

## IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO NA PRÁTICA ESCOLAR

Alaíde Rita Donatoni<sup>1</sup>

**RESUMO:** Trata-se de um artigo que relata a pesquisa: “Prática pedagógica e avaliação” realizada na cidade de Uberlândia, MG, junto aos professores, alunos e especialistas e as escolas, e teve como objetivo averiguar qual a concepção de educação têm os professores e que interfere na avaliação da aprendizagem escolar dos alunos do Ensino Fundamental. Os recursos metodológicos utilizados foram: questionários, gravações, entrevistas, conversas informais e observações. Os resultados apontaram que os professores trabalham sob a concepção tradicional de educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** concepção de educação dos professores, avaliação, prática pedagógica

**ABSTRACT:** This article relates the search: “ Pedagogical Practice and Evaluate”, performed in Uberlândia city, Minas Gerais state, among teachers, students, specialists and schools, and its aim was to acquire what education conception teachers have that interfere at apprenticeship of school on students from fundamental teaching. The methodological tools used were – questionnaires, recordings, interviews, informal chats and observations. The results showed that teachers work over education traditional conception.

**KEY WORDS:** education conception teachers, evaluate, pedagogical practice

Este texto refere-se à pesquisa “Prática Pedagógica e Avaliação”<sup>2</sup> e teve como objetivo saber qual a concepção de educação permeia a prática

---

<sup>1</sup> Prof<sup>a</sup> Dra. Em Educação pela UNICAMP e Prof<sup>a</sup> no Programa de Mestrado em Educação na Universidade de Uberaba

<sup>2</sup> Este texto refere-se à pesquisa “Prática Pedagógica e Avaliação” e foi realizada na cidade de Uberlândia em três escolas (A,B,C), MG. Sua conclusão ocorreu em 2001.

pedagógica do professor do Ensino Fundamental e as conseqüências que inferem na avaliação do processo ensino-aprendizagem e qual a sua participação político-sindical nas entidades representativas da categoria e a repercussão dessa participação na prática pedagógica.

A pesquisa desenvolveu-se junto a especialistas, professores e alunos das 5<sup>as</sup> séries na disciplina Português. Esse foi o caminho encontrado para delimitá-la e torná-la de qualidade. A escolha das 5<sup>as</sup> séries se deve à constatação de ser uma das séries que retém maior número de alunos conforme nos mostram vários estudos e análises sobre a questão. Da mesma forma, a escolha da disciplina Português deveu-se ao fato de ser uma das disciplinas significativas em todo o processo de comunicação social. O envolvimento dos três segmentos pesquisados: especialistas, professores e alunos justifica-se pelo entendimento de que, no contexto da prática pedagógica, eles inter-relacionam, constituindo-se, politicamente, num todo unitário e, ao mesmo tempo, independente. A necessidade de analisar essas questões encaminhou-nos à elaboração de um referencial teórico que possibilitasse um maior entendimento das questões ora colocadas.

As leituras realizadas sobre as diferentes concepções educacionais fazem-nos repensar a avaliação ora exercida pelos professores sob as diferentes perspectivas pedagógicas, que foram se configurando historicamente ao longo das últimas décadas e que acabaram por se expressar, mais concretamente, em tendências que ficaram conhecidas como: tradicional, nova, tecnicista e histórico-crítica em que se insere a crítico-reprodutivista (Saviani, 1983), ou tendências chamadas de liberal: tradicional, renovada progressivista, renovada não diretiva e tecnicista, e tendência progressista: libertadora, libertária e crítico - social dos conteúdos (Libâneo, 1990).

Ao nos referirmos às leituras de Saviani (1983), e como expressão de determinada concepção de homem e de mundo que, inevitavelmente, reflete um determinado modelo social, a avaliação praticada em sala de aula também pode expressar uma ou mais tendências, ressaltando, evidentemente, as características próprias de cada uma, a exemplo da memorização de provas mensais ou bimestrais (tradicional); das diferenças individuais dos estudantes e sua importância nos ritmos diferenciados de aprendizagem (nova); dos instrumentos e técnicas, com ênfase na organização e produção em sala de aula (tecnicista); dos determinantes sociais, em que a educação passa a ser instrumento que reproduz as relações sociais de produção (reprodutivista) e do conhecimento científico,

sistematizado, como direito social, desenvolvendo a criticidade do estudante, consideradas as condições históricas concretas deste (crítica).

No que se refere às teorias crítico-reprodutivistas, que enfatizam a educação como simples reprodutora das relações sociais vigentes, destacamos a “Teoria do Sistema de Ensino enquanto Violência Simbólica”, do livro *A Reprodução* (1975), elaborada por Bourdieu e Passeron, a “Teoria da Escola enquanto Aparelho Ideológico do Estado (AIE)”, do livro *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado(s/d)*, instituída por Althusser, e a “Teoria da Escola Dualista”, do livro *L'école Capitaliste em France* (1971), ideada por Baudelot e Establet. No contexto das teorias críticas da aprendizagem, destacamos a histórico-crítica (Saviani, 1983) ou a crítico-social dos conteúdos (Libâneo, 1990). Segundo este autor, ao entendermos a educação como um processo de humanização dos homens dentro do contexto de suas relações sociais, a pedagogia histórico-crítica parte da análise crítica da sociedade, de sua realidade, reforçando as finalidades político - sociais da escola na direção dos interesses emancipatórios da sociedade. “*A diretriz básica que permeia a pedagogia progressista é o caráter de classe da educação burguesa e, por conseqüência, empenha-se nas possibilidades de uma associação com as lutas concretas do povo, visando sua emancipação e arrancando-o da influência da ideologia dominante*”.(p. 68)

Nessa perspectiva, a educação, por um lado, está sendo compreendida como um processo social e político-cultural no qual tanto o educador quanto o educando são parte intrínseca desse processo na condição de pessoas concretas, determinadas pelo social e suas diferentes configurações e o determinam. A escola, por meio de seus educadores, por outro lado, desempenhará o papel de mediadora entre o educando e sua realidade social, transmitindo um conhecimento sistematizado, e estará concorrendo para a formação de sujeitos críticos que possam, junto a tantos outros, participar de um projeto social que tenha como objetivo mudanças concretas e consistentes da realidade. Nesta direção, é necessário que o processo ensino-aprendizagem, em que se inclui um dos seus principais componentes, que é a avaliação da aprendizagem escolar, tenha, como objetivo primeiro, a superação do senso comum e sua ultrapassagem para a consciência crítica, possibilitando ao educando a compreensão das condições sociais, políticas, econômicas e culturais que o rodeiam, sua relação com elas e o seu papel a desempenhar nessa mesma realidade. Preparar o aluno para viver em sociedade, com todas as contradições inerentes à realidade social, contribuindo para uma efetiva

participação na vida econômica, política e social do país, é papel fundamental da escola, conforme nos informa Libâneo, (1990)

*A contribuição da escola para a democratização está no cumprimento da função que lhe é própria: a transmissão/assimilação ativa do saber elaborado. Assume-se, assim, a importância da difusão da escolarização para todos e do desenvolvimento do ser humano total, cujo ponto de partida está em colocar à disposição das camadas populares os conteúdos culturais mais representativos do que de melhor se acumulou, historicamente, do saber universal, requisito necessário para tomarem partido no projeto histórico-social de sua emancipação humana.(p. 75)*

Assim, valorizar o papel da escola na sociedade como uma das instâncias em que ocorre o processo ensino-aprendizagem e como uma das instituições responsáveis em garantir a todos um ensino de qualidade que tenha significado social, é imprescindível. Nessa direção, o aluno passará, de uma visão fragmentada de sociedade e de mundo, para uma visão mais organizada, mais coletiva, conforme nos explicita Libâneo, (1990)

A pedagogia crítico - social dos conteúdos entende o ato pedagógico como encontro do aluno com a cultura socialmente construída, pela mediação do professor e das situações pedagógicas. Concebe, assim, uma cultura dinâmica, enquanto criação humana e histórica, e o aluno como ser ativo, produto e produtor do seu próprio meio social, integrando os momentos da transmissão/assimilação ativa dos conhecimentos.(p. 76-77)

Neste aspecto, o educador necessita partir daquilo que o aluno já sabe, isto é, de suas experiências vividas, do local em que reside, de suas condições sociais, daquilo de que ele gosta, para preparar e organizar sistematicamente conteúdos com qualidade e que tenham significado, despertando nele o interesse pela compreensão da realidade. Partindo dessa prática social, é que é possível a construção de novos valores, de novos conhecimentos, cujo conteúdo necessita ser constantemente avaliado e reavaliado, enriquecendo sua experiência de vida e cooperando, efetivamente, para a compreensão mais clara da realidade social. A ação pedagógica como unidade teoria e prática, dessa forma, será mais con-

sistente e concreta, pois que necessariamente, será repensada com constância pelo professor. Segundo Libâneo (1990), *“resulta com clareza que o trabalho escolar precisa ser avaliado, não como julgamento definitivo e dogmático do professor, mas como uma comprovação para o aluno do seu progresso em direção a noções mais sistematizadas.”*(p. 42)

Assim, a construção de novos valores e novos conhecimentos por parte do aluno e o constante pensar, repensar e avaliar essas novas experiências, por parte do professor, farão com que os instrumentos utilizados para o processo de avaliação não se restrinjam às metodologias ultrapassadas de aplicação de provas obrigatórias e atribuição de notas e/ou conceitos visando apenas comprovar em quais conteúdos os alunos tiraram maior nota, em detrimento de outros ou quais os que são considerados “os mais inteligentes”, em sala de aula. É como nos diz Luckesi (1995), não se trata de avaliar apenas aquilo que o aluno aprendeu, o quanto aprendeu e, sim, saber por que não compreendeu este ou aquele conteúdo. É papel do professor, no processo de avaliação, saber que ele é parte do aprendizado, uma vez que é ele quem transmite os conteúdos em sala de aula. Neste sentido, se a maioria vai mal, é necessário, por parte do professor, uma reflexão urgente de sua prática profissional. Assim, compreender e refletir efetivamente o sentido da avaliação na escola, nos dias de hoje, implica, necessariamente, a direção de novas propostas de avaliação por parte do professor e do especialista, rumo a mudanças significativas na vida desses profissionais. Se as normas escolares exigem que as avaliações dos seus alunos tenham como resultado o *“julgamento de resultados finais”* (Luckesi, 1995), é preciso que a escola toda reflita, urgentemente, por que este pode ser um dos responsáveis pela evasão escolar que ocorre anualmente, especialmente com os alunos das escolas públicas. Entendemos ser este um dos caminhos para a diminuição do fracasso escolar de muitos estudantes.

Foi, por entendermos que a educação é política, não significando com isso que só trata politicamente a educação aquele que participa do seu sindicato e por entendermos ainda que os fatos sociais são construídos no movimento histórico, que vimos a importância de pesquisar, também, o grau de participação sindical dos professores, num primeiro momento, para somente depois, a própria pesquisa nos revelar a necessidade de pesquisá-lo também junto aos outros segmentos: alunos e especialistas. Evidentemente que a participação sindical auxilia sobremaneira aquele que acompanha suas lutas diárias, no sentido de conscientizá-lo ao não conformismo, ou seja, auxiliá-o a sentir a

necessidade das transformações sociais e estas podem começar pela sala de aula. Foi isto que procuramos nesta pesquisa, ou seja, por meio do grau de participação sindical do professor, como é realizada a sua prática pedagógica e, junto com ela, como é efetivado o processo de avaliação de seus alunos.

Outros quatro sentidos que se articulam entre si e nos dão a idéia de que a educação tem importância política e que melhor fundamentam a questão são explicitados por Charlot (1986): primeiramente, *“a educação transmite à criança os modelos de comportamento que prevalecem numa sociedade”*. Ex: *“trabalho, vida, troca”*, . Em segundo lugar, porque *“forma a personalidade segundo normas que refletem as realidades sociais e políticas”*. Ex: *“renúncia, estruturas psicológicas de dependência, idealização”*. Em terceiro lugar, porque *“transmite às crianças idéias políticas sobre a sociedade, a justiça, a liberdade, a igualdade (...)”*. Em quarto lugar, *“a educação é política na medida em que é encargo da escola, instituição social cuja organização e funcionamento dependem das relações de forças sociais e políticas”*. Logo, a escola é uma das responsáveis por transmitir uma educação cujos modelos sociais refletem a influência e interesses do poder político e econômico. Portanto, a educação tem, de fato, um significado político. Assim, analisar a prática pedagógica do professor sindicalizado ou não, participante ou não, para averiguarmos o seu papel em relação ao seu aluno, no que se refere a um dos mais importantes instrumentos, a avaliação, é, também, um importante passo desta pesquisa.

Os recursos metodológicos utilizados para a obtenção das informações nesta pesquisa foram: questionários escritos e gravações, além de entrevistas, conversas informais e observações do cotidiano da sala de aula. A metodologia de análise das informações constituiu-se na compreensão e interpretação da relação entre a prática pedagógica do professor e a forma de avaliação dos alunos.

Após a delimitação deste trabalho, dividimos a execução do projeto em duas etapas práticas. A primeira constou de um levantamento bibliográfico, que tratou especificamente da questão da avaliação escolar e da prática pedagógica dos professores.

A segunda etapa tratou da elaboração de três questionários e sua aplicação destinou-se a três tipos de clientela distintas: um, ao corpo discente das escolas – alunos-; um ao corpo docente – professores-; e um aos Especialistas e às Escolas. Tratou-se, portanto, nesta etapa, de uma Pesquisa de Campo e, posteriormente, da análise crítica, discussão

e interpretação dos dados. Paralelamente à aplicação dos questionários, foram realizadas as entrevistas e conversas informais com os três segmentos.

O procedimento com relação à coleta de dados ocorreu da seguinte maneira: primeiramente, encaminhamos à Direção das escolas a serem pesquisadas um pedido de autorização para realizá-la e, ao entregá-lo, enfatizamos a sua importância. Fomos atendidas pela Direção das três escolas. Num segundo momento, já com relação ao questionário do aluno, foi-nos cedido, pelo professor, um espaço de tempo durante as aulas para a sua aplicação. Antes do aluno responder a ele, houve orientações a respeito da pesquisa, leitura e explicações das questões, sua finalidade e a necessidade de responder às questões com absoluta sinceridade, não sendo necessário a identificação do entrevistado. As possíveis dúvidas deveriam ser colocadas e sanadas em qualquer momento da pesquisa. Os questionários foram recolhidos logo após a pesquisa. Com relação ao questionário do Professor e do Especialista e da Escola, alguns responderam prontamente, outros, alegando falta de tempo, responderam em outros momentos. As gravações ocorreram com hora marcada por alguns professores. As entrevistas informais dos alunos, professores e especialistas, bastante ricas, foram realizadas na própria escola, durante os intervalos das aulas.

Após a coleta, levantamento e codificação dos dados referentes às questões fechadas e abertas dos questionários dos Alunos, dos Professores e dos Especialistas e à Escola, assim como da sua amostragem e também das várias questões informais - "bate-papos", gravações -, delimitamos alguns itens que mais se aproximavam do eixo teórico básico desta pesquisa que era seu objetivo. Do total de dados colhidos, extraímos 20% para nossa análise e para efeito deste relatório.

Convém ressaltar que tínhamos algumas categorias definidas e algumas a definir. As definidas: prática pedagógica, avaliação escolar e participação sindical, ficaram evidentes desde o início deste trabalho. Isto posto, tivemos como critério a interação entre o que os dados nos trouxeram e a nossa hipótese, que era o entendimento de que o trabalho do professor em sala de aula não é neutro, portanto, a sua prática profissional é aliada a uma forma de ver o mundo em que vive. Os professores trazem para dentro da sala de aula uma visão de mundo que lhes é própria, logo, estarão trabalhando ou de forma crítica, ou de forma tradicional, ou de forma tecnicista, ou de forma escolanovista, que são as referências teóricas que procuramos e que são propostas para essa pesquisa.

A participação sindical do professor tende a colaborar nesta visão de mundo e durante a sua prática profissional ele traz para a sala de aula esse vínculo sindical. No entanto, isso não significa afirmar que aquele professor que não participa sindicalmente, não tenha consciência política para o enfrentamento do seu dia-a-dia profissional. O que queremos dizer é que o professor participante estará à frente dos problemas nacionais com mais frequência e, muitas vezes, com mais rapidez, informando os outros sobre as possíveis questões que possam prejudicar ou beneficiar sua categoria e a própria nação. Há, portanto, um compromisso diferenciado entre os professores participantes de um sindicato, em relação aos professores não participantes. Foi este o motivo que nos levou a pesquisar essa questão.

Por entendermos que todo indivíduo tem um vínculo com a sociedade em que vive, portanto, tem um valor social, coletivo, tendo em vista a transformação desse social, mesmo que essa transformação seja considerada pequena, dentro da sala de aula, por exemplo, fica evidenciado que, por mínima que seja a mudança, a visão configurativa dos elementos pesquisados - alunos, professores e especialistas- dependerá da sua concepção de mundo, uma vez que deverão considerar os fatos provindos da história, portanto, em constante movimento.

Relacionado a essa questão está o chamado fracasso escolar dos alunos, que foi o indicador para entender a situação do ensino em nosso país, pois que este se relaciona com a forma com que a prática pedagógica do professor ocorre em sala de aula, aliada ao conteúdo transmitido. Buscamos compreender qual a trajetória teórico-metodológica do professor, sempre procurando entender qual a matriz epistemológica que fundamenta os diferentes modelos de avaliação. Por outro lado, os dados desta pesquisa nos mostraram que a escola, que deve obediência às normas rígidas advindas dos órgãos superiores exige, do professor, alguns padrões de comportamento, muitas vezes, incompatível com sua visão educacional, a exemplo de trabalhar com classes superlotadas e de valorizar a quantidade de pontos na avaliação da aprendizagem escolar em detrimento da qualidade dessa aprendizagem. Apesar de tudo isso, entendemos que as concepções educacionais, apontadas nesta pesquisa, são referenciais importantes na prática pedagógica do professor.

O que nos evidenciaram os dados da pesquisa:

**a) Com relação aos Alunos:**

- 100% conceituam a avaliação como a forma das professoras saberem se eles aprenderam ou não os conteúdos ensinados e como uma forma de “ganhar pontos para passarem de ano”. 20% acham a avaliação “uma chatice”.

- 100% não querem mudanças na forma de ser avaliados, ou seja, provas mensais e bimestrais, trabalhos, sínteses, ditados, pesquisas, jogos, dentre outros. Apenas um aluno aboliria as avaliações “para sempre”.

- 100% consideram que a prática pedagógica das professoras, no que se refere à matéria passada na lousa, às explicações, aos exercícios nos livros, está correta e muito boa. Acham que “não precisa mudar nada”, ao mesmo tempo em que não apresentam formas alternativas de avaliação.

-50% admitem que não “aprendem direito” o que a professora explica, porque “conversam um pouco durante as aulas”, no entanto, “estudam em casa” para as avaliações. 30% “estudam na véspera” e 20% “uma aula antes” das referidas provas.

- 90% não entendem a avaliação como uma punição e consideram-na necessária. Consideram que é uma espécie de controle importante para o bem de todos eles, já que está “medindo aquele que sabe e aquele que não sabe”.

- Nenhum aluno sabia o significado de GLE - Grêmio Livre Estudantil-e nem para que servia. Após várias explicações sobre a importância do GLE, disseram que gostariam de ter um na escola para poderem se conhecer melhor e se organizarem. Disseram também, nas entrevistas, que não participam da vida da escola, a não ser em festas juninas e datas comemorativas. Não há, portanto, participação em qualquer espécie de organização estudantil nessas 5<sup>as</sup> séries do primeiro grau.

**b) Com relação aos Professores:**

- 60% conceituam a avaliação como “medição da aprendizagem escolar”. Apenas uma professora da escola A e uma da escola C conceituaram como “averiguação daquilo que o aluno aprendeu”.

- 100% consideram a avaliação muito importante “porque é a forma encontrada de se saber até que ponto o aluno conseguiu compreender aquilo que lhe foi ensinado”.

- 100% avaliam os seus alunos por meio de testes orais ou escritos, provas mensais e bimestrais, ditados, jogos, redações, trabalhos, dentre outros, elaborados por elas mesmas, e utilizam o sistema de notas por

meio da distribuição dos créditos, que é uma norma existente nas três escolas - um mínimo de 60 pontos e um máximo de 100 - Consideram que é difícil avaliar de forma diferente, *porque “esbarram nas normas escolares”*. A questão da quantidade acaba por sobrepujar a da qualidade, nesta circunstância. Explicam, também, que os pais querem ver as notas e as provas de seus filhos e que a direção da escola aguarda, no final dos bimestres, as referidas pontuações para o preenchimento dos documentos na Secretaria. Há, segundo informaram, prazos definidos para isso.

- 100% organizam as avaliações de acordo com a matéria *“transmitida em sala de aula”*: gramática, ortografia, interpretação de textos em livros didáticos e alguns textos reflexivos, dentre outros, e admitem que cobram tudo isso de seus alunos no final de cada mês. Alega uma professora da escola A, que *“a escola não oferece condições para uma boa avaliação e dificulta o trabalho por falta de material didático e condições próprias”*.

- No que se refere à relação avaliação e disciplina, apenas uma professora da escola A disse que *“10% equivale à disciplina e os 90% restantes, à avaliação”*; a da escola C não respondeu à questão. 100% consideram que existe uma inter-relação entre a avaliação e a disciplina: *“no dia da avaliação os alunos ficam bem comportados”*, acrescentaram.

- A forma de verificação da média final, para as professoras da escola B e C é *“a somatória de duas avaliações que depois serão divididas por dois”*. As professoras da escola A não utilizam o mesmo conteúdo em duas avaliações mensais. Analisam e verificam o desempenho dos alunos e aplicam novas provas se o aluno não apresentou uma aprendizagem satisfatória.

- Admitem as professoras da escola B e C que não há imposição da escola com relação ao tipo de avaliação a ser aplicada, mas *“a supervisão sempre observa se está correta, ou não, determinada questão”*. Já os da escola A afirmam que *“há uma imposição quanto ao tipo de avaliação a ser aplicado. Exigem testes e provas bimestrais”*.

- 100% trabalham com turmas heterogêneas e, apesar do apoio pedagógico dos supervisores e colegas da área, gostariam que elas fossem homogêneas. Julgam que é mais fácil lidar com alunos que tenham o mesmo nível de aprendizagem.

- Apenas uma professora da escola A considera a sua prática pedagógica relacionada à forma de pensar a educação e diz preparar suas avaliações, semanalmente, enquanto que as das escolas B e C preparam-nas diariamente.

- No que se refere ao Magistério, uma professora da escola A avalia como uma necessidade, duas, como uma profissão; as professoras das escolas B e C consideram-na uma profissão e prazer. 100% vêem o Magistério como uma profissão séria.

- Nas escolas A, B e C, a relação entre professor/professor, professor/direção e professor/aluno é considerada boa. No que se refere à relação com os alunos, 100% entende que “o aluno indisciplinado é aquele que não tem amor em seus lares”. Entendem que a indisciplina está ligada à falta de afeto e de carinho por parte dos pais, por isso, tentam sanar essa questão conversando muito com eles, nas escolas.

- Nenhuma professora considera usar a avaliação como punição, mas, 100% entendem que “deve haver um certo controle durante as aulas para que o aprendizado possa se transcorrer normalmente”. A professora da escola C expõe que 90% dos alunos não proporcionam momentos satisfatórios durante as aulas e que o seu vocabulário dos é ruim. Alega que muitos deles costumam faltar com o respeito para com os professores, daí, a necessidade do controle, caso contrário, não conseguiriam trabalhar em sala de aula.

- Com relação ao Conselho de Classes, uma professora da escola A observa que os especialistas agem de forma rígida e cobram avanços do professorado, as das escolas B e C ressaltam que analisam as dificuldades e necessidades dos professores.

- No que se refere à participação sindical, 100% são filiadas ao seu sindicato representativo -UTE- e apenas a professora da escola B coloca-se como “colaboradora” deste e informa ter pertencido à sua primeira diretoria. 100% avaliam as ações do sindicato como muito importantes, pois são realizadas em favor das reivindicações dos professores.

### **c) Com relação às Especialistas e às Escolas:**

- 100% participam de cursos de atualização pedagógica e das decisões escolares.

- 100% consideram a avaliação escolar como um processo que mede o aprendizado do aluno e que deve ser criteriosa e organizada.

- 100% assessoram as professoras na realização das avaliações escolares e entendem que elas devem acontecer no dia-a-dia e com constância.

- 100% não interferem na aplicação das avaliações realizadas pelos professores em sala de aula.

- 100% orientam as professoras na prática pedagógica e participam do planejamento escolar.

- No que se refere à participação sindical, a especialista da escola A não tem nenhum nível de atuação, enquanto a da escola B e a da C “*participam um pouco*” do sindicato dos professores.

Para concluir, e levando em conta que a avaliação é uma questão complexa e que tem provocado discussões polêmicas entre os educadores que se preocupam com o processo ensino-aprendizagem, decidimos realizar esta pesquisa com o intuito de, também, colaborar na procura de caminhos que possam fazer da avaliação um componente inserido no processo ensino-aprendizagem, portanto, mais rico e mais dinâmico, se contrapondo-se àquela avaliação como enquanto somatórias numéricas ou conceituais na aferição do rendimento escolar dos alunos.

Assim, baseando-nos na observação realizada em sala de aula e tendo como referencial os resultados da análise e discussão dos dados colhidos, referentes às escolas “A”, “B” e “C”, no que diz respeito às concepções educacionais, ficou evidente que a prática pedagógica das professoras, quanto à questão da avaliação escolar de seus alunos, é diferente daqueles afirmados pela maioria. Embora as professoras das escolas “A” e “C” pesquisadas dizerem enquadrar-se na concepção escolanovista, que se centra no aluno, no seu interesse em obter conhecimentos, o que se averiguou foi uma não definição dessa concepção na prática, com forte tendência ao tradicional que se centra na figura do professor que domina os conteúdos sistematizados e transmite-os aos seus alunos. Nenhuma das professoras tem seu trabalho escolar voltado para a concepção histórico-crítica, que concebe a idéia de que professores e alunos sejam parceiros em sala de aula, fazendo da educação um instrumento de luta para elevar o nível cultural da população, na passagem do senso-comum ao saber sistematizado, com vistas à constituição de um novo projeto social que atenda aos interesses de toda população. Mesmo a professora da escola “B”, que revela não optar por nenhuma concepção educacional, na verdade, acaba por adotar práticas tradicionais. Sabemos, hoje, que essa prática tradicional permeia grande parte das escolas brasileiras, perdendo muito em relação às características do tradicional de outrora, no que se refere, por exemplo, à questão do conteúdo, hoje, dissociado da realidade da maioria dos alunos e na questão da “maleabilidade” para se conseguir as chamadas “pontuações”, que ocorrem, por exemplo, por meio de “trabalhos escolares”, muitas vezes, não realizados pelos próprios estudantes, em especial, quando feitos fora do âmbito da escola. Observou-se, contudo, que as pro-

fessoras das três escolas pesquisadas utilizam-se da pedagogia tecnicista, que, como pedagogia oficial, desde o final da década de 60, visa garantir a eficiência e a produção das atividades desenvolvidas durante o processo escolar. O que de fato importa, nesse processo pedagógico, é mostrar que a escola se organiza sobre uma extensa produção, planejada pelos especialistas e executada pelos professores.

É bem verdade que algumas professoras tentam desenvolver, no processo de avaliação, algumas técnicas pedagógicas mais atualizadas como jogos, debates ou performance, em suas salas de aula. Estas, por sua vez, possibilitam um certo avanço na qualidade das avaliações e não na forma de avaliar o aluno, que continua a ser uma distribuição de pontos definidos para determinados fins, ou seja, para provas bimestrais, tantos pontos, para trabalhos, outros tantos e assim sucessivamente. Prevalecem, portanto, as notas somatórias como característica quantitativa e obrigatória, prejudicando, sobremaneira, a real avaliação da aprendizagem. O processo somatório na avaliação da aprendizagem escolar, portanto, continua a ser a “tônica” da prática pedagógica dos professores, ou melhor, da verificação da aprendizagem escolar. Segundo Luckesil (1995), a avaliação é dinâmica quando diagnostica a qualidade dos resultados finais ou intermediários e é estática quando a verificação é uma configuração dos resultados parciais ou finais. É importante, pois, direcionar a aprendizagem escolar a padrões mínimos de conteúdos definidos pelos professores e escola como os mais importantes, que avancem em direção ao desenvolvimento do estudante, e sua conseqüente formação e crescimento, rumo às questões sociais. Logo, pode-se observar a necessidade de maior colaboração e assistência daqueles que, também envolvidos no processo ensino-aprendizagem, se ocupam com outras tarefas escolares, deixando para segundo plano este tão importante componente curricular - a avaliação- que é parte indissociável do processo ensino-aprendizagem e, portanto, de todo o planejamento escolar.

Enfim, os dados desta pesquisa evidenciaram que a tendência maior dos professores quanto à concepção de educação utilizada em sala de aula é a tradicional, trabalhada com uma mistura de técnicas pedagógicas mais atualizadas, além da garantia da produtividade pedagógica que permeia toda a educação escolar. Conseqüentemente, a avaliação do processo ensino-aprendizagem não poderia ser outra senão aquela que promove o aluno segundo a quantidade de pontos obtidos por ele durante as chamadas “provas”. São conseqüências sérias para a aprendizagem dos alunos, que acabam por entender que o que está em jogo não é a

compreensão deste ou daquele conteúdo, mas a quantidade acumulada de notas, que variam de zero a cem.

Embora tenhamos a clareza de que nosso foco é averiguar qual a concepção educacional que tem o professor das escolas "A", "B" e "C" pesquisadas e sua conseqüência no processo de avaliação da aprendizagem escolar, é importante estarmos atentos para o entendimento de que o que ocorre em sala de aula, sobre a interferência do que acontece em todo o no ambiente escolar e, por que não dizer, do próprio sistema escolar e social, da mesma forma que o que ocorre em uma escola ou no próprio sistema escolar e social, influência nas relações existentes em sala de aula e que implicam todos os componentes curriculares.

Quanto à questão da participação de professores e especialistas no sindicato da categoria, esta pesquisa evidenciou-nos que ficou prejudicada, porque a maioria dos professores e especialistas não participa do sindicato da categoria. Observou-se que não existe qualquer diferença, em sala de aula, da professora que participa regularmente do sindicato e daquelas que não participam. Todas estão preocupadas em contemplar os conteúdos curriculares de Língua Portuguesa no tempo definido pelo planejamento escolar. Neste aspecto, é importante entender que o trabalho do professor em sala de aula e o trabalho sindical caminham juntos, não podem ser dissociados. É importante também atentar para o fato de que, em determinados momentos, é preciso ousar para que ocorram algumas mudanças no ambiente escolar e este ousar requer, fundamentalmente, acreditar em novas possibilidades que beneficiem o estudante e a própria escola.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSER, L. *Ideologia e Aparelhos Ideológicos do Estado*. Lisboa: Editorial Presença, s/d.
- BAUDELLOT, C. e ESTABLET, R. *l'école Capitaliste en France*. Paris: François Maspero, 1971.
- BOURDIEU, p. E passeron, j. C. **A Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- CHARLOT, B.. *A Mistificação Pedagógica*. Tradução Ruth R. Josef. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.
- LIBÂNEO, J.C. *Democratização da Escola Pública. A pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 9 ed. São Paulo: Loyola, 1990.

**Importância da Avaliação na Prática escolar - Alaíde Rita Donatoni**

---

LUCKESI, C. C. *Avaliação da Aprendizagem Escolar*. São Paulo: Cortez, 1995.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. 5 CPNT. São Paulo: Cortez, 1983.