

REFLEXÕES SOBRE A AVALIAÇÃO DO APRENDIZADO ESCOLAR: PRÁTICAS NECESSÁRIAS E URGENTES

*José Aparecido Lima Dourado **

Resumo: O presente artigo traz reflexões sobre a avaliação do aprendizado escolar no Brasil, buscando compreender as nuances que caracterizam os processos avaliativos, bem como suas implicações para a construção de uma escola cidadã pautada no respeito e na ética. A abordagem metodológica utilizada, até o momento, fundamenta-se na análise e interpretação da literatura sobre o assunto, por meio de uma abordagem dialética, aprofundando aspectos teórico-conceituais necessários à compreensão das dimensões dos processos avaliativos educacionais. Os resultados parciais permitem inferir que a avaliação escolar tem um papel relevante no processo de ensino e aprendizagem, já que implica contradições que podem comprometer o desenvolvimento cognitivo do educando. Assim, este trabalho propõe-se a desenvolver as idéias de autores que abordam a temática numa perspectiva dialógica e emancipatória como contribuição para desenvolver o pensar pautado na ação-reflexão-ação.

Palavras-chave: Avaliação escolar. Escola cidadã. Perspectiva dialógica.

* Graduando do Curso de Geografia da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), Campus VI, Caetité – Bahia. Professor da Rede Municipal de Rio do Antônio, Ibitira, Bahia. E-mail: josephdourado@yahoo.com.br

Como referências de discussão para este trabalho foram usadas obras de autores consagrados que abordam a temática avaliação escolar numa perspectiva dialógica e humanizadora. Trata-se de um estudo inicial que coloca em evidência a corrente de pensamento de autores que, na última década, têm fomentado o debate sobre o tema, visando minimizar os equívocos cometidos ao longo da história educacional do país. Considerando a necessidade de buscar maior consistência teórica, procurou-se priorizar as reflexões desencadeadas por Demo (2002), grande educador brasileiro, que se destaca em âmbito nacional pela sua contribuição às teorizações acerca da concepção dialética da avaliação.

Este trabalho tem por objetivos fomentar a discussão sobre a importância da avaliação para o processo de ensino e aprendizagem e suscitar reflexões sobre os métodos avaliativos utilizados pela maioria das escolas brasileiras e sua contribuição para a formação dos indivíduos. Faz reflexões acerca dos processos avaliativos educacionais, já que a problemática que envolve o tema sinaliza para as reflexões que se estabelecem no contexto nacional, seja no aspecto político, econômico ou social. O procedimento metodológico consistiu de análise e interpretação da literatura sobre o assunto, por meio de uma abordagem dialética, aprofundando aspectos teórico-conceituais necessários à compreensão das dimensões dos processos avaliativos educacionais.

Implicações práticas

O processo de avaliação não admite fórmulas prontas e acabadas. Portanto, fazer conjecturas acerca de um assunto tão insigne e complexo quanto esse é temerário e corre-se o risco de cometer equívocos banais e comprometer significativamente a cognoscibilidade do educando. Mesmo sendo motivo cada vez maior de estudos e pesquisas, o que predomina, ainda hoje, nas escolas, são formas de avaliação consideradas como instrumento para dominar e excluir.

Desenvolvida ao longo do tempo, essa concepção de que é possível mensurar o conhecimento produzido por meio de notas acaba

por excluir e limitar as ações dos alunos, pois o professor acredita que todos são capazes de aprender ao mesmo tempo e da mesma forma. Segundo o professor pernambucano Janssen Felipe de Souza (2002, p. 40), “cabe ao educador descobrir a forma e o ritmo de aprender de cada aluno para reconstruir sua prática pedagógica”.

Essa afirmação faz suscitar questões extremamente importantes para que o ato de avaliar seja analisado e, assim, chegar às respostas dos questionamentos que perpassam a problemática da avaliação escolar. Uma das primeiras reflexões que os profissionais da área devem fazer é a que não adianta mudar o processo avaliativo sem que sejam feitas modificações drásticas no trabalho pedagógico, já que a maneira como o professor avalia o rendimento do aluno deve estar em consonância com o planejamento e com o projeto político-pedagógico da escola. Para Veiga (1995, p. 14),

[...] isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político-pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula.

Se o professor não tem clareza do que deseja avaliar e de como avaliar, ele não terá condições de criar situações de aprendizagem. Assim, é preciso compreender que se não houve aprendizagem é porque não houve ensino.

De acordo com Ludke (2005, p. 16),

[...] os mecanismos mantenedores dos antigos privilégios insinuam-se no interior da instituição escolar, [...] servindo-se muitas vezes dos mecanismos de avaliação. Em vez de servir à função integradora, [...] a avaliação passa a ser usada como sutil recurso para manter os alunos oriundos de camadas sociais desfavorecidas em posições também pouco favorecidas [...].

Em seu livro “Pedagogia da Autonomia”, Paulo Freire (2000) expõe a importância do compromisso político e pedagógico do ato de ensinar como forma de garantir o aprendizado do educando na

construção de uma sociedade politizada e engajada. Porém, a realidade de muitas de nossas escolas está bem distante da proposta freireana.

Segundo a concepção de Romão (1999, p. 21),

As dificuldades que os professores da educação básica têm apresentado, ao lidar com o tema avaliação, têm sido tão grandes que, quase sempre, chegam a passar um sentimento de impotência, lançando-os ora numa espécie de limbo agonizante, ora no consolo da acomodação.

Devemos admitir que existe uma série de mitos acerca da avaliação, tornando-a uma parte extremamente delicada do processo educativo. Esses consensos mitológicos muitas vezes servem para subsidiar a elite dominante na manutenção do *status quo* – há de se reconhecer que a escola é um dos mais poderosos aparelhos ideológicos do Estado – a partir do momento em que a avaliação faz surgir problemas de aprendizagem e desenvolve a cultura da reprovação, tornando-se um dos principais pilares para sustentar a discriminação e as injustiças sociais.

Em sua obra “Avaliação Dialógica – desafios e perspectivas”, Romão (1999) denuncia alguns desses mitos e vai além, afirmando que muitos problemas que envolvem a educação são engendrados pelo tráfico ideológico das elites que lutam para garantir que seus privilégios sejam perpetuados.

Por mais paradoxal que possa parecer inicialmente, entende-se que a forma como é realizada a avaliação do aprendizado na maioria das instituições em todo o país é um fator de não-aprendizagem. Ela é concebida de forma simplista, mecanizada, e os resultados, sejam eles quais foram, não atuam como fatores desencadeadores de uma reflexão sobre a prática pedagógica que se encontra arraigada em verdades absolutas e padronizadas.

Além disso, é importante enfatizar que os aspectos quantitativos ainda prevalecem como fundamentais para a construção de uma educação de qualidade, em que o professor, “dono absoluto do saber”, tem a possibilidade de transferir, aos alunos, os seus conhecimentos.

Inexoravelmente essas concepções devem produzir na sala de aula situações conflitantes, pois, segundo a forma como a avaliação é tratada, se transforma num óbice ao fortalecimento das relações de ensino-aprendizagem e à construção de um projeto de escola cidadã. Assim, sua função passa a ser algo burocrático, cujo intuito é apenas classificar os alunos em hierarquias.

Os reflexos do que ocorre em sala de aula são visíveis na sociedade, que apresenta, mesmo com toda uma gama de projetos educacionais voltados para a alfabetização, uma quantidade considerável de crianças analfabetas ou com déficit de aprendizagem ou distorções em relação à série/idade.

Cabe ressaltar que, embora essa realidade não tenha sido criada única e exclusivamente pela maneira como as escolas avaliam o desenvolvimento cognitivo dos educandos, é preciso reconhecer sua parcela de contribuição para essa situação preocupante que perpassa a educação brasileira.

No intuito de compreender melhor as nuances dos processos avaliativos implementados pelas escolas, é imprescindível buscar, segundo uma abordagem holística, os principais fatores que contribuem para o malogro escolar a que estão condenados milhares de alunos. Certamente um dos agravantes dessa realidade é a quantidade significativa de alunos com grandes deficiências em relação à leitura e à escrita, prejudicando-se desde a construção do saber até suas relações interpessoais.

Nessas condições, percebe-se que os problemas relacionados ao processo de ensino e aprendizagem requerem ações integradas e bem planejadas, pois é possível detectar a existência de um círculo vicioso influenciando todas as esferas do trabalho pedagógico.

Grosso modo, é necessário reconhecer que, para reduzir os índices de reprovação tanto em âmbito regional quanto nacional, é preciso sanar as lacunas existentes acerca do ensino da leitura e da escrita para que as mudanças nos métodos avaliativos consigam alcançar os resultados desejados. É válido ressaltar que se o aluno não domina as habilidades de leitura e escrita não terá condições para realizar suas

atividades com autonomia e proficiência, tendo sua compreensão de mundo limitada.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais

O eixo dessa discussão no ensino fundamental centra-se, principalmente, no domínio da leitura e da escrita pelos alunos, responsável pelo fracasso escolar que se expressa com clareza nos dois funis em que se concentra a maior parte da repetência: na primeira série (ou nas duas primeiras) e na quinta série. No primeiro pela necessidade de alfabetizar; no segundo, por não se conseguir levar os alunos ao uso apropriado de padrões da linguagem escrita, condição primordial para que continuem a progredir. (BRASIL, 1998, p. 17).

Pela interpretação das experiências vividas, ocorre a ampliação dos espaços de atuação do educando e, conseqüentemente, a sua visão de mundo, o que vai interferir no desenvolvimento cognitivo, na capacidade de investigação e representação de opiniões, análise e síntese.

Outro ponto importantíssimo a ser analisado é o preconceito do professor em relação aos seus alunos. Se no primeiro dia de aula o professor já faz uma prévia daqueles que serão aprovados e reprovados, ele está contribuindo implacavelmente para que isso ocorra. É o que se chama de profecia auto-realizadora. As ações do professor têm influências marcantes tanto para o sucesso quanto para o fracasso do aluno. Pode-se perceber que o elevado índice de evasão das escolas brasileiras é em grande parte conseqüência direta de um processo de ensino uniforme que não permite ao educando a possibilidade de construir seus conhecimentos de forma autônoma, excluindo aqueles que não se adaptam à maneira como está organizado o processo educacional.

Dilemas da avaliação escolar na contemporaneidade

Entre as grandes polêmicas existentes acerca dos processos avaliativos largamente utilizados nas escolas de todo o país, está justamente o fato de que muitos professores, buscando exorcizar o espectro da avaliação de caráter quantitativo-descritivo, vêm-se frente

a um dilema difícilíssimo de ser resolvido e que acarreta grandes entraves ao processo de ensino e aprendizagem. Trata-se das dúvidas e incertezas que permeiam a ação pedagógica do professor que se apresenta sem rumo diante das exigências que o ato de avaliar requer na contemporaneidade, já que os caminhos metodológicos são considerados complexos. Em virtude de sua própria formação (muitas vezes deficitária), os professores sentem-se incapazes e despreparados para programar tais mudanças. Com certa razão, os incômodos que rondam a avaliação até por uma questão histórica direcionam e/ou sinalizam para os efeitos colaterais oriundos da postura positivista que reduzia (e ainda reduz) os conhecimentos dos educandos a indicadores, sobretudo quantitativos, sacralizando a pedagogia da reprovação cultivada implicitamente sob uma roupagem inclusiva e democrática. É mister salientar que as discussões teóricas sobre a temática enfrentam resistência pertinaz por parte dos professores-conservadores que insistem em impor barreiras às novas concepções que têm sido desenvolvidas pelos estudiosos do assunto.

Igualmente preocupante é o descaso com que muitos ainda pensam a avaliação, transformando-a em um instrumento punitivo e classificatório, que impõe ao educando situações extremamente vexatórias e aviltantes que ceifam a capacidade do aluno de desenvolver-se de forma emancipatória e autônoma.

É verdade que as inconsistências metodológicas, grosso modo, contribuem para tal fato, mas, ao analisar, mesmo que sucintamente, a realidade, percebe-se que a discrepância existente entre o discurso e as práticas avaliativas é reflexo da mediocridade e deficiência com que professores e instituições de ensino tratam as questões relacionadas à avaliação da aprendizagem. A face *stricto sensu* da avaliação como instrumento para escalonar e classificar se desvela diante do reducionismo exacerbado demonstrado pela concepção equivocada que muitos professores têm de que “tudo pode ser medido”, sem ter a consciência de que muitas notas são arbitrárias e baseadas em critérios vagos e confusos, ou precisos demais para determinadas situações.

Não é admissível que, ainda hoje, exista uma dissociação entre avaliação e processo educativo. É imprescindível suscitar reflexões sobre qual deveria ser o papel da avaliação, senão o de ser mais um momento de aprendizagem, em que professor e aluno proponham repensar um dado problema e buscar solucioná-lo coletivamente. O simples ato de corrigir provas não propicia aprendizado e acarreta muitas vezes mais dúvidas para o aluno que depara com inúmeros rabiscos (geralmente vermelhos) em sua avaliação, que, além de estigmatizá-lo frente aos colegas, são muitas vezes responsáveis pela evasão daqueles que não se adaptam aos moldes da nota exigida pelo sistema educacional.

Certamente, buscar fazer uma avaliação que indique melhor os problemas da aprendizagem é bem mais complexo e requer dedicação e compromisso constantes. O diagnóstico sobre as reais condições da educação no Brasil sinaliza para a necessidade de uma tomada de consciência sobre as razões que levam o aluno a ter um déficit de aprendizagem. A idéia fátua que circula pelos corredores da escola é que as dificuldades são próprias do processo e, também, necessárias para que o aluno tenha um desenvolvimento cognitivo satisfatório.

Tão contraditório quanto essa afirmação é o fenômeno que vem ocorrendo no Brasil em consequência da implantação de programas de progressão automática, onde tudo é permitido, inclusive avançar sem aprender. Os contemplados com esses programas em sua maioria esmagadora são oriundos das classes sociais excluídas do acesso aos bens materiais e imateriais necessários à vida e recebem um “tratamento condigno” com o status social que possuem. Servem de bodes expiatórios para camuflar uma realidade completamente contraditória, expressa pela farsa criada pelos resultados positivos, em que os alunos são empurrados para frente sem desenvolver as competências e habilidades necessárias. Predomina, dessa forma, a manipulação dos resultados, cujo intuito é apresentar dados satisfatórios aos órgãos financiadores internacionais.

É evidente que a implantação de programas voltados para a progressão automática é importante e necessária, contudo eles devem

estar fundamentados em princípios éticos e democráticos, que tenham como escopo formar cidadãos politizados e capazes de refletir sobre a sua realidade.

Neste contexto, não existe nada mais antidemocrático do que forjar uma aprendizagem que não existiu, colocando o aluno pobre cada vez mais distante das oportunidades de desenvolvimento, já que, no embate social, ele permanece exposto a uma concorrência completamente desigual.

Deve-se atentar para as práticas precárias de avaliação utilizadas para encurtar as chances do aluno pobre, na medida em que, em vez de ajudá-lo em suas deficiências, acaba por camuflar os fatos apresentando resultados fictícios para justificar tais programas.

Dialeticamente, o erro deve ser considerado como um importante ponto de partida para proporcionar momentos significativos de aprendizagem, pois sinaliza para a tentativa de o aluno buscar outros caminhos e respostas para um determinado fato, e de externalizar as suas dificuldades e deficiências. Cabe, nesse momento, ter o professor a sensibilidade e competência para transformar o “erro” do aluno num instrumento pedagogicamente adequado à transformação do conhecimento ingênuo em conhecimento crítico e elaborado.

Na sociedade hodierna, há uma necessidade urgente de contrapor à concepção sentenciosa de avaliação uma prática construtiva e libertadora que encaminhe ao processo dialógico e cooperativo os educadores e educandos no conhecimento de si mesmo e do mundo que os cerca. É preciso que aqueles envolvidos no processo educacional conscientizem-se de que mais importante do que saber dar respostas prontas é ter a capacidade de formulá-las, de estabelecer uma inter-relação entre o saber construído e o saber vivenciado.

Quando o aluno tem a possibilidade de aprender a argumentar com base, contra-argumentar com firmeza e polidez, ler e refazer seus argumentos, não está apenas construindo conhecimento, ele está se tornando um cidadão com consciência plena de seus direitos e deveres sociais.

Essa discussão deve girar em torno de um questionamento simples, mas que requer reflexões acuradas para que não corra risco

de esbarrar no reducionismo das questões burocráticas. Assim, cabe questionar qual é verdadeiramente o sentido da avaliação na escola, visto que tal resposta faz emergir questões que se apresentam arraigadas em ideologias que serviram para cimentar a elitização do ensino (principalmente o público) no país, causando, muitas vezes, uma diáspora nas escolas e favorecendo a manutenção do *status quo* e das desigualdades sociais. Em consonância com os PCNs,

A avaliação deve ser compreendida como constitutiva da prática educativa, dado que é a análise das informações obtidas ao longo do processo de aprendizagem – o que os alunos sabem e como – que possibilita ao professor a organização de sua ação de maneira adequada e com melhor qualidade. (BRASIL, 1998, p. 93).

Ao desistir, pela certeza de que não é capaz de moldar-se aos parâmetros exigidos, o aluno tem o seu futuro ceifado pelos entraves oferecidos por uma instituição que deveria ter como meta principal incluir socialmente a todos. Atualmente a universalização do acesso à escola de ensino fundamental é quase uma realidade, mas esse fato deve remeter a uma outra reflexão extremamente importante e necessária: Qual é o tipo de escola a que as crianças e os adolescentes têm acesso?

Ter acesso à escola não significa necessariamente ter condições para desenvolver-se plenamente nos aspectos cognitivos e emocionais. Faz-se necessário aprofundar o questionamento sobre a qualidade do ensino oferecido, o que, conseqüentemente, perpassa pelas formas de avaliação predominantes nas escolas, visto que, por meio delas, podem-se identificar as incongruências que entram o desenvolvimento de ações democráticas no âmbito escolar.

Para tanto, a feição autoritária da avaliação deve ser destruída, levando consigo outros desideratos sem consistência metodológica que fundamentam ações domesticadoras e homogeneizantes importantes para a formação do pensamento acrítico.

A teoria da avaliação educacional no Brasil sofreu grande influência dos estudos norte-americanos, principalmente a partir dos

anos 60, tendo ampla divulgação a proposta de Halph Tyler conhecida como “avaliação por objetivos”, considerada referencial teórico básico nos cursos de formação de professores. Para esse teórico, a avaliação deveria julgar o comportamento dos alunos, pois a função maior da educação seria justamente modificar tais comportamentos.

Por conta das mudanças e reformas ocorridas na última década impulsionadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), os sistemas de ensino têm adotado uma maior flexibilidade e autonomia, o que tem colaborado para construir uma convivência mais harmoniosa, dando margem a críticas e questionamentos por parte de professores e alunos, o que de certa forma causa grande apreensão, pois é mensurável quão longo e árduo é o caminho em direção à construção de uma escola cidadã. Embora sejam visíveis os sinais de melhoria, torna-se facilmente perceptível que os problemas da avaliação são precipuamente os mais urgentes e polêmicos, pois são conseqüências de dicotomias, como quantidade *versus* qualidade, nota *versus* conceito.

Na verdade, a avaliação tem sido utilizada como instrumento de coerção e controle social ao longo do processo histórico que vai desde os tempos jesuíticos até a atualidade com os famosos programas de progressão continuada. O ato de homogeneizar, de acreditar que todos aprendem da mesma forma, ao mesmo tempo, desconsidera os saberes que cada um tem, tornando a aprendizagem um fenômeno desconexo de sua realidade.

Refletir sobre a avaliação na pós-modernidade requer antes de tudo um retrospecto histórico de sua trajetória, buscando construir um arcabouço teórico-metodológico necessário para se compreender a atual conjuntura em que a escola se encontra, pois se no passado Comênio considerava o medo como um excelente fator para manter os alunos atentos, hoje as dissonâncias do processo avaliativo apresentam-se com uma nova roupagem (um pouco menos cruel), mas que continua servindo de “termômetro”, que regulamenta quem fica e quem vai adiante, excluindo especialmente os desfavorecidos socialmente.

Nos tempos pós-modernos, em que os avanços tecnológicos são uma realidade, se pensarmos nas transformações da escola,

chegaremos à conclusão que estas não foram tantas, pois o quadro e o giz ainda se apresentam como atores principais em muitas escolas do país. Simplesmente a escola não acompanhou o tempo e, conseqüentemente, a avaliação, que ainda está pautada numa concepção positivista/behaviorista, preocupando-se em enquadrar, moldar e receber respostas evasivas para questionamentos que pouco ou nada contribuem para a formação ético-política do cidadão.

Sobre essa problemática Perrenoud (1999, p. 108) afirma que

Nas últimas décadas, não faltaram reformulações de programas e de didáticas. Frequentemente em ruptura com as didáticas tradicionais (e implicitamente com suas formas de avaliação acumulativa, a prova escrita ou moral), as novas didáticas, não foram, em geral, muito imaginativas no que concerne à avaliação.

O modo de avaliar o desenvolvimento cognitivo dos alunos diz muito sobre a atitude político-ideológica da escola; atitude essa que pode servir para reforçar a situação de exclusão social ou para transformá-la. O Projeto Político Pedagógico da escola tem papel insigne, pois instrumentaliza as ações, dando possibilidade de repensar a função da avaliação e suas conseqüências para o desenvolvimento social do aluno. Ocorre que os métodos avaliativos têm como característica maior a padronização do aluno, desconsiderando suas vivências, sua diversidade sociocultural e colocando-o num mesmo patamar, não concebendo oportunidade para o “diferente”, que é logo excluído do processo por não ter condições de atingir as metas traçadas pelo sistema educacional. Segundo Demo (2002, p. 58),

[...] a avaliação pode sempre transformar-se em estigma aprofundando a relação desigual entre as pessoas, em particular no contexto de uma sociedade abusivamente marcada pela exclusão. Todavia segundo o princípio mínimo da emancipação, não é viável fazer cidadania sem confrontar-se crítica e criativamente. Faz parte das condições instrumentais deste confronto o conhecimento avaliativo adequado da realidade. Pois para combater a exclusão, é mister tratar de incluir-se frontalmente.

Considerando a conjuntura na qual a escola se encontra, é importante fazer algumas elucubrações no intuito de evitar injustiças contra o professor, que, muitas vezes, é responsabilizado como único culpado pelo fracasso escolar. É verdade que o professor tem uma considerável responsabilidade em relação ao desenvolvimento cognitivo do aluno, mas é mister salientar que ele é vítima dos emaranhados burocráticos criados pelo sistema educacional e da sua formação pedagógica que, na maioria das vezes, não oferece subsídios para que desenvolva competências e habilidades necessárias a um profissional crítico, reflexivo e consciente de seu papel na construção de uma escola mais humana e que valorize a diversidade do ser.

Pensar a avaliação como apenas um processo técnico seria ingênuo, pois se trata de uma questão eminentemente política, que pode ser construída sobre bases autoritárias ou, ao contrário, ser instrumentalizada por um projeto onde avaliador e avaliado submetem-se a uma mudança qualitativa, na medida em que buscam soluções coletivas para as situações-problemas que emanam das práticas vivenciadas na escola. A avaliação emancipatória ou concepção dialética da avaliação vai de encontro à polarização radical e estanque que invalida o conhecimento de mundo do indivíduo, trazendo para o bojo do debate pedagógico a necessidade de construir uma sociedade participativa e com uma visão progressista de mundo, de forma que a escola, além de ser *locus* de construção do saber, forme também indivíduos capazes de exercer plenamente sua cidadania.

Embora nos últimos anos as discussões sobre a avaliação qualitativa tenham ganhado espaço cada vez maior entre os teóricos e educadores, é preciso fazer um contraponto, uma vez que não é demais insistir sobre a necessidade de não se banalizar a questão. É de insigne importância salientar que muitas contradições têm sido notadas em virtude da inconsistência metodológica presente nas ações de professores e instituições de ensino que se intitulam defensores da avaliação qualitativa, acarretando sérios entraves ao processo de ensino e aprendizagem, pois limita o ato de avaliar apenas ao observável.

A crítica formulada por este trabalho sinaliza para o fato de que muitos educadores ignoram essa problemática e constroem sua prática num pedagogismo arcaico, deixando o discurso teórico para seguir um plano imediatista e sem significados. O cerne da avaliação na atualidade certamente é o seu poder de construir e/ou destruir o projeto de escola e de vida formulado pelo educando – mesmo que este ainda não tenha plena consciência disso – que, mediante a realidade vivenciada, vai desestimulando-se para continuar o processo de construção do saber ou sente-se rejeitado, não conseguindo estabelecer uma relação dialógica com a escola.

Esses desencontros em sua maioria refletem a incapacidade da escola de considerar o aluno em suas especificidades, já que, num plano vertical, trata logo no primeiro contato de homogeneizá-lo, delimitando os parâmetros que o aluno deve alcançar.

Deve-se chamar a atenção para o que Paulo Freire chama de “educação bancária”, prática essa muito presente em nossas escolas. Não basta apenas discutir as transformações necessárias aos métodos avaliativos em relação às teorias; essas teorias devem se fazer chegar até os espaços onde o ensino e a aprendizagem realmente acontecem: as salas de aula. Caso isso não ocorra, o que continuaremos a presenciar é o discurso da avaliação mediadora, inclusiva e a verdadeiramente praticada: classificatória, discriminatória e fomentadora da exclusão social. Ainda em consonância com as idéias de Freire, é importante desenvolver a idéia de que a aquisição do saber ocorre de forma coletiva e mediatizada pelo mundo.

Considerações finais

Caracterizado pela sua incompletude por se tratar de um trabalho em andamento, os resultados parciais permitem afirmar que a necessidade de repensar os métodos avaliativos utilizados pela escola faz-se extremamente urgente, visto que as mudanças vislumbradas para a educação, especificamente para a avaliação do aprendizado escolar, só serão alcançadas se for um ideal partilhado por professores, governo e demais atores do processo.

Em consonância com as idéias dos autores trabalhados, é concebível afirmar que a escola da contemporaneidade deve primar por ser um *locus* democrático de construção do saber; saber esse capaz de politizar os indivíduos para que se sintam confiantes e responsáveis por implementar ações e/ou projetos que promovam processos de ruptura, desestruturando os conhecimentos fossilizados pelo tempo. Se a educação não se incumbir dessa tarefa, estará eximindo-se talvez de sua maior responsabilidade que é a de educar para transformar. Assim, como enfatiza o pensamento freireano, o educador deve ter a responsabilidade e sensibilidade para transformar a curiosidade ingênua do educando em curiosidade epistemológica, fornecendo-lhe subsídios para que construa seu conhecimento com base nas várias leituras de mundo que irão contribuir para que o ato de pensar seja pautado na ação-reflexão-ação.

**REFLECTIONS ON THE EVALUATION OF THE PERTAINING
TO SCHOOL LEARNING: PRACTICAL NECESSARY AND
URGENT**

Abstract: The present article brings reflections on the evaluation of the pertaining to school learning in Brazil, searching to understand the nuances that characterize the evaluations processes, as well as its implications for the construction of a school citizen paused in the respect and the ethics. The used methodological boarding, until the moment, bases on the analysis and interpretation of literature on the subject, through a boarding dialectic, going deep necessary theoretician-conceptual aspects to the understanding of the dimensions of educational the evaluations processes. The partial results allow to infer that the pertaining to school evaluation has an excellent paper in the education process and learning, since it implies contradictions that can compromise the cognitive development of educating. Thus, this work considers to develop it the ideas of authors who approach the thematic one in a dialogical and emancipator perspective as contribution to develop paused thinking about the action-reflection-action.

Key words: Dialogical perspective. Pertaining to school evaluation. School Citizen.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. 5ª a 8ª séries. Brasília: MEC, 1998.
- DEMO, Pedro. **Mitologias da avaliação**: de como ignorar, em vez de enfrentar os problemas. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 37. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- _____. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- LUDKE, Menga. A trama da avaliação escolar. Avaliação: novos desafios. **Pátio Revista Pedagógica**, Porto Alegre, ano 9, n. 34, maio/jul. 2005.
- PERRENOUD, Philippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- ROMÃO, José Eustáquio. **Avaliação dialógica**: desafios e perspectivas. 2. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 1999; (Guia da Escola Cidadão, v. 2).
- SOUZA, Janssen Felipe de. Avaliar... O quê? Quem? Como? Quando? **TV Escola**, Brasília, n. 29, out./nov. 2002.
- VEIGA, Ilma Passos. **Projeto político-pedagógico**: uma construção possível. 22. ed. Campinas: Papyrus, 1995.

Artigo recebido em: 14/10/2006

Aprovado para publicação em: 15/03/2007