AVALIAÇÃO ESCOLAR: o que vale ação do Professor?

SCHOOL ASSESSMENT: what is worth the teacher's action

Jhessyca Castro do Nascimento[1]

Kelly Maria Gomes Menezes[2]

Resumo: Este artigo buscou analisar os desafios da ação docente na construção de seus mecanismos avaliativos. Partimos da análise histórico-crítica, em que analisamos nosso objeto no contexto e no desdobramento epistemológico. Verificamos que, com a ascensão do neoliberalismo no mundo e no Brasil, e com a mudança de paradigmas e de valores educacionais na década de 1990, o discurso que gira em torno da avaliação escolar distancia toda comunidade escolar da proposta e do sentido inicial da avaliação como instrumento de diagnóstico, situado e contínuo que auxilia a ação docente. Ainda nesse sentido, vimos que há uma proposta vertical, que parte da avaliação externa para a avaliação interna, de modo que esta fica submissa àquela. Assim, a avaliação é reduzida à aplicação pontual e quantitativa, inclusive como espécies de simulados para a avaliação externa, considerando a lógica compensatória ou punitiva, proposta pelos organismos de controle, a depender dos resultados obtidos pelas escolas.

Palavras-chave: Avaliação Escolar; Autonomia do Professor; Organismos Multilaterais.

Abstract: This article sought to analyze the challenges of teaching action in the construction of its evaluative mechanisms. We start from the historical-critical analysis, in which we analyze our object in the context and epistemological unfolding. We found that, with the rise of neoliberalism in the world and in Brazil, and with the change in educational paradigms and values in the 1990s, the discourse that revolves around school evaluation distances the entire school community from the proposal and the initial meaning of evaluation as a diagnostic tool, situated and continuous that helps the teaching action. Also in this sense, we saw that there is a vertical proposal, which starts from the external evaluation to the internal evaluation, so that the latter is submitted to that. Thus, the evaluation is reduced to punctual and quantitative application, including as a kind of simulation for the external evaluation, considering the compensatory or punitive logic, proposed by the control bodies, depending on the results obtained by the schools.

Keywords: School evaluation; Teacher Autonomy; Multilateral Organisms.

[1] Discente do curso Letras Língua Portuguesa e Língua Alemã e respectivas Literaturas pela Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: jhessycacn@alu.ufc.br

[2] Professora Adjunta da Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal do Ceará (UFC), Doutora em Educação (UFC). E-mail: kelly.menezes@ufc.br

1 INTRODUÇÃO

O questionamento a respeito da autonomia do professor na sala de aula sempre esteve presente no debate educacional durante toda a história da educação brasileira. Uma outra questão, que também transita cotidianamente nas discussões educacionais, é a avaliação escolar. Quando traçamos, assim, a relação entre essas duas noções educacionais, temos uma série de questões para tratarmos, mas, para isso, precisamos primeiramente construir e desenvolver nosso objeto: avaliação escolar. Entender a importância desse objeto para a formação integral e sociopedagógica do educando é o nosso primeiro passo. Para conceituar o termo avaliação, Demo (2012) traz que "a avaliação é iniciativa instrumental e indispensável para garantir o direito do aluno de aprender bem. Pode ser mal usada, abusada, deturpada, mas, em sua condição diagnóstica e preventiva, é procedimento crucial" (p.12).

Assim, a partir de um breve traço historiográfico e epistemológico, conseguiremos pensar, com propriedade, na noção da autonomia do professor diante ao objeto. Desenvolveremos, metodologicamente, nossos estudos baseados na perspectiva pedagógica histórico-crítica[3], proposta pelo professor Dermeval Saviani (2012). Segundo o autor, a perspectiva pedagógica diz respeito à compreensão das questões educacionais com base no desenvolvimento histórico objetivo. Nesse sentido, "a concepção pressuposta nesta visão da pedagogia histórico-crítica é o materialismo histórico, ou seja, a compreensão da história a partir do desenvolvimento material, da determinação das condições materiais da existência humana" (SAVIANI, 2012, p. 76).

A problemática do objeto e seu transpasse com a autonomia do professor é trazida, inclusive, no nosso subtítulo; quando questionamos "o que vale ação do professor?". Usufruímos do jogo fonético de "avaliação" e "vale ação", mas a proposta deste texto é pensar nos desafios do exercício docente, principalmente no processo de construção de suas avaliações de aprendizagem escolar.

---

[3] A perspectiva pedagógica histórico-crítica se fundamenta no método fenomenológico-dialético, que é esmiuçado por Saviani no prefácio à 6ª edição de seu livro *Educação Brasileira: estrutura e sistema (*2012*)* e em diversas outras obras.

2 A AVALIAÇÃO ESCOLAR

Ainda nos dias de hoje, a avaliação escolar é um tema que causa suspiros, agonias, frustrações e receio por parte do docente e, também, por parte do discente. Mas, afinal, o que há no âmbito discursivo deste objeto que o torna negativo no processo de ensino e aprendizagem? E como um mecanismo de auxílio de trabalho se torna um obstáculo para o exercício docente? Quais são as concepções estabelecidas deste objeto durante o decorrer do desenvolvimento da estrutura[4] brasileira de ensino? Essas são algumas questões que precisam ser pensadas para analisarmos as noções socioeducacionais atuais acerca do objeto.

Em um primeiro momento, precisamos compreender a natureza do nosso objeto. A avaliação escolar está inserida em uma instância intermediária do processo de aprendizagem. Isso ocorre porque o exercício docente, no âmbito de conteúdo, parte de um estado de *não-conhecer* para um estado de *conhecer*. Dessa maneira, a avaliação escolar é um dos mecanismos de auxílio que constrói essa mudança de estado do conhecimento. Luckesi (2006) considera que, em uma perspectiva geral, "a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão" (p. 33). Ou seja, o autor apresenta três noções importantes e inerentes dos processos avaliativos: o julgamento, uma vez que se busca um dado quanti-qualitativo; uma manifestação relevante da realidade, isto é, um dado concreto situado; e dado este que está a serviço de uma tomada de decisão, isso quer dizer que o juízo não se encerra em si mesmo, mas sim que o dado deve ser transformado em uma informação e, consequentemente, em um conhecimento sobre o qual se age.

Vimos no início desta discussão que a avaliação escolar é um objeto que está inserido em um determinado contexto. Dessa forma, chegamos a uma outra noção muito importante de acepção do objeto. Entender que a avaliação escolar é situada e, portanto, não ocorre em um vazio, é essencial para o êxito no processo de ensino e aprendizagem. A esse respeito, Caldeiras (2000) comenta que: "Ela [avaliação escolar] não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, consequentemente, de ensino e de

---

[4] Neste trabalho não nos preocuparemos em distinguir o uso dos termos estrutura e sistema. Assim, os usaremos como sinônimos. Dermeval Saviani (2012), em seu livro *Educação Brasileira: estrutura e sistema*, propõe uma leitura mais minuciosa e completa sobre essas duas noções.

aprendizagem” (p. 122). Ou seja, a avaliação está a serviço de algo, é um mecanismo que cumpre uma funcionalidade estrutural no processo de ensino. E, uma vez que é um objeto situado e cumpre finalidades, a avaliação também parte de um conjunto de intencionalidade objetivas e subjetivas do projeto pedagógico, cuja intencionalidade demarca uma determinada tendência pedagógica.

No passe de desdobramento dessa noção, temos uma discussão imprescindível a acrescer. Esta é a relação que o objeto situado estabelece no seu conjunto. Vimos que o objeto é situado em uma instância intermediária, isto é, o objeto estabelece uma relação entre as partes de um todo. Boas (1998) acrescenta com muita precisão esta relação processual do objeto: “A avaliação não acontece em momentos isolados do trabalho pedagógico, ela o inicia, permeia todo o processo e o conclui” (p. 21). Portanto, a avaliação escolar está a serviço de um projeto pedagógico e que, enquanto objeto situado neste projeto pedagógico, cumpre uma função contínua no processo de ensino e aprendizagem. Isso fica ainda mais claro com a ilustração formal da avaliação escolar proposta por Libâneo (2008), em que, conforme propõe o autor, o processo da avaliação escolar: “implica a coleta de dados (de informação), a análise e a apreciação (juízo) valorativa com base em critérios prévios, tendo em vista a tomada de decisões para novas ações” (p. 237).

Diante a toda discussão proposta acima, temos três grandes problemas a serem superados para que a avaliação escolar passe a ser usada a favor do exercício docente, conforme alegam Santos e Müller (2011):

> A avaliação deve ser dirigida a favor que o professor tenha um indicador de aprendizagem que possa orientar o seu trabalho, pois se pensarmos na avaliação escolar de uma forma pedagógica chegamos a conclusão que ela está aí a serviço do desenvolvimento e aprendizagem e não ao contrário (p. 26).

Os três problemas são: i) situar nosso objeto no plano pedagógico de ensino, e a partir daí compreender sua dimensão maleável ao contexto da sala de aula, à cultura escolar, bem como às necessidades pedagógicas; ii) exercer a natureza contínua e processual do nosso objeto, a fim de superarmos sua noção pontual de provas e exames no final de cada etapa do ano/semestre letivo e iii) superar as limitações da ação docente no processo de construção da avaliação escolar, ainda considerando a (não) autonomia do exercício docente diante a sua posição na estrutural organizacional. Os dois primeiros problemas já mencionamos acima; esmiuçaremos, a partir de agora, o nosso terceiro problema.

3 NOVOS PARADIGMAS EDUCACIONAIS

Um dado sócio-histórico imprescindível para a compressão da limitação docente na construção da avaliação escolar diz respeito à nova ordem econômica mundial acentuada na década de 1990, quando há uma solidificação substancial do neoliberalismo no mundo e no Brasil. Como consequência dessa nova ordem econômica, temos uma série de mudanças de prioridades, interesses, necessidades e valores educacionais. Ou seja, a partir de então, a escola se torna um *locus* preparatório para o mercado de trabalho. Enquanto espaço situado e determinado pela lógica capitalista, gerenciada pelos Organismos Multilaterais, é exigido que a produção esteja a serviço do sistema socioeconômico. Essa noção vai refletir, inclusive, nas avaliações escolares. Com essa mudança de paradigma educacional, há uma demarcação explícita entre dois tipos de avaliações: a avaliação do sistema e a avaliação do aluno (LIBÂNEO, 2008, p. 238).

Quando relacionamos a mudança na nova ordem econômica com a avaliação escolar, chegamos a uma problemática que se estende até os dias atuais. A esse respeito, Libâneo (2008) comenta que, considerando o contexto de investimentos e empréstimos dos organismos internacionais aos países menos desenvolvidos, “aumenta a necessidade de verificar se os resultados desejados pelo sistema de ensino estão compensando o volume de investimento aplicados” (p. 243). Dessa forma, a avaliação escolar não está mais a serviço da proposta pedagógica do discente, e sim está a serviço dos interesses do capital. O problema é que, com a dependência econômica, os organismos multilaterais submetem o sistema de ensino às suas orientações, e, portanto, a avaliação escolar é atrelada ao viés economicista, cuja ênfase do processo avaliativo passa a ser o resultado, o fim.

A respeito dessa inversão de foco da avaliação escolar, Libâneo (2008) fomenta a discussão, uma vez que “as escolas estariam mais preocupadas em atender critérios de controle externo do que aos objetivos pedagógicos” (p. 247). Retornando à noção de preocupação com a etapa final da avaliação escolar, e não com o processo, Chueiri (2008) apresenta, em uma perspectiva historiográfica, quatro noções de avaliação no contexto escolar: i) a avaliação tradicional, em que a avaliação equivale a exame; ii) a avaliação tecnicista, em que se estabelece a noção de medida; iii) a avaliação de classificação e regulamento e; iv) a avaliação qualitativa. Todas as

noções têm suas problemáticas, e, inclusive, a autora propõe a coexistência de mais de uma concepção a depender do contexto de ensino.

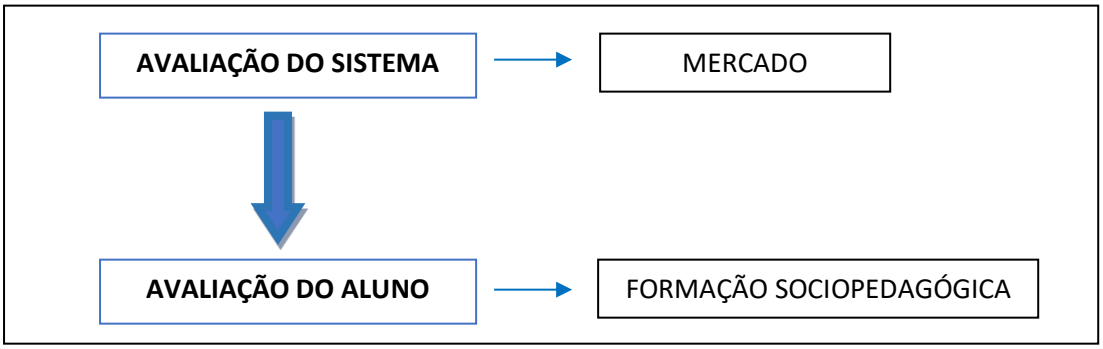
A segunda concepção, de avaliação tecnicista, é a que mais representa a proposta de avaliação dos organismos internacionais, uma vez que, além do próprio teor técnico do mercado capitalista, é uma concepção que se preocupa com o resultado, a medida, e desconsidera todo o processo. Esse sistema avaliativo, além de desenvolver avaliações pontuais e não processuais; estabelece um ponto de chegada, onde é posicionado o professor. Todo o caminho é desconsiderado, e quem não consegue chegar a tempo, recebe uma "segunda chance" com a extensão de prazo para recuperação. Essa noção avaliativa é totalmente antipedagógica.

Após esse longo debate sobre a avaliação do sistema, precisamos situar o que é a avaliação do aluno, e suas correlações. Em termos de definição, Libâneo (2008) teoriza que a avaliação do sistema tem por objetivo "fazer um diagnóstico mais amplo do sistema escolar e do conjunto de escolas, em âmbito nacional ou regional, visando reorientar a política educacional" (p. 238). Já a avaliação do aluno pelos professores "avaliam a aprendizagem do aluno com base no processo de ensino e aprendizagem realizados na sala de aula" (p. 239). Como vimos, ambas as avaliações estão inter-relacionadas. O grande problema é o ponto de partida dessa correlação, que é a perspectiva vertical. Esta que, conforme o exposto, está a serviço do mercado e não da formação sociopedagógica.

4 AS LIMITAÇÕES DOCENTES NO DESENVOLVIMENTO DA AVALIAÇÃO ESCOLAR

Na seção anterior vimos as noções de avaliação do sistema e de avaliação do aluno. O quadro abaixo sintetiza as fundamentações propostas:

Quadro 1: relações atuais entre a avaliação do sistema e a avaliação do aluno



Fonte: autoral, 2021.

A ilustração do quadro 1 demonstra que enquanto a avaliação do sistema está a serviço, principalmente, do mercado; a avaliação do aluno se preocupa com a formação sociopedagógica e integral. O problema principal é a avaliação do aluno sendo determinada pela avaliação do sistema. É nesse processo de hierarquização que a autonomia do fazer docente é reduzida. Ora, se temos uma avaliação do sistema preocupada com resultados, e, consequentemente, a avaliação do aluno se adapta à proposta do nível superior, e não à proposta pedagógica; chega à cultura escolar uma série de problemáticas muito mais de caráter externo, do que propriamente questões internas. Isso fica ainda mais complexo quando é aplicada a lógica capitalista de benefícios conforme os resultados e desempenhos das escolas, proposta pelas instâncias da avaliação externa.

Os professores se veem em uma situação limitada de autonomia para propor seu projeto pedagógico, e a avaliação escolar se esvazia de sentido e significação, passando a ser um mecanismo de controle dos organismos avaliativos e sendo reduzido a um ranking ou a uma classificação final, seja da escola, seja dos alunos.

5 CONCLUSÃO

A cada ano letivo que passa, permanecem as mesmas aflições a respeito da avaliação escolar. É certo que em toda a primeira aula do ano letivo, o professor se depara com a pergunta: “E como vai ser a prova?”, ou enquanto apresenta o conteúdo é questionado: “Isso vai cair na prova?”. Questões como essas só confirmam o quanto a avaliação escolar foi reduzida a uma prova ou a um exame pontual, e não é dita como uma ferramenta diagnóstica contínua de verificabilidade do planejamento pedagógico.

Esse caráter da avaliação escolar é resultado, principalmente, de uma mudança socioeconômica que propôs uma alteração de paradigmas educacionais, em que seu foco está nos resultados do investimento da qualidade escolar, no que diz respeito ao seu êxito na globalização do mercado capitalista. Um outro problema que temos como resultado dos objetivos dos Organismos Multilaterais é a hierarquização e, consequentemente, o choque de interesses entre a avaliação do sistema (que tem finalidade extraescolar, o mercado) e a avaliação escolar (que deveria estar a serviço da formação pedagógica e social do aluno).

A proposta vertical da avaliação do sistema, principalmente quando assume o condicionamento de investimento aos resultados, reflete na limitação da autonomia docente diante ao processo de construção e planejamento do seu projeto pedagógico e seus mecanismos de avaliações. Avaliação do aluno que, muitas vezes, passa a ser um simulado para a avaliação do sistema.

Longe de eliminar a avaliação do sistema, vimos que Libâneo (2008, p. 238) aponta com maestria para a importância da avaliação do sistema como mecanismo de diagnósticos e conhecimento nacional, regional e local do sistema de ensino. É preciso que mude sua finalidade, para que ela esteja também em harmonia com a proposta interna da instituição escolar, de formação integral e pedagógica do discente. A harmonia entre os dois sistemas de avaliações é imprescindível para a coexistência de ambas, e não a substituição da avaliação do aluno pela avaliação do sistema, como acontece nos dias de hoje nas escolas brasileiras.

Solucionando esse conflito *gênese* da avaliação escolar no Brasil, conseguiremos, então, superar a não-autonomia dos professores diante seu processo de construção da avaliação escolar. Nesse sentido que também será mais possível o situamento da avaliação escolar no plano pedagógico do professor, bem como a compreensão do caráter maleável do contexto da sala de aula. E, uma vez com o objeto situado, há a necessidade do exercício da natureza contínua e processual da avaliação escolar durante seu período de formação pedagógica. Essas articulações advindas de uma atitude mais autônoma do professor são essenciais para o êxito de um plano pedagógico direcionado e contínuo.

REFERÊNCIAS

BOAS, Benigna M. de F. V. Planejamento da avaliação Escolar. **Pro-Posições**, Campinas, v.9, n.3., 1998.

CALDEIRA, Anna M. S. Ressignificando a avaliação escolar. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v.3., 2000.

CHUEIRI, Mary S. F. Concepções sobre a avaliação escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 19, n.39., 2008.

DEMO, Pedro. **Educação, Avaliação Qualitativa e Inovação**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: MF livros, 2008.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e preposições. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Alessandra C. dos; MÜLLER, José Luiz. Avaliação escolar: prova e outros instrumentos para avaliar. **Eventos Pedagógicos**, Mato Grosso, v.2, n.1., 2011.

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Educação Brasileira**: estrutura e sistema. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.