

Avaliação educacional

O verdadeiro compromisso

MALVINA TANIA TUTTMAN*

RESUMO: O artigo aborda o significado da avaliação educacional, indicando que ela permite a tomada de decisões para uma educação verdadeiramente cidadã; a importância de estabelecer marcos referenciais que indiquem princípios, sonhos, ideais, acreditando, sempre, no potencial do professor e do estudante; e a necessidade de instrumentos que colem dados relevantes para diagnosticar o aprendizado nas diversas áreas de conhecimento.

Palavras-chave: Avaliação emancipatória. Compromisso cidadão. Dados para avaliação. Diagnósticos de aprendizado.

Introdução

Início essa reflexão sobre avaliação e as áreas de conhecimento na educação básica citando Paulo Freire (2010):

Gostaria desde já de manifestar minha recusa a certo tipo de crítica científica que insinua faltar rigor no modo como discuto os problemas e na linguagem demasiado afetiva que uso. A paixão com que conheço, falo ou escrevo não diminuem o compromisso com que denuncio ou anuncio. Sou uma inteireza e não uma dicotomia. Não tenho uma parte esquemática, meticulosa, racionalista e outra desarticulada, imprecisa, querendo simplesmente bem ao mundo. Conheço com meu corpo todo, sentimento, paixão. Razão também. (p. 18).

Com essas palavras, assumindo-as inteiramente, sinto a leveza necessária que me permite repensar o já instituído e pensar o novo, ter certezas e dúvidas, apresentar ideias, ouvir críticas e avançar no entendimento do ato de avaliar que efetivamente

* Doutora em Educação. Professora da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), membro do Conselho Nacional de Educação (CNE) e do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro (CEE RJ). Rio de Janeiro/RJ - Brasil. *E-mail:* <malvina.tuttman@gmail.com>.

contribua para uma prática educativa emancipatória, defendendo que todos têm direito a uma educação de qualidade, efetivamente cidadã: uma forma própria de estar no mundo criticamente.

Freire (2010), ainda, afirma: “ontem como hoje, jamais aceitei que a prática educativa devesse ater-se apenas à leitura da palavra, mas também à leitura do contexto, à leitura do mundo.” (FREIRE, 2010, p. 30). É dessa forma que entendo o processo educacional e nele o ato de avaliar.

Refletindo sobre a avaliação

Refletir sobre o ato de avaliar implica perceber o seu significado para além da apresentação de números, resultados ou indicadores. Avaliar significa apreender uma determinada realidade e indicar caminhos que possibilitem rever ou definir políticas, programas, planos e ações para o enfrentamento das situações diagnosticadas.

Especialmente quando se fala da educação básica, a avaliação torna-se um importante recurso pedagógico, imprescindível para o educador, o educando e para os sistemas educacionais perceberem-se e buscarem caminhos adequados de construção de conhecimentos e práticas desejáveis, numa perspectiva emancipatória de educação. É uma atividade, portanto, que envolve aspectos tanto técnicos quanto políticos.

Isso significa que o ato de avaliar compreende ações inseparáveis que envolvem o conhecimento técnico e definições políticas, a partir de princípios definidos no coletivo da escola, registrados em seu projeto pedagógico. Dessa forma, avaliar compreende, também, o estabelecimento de diagnóstico e do processo decisório.

Para se diagnosticar, é necessária a definição de um marco referencial que indique os valores educacionais desejados, os princípios balizadores das ações pedagógicas, os sonhos, as utopias e os direitos de aprendizagem. O diagnóstico, portanto, refletirá a que distância os processos de aprendizagem, bem como as ações propostas em todos os níveis do sistema educacional, encontram-se do marco de referência. Nessa perspectiva, o ato de avaliar implica ações de conhecer e de constatar. Ao conhecer ou constatar situações, tendo por base uma referência, atribuímos qualidades de satisfação ou insatisfação, em diferentes graus. Este é um segundo momento do ato de avaliar. A partir dessa etapa, é preciso decidir o que precisa ser feito e como fazer para chegar ou se aproximar do marco desejado.

O ato de avaliar pressupõe acreditar que é possível alcançar o sonho, o ideal e a utopia desenhada. Pressupõe, portanto, apostar no potencial do professor e do estudante. Acreditar significa oferecer ao estudante e ao próprio professor as oportunidades de vivenciar experiências significativas que possibilitem a abertura para o novo, para o inusitado, para a superação.

A avaliação numa concepção emancipatória diferencia-se de um resultado estático. Ela faz parte de um processo contínuo que envolve esperança (marco de referência), lucidez (percepção da realidade) e ação (tomada de decisão).

Segundo Luckesi (2000),

avaliar um educando implica, antes de mais nada, acolhê-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está, para, a partir daí, decidir o que fazer. *A disposição de acolher* está no sujeito do avaliador, e não no objeto da avaliação. O avaliador é o adulto da relação de avaliação, por isso ele deve possuir a disposição de acolher. Ele é o detentor dessa disposição. E, sem ela, não há avaliação. Não é possível avaliar um objeto, uma pessoa ou uma ação, caso ela seja recusada ou excluída, desde o início, ou mesmo julgada previamente. Que mais se pode fazer com um objeto, ação ou pessoa que foram recusados, desde o primeiro momento? Nada, com certeza!

Portanto, para que a realidade seja bem percebida, é imprescindível coletar dados relevantes. No caso específico de diagnosticar o processo de construção de conhecimentos pelos estudantes, é preciso utilizar instrumentos que possibilitem a captação de dados fidedignos. Dados que permitam ter um juízo de valor sobre a realidade, tendo em vista os direitos de aprendizagem dos estudantes. Assim, é preciso definir que informações se fazem necessárias para evidenciar as potencialidades e dificuldades apresentadas pelos estudantes, bem como os instrumentos mais adequados para a captação dessas informações e a forma de aplicá-los.

Ainda segundo Luckesi (2000), fica claro que não podem ser quaisquer dados, mas aqueles que permitiram identificar os avanços e as limitações, sempre tendo uma referência conceitual. Quando se pretende avaliar áreas específicas do conhecimento, os dados a serem coletados devem surgir do projeto político-pedagógico, que, entre outros aspectos, se apoia nas diretrizes curriculares e em uma matriz de referência de conteúdos, habilidades e competências.

O ato de avaliar, considerado dessa forma, deve se fundamentar em situações concretas previstas no projeto pedagógico. Isto é, nas práticas pedagógicas exercitadas e vivenciadas por todos os que participam da complexidade dos atos de aprender e ensinar.

Por exemplo: se desejamos diagnosticar os aprendizados da área de linguagens e suas tecnologias, os dados a serem levantados devem ser os que foram definidos como prioritários no planejamento de ensino e que foram alvo de um trabalho pedagógico nas aulas.

Por outro lado, reforço que os instrumentos de avaliação da aprendizagem não podem ser quaisquer instrumentos, mas, sim, os adequados para coletar os dados que estamos necessitando obter para configurar o momento de aprendizagem do educando em todas as áreas do conhecimento.

É imprescindível que os instrumentos de avaliação não estejam desvinculados do que é desejado pedagogicamente. Portanto, para obter os dados necessários a um

diagnóstico da situação educacional, as provas, os testes, os exames, os trabalhos, que são os instrumentos de informação utilizados pelo professor, devem ser coerentes com os conhecimentos, habilidades e competências desenvolvidas no ato de ensinar e aprender, considerando todas as áreas do conhecimento. Os instrumentos utilizados precisam contemplar todos os aspectos considerados essenciais no processo educacional.

É ainda Luckesi (2000) que nos alerta ser preciso cuidar da linguagem, da clareza dos instrumentos, para que o estudante possa compreender exatamente o que está sendo solicitado. O instrumento de coleta de dados não deve ser fácil ou difícil. Ele deve ser preciso, claro. Não deve ser um instrumento que imponha barreiras. Constitui-se em um instrumento de pesquisa que, se bem elaborado, dará a real dimensão da realidade educacional do estudante em um determinado momento. Ainda mais, possibilitará ao professor constatar fragilidades e avanços e redirecionar o processo.

Um instrumento mal elaborado pode comprometer a apreensão da realidade e oferecer dados distorcidos, qualificando indevidamente o objeto ou o sujeito que está sendo avaliado, gerando decisões inadequadas, inapropriadas.

O ato de avaliar só ganha significado quando se tem a clareza do que se deseja alcançar. O movimento que se segue implica verificar a que distância a realidade está do pretendido. Como fazer isso? Utilizando instrumentos de coleta de dados: provas, exames, exercícios, trabalhos individuais ou em grupos, redações, dramatizações, relatos, entrevistas, entre outros. O importante é que o instrumento seja cuidadosamente pensado, elaborado e aplicado.

Nesse sentido, o instrumento de coleta de dados passa a ter relevância no trabalho cotidiano da escola. Ele precisa ser bem elaborado para qualificar o quanto nossos estudantes são competentes em suas habilidades de analisar, refletir, propor, criticar, considerando os conteúdos que dão corpo às áreas de conhecimento.

Cabe, então, a construção de instrumentos qualificados para constatar a realidade educacional de cada estudante, a partir das referências estabelecidas. Bons instrumentos de avaliação são condição para uma prática avaliativa consistente e satisfatória, se estiverem em sintonia com o marco referencial do projeto pedagógico.

É fundamental destacar, no entanto, que no processo educacional não cabe apenas a avaliação da aprendizagem dos estudantes. É imprescindível que a própria instituição seja avaliada pelo seu coletivo, entendendo esse coletivo como todos os que vivenciam (ou deveriam vivenciar) o cotidiano da escola – professores, equipe técnica-pedagógica, direção, merendeiras, equipe de apoio, estudantes, representação organizada dos responsáveis, representações da sociedade civil –, tendo como marco de referência o projeto pedagógico construído coletivamente.

Freitas (2005) observa que:

[...] poderemos dar um passo decisivo na direção da construção do envolvimento das escolas em um processo de avaliação institucional que veja no seu projeto pedagógico uma forma de estabelecer um pacto pela melhoria da qualidade – uma qualidade negociada, sim, mas com a exigência de uma contrapartida de responsabilidades assumidas pela comunidade interna da escola, com reflexos positivos na sua organização. (p. 929).

No entanto, a avaliação, de forma equivocada, acaba tendo como único foco o estudante. A escola tem que ser avaliada, como também as redes escolares, os programas governamentais e as políticas educacionais. Esta é uma tarefa complexa e indissociável. O estudante é apenas um dos importantes aspectos a ser avaliado, mas não o único.

É fundamental mobilizar e motivar cada escola para que ela *construa o seu caminho de melhoria* e, com isso, promova maior organização dos trabalhadores da educação e sensibilize todos os servidores para a importância do seu trabalho. Cada escola deve tornar-se um centro de reflexão sobre si mesma, sobre o seu futuro. Este desafio poderá ser mediatizado pelos especialistas existentes nas redes e pelas universidades, mas não poderá ser concretizado por estes se em cada escola não houver um processo interno de reflexão conduzido pela sua comunidade interna de forma participativa. Neste sentido, os gestores têm um importante papel mobilizador a cumprir. (FREITAS, 2005, p. 928).

Se a avaliação for percebida como impulsionadora do processo educacional, com as suas responsabilidades compartilhadas, ela deixará de ser uma ameaça e um constrangimento, e será assumida como um recurso pedagógico dos mais valiosos. Não mais comparando o incomparável e produzindo classificações aleatórias, mas percebendo o caminhar do estudante, da escola, das redes escolares, das políticas educacionais.

Não se pode continuar a confundir avaliação com os seus instrumentos de coleta de dados – exames, provas, entre outros. A avaliação nos permite refletir e compreender melhor a complexidade do processo educacional e definir responsabilidades, que significam, segundo Paulo Freire (2007, p. 91), “de um lado o cumprimento de deveres, de outro, o exercício de direitos.”

Concluindo: o que queremos da educação brasileira?

Acredito que as instituições, em todas as instâncias do sistema educacional, respeitando a identidade de suas representações, devem reforçar sua natureza inclusiva, com capacidade de se questionar, de mudar, de romper resistências, para dar conta dos grandes e importantes desafios que devem nortear suas ações.

Dessa forma, o projeto pedagógico e o currículo da escola devem considerar, de maneira articulada, temáticas que possam desencadear movimentos de mobilização e discussão, envolvendo todas as áreas do conhecimento, sobre, por exemplo, a

diversidade. Questões como etnia, raça, sexualidade, gênero, deficiências, religião, entre outros fatores que caracterizam o diverso, devem ser trabalhados de forma a garantir a educação como um direito de todos. As áreas de conhecimento, dessa forma, passam a ser veículos para se enxergar o mundo, as suas diferenças e as injustiças sociais.

Portanto, ao se avaliar os conteúdos específicos de cada área, tais fatores precisam ser considerados, também. Cito o exemplo da diversidade, na medida em que essa temática ainda não está devidamente contemplada nas políticas de Estado e, conseqüentemente, parecem não ser de responsabilidade das escolas, de seus currículos, dos componentes das áreas específicas de conhecimento. A avaliação, se entendida de forma emancipatória, vai permitir diagnosticar, entre outros aspectos, como a escola e como outras instâncias do sistema educacional se encontram em relação à tal temática: mais afastadas ou mais próximas de um olhar mais afirmativo da diversidade no contexto social.

A avaliação não pode ser confundida com regulação, e, sim, entendida como um movimento dinâmico de diagnóstico e indicação de caminhos, contribuindo decisivamente para o avanço educacional que o país precisa. Dessa forma, diminuiríamos a quantidade de programas e projetos pontuais de alto investimento público, que não ouvem, na maior parte das vezes, as vozes das escolas – suas inquietações, seus anseios, suas histórias – e que mereceriam ser, também, avaliados desde o início de sua implantação. Os estudantes, porém, continuam a ser o único foco da avaliação. São atualmente, junto aos seus professores, os “responsáveis” pelos resultados de uma dita avaliação, que se confunde com provas e exames. Esses resultados, por áreas de conhecimento, não consideram outras variáveis importantes que influenciam diretamente a aprendizagem desses estudantes: formação inicial e continuada dos professores, plano digno de cargos e salários, infraestrutura adequada para o desenvolvimento das ações pedagógicas nas escolas e investimentos reais para a educação.

De toda a forma, é notório que o Brasil conseguiu universalizar o acesso aos anos iniciais da educação fundamental. Porém, é preciso muito mais. Além da democratização do acesso aos outros níveis de educação e a desejável e urgente reversão da distorção série/idade, é necessário discutir seriamente o que essas crianças e o que esses jovens fazem na escola, o que eles aprendem, como são avaliados, como ganharão autonomia. É preciso verificar se são felizes!

Essas indagações nos remetem a repensar o significado do currículo e da avaliação. Qual é o currículo adequado para essa geração, neste século? É preciso garantir a aprendizagem, mas aprendizagem com significado. Não podemos nos limitar a repetir os saberes e os fazeres dos anos 1970, dos anos 1980, dos anos 1990, sem entender quem são esses meninos e meninas que estão na escola hoje. É esta a tarefa que nos é imposta no momento. Sem essa clareza, o que está sendo avaliado pelas escolas, pelo sistema, tem algum significado que contribua para o avanço da cidadania plena?

Vivenciar a possibilidade de poder renovar a cada dia, trabalhar pela reestruturação da educação brasileira na velocidade adequada, avançar sempre, de forma sustentável, e estar permanentemente disposto a rever, a questionar, a mudar, tendo em vista a formulação e desenvolvimento de políticas públicas que possibilitem uma educação de qualidade social para todo o território brasileiro devem ser o sentido da avaliação.

É preciso dar respostas às demandas educacionais, constituindo espaços de fortalecimento de relações com os sistemas de ensino e com os segmentos sociais. Portanto, espaços de estudos e de fazeres coletivos, considerando a formulação e a avaliação da política nacional de educação, o zelo pela qualidade do ensino e pelo cumprimento da legislação educacional, assegurando a participação da sociedade no aprimoramento da educação brasileira.

As reflexões aqui expostas não podem ser consideradas inovadoras. Na verdade, este é um texto que não apresenta nenhum ineditismo. O inovador, o novo, no entanto, é colocar as premissas defendidas em prática. Este é o nosso grande desafio. Este é o meu, o nosso compromisso de assumir, com toda a inteireza e paixão, o nosso papel de cidadãos do mundo.

Este compromisso com a humanização do homem, que implica em uma responsabilidade histórica, não pode realizar-se através do palavrório, nem de nenhuma outra forma de fuga do mundo, da realidade concreta, onde se encontram os homens concretos. O compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas 'águas' os homens verdadeiramente comprometidos ficam 'molhados', ensopados. Somente assim o compromisso é verdadeiro. (FREIRE, 1979, p. 9).

Referências

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D'água, 2010.

_____. **Política e educação**. 8. ed. São Paulo: Villa das Letras, 2007. (Coleção Dizer a Palavra).

FREITAS, Luiz Carlos. Qualidade negociada: avaliação e contra-regulação na escola pública. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 92, p. 911-933, out. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n92/v26n92a10.pdf>>. Acesso em: 22 maio 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? **Pátio**, ano 3, n. 12, fev./abr. 2000.

Recebido em junho de 2013 e aprovado em julho de 2013

Educational Assessment

True commitment

ABSTRACT: In discussing the significance of educational assessment, this study shows that it facilitates decision-making for a truly civic education. The study also stresses the importance of establishing benchmarks which indicate principles, dreams and ideals, while always believing in the potential of both teacher and student. In addition, it highlights the need for tools to collect relevant data for analyzing learning in the different fields of knowledge.

Keywords: Liberating assessment. Civic commitment. Data for assessment. Analysis of learning.

Evaluation de l'éducation

le véritable engagement

RÉSUMÉ: L' article traite de l'importance de l'évaluation de l'éducation, indiquant qu'elle permet la prise de décisions pour une éducation véritablement citoyenne; de l'importance d'établir des repères qui indiquent les principes, les rêves, les idéaux, en croyant toujours au potentiel de l'enseignant et de l'étudiant, ainsi que de la nécessité d'outils de collectes de données pertinentes pour le diagnostic de l'apprentissage dans les différents domaines de connaissance.

Mots-clés: Evaluation émancipatoire. Engagement citoyen. Données pour l'évaluation. Diagnostics d'apprentissage.

Evaluación educacional

El verdadero compromiso

RESUMEN: El artículo aborda el significado de la evaluación educacional, indicando como ella permite la toma de decisiones para una educación verdaderamente ciudadana; la importancia de establecer marcos referenciales que indiquen principios, sueños, ideales, creyendo siempre en el potencial del profesor y del estudiante; así como la necesidad de instrumentos que recojan datos relevantes para diagnosticar el aprendizaje en las diversas áreas del conocimiento.

Palabras clave: Evaluación emancipadora. Compromiso ciudadano. Datos para evaluación. Diagnósticos de aprendizaje.