55 esclarece: ... É mister estabelecer um roteiro de avaliação que permita a exploração aprofundada e convincente do fenômeno participante, para não se ficar apenas na análise de procedimentos burocráticos [...].
Somente através da auto-avaliação o aluno poderá conscientizar-se que de que ele é o principal agente avaliado. Esses momentos precisam ser favorecidos durante toda a aprendizagem, para que esta tenha um caráter significativo real do aluno.
Nessa perspectiva de entendimento. SANT'ANA, 1999-94 explica:

A auto-avaliação é capaz de conduzir o aluno a uma modalidade de apreciação que se põe em prática durante a vida inteira. Graças a ela os alunos adquirem uma capacidade cada vez maior de analisar suas próprias aptidões, atitudes, comportamentos, pontos fortes, necessidades e êxito na execução de propósitos. [...]. Uma vez que se espera do aluno a responsabilidade por sua própria aprendizagem, é importante que se considere que isto somente ocorrerá se ele tiver uma visão clara do que está tentando obter e de como está agindo a respeito.

A escola, portanto, deve propiciar condições para ajudar o aluno a pensar e refletir sobre si mesmo e sobre as suas realizações; dessa forma, a escola está preparando-o para uma aprendizagem significativa para a vida.
Para que a auto-avaliação tenha sucesso e possa garantir êxito, torna-se necessário que o professor acredite no aluno e ofereça condições favoráveis à aprendizagem, pois só assim este se sentirá seguro, confiante e manifestará autenticidade.
A auto-avaliação poderá ser expressa livremente ou obedecendo a critérios que podem ser registrados em fichas. Ex: Ficha de auto-avaliação.

4.2 - Avaliação Cooperativa
Estimular o aluno a coletar evidências concretas de trabalhos e propiciar condições para que analise, juntamente com o grupo, o progresso obtido é aperfeiçoá-lo para uma convivência democrática no grupo e na sociedade.
A discussão em grupo é uma forma cooperativa de desenvolver habilidades mentais através de uma reflexão sistematizada.
Dentre outras vantagens, oferece ao aluno, individualmente, e ao grupo o reconhecimento da colaboração de cada um, a satisfação por haverem exercido uma ação convergentes na comunidade escolar, a conscientização do valor do exercício da atividade em comum.
Visto o caráter de subjetividade que envolve a avaliação, a avaliação conjunta, integrada dá maior objetividade à mesma.
Quando vários professores registram os comportamentos observados em ocasiões diferentes e trabalhando com conteúdos diversos, conjuntamente, e analisam estes dados para formular um juízo a respeito, a avaliação ganha qualidade. Esta é a função do Conselho de Classe, mas em geral o que ocorre é cada professor trazer seu conceito já pronto e comunicando aos colegas o resultado.
Nesse caso, SANT'ANA, 1999-64 esclarece:

Além da cooperatividade na avaliação de cada área de estudo ou disciplina, deverá haver integração na avaliação do alcance dos objetivos da série. Assim, quando um aluno for considerado aprovado na série, este juízo deverá traduzir o alcance dos objetivos da série, cooperativamente traçados pela escola.

4.3 - Avaliação: reflexo de um sistema seletivo.
Há muitas causas, tanto dentro como fora da escola que demonstram as dificuldades e insucessos dos alunos; é preciso verificar como a escola vem tratando essas dificuldades que acabam gerando o fracasso do aluno.
Reconhece-se que há na escola, por meio de mecanismo mais ou menos explícitos, uma prática discriminatória que acentua um processo de seleção e manutenção de hierarquia social.

Situa-se, dessa forma, o processo de avaliação da aprendizagem que reflete e é um reflexo da reflexo da dinâmica escolar.
SANTOS, 1978-7 e 8 corrobora o que foi explicitado ao comentar a conduta do aluno em relação à avaliação da aprendizagem:

Encaram a avaliação como algo definitivo e o trabalho do professor legítimo. As suas eventuais contestação são dirigidas, quando muito, ao modo como tais e quais professores excutam seus trabalhos. Nunca contestam a existência da própria avaliação. Os resultados, quando vegetativos, mas considerados legítimos são racionalizados: "Fui reprovado porque não estudei como devia", "Nunca gostei de matemática", "Não houve tempo para estudar" e etc. Jamais perceberam a relação de dominação na qual o professor é o representante do sistema.

Precisa-se entender que nada é mais motivador do que se sentir capaz. Quando a aprendizagem é significativa e a avaliação uma atividade formativa, ela estará sempre a serviço do sucesso. Essa é uma mudança que considera a perspectiva de que o aluno deseja aprender e está disposto a se mostrar e quer fazer isso sem medo de ser discriminado.
É hora de parar de questionar as mesmas coisas e começar a colocar em prática as atitudes reflexivas, análises e suposições, em prol de uma escola inclusiva, significativa e formativa.
Portanto, o presente artigo tem como objetivo maior analisar as formas de avaliação elaboradas pelas escolas, seus sucessos e seus fracassos. Pois a avaliação da aprendizagem, ainda tradicional, precisa ser reformulada, reestruturada e, principalmente, atender às verdadeiras competências que o alunado traz dentro de si e que elas possam traduzir de uma forma mais clara e explícita as habilidades de uma criança ou de um jovem.
As mudanças devem partir de um contexto abrangente através de equipes compostas de professores, diretores, coordenadores e alunos buscando sempre uma avaliação real do aprendizado que a escola deve propiciar ao alunado.
Repensar as atitudes avaliativas torna-se o ápice relevante de uma educação apropriada e condizente referentes à época dos avanços tecnológicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DEMO, Pedro. Avaliação qualitativa - Polêmicas do nosso tempo. 6ª ed. Campinas, SP: 1999.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. "Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional". Caderno de Pesquisa (74), agosto 1990, Fundação Carlos Chagas.

GARDNER, Howard: "Estruturas da mente": a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GADOTTI, Moacir. "Uma só escola para todas" Vozes, 1990.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. "A organização de currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio". Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

LUCHESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem Escolar. 9ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.

PERRENOUD, Philippe. Da Excelência a Regulação das aprendizagens - Entre duas Lógicas. Porto Alegre, R$: Artmed, 1999.

SANT'ANNA, Ilza Martins. Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SAUL, Ana Maria. Avaliação Emancipatória. 2ª ed. Cortez. São Paulo, SP: 1994.

SOUZA, Clarilza Prado de. Avaliação do rendimento escolar. 2ª ed. Papirus. Campinas, SP: 1993.