

# A Psicopedagogia Vista como Fator de Mudanças na Avaliação Escolar

CARLOS RAMOS PEREIRA

## RESUMO

A partir de questionamentos sobre as dificuldades com que se deparam os professores no cotidiano escolar quando precisam avaliar seus alunos, pretende-se com este trabalho ressaltar a importância do papel do professor como agente de mudança no seu universo de atuação. Como deve e pode agir o professor? Que aspectos deve ou não priorizar? Como evitar que a avaliação seja um mecanismo gerador de ansiedades e detonador de dificuldades de aprendizagem?

Estas e outras questões procuram ser respondidas através da hipótese de que o professor, dirigindo ao seu aluno um olhar psicopedagógico, poderá descobrir o que está por trás de cada um, conseguindo, dessa forma, adequar sua prática às necessidades inerentes ao desenvolvimento do processo de aprendizagem de cada aluno. A metodologia utilizada para o estudo é a pesquisa bibliográfica, analisando-se como referencial teórico as idéias de Piaget, Vigostsky, Freire e outros. Acredita-se que a postura do professor frente à avaliação seja fundamental para que a ação avaliativa venha ser-

vir de facilitadora da aprendizagem, em vez de sedimentar o seu assustador papel de opressora no processo de aprendizado para o aluno. Através de procedimentos psicopedagógicos pode-se abrir caminhos para possíveis e necessárias transformações na escola, objetivando uma perspectiva de mudança na avaliação.

## INTRODUÇÃO

*“...meu papel no mundo não é só de quem constata o que ocorre, mas também o de quem intervém como sujeito de ocorrências.”* (Freire, 1996, p.85).

A reflexão que se vai desenvolver pretende ser uma análise da possibilidade de mudança na postura do professor frente à avaliação – uma das muitas questões do cotidiano escolar – com a qual o professor se depara constantemente e onde é obrigado a estabelecer um julgamento que, às vezes, ele mesmo percebe ser injusto, inadequado e também, por isso, gerador de ansiedade E, conseqüentemente, causador de dificuldades de aprendizagem.

Pensar em mudança na avaliação significa pensar que o que precisa mudar é a atitude de quem ensina, pois são os valores que sustentam a prática pedagógica e desta pode originar-se o sucesso ou o fracasso do aluno. Dependendo do enfoque que o professor tiver para a avaliação, ele poderá fazer dela um momento para uma retomada de reconstrução de conceitos, minimizando, eliminando ou até mesmo evitando que dificuldades se instalem, bloqueando o processo de construção.

A avaliação possibilita ao professor reorientar sua prática, adequando-a às necessidades do aprendiz num dado momento.

É preciso, para que isso aconteça, antes de mais nada, que o professor perceba a distinção entre avaliar e verificar, que é na verdade a prática mais freqüente em nossas escolas, onde a nota, transformada para conceito, nada mais é do que uma simples medida (utilizada até como instrumento de coerção), portanto gerador de bloqueios de aprendizagem etc.

*“A prática da avaliação escolar chega a um grau assustador de pressão sobre os alunos, levando a distúrbios físicos e emocionais: mal estar, dor de cabeça, ‘branco’, tensão, medo, angústia, insônia, pesadelo, vergonha, transpiração, enjôo, ansiedade, diurese, nervoso, confusão, esquecimento, preocupação, ‘frio na barriga’, decepção, introjeção de autoimagem negativa etc. (Vasconcellos, 1992, p.24).*

Freire (1996) também afirma que, sem bater fisicamente no educando, o professor pode golpeá-lo, impor-lhe desgostos e prejudicá-lo no processo de sua aprendizagem.

Falar da necessidade de mudança na avaliação, em momento algum significa dizer acabar com a avaliação – ela é parte do processo de aprendizagem e, por isso, precisa e deve ser mantida, pois além de necessária ao próprio aluno para situar-se na sua construção de conhecimento, é fundamental para a prática do professor, além de, num contexto maior, contribuir para o enquadre do próprio aprendiz na sociedade em que vive. Assim afirma Hoffmann (1993):

*“A avaliação é essencial à educação. Inerente e indissociável enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão sobre a ação.” (p.17)*

Ou ainda, como ressalta Vasconcellos (1992):

*“... alguns educadores tomam, precipitadamente, a crítica ao problema da repressão pela nota e a prova, como defesa da abolição da avaliação,...isto é um grande equívoco, pois, neste caso, os alunos não seriam trabalhados em suas dificuldades, por não haver uma avaliação do processo.” (Vasconcellos, 1992, p. 39)*

Antes de ser puramente um problema técnico, onde novas formas de avaliar podem ser utilizadas, a essência dos obstáculos criados pela avaliação encontra-se na atuação política do professor, sua postura diante do seu próprio trabalho, diante do sistema, diante de si mesmo, segundo Vasconcellos (1992):

*“No entanto, o problema crucial e determinante da avaliação neste momen-*

*to histórico do sistema escolar é de caráter político, ou seja, o seu uso não como recurso metodológico de reorientação do processo de ensino-aprendizagem, mas sim como instrumento de poder, de controle, tanto por parte do sistema social, como pela escola e pelo próprio professor.” (Vasconcellos, 1992 p. 25)*

Um dos pontos importantes como objeto de estudo para compor esse trabalho, é mostrar que caminhos poderá o professor seguir a fim de promover até, por si só, as mudanças necessárias em sua prática avaliativa, utilizando-se de uma pedagogia de diálogo, numa relação aberta entre professor e aluno, onde aquele possa conhecer melhor este, despertando-lhe uma consciência crítica do mundo em que vive, pois através da educação pode-se pensar em desenvolver capacidades de o homem adquirir uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço, transformando sua sociedade.

O tema central deste trabalho é - A PSICOPEDAGOGIA VISTA COMO FATOR DE MUDANÇAS NA AVALIAÇÃO ESCOLAR, considerando-se a hipótese de que a mudança de enfoque na avaliação escolar pode e deve ocorrer na própria sala de aula – no relacionamento professor e aluno – independente das exigências do sistema ou da instituição escolar. Como embasamento teórico são utilizados os trabalhos de Piaget, Vigotsky, Freire e outros.

Nos próximos capítulos, procuraremos demonstrar que o professor pode e deve promover mudanças, muito maiores até do que aquelas que frequentemente, ele mesmo questiona. Que também ele, pode ser agente da própria história, estabelecendo compromisso com uma

educação democrática, verdadeira, revestindo uma situação cristalizada por comodidades e subjugada a interesses totalmente desnecessários à formação de seus alunos.

*“Minha presença de professor, que não pode passar despercebida dos alunos na classe e na escola, é uma presença em si política. Enquanto presença não posso ser uma omissão, mas um sujeito de opções. Devo revelar aos alunos a minha capacidade de analisar, de comparar, de avaliar, de decidir, de optar, de romper. Minha capacidade de fazer justiça, de não falhar à verdade”.* (Freire, 1996, p.110)

## CAPÍTULO I

### UMA ABORDAGEM PSICOPEDAGÓGICA DA AVALIAÇÃO ESCOLAR

Diante do quadro encontrado na maioria de nossas instituições escolares, pretende-se com o presente estudo apresentar uma abordagem psicopedagógica de como se deve processar a avaliação escolar, atividade pertinente ao processo de aprendizagem e que frequentemente é o centro de discussões entre os diversos profissionais que atuam na área da educação. Tal assunto é de relevante importância, uma vez que, dependendo da forma como é trabalhado, poderá ou não acarretar sérios problemas na aprendizagem escolar da criança.

Para tanto, é preciso que a postura do professor seja a de olhar para seu aluno e tentar compreendê-lo como realmente ele é, avaliar o seu desempenho observando as condições potenciais e reais que esse aluno pode oferecer, até que ponto ele poderá realizar uma atividade

independentemente ou ainda necessitará do apoio de outro colega ou professor.

É preciso que o professor busque embasamento em teorias que explicam o processo de desenvolvimento e como poderá atuar melhor no processo de aprendizado, ao mesmo tempo que se conscientize do seu verdadeiro papel em sala de aula. É importante que o professor esteja ciente do poder de sua influência na própria vida do aluno.

Analisando-se uma situação ocorrida em uma escola de Ensino Fundamental, na cidade do Rio de Janeiro, tem-se a chance de perceber o quanto o olhar do professor sobre o aluno poderá, conseqüentemente, interferir no processo de aprendizado desse mesmo aluno: após um mês e meio de aula, numa turma de quinta série, o professor de Matemática procura a supervisora a respeito do aluno Thiago. Explica: “ele tem muitas dificuldades, não consegue sequer reconhecer ângulo, ele não consegue perceber esse conceito. Se eu for avaliá-lo pelo que os outros colegas de turma respondem, com certeza, ele será prejudicado. Ao passo que, se eu fizer uma avaliação “olhando” somente para ele, percebo que conseguiu avançar em alguns outros conceitos; demonstrou conhecimento”. (Relato oral do professor) Thiago (13 anos) é um aluno com déficit de atenção e recebe atendimento psicopedagógico. Após várias tentativas fracassadas em escolas tradicionais, a mãe procurou a escola atual, que trabalha com uma abordagem construtivista.

Partindo-se do princípio enunciado por Freire: “... ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção.” (Freire, 1996 p.25). É importante que o professor se utilize de uma pedagogia na qual sua práxis oportunize que o

desenvolvimento da inteligência aconteça através da interação do sujeito com o meio, especulando os objetos desse meio, construindo o seu conhecimento de acordo com o estágio de desenvolvimento em que se encontra, onde o papel do professor é o de facilitador da aprendizagem, minimizando, inclusive, as dificuldades que aparecem durante o processo educativo.

A teoria de Piaget é muito importante e significativa para o professor, pois lhe possibilita um entendimento maior de como se processa esse desenvolvimento da inteligência, uma vez que, através de longas observações, Piaget, citado por Flavell, (1996), concluiu que a criança tem uma forma própria e ativa de raciocinar e aprender de acordo com cada estágio por que vai passando durante o seu crescimento até se tornar adulto.

Piaget considera o funcionamento intelectual como uma forma especial de atividade biológica, existindo uma relação íntima entre os fundamentos fisiológicos e anatômicos e a inteligência, além da herança de um “modus operandi” – a forma de lidar com o ambiente.

Pelo funcionamento intelectual surgem as estruturas cognitivas que estão sempre em mudança, embora as propriedades fundamentais desse funcionamento se mantenham as mesmas, sempre e em toda parte.

Essas propriedades fundamentais são chamadas de invariantes funcionais, uma vez que são sempre constantes diante de estruturas em mudança. Nas palavras de Piaget, citado por Flavell, 1996:

*“... Assim como as principais funções do ser vivo são idênticas em todos os organismos mas correspondem a órgãos muito diferentes em grupos diferentes.*”

*Assim também podemos observar entre a criança e o adulto, uma criação contínua de estruturas variadas, embora as principais funções do pensamento permaneçam constante.” (Piaget, 1952 p.6)*

Voltando ao caso de Thiago, o professor, conhecendo como se processam as estruturas cognitivas, poderá, com um “olhar psicopedagógico” favorecer sua aprendizagem, atuando como facilitador, mesmo diante de suas reais dificuldades (deficit de atenção), como resume Flavell: “todo ser vivo se adapta ao ambiente e possui propriedades de organização que possibilitam a adaptação.” (Flavell, 1996 p.43).

Como já foi dito, segundo Piaget, a aprendizagem inicia-se quando a criança começa a aplicar seus esquemas no objeto, ocorrendo, nessa relação evolutiva entre a criança e o seu meio, a construção do conhecimento.

Portanto, para Piaget, o conhecimento está relacionado ou com estados ou com transformações de estados, pois considera que só se sabe algo se se souber como construí-lo e transformá-lo; se se operar sobre o objeto.

Dessa forma, se o conhecimento está relacionado a operações – pelo seu caráter dinâmico, evolutivo, transformador – a escola, e mais precisamente o professor, precisa encarar os erros como parte de operações mentais da criança e, conseqüentemente, reformular seus critérios de avaliação ou, mais precisamente, a abordagem que dá à avaliação da produção dos seus alunos. É operando que se aprende, pois há identificação e interpretação do objeto, mesmo que essas operações demonstrem respostas diferentes das consideradas “corretas” – importante é que sejam oportunizadas novas manipulações do objeto, comparações, classificações,

influências de ordem, estabelecimento de relações, etc, ações que levem o aluno a novas possibilidades de construção do conceito.

Ao contrário, desconsiderando-se aspectos tão importantes do desenvolvimento cognitivo, favorece-se a repetição de modelos, cerceando a construção do conhecimento do aluno, não o permitindo ser questionador, consciente e competente para interagir com o seu ambiente.

Outra contribuição essencial aos profissionais de educação, principalmente no que tange aos aspectos relacionados à avaliação escolar, são os estudos de Vygotsky, que versam sobre a transformação dos fenômenos psicológicos elementares em fenômenos complexos superiores, as inter-relações entre pensamento e linguagem, entre desenvolvimento e aprendizagem. O autor postulava uma idéia contrária à corrente behaviorista, que defendia a aprendizagem como decorrência de uma estimulação, ou seja, o aluno era estimulado a realizar satisfatoriamente as tarefas através de compensações (notas, prêmios etc.).

A concepção vygotskiana sobre o funcionamento psicológico pressupõe a medição como ponto fundamental, como um processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação, onde, a partir daí, haverá possibilidade, por parte do indivíduo, de reconstrução, de reelaboração dos significados que lhe são transmitidos pelo grupo cultural.

Como a meta do trabalho da escola é o resultado desejável, a intervenção torna-se um processo pedagógico privilegiado e o professor deve interferir no que Vygotsky conceituou como *zona de desenvolvimento proximal* – que vem a ser o caminho que precisa ser percorrido para desenvolver funções em processo de ama-

durecimento entre o nível de desenvolvimento real (etapas já alcançadas do desenvolvimento), e o desenvolvimento potencial (capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de adultos ou de companheiros mais capazes).

Dessa forma, percebe-se o quanto os estudos de Vygotsky são relevantes nessa perspectiva de mudança na “práxis” do professor seriamente compromissado com o processo de ensino-aprendizagem de seu aluno, como afirma Kohl sobre os conceitos de Vygotsky:

*“O professor tem o papel explícito de interferir na zona de desenvolvimento proximal dos alunos, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente. O único bom ensino, afirma Vygotsky, é aquele que se adianta ao desenvolvimento.”* (Kohl, M., 1995, p.62)

E mais adiante ainda comenta: *“uma compreensão superficial de Vygotsky poderia levar a uma postura diretiva, intervencionista, uma volta à educação tradicional”.* (Kohl, M., 1995, p.63)

Considerando que, segundo a concepção vygotskiana, a escola deve se organizar para que seu processo de ensino-aprendizado possa ser construído tomando como ponto de partida o nível de desenvolvimento real da criança – e como ponto de chegada os objetivos estabelecidos pela escola, supostamente adequados à faixa etária e ao nível de conhecimento e habilidade de cada grupo de crianças, da mesma forma tem que ser organizada a avaliação desse processo, que precisa ser coerente com o desenvolvimento de todo o trabalho, evitando caminhos prescritos numa pedagogia diretiva e autoritária.

Sabendo-se que a zona de desenvolvimento proximal é constituída pelo conhecimento que está em vias de ser construído e consolidado, necessário se torna estar atento para intervir no momento adequado, observando os “erros” dos alunos, que têm um papel denunciador da zona de desenvolvimento proximal, que mostra ao professor em que nível a construção do conhecimento de seu aluno se encontra, ou seja, em outras palavras, possibilita uma avaliação diagnóstica que norteará o professor na reflexão de suas ações.

Segundo os postulados de Vygotsky torna-se mais clara a necessidade de questionar-se os métodos tradicionais de avaliação escolar, pois, com sua visão sobre o “erro” demonstra a importância do respeito absoluto ao desenvolvimento individual e intransferível de cada aluno como sendo um único, porque o que é sempre valorizado, por ele, é o processo e não o resultado puro e simples.

Essa nova visão do erro, apresentada por Vygotsky, pode e deve levar o professor a avaliar com um novo olhar – um olhar psicopedagógico.

Tão importantes foram os estudos de Vygotsky, que, embora há algum tempo realizados, continuam atuais e ainda são objeto de estudo de vários autores contemporâneos, por serem fundamentais no processo ensino-aprendizagem, como se nota em Franco:

*“Enquanto, no modelo positivista, a ênfase avaliativa recai sobre a medida do produto observável, no modelo subjetivista a preocupação volta-se, também, para a apreensão das habilidades já adquiridas (ou em desenvolvimento), mas que não estão necessariamente re-*

*fletidas nos produtos demonstráveis. Trata-se, agora, de captar o subjetivo, de penetrar na “caixa preta” dos processos cognitivos.” (Franco, 1990, p.65)*

Ou, ainda, em Hoffmann:

*“... a ação avaliativa, enquanto mediação, se faria presente, justamente, no interstício entre uma etapa de construção de conhecimento do aluno e a etapa possível de produção, por ele, de um saber enriquecido, complementado.” (Hoffmann, 1993, p.68).*

Em Vasconcellos (1992) encontra-se a seguinte colocação, reforçando a necessidade de se observar o erro como ponto de partida no processo de reflexão sobre a ação realizada, levando a uma nova ação:

*“... Sabemos que o erro faz parte da aprendizagem, na medida que expressa uma hipótese de construção do conhecimento, um caminho que o educando (ou cientista) está tentando e não está tentando resultado adequado. É, portanto, um excelente material de análise para o educador, pois revela como o educando está pensando, possibilitando ajudá-lo a reorientar a construção do conhecimento.” (Vasconcellos, 1992, p.50)*

Luckesi, ao falar sobre a avaliação de aprendizagem, ressalta:

*“... a avaliação subsidia os redirecionamentos que venham a se fazer necessários no percurso da ação. A*

*avaliação é um ato de investigar a qualidade dos resultados intermediários ou finais de uma ação, subsidiando sempre sua melhora.” (Luckesi, 1996, p.165)*

Se Vygotsky desenvolveu sua obra com uma certa influência do marxismo e do materialismo dialético, não menos política é a obra de Paulo Freire, que procurou sacudir a poeira assentada em nossa educação, na “cadeira dos mestres” e por eles conservada, contribuindo sobremaneira para a transformação da postura de nossos profissionais.

Em *Pedagogia da Autonomia*, Freire (1996) faz considerações a respeito da postura dos educadores, fala de sua própria postura, faz reflexões sobre o papel do professor, que é gente e lida com gente, não podendo, dessa forma, deixar de considerar a problemática de seus alunos, como pensam, o que sentem, isso nada impedindo a realização da docência.

Alerta para que o professor não pense que a prática educativa necessita apenas de excelente formação científica, prescindindo de outros fatores, igualmente importantes, como a afetividade, alegria, a luta política pelos seus direitos e pelo respeito à dignidade de sua tarefa; em suas palavras destaca-se:

*“A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele.” (Freire, 1996, p.160)*

É importante salientar que para ensinar é preciso que haja a convicção de que a mudança é possível e que para todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, e aqui obviamente o professor é figura relevante, devem estar abertos a mudanças, atentos às modificações que o próprio mundo, a vida, descortina, não apenas constatando essas mudanças para uma simples adaptação, mas para uma transformação, para ser capaz de intervir na realidade. Ao acompanhar com olhar atento o processo de desenvolvimento dos alunos, numa avaliação permanente, tem-se a possibilidade de intervir em suas realidades, reorganizando e auxiliando-os a mudar situações de dificuldades, evitando que, dessa forma, elas se instalem paulatina e continuamente, desembocando num fracasso escolar.

*“Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas. A acomodação em mim é apenas caminho para a inserção, que implica decisão, escolha, intervenção na realidade.”* (Freire, 1996, p.86)

No próximo capítulo busca-se respostas para algumas indagações: como o professor pode utilizar-se da avaliação para detectar dificuldades de aprendizagem? O que o professor pode fazer para evitar que a avaliação se torne causadora de dificuldades de aprendizagem? Por que é tão difícil mudar?

## **CAPÍTULO II**

### **A AVALIAÇÃO**

#### **O velho e o novo**

O caminho para a atualização didática em termos de avaliação tem sido difícil. Mudanças,

poucas. Poucas mudanças em pouco tempo. Há pontos estratificados resistindo a todos os tipos de tentativas de inovação por muitos anos.

Contudo, o termo tem sido excessivamente usado nos últimos tempos, e, como sempre acontece em tais situações, é, por vezes, levado para um sentido totalmente diverso daquele que realmente possui, sendo usado, até erroneamente

Atualmente tudo é avaliado. Segundo o professor Luiz Alves de Mattos (1958), em seu Sumário de Didática Geral, intitula a Unidade XII de Verificação e Avaliação do Rendimento, observa-se o seguinte: a primeira parte é dedicada ao item 8 Rendimento Escolar; a Segunda, ao Procedimento de Verificação do Rendimento, com um sub item exclusivo, e longo (da página 401 à 416), para formulação, execução, correção e julgamento de provas, apresentando, então, caminhos formais e tradicionalíssimos; e a terceira parte, finalmente, ao julgamento das provas e aos sistemas de atribuição de graus. Como se vê, de acordo com os conceitos atuais, encontra-se aí apenas uma parte, mínima, da avaliação.

Não se pretende, é claro, criticar o professor Mattos, mas mostrar o seguinte: continua-se, hoje, passadas mais de quatro décadas, a incorrer no mesmo erro: fala-se em avaliação, quando se está, apenas, testando e/ou medindo. Além disso, no referido livro, assim como em grande número de situações na prática atual, o único instrumento utilizado é a prova e/ou o teste. Mas, fala-se em avaliação. O correto, nesses casos, é dizer-se que se está verificando o que o aluno sabe (às vezes, propositadamente, o que ele não sabe).

Na mesma unidade, porém, aparecem reflexões de caráter relevante ainda hoje. No

item oito *Rendimento Escolar*, por exemplo: “em que consiste o rendimento escolar? Será a soma de noções e fórmulas da matéria decoradas servilmente pelos alunos? Será a capacidade de dar respostas pré-fabricadas e decoradas sobre uma série de perguntas mais ou menos capciosas do professor sobre a matéria? Há muito que essas idéias simplistas e errôneas foram banidas da Didática moderna, apesar disso, muitos são os professores que persistem nesse equívoco, com graves prejuízos para seus alunos.

Quarenta e dois anos depois: da didática sim, mas das salas de aula terão sido, realmente, banidas?.

Se pelo contrário, o professor, com antolhos fixos na matéria a ser explanada em aula, perdeu todo o contato com o processo de aprendizagem realizado pelos alunos – o que equivale a dizer: foi um mau professor, deixando de cumprir suas mais importantes funções de estimulador, de guia, de orientador e controlador da aprendizagem – então as provas formais de verificação lhe trarão surpresas, entre outras, a de que ele falhou na sua missão precípua de conduzir a aprendizagem a bom termo.

Neste caso, quantos professores, são capazes de reconhecer o fracasso do aluno, como, pelo menos em parte, o seu próprio fracasso?

E a verdade é que, a julgar pelos critérios da moderna técnica de ensino, os resultados, positivos ou negativos, obtidos pelos alunos nos seus exames evidenciam a medida do sucesso ou do fracasso não só dos alunos mas também, e principalmente, do professor, que bem ou mal os conduziu e orientou na aprendizagem.

A primeira citação ataca o problema de se concentrarem os esforços do professor e dos alunos no único, exclusivo objetivo de aquisi-

ção de conhecimentos sobre a matéria, que deverão ser demonstrados nos dias de prova. Isto quer dizer que as provas se transformam no objetivo do curso. Neste caso, encontra-se o professor que apenas dá matéria e que faz, posteriormente, a cobrança do que deu. Evidentemente não há acompanhamento do processo de aprendizagem. Talvez nem seja possível, aqui, falar-se em processo.

Provavelmente haverá surpresas nos dias de prova. Há professores que se sentem mortificados já durante a realização da prova, percebendo, só então, que há alunos cujo aproveitamento foi nulo em relação ao conteúdo estudado. Nesse momento aparece a encruzilhada: ou parte-se para uma reformulação total do andamento do curso, dos métodos e técnicas utilizados, da sua própria atuação na sala de aula, ou acalma-se a consciência com pensamentos do tipo: “o nível dos alunos é baixo”, “não devem ter estudado” etc.

É lamentável que um professor imagine como situação ideal de sala de aula o seguinte: ele “dando matéria” e os alunos ouvindo e anotando (mesmo que façam perguntas, não há muita diferença). Mais ainda: que isto os levará, com certeza, a bons resultados, o que nem sempre acontece.

Na segunda e na terceira citações aborda-se um dos pontos mais resistentes a mudanças, porque nele quem precisa mudar é o professor, num aspecto pessoal. É muito fácil aceitar o fracasso do aluno como o seu próprio, ainda que com algumas proporções devidamente guardadas.

O que falta ao professor, aqui, é a formação de um autoconceito ou a sua reformulação. Concorde-se com a dificuldade de fazê-lo, mas não se abdica da sua importância, no sentido de

tornar inseparável o binômio professor/aluno, também na avaliação.

A partir da leitura do capítulo referido do livro do professor Mattos, observa-se que, há vinte anos, registravam-se, num compêndio didático, idéias sobre testagem e medida classificando-as como avaliação; atualmente, isso não ocorre mais nos livros, onde são ditados os caminhos mais modernos, acontecendo porém, na prática de sala de aula, o equívoco há quarenta e dois anos citado no livro.

#### **POR UMA FILOSOFIA DE AVALIAÇÃO**

Apesar dos constantes estudos e preocupações dos interessados em educação, os problemas que têm envolvido a avaliação não são poucos nem de fácil solução. Passando a ser vista, modernamente, como parte integrante do processo ensino-aprendizagem, e, conseqüentemente, como algo dinâmico, que evolui, que sofre modificações, a avaliação necessita alterar-se, principalmente em função dos subsídios retirados do conhecimento mais aprofundado das teorias de aprendizagem.

De exclusivamente seletiva deve passar a orientadora do processo ensino-aprendizagem, aspecto que exige, no entanto, algum cuidado, por ser uma idéia nova, e que, por isso, pode ser utilizada até a exaustão, e, provavelmente, com distorções: nesse novo caminho a avaliação não deve transformar-se em mera formalidade. Pensar que, sendo o processo de avaliação orientador do processo global, todos os alunos deverão ser aprovados, por exemplo, é errado; continuarão a ser aprovados aqueles que tiverem atingido os objetivos traçados inicialmente: a partir desses resultados é que ela tomará a função de orientadora, no sentido de guiar a formulação, ou a revisão, se necessária, daqueles

objetivos. Ela poderá, até, mostrar a necessidade de revisão de todo o processo.

Defende-se uma avaliação que não seja exclusivamente seletiva, mas não falsa e amorfa ou que não reflita os verdadeiros resultados do andamento do processo e da consecução dos objetivos, principalmente.

A partir da aceitação da impossibilidade de separação do binômio professor/aluno uma idéia se afigura clara: o aluno não pode ser o único elemento a ser avaliado. Se há um processo, todos os elementos estão envolvidos nele, então, porque só avaliar o aluno? Uma outra conseqüência é que, assim, o professor, individualmente, terá preocupação em melhorar a sua atuação, isto é, parece ser possível um aperfeiçoamento constante da atuação do professor, a partir de constatações feitas juntamente com os alunos.

#### **A INFLUÊNCIA DA SUBJETIVIDADE**

Se, em aspectos fundamentais mas concretos da avaliação, como o seu próprio conceito, ainda existem equívocos, então, a subjetividade no julgamento, problema de ordem fundamentalmente intrínseca na relação professor/aluno, parece insolúvel.

Qualquer julgamento, é sabido, pode ser caracterizado pela sua parcialidade. O professor, assumindo o papel de juiz único e absoluto, pode, portanto, deixar-se levar por preferência ou antipatia no julgamento que faz dos alunos.

É claro, considera-se difícil para alguém, professor ou não, reconhecer sua parcialidade num juízo. Não se tem certeza se é possível alguém chegar a fazê-lo.

Parece não existir um modo de eliminar a influência da subjetividade na avaliação, mas se o professor for, pelo menos, capaz de reco-

nhecer a sua falibilidade, buscando meios práticos, concretos, de evitar o julgamento subjetivo, muitos dos impasses em torno do processo de avaliação estarão solucionados.

Um desses meios não poderia ser a participação do aluno no processo, tentando-se, através desse juízo interno equilibrar o julgamento feito pelo professor?

#### **AValiação e Auto Conceito**

A escola tem vivido até agora a procura de meios seguros e eficazes para conciliar o atendimento das diferenças individuais, com a formação normativa essencial à integração do indivíduo numa sociedade em mutação.

A estruturação de um sistema educacional que proporcione uma aprendizagem de acordo com os principais padrões de cultura do século XXI, pressupõe abertura a novas idéias, formas e técnicas de ensino.

Porém, não se trata apenas de ensinar mais a maior número de estudantes, mas de ensinar coisas diferentes, de maneiras diferentes, adaptadas à capacidade e interesses individuais, pois é imperativo que a educação de massas tão urgentemente reclamada pela sociedade, não se transforme em educação despersonalizada, esquecendo seu fim primordial – a plena realização do indivíduo e sua integração ao mundo social em que vive.

Desta forma, é preciso determinar como a maior proporção do grupo etário, pode aprender efetivamente as habilidades e assuntos considerados essenciais para seu próprio desenvolvimento, numa sociedade complexa.

Sabe-se que as escolas atuais só provém experiências de aprendizagem bem sucedidas para cerca de 30% dos estudantes, quando a maior parte dos mesmos (cerca de 90%), pode

dominar o que se tem para ensinar, desde que lhe sejam proporcionadas as condições necessárias e os meios adequados de instrução.

Por outro lado, a falta de sucesso definido na aprendizagem traz conseqüências intelectuais e pessoais do aprendiz, que, geralmente, se desinteressa das aprendizagens posteriores e se auto desvaloriza.

A tarefa básica da educação está pois em descobrir meios instrucionais que assegurem aprendizagens bem sucedidas e gratificantes ao maior número possível de alunos, contribuindo para o desenvolvimento de suas idéias e auto-conceito.

Por ser o aprendiz quem determina as ações finais a serem buscadas, as mudanças devem ser programadas de acordo com suas necessidades e possibilidades, fornecendo-lhe subsídios para o desenvolvimento de atitudes positivas em relação ao seu auto-conceito e auto-estima, que são formados através da auto-avaliação.

Como a organização da auto-avaliação depende dos valores que o indivíduo deseja realizar, do seu conceito de um bom grau de realização e dos indícios por ele usados para avaliar seu desempenho, é oportuno que se lhe ofereça condições de execução da “performance” procurada, o que é facilitado pelo conhecimento dos fins a serem atingidos.

Os objetivos explicitados de forma operacional, uma gradação congruente com o conhecimento buscado, e estabelecidos de acordo com as necessidades, interesses e nível de aluno, servem de ponto de referência apropriado à comparação com seu desempenho, proporcionando-lhe maior segurança.

Deste modo, o estabelecimento, claramente definido, das metas a serem alcançadas

pela aprendizagem, contribuindo para uma adequada seleção de métodos e técnicas didáticas, conteúdos programáticos e programas de avaliação, aumentam a possibilidade do aluno obter sucesso em seus esforços e alcançar a competência requerida.

Evidência clara da mudança ocorrida é o interesse do aluno pelo assunto aprendido, cujo domínio lhe dá certo meio de controle sobre o ambiente e motivação para aprendizagens posteriores.

Em nível mais profundo, o aluno como pessoa que busca reconhecimento do seu valor, como forma de aumentar sua auto-estima, fundamenta a necessidade de se procurar, cada vez mais, os meios apropriados à obtenção de seu sucesso, fator indispensável à valorização pessoal.

O “ensino relativo ao critério” e as demais estratégias de “aprendizagem para o domínio” parece-me estar de acordo com as observações supracitadas, pois desenvolvem conceitos integrados e capazes de se adaptarem aos padrões e processos sociais vigentes apresentando firme base psicológica para o desenvolvimento integral do aprendiz, ponto central da questão.

Pela utilização de meios científicos, realmente eficazes e modernos, somente permitíveis pelo avanço tecnológico, tal abordagem do ensino-aprendizagem expõe claramente o problema, usa instrumentos e alternativas de acordo com o mesmo e a personalidade do indivíduo, respeitando o ritmo do aluno numa valorização de pessoa humana.

A escola passa a existir em função do aluno e a aprendizagem se processa em instrução personalizada, partindo do conhecimento do educando e respeitando o método de trabalho individual.

Por evidenciar, no início do programa, o que deseja do indivíduo, através do estabelecimento claro dos objetivos e do caminho a ser percorrido para adquirir o produto estipulado, estas estratégias que visam eliminar o fracasso, tornam a aprendizagem mais acessível. Anulando grande parte da pressão exercida sobre o aluno pelos meios tradicionais de ensino, diminuem o possível aparecimento de frustração, e lhe dá maior segurança e confiança na possibilidade de sucesso, motivo por si só suficiente para justificar a adoção por parte dos educadores, destes programas.

A disseminação do movimento de competência tem aberto novos caminhos para o ensino, acarretando reformulação de programas tradicionais, agora enfocados sob novos aspectos, onde a avaliação e conseqüente feed-back se fazem presentes tornando-os regenerativos.

Seus princípios estão de acordo com uma série de requisitos indicados por LINDGREN<sup>1</sup> (1965) como adequados a uma nova teoria de aprendizagem como:

- basear-se, cada vez mais, em conhecimentos dos processos de aprendizagem, como: diferença de ritmo de aprendizagem, motivação, aprendizagem casual, enriquecimento e reaprendizagem;

- aumentar a compreensão das condições ou meios, que de alguma forma estimulam, afetam ou inibem a aprendizagem, como: atitude do aluno para consigo, sua visão do mundo e da vida em geral, sua estratégia no tratamento dos problemas e o nível de sua ansiedade;

- capacitar a fazer diagnósticos razoavelmente precisos sobre os resultados das atividades de aprendizagem, pelo exame crítico das

<sup>1</sup> LINDGREN. ob. cit. p. 235 - 236.

hipóteses, métodos e critérios adotados e para planejamento inteligente das situações de aprendizagem;

- ser fonte de hipóteses e conceitos que possam ser empregados para aumentar a eficiência do professor, como, por exemplo, idéias e critérios que levam a uma variedade de formas de solução dos problemas de ensino e aprendizagem;

- ser fonte também de hipóteses ou informações sobre aprendizagem, que possam ser testadas pela experimentação e pesquisa na sala de aula 1.

Torna-se, agora, imperativa a polarização de esforços no sentido de um contínuo aperfeiçoamento no binômio ensino-aprendizagem, para consolidar os aspectos positivos das inovações ora focalizadas, tornando-as forças capazes de garantir, em quantidade e qualidade, a educação que todo homem tem direito e precisa para o embasamento das habilidades e conhecimentos necessários à sua plena realização.

Urge que providências sejam tomadas no sentido de disseminação cada vez maior deste novo enfoque de educação, não só através de divulgação por meio de revistas e obras como também de cursos de reciclagem para melhor preparação dos professores e treinamento de profissionais.

Pesquisas devem ser realizadas, grupos de estudos, núcleos ou mesmo centros de tecnologia precisam ser criados para melhor compreensão dos seus aspectos essenciais. Há que se providenciar um mínimo de condições materiais para atender a nova situação.

Deve ser buscado um envolvimento cada vez maior dos responsáveis pela educação, que, em última análise, precisam ser os principais

interessados no aperfeiçoamento do sistema educacional.

É imprescindível que as recentes contribuições sobre os problemas de percepção, metas a serem alcançadas, organização de meios alternativos de aprendizagem, tomadas de decisões e implicação da responsabilidade do aprendiz no programa que tem meios de fornecer “input” e “feed-back” conseguindo “output” tornem a educação capaz de ajudar, cada vez mais, cada aluno e converter sua aprendizagem numa experiência motivadora, envolvente, enriquecedora e capacitadora de torná-lo competente, auto-realizado e integrado na sociedade em que vive.

#### **MODALIDADES E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO**

As modernas teorias de instrução e de aprendizagem têm ocasionado grandes modificações nos processos de avaliação usados na escola. Uma das maiores influências nesse sentido provém de Benjamim S. Bloom (1968), no seu famoso artigo “aprendizagem para o domínio”. Iniciando a explicação do que venha a ser essa abordagem de ensino, enfatiza ele as consequências negativas que pode ter o fato de, ao iniciar um curso, o professor já esperar que um certo número de alunos fracasse, uma grande parte fique na média e apenas um certo número atinja alto nível de desempenho. Através dos anos, esse tipo de expectativa tem-se firmado entre professores. Bloom diz que a maior parte dos alunos, isto é, cerca de 90%, podem aprender o que lhes é ensinado, caso lhes sejam proporcionadas condições adequadas de aprendizagem. A tarefa do professor é estabelecer o que é o “domínio de um determinado assunto”, identificar métodos e materiais que levarão o maior número de alunos a esse domínio e pla-

nejar instrumentos de avaliação que verifiquem se o aluno já atingiu o domínio preestabelecido.

Uma abordagem de ensino como a preconizada por Bloom é muito útil por vários motivos:

1º Quando se pretende levar a instrução a todos os indivíduos dentro de uma faixa etária, não nos podemos dar ao luxo de manter um aluno na escola por anos e anos, fracassando continuamente;

2º Esse fracasso constante é um fator negativo no desenvolvimento pessoal do indivíduo; após uma sucessão de fracassos, o aluno perde a confiança em si, não crê que seja capaz de aprender e tende a abandonar a escola e a evitar qualquer atividade que implique aprendizagem, podendo tornar-se um indivíduo inútil à sociedade;

3º Países desenvolvidos ou em fase de desenvolvimento necessitam de uma força de trabalho qualificada para as diferentes tarefas e ocupações e não se podem satisfazer com uma pequena elite que alcança os altos níveis de desempenho.

Não há dúvida de que se precisa ter uma escola que leve a maior parte dos alunos ao sucesso, o que até agora tem sido privilégio de uma minoria. Não é suficiente dar-se instrução a todos. É preciso dar-se a todos boa instrução.

Numa abordagem de ensino em que se pretende levar a maioria a atingir o domínio do que lhe é ensinado, a avaliação desempenha grande papel.

Bloom e seus companheiros (1971) preconizam três tipos de avaliação para que se possa levar a bom termo qualquer estratégia de aprendizagem para o domínio: avaliação somativa, avaliação formativa e avaliação como diagnóstico.

#### **AVALIAÇÃO SOMATIVA**

É a avaliação que ocorre ao final de um curso, de um semestre ou de um determinado espaço de tempo. Sua principal característica é a de se realizar ao término de algum período, com finalidade de proporcionar uma nota ou um conceito.

Um teste somativo visa a verificar o produto da aprendizagem: o que resultou do trabalho do professor e do aluno.

Embora tenha papel importante no ensino e na aprendizagem, a avaliação somativa pouco pode fazer no sentido de corrigir as falhas desse ensino e dessa aprendizagem, pois ela ocorre ao final e seus resultados só poderão frutificar em cursos futuros, pois aquele curso ao qual se refere já terminou.

#### **AVALIAÇÃO FORMATIVA**

A avaliação formativa é a que ocorre durante o processo de ensino e da aprendizagem. Constitui-se de testes ou outros instrumentos rápidos, ministrados periodicamente, que visam a verificar se a aprendizagem está realmente ocorrendo.

Enquanto a avaliação somativa verifica o produto final da aprendizagem, a avaliação formativa recai sobre o processo de aprendizagem.

A avaliação formativa desempenha importantes papéis. Em primeiro lugar, dá ao professor um feedback contínuo acerca de seu ensino. Se através de um teste rápido o professor verifica que a maioria dos alunos não está aprendendo o que ele lhes tem ensinado, é o momento de parar e pensar no que está errado em seu ensino com relação àqueles alunos, e reformular suas estratégias. Se a maioria está aprendendo, a avaliação formativa identifica aqueles que não

o estão, a fim de que lhes possa ser dada adequada atenção.

A avaliação formativa também dá feedback ao aluno. Mostra-lhe quando está falhando, permitindo-lhe oportunidade de esforçar-se a fim de atingir o domínio que dele se espera.

Quando a avaliação formativa é usada freqüentemente, ajuda o aluno a estabelecer seu ritmo de estudo. Numa disciplina em que o professor utiliza apenas a avaliação somativa ao final do curso, o aluno pode ficar desorientado, sem saber se está desenvolvendo o necessário esforço. A avaliação formativa informa o aluno acerca da propriedade de seu trabalho ou da necessidade de dedicar mais tempo ou modificar sua organização de estudo.

A avaliação formativa também se constitui em fonte de motivação para os alunos. Os que verificam que estão aprendendo, sentem-se estimulados para continuar em seus estudos. Os que apresentam falhas não se sentem irremediavelmente fracassados, pois, sendo freqüente, a avaliação formativa cobre um ou poucos objetivos e é fácil ao aluno recuperar-se, o que não ocorre quando o fracasso só é verificado após longos períodos de ensino.

Bloom (1969) diz que a avaliação formativa dá melhores resultados quando não lhe é atribuída uma nota. Se um teste com atribuição de nota o aluno fracassa e tira 2 (na escala de zero a dez), ainda que se esforce ao máximo para uma segunda prova e tire 10, ficará com média 6. Não terá muito incentivo para estudar, pois ainda que domine completamente o assunto não poderá ultrapassar o 6. Se, contudo, a primeira não lhe atribuiu uma nota, mas apenas lhe mostrou os pontos em que falhou, o aluno terá estímulo para se recuperar, pois sa-

berá que se alcançar o domínio esperado poderá atingir a nota máxima, o “10” na avaliação somativa.

Os testes formativos devem dar ao aluno informação acerca dos itens aprendidos e daqueles que ainda não o foram, a fim de realmente orientarem seu estudo.

Dessa forma, em vez de o professor dizer, num teste de ortografia, “você errou 5 palavras em 20”, seria melhor dizer: em 20 palavras você errou 5 que se escreviam com z e s”. esta segunda maneira de informar o aluno dá-lhe uma orientação para sua recuperação.

Uma consequência imediata da avaliação formativa é a recuperação paralela. Sendo contínua, a avaliação formativa mostra as falhas no momento em que elas ocorrem e dá a professor e alunos a oportunidade de uma recuperação imediata, a qual é indispensável nas habilidades e seqüências, em que cada um é pré-requisito para o seguinte.

A avaliação formativa também leva à individualização do ensino, uma vez que, de acordo com as falhas, o professor vai dando atenção adequada a cada aluno, abandonando em parte a estratégia de sempre ensinar da mesma forma a todos.

O uso da avaliação formativa é uma prova de que a avaliação pode ser utilizada como um recurso de ensino e como fonte de motivação, tendo efeitos altamente positivos e evitando as tensões que usualmente a avaliação causa.

#### **AVALIAÇÃO COMO DIAGNÓSTICO**

A avaliação como diagnóstico tem diferentes objetivos e é usada em diferentes momentos do processo ensino-aprendizagem

Quando usada antes do início do processo, pode servir para localizar o aluno no melhor

ponto de partida num curso ou numa unidade de ensino, isto é, mede seu comportamento de entrada. Pode ocorrer que o aluno não possua as habilidades necessárias ao que vai ser ensinado e precise adquiri-las antes de começar essa nova fase de aprendizagem. Imaginemos o caso de um professor que recebe uma turma e que tem como um dos objetivos que o aluno seja capaz de dividir. A fim de que seus alunos possam ter sucesso nessa tarefa, precisará certificar-se de que eles já sabem subtrair e multiplicar. Como teste diagnóstico, deverá propor situações em que seja necessário subtrair e multiplicar. É possível que um grupo de alunos precise de um reforço na multiplicação; outro grupo ainda necessite de ensino na subtração, e apenas um pequeno grupo já se encontre pronto para a divisão. Vemos aí três pontos de partida diferentes dentro de uma mesma classe. Se, nesse caso, o professor não tivesse utilizado um teste diagnóstico, partiria do mesmo ponto com todos os alunos, levando grande parte deles a um fracasso, pois a falta das habilidades de subtrair e multiplicar os impediria de aprender a divisão.

Utilizada antes do processo ensino-aprendizagem, a avaliação como diagnóstico serve também para verificar se o aluno já possui os comportamentos que deveria adquirir. Imaginemos que na turma do exemplo acima uns poucos já tivessem adquirido a habilidade de dividir. A colocação, no teste diagnóstico, de algumas situações que demandam divisão evidenciaria a existência de alunos que já possuíam a habilidade em foco, liberando-os para outras tarefas.

A avaliação como diagnóstico, quando usada antes do ensino, atende, pois, a dois propósitos:

1º Verificar os alunos que não possuem as habilidades pré-requisito ao assunto em foco, a fim de que o ensino de recuperação venha a colocá-los em situação de poder trabalhar no objetivo que se pretende;

2º Verificar os alunos que já alcançaram os objetivos do ensino a ser desenvolvido, liberando-os dessas tarefas e permitindo-lhes, dessa forma, aprofundar o assunto ou avançar para outros objetivos.

A avaliação como diagnóstico também pode ser usada durante o processo da aprendizagem. Quando, através da avaliação formativa, descobre que o aluno está apresentando dificuldades, o professor proporciona-lhe recuperação, modificando suas técnicas de ensino, usando material diferente, dando-lhe um tratamento individualizado. Contudo, não raro, o professor vê que toda essa recuperação não surte efeito: o aluno continua com dificuldades, sem conseguir aprender. Neste momento, faz-se necessária uma avaliação diagnóstica, a fim de identificar as causas das repetidas falhas na aprendizagem. As causas podem não estar ligadas aos métodos ou materiais usados pelo professor, mas a problemas de natureza física, emocional, social e/ou cultural. Em casos como estes, a avaliação como diagnóstico pode extrapolar a esfera da ação do professor e solicitar a cooperação de outros especialistas como médicos, orientadores educacionais, psicólogos, psicopedagogos etc.

Às vezes há uma tendência de usar resultados da avaliação somativa para fins de diagnóstico. Isto deve ser feito com cuidado, pois pode levar o professor a conclusões errôneas. Por exemplo, um professor ao início de um ano letivo pode usar como diag-

nóstico o resultado da avaliação somativa do final do ano anterior. Porém, como a avaliação somativa geralmente se traduz numa única nota, revela muito pouco para fins de diagnóstico. Imaginemos que esse professor verifique que dois alunos tiveram 7 como nota final de matemática do ano anterior e parta do princípio de que ambos estão no mesmo nível nessa matéria. Contudo, se tivesse analisado o teste somativo desses dois alunos, poderia ter concluído que, embora apresentassem a mesma nota, estavam em situações bem diferentes: enquanto um apresentava falhas na parte relativa a frações ordinárias, o outro tinha errado os problemas. Os resultados de avaliações somativas só devem ser usados para diagnóstico quando se dispõe das provas para serem analisadas ou interpretadas.

Um professor que queria adotar uma estratégia de aprendizagem para o domínio, como foi sucintamente apresentada no início deste texto, terá que utilizar os três tipos de avaliação acima descritos: antes de iniciar o processo ensino-aprendizagem, utilizará a avaliação como diagnóstico para ver se o aluno possui os pré-requisitos para aquilo que vai ser ensinado, ou se já pode ir adiante por já ter atingido o que se espera dele; dessa forma, cada aluno será localizado no ponto adequado para iniciar sua aprendizagem. Durante o processo ensino-aprendizagem, usará a avaliação formativa, a fim de ver se os alunos estão atingindo os objetivos, recuperar as falhas que ocorrem e modificar suas técnicas de ensino, conforme o feedback que receber. Ao final do processo, terá lugar a avaliação somativa, que verificará o produto desse processo; verificará se os mínimos estabelecidos foram alcançados, isto é, se cada aluno atingiu o domínio que dele se esperava.

### CAPÍTULO III

#### A AVALIAÇÃO – POSSIBILIDADES E FORMAS DE MUDAR

Quando se fala em mudança, sabe-se que em termos de uma transformação significativa ela deve alcançar o nível do comportamento organizacional, pois neste nível qualquer modificação não precisará, para sobreviver, de apenas alguns indivíduos. No entanto, com relação à avaliação escolar, os primeiros comportamentos a serem modificados deverão ser os do professor – sua postura frente aos alunos é fundamental, pois é um elemento envolvido no processo através de uma relação direta e diária com o aluno – que assumindo uma postura psicopedagógica, ou seja, voltada para atender às necessidades do aprendiz, preocupado em atingir melhores níveis de desempenho, observando individualmente seus alunos, essa relação professor / aluno, poderá vir a ser uma relação dialética, com vínculos positivos: mesmo em turmas numerosas pode o professor utilizar-se de estratégias que o façam conhecer melhor seus alunos (inclusive pelo nome), como anda o seu desempenho, em que ponto precisa haver uma retomada de conceitos etc.

A avaliação precisa levar em conta o grau ótimo de cada um, atividades que o levem a falar em grupo, principalmente, será muito bom para os alunos tímidos, os mais falantes e extrovertidos pouco se beneficiarão com tais atividades.

Portanto, a avaliação teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude, uma vez que o homem é um ser histórico, que se constrói através de suas relações com o mundo natural e social. A avaliação pode e deve funcionar como elemento realimentador no processo da construção do conhecimento.

É preciso considerar que a aprendizagem só será satisfatória se o aluno tiver oportunidade de construir o seu conhecimento, agindo sobre o seu meio, pois só assim poderá reconstruir suas ações e idéias, num ciclo contínuo. Assim, afirma Fernandez (1997), num artigo (anexo I) publicado na revista Pátio, ago. out./97.

*“Aprender é poder significar a informação, a partir do saber, para construir conhecimentos. Aprender é historiar-se. Recordar o passado para despertar o futuro; é deixar-se surpreender pelo já conhecido. Aprender é reconhecer-se, admitir-se. Crer e criar. Arriscar-se a fazer dos sonhos textos visíveis e possíveis.”* (Fernandez, 1997, p.41)

Daí a necessidade premente de os professores refazerem sua prática, optando por uma concepção mais adequada de avaliação, e, principalmente, consigam sair de um estágio embrionário de discussões sobre teorias, evoluindo para uma possível transformação. Dessa forma, cita Vasconcellos: “...frequentemente, deseja-se mudar toda a escola de uma só vez e acaba não se mudando nada.” (Vasconcellos, 1992, p.40).

A avaliação ou o julgamento do professor tem especial importância no desenvolvimento cognitivo do aluno pois, como afirma Fonseca: “A permanência de reforços negativos ou neutros tem influências determinantes no desenvolvimento da criança.” (Fonseca, 1995 p.100).

É sempre preciso ressaltar que, quando se fala sobre avaliação, o professor reconhece a necessidade de mudanças, expressa o valor da avaliação para levantar dados que o podem levar a reformular seu trabalho para melhor atender às demandas de seus alunos, mas, infeliz-

mente, o que se constata é uma prática totalmente diversa, onde a avaliação exerce apenas um papel classificatório e/ou eliminatório, punindo de forma severa àqueles que não conseguem atingir uma nota e/ou considerada de regular para cima, como pode-se perceber no exemplo citado por Aquino:

*“Quando, nos dias de hoje, se pensa em educação, talvez a imagem que resume mais claramente a mise-en-scène escolar contemporânea seja a de um professor e seus alunos às voltas com uma “prova”. Angariar ou distribuir “boas notas” parece ser, em última instância e na maioria das vezes, a justificativa e o objetivo únicos do trabalho escolar. Escolas, professores e alunos maniacamente preocupados com o vestibular são um bom exemplo do fetichismo deste obscuro verbo: avaliar.”* (Aquino, 1996, p.104)

Embora várias sejam as formas utilizadas (provas e/ou testes com ou sem consulta, trabalhos de grupo etc.), o objetivo final é sempre o mesmo, classificar para aprovar ou reprovar. Dessa forma, para que tanto sacrifício, tanta tensão? Por que o professor não trabalha para minimizar tais tensões, porque não direciona sua prática para o processo em si, para o como está se dando a aprendizagem, os pontos enquistados, os bloqueios etc.? O reprovar ou aprovar devem vir como consequência natural de um processo em que todas as suas etapas foram bem observadas, trabalhadas adequadamente em cada necessidade surgida.

*“Infelizmente, várias escolas têm a tendência de exigir respostas ‘corretas’ e*

*usam sanções que reforçam a heteronomia. Entre as sanções positivas existem as notas, as estrelas douradas, a aprovação do professor, que são usadas para estimular o “bom” comportamento. Entre as sanções negativas e coercitivas, estão a perda do recreio, a ida para a diretoria e o uso da vergonha ou mesmo da punição física.” (Kamii, 1991, p.23)*

Mesmo com o acentuado desuso do “lápis vermelho”, na avaliação ainda prevalece o caráter punitivo, sendo esta utilizada pelos professores como uma forma autoritária e arbitrária de exercer o poder sobre o aluno, para controlá-lo quanto à disciplina ou até para manter o seu status de professor – o onipotente, o detentor de todo o saber; aquele que decide sobre o destino escolar de cada aluno, classificando-o de acordo com critérios muitas vezes pessoais que pouco estimulam o desenvolvimento de sua inteligência, muito mais podendo suas possibilidades de desenvolverem seu potencial, como ressalta Luckesi:

*“Pela avaliação, nós professores, muitas vezes, ‘matamos’ nossos alunos, matamos a alma bonita e jovem que eles possuem; reduzimos sua criatividade, seu prazer, sua capacidade de decisão. E a seguir, reclamamos que nossos alunos não são criativos. Como poderão ser criativos, se estivermos, permanentemente, a estiolá-los aos poucos com nosso autoritarismo arbitrário?” (Luckesi, 1996, p.76)*

Quando questionados quanto ao problema avaliação, é comum os professores reagi-

rem dizendo que o sentido da avaliação é levar os alunos a aprenderem mais e melhor, mas o que na verdade se percebe é uma prática distorcida desse discurso, onde, frequentemente, rótulos são colocados e a avaliação é utilizada como arma, onde nem sempre o que é essencial é cobrado e, muitas vezes, o que é exigido em prova tem um grau de complexidade superior ao que é trabalhado em exercícios no dia-a-dia. Dessa forma, não havendo continuidade entre o trabalho de sala de aula e a avaliação, as dificuldades de aprendizagem começam a instalar-se, podendo desencadear nos alunos uma série de resistências que provavelmente se transformarão em bloqueios, enquistando o processo de construção do conhecimento e dificultando, também, o relacionamento com o professor e com a própria disciplina. Sobre esse assunto, assim afirma Luckesi: “Um teste relâmpago, como bem diz o nome, deve ser algo que assusta e, se possível, mata.” (Luckesi, 1996, p.50)

Para minimizar a sua culpa frente aos julgamentos superficiais que fazem de seus alunos, é comum professores transferirem para o sistema educacional toda a responsabilidade sobre a avaliação, colocando-se numa posição de quase impotência para tentar buscar soluções ou mesmo atenuantes para o problema.

É verdade que o sistema determina, reforça, trabalha os interesses políticos conjugados às necessidades das instituições, mas e a ação política individual do professor? E o mando de sala de aula?

Cabe ao professor redimensionar o uso da avaliação, refletir sobre qual deve ser o papel. De sua prática pedagógica dependerá sua atuação alavancando, inclusive, mudanças no

próprio sistema, propiciando o desenvolvimento de seus alunos e, acima de tudo, não se omitindo, como sugere Freire:

*“Com a avaliação me aproprio da realidade cotidiana de modo sistemático, rigoroso. Possibilita detectar a hipótese correta e incorreta. Agilizar respostas adequadas ao inusitado que possa emergir.”* (Freire, M., 1989, p.11)

O professor deve voltar sua “práxis” para todas as etapas do processo de aprendizagem, procurando estar junto com seus alunos, fornecendo-lhes o apoio necessário à sua construção do conhecimento. Há alunos que necessitam de auxílio constante do professor e as situações de avaliação não devem ficar isoladas do contexto das atividades escolares.

A avaliação pode e deve ter o papel de contribuir para detectar pontos-problema e descobrir caminhos alternativos para solucioná-los, como pode-se perceber na consideração feita por Luckesi:

*“A avaliação é um constante olhar crítico sobre o que se está fazendo. Esse olhar possibilita que se decida sobre os modos de como melhorar a construção do projeto no qual estamos trabalhando.”* (Luckesi, 1996, p.117)

Ou ainda como se encontra no artigo publicado na Revista Nova Escola, v. 108, 1997, escrito por Vera e Silva:

*“Para saber como o estudante evolui, é preciso avaliar o desempenho dele em cada atividade. Isso exige enorme aten-*

*ção do professor. E não basta ver se o aluno acertou: é preciso saber que habilidade e raciocínio ele demonstrou.”* (Vera e Silva, 1997, p.45)

A priorização de notas, o estímulo a “gabaritar” provas e outras práticas do gênero normalmente acompanhadas do discurso de que é necessária uma contextualização do aluno, para que, desde o início de sua escolaridade, comece a preparar-se para o vestibular, onde só os muito bons conseguem êxito, nada mais é do que um discurso que leva à sedimentação e distorções das atividades de avaliação, com conseqüências, vez por outra, bem sérias.

É comum profissionais psicopedagogos receberem, por parte dos familiares das crianças, pedido de socorro para evitar, em curto prazo, que seus filhos sejam reprovados. Isto depois de já terem recorrido, sem sucesso ao famoso “professor particular”, que tenta “adestrar” a criança para que ela consiga sair-se bem nas tarefas escolares e, principalmente, nas provas.

Turmas numerosas, o próprio sistema de organização curricular, com certeza ocasionam problemas para os alunos, mas há um fator que muito contribui para a formação de dificuldades de aprendizagem – a distância entre o professor e o aluno ou seja, o professor que apenas preocupa-se em transmitir o “saber acumulado”, “dá a matéria toda”, “cumpre todo o planejamento”, mas esquece-se de olhar o aluno como “gente”. A competência científica é fator relevante para o desempenho da profissão, mas a afetividade é fundamental. Ela favorece a interação. O professor deve ser afetivo com seus alunos, não ter apenas o prazer de dominar a turma, mas o prazer de conviver com o grupo.

O professor não deve e não pode se preocupar apenas com o conteúdo, precisa tomar consciência de que importante é, para o aluno, principalmente, a sua figura. O professor, mesmo sem se dar conta, exerce um papel de autoridade, e, vez por outra, lamentavelmente, ainda se percebe, que o uso dessa autoridade é feito de forma arbitrária, autoritária e onde isso fica mais evidente é na avaliação.

Situações como recusa e desinteresse escolar, condutas fóbicas, infelizmente, são comuns e, sem sombra de dúvida, se não detonadas, pelo menos, acentuadas pela avaliação escolar, tornar-se-ão freqüentes. Falando dessa maneira a avaliação pode até ser interpretada como vilã, mas isso se deve ao fato de, na maioria das escolas, a avaliação ter caráter terminal, focalizando apenas um duro e sério aspecto: quem sabe, ou quem não sabe, quem pode ser aprovado ou quem estará reprovado. Com certeza, ela suscita sentimentos persecutórios, de menosprezo, que distanciam o aluno da escola, que passa a ser um lugar “desconfortável” para o aluno, onde ele tem que se adaptar de qualquer maneira.

Portanto, professores que compreendam as características básicas da personalidade e do desenvolvimento infantil poderão, na sua prática, evitar que haja desajustamentos que levam a bloqueios, gerando as tão temidas dificuldades de aprendizagem.

Muitos estudos têm sido feitos e comprovam a incidência de distúrbios emocionais em crianças em idade escolar e sabe-se, também, que no cerne desses distúrbios encontra-se envolvida a avaliação escolar, pois esta gera ansiedade, ocasionando uma certa indisposição familiar, advindo daí cobranças num nível, geralmente, tão alto que a criança não consegue

dar conta. Difícil o responsável que entende uma reprovação, como significante de um momento de um processo. Mais comum é a fala exagerada da família, colocando a reprovação como uma perda (de dinheiro, do ano letivo, de vida). E, o que é pior, expressam a raiva com expressões e atitudes ilógicas, incoerentes, deterministas, do tipo: “*nasceu burro, morre burro*”, “ *você não soube reconhecer o esforço de seu pai*”, “*tanto gasto e olha o que você dá em troca*”, “*quanto tempo perdido!*”. Essas atitudes, quase sempre, são reforçadas pela própria escola e seus professores.

Devido a essas situações vividas nas escolas há uma grande preocupação de educadores estudiosos dos assuntos relacionados às dificuldades de aprendizagem para com a postura dos professores e as necessidades que os levam a mudar. Sobre o assunto, em recente artigo (Anexo II) da revista Pátio, Carvalho expressa:

*“Sabemos que apenas a ação na escola não resolve toda a problemática educacional brasileira, sendo necessária ampla mobilização de toda a sociedade visando a alterações na macroestrutura da educação, mas parece que o trabalho direto junto aos professores e à escola pode ser um começo para alavancar as demais mudanças.”* (Carvalho, Pátio, 1998,.20)

Mais adiante, no mesmo artigo, a autora situa a problemática da avaliação assim:

*“... as avaliações devem garantir o acompanhamento do trabalho do ponto de vista da produção das crianças, das competências desenvolvidas pelos profissionais, o grau de coerência entre a prática*

*e o projeto pedagógico, as mudanças nas relações entre escola, pais e comunidade.” (Carvalho, Pátio, 1997, p.21)*

Uma situação escolar merece destaque, para uma análise de aspectos emergentes, é a reunião de Conselho de Classe, onde observa-se, freqüentemente, que os professores atribuem ao mal desempenho de seus alunos as seguintes causas: falta de atenção às aulas, não realização das tarefas solicitadas, falta de hábitos de estudo, desinteresse, comportamento agitado. Percebe-se que as causas encontram-se sempre nos alunos; dificilmente há uma crítica relacionada à sua própria postura, ou, principalmente à sua prática; poucos são os professores que se aproveitam desse momento para reorientarem suas ações.

Urgente se faz com que os professores percebam a necessidade de rever a prática avaliativa, deixando de lado o hábito de apenas aferir quantidade de conteúdos memorizados, na maioria das vezes sem sentido e que serão esquecidos após a prova. Este tipo de avaliação classificatória serve apenas para decidir sobre o estágio de escolaridade, mas não considera o estágio de desenvolvimento cognitivo. Infelizmente o que se observa é que à escola não interessa como o aluno apreende e, sim, a quantidade do que aprende, pois seu comprometimento é, apenas, com resultados. Felizmente, há um nicho de esperança para mudanças na avaliação encaminhando pela nova Lei 9394 Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Editora do Brasil, 1996) que assim determina na alínea a, inciso V, do seu Art. 25: “*a avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao lon-*

*go do período sobre os de eventuais provas finais”.* (p.14)

O professor como um dos elementos que interagem no processo de construção de conhecimentos, deve direcionar sua intervenção pedagógica como facilitadora para o aprendiz em sua ação com o objeto de estudo, sem fixá-la em estereótipos, como o “erro”, por exemplo, pois ao lidar com a avaliação, fatalmente o professor se depara com a situação erro X acerto – e é exatamente aí, nessa fronteira, que a visão, o “olhar” do professor, será fundamental para o desenrolar do processo de aprendizagem de seus alunos.

O professor não pode considerar o erro como um pecado, mas, ao mesmo tempo, não pode encará-lo com descaso, fazer “vista grossa”. Ele é natural? É. Faz parte do processo? Faz. Mas o certo também! Na verdade, erro e acerto, são inevitáveis e a atitude do professor não deve ser nem de rigor, nem de complacência; deve preocupar-se em identificar o “porque” e o “como” do erro, redirecionando-o, através de procedimentos pedagógicos adequados ao momento, para o acerto, num processo de revisão, de recuperação, de reconsideração, enfim, de construção de conhecimento.

Para mudar sua concepção de avaliar, o professor deve, primeiramente, considerar o erro como um mecanismo de regulação, buscando fundamentação em Piaget, que não situou o erro como importante, o que lhe interessa é a ação física ou mental. Erro e acerto são detalhes de nossa ação e indicam que há aspectos no processo que precisam ser corrigidos, melhorados e outros que devem ser mantidos. É importante que o professor repense sua prática para proporcionar a seus alunos atividades que os le-

vem a observar seus próprios erros e, a partir daí, se auto-regularem.

Nesse ponto do trabalho, não se pode deixar de falar na contribuição das pesquisas de Emília Ferreiro (1991) para a aquisição da leitura e da escrita, pois suas investigações realizadas sobre Psicogênese da escrita do aluno evidenciam que o processo de alfabetização nada tem de mecânico, do ponto de vista do aluno que aprende e os “erros” são comuns. Os esquemas conceituais que, passo a passo, a criança vai estruturando a partir das hipóteses que vai formulando, implicam sempre em um processo construtivo, com parte de informação recebida do meio e parte pessoal do aluno, numa interação constante entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

É importante ressaltar que, para Ferreiro (1991), os erros são considerados como parte do processo, perfeitamente aceitáveis para quem está iniciando o contato com a língua escrita.

Outro recurso que pode e deve ser utilizado pelo professor é o jogo, que possibilita os aprendentes a verificarem, por si mesmos, a contradição, o conflito, a não coerência entre suas respostas e, conseqüentemente, a uma mudança de resposta, uma regulação no processo de construção.

É preciso, também, que o professor faça uma distinção entre os tipos de erro para que possa adequar as situações pedagógicas. Há erros sistemáticos, que são aqueles que todos os alunos, em um certo momento de seu desenvolvimento, apresentam e os funcionais que aparecem no agir da criança com o objeto de estudo. O que nos remete às considerações de Castorina: “... *há erros sistemáticos que marcam o limite entre o que um sujeito consegue e não consegue fazer – e os erros manifestos du-*

*rante o processo de invenção e descoberta.*” (Castorina, 1988, p. 43)

É necessário que o professor se aprofunde nessa questão, pois ela irá fundamentar sua intervenção. Tome-se como exemplo uma prova de Português realizada por uma turma de 8ª série, cujo resultado apontou para 70% da turma com nota inferior a 5 e 30% com notas até 7. Analisando essa situação, o professor, juntamente com a equipe pedagógica da escola, concluiu o seguinte: o texto utilizado é um texto subjetivo e, para sua compreensão, necessita de que os alunos tenham alcançado um nível de desenvolvimento superior ao estágio em que se encontram; algumas questões de gramática, embora remetesse a conteúdos estudados em séries anteriores, demonstravam total falta de atenção do aluno, pois exercícios semelhantes haviam sido trabalhados com sucesso em sala de aula. Mediante tal análise, foram decididos os seguintes procedimentos: a nota da prova seria mantida, pois concebe-se que ela faz parte de um processo e como tal devesse ser considerada, mas o professor reorganizaria seu planejamento, observando mais o nível de desenvolvimento real dos alunos, proporcionando atividades que estimulem o desenvolvimento potencial, procurando canalizar sua intervenção de forma coerente com o processo de aprendizagem de seus alunos, como afirma Hoffmann: “investigar tarefas avaliativas exige a interpretação das respostas dos alunos em termos da natureza dos erros cometidos para o planejamento de intervenções coerentes.” (Hoffmann, 1993, p.82)

Outro ponto difícil para o professor e que, até pode levá-lo a uma atitude de acomodação é o que diz respeito aos registros da avaliação. Normalmente, nos formulários das

escolas, há apenas espaço para a colocação de notas. É preciso que o professor se organize com suas anotações, para que possa, no dia-a-dia, ir registrando todos os aspectos observados nas diversas atividades que realiza, os quais vão lhe apontar as necessidades de cada aluno, ou seja, vão propiciar-lhe um melhor entendimento da zona proximal de desenvolvimento em que se encontra cada aluno. Dessa forma, poderá retroalimentar todo o processo.

Freire (1989), sobre o assunto, comenta: “... Não existe sujeito do conhecimento sem apropriação de história. É o registro que historiciza o processo para a conquista do produto histórico. Possibilita também a apropriação e socialização do conhecimento e a construção da memória, como história desse processo.” (Freire, M., 1989, p.5)

Nesse capítulo foram analisados, sob um olhar psicopedagógico, pontos considerados relevantes, pertinentes à avaliação escolar, bem como as dificuldades encontradas pelos professores frente a uma atitude de mudança.

É preciso esclarecer que, quando se fala do olhar psicopedagógico, quer se dizer que o professor não precisa ser um psicopedagogo para atuar com seus alunos; o importante é a forma como lida com eles, ou seja, considerar cada um individualmente, saber identificar em que estágio de desenvolvimento cada um se encontra, quais seus interesses e, principalmente, suas necessidades; se há dificuldades, de que natureza são e, acima de tudo, que tenha abertura para redirecionar sua prática, fazendo os ajustes que se fizeram necessários se o processo de cada um assim o exigir.

É claro que essa atuação do professor pode e deve ser orientada pelo supervisor, pro-

fissional especialista em educação e com condições de mostrar caminhos, levantar hipóteses, sugerir alternativas de trabalho, enfim, estar junto do professor para que este passe a olhar diferente seu aluno a fim de que se estabeleça uma relação dialética, numa possibilidade de criar ambiente propício à construção do conhecimento.

Adiante, no próximo capítulo, procurar-se-á responder às perguntas: através de quem haverá uma perspectiva de mudança? Quando e como ela poderá acontecer?

## CAPÍTULO IV

### PROFESSOR – AGENTE DE MUDANÇA

“... A questão do sonho possível tem precisamente a ver com uma educação libertadora, e não com uma educação domesticante.” (Freire, p., 1997, p. 36)

Ficar de braços cruzados, numa atitude passiva, apenas discutindo e comentando a realidade do dia-a-dia; desesperar-se porque seus alunos não aprendem; banalizar as informações que devem ser transmitidas, diminuindo seu grau de complexidade; esperar que as mudanças ocorram a nível organizacional, de nada adiantará para transformar a avaliação escolar. É preciso que o professor, mesmo individualmente, busque alternativas para a avaliação de seus alunos, porque dentro das “quatro” paredes da sala de aula é ele quem estará diretamente envolvido com seus alunos, intervindo no processo de aprendizagem deles.

O professor não tem que ter medo, nem escrúpulos em ousar. Afinal, se ele, um profissional de uma área que lida com o conhecimen-

to, com o saber, com a cultura de uma sociedade, não o fizer, quem o fará?

Mesmo que a mudança de postura de um professor não venha a ser suficiente para modificar todo um sistema, com certeza, servirá para alavancar alguma transformação no seu universo de trabalho, pois a avaliação é um processo interativo, onde ensinantes e aprendentes aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no decorrer de seu ato.

Refletindo-se mais sobre alguns aspectos que envolvem o ato de avaliar, algumas indagações levam a um outro questionamento: que mecanismos interiores, e até inconscientes, levam o professor a reforçar toda uma problemática já vivida por ele, quando aluno? Se o bom aluno é aquele que está atento e obedece, como questionar a autoridade, representada pela própria instituição ou pelo sistema?

Examina-se essa conduta dos professores, relacionando-a ao fato de que mudar sua postura implica em mexer com os seus erros, que envolvem questões bem implícitas de seu inconsciente, como associações do erro a algo muito ruim e que, por isso, deve ser apagado, pois todas as pessoas têm que *“seguir o caminho do bem”*, que *“só acertando é que se consegue os primeiros lugares, vencer na vida”*, ... Errar significa perda de prestígio, de respeito, de confiabilidade, dos amigos, de pontos no boletim, despertando o sentimento de querer ganhar ou garantir tudo o que se tem medo de perder.

É preciso que o professor identifique seus fantasmas, entenda a relação da transferência para que possa, sem medo, buscar mudanças em sua postura de avaliar seus alunos, estimulando-lhes a autoconfiança, o autoconhecimento, a autonomia, a auto-estima, resgatando-lhes o

prazer de cumprir as tarefas, compreendendo melhor as dificuldades, suas e dos outros, melhorando a qualidade das respostas, resgatando a autenticidade do poder fazer no “aqui e agora”.

Refletindo e elaborando um pouco mais sobre a sua prática, o professor se tornará mais propenso a aceitar a individualidade de cada aluno, seu ritmo próprio de ir construindo a aprendizagem, enfim, perceber os níveis de desenvolvimento real e potencial de seus alunos, para poder adequar as atividades que irão influir e agir na zona de desenvolvimento proximal de cada um. O aluno precisa ser olhado não pelo que não consegue realizar “agora”, mas pelo que poderá vir a fazer.

Dessa forma, poderá ampliar as possibilidades de seus alunos, reduzindo prováveis angústia e ansiedades, geradoras de dificuldades que enquistam o processo de aprendizagem.

Como já foi dito antes, mas sempre é bom reforçar, a avaliação deve ser utilizada pelo professor como um rico instrumento auxiliar ao desenvolvimento de seus alunos, ou seja, um patamar para a aprendizagem, sendo fundamental dirigir-lhe um olhar psicopedagógico, com novas formas de realização, para que mais eficiente e produtiva se torne, sem deixar de contextualizar o aprendiz na sociedade em que vive.

Mesmo dentro de uma linha construtivista há espaço para os instrumentos de verificação, testes, provas etc., que chegam até a ser altamente significativos, na medida em que sinalizam o erro, as dúvidas, enfim, como está se desenvolvendo o processo de aprendizado do aluno, propiciando-lhe formulação e reformulação de hipóteses.

Esses instrumentos devem ser usados como impulsionadores da ação educativa, levando o professor a observar e investigar como seu aluno se posiciona diante do mundo ao construir suas verdades. Deve-se ter o cuidado de não utilizá-los para atender a uma função puramente classificatória e, sim, fazendo-os servir como instrumento de análise, que mostrará ao professor o caminho que precisa seguir, pois explorando-se o caráter investigativo da avaliação descortina-se o que precisa ser reformulado e/ou representado ao aluno, pois somente dessa forma ele receberá subsídios para que possa refletir e entender sobre cada novo conteúdo que lhe é apresentado, podendo assim estar apto a estabelecer relações com um novo saber, portanto, construindo o seu conhecimento...

Finalizando, para se tentar resolver problemas é preciso entender suas causas e essa postura do professor, aparentemente passiva e importante, teria sua origem quando, ao longo de sua escolaridade, como aluno, sofreu constantes ameaças de seus mestres do tipo: “*cala a boca, vira para frente e fique quieto, comporte-se ou sua nota será diminuída.*”. Questionar os “mestres” era uma ousadia, que não era bem vista, pois o bom aluno era aquele que sabia ouvir, que estava sempre atento e bem comportado. Se esse era (ou é?) o estereótipo do bom aluno, como, agora, esse professor ousará questionar todo um sistema? O que é certo? O que é errado?

Não questionar o sistema e a sua própria prática, reforçando um modelo já vivido ou abrir-se à mudança e possibilitar a seus alunos um espaço verdadeiro para desenvolverem seu processo de aprendizagem?

Espera-se que o professor torne-se cada vez mais consciente de sua ação política frente

a seus alunos e trabalhe sem medo de errar, pois, enfrentado o erro de seus alunos, terá que enfrentar seus próprios erros, o que lhe oportunizará mudar.

*“Se não posso, de um lado, estimular os sonhos impossíveis, não devo, de outro, negar a quem sonha o direito de sonhar. Lido com gente e não com coisas.”*  
(Freire, P., 1997, p.42)

## CONCLUSÃO

Até aqui procurou-se analisar os aspectos relativos à avaliação escolar que podem estar associados às dificuldades de aprendizagem, mais precisamente procurou-se discutir o papel do professor nessa relação aluno, avaliação e escola. Como e até onde pode o professor minimizar e/ou evitar muitas das dificuldades de aprendizagem?.

À primeira vista, a escola direciona seu trabalho para que seus alunos alcancem melhores níveis de desempenho, mas nem sempre consegue conciliar as exigências da própria legislação com a ação educativa que pretende desenvolver, o que ocasiona distanciamento dos seus próprios pressupostos filosóficos.

Cabe ao professor, sim lutar, lutar por uma prática que atenda não só as necessidades do aluno, mas, também, as suas próprias necessidades, as suas indagações, levando-o a modificar, inclusive, sua leitura dos alunos, buscando o “outro” de cada um.

Cobrar posições, discursar sobre transformação é tarefa muito mais fácil do que ser agente de mudança, mas com toda a dificuldade este papel está reservado ao professor, pois ele é quem mais diretamente está ligado ao aluno. Aos outros profissionais cabe, na retaguarda, dar

o suporte necessário para que o professor possa desempenhar bem o seu papel, trabalhando para formar indivíduos, cada qual com sua bagagem, mas donos de seus próprios pontos de vista, interagindo com o outro, sendo capazes de cooperar, argumentar, sendo intelectualmente autônomos, abertos à reflexão sobre o novo, capazes, também, de analisar hipóteses, em constante processo de construção do conhecimento, evitando que sejam indivíduos inseguros de seu próprio saber e medrosos ao erro.

Essas exigências burocráticas aproximam o professor de um sentimento um tanto perigoso se não for bem administrado – o sentimento de poder. A avaliação lhe outorga o direito de decidir sobre a vida escolar de cada um dos seus alunos e, conseqüentemente, atingindo também o seu emocional.

Observa-se que, na prática, o professor utiliza-se da avaliação como um instrumento de poder (para controlar a disciplina da turma, as “gracinhas” dos mais ousados, transmitir as

informações, enfim, afirmar sua autoridade) o que normalmente assume caráter arbitrário e autoritário.

Avaliar não é apenas julgar resultados, não se pode deixar que a avaliação assuma caracteres de punição – avaliação é a reflexão transformada em ação, ação que impulsiona a novas reflexões e, assim, sucessivamente.

Pensar em avaliação remete à imagem da lagarta em seu processo lento de metamorfose, onde ela é sujeito e objeto de sua ação e, que, ao colocar as “asinhas de fora”, alça vôo por caminhos por ela escolhidos ...

Avaliar não é fácil, ser agente de mudança é mais difícil ainda, mas é necessário para o crescimento de todos, afinal o processo de metamorfose pode ser lento, mas é contínuo e inevitável.

Sempre há possibilidades de mudança se houver alguém operando, se existir um agente capaz de alavancar transformações significativas – e se o assunto é avaliação, esse agente é o professor. ◆