

OS CAMINHOS DA AVALIAÇÃO¹

SILVA, Maria Juliana de Almeida e

Introdução

A educação tem sido palco para debates e críticas. A sociedade contemporânea exige uma educação contemporânea que venha atender às demandas e necessidades dos indivíduos. É notória a insatisfação coletiva em relação à educação que vem sendo oferecida. A começar pela seleção exclusivista que dificulta o acesso e ingresso da minoria desprivilegiada na escola, e ainda sua permanência na mesma. A trajetória do educando é cerceada por políticas de exclusão e de reprovação.

Este tema tem sido amplamente discutido no âmbito educacional, ocupando as pautas de debates, simpósios, seminários, atraindo a atenção dos educadores e pesquisadores. Crescem os números de publicações sobre as diferentes formas e técnicas de avaliação, os modelos existentes e os em experimentação; avolumam-se teorias que buscam apresentar suportes seguros e infalíveis para se processar uma avaliação eficaz.

Estudiosos como Hoffmann, Luckesi, Perrenoud, Saul, Vasconcelos e outros destacam a avaliação como um dos principais entraves para o sucesso e fluência da aprendizagem e responsável pela manutenção da cultura da reprovação e exclusão escolar. Seu papel tem sido classificar, rotular, estigmatizar, excluir e anular o aluno.

Este artigo visa abordar a problemática da avaliação na tentativa de extrair conclusões favoráveis que possam contribuir para a reorientação de posturas pedagógico-avaliativas e conseqüentemente, para a superação e/ou minimização do fracasso escolar, a partir da análise dos benefícios resultantes de uma avaliação mais democrática.

Necessidade e equívocos

A avaliação permeia a vida do ser humano. Em todas as etapas, a avaliação está presente desempenhando seu papel nas mais diversas circunstâncias, buscando respostas, retorno, apontando alternativas, detectando falhas. Ela sempre existiu e continuará realizando sua tarefa. Na educação não é diferente. Há até mesmo previsões sobre o possível fim da avaliação escolar, mas a realidade contesta, mostrando a necessidade de sua permanência. *A avaliação é essencial à educação. Inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão sobre a ação.*(Hoffmann, 1995).

Segundo Lima (1994) a escola se transformou em avaliação. A importância da avaliação é inquestionável, contudo o processo educacional está voltado de forma equivocada para esta, que deveria

¹ Artigo apresentado no V EPECO – Encontro de Pesquisa da Região Centro-Oeste. 11 a 14 /06/2002.

ser um meio e não um fim em si mesma. Todo planejamento é elaborado e executado tendo sua culminância na avaliação sob a ótica do pontual, do fragmentário. Ela não é considerada elemento processual do ensino, mas algo separado e independente, sendo efetivada de forma estanque. *Os educadores percebem a ação de educar e a ação de avaliar como dois momentos distintos e não relacionados. E exercem estas ações, de forma diferenciada.* (Hoffmann, 1995)

Um outro equívoco e injustiça evidenciados no sistema avaliativo é o seu sentido unilateral, onde apenas o aluno é objeto da avaliação. A avaliação na escola tem via única – o professor avalia o aluno que é submisso aos critérios utilizados pelo avaliador. É cômodo para o professor eximir-se de uma avaliação de sua competência, de seus erros e falhas. Torna-se mais conveniente direcionar a culpa ao aluno e desta forma, esquivar-se da sua parcela de responsabilidade no fracasso escolar. A avaliação deveria contemplar uma abrangência maior, alcançando todo o processo educacional, não apenas o aluno. Quando isso não ocorre, o professor detém, conseqüentemente um grau de poder de extrema relevância no uso deste instrumento. Não está em jogo nenhum dos aspectos de sua competência, apenas a do aluno. Ele é o único que detém o conhecimento do conjunto dos resultados, embora disso não faça nenhum uso. (Lima, 1996).

Nossa Realidade

O tradicional sistema de avaliação predominante nas Instituições Educacionais brasileiras tem se demonstrado inconsistente e ineficiente para proporcionar aprendizagem de fato. As estatísticas atestam através dos índices de reprovação e evasão escolar que o processo ensino/aprendizagem tem sofrido rupturas, hiatos, defasagens. A realidade da maioria das escolas públicas apresenta-se da seguinte forma:

...Muitas turmas, de muitas crianças, nas primeiras séries do EF; turmas únicas, de poucos alunos, nas 8^a séries do EF. Para cada 100 escolas de 1^o EF completo, 10 escolas, em média, de 2^o grau. Índices assustadores de reprovação nas classes de alfabetização e nas 5^a séries, principalmente, além de discutíveis índices de evasão. (Hoffmann, 1997).

Indubitavelmente, a avaliação constitui um aspecto fundamental e de suma importância no processo de construção do conhecimento. Deveria ocorrer durante todo o processo mas percebe-se que na prática pedagógica tem sido efetivada de forma estanque. *Os educadores percebem a ação de educar e a ação de avaliar como dois momentos distintos e não relacionados. E exerce estas ações, de forma diferenciada.* (Hoffmann, 1991).

Significado

Considerando a importância do ato de avaliar, torna-se imprescindível que o educador saiba exatamente o significado do mesmo, para a partir daí definir o quê, como, quando e por que avaliar. Avaliar é medir? Avaliar é um fim em si mesmo? Qual a função da avaliação? Quais as implicações no

processo ensino/aprendizagem? Questionamentos como estes devem permear as discussões pedagógicas e as reflexões pessoais dos professores.

Contudo, atribuir um significado consistente e preciso para “avaliação” é tarefa árdua e até mesmo pretensiosa. Muitos pesquisadores têm se debruçado sobre o assunto e a partir daí elaborado seus conceitos, redundando em inúmeras e diversificadas concepções.

De acordo com a definição do dicionário Aurélio, avaliar *é determinar a valia ou o valor de*, logo, subentende-se um julgamento de valor, de mérito. Portanto, quando o professor avalia um aluno, está determinando sua valia, seu desempenho. A avaliação se completa, deixa de ser um fim em si mesma, quando a partir desta mensuração, com os dados em mãos, o professor detecta aspectos que merecem ainda ser revistos, enfatizados e verifica aqueles que já estão sendo dominados pelo aluno. Um dos fatores determinantes da problemática da avaliação é o enfoque limitado e exacerbado que os educadores dão à palavra “medir” e a permanência obstinada no mesmo.

Percebe-se a predominância de uma noção difusa sobre o significado do ato de avaliar e de sua efetivação. Há no contexto pedagógico uma confusão e incompreensão sobre avaliação que vem sendo exercida e fossilizada na prática da sala de aula. Basicamente, tudo gira em torno da aplicação de provas e atribuição de notas. *Os educadores, em geral, discutem muito ‘como fazer a avaliação’ sugerem metodologias diversas, antes, entretanto, de compreender verdadeiramente ‘o sentido da avaliação na escola.’* (Hoffmann, 19).

O conceito de Vasconcelos (1998) sobre avaliação, explicita com propriedade a dialeticidade que tem sido prescindida na práxis avaliativa e que deve ser resgatada. Segundo ele, 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.

Antes de tudo, avaliar extrapola o âmbito meramente profissional. Dentro da sala de aula não pode existir apenas o professor que desempenha uma função, mas deve preceder ao profissional, o ser humano que se empatiza com o outro. Encontra eco esta afirmação, na analogia sobre educadores/ jequitibás versus professores/eucaliptos (Alves, 1993). O educador é aquele que valoriza sua relação pessoal com o aluno, enxergando-o como um ser individual, com sua história, suas hipóteses, suas construções. Educar para ele é uma missão, para o professor é simplesmente uma profissão. Avaliar neste sentido é acompanhar o aluno – seus acertos, erros, suas tentativas e auxiliá-lo a progredir. Só é possível agir assim quando se age impulsionado pelo amor, pelo prazer de educar.

Avaliar e Medir

Torna-se necessário fazer a distinção entre avaliar e medir, considerando que na trajetória educacional, ambas posturas têm caminhado juntas e que os significados atribuídos a elas se misturam e se confundem. De acordo com Romão (1999), a Língua Portuguesa atribuiu à palavra avaliação dois significados diferentes:

- 1º -... Em sentido amplo, diz respeito ao processo de verificação da aprendizagem como um todo.
- 2º - Em sentido restrito, ela se refere apenas a uma etapa desse mesmo processo, isto é, refere-se ao segundo momento específico deste processo.

Segundo o mesmo autor, quando se fala em “avaliação da aprendizagem”, geralmente se refere a todo conjunto de procedimentos, desde a formulação de questões à análise dos resultados. Mas também o mesmo termo é usado ao se referir à comparação entre os desempenhos constatados e os almejados. Para ele, medida e avaliação *são dois momentos de um mesmo processo mais global que também denominamos 'avaliação'* (Romão, 1999). Critica ainda a ênfase dada à medida no sentido de verificação de quantidade de informações apreendidas pelo aluno.

Hoffmann (1995) aborda esta problemática demonstrando a dificuldade que o professor tem em *conceber a avaliação sem o vínculo obrigatório ao testar e medir* bem como a indefinição que gira em torno do termo medir.

Percebe-se que esta incompreensão pode redundar em equívocos na avaliação. O professor avalia indiscriminadamente, atribuindo notas " precisas" a aspectos subjetivos que carregam em si a complexidade e a impossibilidade de atribuir valores numéricos que reflitam com exatidão o crescimento acadêmico do aluno.

Avaliação Classificatória -características

Figurando-se neste contexto está a avaliação classificatória. Esta se encontra arraigada nos sistemas educacionais, introjectadas nas posturas pedagógicas, assimilada nas exigências dos pais quanto ao rendimento escolar dos filhos e até mesmo na passividade dos alunos que já se acomodaram à forma tradicional de avaliação. A prática da avaliação classificatória está cristalizada nas escolas.

Prática esta, voltada para o aspecto quantitativo em detrimento do qualitativo, sendo que deveria contemplar ambos os aspectos de forma integrada. A ênfase está nas notas obtidas, nos resultados; sejam em forma de números, conceitos, menções. Características que encontram sua fundamentação na linha filosófica positivista. Segundo Romão (1999) *a educação e a avaliação positivistas enfatizam a permanência, a estrutura, o estático, o existente e o produto.*

Neste grande emaranhado avaliativo, o conhecimento do aluno é “medido” como se os resultados obtidos e registrados representassem de fato o que ele domina verdadeiramente. E o aluno não compreende, muitas vezes, o objetivo do professor e o porquê da nota:

Ao deparar-se apenas com um número, com uma nota, várias perguntas ficam sem resposta: que aspectos da aprendizagem foram considerados para atribuição da nota? Em quais desses aspectos é que o aluno ainda não conseguiu um nível satisfatório? Que aspectos do domínio sócio-afetivo foram privilegiados? Que progressos se verificaram na aprendizagem? (Cortesão & Torres, 1998).

É uma avaliação pontual, fragmentada e ilusória. O aluno segue seu percurso acadêmico fingindo que aprende e o professor fingindo que ensina. Mas não há como contestar, pois as notas, as médias, os dados estatísticos estão registrados nos boletins.

Posturas Avaliativas

O conceito e significado que os educadores têm atribuído à avaliação no cotidiano escolar, conforme citado anteriormente, denotam a fragilidade, a inconsistência e até mesmo a ignorância que permeiam o assunto. Por se tratar de um tema tão complexo, surge à frente a possibilidade de pelo menos três posturas distintas assumidas pelo educador – o reducionismo simplista que minimiza e superficializa a ação avaliativa fazendo com que ela seja conduzida de forma aleatória, não elaborada e alienada; o radicalismo tradicional que faz uso de instrumentos punitivos, coercitivos, inconsistentes e mutilados e por fim, a apatia cética e utópica que incide sobre o educador levando-o a desacreditar na possibilidade e existência de uma avaliação consistente, eficaz e libertadora.

Reduccionismo Simplista

Esta postura parte do pressuposto de que avaliar é algo simples, fácil de ser feito e que qualquer um pode fazê-lo sem dificuldades. A avaliação entendida sob esse prisma é praticada de forma inconseqüente, podendo resultar em injustiças, em mediocridade e em camuflagem do quadro real do aluno, pois é isenta de critérios elaborados e sérios. É uma postura perigosa por conduzir o educador à comodidade, à impossibilidade de enxergar suas limitações e alienação.

Segundo Romão (1999) *avaliar não é simples e exige o domínio de conhecimentos e técnicas, além de experiências em processos concretos de avaliação.*

Radicalismo Tradicional

Nesta postura o educador dá importância e ênfase exacerbada à avaliação enquanto notas, testes, provas. É vista como instrumento de medir a quantidade de conhecimento absorvida pelo aluno. Para tal se vale de recursos tradicionais, mecanismos fechados que impedem a dialeticidade da avaliação e reforçam a discriminação. Hoffmann (1995) considera que o reducionismo da avaliação à concepção de

MEDIDA denuncia uma consciência ingênua do educador no tratamento desse fenômeno, pois ele não se aprofunda nas causas e conseqüências de tais fatos, cometendo equívocos de maneira simplista.

No dizer de Darsie (1996), sob a perspectiva tradicional, a avaliação assume o papel de controle baseada no julgamento de resultados finais e irrevogáveis visando medir o sucesso do aluno.

Apatia Cética e Utópica

Esta postura está vinculada ao grau de complexidade que o professor atribui ao ato de avaliar. Ao se deparar com o discurso sobre a problemática que envolve o processo avaliativo, tomar ciência das implicações e conseqüências profundas acarretadas por uma avaliação mal feita, ele chega à constatação resignada de que é impossível avaliar. Portanto, a impossibilidade da avaliação correta é atribuída à complexidade da atividade humana que deve ser avaliada, principalmente por se tratar de uma atividade intelectual, com envolvimento de ordem cultural, social, política, psicológica, econômica e afetiva (Romão, 1999)

Estas posturas têm se revelado em uma avaliação medidora, punitiva, inibidora, intransigente e excludente.

Medidora

Tem a pretensão de com alguns testes “medir” a quantidade de conhecimento adquirido pelo aluno. Testes homogêneos que desconsideram a individualidade de cada um, o ritmo, a capacidade de interpretação, o contexto socio-político do aluno que o permite imprimir suas impressões e sínteses pessoais nos conhecimentos assimilados. É uma avaliação simplista, alienada das implicações profundas inseridas no processo de aquisição do saber. Utiliza-se de instrumentos avaliativos insuficientes e incompletos, pois afere os possíveis dados, mas não dá continuidade ao processo, subsidiando o aluno no resgate do que não foi apreendido e aprendido.

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 mais nada. Apenas reforça a manutenção de uma escola para poucos. (Hoffmann, 1997)).

Ao final do bimestre, o professor faz a “média” das notas obtidas e lança no boletim. Mas, e o conteúdo defasado? Em que momento houve falhas? O quê exatamente o aluno deixou de assimilar?

Na visão tradicional da avaliação, a classificação do aluno se dá a partir do processo corretivo. Ou seja, decorrente da contagem de acertos e erros em tarefas, atribui-se tradicionalmente médias finais aos alunos, classificando-os em aprovados ou reprovados em cada período letivo. (Hoffmann, 1997).

Conforme diz Luckesi (1998), a prática educativa está centralizada numa pedagogia do exame onde objetiva-se medir, constatar através de provas e testes a quantidade de conhecimento adquirido e conseqüentemente, a promoção ou retenção do aluno:

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.

Será que diante de tantos instrumentos e possibilidades de avaliações torna-se possível mensurar a quantidade de conhecimento adquirido? Os números atestam com fidedignidade e objetividade se o aluno aprendeu ou não? Para Perrenoud (1999) são *indicações numeradas que não conduzem a nenhuma representação precisa do que o aluno domina realmente*.

Sant'Anna (1999) afirma que *nem tudo pode ser medido, mas que tudo pode ser avaliado*.

Punitiva

Toma prerrogativas que não lhe são inerentes, ou seja, punir o aluno através das notas por não corresponder às expectativas pessoais do professor. Tem servido como arma para ameaçar, coibir, chantagear o aluno: notas em troca de bom comportamento, disciplina etc. E tem sido uma espécie de álibi favorável ao bom desempenho do professor, pois direciona a culpa das falhas do processo ensino/aprendizagem apenas para o aluno, eximindo-se o professor, de sua responsabilidade no fracasso escolar.

A avaliação da aprendizagem... transformou-se numa verdadeira arma em um instrumento de controle que tudo pode. Através deste uso exacerbado do poder, o professor mantém o silêncio, a 'disciplina' dos alunos; ganha a 'atenção' da classe, faz com que os alunos executem as tarefas de casa, não esqueçam os materiais... (Saul, 1991).

Reforçando este aspecto punitivo, Sant'Ana (1999) diz que:

Dependendo da forma como são elaboradas as provas, ou testes, de como são aplicadas, do ambiente, do estado emocional dos alunos ou professor, de como os alunos são solicitados a participar, do julgamento do professor, se constituirão numa arma altamente nociva.

De acordo com Vasconcelos (1998), este tipo de atitude do professor, retrata uma pedagogia comportamentalista centralizada no esforço/recompensa; no prêmio/castigo.

Tanto o prêmio como o castigo são deseducativos, uma vez que o primeiro gera satisfação e dependência (se não tiver uma recompensa o sujeito não age...), e o segundo gera revolta e também dependência (se não tiver alguma ameaça o sujeito não age...)

Neste contexto, a nota passa ser o centro em torno do qual giram todas as intenções e ações pedagógicas. Ela figura como prêmio ou castigo, desviando assim o enfoque educacional, que deveria estar concentrado na aprendizagem.

A sala de aula torna-se um espaço propício à repressão onde a avaliação é conduzida como exercício do poder; uma educação baseada no medo. A relação professor /aluno é marcada pelo autoritarismo x submissão, onde o professor manda e o aluno obedece; o professor fala e o aluno escuta. Tais atitudes vão minando a interação que deveria existir e o processo do conhecimento tem apenas uma via – professor ensinando aluno. Em última instância, o professor está contribuindo para reforçar e perpetuar as desigualdades sociais e a seletividade do ensino pois estará formando alunos passivos, incapazes de questionar e elaborar idéias próprias. A autonomia é impedida de desenvolver-se.

Inibidora

Exerce a ação de tolher a liberdade de expressão, a criatividade e o senso crítico do aluno. Este não pode decepcionar a expectativa do professor com relação às respostas que ele aguarda na prova. Fica limitado a ponto de vista do professor sem o direito de extrapolar ou ousar em suas respostas. Seu senso crítico não tem oportunidade de se desenvolver por não poder se manifestar no exercício contínuo, a fim de aprimorar-se e consolidar-se.

A ação corretiva tradicional vem sugerindo às crianças e jovens elaborar suas respostas como o professor espera que sejam elaboradas. (É assim que é para fazer, professora?) Do ponto de vista do seu desenvolvimento, tornam-se absolutamente passivos diante de tais posturas autoritárias de correção dos professores. (Hoffmann, 1997)

Hoffmann (1997), analisando o cotidiano do professor, conclui que suas idéias e determinações imperam sobre as dos alunos, tolhendo-os em suas possibilidades de discussão, de contra-argumentação, de opinião. *Há muitos professores afetuosos, gentis, e que, contudo, não oportunizam ao aluno liberdade de expressão ou desconsideram totalmente suas condições próprias de desenvolvimento...*

Intransigente

A avaliação se impõe com austeridade e severidade, permitindo que estas a norteiem. O objetivo real da avaliação se dissolve em meio a posturas incompreensíveis, implacáveis e irredutíveis. Se o aluno perde a prova, não se aplica outra; se não apresenta um resultado favorável, não lhe é dada outra oportunidade; se não compreende o enunciado, a responsabilidade recai sobre si; se não conclui a avaliação em tempo hábil, problema seu.

São canetas vermelhas carregadas da simbologia social de errado, perigoso... São critérios ‘apriorísticos’ sobre o rendimento de cada aluno, dependendo das relações em classe (o ‘bom’ e o ‘mau’ aluno)... São critérios de pontuação ‘enigmáticos’ e arbitrários, que nem os pais compreendem (pode-se ter um caso em que o aluno tirou 9 pontos em

uma prova que valia 12), o que transforma cada aula num suspense sobre a ‘nota final do bimestre’. São correções que se fazem sobrepostas à escrita da criança e dos jovens, impedindo-os de recorrer ou questionar. (Lima, 1996).

Excludente

Torna-se excludente no sentido mais amplo da palavra. Não apenas exclui socialmente, privando o aluno de usufruir os privilégios restritos à minoria “educada”. Exclui da dignidade, da liberdade, da cidadania, da autonomia, da esperança.

Sacristan (1992) considera o aspecto social da avaliação, analisando seu papel determinante no processo de acesso às oportunidades no mercado de trabalho:

Em uma sociedade em que o nível de escolaridade alcançado, ou grau de rendimento que se obtém nos estudos, tem a ver com os mecanismos e oportunidades de entrada em grande parte do mercado de trabalho, a certidão de ‘valia’ que as instituições escolares expedem aos alunos cumpre um papel social fundamental.

A exclusão se processa de forma paulatina e vai escamoteando o respeito próprio e a auto-estima na medida em que o aluno é rechaçado pelos seus fracassos, erros, constantes incompreensões. O professor rotula e estigmatiza o aluno, selecionando os bons e os ruins, estabelecendo juízos preconcebidos e precoces corroborando para que este aluno discriminado acredite na opinião do professor e então internalize a cultura do fracasso, da incompetência e da incapacidade. *Preconceitos do professor agem de uma forma determinante sobre o comportamento do aluno, que os bons ou maus alunos são fabricados artificialmente.* (Cortesão & Torres, 1998).

Indubitavelmente, a avaliação está perpassada por intenções políticas, fundamentações filosóficas e conveniências, portanto não é neutra. Consciente ou não, o professor revela através de sua prática avaliativa sua cumplicidade com o sistema dominante, contribuindo com este, no sentido de manter a estratificação social.

...a avaliação, sob uma falsa aparência de neutralidade e objetividade, é o instrumento por excelência de que lança mão o sistema de ensino para o controle das oportunidades sociais, que ela oculta sob a fantasia do dom natural e do mérito individual conquistado. Sua utilização, tal como se dá na maior parte dos países e, particularmente, nos países subdesenvolvidos, não incrementa as oportunidades educacionais e sociais... mas, ao contrário, restringe-as e orienta-as no sentido mais conveniente à manutenção da hierarquia social. (Soares *apud* Saul, 1991)

Mudanças

A necessidade de mudança no processo de avaliação é incontestável como também, a dificuldade para tal. Mudar significa desacomodar, romper paradigmas arraigados, enfrentar os transtornos que resultam da decisão de alterar uma prática consolidada. Este é um dos fatores em que se esbarram as tentativas e novas propostas. Também a abrangência da avaliação, pois quando se fala em mudança na avaliação é preciso enfatizar a necessidade de mudança em toda a escola – currículo, métodos, conteúdo,

didática- enfim, toda a estrutura organizacional. Conforme diz Perrenoud (1999) *mudar a avaliação significa provavelmente mudar a escola.*

Antes de se proceder alterações é preciso confrontar as práticas conhecidas com o novo, com as possibilidades que emergem como alternativas de alterações. Desvendar o desconhecido, analisando suas facetas e então se posicionar. Mudar não significa abandonar totalmente as práticas passadas, pois incorre-se no erro de desprezar grandes aprendizados, pontos positivos e relevantes que poderiam ser incorporados na nova prática. Refletir sobre a realidade deve ser uma prática constante. Através da análise se desvenda as necessidades, as falhas, os aspectos positivos. *Sem fazer disso o alfa e o ômega do sistema pedagógico, a avaliação tradicional é uma AMARRA importante, que impede ou atrasa todo tipo de outras mudanças. Soltá-la é, portanto, abrir a porta a outras inovações.*(Perrenoud, 1999).

Avaliação Formativa - Significado

O termo avaliação "formativa", de imediato evoca o sentido de construção, processo contínuo, formação progressiva aonde o sujeito vai apropriando-se do objeto do conhecimento, transformando-o e sendo transformado por ele.

Segundo Vasconcelos (1998) quando se parte de *uma concepção dialética de educação, supera-se tanto o sujeito passivo da educação tradicional, quanto o sujeito ativo da educação nova, em direção ao sujeito interativo.*

O sujeito é formado e transformado, constrói e reconstrói e neste processo a avaliação exerce papel fundamental para efetivação da aprendizagem . Para Darsie (1996).

...o pensar e o agir dos sujeitos em formação podem ser modificados mediante a apropriação dos conhecimentos acumulados, por construção, reconstrução dos mesmos no contexto escolar. É no processo de construção, reconstrução dos conhecimentos pelos alunos que se instaura o papel da avaliação enquanto instrumento de aprendizagem e como elo integrador da intenção da ação educativa...

Segundo Cortesão & Torres (1998), a avaliação formativa está integrada no processo, transmitindo a idéia de algo contínuo e não pontual:

Designa-se tradicionalmente por avaliação formativa um conjunto de práticas variadas que se integram no processo de ensino aprendizagem e que procuram contribuir para que os alunos se apropriem melhor das aprendizagens curricularmente estabelecidas como importantes.

Benefícios

Redefinir uma postura avaliativa sob uma perspectiva democrática, construtiva, interativa, pode contribuir para a obtenção de resultados mais promissores e efetivos na educação . A avaliação formativa aplicada dentro de um contexto educacional reestruturado e pertinente às suas demandas, resultará em valiosos benefícios.

Propicia uma Avaliação Contínua

Como já foi discutido, a avaliação passou a ser vista como parte fragmentada de um processo . A proposta da avaliação formativa, de forma geral, é promover um ambiente favorável para que a avaliação aconteça durante todo o processo ensino/aprendizagem, num movimento contínuo e dialético de construção do conhecimento.

A avaliação deixa de ser um momento terminal do processo educativo (como hoje é concebida) para se transformar na busca incessante de compreensão das dificuldades do educando e na dinamização de novas oportunidades de conhecimento. (Hoffmann, 1995).

Promove o Relacionamento mais Afetivo Professor/Aluno

O rompimento do modelo tradicional de relação professor/aluno baseado na distância entre ambos, sendo que o privilegiado era o professor, detentor do saber, é primordial para que a avaliação formativa possa ser trabalhada. Nesse modelo de avaliação não pode haver hierarquias absolutas, pois estas bloqueiam a interação, a troca de conhecimento, a valorização do ser humano enquanto pessoa. A empatia exerce influência de destaque, pois a partir dela o professor estará atento às necessidades do aluno e às suas inquietações. Conhecerá sua história, valorizará suas opiniões. O aluno, por sua vez, ao perceber que não é apenas mais um número na "chamada", sentir-se-á mais valorizado, mais à vontade para expor suas dúvidas, e até mesmo para errar. A avaliação formativa se *assenta numa relação de extrema confiança e cumplicidade entre os alunos e os professores*. (Perrenoud, 1999).

Desenvolve o Senso Crítico-Analítico do Aluno

Quando o aluno tem oportunidade de expor suas idéias, discutir seus pontos de vista com o professor e colegas , o processo de formação de uma consciência crítica está em andamento. No contexto da avaliação formativa não há espaço para a comparação, a punição, a coação, a intransigência e a exclusão. Na medida em que a ação avaliativa exerce uma função dialógica e interativa, ela promove os seres moral e intelectualmente, tornando-os críticos e participativos, inseridos no seu contexto social e político.(Hoffmann, 1995).

Desenvolve a autonomia

Segundo Vasconcelos (1998) uma pedagogia libertadora tem como meta a construção da autonomia e da solidariedade, e a avaliação passa a ser uma referência para a própria criança , no sentido de superação das dificuldades que venha encontrando.

Resgata a auto-estima

Como foi visto na avaliação classificatória, o aluno que é reprimido e tolhido, tende a se recolher em seu próprio mundo e passa a acreditar nos conceitos estabelecidos a seu respeito. Acredita que é "burro", "fraco" "limitado", um "coitadinho" e "incapaz". De tanto falarem, de tanto ouvir, introjecta estas informações e passa a agir condicionado por elas. Sua auto-estima é minada gradativamente. A avaliação formativa propicia o resgate do valor próprio na medida em que se preocupa com a formação e não deformação do aluno.

Facilita o processo ensino/aprendizagem

Perrenoud (1999) diz que a avaliação formativa ajuda o aluno aprender e o professor a ensinar. Ela se desvincula do paradigma das notas e se concentra na aprendizagem.

A idéia-base é bastante simples: a aprendizagem nunca é linear, procede por ensaios, por tentativas e erros, hipóteses, recuos e avanços; um indivíduo aprenderá melhor se o seu meio envolvente for capaz de lhe dar respostas e regulações sob diversas formas: identificação dos erros, sugestões e contra-sugestões, explicações complementares, revisão das noções de base, trabalho sobre o sentido da tarefa ou a autoconfiança.

Os instrumentos de avaliação são utilizados com o objetivo de auxiliar os alunos em suas dificuldades e não para expor seus erros. Ao contrário, estes são explorados e utilizados como situações de aprendizagem, a reconstrução que conduz ao êxito.

Foram mencionados alguns benefícios resultantes de uma prática dialógica e mediadora da avaliação. A efetivação nas escolas, porém, esbarra em muitas dificuldades.

Dificuldades

Certamente mudanças incomodam, geram transtornos, demandam disposição e tempo. No âmbito educacional não é diferente. Vários fatores, intrínsecos e extrínsecos, contribuem para a morosidade e lentidão das mudanças. Conforme diz Perrenoud (1999) *nada se transforma de um dia para outro no mundo escolar, que a inércia é por demais forte, nas estruturas, nos textos e sobretudo nas mentes, para que uma nova idéia possa se impor rapidamente.*

Resistência à Mudanças

Esta atitude se configura como umas das principais dificuldades que se impõe à implementação de uma nova avaliação. O ser humano de um modo geral tende a ser resistente à mudanças que venham alterar seu *statu quo*. Não gosta de sair do comodismo conveniente e letárgico que envolve sua rotina, seu mesmismo. Em se tratando do professor, este se cerca de fundamentações e justificativas as mais diversas para garantir a permanência em sua prática, por vezes obsoleta. E quando o assunto é avaliação, a atitude é mais enfática ainda, conforme diz Perrenoud (1999) o grito é uníssono : *Não mexam na minha avaliação!*

O Apego ao Tradicionalismo como Fator de Segurança

Há uma tendência muito forte em se apoiar no conhecido, no já experimentado. O sistema de avaliação e sua estrutura têm se perpetuado na história, tornando-se referencial e ponto comum entre gerações. Pouco mudou na avaliação; *é o laço mais constante entre escola e família* (Perrenoud, 1999). Portanto, quando se ensaia qualquer alteração no já estabelecido, a desestabilização é iminente. *“Mudar o sistema de avaliação conduz inevitavelmente a privar uma boa parte dos pais dos seus pontos de referência habituais, criando ao mesmo tempo incertezas e angústias”*. (Perrenoud, 1999).

Tanto os professores quanto os pais consideram a mudança como algo inconveniente e perturbador. É importante que se tenha um canal de comunicação aberto com as famílias para que seja possível trabalhar as mudanças com transparência, diálogo, troca de opiniões evitando assim as oposições que possam surgir. Certamente, o apego exacerbado ao tradicional pode se tornar um obstáculo às inovações pedagógicas.

Ausência de Suporte teórico/prático

Ludke & Mediano (1994) através de suas pesquisas atestam a carência de preparo e formação que os professores têm em relação ao exercício da avaliação escolar. Não é suprida a necessidade de preparo específico e percebe-se a existência de uma lacuna na formação dos futuros professores. Quando o tema é abordado, se restringe a habilidade de elaboração e aplicação de testes enfatizando dados estatísticos.

Mudança apenas na Avaliação?!

Perrenoud (1999) salienta a necessidade de uma mudança mais abrangente. Não adianta intentar mudar apenas o sistema de avaliação, ou simplesmente alterar nomenclaturas. A estrutura educacional é complexa e requer que se conheça os vários fatores envolvidos que precisam ser analisados sob o crivo das possibilidades e limitações.

...é inútil insistir na avaliação formativa onde não existe nenhum espaço de manobra para os professores, onde a diferenciação não passa de um sonho nunca realizado, porque as condições de trabalho, o número de alunos nas turmas, a sobrecarga dos programas, a rigidez dos horários ou qualquer outra imposição fazem do ensino expositivo uma fatalidade ou quase.

A necessidade de um ensino diferenciado é fator primordial para a efetivação da avaliação formativa. Nesta realidade a flexibilidade no horário escolar, nas grades curriculares, os programas, a didática aplicada, devem ser considerados.

Conclusão

Diante destas considerações alarmantes sobre o contexto da avaliação escolar que vem sendo efetivada no sistema educacional do Brasil, diante do desestimulador quadro estatístico, a constatação

mais sensata é que permanecer no mesmo não é viável. O grito por mudança ecoa a cada evasão, a cada repetência, a cada exclusão concretizada. Há necessidade de que se construa uma nova prática de avaliação mais democrática, mediadora e inclusiva. Uma prática que contemple a visão dialética do ser, a visão holística e não fragmentada do homem. Que contemple o aluno num contínuo movimento do vir a ser, um processo de construção e reconstrução do seu eu.

Portanto, ao se pensar em mudar a avaliação deve-se visualizar todas as possibilidades, implicações e impactos que esta mudança possa ocasionar e todos os elementos que integram este sistema complexo e prolixo. É necessária uma mobilização uníssona, envolvendo todos os integrantes do contexto escolar, pois sem o comprometimento responsável, a mudança pode permanecer no nível utópico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ALVES, M.L.; DURAN, M.C.G.; SOUZA, C.P. de. *Avaliação do Rendimento Escolar*. São Paulo: FTD. Diretoria Técnica, 1994.
2. ALVES, Rubem. *Conversas com Quem Gosta de Ensinar*. São Paulo: Cortez, 1994.
3. AQUINO, Júlio G. (org.) *Erro e Fracasso na Escola*. São Paulo: Summus Editora, 1997.
4. AZEVEDO, Márcia C. Robertis. *Avaliação por Objetivos. Implicações Metodológicas*. São Paulo, 1999. (Monografia)
5. CARDINET, Jean. *Avaliar é Medir?* Portugal: Edições Asa, 1993.
6. CORTESÃO, Luiza e TORRES, Arminda. *Avaliação Pedagógica II, mudança na Avaliação*. Portugal: Porti Editora, 1998.
7. DARSIE, Marta Maria Pontin. *Avaliação e Aprendizagem*. ANPED - GT Formação de Professores, 1996.
8. ESTRELA, Albano e NÓVOA, Antônio (org). *Avaliação em Educação: Novas Perspectivas*. Lisboa: Porto Editora, 1993.
9. FERREIRA, A.B. de H. *Minidicionário da língua portuguesa*. 4.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000. 799 p.
10. FREIRE, Madalena. *Avaliação e Planejamento*. São Paulo, Espaço Pedagógico. 1 Ed., 1997.
11. GREGOIRE, Jacques. *Avaliando as aprendizagens. Os aportes da Psicologia Cognitiva*. Porto Alegre: Art. Méd., 2000.
12. HOFFMANN, Jussara. *Avaliação Mediadora*. Porto Alegre, RS: Educação e Realidade, 1993.
13. _____. *Avaliação: mito e desafio- uma perspectiva construtivista*. Porto Alegre: Mediação, 1991.
14. _____. *Pontos & Contrapontos do pensar ao agir em avaliação*. Porto Alegre: Editora Mediação, 1988.
15. LIMA, Adriana de Oliveira. *Avaliação Escolar Julgamento x Construção*. Petrópolis: Vozes, 1996.
16. LUCKESI, Cipriano. *Avaliação da Aprendizagem Escolar*. São Paulo: Cortez, 1998.
17. PERRENOUD, Philippe. *Da Excelência à Regulação das Aprendizagens: Duas Lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
18. RABELO, Edmar Henrique. *Avaliação: novos tempos, novas práticas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
19. ROMÃO, José Eustáquio. *Avaliação Dialógica Desafio e Perspectiva*. São Paulo: Edesplan, 1990.
20. RONCA, Paulo Afonso. *A Prova Operatória*. São Paulo: Edesplan, 1991.
21. SACRISTAN, J.G. *O Currículo – Uma reflexão sobre a Prática*. Porto Alegre: Artemed, 1997.

22. SANTANNA, I.M. *Porque avaliar? Como Avaliar? Critérios e Instrumentos*. Petrópolis: Vozes, 1995.
23. SAUL, Ana Maria. *Avaliação Emancipatória*. São Paulo: Cortez Editora, 1985
24. VASCONCELOS, Celso Santos. *Avaliação Dialética – libertadora do processo de avaliação escolar*. São Paulo: Liberdade, 1998.