



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO:
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES**

JOSÉ DE PAULA RODRIGUES MANO

**A METAFÍSICA DA AVALIAÇÃO ESCOLAR: implicações
objetivas e subjetivas na vida do aluno**

CAMPINA GRANDE – PB

2014

JOSÉ DE PAULA RODRIGUES MANO

**A METAFÍSICA DA AVALIAÇÃO ESCOLAR: implicações
objetivas e subjetivas na vida do aluno**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre

CAMPINA GRANDE – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

M751m Mono, José de Paula Rodrigues
A metafísica da avaliação escolar [manuscrito] : implicações
objetivas e subjetivas na vida do aluno / José de Paula Rodrigues
Mano. - 2014.
104 p.

Digitado.
Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Ped. Interdisciplinares) - Universidade Estadual da
Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2014.
"Orientação: Eduardo Gomes Onofre, Departamento de
Educação Especial".

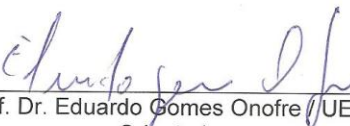
1. Educação. 2. Avaliação. 3. Metafísica. I. Título.
21. ed. CDD 371.27

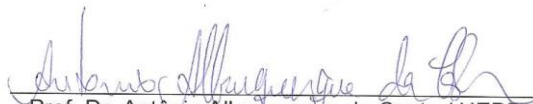
JOSÈ DE PAULA RODRIGUES MANO

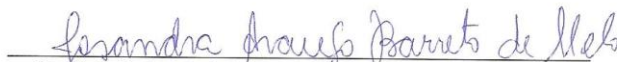
**A METAFÍSICA DA AVALIAÇÃO ESCOLAR: implicações
objetivas e subjetivas na vida do aluno**

Monografia apresentada ao curso de especialização Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em: 19 / 07 / 2014


Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre / UEPB
Orientador


Prof. Dr. Antonio Albuquerque da Costa / UEPB
Examinador 1


Prof.^a Dr.^a Josandra Araújo Barreto de Melo / UEPB
Examinador 2

Dedico à incrível capacidade racional humana.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela minha vida, saúde e lucidez.

Ao Estado da Paraíba, a Secretaria de Estado da Educação e a UEPB-Universidade Estadual da Paraíba.

Ao meu pai, a minha mãe (*In memorian*), a meus irmãos, a minha esposa Ramá Rose.

Aos meus filhos: Fernnando Fernandes Mano, Ramon Ruan Rodrigues Cavalcante Mano, a minhas filhas: Rayane Fernandes Mano e Samah de Paula Araújo Mano. A última muito contribuiu nos momentos de aperto com as novas tecnologias.

Em especial a meu orientador Prof. Dr. Eduardo Gomes Onofre que se mostrou realmente prestativo, atencioso e delicado em todas as vezes que precisei de sua orientação para desenvolver este trabalho.

A meus professores: Dr. Antônio Albuquerque da Costa e Dr^a.Jossandra Araújo Barreto de Melo que pela segunda vez colaboram comigo na construção do conhecimento.

Ao amigo Alessio Alves da Silva, companheiro de trabalho, que muito ajudou em relação às normas da ABNT.

Finalmente, agradeço a todos que contribuíram para a conclusão deste trabalho.

Em todas as etapas da educação, a influência da superstição é desastrosa. Uma certa porcentagem de crianças é dada ao hábito de pensar; uma das metas da educação é curá-las desse hábito. Assim, perguntas inconvenientes são repreendidas com “silencio, silêncio!” ou com castigo. (Bertrand Russell, 2011, p. 65).

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo compreender a avaliação escolar e as suas implicações para a vida do aluno. Aborda-se a avaliação escolar em sua essência e existência buscando apoio para essa compreensão na metafísica de Aristóteles e na sua doutrina das quatro causas. Que são: causa eficiente, material, formal e final. Busca-se a fundamentação teórica também nas obras de mestres da modernidade que se dedicaram à discussão deste tema tão amplo e complexo que, se bem trabalhado na escola poderá trazer: alegria, sucesso, justiça, inclusão social, cidadania, entre outros. Caso contrário, provoca: tristeza, repetência, injustiça, evasão escolar, exclusão social, traumas para o aluno; prejuízos para a escola, para o Estado e para a sociedade. A justificativa assenta-se na observação do cotidiano e em dados estatísticos da Paraíba sobre um grande número de alunos reprovados. A avaliação escolar precisa ser repensada neste século para contribuir na construção de uma educação de qualidade. E não deve servir de gargalo para a evolução do conhecimento humano e nem para o desenvolvimento da vida do aluno.

Palavras chaves: Educação. Avaliação. Alunos. Metafísica. Princípios. .

ABSTRACT

This study aims to understand the exams in school evaluation and its implications for students' school life. The main approach is the school evaluation in its essence, seeking support on Aristotle's metaphysics and his Doctrine of the Four Causes, theory composed by efficient, material, formal and final causes. The theoretical review is also based in the works of this master of modernity, designing a broad and complex topic discussion that recognize that this exams can bring for the students feelings of joy, success, justice, social inclusion, citizenship and others. Otherwise, it may cause sadness, failure, injustice, truancy, exclusion, trauma, or damage for the school, the state and society. This study is justified based on the researcher school daily experience and in the statistics of the state of Paraíba about a large number of students who have failed. The exams in school evaluation needs to be rethought in the century XXI, to help building a better quality education, in the place of being a trouble for the development of human knowledge, and for the development of student life.

Keywords: Education; Evaluation; Students; Metaphysics; Principles.

LISTA DE SIGLAS

LDB Lei de Diretrizes e Base da educação nacional

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 A AVALIAÇÃO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES OBJETIVAS NA VIDA DO ALUNO.....	16
1.1.A avaliação em sí-conceito e definições	16
1.2Imprecisões dos instrumentos de avaliação	48
2A AVALIAÇÃO ESCOLAR:IMPLICAÇÕES SUBJETIVAS NA VIDA DO ALUNO.....	63
2.1A avaliação escolar: a busca por suas causas e seus fundamentos na educação como instituição.....	68
2.2 A educação na Constituição Federal.....	69
2.3A educação na LDB-Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996.....	72
3 REFLEXÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS.....	103

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo compreender a avaliação escolar e as suas implicações para a vida do aluno. Observa-se um ponto pacífico entre os professores, a afirmação que a avaliação escolar é um tema amplo e complexo.

Desta forma, analisar-se-á a avaliação escolar, para uma melhor compreensão, sob a ótica da metafísica de Aristóteles. Ou seja, a avaliação será analisada em sua essência e em sua existência, observando inclusive o seu reflexo nas relações sociais e nas questões humanas.

Nessa perspectiva, abordar-se a natureza da avaliação escolar, analisando os princípios primeiros e últimos que norteiam o tema, buscando o entendimento e fazendo a analogia entre a teoria e a prática da avaliação escolar no cotidiano. Nesse contexto, duas críticas serão feitas em relação à avaliação escolar.

A primeira crítica diz respeito às implicações objetivas na vida do aluno, ou da aluna. Trata-se da possibilidade da imprecisão dos instrumentos de avaliação, ou das várias formas utilizadas para a avaliação escolar. Exemplo: o professor faz uma prova com dez questões fechadas, o aluno que estudou acerta nove e tira nove. O aluno que há dias não vem na escola fica próximo do aluno que estudou e entre “chutes e colas” acerta sete e tira sete sem nenhum esforço. A nota “conquistada” na prova pelo último aluno não corresponde ao seu aprendizado. O que não está certo. O certo seria que os dois estudassem, aprendessem e tirassem notas boas. Estas, deveriam ser equivalentes à aquisição de conhecimentos.

A segunda crítica destaca algumas implicações subjetivas por parte dos avaliadores na vida do aluno. Exemplo: quando em um Conselho de classe, no final do ano letivo, um conselheiro afirma: não sei se ajudo ou não ajudo tal aluno, ou: se matemática aprovar, eu aprovo. A indecisão do avaliador pode provocar injustiça e até exclusão social. O aluno que poderia ser aprovado pode ficar reprovado.

O trabalho está direcionado a todos aqueles que lidam e se empenham em produzir uma educação de qualidade e que tenham interesse em minimizar os índices de reprovações escolar no ensino médio.

Nesse sentido, observar-se em destaque, o processo educativo de formação do cidadão e as formas de avaliação escolar utilizadas, que em alguns casos configuram-se como pontos negativos e não contribuem para uma educação participativa e inovadora. Analisando a possibilidade do avaliador, embora dedicado e comprometido com o que faz, algumas vezes, assemelhar-se a um agricultor que dedica um longo tempo ao plantio e ao cultivo do seu campo e na hora da colheita perde grande parte da sua safra por não escolher métodos apropriados para realizar a sua tarefa.

Acredita-se que, para falar em avaliação escolar, ou melhor, para produzir uma pesquisa com uma visão filosófica sobre esse tema tão complexo, seja conveniente e oportuno, iniciar a pesquisa com a elaboração de uma série de questionamentos que podem ser elencados da seguinte forma: O que é a avaliação escolar em si? Porque, o que, como, e para que avaliar? Relacionando o pensamento aristotélico com as questões citadas seria: qual a natureza da avaliação? E a causa eficiente, a causa material, a causa formal e a causa final da avaliação?

E o aluno, o outro lado da moeda, o avaliado, o que pensa em relação à avaliação? Porque existe a aversão ou o medo do aluno em relação à prova, quando no primeiro dia de aula ao perguntar ao professor sobre sua forma de avaliar, o professor responde que irá fazer provas.

Essas questões, e outras mais que surgirão durante a pesquisa, serão tratadas nesse trabalho no intuito de esquadrihar bastante o tema em apreço.

A justificativa do trabalho assenta-se na observação cotidiana da "pedagogia da prova" como uma imposição sobre o aluno e da fala de alguns alunos que afirmam na metade do ano, que vão desistir de concluir o ano letivo em razão de estarem com notas baixas em algumas matérias e, supostamente, já sabem que vão ficar reprovados.

Assenta-se também, na observação dos dados estatísticos da educação na Paraíba, sendo utilizados os dados do ano de 2011(Paraíba-Todos pela educação), que aponta 143.091 alunos matriculados no ensino médio, e desse total, 7.7 por cento reprovados o que equivale a aproximadamente 11.018 alunos. Sem falar na taxa de abandono de 16.3 por cento, o que equivale a 23.323 alunos aproximadamente fora da escola. Diante desses dados percebe-se que uma discussão sobre a avaliação escolar é uma discussão oportuna e bastante plausível.

Dessa forma, acredita-se que avaliações “mal elaboradas” podem produzir notas baixas, que seguramente é um mal para a educação, e possivelmente leva à reprovação. Pode ser também o resultado de um avaliador “tradicional e exigente” que não se adequou aos novos desafios de uma educação de qualidade.

Uma avaliação que seja usada como um fim e não como um meio leva à reprovação e gera constrangimento em várias áreas. Por exemplo: em um conselho final pode causar discussões entre os professores, como também entre os professores e os alunos. E ainda, provocar prejuízos pedagógicos para o nome do colégio e prejuízos financeiros para os cofres públicos.

Fala-se de avaliação escolar nesse trabalho como um tema que faz parte de outro grande tema que é a educação escolar. E para ser mais específico, analisa-se a avaliação escolar no ensino médio, última parte da educação básica. Como educação escolar entende-se o exposto no conjunto de artigos escritos na **LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação-9394/96**.

Mas, também, observar-se a educação como um princípio que amplia e melhora a condição humana e que de certa maneira, antecede e sucede a educação institucionalizada. Ou seja: a educação adquirida na família, na convivência humana, no trabalho ou para o trabalho, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Haverá uma preocupação com a educação de uma forma holística. E essa forma está escrita e esclarecida na própria Lei citada acima.

Além da **LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação -9394/96**, outras obras e autores servirão de fundamentação teórica. Por exemplo:**Referenciais Curriculares**

Para o Ensino Médio da Paraíba, Secretaria de Estado da Educação e Cultura; **Didática**, de José Carlos Libâneo; **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem**, de Regina CazauxHaydt; **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudanças**, de Celso dos Santos Vasconcellos; **Avaliação desmistificada**, de Charles Hadji; **Avaliação da Aprendizagem Escolar**, de Cipriano C. Luckesi; **Avaliação Qualitativa**, de Pedro Demo; **Avaliação-Mito e desafio**, de Jussara Hoffman; **Avaliar para promover- As setas do caminho**, de Jussara Hoffman; **Avaliação Mediadora**, de Jussara Hoffman; **A Metafísica de Aristóteles-Ensaio Introdutório**, de Geovanni Reale; **Introdução ao Estudo do Direito**, de Paulo Nader; e outros.

O trabalho está estruturado da seguinte forma: 1. A avaliação escolar: implicações objetivas na vida do aluno, 2. A avaliação escolar: implicações subjetivas na vida do aluno, 3. Reflexões finais.

Para a efetivação do trabalho, utiliza-se os seguintes métodos: da observação, da Indução, da Generalização e da Pesquisa bibliográfica.

Considerando a importância do percurso metodológico de um trabalho científico salientamos que escolhemos a revisão bibliográfica como instrumento metodológico em razão de que esse método enriquece o imaginário do pesquisador e dos leitores no momento que é preciso adentrarmos nas linhas de pensamento de diversos autores que abordam a temática a ser discutida, tomando o cuidado na escolha dos pensadores.

Com o objetivo de compreender realmente o que é a avaliação escolar, ou melhor, compreender o que é a avaliação em si, em sua essência e existência, buscou-se inicialmente a fundamentação teórica em várias obras para analisar a interpretação de seus autores sobre o tema: avaliação escolar. Bem como, para encontrar conceitos, definições e comentários filosóficos e científicos que possam contribuir na elaboração deste trabalho.

Nessa teia que descreve a fundamentação teórica do presente trabalho se desenha nossas revisões bibliográficas. Nessas revisões abrimos discussões às quais consideramos vastas e fecundas sobre a temática: a avaliação escolar.

Assim, no jogo de palavras e nas tramas conceituais que redesenham as linhas seguintes estão implicadas reflexões de Aristóteles, filósofo que ajudou a construir a filosofia grega ocidental, e também as reflexões de mestres modernos.

Em relação à pesquisa bibliográfica utilizamos o pensamento de Minayo citado por Telma Cristiane Sasso de Lima que afirma:

Entende-se pesquisa como um processo no qual o pesquisador tem uma “atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente,” pois realiza uma atividade de aproximações sucessivas da realidade, sendo que esta apresenta uma carga histórica e reflete posições frente à realidade. (Minayo Apud de Lima, 1994, p. 23)

Diante do apresentado, após nossas revisões bibliográficas às quais são construídas com discussões e reflexões filosóficas e educacionais, trazemos à guisa de conclusão nossas reflexões finais na esperança de que o presente trabalho leve os educadores a uma real reflexão sobre a avaliação escolar.

1. A AVALIAÇÃO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES OBJETIVAS NA VIDA DO ALUNO

Ao cursar o ensino médio o(a) aluno(a), estuda as seguintes matérias: português, matemática, química, física, biologia, inglês, espanhol, filosofia, sociologia, educação física, história e geografia. Etambém, artes (somente para o 1º ano). Todas essas matérias constituem cada uma a seu tempoe de sua maneirao objeto de estudo para o(a) aluno(a), que vai assistindo às aulas e aprendendo (ou não) os assuntos e temas estudados e ensinados pelos professores. Depois de um determinado tempo torna-se necessário fazer uma avaliação para saber se o(a) aluno(a),aprendeu sobre o assunto ensinado.O resultado da avaliação, ou das avaliações durante o ano letivo, produz implicações na vida do(da) aluno(a).

Sobre o aspecto da metafísica, as matérias, ou os conteúdos estudados, podem ser vistas como a *causa material da avaliação*.

1.1 A AVALIAÇÃO EM SÍ - CONCEITO E DEFINIÇÕES

Para a compreensão do termo avaliação torna-se necessário analisar duas questões. A primeira questão é: *o que é avaliar?* E segunda é: *como avaliar?*

Em relação a primeira questão: o que é avaliar? Pode ser tratada e respondida de uma forma muito simples pelo senso comum, como já se comentou acima. Avaliar é examinar se o(a) aluno(a), aprendeu o que lhe foi ensinado.

Porém, compreender o que é avaliar um aluno, ou uma aluna, de uma forma filosófica, científica, ou de acordo com a didática, já se torna um assunto mais complexo.

Os Referenciais Curriculares Para o Ensino Médio da Paraíba(2007)na parte que se refere às Ciências Humanas e suas Tecnologias- Filosofia, Geografia, História e Sociologia- afirmam que:

Avaliar talvez seja o mais complexo momento do sistema de ensino-aprendizagem, pois, em muitos casos, os professores aproveitam esse momento para julgamento de valores, valores estes presos aos preconceitos e às limitações acadêmicas de cada um.

[...]Avaliar não pode ser entendido como o momento mais importante do processo ensino-aprendizagem. É apenas um dos momentos e que nem precisa ser tão ressaltado pelos professores. O professor que centraliza seu curso no integral incentivo ao conhecimento e no livre pensar não precisa gastar energia nem tempo, medindo conhecimento da sua sala de aula. Nesse caso, a avaliação passa a ser positiva, a servir apenas para o exercício das experiências vividas e dos possíveis esclarecimentos sobre as dúvidas remanescentes.(MONTEIRO, 2006, p. 68, 69)

Os Referenciais Curriculares Para o Ensino Médio da Paraíba (2007) apresentam-se como um documento importante para a educação paraibana. Por isso, utiliza-se esta citação como uma introdução para o entendimento deste trabalho. A citação destaca dois momentos relevantes. O primeiro, afirma que talvez avaliar seja o momento mais complexo do ensino-aprendizagem. E o segundo, afirma que avaliar não pode ser entendido como o momento mais importante do processo de ensino-aprendizagem. Então, resumindo, é muito complexo, mas não é o mais importante. Parece antagônico, mas não é.

Libâneo(1994), em sua conhecida obra denominada: **Didática**, afirma que:

A Avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem. Através dela, os resultados que vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação é uma reflexão sobre o nível de qualidade do trabalho escolar tanto do professor como dos alunos. Os dados coletados no decurso do processo de ensino, quantitativos ou qualitativos, são interpretados em relação a um padrão de

desempenho e expressos em juízos de valor(muito bom, bom, satisfatório etc.) acerca do aproveitamento escolar.(LIBÂNEO, 1994, p.195)

Dessa forma, com essas palavras citadas por Libâneo, e com a citação anterior retirada dos **Referenciais Curriculares Para o Ensino Médio da Paraíba (2007)**, já se pode observar a amplitude do conceito de avaliar e dos seus “pormenores”. Se em qualquer diálogo entre professores surgir o tema: *avaliar*, todos concordarão que é um tema muito difícil. Por isso, cada professor usa suas peculiaridades na realização dessa tarefa.

Desafia-se a qualquer professor em seu bom senso a afirmar que avaliar é coisa simples. Para Libâneo avaliar é uma tarefa que não se resume à realização de provas e de fazer uma nota, a avaliação cumpre funções pedagógicas-didáticas de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorre como instrumentos de controle do rendimento escolar.

Libâneo concorda com Luckesi ao demonstrar uma definição de avaliação e afirma:

A avaliação é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho. Os dados relevantes se referem às várias manifestações das situações didáticas, nas quais o professor e os alunos estão empenhados em atingir os objetivos de ensino. A apreciação qualitativa desses dados, através da análise de provas, exercícios, respostas dos alunos, realização de tarefas etc., permite uma tomada de decisão para o que deve ser feito em seguida. (LUCKESI Apud LIBÂNEO, 1994, p. 196)

Haydt(2004) em uma obra específica sobre o tema, denominada: **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem**, faz um verdadeiro tratado sobre a avaliação do rendimento do aluno ou do processo ensino-aprendizagem e inicia o seu discurso apontando a avaliação como preocupação constante dos professores. Explica alguns motivos.

O primeiro deles é porque faz parte do trabalho docente verificar e julgar o rendimento dos seus alunos e alunas avaliando os resultados do ensino. Existem pessoas que aprendem mais rápido e outras que aprendem mais lento. Existem outras que retêm e aplicam melhor o que lhes foi ensinado. O professor deve reconhecer as

diferenças na capacidade de aprender dos alunos para ajudá-los nas dificuldades e para que eles possam avançar na aprendizagem.

O segundo motivo da avaliação ser uma preocupação para o professor é porque o progresso alcançado pelos alunos reflete a eficácia do ensino. Para Haydt, ensinar e aprender são dois verbos associados, duas faces da mesma moeda. Pois o rendimento do aluno se configura como uma espécie de espelho do trabalho desenvolvido em sala de aula. Com outras palavras, ao avaliar seus alunos, e suas alunas, o professor também está fazendo sua auto avaliação. Sábias palavras as de Haydt. Porém, ao que parece, não são todos os professores que tem conhecimento sobre o assunto avaliação, infelizmente. A avaliação está constantemente presente na sala de aula. Por isso o professor deve aperfeiçoar suas técnicas de avaliação.

Para Haydt:

O termo avaliação é associado a outros como exame, nota, sucesso, fracasso, promoção e repetência. [...] em decorrência de uma nova concepção pedagógica, a avaliação assume dimensões mais amplas. A atividade educativa não tem por meta atribuir notas, mas realizar uma série de objetivos que se traduzem em termos de mudanças de comportamento dos alunos. E cabe justamente à avaliação verificar em que medida esses objetivos estão sendo alcançados, para ajudar o aluno a avançar na aprendizagem. (HAYDT, 2004, p. 7)

Haydt(2004) no sentido de corroborar as suas afirmações apoia-se em alguns renomados estudiosos e nas suas definições de avaliação escolar. Inicia citando Ralph Tyler. Para este, o processo de avaliação consiste em determinar em que medida os objetivos educacionais estão sendo alcançados pelo programa do currículo e do ensino. Afirma que os objetivos educacionais são mudanças nos seres humanos, em outras palavras os objetivos educacionais consistem em produzir modificações desejáveis nos padrões de comportamento dos alunos. Então a avaliação é o processo que determina o grau em que essas mudanças de comportamento estão ocorrendo. Com essa definição afirma,

Tyler enfatiza o caráter funcional da avaliação, pois ela se processa em função dos objetivos previstos. Outro aspecto ressaltado por ele é que, como avaliar consiste em obter evidências sobre as mudanças de comportamento ocorridas no aluno, em decorrência da aprendizagem,

todos os recursos disponíveis de avaliação devem ser usados para conseguir esses dados. (*ibidem*, p. 11,12)

Haydt cita Michel Scriven, que afirma que a avaliação é uma atividade metodológica que consiste da coleta e da combinação de dados que se referem ao desempenho usando um conjunto de escalas de critérios que leve a classificações comparativas ou numéricas e na justificação dos instrumentos e coleta de dados, das ponderações e da seleção de critérios. Para ele, é preciso avaliar além do grau de consecução dos objetivos estabelecidos, avaliar também os próprios objetivos e outras consequências não previstas. Destaca Haydt,

Esse autor deu grande destaque à diferença existente entre avaliação e mensuração. Para ele, a avaliação tem como objetivo apreciar o valor ou julgar, daí a importância que atribui ao julgamento de valor ou de mérito. (HAYDT, 2004, p. 12)

Aborda Daniel Stufflebeam que para ele a avaliação é o processo de delinear e oferecer informações úteis para o julgamento de decisões alternativas. Ele enfatiza o lado processual da avaliação, e esse processo inclui as seguintes fases: delinear, obter e fornecer informações. As informações devem visar à orientação para a tomada de decisões. Para esse autor, comenta Haydt,

A avaliação tem duas finalidades básicas: auxiliar o processo de tomada de decisão e verificar a produtividade. Ele também afirma que a avaliação não deve ser identificada com medida, pois, embora esta proporcione rigor e precisão à avaliação, é muito "limitada e inflexível para satisfazer a amplitude de informações exigidas pela avaliação". O aspecto mais ressaltado por Stufflebeam, no seu modelo, é o da relação entre a avaliação e o processo de tomada de decisão. (*ibidem*, p. 12)

Haydt(2004) cita ainda outros autores: Bloom, Hastings e Madaus que, trabalharam as várias dimensões do conceito de avaliação de maneiras didáticas e elucidativas para esclarecer a natureza do processo de avaliação e seu papel na educação. Os conceitos elaborados e as dimensões alcançadas são apresentadas a seguir:

A avaliação é um método de coleta e de processamento dos dados necessários à melhoria da aprendizagem e do ensino.

A avaliação inclui uma grande variedade de dados, superior ao rotineiro exame escrito final.

A avaliação auxilia no esclarecimento das metas e dos objetivos educacionais importantes e consiste num processo de determinação da medida em que o desenvolvimento do aluno está se processando da maneira desejada.

A avaliação é um sistema de controle de qualidade pelo qual se pode determinar, a cada passo do processo ensino- aprendizagem, se está sendo eficaz ou não; e caso não esteja, indica quais mudanças devem ser feitas a fim de assegurar sua eficácia antes que seja tarde demais.

Finalmente, a avaliação é um instrumento na prática educacional que permite verificar se os procedimentos alternativos são igualmente eficazes na consecução de uma série de objetivos educacionais. (BLOOM, HASTINGS e MADAUS Apud HAYDT, p. 13)

Impossível negar que os autores citados acima não refletiram sobre a avaliação de forma ampla. Pensaram na avaliação como um método, um instrumento. Não como um fim em si mesmo, mas como um recurso para a educação.

Haydt(2004) acrescenta que os autores dão ênfase à avaliação como forma de controle de qualidade. Para eles a avaliação é um meio utilizado para aperfeiçoar o processo ensino-aprendizagem.

A referida autora apresenta o que chama de características da avaliação. Estão relacionados como princípios básicos, mas bem que poderiam ser chamadas de definições:

A avaliação é um *processo contínuo e sistemático*. Portanto, ela não pode ser esporádica, nem improvisada. Mas, ao contrário, deve ser constante e planejada. Nessa perspectiva, a avaliação faz parte de um sistema mais amplo que é o processo ensino-aprendizagem, nele se integrando. Como tal, ela deve ser planejada para ocorrer normalmente ao longo de todo esse processo, fornecendo *feedback* e permitindo a recuperação imediata quando for necessário.

A avaliação é *funcional*, porque se realiza em função de objetivos. Avaliar o processo ensino-aprendizagem consiste em verificar em que medida os alunos estão atingindo os objetivos previstos. Por isso, os objetivos constituem o elemento norteador da avaliação.

A avaliação é *orientadora*, pois não visa eliminar alunos, mas orientar seu processo de aprendizagem para que possam atingir os objetivos previstos. Nesse sentido, a avaliação permite ao aluno conhecer seus erros e acertos, auxiliando-o a fixar as respostas corretas e a corrigir as falhas.

A avaliação é *integral*, pois analisa e julga todas as dimensões do comportamento, considerando o aluno como um todo. Desse modo, ela incide não apenas sobre os elementos cognitivos, mas também sobre o aspecto afetivo e o domínio psicomotor. (HAYDT, 2004, p. 13, 14)

A autora lembra algo interessante, que a forma de encarar e realizar a avaliação escolar reflete sobremaneira a atitude do professor e suas relações com o aluno. Para ela a educação renovada mudou os métodos de ensino, que se tornaram ativos e influenciou também sobre a concepção de avaliação. Anteriormente tinha caráter seletivo, pois era uma forma de classificar e promover o aluno de uma série para outra ou de um grau para outro. Atualmente assume a função de diagnosticar e de verificar se os objetivos propostos para o processo ensino-aprendizagem estão sendo atingidos. Conclui afirmando que a “avaliação assume uma dimensão orientadora.” (*idem*, p. 14) Fato que não se pode discordar. Pena que muitos professores, ao que parece, não sabem disso.

Outro autor que trata da avaliação escolar é Celso Vasconcellos. Ele também faz um amplo tratado em relação ao tema e às suas minúcias.

A sua obra denominada: **Avaliação da Aprendizagem: Práticas de mudança— Poruma práxis transformadora (2003)**, aborda o tema bem além das simples definições, trata do desafio da mudança da avaliação escolar. Para o autor “a avaliação da aprendizagem constitui um sério problema educacional desde há muito tempo”. (VASCONCELLOS, 2003, p. 11) A partir da década de 60 do século XX ganhou destaque por causa da reflexão crítica que apontou os estragos da prática classificatória e excludente, que são os altos índices de reprovação e evasão, e um baixo nível de qualidade da educação escolar tanto em termos de apropriação do conhecimento quanto de formação de uma cidadania ativa e crítica. Para ele, a avaliação está em destaque em virtude das várias iniciativas tomadas por mantenedoras, públicas e privadas, com o intuito de reverter esse quadro de fracasso escolar.

Afirma que nos últimos anos “tem se analisado o papel político da avaliação, tem se criticado muito as práticas avaliativas dos professores, tem se indicado uma ou outra alternativa mais instrumental (numa linha ingênua e reprodutora)” (*ibidem*, p.11) Porém, falta apontar caminhos concretos numa perspectiva crítica. Elenca algumas perguntas: como fazer a travessia? Como superar as práticas autoritárias de

avaliação ou como preparar para uma mudança maior? Como ir além do discurso e traduzir em ações a nova visão de avaliação?

Aproxima-se bastante das práticas concretas de avaliação da aprendizagem, através das representações dos professores e das observações do cotidiano do trabalho docente e de pesquisa.

Vasconcellos (2003) entende que “é necessário ao educador desenvolver um método de trabalho (*Métodos*) para não ficar escravo de simples técnicas e procedimentos que variam muito de acordo com a onda do momento” (VASCONCELLOS,2003,p. 12)

Vasconcellos(2003)faz um balanço geral das dificuldades para a mudança da avaliação e considera que: “a ideia de Comênius(1592-1670) de um certo *gênio maligno* (1985:160) não é de toda descartável.”(*ibidem*,p. 13) Para ele o que aparenta ter maior força nas escolas são aquelas coisas que não estão escritas em lugar algum, o currículo oculto. É uma espécie de tradição pedagógica disseminada em costumes, discursos, rituais e formas de organização. Parece que o currículo oculto determina mais a prática do que as teorias elaboradas sobre o tema.

O autor indica a necessidade de envolvimento dos sujeitos com a mudança no tocante a avaliação. Afirma que “para haver mudança é preciso compromisso com uma causa, que pede tanto a reflexão, a elaboração teórica, quanto a disposição afetiva, o querer.”(*idem*, p. 13)

Quanto as possíveis mudanças, o problema do ponto de vista idealista estaria na falta de vontade, de compromisso e na resistência passiva dos agentes passionais. Numa visão determinista o problema reside na estrutura ou no sistema.

Vasconcellos (2003) Afirma: “O desafio que nos propomos é assumir uma posição dialética, onde consideramos o sujeito concreto, portanto, *síntese de múltiplas relações*, num contexto também concreto.”(*idem*, p. 14)

Vasconcellos(2003) entende que as resistências às mudanças vêm do fato de que a prática da avaliação dar-se em determinadas condições objetivas e estar

vinculada a valores, representações, crenças, superstições, imaginário, mitos, conceitos, e etc. , que se apresentam hoje como naturais.

Segundo Vasconcellos (2003), para falar de mudanças da avaliação, é necessário considerar “as condições objetivas, históricas, concretas, em que se dá a educação escolar.”(VASCONCELLOS,2003, p. 15) No tocante ao subjetivo, sintetiza as dificuldades do educador em relação aos seguintes aspectos: não estar convencido da necessidade de mudar, não vislumbrar um caminho para a mudança e não ter clareza conceitual. Para ele, a dimensão subjetiva é fundamental para a mudança da avaliação. Pois a ideia e o desejo podem potencializar ou inibir as ações.

É interessante a visão de Vasconcellos (2003) sobre a avaliação e a subjetividade do avaliador que não está convencido da necessidade de mudanças e afirma que o professor não muda sua prática por achar que o problema está fora dele e atribui o problema à legislação, ao aluno que está desinteressado e à família que não ajuda, e outros, numa espécie de mecanismo de defesa.

Bem elaborada a obra, pois valoriza a avaliação como algo detentor de um espaço enorme, imprescindível e desencadeadora da atividade transformadora. Entretanto, pergunta:

No cotidiano escolar, a avaliação ocupa um espaço enorme; afirma-se que a avaliação é feita para mudar; avalia-se tanto, investe-se tanto tempo com instrumentos (provas, testes) e registros(notas, conceitos) e, no entanto, as coisas não mudam... Por que a avaliação não está ajudando a mudar? (*ibidem*,p.19)

É exatamente esse o ponto que esse trabalho quer chegar. Demonstrar a necessidade de outra avaliação que seja, mais justa, mais atual e mais humana. E menos opressora, menos punitiva e não promotora de exclusão social. Pois, pensa-se semelhante ao autor quando ele diz:

A avaliação, enquanto reflexão crítica sobre a realidade, deveria ajudar a descobrir as necessidades do trabalho educativo, perceber os verdadeiros problemas para resolvê-los. A rigor, a avaliação, no seu autêntico sentido, está no âmago dos processos de mudança, é parte imprescindível e, diríamos até, desencadeadora da atividade transformadora. (*idem*, p. 19)

Vasconcellos(2003) comenta sobre as mudanças da avaliação, e sobre as mudanças para melhor orientar no sentido de fortalecimento, ou seja, no sentido de valorizar

as práticas transformadoras para que não seja passageiras, mas que durem e sirvam de referência a quem está querendo mudar. Orienta também no sentido de avanço, ou seja, deve-se criar novas práticas, descobrir alternativas, superar equívocos, e ser firme em relação as opções na direção emancipatória. E por último orienta no sentido crítico, ou seja, não se deve baixar a guarda em relação à presença e influência da avaliação tradicional e dos elementos que lhes dão sustentação. E não se deve seduzir pelos discursos genéricos.

A abordagem subjetiva no contexto objetivo diz respeito a capacidade do sujeito avaliador de compreender e de fazer mudanças na percepção do objeto. Sobre o processo de mudança da avaliação escolar considera:

No cotidiano escolar, muitas vezes, nosso empenho se concentra na mudança das ideias (nossas e dos colegas) a respeito da avaliação. Esta estratégia, embora importante, é insuficiente se não atentarmos para as estruturas de percepção e de pensamento: pode haver simples mudança de conteúdo num arcabouço equivocado. Um diálogo de Foucault (1926-1984) com um aluno militante, no eco dos acontecimentos de maio de 1968 em Paris, é bastante ilustrativo: diante da proposta dos alunos de realizar um tribunal popular para julgar a polícia, o autor questiona até que ponto tal iniciativa não seria uma reprodução da lógica burguesa, só trocando os componentes, mas mantendo-se as tecnologias de *verdade* e de *disciplina* [...]. Algo análogo pode se dar com nosso modo de pensar: ficamos, por exemplo, defendendo reprovação ou aprovação do aluno, porém marcados por um viés dicotômico, estreito, reducionista do problema; a lógica classificatória continua presente, qual seja, a ideia de que o ser humano é passível de ser classificado não é problematizada; questiona-se apenas qual deve ser o seu lugar no esquema.

Nossa grande preocupação é a mudança da prática do professor. (VASCONCELLOS, 2003, p. 21)

Realmente essa é uma reflexão necessária, trabalha-se dentro de uma lógica classificatória e o que deve mudar é a prática da avaliação rígida do professor. Falando em uma linguagem gnosiológica, ou da teoria do conhecimento na qual o sujeito cognoscente conhece o objeto cognoscível, em uma relação entre o sujeito e o objeto, no tocante à didática as coisas funcionam de uma forma diferente. Existe sempre um sujeito que quer, ou lhe é imposto, conhecer um objeto e um objeto que deve ser conhecido pelo sujeito. Porém, existe outro sujeito que intermedia, ou que ensina sobre o objeto. Resumindo, um sujeito que ensina, um sujeito que aprende ou apreende e um objeto estudado ou apreendido.

Luckesi é outro pensador que dedicou parte de sua vida a refletir para compreender a avaliação. Segundo suas próprias palavras, trabalhou as questões técnicas, as questões filosóficas, as políticas da avaliação da aprendizagem e as questões psicológicas. Preocupou-se sobremaneira com os problemas da precisão da atividade de avaliar a aprendizagem dos alunos. Em sua obra: **Avaliação da aprendizagem escolar(1994)**, afirma na introdução que a avaliação da aprendizagem escolar vem sendo objeto de pesquisas e estudos, com variados enfoques de tratamento, tais como tecnologia, sociologia, filosofia e política. Na obra supracitada trata de estudos críticos sobre a prática da avaliação da aprendizagem na escola, de proposições e de encaminhamentos. No capítulo I afirma:

A característica que de imediato se evidencia na nossa prática educativa é de que a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço tão amplo nos processos de ensino que nossa prática educativa escolar passou a ser direcionada por uma “pedagogia do exame”. O mais visível e explícito exemplo dessa pedagogia está na prática de ensino do terceiro ano do 2º Grau, em que todas as atividades docentes e discentes estão voltadas para um treinamento de “resolver provas”, tendo em vista a preparação para o vestibular, como porta (socialmente apertada) de entrada para a universidade. Nessa série de escolaridade, o ensino centra-se no exercício de resolver provas a partir de determinados conteúdos que concernem à seleção no vestibular. (LUCKESI,1994, p. 17)

Para Luckesi, a pedagogia do exame possui muitas consequências, pois pedagogicamente centraliza a atenção nos exames e não auxilia a aprendizagem dos estudantes. A real função da avaliação da aprendizagem seria auxiliar a construção de uma aprendizagem satisfatória. Como ela está centralizada nas provas e exames, secundariza o ensino e aprendizagem como atividades significativas em si mesmas.

Psicologicamente, a pedagogia do exame é útil para desenvolver personalidades submissas. Através do sistema de ensino e dos professores, a sociedade desenvolve formas de ser da personalidade dos educandos que se conformam aos seus ditames. Entre os tipos de controle, o autocontrole é a forma como os padrões externos moldam os sujeitos, sem que a coerção externa continue a ser exercida. O sujeito torna-se presa de si mesmo.

Sociologicamente, a avaliação da aprendizagem, utilizada como pedagogia do exame, é útil para os processos de seletividade social. Se os procedimentos da avaliação estivessem articulados com o processo de ensino e aprendizagem não

poderiam ser utilizados como bem se entende. A sociedade está dividida em classes e de modo desigual. Para Luckesi,

[...], a avaliação está muito mais articulada com a reprovação do que com a aprovação e daí vem a sua contribuição para a seletividade social, que já existe independente dela. A seletividade social já está posta: a avaliação colabora com a correnteza, acrescentando mais um “fio d’água”. (LUCKESI, 1994, p.26)

Infelizmente essa é uma grande verdade, a afirmação acima de Luckesi.

Pedro Demo em sua obra: **Avaliação Qualitativa (2005)** aborda a questão da avaliação escolar. Para ele, grande parte da literatura sobre avaliação diz respeito à aprendizagem do aluno. Outra parte trata das técnicas da avaliação. Destaca,

Ora, o processo de avaliação não diz respeito apenas ao ensino e nem pode ser reduzido apenas a técnicas. Fazendo parte da permanente reflexão sobre a atividade humana, a avaliação constitui um processo intencional, auxiliado por diversas ciências, e que se aplica a qualquer prática.

Refletir é também avaliar, e avaliar é também planejar, estabelecer objetivos previamente estabelecidos para qualquer prática, seja ela educativa, social, política ou outra. (DEMO, p. IX)

O autor considera ingênuo pensar que a avaliação é somente um processo técnico. Pois, ela é também uma questão política.

Ressalta que é uma constante falar de avaliação qualitativa, mas sua colocação tornou-se mais insistente depois do surgimento da pesquisa participante. Esta, é um assunto que é facilmente reconhecido como não quantitativo. Não existe como “fabricar uma taxa, um coeficiente, um índice de participação, porque não existe um metro, um quilo, um litro dela.”(*ibidem*, p. 1)

Para Pedro Demo, ganha espaço o interesse por políticas de teor qualitativo- cultura, identidade comunitária, participação, espaço político etc.- por isso torna-se necessário buscar caminhos de avaliação, sob pena de não sabermos o que dizer.

Interessante a orientação de Pedro Demo. Falamos sempre em uma educação de qualidade, porque não falar de uma avaliação de qualidade? No cotidiano

escolar algumas vezes não encontramos qualidade nem na estética das provas, imagine nos conteúdos.

Pedro Demo compreende a realidade social inquestionavelmente como possuidora de dimensões qualitativas. Para ele,

Embora não deixamos de navegar em águas turvas, porque nesta parte outras não há, buscamos aqui aprofundar preliminarmente algumas orientações práticas, movidos por uma convicção já expressa em outros escritos: é possível e necessária a avaliação qualitativa, mas a grande maioria das avaliações realizadas não vai além da banalização.(DEMO,2005,p. 29)

Enfatiza a necessidade inadiável de uma avaliação qualitativa, porque não podemos negar a dimensão qualitativa da realidade.

Hadji é outro pensador que aborda em seus estudos o tema: avaliação escolar. Em sua obra **Avaliação Desmistificada**(2008), trata com muita propriedade de vários nomes dados à avaliação. Para ele, o conceito de avaliação foi objeto de um entusiasmo nos últimos 30 anos. Hoje em dia prega-se uma cultura da avaliação. Espera que a avaliação se torne na atualidade uma poderosa alavanca para o êxito da escola. Inicia sua obra com a seguinte pergunta:

No espaço escolar, não deveria a atividade de avaliação ser construída, antes de tudo, como uma prática pedagógica a serviço das aprendizagens? A intenção que dinamiza as tentativas de avaliação formativa e lhes dá sentido é, em todo caso, fazer testes, provas e avaliações de todo tipo, dos momentos intensos de um trabalho de assistência às aprendizagens. Avaliar os alunos para fazer com que evoluam melhor (rumo ao êxito), esta é a idéia (sic) central do que designamos pela expressão “aprendizagem assistida por avaliação”(Hadji,1992,). Uma avaliação capaz de compreender tanto a situação do aluno quanto de “medir” seu desempenho; capaz de fornecer indicações esclarecedoras, mais do que oprimi-lo com recriminações; capaz de preparar a operacionalização das ferramentas do êxito mais do que se resignar a ser apenas um termômetro até mesmo um instrumento do fracasso, não seria o mais belo auxiliar, e o primeiro meio, de uma pedagogia enfim eficaz? (HADJI,2008, p. 9)

Realmente, da forma como expôs, sem dúvida a avaliação estaria cumprindo seu papel na educação.

Hadji destaca dois pioneiros em relação a avaliação formativa: Scriven em 1967, e Bloom em 1971. A comunidade educacional desde então almeja uma avaliação que se dedique à regulação das aprendizagens, orientando o aluno para ele situar suas

próprias dificuldades, analisar, descobrir e operacionalizar procedimentos que lhe permitam progredir nos estudos. Para o professor, nessa perspectiva, o erro não seria uma falta a ser reprimida. Seria, antes, uma fonte de informação. Para o aluno, o erro precisa ser compreendido, para não mais cometê-lo.

Hadji faz uma crítica importante, esse modelo de avaliação está dentro do modelo ideal e não corresponde à realidade da prática cotidiana nas escolas.

Para ele, vários professores esforçam-se no cotidiano de sua ação para praticar uma avaliação mais inteligente, capaz de ajudar os alunos a progredirem. Pergunta se a avaliação formativa de algum modo pode sair da utopia e se tornar realidade? Propõe em sua obra, um balanço. Um balanço que é apenas uma convicção: a avaliação deve tornar-se formativa.

Afirma que tem como ambição compreender o que está em jogo, para além das disputas ideológicas, dos debates teóricos e das discussões técnicas, colocando em um plano científico um balanço dos saberes produzidos pela pesquisa em relação à natureza e o ato de avaliação, tal como se apresenta na realidade concreta das práticas. Lembra a destinação da avaliação que é prioritariamente, o uso social. Esclarece,

[...] se a avaliação dos alunos não tem em grande parte o papel (e, conseqüentemente a justificativa) de estar a serviço de uma progressão dos alunos, que sentido poderia ter, em um espaço com vocação pedagógica? De certo modo, não faz parte da essência pedagógica da avaliação escolar pôr-se a serviço dos alunos?(HADJI,2008, p. 10)

Hadji escreve sobre as avaliações: prognóstica, formativa e cumulativa. Destaca um critério que permite designar do exterior uma avaliação formativa. Para ele, esse critério é o do lugar da avaliação em relação à ação da formação. Assim,

Pode-se entender por ação de formação tanto uma breve seqüência (20 minutos de apresentação de uma noção, uma hora de aula) quanto algo muito mais longo (um semestre de aula na universidade, por exemplo). (*ibidem*, p. 19)

Para ele, são possíveis três grandes casos. Quando se fala de avaliação prognóstica, a avaliação precede a ação de formação. Prognóstica ou diagnóstica, pois

existe a compreensão que toda avaliação pode ser diagnóstica ao identificar certas características do aprendiz e é capaz de fazer um balanço dos seus pontos fortes e fracos. A avaliação prognóstica permite um ajuste entre aprendiz e programa de estudos.

Quando se fala de avaliação cumulativa, a avaliação acontece depois da ação. Ela verifica se as aquisições visadas pela formação foram feitas. Ela,

Faz um balanço das aquisições visadas pela formação, com vistas a expedir, ou não, o “certificado de formação”. Tendo intenção certificativa (quer haja ou não emissão efetiva de um diploma), a avaliação cumulativa, sempre terminal, é mais global e refere-se a tarefas socialmente significativas.(HADJI,2008, p. 19)

Chama-se avaliação formativa, a avaliação situada no centro da ação de formação. Pois sua função principal é contribuir para uma boa regulação da atividade de ensino, ou de formação. Levanta informações úteis para regular o processo ensino/aprendizagem. Assim, julga-se o grau de “formatividade” de uma avaliação a análise sobre a serviço de que ela está colocada.

A avaliação formativa é um modelo ideal indicando o que deveria ser feito para realmente tornar a avaliação útil pedagogicamente. Lembra que a avaliação formativa é também uma avaliação informativa. Essa é a primeira característica da avaliação formativa. Cita Perrenoud, é

Formativa toda a avaliação que auxilia o aluno a aprender e a se desenvolver, ou seja, que colabora para a regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo. Afirmo que seria melhor falar de “observação formativa do que de avaliação”(Perrenoud, apud, Hadji, p.20)

A avaliação formativa informa os atores do processo educativo. Esta é a sua segunda característica.

A terceira característica é a função corretiva. O professor e o aluno devem corrigir sua ação, modificando o dispositivo pedagógico para obter melhores efeitos por meio de uma maior variabilidade didática. Para ele a avaliação desenrola-se em três etapas:

À coleta de informações referentes aos progressos realizados e às dificuldades de aprendizagem encontradas pelo aluno, acrescenta-se uma

interpretações dessas informações, com vistas a operar um diagnóstico das eventuais dificuldades, tudo isso levando a uma adaptação de ensino/aprendizagem – coleta de informação/diagnóstico individualizado/ajuste da ação, assim se apresenta a sequência formativa. (HADJI, p. 21)

De forma conclusiva em relação à primeira investigação, afirma que a avaliação formativa não é nem um modelo científico, nem um modelo de ação diretamente operatório. É uma utopia promissora, que pode orientar os professores no sentido de uma prática avaliativa colocada a serviço das aprendizagens.

Jussara Hoffmann em sua obra: **Avaliação – Mito & Desafio(2009)**, demonstra uma preocupação com a avaliação escolar. Autentica-se como uma incansável questionadora do tema. Afirma que o objetivo do livro é reunir cada vez mais educadores em torno da pergunta: por que avaliar?. Alerta,

Percebo que é essencial e urgente o repensar do significado da ação avaliativa da educação infantil à universidade. Quaisquer práticas inovadoras desenvolver-se-ão em falso se não alicerçadas por uma reflexão profunda sobre concepções de avaliação e de educação. (HOFFMANN, 2009, p. 10)

Para a autora, vários educadores notáveis tem se preocupado com o processo de avaliação educacional. Porém, os estudos se detêm, no “não deve ser” ao invés do “ser melhor” da avaliação. Chama a atenção as seguintes palavras escritas no prefácio da obra por Danilo Gandin. Afirma:

Na escola, genericamente falando, nem há ciência nem posicionamento social: a avaliação transformou-se, provavelmente, no mais agudo e prejudicial sintoma dessa loucura que é o sistema de ensino confirmador das injustiças sociais e ineficaz em quase todos os aspectos que se analisem. (*ibidem*, p. 7)

Hoffmann (2009) reconhece a avaliação a serviço do autoritarismo e do direito de cátedra do professor. Com muita razão, pois, os professores que mantém os alunos com notas mais baixas, contraditoriamente são os mais respeitados e temidos.

Hoffmann (2009) explica que a ação classificatória e autoritária exercida pela maioria dos educadores, encontra explicação nas suas concepções de avaliação. Hoffmann (2009, p.12), afirma que é preciso “desvelar contradições e equívocos teóricos dessa prática, construindo um “ressignificado” para a avaliação e desmistificando-a de fantasmas de um passado ainda muito em voga”. Ao analisar as

vivências de alguns educadores percebe que os seus casos “expressam princípios e metodologias de uma avaliação estática e frenadora, de caráter classificatório e fundamentalmente sentencioso.” (HOFFMANN,2009,p. 12)

É interessante, e sugestivo, um tópico da obra, denominado: A avaliação: um monstro de sete cabeças. Hoffman em seus encontros solicita aos professores que relacionem a palavra avaliação a algum personagem. As respostas demonstram imagens de: “dragões, monstros de várias cabeças, guilhotina, túneis escuros, labirintos e carrascos...[...]bolo de faz de conta, embrulho de presente, radar, termômetro, balança... (*ibidem*, p. 13)

Comenta que raras vezes aparecem palavras de cunho positivo. O que mais surge é a concepção pejorativa do termo avaliação. Quando questiona o significado da palavra avaliação, recebe definições tanto quanto o número de presentes nos encontros.

Chama a atenção um parágrafo escrito por Hoffman(*idem*,p.14) que diz:“uma professora definiu avaliação como conjunto de sentenças irrevogáveis de juízes inflexíveis sobre réu, em sua grande maioria, culpados”.

A concepção de avaliação como julgamento, arbitrariedade e autoritarismo pode ser visto claramente nessa “definição” acima. Infelizmente essa é a visão de muitos docentes sobre a avaliação. Os educadores percebem a ação de educar e ação de avaliar como momentos distintos e não relacionados.

Hoffmann apresenta a seguinte definição de avaliação:

A avaliação é a reflexão transformadora em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade, e acompanhamento de todos os passos do educando na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação. (*idem*, p. 17)

Para ela, a avaliação como uma função classificatória e burocrática, obedece a um princípio de descontinuidade, de segmentação, de parcelarização do conhecimento. O professor cumpre uma exigência burocrática, e o aluno sofre o processo avaliativo. A avaliação deve vista como perspectiva de construção do

conhecimento. Suas premissas básicas são: a confiança na possibilidade de os educandos construir suas próprias verdades e da valorização de suas manifestações e interesses.

Afirma que a avaliação educacional se configura em mito e desafio. Assim,

O mito é decorrente de sua história que vem perpetuando os fantasmas do controle e do autoritarismo há muitas gerações. A desmistificação, por outro lado, ultrapassa o desvelamento dessa história e a análise dos pressupostos teóricos que fundamentam a avaliação até então. Parece-me necessário desestabilizar práticas rotineiras e automatizadas a partir de uma tomada de consciência coletiva sobre o significado dessa prática. E esse o desafio que se tem que enfrentar!(HOFFMANN,2009, p. 23)

O maior dos desafios é ampliar o universo dos educadores preocupados com o fenômeno avaliação, estendendo a discussão do âmbito escolar para a sociedade.

O que se coloca em destaque é a perspectiva da ação avaliativa como uma das mediações úteis à reorganização do saber. Para ela, o termo mediação tem o sentido de intervenção, intercessão e intermediação. Professor e aluno coordenando pontos de vista, trocando ideias e reorganizando o saber.

A obra denominada: **Avaliação Mediadora(1993)**, de Jussara Hoffman, que tem como subtítulo: uma prática em construção da pré-escola à universidade, representa um compromisso de caminhar da reflexão à ação, que segundo a autora é o princípio maior de uma postura avaliativa mediadora, e de contribuir para uma prática alicerçada em al princípio.

Ora, se a primeira obra: Avaliação mito & desafio, teve o objetivo de desvelar os fantasmas da prática tradicional da avaliação e de desencadear a tomada de consciência dos educadores sobre o significado da manutenção da avaliação classificatória na construção de uma escola libertadora, a segunda obra é um prosseguimento da discussão, de reflexão, de relato do cotidiano dos professores sobre a avaliação. Hoffmann afirma,

Ela é resultante de uma constante busca teórica para responder às questões que surgiram nos debates, acompanhamento de projetos e assessoria a escolas e, ao mesmo tempo, imagem, reflexo de vivências de educadores com quem desenvolvi esses estudos nos últimos tempos.(HOFFMANN, 1993, p.p. 9:10)

A autora procurou nesta obra traçar o caminho do aprofundamento dos princípios da avaliação mediadora. Na maioria das vezes, alunos e professores demonstraram-se indignados com a avaliação tradicional. Mas, a mudança exige tempo, amadurecimento e evolução. O livro discute uma perspectiva de avaliação que se oponha à prática tradicional. Nesse meio tempo,

É Preciso, porém, respeitar asua complexidade, dignificando toda e qualquer tentativa, respeitando o tempo necessário para o amadurecimento, buscando-lhe o verdadeiro sentido em direção a uma educação igualitária e libertadora que tenha sentido de vida..(HOFFMANN,1993, p. 11)

As tentativas ampliam-se gradativamente nessa direção ao longo dos anos.

Segundo Hoffmann, em relação à perspectiva inovadora da avaliação, a maior polemica diz respeito à melhoria da qualidade de ensino. Educadores de todos os graus de ensino acreditam na ação da avaliação classificatória como garantia de um ensino de qualidade e de uma escola competente (ensino exigente, disciplinadora, detentora de poder) que no entanto não encontra respaldo na realidade atual. Pois, não se pode considerar competente uma escola que não dá conta do alunado que recebe, promovendo vários à condição de repetentes e evadidos.

Alerta que, os professores são muitas vezes coniventes com uma elitização do ensino público, e justificam por meio de exigências necessárias à manutenção de um ensino de qualidade.

Importa notar que em uma reunião entre professores quando se aborda a questão da avaliação ou sobre o dever de se encontrar novas formas de avaliação para diminuir a reprovação dos alunos, uma das primeiras frases que se ouve é: ninguém vai dar nota pra ninguém. Parece que a mente de muita gente vive realmente dentro de uma bitola sem fim. Enquanto isso, o índice de reprovação vai se mantendo elevado.

Nota-se também que os professores que reprovam mais, são os mais respeitados dentro de uma escola. Mantem-se até temidos pelos alunos.

Hoffmann esclarece que, uma melhora na qualidade do ensino deve absorver dois níveis de preocupação:

Escolaridade para todas as crianças e escolas que compreendam essas crianças a ponto de auxiliá-las a usufruir seu direito ao ensino fundamental no sentido de sua promoção como cidadãos participantes nessa sociedade: ou seja, que se perceba a educação como um direito da criança e que se assuma o compromisso de tornar a própria criança consciente desse direito e capaz de reivindicar uma escola de qualidade. (HOFFMANN,1993,p.p 16:17)

Vivendo presos a um princípio saudosista de avaliação corre-se o grave perigo de negar a existência de uma escola elitista, alicerce do capitalismo, que reforça a privatização da escola para a manutenção da pirâmide social. Essa escola esteve atrelada a uma classe social privilegiada, na qual uma concepção de criança é uma criança atendida pelos pais, bem vestida, alimentada, limpa, com linguagem culta, vocabulário variado, que conhece vários bairros e várias cidades. Porém, a realidade é outra:

É preciso atentar para o fato de que uma escola de qualidade é a que dá conta de fato, de todas as crianças brasileiras, concebidas em sua realidade concreta. E a escola, hoje, insere-se numa sociedade marcada por muita violência, miséria, epidemias, instabilidade econômica e política. O caminho para o desenvolvimento é uma educação igualitária, que acolha os filhos dessa geração em conflito e projete essa geração no futuro, conscientes de seu papel numa possível transformação. (*ibidem*, p. 18)

Para Hoffmann, as notas e as provas funcionam como redes de segurança e de controle, dos professores sobre os alunos, das escolas e dos pais sobre os professores e do sistema sobre suas escolas. Esse controle parece não garantir o ensino de qualidade, pois as estatísticas são cruéis em relação às nossas escolas.

Aponta alguns princípios coerentes de uma avaliação mediadora:

Oportunizar aos alunos muitos momentos de expressar suas ideias:

Oportunizar discussão entre os alunos a partir de situações desencadeadoras;

Realizar várias tarefas individuais, menores e sucessivas, investigando teoricamente, procurando entender razões para as respostas apresentadas pelos estudantes;

Ao invés do certo/errado e da atribuição de pontos, fazer comentários sobre as tarefas dos alunos, auxiliando-os a localizar as dificuldades, oferecendo-lhes oportunidades de descobrirem melhores soluções;

Transformar os registros de avaliação em anotações significativas sobre o acompanhamento dos alunos em seu processo de construção de conhecimento. (*idem*, p. 58)

Hoffmann afirma que os fundamentos de uma ação avaliação mediadora ultrapassam estudos sobre as teorias de conhecimentos e sobre os estudos referentes às áreas específicas de cada professor. Pensa que a ação avaliativa mediadora acontece em benefício do educando e dá-se fundamentalmente entre quem educa e quem é educado, entendendo que a relação que se estabelece entre via avaliação é natural na convivência entre os homens.

Outra obra de Jussara Hoffmann sobre avaliação é: **Avaliar para promover(2009)**, que apresenta como subtítulo: As setas do caminho. É um livro que reúne vivências e reflexões sobre a avaliação mediadora. Inicia a obra descrevendo a sua aventura de percorrer o Caminho a Santiago de Compostela, na Espanha. Relata que em vários momentos pensou em avaliação e construiu algumas relações entre o que estava vivendo e os princípios que defende em relação a esta prática.

Esclarece que o termo “promoção” sempre esteve ligado a decisões burocráticas da avaliação tradicional, e significa o acesso a outras séries de ensino. Mas, tem a intenção de resgatá-lo em seu sentido original, de acesso a um patamar superior de aprendizagem ou de acesso a um nível qualitativamente superior de conhecimento e também de vida. Afirma: “Avaliar para promover uma educação digna e de direito de todos os seres humanos.”(HOFFMANN,2009, p.9)

A obra é uma pretensão de dialogar com o leitor para reforçar as setas do caminho em relação à avaliação e a escola, fazendo analogia entre as setas do Caminho de Santiago de Compostela e o caminho das ações educacionais.

No contexto de discussão e de mudanças em relação a avaliação comenta:

A avaliação é substancialmente reflexão, capacidade única e exclusiva do ser humano, de pensar sobre seus atos, de analisá-los, julgá-los interagindo com o mundo e com os outros seres, influenciando e sofrendo influencia pelo seu pensar e agir. Não há tomada de consciência que não influencie a ação. Uma avaliação reflexiva auxilia a transformação da realidade avaliada.(*ibidem*, p.10)

Para Hoffmann, repensar os princípios de avaliação que regem uma instituição educacional pode ser um primeiro passo para transformá-la, porque exige discuti-la em seu conjunto: valores, organização curricular, preceitos metodológicos,

visão política, e comunitária. A discussão da prática avaliativa leva a análise das concepções da vida, da educação e do educando.

A autora lembra que o grande dilema é que não existe como ensinar melhores fazeres em avaliação. É um caminho que precisa ser percorrido por cada um de nós, pelo confronto de ideias, repensando e discutindo valores, princípios e metodologias.

No capítulo chamado: Rumos da avaliação neste século, a autora trata de uma ideia comum a muitos pensadores. A ideia de que nas últimas décadas a atenção dos educadores, dos políticos, e da sociedade voltou-se para a avaliação, por representar práticas incompatíveis com uma educação democrática.

A autora afirma que se discute sobre uma escola que parece não dar conta dos atuais problemas sociais e que corre-se o risco de educar os alunos até mesmo para uma ultrapassada visão do presente. Existe uma preocupação com a qualidade da escola. A avaliação também precisa ser sacudida. Assim,

Estudiosos contemporâneos (Arroyo, Demo, Estrela, Hadji, Luckesi, Macedo, Perrennoud, Vasconcellos, Zabala e muitos outros)apontam em unísono, a preocupação em superar o viés positivista e classificatório das praticas avaliativas escolares, retomando-as em seu sentido ético, de juízo consciente de valor, de respeito às diferenças, de compromisso com a aprendizagem para todos e a formação da cidadania.

Os estudos em avaliação deixam para trás o caminho das verdades absolutas, dos critérios objetivos, das medidas padronizadas e das estatísticas, para alertar sobre o sentido essencial dos atos avaliativos de interpretação de valor sobre o objeto da avaliação, de um agir consciente e reflexivo frente às situações avaliadas e de exercício de diálogo entre os envolvidos.(HOFFMANN, 2009, p.p.15:16)

Hoffmann destaca a grande responsabilidade do educador por considerá-lo comprometido com o objeto da avaliação e com a sua própria aprendizagem. Os estudos contemporâneos em relação à avaliação da aprendizagem apontam novos rumos teóricos apresentando como diferencial o papel interativo do avaliador no processo. Em todos os países do mundo os processos avaliativos tendem a adequar-se a novos rumos. Programas de qualificação passam a exigir o envolvimento dos professores nessa discussão. Os estudos apontam para o caráter interativo e intersubjetivo da avaliação e alertam para a necessidade entre todos os

que fazem parte desse processo, para a importância das relações interpessoais e dos projetos coletivos.

Em um tópico denominado: A avaliação a serviço da ação, explica que este princípio estabelece a contraposição entre uma concepção classificatória de avaliação e a concepção de avaliação mediadora, de ação pedagógica reflexiva. Estudos apontam a diferença entre pesquisar e avaliar em educação. Dessa forma:

Enquanto a pesquisa tem por objetivo a coleta de informações e a análise e a compreensão dos dados obtidos, a avaliação está predominantemente a serviço da ação, colocando o conhecimento obtido, pela observação ou investigação, a serviço da melhoria da situação avaliada. Observar, compreender, explicar uma situação não é avaliá-la; essas ações são apenas parte do processo. Para além da investigação e da interpretação da situação, a avaliação envolve necessariamente uma ação que promova a sua melhoria.(HOFFMAN, 2009, p. 17)

Esse princípio é o mais importante de todos para que se possa compreender as novas tendências, porque altera radicalmente a finalidade da avaliação em relação à atividade classificatória. Mudanças essenciais em avaliação dizem respeito à finalidade dos procedimentos avaliativos e não à mudança de tais procedimentos.

Para Hoffmann (*ibidem*, p. 17), “funda-se esse princípio da avaliação na visão dialética do conhecimento, que implica o princípio de historicidade: o conhecimento humano visa sempre ao futuro, à evolução, à superação.”

A avaliação mediadora destina-se a conhecer para promover ações em benefícios dos educandos.

O papel do avaliador, ativo no processo, transforma-se no participante do sucesso ou do fracasso dos alunos, pois os percursos individuais serão mais ou menos favorecidos a partir de suas decisões pedagógicas. Compreende-se assim, que não é o aluno que deve estar preparado para a escola. Mas ao contrário, são as escolas e os professores que devem estar preparados para ajustar propostas pedagógicas favorecedoras de sua aprendizagem.

Dessa forma, clarifica Hoffmann:

Avaliar para promover significa, assim, compreender a finalidade dessa prática a serviço da aprendizagem, da melhoria da ação pedagógica, visando

à promoção moral e intelectual dos alunos. O professor assume o papel de investigador, de esclarecedor, de organizador de experiências significativas de aprendizagem. Seu compromisso é o de agir refletidamente, criando e recriando alternativas pedagógicas adequadas a partir da melhor observação do conjunto e promovendo sempre ações interativas.(HOFFMANN,2009, p. 18)

Muito relevante esta citação acima, pois responsabiliza o avaliador sobremaneira sobre o papel da avaliação e a sua reflexão na vida do aluno.

Em um tópico denominado: Para onde vamos? A autora faz uma comparação da seguinte forma. Da avaliação de classificação, seleção, seriado, para a avaliação a serviço da aprendizagem, da formação, da promoção da cidadania. De uma atitude de alienação, de reprodução, de normas, para a mobilização, a inquietação, e a busca de sentido para essa ação. Da intenção prognóstica, somativa, de apresentação de resultados finais, para a intenção de acompanhamento permanente, de mediação e de intervenção pedagógica. Da homogeneidade, classificação, competição, para o respeito a individualidade, a confiança na capacidade de todos e na interação.

Enfim, avaliação mediadora é uma avaliação que se projeta e deslumbra o futuro, que tem por finalidade a evolução da aprendizagem dos educandos.

Philippe Perrenoud escreveu uma obra de nome: **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas (1999)**, ao que parece, apresenta-se como uma grande e estrutural obra, pois observa-se professores indicando-a para sua inclusão no trabalho e autores, tipo Jussara Hoffman, abordando-a em suas obras.

Perrenoud inicia a obra de forma impactante ao afirmar: “A avaliação não é uma tortura medieval. É uma invenção mais tardia, nascida com os colégios por volta do século XVII e tornada indissociável do ensino de massa que conhecemos desde o século XIX, com a escolaridade obrigatória.(PERRENEUD, 1999, p. 9)

Para ele, a avaliação inflama as paixões já que estigmatiza a ignorância de alguns para celebrar a excelência de outros. Certos adultos quando se lembram da escola, associam avaliação a experiências gratificantes e outros associam a avaliação a humilhações. Existe sempre alguém que denuncia a severidade ou o laxismo, a arbitrariedade, a incoerência ou a falta de transparência dos procedimentos ou dos

critérios de avaliação. As críticas levantam a defesa das classificações em nome do realismo, da formação das elites, do mérito e da fatalidade das desigualdades. Dessa forma:

Avaliar é - cedo ou tarde – criar hierarquias de excelência. Em função das quais se decidirão a progressão no curso seguido, a seleção no início do secundário, a orientação para diversos tipos de estudos, a certificação antes da entrada no mercado de trabalho e, frequentemente, a contratação. Avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas e normas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros.... Como, dentro dessa problemática sonhar com um consenso sobre a forma ou o conteúdo dos exames ou da avaliação contínua praticada em aula? (PERRENEUD,1999, p. 9)

O autor afirma que os debates atuais relacionam-se a uma nova crise dos valores e do sentido da escola.

Apresenta-se com um certo ceticismo em relação a avaliação quando afirma: “[...] seria errôneo, acreditar que sucedem à idade de ouro de uma avaliação triunfante e inconteste. Em torno da norma e das hierarquias de excelência, nenhuma sociedade vive na serenidade e no consenso”.(*ibidem*, p. 10)

Fato que não se pode negar. Pois é uma grande verdade.

Para ele, é uma ideia antiga a de que a avaliação possa auxiliar o aluno a aprender. Desde que a escola existe pedagogos tentam colocar a avaliação mais a serviço do aluno do que do sistema. Cada geração acredita que nada será como antes, fato que não impede que siga o mesmo caminho da anterior e de sofrer as mesmas consequências. Significa que as coisas não se transformam rapidamente no mundo escolar, que a inercia é forte demais. Cita Bourdieu (1966) ao afirmar que, apesar da denuncia da *indiferença às diferenças*, ocorra há décadas e seja acompanhada de defesas da educação sob medida e da pedagogia diferenciada, as crianças continuam seguindo o mesmo programa. Uma visão pessimista poderia até mesmo apontar certo imobilismo.

Entretanto, surgem mudanças nas escolas e a maioria dos sistemas querem favorecer uma pedagogia diferenciada e uma individualização das trajetórias de formação. Nesse contexto a avaliação também evolui. Para Perrenoud (1999, p. 10),

“Talvez passemos- muito lentamente- da medida obsessiva da excelência a uma observação formativa a serviço das aprendizagens. Todavia, nada está pronto.”

Destaca que a avaliação está no âmago das contradições do sistema de educação e na articulação da seleção e da formação, do reconhecimento e da negação das desigualdades.

A obra de Perrenoud não apresenta um modelo ideal de avaliação formativa e nem uma reflexão sobre a medida da avaliação. Traça um olhar mais descritivo sobre a questão e mostra que apesar de esforços, tudo se mantém, pois não se pode mudar a avaliação sem mudar o conjunto do sistema didático e do sistema escolar. Reflete: “Quem não aceita o fracasso escolar e a desigualdade na escola se pergunta necessariamente: como fazer da regulação contínua das aprendizagens a lógica prioritária da escola?” (*idem*, p. 11)

Para ele descrever a avaliação em oscilação entre duas lógicas é simplificador. Pois, antes de regular as aprendizagens, a avaliação regula o trabalho, as atividades, as relações entre a família e a escola ou entre profissionais da educação. Lançar um olhar sociológico significa considerar as lógicas do sistema que dizem respeito as diferenças, as desigualdades, e as lógicas dos agentes, que envolvem questões cotidianas, de coexistência, de controle e de poder.

Estabelece as duas principais lógicas do sistema, uma tradicional e outra emergente. Ou seja, a avaliação tradicional e a avaliação formativa.

Segundo Perrenoud, a avaliação é associada na escola à criação de hierarquias de excelência. Pois:

Os alunos são comparados e depois classificados em virtude de uma norma de excelência, definida no absoluto ou encarnada pelo professor e pelos melhores alunos. [...]

No decorrer no ano letivo, os trabalhos, as provas de rotina, as provas orais, a notação de trabalhos pessoais e de dossiês criam pequenas hierarquias de excelência, sendo que nenhuma delas é decisiva. Mas cuja adição e acúmulo prefiguram a hierarquia final. (PERRENEUD,1999, p. 11)

Criticando a hierarquia da excelência afirma que, ela jamais será o puro e simplesmente reflexo da realidade das variações.

Outra função da avaliação é *certificar aquisições em relação a terceiros*. No sistema escolar a certificação é sobretudo um modo de regulação da divisão vertical do trabalho pedagógico.

De um modo geral compreende que a avaliação não é um fim em si. A avaliação: “É uma engrenagem no funcionamento didático e, mais globalizante, na seleção e na orientação escolares. Ela serve para controlar o trabalho dos alunos e, simultaneamente para gerir os fluxos”. (*idem*, p. 13)

Para ele a escola conformou-se com as desigualdades de êxito por muito tempo, pois elas pareciam estar na ordem das coisas. Nos anos 60 Bloom defendeu uma *pedagogia do domínio*, foi o que introduziu um postulado diferente. Pois ele dizia: todo mundo pode aprender. Assim, com a condição de organizar o ensino de maneira a individualizar o conteúdo, o ritmo e as modalidades de aprendizagens em função de objetivos definidos. A partir daí a avaliação se tornava o instrumento privilegiado de uma regulação contínua das intervenções e das situações didáticas, com o papel de delimitar aquisições e os modos de raciocínio de cada aluno o suficiente para auxiliá-lo a progredir na compreensão dos objetivos. Assim, “nasceu, se não a própria ideia de *avaliação formativa*, desenvolvida originalmente por Scriven (1967) em relação aos programas, pelo menos sua transposição à pedagogia e às aprendizagens dos alunos.” (*idem*, p. 14)

Afirma que toda ação pedagógica possui uma parcela de avaliação formativa, pois há um mínimo de regulação em função das aprendizagens. Mas, para se tornar uma prática realmente nova, seria preciso que a avaliação fosse a regra e se integrasse em uma pedagogia diferenciada. Visto dessa forma, a avaliação formativa é uma maneira de regular a ação pedagógica. A avaliação formativa provoca uma ruptura porque propõe deslocar a regulação ao nível das aprendizagens e individualiza-la. A avaliação formativa deve forjar seus instrumentos, “que vão do teste criterioso, descrevendo de modo analítico um nível da aquisição ou de domínio, à observação *in loco* dos métodos de trabalho, dos procedimentos, dos processos intelectuais dos alunos. (*idem*, p. 15)

Nessa perspectiva, a avaliação formativa assume o seu sentido no âmbito de uma estratégia pedagógica que luta contra o fracasso e as desigualdades. Mas está longe ser executada com coerência e continuidade por causa de políticas indecisas e de outras razões. A avaliação formativa e a pedagogia diferenciada da qual faz parte, chocam-se com obstáculos materiais e institucionais. Que são:

O efetivo das turmas, a sobrecarga dos programas, e a concepção dos meios de ensino e das didáticas, que quase não privilegiam a diferenciação. O horário escolar, a divisão do curso em graus, a ordenação dos espaços são restrições dissuasivas para quem não sente, visceralmente, a paixão pela igualdade. (PERRENEUD, 1999, p. 15)

Alerta sobre algo relevante, quando diz que a formação dos professores trata pouco sobre a avaliação, e menos ainda sobre a avaliação formativa. Uma pedagogia diferenciada supõe uma qualificação crescente dos professores.

Na verdade as disciplinas que tratam da prática pedagógica esquecem que a avaliação também faz parte da pedagogia.

Enfim, na visão de Perrenoud, a avaliação instalada, tradicional e às vezes chamada de normativa, se choca com a avaliação formativa. Essas são as duas lógicas da avaliação. Mas, aqueles que lutam contra o fracasso escolar sonham com uma avaliação formativa. Sistemas educativos modernos avançam para uma avaliação menos seletiva, menos precoce e mais formativa. E também mais integrada à ação pedagógica cotidiana.

Certamente a lógica formativa ganhou mais importância depois dos anos 1970-80. Pois, observou-se que:

A avaliação tradicional, não satisfeita em criar fracasso, empobrece as aprendizagens e induz, nos professores, didáticas conservadoras, e nos alunos estratégias utilitaristas. A avaliação formativa participa da renovação global da pedagogia, da centralização sobre o aprendiz, da mutação da profissão do professor: outrora dispensador de aulas e de lições, o professor o criador de *situações de aprendizagem* “ portadoras de sentido e de regulação”. (*ibidem*, p. 18)

Uma apreciação sobre essa obra de Perrenoud, que trata da avaliação formativa, certamente ficaria na posição de excelência em uma educação de qualidade.

Alzira Leite Carvalho Camargo elaborou um artigo sobre avaliação com o seguinte título: **O discurso sobre a avaliação escolar do ponto de vista do aluno (1997)**. A autora analisa a relação entre a prática da avaliação escolar e o processo de conhecimento do aluno baseada em relatos escritos de 390 alunos universitários formandos entre os anos de 1991 a 1994. Explica as representações que os sujeitos construíram com suas experiências em avaliação e identifica os elos sócio-pedagógicos que condicionam o movimento contraditório entre aprender e avaliar. Procura também estabelecer as relações entre a avaliação escolar e a sociedade mais ampla.

O artigo demonstra-se relevante pois, corrobora com as análises deste trabalho no tocante a compreensão da avaliação de um ponto de vista especial, que é o ponto de vista do aluno.

Inicia a obra destacando que é professora da disciplina: Avaliação e Medidas Educacionais para um curso de pedagogia cujo objeto de estudo é a avaliação escolar. afirma:

Após certo período de experiência docente, o programa da disciplina, calcado na matriz objetivista e circunscrito ao ensino dos fundamentos da mensuração e das orientações técnicas para a elaboração, aplicação e correção dos respectivos instrumentos, mostrou-se insatisfatório para atender aos anseios meus e de meus alunos por uma análise crítica da prática vigente de avaliação, e por uma fundamentação teórica baseada em outro paradigma epistemológico, que contemplasse a relação individuo e sociedade.(CAMARGO, 1997, p. 1)

Diante de uma literatura, em grande parte ligada à mensuração, e sabedora da escassez de estudos críticos sobre a realidade da avaliação escolar, resolveu introduzir modificações na sua disciplina: Avaliação e Medidas Educacionais. Assim, as modificações instaladas na prática da sala de aula produziram um significado especial: “A utilização da aula como espaço de investigação transformou o conteúdo da disciplina e a prática do ensino e da avaliação no interior dessas aulas em objetos de análise coletiva[...].(*ibidem*, p. 2)

De acordo com a autora a análise evidenciou expressivos ganhos para o estudo da avaliação escolar. Resolveu tornar os relatos das experiências da avaliação, pois são histórias de vida escolar, como material empírico para realizar a pesquisa.

A leitura e a discussão dos relatos ainda em sala de aula, surgiram as primeiras indagações que foram compondo o problema da pesquisa. A ação bloqueadora que a avaliação exerce sobre a aprendizagem e o conhecimento do aluno eram realmente o objeto de questionamento. Dessa forma:

Seu ritual afasta os professores dos alunos e vice-versa, e impede as necessárias retomadas e reorientações do processo ensino-aprendizagem. A avaliação vem descolada do ensino, como se ambos ocorressem em dois momentos estanques e inconciliáveis. (CAMARGO, 1997, p. 2)

Para apreender a avaliação escolar nas suas múltiplas facetas e inter-relações apoiou-se em pressupostos metodológicos referenciados na lógica dialética e na leitura sócio-histórica da realidade.

Os sujeitos da pesquisa ao relatar as suas experiências escolares descreveram e explicaram suas situações vividas, obtidas por meio de exercícios de memória. Os relatos carregam um conhecimento sobre avaliação escolar socialmente elaborado com símbolos e significados construídos na coletividade.

Para Camargo, um conhecimento elaborado com caráter social e prático, porque é útil ao sujeito na vida cotidiana para se comunicar com os outros e para a sua compreensão de mundo é chamado de *representação social*. As representações que os alunos possuem sobre avaliação escolar estão contidas no seu discurso.

Destaca que as experiências escolares em avaliação foram vividas em diferentes idades. As histórias aconteceram em escolas públicas e particulares, com disciplinas diferentes e em graus diferentes. Afirma:

Os profissionais do ensino envolvidos nessas histórias, quer professores, diretores ou membros do corpo técnico-pedagógico também se diversificaram quanto à idade, formação escolar, vínculo funcional e perfil pedagógico. (*ibidem*, p. 4)

É interessante notar que a avaliação escolar compreende não só a relação professor- aluno, mas vai muito além, pois envolve toda a estrutura da escola.

Camargo distingue as experiências negativas e as experiências positivas. Relata que os aspectos negativos foram em torno de 80 por cento predominantes sobre os aspectos positivos. Os relatos foram organizados em dois temas: primeiro,

práticas necessárias à disciplinação; e segundo, Exame escolar: da disciplinação à dominação.

As revelações mais deprimentes dos relatos dizem respeito à reação do professor diante do erro e do baixo rendimento dos alunos. Um terço dos relatos faz alusão “às críticas destrutivas, ofensas morais, agressões físicas, punições, ameaças, gritos, perseguição, ridicularização, discriminação, todas praticadas em nome da avaliação”. (*idem*, p. 5)

Os episódios negativos citados com implicações mais sérias nas provas, olhando do ponto de vista do aluno, dizem respeito, primeiro: ao uso de questionários previamente respondidos para serem memorizados e respondidos na prova; segundo: a utilização de um único instrumento para a nota; e terceiro: o poder dessa nota sobre a situação de aprovação ou de reprovação do aluno. As formas de perceber e conceber a avaliação passam a ser vistas com a única finalidade de obter a aprovação escolar. Afirma: “Por serem processos estranhos à sua estrutura de pensamento, tornam-se elementos impeditivos da aprendizagem efetiva e contribuintes para a formação alienante do aluno.” (*idem*, p. 6) Assim, o contexto do exame escolar é caracteristicamente alienante e manifesta a hierarquização dos saberes.

Lembra que os episódios negativos relatados evidenciam o rebaixamento da auto-estima como um reflexo importante pois, é um dos elementos que indispõem o aluno para o estudo, para a aprendizagem e o afasta do relacionamento com as pessoas. Causa sérios malefícios para a vida do aluno e ainda pode provocar a formação de medos, bloqueios e sentimentos de frustração que o seguem até a vida adulta. Acrescenta:

Do ponto de vista escolar, os sujeitos desta pesquisa mencionam a repetência, a ausência de aprendizagem, a privação do exercício intelectual, a falta de domínio ou o bloqueio em determinado conteúdo como repercussões da experiência negativa que tiveram em avaliação. (CAMARGO, 1997, p. 6)

Do lado pessoal, o aluno direciona a sua indignação contra a prática de avaliação que o disciplina para dominar. Sofre um processo de sujeição que fica só na aparência, pois junto com o sentimento de indignação surge também o inconformismo. Trata-se de uma submissão não-consentida.

Uma avaliação escolar classificatória e opressora, fonte de experiências negativas, faz supor uma relação de forças assimétricas.

Segundo a autora o conformismo à regra do jogo da avaliação por parte do aluno, que considera o elemento mais fraco na cena pedagógica, é um processo para superar uma situação problemática. Mas, em última análise trata de negociar sua aprovação. Conclui o raciocínio da seguinte forma:

Com base na configuração da rede das representações da avaliação escolar obtida pela análise, posso concluir que a indignação e o inconformismo dos alunos, sobre a avaliação características que distinguem o seu discurso sobre a avaliação, referem-se ao papel que a prática da avaliação escolar vem exercendo: - **o da NORMALIZAÇÃO da conduta do aluno e de seu processo de conhecimento** (sic).(CAMARGO,1997, p. 9)

A avaliação tem sido utilizada para normalizar o homem, tornando-o disciplinado e calculável. A normalização/homogeneização gera regularidades passíveis de controle pois são definidas conforme padrões.

Enfim, acredita que os intentos de adestrar e dominar exercido pelo processo de avaliação escolar, tornam alienante o processo de produção do conhecimento. Pois, tanto a normalização de conduta, quanto a normalização do processo de conhecimento levam a redução das possibilidades de produção de saberes e de conhecimento.

O artigo da professora Alzira Leite Carvalhais Camargo demonstra uma análise prática e bem elaborada sobre avaliação escolar. E, neste trabalho soma –se aos pensamentos de vários autores que refletiram sobre esse tema relevante, e que parece esquecido pela comunidade escolar.

Observa-se, nesse percurso várias implicações da avaliação escolar sobre a vida do aluno. As implicações objetivas da avaliação escolar, isto é, aquilo que o(a) aluno(a) apreendeu sobre o assunto, ou tema, ou conteúdo ensinados, podem ser positivas para a vida do(a) aluno(a) desde que dê tudo certo. Não falte às aulas, entenda o assunto, pergunte quando tiver dúvida, não esqueça as respostas na hora da prova comporte-se como um indivíduo adestrado e etc..

Porém, as implicações objetivas da avaliação escolar podem ser negativas para a vida do(a) aluno(a), desde que, falte às aulas, não entenda o assunto, não tire as dúvidas por vergonha ou receio do professor, ou com vergonha dos colegas, ou não tenha condições de acompanhar o assunto por não ter facilidade com a matéria, ou porque já vem com dificuldade dos anos anteriores, não apresentar-se dentro dos padrões de homogeneização ou de dominação e etc... Pode também ter entendido tudo e o professor fazer uma prova “difícil demais”.

É nesse caso que a subjetividade do avaliador pode fazer a diferença. Ao providenciar a avaliação sobre a compreensão do(a) aluno(a) em relação ao objeto ou ao assunto estudado e ensinado, deve fazer uma análise sobre como a relação ensino-aprendizagem foi efetivada na sala de aula.

Caso contrário, pode levar o(a) aluno(a) a tirar notas baixas repetidas vezes e levá-lo(la) à evasão escolar ou a repetência escolar. Aí sim, será uma implicação negativa muito forte para o(a) aluno(a), para a família, para a escola e até para o Estado no qual o(a) aluno(a) estuda.

1.2 IMPRECISÕES DOS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Na parte anterior duas perguntas foram elaboradas. A primeira, *o que é avaliar?* foi discutida e considerada respondida satisfatoriamente por vários autores. A segunda, *como avaliar?* Será analisada a partir desse momento.

A pergunta: *como avaliar?* Remete aos chamados, didaticamente, instrumentos de avaliação. Segundo o ponto de vista deste trabalho, esses instrumentos são as várias maneiras e as várias formas utilizadas pelos professores, ou pelos avaliadores para avaliarem os seus alunos e/ou alunas.

Em relação à metafísica, as formas de avaliação serão consideradas a *causa formal da avaliação*. Pois cada instrumento adquire uma forma de acordo com a vontade ou com a racionalidade do avaliador.

Nessa perspectiva, baseado no cotidiano escolar e na observação de que a vontade ou a racionalidade do avaliador promovem instrumentos avaliativos, ou uma objetividade, que produzem ou resultam em implicações positivas ou negativas para a vida do aluno, ou aluna.

Este é um dos momentos ápicos do trabalho. Porque se coloca em xeque a imprecisão dos instrumentos avaliativos. Sendo imprecisos estão sujeitos a críticas. Crítica no sentido filosófico, que segundo Chauí significa:

Palavra proveniente do grego, possui três sentidos principais: 1) "Capacidade para julgar, discernir e decidir corretamente"; 2) "Exame racional de todas as coisas sem preconceito e sem prejulgamento"; 3) "Atividade de examinar e avaliar detalhadamente uma ideia, um valor, um costume, um comportamento, uma obra artística ou científica." (2011. p. 19)

Bom seria se fosse possível fazer uma aferição desses instrumentos avaliativos. Pois, a precisão é uma característica de honestidade, de ética e de justiça entre as partes envolvidas. Principalmente do sujeito ativo. Um comerciante que utiliza uma balança, ao pesar um quilo de um produto precisa ter a certeza que o produto pesa realmente um quilo. Existe uma parte na balança chamada: o fiel da balança, que autentica um quilo como um quilo, dois quilos como dois quilos e assim sucessivamente, desde que esteja aferida a balança para ser um peso fiel (isso, nas balanças mais antigas, atualmente são utilizadas balanças digitais). Assim, se ao vender um quilo de um produto, o comerciante sem a balança aferida, voluntária ou involuntariamente, entregar menos de um quilo ao comprador estará sendo desonesto. Estará levando vantagem e o comprador desvantagem. Se ao contrário, entregar mais de um quilo estará no prejuízo e certamente irá à falência em determinado tempo. Estará levando desvantagem e o comprador vantagem. Nem uma coisa, nem outra, dão certo. Por isso, existe o fiel da balança que simboliza o certo. Aquilo que está dentro do acordo. O fiel estando no lugar correto, os pratos da balança equilibrados. Essa imagem ainda é um dos símbolos do direito e da justiça.

Toda esta explanação é útil para uma analogia entre a realidade das relações comerciais, e a realidade das relações educacionais. A necessidade da precisão nos instrumentos comerciais e a necessidade da precisão nos instrumentos educacionais. Principalmente nos instrumentos de avaliação. A falta de precisão dos

instrumentos avaliativos educacionais, além de provocar injustiças, provoca também a exclusão social dos alunos, e das alunas. Dessa forma, a educação não cumpre o seu papel de inclusão e de formação do cidadão.

O primeiro instrumento de avaliação a ser analisado é a chamada: **prova escrita de questões objetivas**. É a prova que o aluno escolhe uma resposta entre as alternativas possíveis de respostas. Quase sempre quatro ou cinco opções são oferecidas: a, b, c, d; ou a, b, c, d, e.

Para Libâneo(1994),

As provas de questões objetivas avaliam a extensão de conhecimentos e habilidades. Possibilitam a elaboração de um maior número de questões, abrangendo um campo maior da matéria dada. Por requererem respostas mais precisas, é possível controlar mais a interferência de fatores subjetivos, tanto do aluno quanto do professor. Possibilita uma correção mais rápida, pois cada item, geralmente, apresenta apenas uma resposta correta.

Este tipo de prova tem algumas desvantagens, que devem ser superadas pelo professor. Exige uma técnica apropriada de elaboração, recursos materiais da escola [...]; por ser aparentemente fácil de elaborar, favorece a improvisação; oferece ocasião de o aluno escolher a resposta por palpite("chute").(p.207)

A **prova escrita de questões objetivas** não é uma prova fácil de elaborar. Principalmente da forma como são feitas na atualidade, com características semelhantes às questões de vestibular. Podem trazer frases longas com opções complexas para a escolha. Discorda-se de Libâneo quando ele afirma que favorece a improvisação. Mas, até aí nada demais.

Parte interessante para este trabalho, é a que afirma que o aluno pode chutar, ou pode escolher por palpite.

Se o aluno pode chutar ou escolher por palpite onde está a precisão da resposta? Não existe. E mais, o aluno, ou a aluna, pode até "colar" a resposta da prova de um colega ou então se comunicar com sinais "criativos" e obter a resposta correta.

Nessa situação, o aluno assiste às aulas o mês inteiro e ao fazer ou responder uma prova com dez questões, por exemplo acerta nove e tira uma nota nove. Aquele que quase não assiste às aulas fica perto do colega que ele considera estudioso e entre uma "olhada e outra na prova do colega, e alguns chutes" acerta

sete questões e tira uma nota sete. Já está no lucro e não estudou, muito menos aprendeu, mas conseguiu uma nota bem razoável.

Haydt ao tratar das provas objetivas inicia o seu discurso abordando a questão histórica. Afirma:

O teste ou prova de tipo objetivo começou a ser usado como instrumento de medida do rendimento escolar dos alunos a partir da primeira metade do século XX, com o intuito de aumentar a precisão das medidas educacionais na área cognitiva. Mas a fidedignidade, assim como a validade, são características relativas à qualidade do instrumento. Por isso, um teste só será realmente válido e fidedigno se suas questões forem bem elaboradas. É a boa construção das questões que garante a validade e a fidedignidade do teste, ou melhor dizendo, a sua qualidade.

O elemento básico de um item é a natureza do seu conteúdo, porque o principal requisito de um teste de escolaridade ou de aproveitamento é a validade de conteúdo, garantida através de uma amostragem representativa das habilidades e conhecimentos abordados em aula. Mas existem certos aspectos formais que contribuem para a precisão do teste, e que o professor precisa considerar ao elaborar suas provas objetivas. (HAYDT, 2004, p. 95)

Na verdade qualquer que sejam os aspectos formais utilizados pelo avaliador não tem como coadunar precisão do teste e conhecimentos adquiridos pelos alunos, ou alunas, em relação ao objeto de estudo. Haverá sempre uma possibilidade de assimetria.

Esse fato demonstra a imprecisão desse instrumento de avaliação.

O segundo instrumento analisado é o chamado: **seminário**. Este pode ser explicado da seguinte maneira. O professor ao ministrar aulas em uma classe com trinta alunos utiliza seis capítulos de um livro para serem estudados em um determinado período de tempo. Cada capítulo fica sob a responsabilidade de um grupo de cinco alunos, que vão trabalhando o capítulo para toda a classe em uma ou mais aulas de acordo com o combinado entre o professor e os alunos, ou alunas. As solicitações podem ser variáveis. Quase sempre o professor solicita um resumo escrito sobre o capítulo e uma parte oral, na qual o aluno, ou a aluna deverá falar para toda a classe o entendimento sobre o tema. A dinâmica e a criatividade muitas vezes ficam por conta do grupo. Os cinco participantes dividem entre si as tarefas e suas funções. Por exemplo, cada um participante fica com um tópico do capítulo para fazer a exposição para a classe. Se não tiver tópico, fazem uma divisão mais ou menos por

igual combinando quem faz a introdução, quem faz as partes intermediárias e quem faz a conclusão. Ou ainda, podem combinar da forma anterior, mas escolhendo um dos participantes do grupo para fazer a parte escrita para entregar para o professor. Liberando este último da parte expositiva. Podem escolher ainda um ou dois participantes para falar para a turma e um faz metade da parte escrita e o outro faz a outra metade e os dois juntam as duas partes em uma só parte, um só trabalho e entregam ao professor. Bem, são vários os procedimentos e as combinações para se elaborar um seminário.

Normalmente na aparência dá tudo certo. Porém se se fizer uma análise da realidade dos alunos as coisas não saem com tanta perfeição assim.

O problema em relação ao seminário encontra-se no interesse de cada participante. Pode até haver dedicação de cada um em relação à leitura e à interpretação de um texto por exemplo mas, normalmente o interesse de cada um é diferente. Isto para não dizer que não existe realmente a possibilidade de se medir com precisão: interesse, dedicação, leitura e interpretação dos participantes. Às vezes existe participante que apesar do prazo que o professor dispõe para a preparação do seminário o aluno, ou aluna, não leu o texto em tempo hábil e deixa pra fazer a leitura do texto no dia da apresentação na sala de aula, um pouco de sua fala. E passa toda a sua parte lendo o texto para os colegas. Claro que não é proibida a leitura do texto, desde que o participante tenha estudado e compreendido o que está falando. Porém, quando o participante não leu em casa, fica inseguro. Lê o texto sem nenhuma desenvoltura. Não é algo natural é uma justaposição, uma adequação. Às vezes pode-se falar até em uma linguagem mais regional: uma tapeação.

Tem participante que não leu mesmo o texto e avisa ao professor que um dos participantes vai apresentar tudo.

Assim, resumindo, não existe equilíbrio de entendimento entre os participantes e aquele que preparou mal sua exposição não forneceu para a classe informações satisfatórias sobre o tema. O que leva o professor de bom senso a fazer os complementos informativos. Em contrapartida o professor precisa colocar uma nota para o grupo e quase sempre a nota é a mesma para todos os participantes. Pois, ele é

que precisa ser justo. E na realidade do cotidiano se ele der uma nota diferente para cada participante, haverá muita insatisfação e reclamação. E aquele aluno que menos interesse teve é quem vai fazer mais barulho se achando prejudicado e provocando calorosas discussões em sua defesa. Mas, caso assim às vezes acontece.

A terceira forma de avaliação a ser analisada é uma atividade composta por um: **exercício**, por exemplo, de dez questões.

O professor ministra pacientemente o conteúdo durante algumas aulas, e posteriormente depois de concluído, passa um exercício para casa com dez questões. Explica para o aluno, ou aluna, que pode pesquisar no livro didático ou pode pesquisar na internet, e combina um prazo, por exemplo de oito dias, ou seja, na próxima aula para entregar ao professor ou para o professor dar o visto. E combina também uma nota. Acontece que algumas vezes quando o professor chega na sala observa que alguns alunos responderam as questões e outros estão somente copiando as respostas dos colegas. Não tem como impedir que isso aconteça, ou tem? Talvez. Pode-se pedir para responder as questões em sala de aula, mas para a matéria que o professor tem uma aula somente por semana, em uma aula não dá tempo de fazer todas as questões.

Se aqueles que copiaram as respostas dos colegas fizerem, em momento anterior à chegada do professor na sala de aula, o professor não vai ver a “cola” e vai receber normalmente. Quando o professor examinar as respostas vai observar que estão iguais às dos colegas e vai perguntar o que houve. Vai ouvir dos alunos que copiaram e que possuem as respostas iguais ou semelhantes, a seguinte resposta: professor nós pesquisamos no mesmo livro, ou na mesma fonte, ou então: professor nós pesquisamos juntos na casa de tal colega, por isso fizemos as respostas iguais. Fato que em teoria poderia ser verdade. Mas, fica sempre a dúvida. Principalmente, qual o nível de aprendizado de cada um daqueles que possuem respostas iguais. Quem aprendeu o que, em relação ao tema. Ficando dúvida na forma de avaliação, então está longe de ser perfeita.

A quarta forma de avaliação a ser analisada é uma: **pesquisa sobre um tema**. Claro que se fala de um tema relevante para a matéria.

O professor de filosofia, por exemplo, pede uma pesquisa sobre: O que é ser cidadão?. Ou o professor de geografia pede uma pesquisa sobre: as placas tectônicas e suas influências sobre os abalos sísmicos.. Os professores podem fornecer como fonte de pesquisa a internet, uma revista, um livro, entre outros. Este caso é semelhante ao anterior, ao caso do exercício. Acontece caso que o aluno é capaz de copiar o texto da net, imprimir e entregar ao professor. Imaginando que o aluno leu e apreendeu o tema da pesquisa pode se considerar algo de certa forma satisfatório. Porém, às vezes esse aluno copiou em um pen drive e entrega para o colega que leva o pen drive para um computador qualquer. Ele faz uma maquiagem: corta algumas frases, altera o tamanho da letra do trabalho, coloca frases de destaque em negrito. Depois imprime e entrega o trabalho ao professor. Uma cópia da cópia. O professor recebe o trabalho e ao ler percebe que o primeiro trabalho foi reproduzido.

É muito difícil provar que o primeiro aluno sequer leu o texto e o segundo aluno nem se fala, notoriamente depois dos chamados ctrl C e ctrl V. São duas teclas que tem preocupado alguns professores de bom senso.

Porém, alguém pode afirmar que o professor deve pedir um comentário do aluno, ou da aluna, na sequência da pesquisa para saber o que ele, ou ela, entendeu. Da mesma forma, um pode copiar o comentário do outro com algumas modificações.

Existe caso que o aluno sem nenhum grau de responsabilidade tira xerox da pesquisa do colega, faz somente uma capa, e entrega ao professor. Quando o professor vai corrigir observa que é uma xerox, devolve a pesquisa para o aluno e o “orienta moralmente.”

Dentro dessas demonstrações de instabilidades essa forma é mais uma forma que se encontra eivada de imprecisões.

A quinta forma a ser analisada é a: **prova escrita dissertativa**. Esta, nas palavras de Libâneo(1994):

Compõe-se de um conjunto de questões ou temas que devem ser respondidas pelos alunos com suas próprias palavras. Cada questão deve ser formulada com clareza, mencionando uma habilidade mental que se deseja

que o aluno demonstre. Por exemplo: compare, relacione, sintetize, descreva, resolva, apresente argumentos contra ou a favor etc.

A prova escrita dissertativa não pode restringir-se a pedir aos alunos que repitam somente o que foi ensinado ou o que está somente no livro didático. É claro que as questões devem estar relacionadas com o conteúdo trabalhado, mas o objetivo da prova é verificar o desenvolvimento das habilidades intelectuais dos alunos na assimilação dos conteúdos. Por exemplo: raciocínio lógico, organização das ideias, clareza de expressão, originalidade, capacidade de fazer relações entre fatos, ideias e coisas, capacidade de aplicação de conhecimentos etc. (P. 203)

A **prova escrita dissertativa** para o aluno estudioso, ou aluna estudiosa, que “escreve bem” é uma maravilha. Não tem problema, as respostas são sempre consideradas satisfatórias. As palavras fluem. Porém, nem todo aluno, ou aluna, possui o domínio da interpretação do texto lido ou do assunto abordado e da exposição do conteúdo e colocação no papel como resposta à questão solicitada. Nesse caso as coisas se complicam. É natural o aluno, ou aluna, perguntar se deve colocar as respostas com as palavras do livro didático ou com suas próprias palavras. O professor fica diante de um dilema. Se disser que o aluno, ou aluna, deve responder com as palavras do livro didático haverá sempre a compreensão que o professor está pedindo para o aluno, ou aluna, decorar os estudos, fato que está ultrapassado no ocidente. Se o professor disser que o aluno, ou aluna, deve responder o que entendeu sobre o tema, poderá ter uma surpresa desagradável ao corrigir a prova e encontrar respostas muito vaga. Pois, posteriormente ao perguntar ao aluno, ou aluna, porque foi colocado aquela resposta, poderá ouvir do aluno, ou da aluna: professor, foi isso o que eu entendi, e o senhor mandou eu colocar o que eu entendi. Eu fiz o que o senhor mandou. Dessa forma, o professor precisa ter bom senso e considerar a resposta certa, mesmo estando vaga.

Assim, encontrar no aluno, ou aluna, do ensino médio habilidades intelectuais como: raciocínio lógico, organização das ideias, clareza de expressão, originalidade, capacidade de fazer relações entre fatos, ideias e coisas, e capacidade de aplicação de conhecimentos, não é uma tarefa fácil. De certa forma, ainda está no mundo de Platão, no mundo do ideal. Espera-se que no futuro a humanidade desenvolva logo cedo tais capacidades cognitivas. Por enquanto a opção racional ainda é tentar compreender o mundo pela ótica de Aristóteles, pela ótica do real. Com o pé no chão.

Haydt(2004) também nesse caso inicia o tema de questões dissertativas observando a avaliação pelo processo histórico. Segundo Haydt(2004), Até o final do século passado, o rendimento escolar do aluno era avaliado, basicamente, através de exames orais que, limitavam a variedade dos tópicos abrangidos e demandavam muito tempo para sua realização. Para que todos os alunos fossem examinados simultaneamente, foi introduzido pouco a pouco em sala de aula, o teste de papel e lápis que era uma prova escrita composta de questões dissertativas ou de respostas livres. Apesar de, na atualidade, o teste de tipo objetivo seja um recurso muito utilizado para a avaliação escolar dos alunos, as provas dissertativas continuam sendo largamente aceitas e adotadas. Para ele:

A questão dissertativa é aquela em que o aluno organiza e escreve a resposta, utilizando suas próprias palavras.

Ela pode ser apresentada através de uma ou várias perguntas, sob a forma de uma proposição a ser desenvolvida ou enunciando o título de um tema. O aluno tem certa liberdade quanto ao vocabulário, à extensão e à organização da resposta.

A prova de dissertação é indicada para avaliar certas habilidades intelectuais, como a capacidade de organizar, analisar e aplicar conteúdos, relacionar fatos ou ideias, interpretar dados e princípios, realizar inferências, analisar criticamente uma ideia emitindo juízo de valor, e expressar as ideias e opiniões por escrito, com clareza e exatidão. (HAYDT, 2004, P. 114)

As indicações da prova de dissertação são semelhantes às apontadas por Libâneo(1994) e merecem, claro, a mesma colocação nos escritos platônicos. Porém, Haydt(2004) oferece uma definição simples que poderia até orientar a um professor que vai participar de um concurso. De um modo geral não somou, até esse ponto, grande contribuição na análise dessa forma de avaliação.

A partir do ponto que trata das limitações da prova dissertativa, Haydt (2004) colabora muito mais com este trabalho. Pois dá relevância a algumas limitações desse tipo de prova. São elas:

Pouca fidedignidade na correção. Várias pesquisas foram realizadas, demonstrando que a prova de dissertação dá margem a uma discrepância na atribuição de escores às respostas. Os estudos evidenciam que, muitas vezes, não há concordância quanto ao julgamento e atribuição de nota ou conceito à mesma dissertação de um aluno, realizado por diversos professores na mesma ocasião e pelo mesmo professor em duas ocasiões diferentes.

Lindeman, comentando os resultados dessas pesquisas, afirma: “ vários estudos, por exemplo, mostram que diferentes professores, ao avaliar independentemente a mesma dissertação, lhe conferem escores muito discordantes entre sí.. Provas qualificadas como excelentes por alguns professores têm sido julgadas insuficientes por outros. Essa falta de concordância se observa, inclusive, quando a mesma composição é avaliada pela mesma pessoa em duas ocasiões diferentes. Tais resultados sugerem que há diferenças muito grande de critérios e de padrões de conferição de escores, tanto de pessoa para pessoa como de uma ocasião para outra.”

A amostragem é limitada. A questão dissertativa requer um certo tempo para ser respondida, pois antes de escrever, o aluno deve refletir e organizar os dados para a formulação da resposta. Por isso, a prova de dissertação consiste de um número relativamente pequeno de questões, sendo que, muitas vezes, não constitui uma amostra adequada e representativa do conteúdo estudado. Assim, vários aspectos da unidade de ensino acabam não sendo avaliados, e o bom ou mal desempenho do estudante na prova pode ficar sujeito ao acaso. [...]

Requer muito tempo para a correção. Devido ao fato de a questão dissertativa permitir respostas amplas e variadas, algumas vezes com possibilidades de diferentes abordagens, o processo de correção[...] é demorado e trabalhoso.(ibidem, p.p.117: 118)

Impossível não notar a quantidade de imperfeições em torno dessa forma de avaliação. Destaca-se a parte na qual afirma que o desempenho do aluno pode ficar sujeito ao acaso. O acaso não poderá oferecer precisão.

Vasconcellos (2003) aponta a necessidade de superação da avaliação tipo prova, em uma atitude de enfrentamento da distorção do processo de ensino-aprendizagem. Especifica que fala da prova entre aspas. Ou melhor, fala daqueles momentos especiais, com rituais especiais que representam uma descontinuidade da prática pedagógica que o professor utiliza em sala de aula para coletar informações sobre a aprendizagem dos alunos. Para ele as provas como são praticadas nas escolas apresentam a seguintes características:

Dia marcado, com duração rigidamente cronometrada, matéria determinada, papel especial, sempre individual, sem consulta;

Relação de desconfiança, distanciamento professor-aluno(“ Hoje esqueci tudo”, “A interpretação faz parte da prova”, “Agora é com vocês”);

Pressão durante a resolução, complexidade maior do que no cotidiano, feita para “pegar” o aluno, ver o que ele não sabe;

Apenas para gerar uma nota, tendo peso decisivo na média final;

Anunciada com antecedência como forma de ameaça;

Em cima de conteúdos de validade duvidosa;

“Cumulativa” para obrigar os alunos a *estudarem*(= decorarem) matéria anterior;

Com o objetivo de ser um documento-álibi do professor (junto aos pais e escola) na *guerra* contra os alunos.(VASCONCELLOS, 2003, p.125)

Vasconcellos (2003) não especifica o tipo de prova a ser refutado, se **prova escrita de questões objetivas** ou **prova escrita dissertativa**, simplesmente afirma e demonstra acima as razões para isto, que se refere à **prova entre aspas**. Ou seja, se refere àquela prova opressora que deixa o aluno, ou aluna, sobre certa tensão. E comprovado está que a maioria só estuda na véspera, ou no dia anterior a prova.

Mais pesado ainda para o aluno, ou a aluna, fica, na chamada **semana de provas** quando eles têm que estudar para duas provas e até para três provas por dia. É uma verdadeira “imposição pedagógica.” Ou deve-se chamar “ditadura pedagógica?”. Acredita-se que para tirar notas boas em duas ou três provas no mesmo dia é preciso uma intelectualidade perto da de Leonardo da Vinci, Galileu Galilei, ou de Newton, ou de Albert Einstein, ou de outro gênio da humanidade, sem querer apresentar muitos argumentos críticos.

Na chamada: semana de provas, os alunos, e alunas, usam algumas vezes algumas estratégias. Estudam mais nas matérias nas quais estão com notas mais baixas, para ficarem com melhores notas. Ou estudam mais nas matérias que eles têm mais medo, como por exemplo: Física, Matemática e Português, deixando as matérias que eles acham mais fáceis para recuperarem na semana de recuperação.

Falando em crítica ao sistema de avaliação. é impossível não registrar a atitude de professor que na época das provas finais passa para a sua final a leitura do livro didático completo da sua disciplina. Os alunos e as alunas já estão em finais em outras matérias e ainda terão que ler um livro completo para fazer uma prova. O que falar de tal atitude? Será complexo de Freud, complexo do pequeno?

A sexta forma de avaliação a ser analisada é o: **resumo**. Existem casos nos quais os professores analisam e observam a necessidade dos alunos, e das alunas, fazerem uma leitura de um determinado texto. Seja de um artigo, ou de um capítulo de um livro didático, ou de uma revista, ou de outra obra qualquer e solicita aos alunos e as alunas a elaboração de um **resumo**. Combina com os alunos, e com as alunas,

uma certa nota, ou melhor até certa nota pelo **resumo**. Pois os professores sabem que esse pedido vai levar os alunos, e as alunas, a fazerem a leitura e a reflexão sobre o texto para que possam fazer o **resumo**.

O problema dessa tarefa está na mensuração do **resumo**. Se o professor determinar que deva ser feito em uma página como os resumos de artigos apresentados nas Universidades, muitas informações contidas no texto serão omitidas. Se o professor deixar livre e solicitar que cada um faça um resumo de acordo com a sua compreensão do texto e incluindo suas considerações pessoais, o trabalho será de tamanhos, explicações e compreensões diversas. Vai chegar resumo com várias páginas, com capas, letras caprichadas etc.. E vão chegar resumos feitos em uma página, o que vai dar a impressão que o aluno, ou a aluna, não teve o interesse devido e quis somente se ver livre do trabalho. Fato que, nem sempre é verdade, mas às vezes, realmente acontece. Repetindo, o problema está nos limites da medida do **resumo**. O professor precisa usar de sabedoria para conseguir avaliar sem prejudicar os alunos, ou alunas. A objetividade dependerá nesse caso demais da subjetividade. Isso traz a imprecisão dessa forma de avaliação. Às vezes existem alunos que dizem: professor quer que eu escreva mais um pouco? Eu pensei que o senhor quisesse bem pouquinho, só uma folha de papel.

Uns escrevem parte de um parágrafo e parte do outro e vão tecendo as suas obras. Quando o professor pergunta o que o aluno, ou a aluna, entendeu do texto, escuta a seguinte resposta: ah professor sei lá, fui escrevendo aí e pronto. Portanto essa forma de avaliação também não pode ser considerada perfeita.

A sétima forma de avaliação a ser analisada é aquela orientada pela lei Darcy Ribeiro, que também é considerada muito ampla. A denominada: **Avaliação contínua e cumulativa**, não parece algo palpável. Como definir, em relação a avaliação a palavra: contínua? E a palavra: cumulativa? Deve-se contar a presença, a participação, o tipo de letra, a maneira de organização dos cadernos, o comportamento, o não chegar atrasado, e outros em relação ao aluno?

Luckesi, ao que parece, aponta uma luz sobre o tema. Afirma,

[...] o objetivo primeiro da aferição do aproveitamento escolar não será a aprovação ou reprovação do educando, mas o direcionamento da aprendizagem e seu conseqüente desenvolvimento.

Para que se utilize corretamente a avaliação no processo ensino-aprendizagem no contexto escolar, importa estabelecer um padrão mínimo de conhecimentos, habilidades e hábitos que o educando deverá adquirir, e não uma medida mínima de notas, como ocorre hoje na prática escolar. (LUCKESI, 1994, p. 96)

Apesar do auxílio de Luckesi, não mudou muito a compreensão. Parecem amplas as informações sobre a avaliação contínua e cumulativa. Fato que fica à mercê da consciência e da personalidade do avaliador. Sendo assim, não existe uma maneira lógica de aferir essa forma de avaliação.

A oitava forma a ser analisada é o **fichamento**. Existem professores que avaliam seus alunos solicitando um **fichamento** do texto no qual fundamentaram seus estudos durante certo período de tempo que pode variar entre uma e várias aulas. Na verdade essa forma de avaliar é utilizada por professores da área de humanas até nas Universidades, fichamento de citações, que é a reprodução fiel das citações que estão no texto, ou fichamento bibliográfico, que é a transcrição com comentários aos tópicos abordados do texto. Tem como positivo o direcionamento para “obrigar” o aluno, ou aluna a fazer a leitura do texto (pois, como ele vai fichar o texto sem ler?). Todavia, sofre do mesmo mal das outras formas de avaliações: é impreciso.

O aluno, ou a aluna, pode até mandar outra pessoa fazer o **fichamento** e entregar ao professor. Mas, mesmo considerando que ele, ou ela, tenha feito realmente, observa-se que a quantidade de páginas varia sempre de um aluno para outro. Da mesma maneira, varia também o esforço e a compreensão sobre o texto.

A nona forma de avaliação a ser analisada será: **Questões de múltipla escolha**. Normalmente apresenta-se um enunciado, às vezes até muito longo, às vezes curto, seguido de uma pergunta, ou de uma afirmação, com alternativas de respostas para o aluno, ou aluna escolher a resposta certa. Libanêo demonstra dois exemplos:

Assinale a alternativa correta:

- 1) Dentre os estados mais populosos do Brasil estão:
 - a) Rio de Janeiro e São Paulo.
 - b) Rio de Janeiro e Minas Gerais.
 - c) Minas Gerais e São Paulo.
 - d) São Paulo e Bahia.

- 2) Assinale as alternativas que caracterizam a população urbana:
 - I. População cuja maioria trabalha em atividades secundárias e terciárias.

 - II. População cujo estilo de vida se caracteriza por intensas relações sociais e acentuada receptividade à inovações.

 - III. População cujo estilo de vida é preponderantemente conservador, muitas vezes resistente a inovações.

 - IV. População cuja maioria trabalha em atividades econômicas primárias.

São verdadeiros os itens:

 - a) I, III, e IV
 - b) II, III, e IV
 - c) I e II
 - d) III e IV
 - e) II e IV(LIBÂNEO, 1994, p. 210)

Exemplos como esses caem às vezes em concursos e em vestibulares. No primeiro exemplo às vezes ao invés de ajudar, atrapalha. Pois, quem vai responder, mesmo sabendo a resposta começa a ler a mistura de informações e quando responde fica na dúvida se realmente assinalou a opção correta. No segundo exemplo quem vai responder souber uma das afirmações, vai analisando as outras opções por eliminação e tem muita chance de acertar a opção correta. Nos dois exemplos as respostas podem ser obtidas no “Chute ou na sorte”. Pode-se usar a antiga frase: “mamãe mandou eu responder essa aqui” e no final dá certo. As respostas corretas estando sujeitas à sorte, não pode haver rigor científico.

A décima forma de avaliação a ser analisada será a atividade avaliativa do **conselho de classe**. Esta forma será incluída na parte a seguir: Implicações subjetivas para a vida do aluno.

Finalmente, explica-se que as dez formas de avaliação escolar foram selecionadas para demonstrar que, além de todos os problemas relacionados à avaliação, ainda apresenta um agravante, não existe precisão nas formas de avaliação.

Além dessas dez formas selecionadas, afirma-se que qualquer forma de avaliação a ser aferida está sujeita às mesmas consequências.

2 A AVALIAÇÃO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES SUBJETIVAS NA VIDA DO ALUNO

O discurso de uma educação de qualidade é um ponto pacífico entre todos que lidam com a educação. Porém, a produção real e efetiva de uma educação de qualidade passa pela subjetividade de cada educador com sua visão de mundo e compreensão sobre o tema: educação escolar.

A qualidade da educação pode ser vista como um universo educacional de dimensões amplas em busca da perfeição. Esta perfeição sendo constituída do macro, e do micro detalhe, pode esbarrar em um único detalhe e não produzir o efeito desejado. Um desses detalhes gargalos é a avaliação escolar e suas “sutilezas” em ato e em processo.

A avaliação escolar é uma parte da educação que requer uma atenção rigorosa. Mas, também requer atitudes analíticas, criativas e corajosas em sua elaboração desde o começo até o final do ano letivo. Essas atitudes demonstram o grau de subjetividade do avaliador nas formas de avaliações. A subjetividade do avaliador produz implicações na vida do aluno. Algumas vezes a falta das atitudes citadas acima atrapalha o bom desempenho do aluno e da própria educação. Fato que pode ser visto, por exemplo, na realização de um conselho de classe, último “momento avaliativo” para o(a) aluno(a).

O Conselho de classe representa para este trabalho a décima forma de avaliação a ser analisada com o objetivo de verificar a precisão das formas de avaliação.

O Conselho de classe faz parte da compreensão de gestão democrática da escola, estando previsto na LDB- Lei de diretrizes e bases da educação (9394/96). Sendo assim:

A primeira finalidade dos conselhos de classe é diagnosticar problemas e apontar soluções tanto em relação aos alunos e turmas quanto em relação aos docentes.

Na prática acaba por avaliar alguns alunos e/ou turmas e a própria prática pedagógica da escola.

Quando necessário o conselho de classe decide se um aluno será retido ou não.

Se não é bem conduzido, o conselho acaba se atendo somente a questões dos alunos e suas notas e comportamentos, sem avaliar a própria prática educativa da escola. Ao invés de discutir o aluno de modo integral, os professores acabam acentuando apenas seus pontos negativos.

Em uma escola onde a gestão democrática é realidade, o conselho de classe desempenha o papel de avaliação dos alunos e de auto-avaliação de suas práticas, com o objetivo de diagnosticar a razão de dificuldades dos alunos, e apontar as mudanças necessárias nos encaminhamentos pedagógicos para superar tais dificuldades. (PACIEVITCH, S/D, 1)

O Conselho de classe é um órgão importante para o bom desempenho da escola. Porém, na prática, a observação e a análise de uma reunião do Conselho de classe que acontece no final de cada ano letivo para avaliar ou analisar a situação de cada aluno em particular para definir quem deve ser aprovado e quem deve ficar reprovado apresenta um cenário, de certo modo, deprimente. Um cenário de julgamento, ou de críticas que uma imaginação fértil remete para a Santa Inquisição ou para o Tribunal do Santo Ofício.

Quase sempre a cena acontece da seguinte forma: em uma sala específica os professores se reúnem em círculo, ou em forma de um retângulo, e um deles ou alguém que faz parte do grupo vai chamando o nome de cada aluno para ser apreciado. Os professores vão analisando a situação de cada aluno, caso a caso, até chegar à uma conclusão combinada.

O Conselho de classe é um filtro final. Filtro no qual para o aluno passar por ele é necessário passar por uma série de análises, prerrogativas e subjetividades por parte dos professores. Sem falar que vai depender ainda do bom senso dos professores; da sorte; da amizade; da defesa feita pelos professores em relação a cada aluno em particular; de acordos ou critérios arbitrários definidos no início da reunião (por exemplo: o conselho só vai ajudar quem precisar de até 3.0 pontos, mas somente em uma matéria. Ou, se zerou uma prova final

o aluno já está reprovado automaticamente); de quantas matérias ficou com nota baixa; do comportamento do aluno durante o ano letivo; se trazia para a sala de aula o material escolar; se fazia devidamente as atividades; se vivia com brincadeiras; se prestava atenção às aulas; se faltava às aulas; com quem se desentendeu durante o ano letivo, se o desentendimento foi com algum colega de classe ou com algum professor; se foi ajudado no ano anterior também pelo Conselho; entre outros.

Essas e muitas outras questões podem ser analisadas pelo Conselho e são postas na mesa durante o “evento”.

Um fato notório é que, entre os próprios “conselheiros,” na hora das decisões, sempre existem alguns que se apiedam da situação de alguns alunos, tentam ajudar e chegam a interceder por esses alunos com defesas mais ou menos calorosas e em alguns casos até conseguem defender o seu “cliente” e em outros casos, apesar dos esforços, não conseguem, e o veredito final é: *reprovado*. Esse não tem jeito, não dá, afirma um ou mais dos professores presentes na reunião sobre o(a) aluno(a) avaliado(a) ou analisado(a).

Alguns desses alunos estão lá fora esperando ansiosos no corredor pelo resultado da “sentença”. Como sabem que durante o ano foram alunos “fracos” que não tiveram um bom aproveitamento em suas notas, ou em suas avaliações, estão preocupados para saberem se foram aprovados ou não, pelo Conselho. Tem aluno do ensino fundamental. Tem aluno do 1º ano, aluno do 2º ano e tem aluno cursando o 3º ano do ensino médio e já está com a festa da classe pronta. Participou ativamente da organização. Vendeu as rifas. E já ensaiou todo o ritual da festa. Agora é só torcer pra dar certo. Esperar pela misericórdia de Deus e pela benevolência dos professores.

Ao término do trabalho do Conselho de classe, no qual estão reunidos todos os professores interessados no “evento avaliativo”, encontra-se uma lista com os nomes dos alunos aprovados e dos alunos reprovados. A lista aponta ainda em quantas matérias o aluno, ou aluna, ficou reprovado ou reprovada, e quantos pontos obteve e também de quantos pontos necessitava para passar em cada matéria. Algo organizado e pensado coletivamente para somar forças e dividir responsabilidades.

Para alguns professores esse é um momento extremamente ético. Momento de pensar sobre o certo e o errado. E esse momento ético produz a seguinte pergunta: Será que foi feito realmente justiça nessa avaliação final? Pois se observou professores em dúvida em relação a situação de alguns alunos. Passo ou não passo?. Ajudo ou não ajudo?. Se o professor fulano aprovar eu aprovo. Surge daí outra pergunta com face dupla: Será que alguém que merecia passar ficou reprovado ou alguém que “merecia” ficar reprovado foi aprovado?

Porém, o Conselho de classe foi somente o detentor do veredicto final.

Terminado a reunião do conselho e tendo o conselho cumprido o seu papel, alguns alunos que foram sujeitos às análises avaliativas ficam lá fora com uma cara de pedintes e desconfiados esperando os professores saírem. Cada um procura o professor da matéria na qual estava pendente, ou os professores das matérias pendentes, dependendo do caso e vão logo perguntando: professor eu Passei? O professor responde com atitude cartesiana: o resultado final vai sair no dia tal. O diálogo recebe uma mitigação de uns dez dias. Um balde de água fria. Um sorriso amarelo estrutura outra pergunta: mas não dá para adiantar nada? O professor responde: de jeito nenhum, tem que esperar. Se falar o resultado pra um aluno, tem que falar pra todos. Já está com a direção do colégio o resultado final. Fim do diálogo.

Esse diálogo, ou essa demonstração de poder por parte do professor, lembra Foucault e sua obra: **Microfísica do Poder**, que ao estudar as sociedade modernas encontra uma nova forma de poder: os micro poderes. Foucault, explica Roberto Machado,

foi levado a distinguir no poder uma situação central e periférica e um nível macro e micro de exercício, o que pretendia era detectar a existência e explicar as características de relações de poder que se diferenciam do Estado e seus aparelhos.[...]

Rigorosamente falando, o poder não existe; existem práticas ou relações de poder. O que significa dizer que o poder é algo que se exerce, que se efetua, que funciona. E funciona como uma maquinaria, como uma máquina social que não está situada num lugar privilegiado ou exclusivo, mas se dissemina por toda a estrutura social. (FOUCAULT, 2013, p.p. 17: 18)

Dias depois o aluno bem mais calmo recebe o resultado: alguns colegas foram aprovados, porém ele ficou reprovado. Insucesso nas avaliações durante o ano,

insucesso nas provas finais e insucesso no conselho, na avaliação final. Na avaliação das avaliações. Como dizer em casa que não passou de ano? Pior, seu colega passou e ele não passou. Bate o desespero, e em alguns a sensação de impotência.

Para aquele aluno reprovado é o “fim”. Vai repetir o ano. Será que vai para outra escola? Ou talvez até fique na mesma escola. Um ano de sua vida anulado. Jogado fora. Repetente. Eufemismo: retido. Estatística negativa do Colégio, do Estado, do MEC (Ministério da educação e cultura) e da ONU(Organização das Nações Unidas).

Assim, o que se coloca em xeque em relação a avaliação escolar, é a equidade, a justiça do caso particular a objetividade substituída pela subjetividade oscilante ou “exigente”.Será que a justiça como estrutura maior de uma sociedade, ou como um princípio está sendo respeitada?

O conceito de justiça que se utiliza pode ser observado nas palavras de Paulo Nader, que afirma o seguinte:

Justiça é síntese dos valores éticos. Onde se pratica justiça respeita-se a vida, a liberdade, a igualdade de oportunidades. Praticar justiça é praticar o bem nas relações sociais.

A justiça é uma das primeiras verdades que afloram ao espírito. Não é uma ideia inata, mas se manifesta já na infância, quando o ser humano passa a reconhecer o que é seu. A semente do justo se acha presente na consciência dos homens. A *alteridade* é um dos caracteres da justiça, de vez que esta existe sempre em função de uma relação social,*Justitia estad alterum*(a justiça é algo que se refere ao semelhante). (NADER, 2003, p. 102)

Desta forma, se um aluno que merecia ser aprovado ficou reprovado e/ou um aluno que “merecia”ser reprovado foi aprovado fere-se nesse caso o principio da justiça, a igualdade de direitos. Promove-se a ofensa, a injustiça. E com essa atitude promove-se também a exclusão social. Não é esta a função da educação e nem da avaliação.

Toma-se como base, ainda, outra definição de justiça, para corroborar o mesmo pensamento, aquela baseada nas concepções de Platão e de Aristóteles que segundo Paulo Nader, o juriconsulto Ulpiano assim a formulou:”*Justitia est constans*

etperpetua voluntas jus suum cuique tribuendi(Justiça é a constante e firme vontade de dar a cada um o que é seu)” (*ibidem*, p. 101).

Se não foi feito justiça, houve injustiça. Algo está errado. Precisa ser corrigido. Pois, se estando todos os professores reunidos numa sala para tornar possível uma avaliação ainda existem possibilidades de falhas, de se fazer injustiça. Imagine quando a avaliação é feita pelo professor da matéria. É muito grande a responsabilidade. Nada mais incômodo para um professor ético, do que a sensação de ter sido injusto. Fato que deve, sobretudo, ser evitado. Pois, a justiça é um princípio que norteia a sociedade, deve ser valorizada. Valorizada não somente nos tribunais, mas em cada relação social e em cada instituição, e na escola não pode ser diferente.

2.1 A AVALIAÇÃO ESCOLAR: A BUSCA POR SUAS CAUSAS E SEUS FUNDAMENTOS NA EDUCAÇÃO COMO INSTITUIÇÃO

Para que houvesse o Conselho de classe, ou “tribunal-avaliação” imitação do tribunal de Torquemada tornou-se necessários alguns componentes. Que são: Professores, alunos, instituições, ideologias e outros.

Dessa forma, e sob esse ponto de vista, a avaliação escolar é um componente extremamente importante para a educação, pois é capaz de congrega ou de reunir pessoas e instituições e de decidir positiva ou negativamente sobre a vida dos alunos. E também de ofender o princípio da justiça, e de provocar exclusão social, caso a avaliação escolar seja mal elaborada ou mal decidida.

Dessa forma, surgem duas causas da metafísica que podem anexadas às seguintes perguntas: primeira, *causa eficiente*, qual a origem da avaliação ou, por que avaliar? Segunda, *causa final*, qual a finalidade da avaliação ou, para que avaliar?

Este trabalho ocupa-se da questão ontológica ou da questão metafísica da avaliação por isso, procura-se a sua origem, de onde é retirada, ou de onde surgiu.

Quando Aristóteles trabalhou a metafísica ele não chamou de metafísica, mas chamou de filosofia primeira ou de filosofia das quatro causas. Segundo Giovanni Reale, as quatro causas da metafísica, anunciadas sobre o ser, são: “1)causa formal, 2) causa material, 3)causa eficiente e 4) causa final.” (REALE, 2001, p. 53).

Nesse caso, a causa eficiente da avaliação escolar aqui se encontra como uma parte de um princípio, e esse princípio completo, esse todo é a educação. Ou seja, a causa eficiente da avaliação escolar encontra-se na educação escolar.

Nessas circunstâncias, saber o que é educação escolar, qual a sua finalidade e abrangência, tornar-se-á a base para o desenvolvimento dessa pesquisa. Pois, é no contexto de educar que se encontra o processo de ensino-aprendizagem, o encontro pedagógico entre o professor, o aluno e o conhecimento. É no contexto da educação que o professor ao ensinar quer saber se o aluno aprendeu. É também nesse contexto que se encontra a busca pela perfeição do ser humano, o encontro deste com os valores éticos que tanto enobrecem o homem. O ser humano civilizado. A preparação para o trabalho, e o trabalho como dignidade humana. A construção da cidadania. É nesse ponto que se encontra o cultivo da verdadeira educação e a busca pelo conhecimento. A educação brasileira está institucionalizada, em primeira mão, na Carta Magna. Ou seja, na Constituição Federal. E em seguida na LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

2.2 A EDUCAÇÃO NA CONSTITUIÇÃO FEDERAL

Para a abordagem e compreensão do tema educação nesse trabalho priorizou-se em primeiro lugar o que está escrito na constituição federal nos artigos 205, 206, 208 e 212 que afirmam:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I-Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III-Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV- Gratuitidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V- Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos aos das redes públicas;

VI- Gestão democrática do ensino público na forma da lei;

VII-Garantia de padrão de qualidade;

VIII-piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos da lei federal.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I-Educação básica obrigatória e gratuita dos 4(quatro) aos 17(dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;

II-Progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III-Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV-Educação infantil em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;

V-Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI-Oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII- Atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Art. 212. A união aplicará anualmente nunca menos de dezoito, e os Estados, o distrito federal e os municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. (BRASIL, C. F. 1988, p.75-76)

A educação é tratada pela Constituição Federal de uma forma muito ampla. Porém, deixa claro alguns pontos: a educação é direito de todos; é dever do estado e da família; é promovida pela sociedade; visa o desenvolvimento da pessoa; prepara para o exercício da cidadania, prepara para o trabalho; orienta-se pelos princípios da igualdade, da liberdade, do pluralismo, da gratuidade em estabelecimentos oficiais; da gestão democrática; do padrão de qualidade; orienta no sentido da valorização dos profissionais da educação e de um piso salarial nacional; determina quanto a União, os estados, o distrito federal e os municípios devem aplicar na educação, e etc.

Um exame mais detalhado na Constituição Federal fornecerá mais informações sobre a educação. Obviamente, existem outros artigos sobre o tema. Mas, se considerou esses artigos abordados e comentados, úteis e suficientes para essa reflexão. Pois, o que se quer apresentar aqui é a institucionalização da educação e sua complexidade. Bem como, a sua importância para o ser humano. Por isso, na sequência no intuito de ampliação de conhecimento sobre o tema, examina-se a seguir, a lei Darcy Ribeiro que trata, com especificidade, da educação brasileira.

2.3 A EDUCAÇÃO NA LDB – LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996

Em segundo lugar, como não poderia deixar de ser, priorizou-se para a compreensão e análise da educação institucionalizada que está escrito na LDB ou Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 nos seguintes artigos: do artigo 1º ao artigo 36º que dizem respeito a educação básica. A análise será uma prospecção para se saber o que é educação escolar, fenômeno que dá origem à avaliação escolar.

O artigo 1º afirma:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (CARNEIRO, 1998, p. 31)

O artigo 1º demonstra a ampla abrangência da educação e onde os processos formativos se desenvolvem: na família, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino, nos movimentos sociais e manifestações culturais. Seleciona a área disciplinada pela LDB, Lei de Diretrizes e Bases da educação, e orienta quanto a vinculação da educação em relação ao trabalho e à sociedade.

O artigo 2º afirma:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. . (*ibidem*, p.32)

O artigo 2º é muito importante, pois trata dos princípios e fins da educação básica. Contempla a finalidade da educação, que sob o ponto de vista deste trabalho coincide com a finalidade da avaliação escolar.

Dessa forma, a *causa final* da avaliação escolar surge envolta na causa final da educação: o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O(a) aluno(a) aprende e apreende os conteúdos, prova o seu aprendizado e apreensão com a avaliação escolar, desenvolve-se como ser humano, prepara-se para exercer a cidadania e qualifica-se para o seu trabalho.

Um comentário importante e que não pode ser desperdiçado, pois é uma reflexão importante e ampla sobre educação, é o comentário do Professor Moaci Alves Carneiro que afirma:

O termo educação tem um sentido abrangente. Fala-se em educação formal, educação não-formal, educação continuada, educação à distancia, educação ambiental, educação sexual, etc. Sob o ponto de vista legal, educação tem, quase sempre, sentido limitado. (...)Trata-se, por conseguinte de uma prática humana eivada de equipamentos de subjetividade e de ações intencionalizadas que focam a construção histórica e coletiva da humanidade. . (*idem*, p. 31)

O interesse deste trabalho, por um lado,debruça-se sobre a educação escolar que se desenvolve predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias e deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. Essa educação que contém no seu âmago o complexo tema: a avaliação.

Mas também, por outro lado, observa a educação como um princípio que norteia e embeleza a vida humana, e que antecede e sucede a educação institucionalizada.

O artigo 3º afirma:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I. Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar, e divulgar a cultura, o pensamento, a arte, e o saber;
- III. Pluralismo de ideias e concepções pedagógicas;
- IV. respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V. coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII. valorização do profissional da educação;

VIII. gestão democrática do ensino público, na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX. garantia de padrão de qualidade;

X. valorização da experiência extra-escolar;

XI. vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (*Idem*, p. 35)

O artigo 3º trata de princípios importantes que devem orientar a vida do aluno e dos professores: liberdade, igualdade, pluralismo de ideias, respeito, gestão democrática do ensino público. Alguns itens ainda parecem mais no campo do ideal do que do real, por exemplo: padrão de qualidade e valorização do profissional da educação. Alerta também para que os estudos tenham vínculo com o trabalho e com as práticas sociais. É um alerta importante pois normalmente o funcionamento de uma escola na cidade de São Paulo deve ser bem diferente do funcionamento de uma escola em uma cidade no interior do Estado do Amazonas.

A LDB pode até não funcionar em sua plenitude. Mas, pelo menos existe uma Lei que estrutura a ideia ou o ideal para a educação. E existindo uma lei deverá ser cobrada por aqueles que trabalham com a educação.

O artigo 4º afirma:

O dever do estado com educação escolar pública será efetivada mediante a garantia de:

I. ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II. progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III. atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV. atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

V. acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI. oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII. oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola; (*Idem*, p. 40,41)

O artigo 4º trata do direito à educação e do dever de educar. Sem dúvida, trata da relação entre o indivíduo e o Estado. O ensino fundamental deve ser obrigatório e gratuito inclusive para os alunos que não tiveram acesso na idade própria. Certamente por isso que o Estado oferece a modalidade EJA(Escola de jovens e adultos). O ensino médio progressivamente obterá as mesmas características. Atendimento educacional especializado de preferência na rede regular para os alunos com necessidades especiais. Essa atitude do Estado pode ser considerada uma ampliação dos direitos sociais. Atendimento em creches e pré-escolas para crianças de zero a seis anos de idade é muito importante, tanto para a criança que começa a viver em sociedade como para a mãe da criança que muitas vezes trabalha e não tem com quem deixar a criança. O acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística contribui para o desenvolvimento da capacidade de cada indivíduo em particular. O ensino noturno regular possibilita àqueles que trabalham durante o dia avançar nos estudos estudando à noite. O Estado reconhece o esforço dos jovens e adultos que desejam estudar e são trabalhadores, orientando quanto às características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades. Importante também são os programas suplementares, a exemplos: material didático, transporte escolar, alimentação e assistência à saúde. Em muitos casos possuem utilidade ampla. O material escolar se os pais fossem comprar gastariam grande parte de seus salários. A alimentação escolar ajuda muito pois, existem alunos que saem de casa sem tomar café e precisam de uma alimentação balanceada para o bom funcionamento do seu organismo. E por último, demonstra a necessidade de padrões de qualidade para a educação.

O artigo 5º afirma:

O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

§1º Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração e com a assistência da União:

- I. recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos a que a ele não tiveram acesso;
- II. fazer-lhes a chamada pública;
- III. zelar, junto aos pais ou responsáveis pela frequência na escola.

[...](*Idem*, p..51)

O artigo 5º trata da competência dos Estados: recensear a população em idade escolar, fazer a chamada pública e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência na escola. É nesse caso que entra a função da escola, caso o aluno falte às aulas a escola deve organizar-se para ligar para os pais ou responsáveis para saber o que aconteceu. Lugar de aluno é na escola. Fora dela ninguém sabe o que ele está fazendo. Lembrando, de passagem, que o acesso ao ensino fundamental é direito subjetivo, ou melhor, direito de cada um.

O artigo 6º afirma: “É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.”(Op cit. p. 53.) A família é responsável pela matrícula da criança na escola no ensino fundamental a partir dos sete anos. É um tipo de responsabilidade que evita o trabalho infantil. Deveria ser cobrado em sua plenitude para que não existam mais crianças vendendo algum produto ou pedindo doações nos sinais.

O artigo 7º afirma:

O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

- I.cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;
- II.autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;
- III.capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no artigo 213 da constituição federal.(*Idem*, p..54)

O artigo 7º trata da normalização das escolas privadas ou particulares como são também chamadas: cumprimento das normas gerais da educação nacional, autorização de funcionamento pelo Poder Público e capacidade de se manter financeiramente. Toda empresa privada tem finalidade o lucro. País capitalista.

O artigo 8º afirma:

A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais;

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta lei. (*Idem*, p. 55)

O artigo 8º estrutura uma educação nacional fazendo as devidas ligações entre as partes envolvidas na educação do País: União, Estados, Distrito Federal e Municípios. Ficando sob o poder da União a coordenação da política nacional de educação. Todavia, os sistemas de ensino possuem liberdade de organização.

O artigo 9º afirma:

A União incumbir-se-á de:

I. elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II. organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e dos Territórios;

III. prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV. estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V. coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI. assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade de ensino;

VII. baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII. assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX. autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

[...](*Idem*, p.p. 56: 57)

O artigo 9º trata da incumbência da União em relação à educação. Por esta razão é um artigo muito amplo. A responsabilidade da União inicia com a elaboração do Plano Nacional da Educação. Na sequência observa-se a estruturação dos órgãos e

instituições oficiais do sistema federal de ensino. Presta assistência técnica e financeira aos Estados, Distrito Federal e aos Municípios no que diz respeito ao desenvolvimento do seu sistema de ensino. Observa-se nos dias atuais o apoio da União em relação ao transporte escolar com a distribuição de ônibus. E Também, a distribuição de computadores e tablets e a existência de cursos para os professores ampliarem seus conhecimentos sobre as novas tecnologias. Organiza com os Estados, o Distrito Federal e os municípios competências e diretrizes para a educação básica norteando os currículos para a formação básica comum. Observa-se assim. Uma tentativa de equalização de conhecimentos para os alunos da educação básica. Assegura a avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior definindo prioridades para melhorar a qualidade do ensino.

Em relação aos cursos de graduação e pós-graduação baixa normas para o seus funcionamentos. Assegura a avaliação das instituições superiores de ensino. De vez em quando o MEC(Ministério de Educação e Cultura) interfere quanto à qualidade do ensino de algumas faculdades. E por fim, autoriza, reconhece, credencia, supervisiona e avalia os cursos e estabelecimentos de educação superior.

O artigo 10º afirma:

Os Estados incumbir-se-ão de:

I.Organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II. definir, com os municípios, formas de colaboração na oferta de ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder público;

III.elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos Municípios;

IV. autorizar, credenciar, e supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V. baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

VI. assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.

[...](*Idem*, p. 64)

O artigo 10º trata das incumbências dos Estados em relação à educação: a estruturação dos seus órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino e a colaboração com os Municípios na oferta do ensino fundamental assegurando a distribuição proporcional das responsabilidades analisando a população a ser atendida e os recursos disponíveis nos Estados e Municípios. Elaborar planos Estaduais de educação em harmonia com os planos nacionais, inclusive integrando as suas ações aos seus Municípios. Uma parte do artigo que está muito clara é a que trata de autorizar, credenciar, supervisionar e avaliar os cursos de instituições de educação superior, e todo o seu sistema de ensino, inclusive baixando normas complementares para atender a necessidade da população escolar. Oferecer o ensino fundamental e oferecer prioritariamente o ensino médio.

O artigo 11º afirma:

Os Municípios incumbir-se-ão de:

I. organizar, manter, e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II. Exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III. baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV. autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V. oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica. (*Idem*, p. 65)

O artigo 11º trata das obrigações dos Municípios com a educação ou melhor, como o Município deve estruturar os seus órgãos e instituições oficiais de seu sistema de ensino. Em “primeira mão” deve integrar-se às políticas e planos educacionais da União e dos Estados. Deve distribuir recursos de forma equitativa para as escolas. Nesse caso deve ser tanto pessoal, quanto material e financeiro. Deve

baixar normas complementares para que haja adequação da educação à população do Município.

O artigo 12º afirma:

Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I. Elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II. administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III. assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aulas estabelecidos;
- IV. Velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V. prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI. articular-se com as famílias e com a comunidade, criando processo de integração da sociedade com a escola;
- VII. informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica. (*Idem*, p. 66)

O artigo 12º trata da autonomia do estabelecimento de ensino para construir e “viver” a sua proposta pedagógica. Administrar o funcionamento das escolas organizando o trabalho pessoal, os recursos financeiros, os dias letivos, as recuperações dos alunos de menor rendimento, integrar sociedade e escola e ainda uma parte importante que é informar aos pais e responsáveis a frequência e o rendimento dos alunos, acontecimento que muitas escolas fazem organizando plantões pedagógicos.

O artigo 13º afirma:

Os docentes incumbir-se-ão de:

- I. Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II. elaborar e cumprir plano de trabalho, seguindo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III. zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV. estabelecer estratégia de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V. ministrar os dias letivos e hora-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI. colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (*Idem*, p. 70)

O artigo 13º orienta no sentido das atividades dos professores. Participar da elaboração da proposta pedagógica e cumprir com o seu trabalho dentro daquilo que está proposto. Os parágrafos III e IV são fundamentais para a educação, pois orientam aos professores quanto ao zelo da aprendizagem dos alunos. E também sobre a recuperação para os alunos de menor rendimento. O parágrafo III também faz parte da *causaeficiente* da avaliação pois tratam do aprendizado do aluno. Pensa-se que estes parágrafos podem ser traduzidos pelas palavras: dedicação, boa vontade, humanidade entre outros. Orienta também em relação a responsabilidade do professor em ministrar suas aulas e na articulação entre escola, família e comunidade.

O artigo 14º afirma:

Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (*Idem*, p. 78)

O artigo 14º orienta em relação à gestão democrática. O projeto político pedagógico deverá ser construído através da participação dos profissionais da educação e os conselhos de classe deverão ter a participação das comunidades. Esse fato evita a presunção de pessoas que pensam que as escolas lhes pertencem, ou melhor, pensam que são donos das escolas. No local que existe democracia não se desenvolve as ideias de ditadura.

O artigo 15º afirma:

Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público. (*Idem*, p. 78)

O artigo 15º trata de um item muito importante que é a autonomia da escola. É importante demais pois existem momentos que o professor precisa de coisas simples como papel para imprimir provas ou textos e se não tiver disponível é só

pedir na direção para providenciar. Seria complicado se dependesse de uma autorização externa para realizar tal tarefa.

O artigo 16º afirma:

O sistema federal de ensino compreende:

- I, as instituições de ensino mantidas pela união;
- II. as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- III. os órgãos federais de educação. (*Idem, p. 79*)

O artigo 16º parece amplo, mas é bastante claro. Diz respeito às instituições de ensino em vários níveis a disposição dos (das) alunos (as), e também dos órgãos Federais de gerenciamento, a exemplo cita-se o MEC e o CNE (Conselho Nacional de Educação). Inclui-se também escolas agrícolas, escolas técnicas federais, Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), entre outros.

O artigo 17º afirma:

Os sistemas de ensino dos estados e do Distrito Federal compreendem:

- I. as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;
- II. as instituições de ensino superior mantidas pelo Poder Público municipal ;
- III. as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- IV. os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente. (*Idem, p. 79*)

O artigo 17º demonstra a organização dos sistemas de ensino nos estados e no Distrito Federal, a exemplo: Conselhos Estaduais de Educação, Inspetoria Técnicas de Ensino, entre outros. Em um País capitalista, como não poderia deixar de ser, regulariza além das instituições de ensino mantidas pelo poder público, regulariza também as instituições criadas e mantidas pela iniciativa privada.

O artigo 18º afirma:

Os sistemas municipais de ensino compreendem:

- I. as instituições de ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II.as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III.os órgãos municipais de educação.(*Idem*, p. 80)

O artigo 18º é claro em suas afirmações. Ele sistematiza a abrangência do município em relação à educação. Aponta a existência de instituições públicas de ensino fundamental, médio e de educação infantil, além das instituições de educação infantil de empresas particulares. Sem esquecer os órgãos municipais de educação.

O artigo 19º afirma:

As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I.públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II.privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. (*Idem*, p. 81)

O artigo 19º simplesmente classifica as instituições em públicas e privadas. A ideia não é nova, em um País capitalista seria impossível não haver escolas particulares organizadas pela iniciativa privada. Nota-se a evolução das escolas privadas no ensino médio, inclusive observa-se também uma grande quantidade de Faculdades com cursos presenciais e com educação à distancia. Teme-se pela qualidade. Mas, na verdade a qualidade do ensino da atualidade só poderá ser medida no futuro. As escolas públicas, enquanto isso, sobrevivem e superam suas dificuldades através do esforço daqueles que delas participam.

O artigo 20º afirma:

As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

I.Particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II. comunitárias, assim entendidas as que são constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III. confessionais, assim entendidas as que são constituídas por grupo de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV.filantrópicas, na forma da lei.(*Idem*, p. 81, 82)

O artigo 20º explica claramente as categorias das instituições privadas de ensino. Desde as escolas particulares, as comunitárias, as religiosas e até escolas filantrópicas.

O artigo 21º afirma:

A educação escolar compõe-se de:

I- educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II- educação superior. . (*Idem*, p. 82)

O artigo 21ª trata da educação escolar de forma holística, ou seja, em sua maior abrangência.

Esclarece-se que, a educação superior está sujeita às mesmas particularidades da educação básica no tocante à avaliação. Todavia, esse trabalho analisa as questões referentes a avaliação de uma determinada parte da educação básica, que é a parte do ensino fundamental e do ensino médio.

O artigo 22º afirma :

A educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. (*Idem*, p. 83)

O artigo 22º trata da finalidade da educação básica.

Observa-se que a Constituição Federal no artigo 205 tratando da finalidade da educação de uma forma mais ampla, afirma:” Visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”(BRASIL.C.F. Art.205. p.75). O artigo 2º da LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação, afirma que a educação: [...]tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” . ((CARNEIRO, 1998, P. 32).).

Os dois textos são semelhantes. Porém no texto da Constituição fala no pleno desenvolvimento da pessoa e na LDB Lei de diretrizes e Bases da educação fala no

pleno desenvolvimento do educando. O artigo 22º da LDB por abordar somente a educação básica afirma: “[...]tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho, e em estudos posteriores” . (*Ibidem*, p. 83).) Os estudos posteriores comentados no artigo, certamente é a parte que se refere aos estudos na universidade, é a preparação para a educação superior.

O desenvolvimento do educando, comentado no artigo 22º da LDB no tocante a educação básica, é o desenvolvimento das capacidades: intelectual, física, social, ética e outras. São as capacidades necessárias para ele exercer a cidadania e progredir no trabalho. E o pleno desenvolvimento do educando comentado no artigo 2º da LDB deve incluir um curso superior, também para exercer a cidadania plena como pessoa depois de terminado os estudos. Ou seja, um cidadão que exerce seus direitos e deveres plenamente, conforme idealiza a Constituição Federal.

Em relação a formação comum, o professor Moaci Carneiro afirma que a formação comum “se viabiliza por meio de uma base comum de conteúdos de aprendizagem” (*Idem*, p.83), que sob certo ponto de vista é apresentado nos currículos ou na soma de matérias que o aluno estuda na educação básica, tema que será visto no capítulo anterior deste trabalho.

Sobre essa finalidade da educação que é preparar para o exercício da cidadania, para Moaci Carneiro é:

[...]uma condição universal-**Porque assegurada** na Carta de Direitos da Organização das Nações Unidas- e de uma condição particular- porque vazada em cláusula pétrea da Constituição Federal: **Todos são iguais perante a lei**. Mas tal entendimento vai além sob o resguardo do próprio texto constitucional ao discriminar os chamados direitos sociais, a saber: educação saúde, trabalho, lazer, segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, Estes direitos são tidos, na atualidade e universalmente, como indicadores de competência social. A educação escolar é parte deles e, ao mesmo tempo, manancial para seu exercício.” (*Idem*, p.83)

Interessante notar que a LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação ao citar: “em relação ao trabalho e aos estudos posteriores”(p.84) cita a verdade. Realmente a

educação básica oferece condições para os estudos posteriores (Pelo menos para alguns alunos, melhor que fossem para todos os alunos). Quando se observa os alunos dos 3º anos do ensino médio que são aprovados no vestibular e/ou conseguem uma boa pontuação no ENEM(Exame Nacional do Ensino Médio) e conseguem entrar nas Universidades é uma grande prova disso. E ainda dá muita satisfação para aqueles que os ensinaram. Esse é um fato que acontece com frequência.

O artigo 23º afirma:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferência entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.(*Idem*, p. 84)

O artigo 23º ao que parece tenta simplificar a organização da educação básica. Ou melhor, oferece condições para a elaboração de um projeto político pedagógico flexível e baseado na justiça. Leva em consideração o interesse do processo de aprendizagem e para tal, orienta no sentido de se encontrar a melhor maneira para se oferecer uma educação de qualidade. A justiça comentada na frase anterior faz referência àqueles alunos que são mais adiantados e que podem ser reclassificados pela escola. Outra parte importante do artigo em questão é a que fala sobre o calendário escolar e suas adaptações às peculiaridades climáticas e econômicas, que quase sempre envolve as realidades culturais de cada cidade ou de cada região. É comum em todo o País a existência de festas regionais, a exemplo: o maior São João do mundo, a festa da uva e outras, que fundem condições climáticas, econômicas e culturais. Nesse caso acontece o respeito pela regionalidade.

O artigo 24º afirma:

A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I. a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais quando houver;

II. a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

a) Por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

b) Por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

c) Independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

III. nos estabelecimentos que adotem a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

IV. Poderão organizar-se classes, ou turmas com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes ou outros componentes curriculares;

V. a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI. O controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII. Cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com especificações cabíveis. (*Idem*, p. 86, 87)

O artigo 24º pode ser considerado muito importante para a fundamentação deste trabalho. A *causa eficiente* da avaliação escolar encontra-se no parágrafo V. Pois, nele se encontra parte da essência e da orientação para a existência da

avaliação escolar- Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno. Trata, além da carga horária, da classificação, da organização de alunos de classes distintas para fins determinados, da frequência mínima exigida, da emissão de documentos comprobatórios, trata também da forma de avaliar que segundo o texto, deve ser contínua e cumulativa do desempenho do aluno, priorizando os aspectos qualitativos sobre os aspectos quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. Apesar de apresentar orientações generalizadas dispõe também do destaque: aspectos qualitativos. Fator que deveria e deverá ser observado por todo avaliador.

Interessante que até esse ponto de leitura da LDB-Lei de Diretrizes e Bases da Educação não se encontrou em nenhum local a palavra: reprovado ou reprovação.

No texto encontram-se dois tipos de avaliação: a qualitativa e a quantitativa. Segundo Moaci Carneiro: “A avaliação qualitativa se estriba no processo contínuo e cumulativo da avaliação, sendo, assim, menos processo de medição e, mais busca de aferição de conhecimentos contextualizados.” (*Idem*, p.89)

A questão da avaliação qualitativa ainda parece um enigma. Como avaliar um aluno qualitativamente, com justiça? Observando se não chega atrasado à escola?, Se não faltou às aulas?, Se entregou as atividades nas datas marcadas?, Se fez as atividades corretamente?, Se participou durante as aulas com perguntas e afirmações sobre o tema?, Se é um aluno interessado?, Se tem destaque em papel de liderança na sala de aula? Se é um aluno bem comportado? Bem, esse aluno é fácil avaliar qualitativamente.

Mas, e o aluno que se comporta diferente e faz o contrário? Chega atrasado, falta às aulas, entrega as atividades atrasadas e o professor sempre dando mais prazo, e às vezes fazendo na sala de aula porque sabe que o aluno não faz as atividades em casa, não faz as atividades corretamente, não faz pergunta sobre o assunto, não se interessa, conversa durante as aulas, só para de falar porque o professor pede constantemente, não tem destaque como líder, joga o caderno do colega no chão, entre outros. Como avaliar esse aluno qualitativamente?

Deve-se usar a outra opção? A avaliação quantitativa? Dificilmente um aluno com as características citadas por último conseguirá bons resultados em uma avaliação. Torna-se preciso ir além, o professor deve encontrar formas inteligentes e diferenciadas para não reprovar tal aluno.

O artigo 25º afirma:

Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais de estabelecimento.

Parágrafo Único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais estabelecer parâmetro para atendimento do dispositivo neste artigo. (*Idem*, p. 90)

O artigo 25º diz respeito ao funcionamento da escola propriamente dito. Caso exista sessenta alunos matriculados no 1º ano do ensino médio, é necessário que haja uma divisão coerente de alunos por turma. No exemplo citado podem-se fazer duas turmas com 30 alunos e não uma com quarenta e outra com vinte. Mas, a divisão de alunos por classe realmente existem várias outras possibilidades que poderiam ser analisadas. Existem alunos que choram para ficar em outra sala diferente daquela para qual foi designado. Justificam a atitude por causa de um colega que estudou vários anos na mesma sala, ou porque vão juntos para a mesma rua e outros. A organização da carga horária e a organização do ambiente escolar é outro item importante. A escola é um universo e como universo precisa de muitos itens para um bom funcionamento. A exemplo, cita-se o básico: água, luz, telefone, papel, xerox, sala de computadores, internet e outros. Sem falar dos recursos humanos que são extremamente necessários. Além dos professores, existem uma série de funções que precisam ser preenchidas por pessoas capacitadas para lidar com seres humanos em suas mais variadas formas e idades.

O artigo 26º afirma:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente o estudo da língua portuguesa e da matemática, o

conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis de educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

§ 3º A educação física integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se as faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (*Idem*, p.p. 90: 91)

Nesse ponto da LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação, faz-se uma abordagem metafísica em relação à segunda causa: a causa material. A avaliação, *grosso modo*, assenta-se na seguinte pergunta: o aluno entendeu o tema estudado e trabalhado por ele e pelo professor? Bem a causa material encontra-se no tema estudado. Ou no assunto abordado, ou na matéria própria e apropriada para aluno, de acordo com o ano letivo e às vezes de acordo com o seu nível de compreensão.

Na educação básica, o tema estudado, ensino fundamental e médio, existe em um currículo com base nacional comum, e dele faz parte o ensino da matemática, da língua portuguesa, da geografia geral, da geografia do Brasil, da arte, da educação física, da História geral e da História do Brasil, e complementada de acordo com as necessidades regionais e locais. Dentro dessas necessidades é obrigatório o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna a partir da quinta série. Outras matérias que não estão nesse artigo, mas também são ensinados no ensino médio são: química, física, biologia, filosofia, sociologia.

O artigo 27º afirma:

Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda as seguintes diretrizes:

I. a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II. consideração das condições de escolaridade em cada estabelecimento;

III. orientação para o trabalho;

IV. Promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais. (*Idem*, p. 92,93)

A primeira parte do artigo 27º possui uma importância muito grande para a sociedade e para a educação, pois trata de difundir os valores fundamentais, ou seja o aluno ou os alunos deverão entrar em contato com a axiologia, o estudo dos valores. Dessa forma o aluno será orientado quanto o bem e o mal, quanto o certo e o errado. Ele deve entender a noção de bem comum, a noção de república, a noção de bons costumes, de respeito ao País, ao Estado e a sua cidade. Deve aprender sobre o respeito a família: ao pai, a mãe e aos irmãos. Deve aprender sobre a corrupção, saber que a corrupção é uma espécie de doença ruim dentro de uma sociedade. Deve combatê-la agora e no futuro (Sobre esse tema comentar-se-á ainda no artigo 36). Deve aprender a respeitar a democracia como um dos fundamentos do pensamento ocidental. De modo geral deve apreender a noção de civismo.

Na sequência trata da consideração das condições de escolaridade dos alunos, da orientação para o trabalho e da prática do desporto educacional e também não-formais.

O Artigo 28º afirma:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I. conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II. organização escolar própria, incluindo adequação do calendário às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III. adequação à natureza do trabalho na zona rural. (*Idem*, p. 93)

O artigo 28º ultrapassa a questão da universalização dos conteúdos e aborda a regionalização da educação de acordo com as sociedades ou comunidades rurais, sua produção e seus interesses. Inclusive com a adequação do calendário escolar ao ciclo agrícola. É a educação escolar compreendendo a realidade do aluno. Nada mais justo.

O artigo 29º afirma:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (*Idem*, p. 96)

A educação da criança, ou para a criança, é algo muito importante, é a base para uma educação futura. O artigo 29º apresenta a sua finalidade.

Essa parte da educação é o primeiro contato real entre o ser humano como um aluno e o mundo. É quando ele entra em contato com os números, com as letras, com os lápis de pintura, e quando entra em contato sozinho com o mundo novo (A escola, os professores e os coleguinhas de classe). É quando a mãe fica preocupada se a criança vai chorar quando ficar na escola, e às vezes chora mesmo nos primeiros dias. É quando começa a construção da sua identidade e de sua subjetividade. Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança. O artigo não deixa de fora da questão a importância da família e da comunidade.

O artigo 30º afirma:

A educação infantil será oferecida em:

I. creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II. pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade. (*Idem*, p. 98)

O artigo 30º trata dos locais nos quais serão oferecida a educação infantil.

Na verdade o artigo trata do ambiente apropriado para as crianças em cada faixa etária. Mas, de modo geral precisa ser um mundo infantil, receptivo e acolhedor. Por isso vê-se sempre nas salas alguns brinquedos, jogos infantis e até possuem as paredes pintadas com figuras do Mickey Mouse, do Cebolinha, da Monica, do Pica-pau, do Zé Carioca e outros. Quem nunca viu a figura e nunca foi chamado de Cascão quando criança?.

O artigo 31º afirma:

Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso para o ensino fundamental. (*Idem*, p. 98)

O artigo 31º apresenta uma informação importante para esse trabalho, pois trata da avaliação na educação infantil.

Encontra-se nesse artigo uma forma de avaliar considerada muito simples e justa, que é analisar o desenvolvimento do aluno, sem o temor da reprovação. O aluno “viverá” com a mente mais livre sabe que não será reprovado.

O artigo 32º afirma:

O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante:

I. o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

II. a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III. O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV. o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (*Idem*, p. p.99:100)

O artigo 32º trata do ensino fundamental e suas orientações.

A formação básica do cidadão está fundamentada no ensino fundamental, em oito anos de estudo no mínimo, obrigatório e gratuito na escola pública. Essa, é uma parte importante para a vida do aluno se for levada a sério como direciona a LDB. Deve aprender o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. É provável que a palavra **pleno** seja o ideal a ser alcançado, pois a educação está sempre em construção. Caso contrário o **pleno** precisa ser mensurado. Entre as matérias a serem estudadas observa-se a possibilidade da geografia, da história, da arte, da filosofia, além da matemática, da língua portuguesa e de outras.

O aluno deve aprender a importância da família como célula social. O pai e a mãe devem ser respeitados e devem criar os filhos com carinho e dedicação, pois no futuro quando os pais envelhecerem será os filhos que deverão cuidar dos pais. Devem saber sobre a solidariedade humana, ou seja, que nós precisamos uns dos outros e

devemos viver em harmonia e quando alguém precisar devemos ajudar. Devem saber também sobre um tema importante na atualidade: a tolerância. Devem aprender e apreender que o mundo é para todos nós. Assim, devem respeitar a diversidade em todos os sentidos, pois somos todos diferentes uns dos outros. Com base nesses conhecimentos certamente não praticarão bullying. Neste artigo, família, solidariedade e tolerância são apresentadas como itens importantes para a convivência e para a vida humana. São valores a serem observados pelo aluno.

O artigo 33º afirma:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas do ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis:

I. confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou de seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II. interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa. (*Idem*, p.p. 103:104)

O artigo 33º trata da religiosidade nas escolas De acordo com o professor Moaci Carneiro esse artigo foi alterado pela Lei 9.475/97, de 25 de julho de 1997, e apresenta a seguinte redação:

“Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito a diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso”. (*Idem*, p.p. 103: 109)

Esse artigo, de uma forma ou de outra, oferece instruções a respeito da religiosidade nas escolas. Sabe-se que o tema **religião** é bastante complexo em qualquer sociedade. É também motivo de muitas discussões e polêmicas. Fatos que podem ser observados em uma pequena sala de aula, na compreensão do divino por cada nação e até entre o ocidente e o oriente com suas visões sobre o bem e o mal.

Nada mais coerente do que a LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação orientar no sentido da religiosidade para que não haja excesso por parte da instituição de ensino ou por parte do professor, indicando inclusive que é vedada qualquer forma de proselitismo. Quem deve organizar essa parte são os sistemas de ensino e a entidade civil que constitui as diferentes denominações religiosas. A religião é uma parte importante na vida dos seres humanos (ou não). Mas, como e onde observar os humanos sem religião? De um modo geral o ideal é ensinar, antes ou durante o ensino da religião, a atitude de respeito ao semelhante e à sua religiosidade.

O professor Moaci Carneiro ao analisar esse tema e o que deve ser ensinado nas escolas afirma:

Em sendo de oferta integrada aos horários normais das escolas públicas, é de se questionar como assegurar uma linha de equilíbrio dos conteúdos, sem cair, de um lado, numa espécie de niilismo religioso e, de outro, no indesejável proselitismo. A resposta parece estar na própria função da terminalidade da educação básica. Nesse sentido o ensino religioso deverá buscar a oferta de subsídios para que o jovem vá elaborando o processo de construção de sua espiritualidade. (*Idem*, p.104.)

Em síntese, não se pode negar a importância da religião para os seres humanos, nem a preocupação com a forma e os conteúdos a serem ensinados nas escolas.

Obviamente que o pequeno comentário não encerra a discussão do tema. Porém para esse trabalho considera-se suficiente, pois focaliza o ser humano e a necessidade do místico, ou do divino em sua vida.

O artigo 34º afirma:

A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. (*Idem*, p. 105)

O artigo 34º trata da jornada escolar. Em todos os artigos existe muito que comentar. Mesmo aqueles constituídos com poucas palavras. Porém, em todos eles tem se comentado somente o necessário para essa reflexão. Esse artigo tem uma

parte importante que é a orientação quanto a jornada de trabalho nas escolas: mínimo de quatro horas. A importância aqui reside na adaptação ou “adestramento” do aluno. Quando ficar adulto, vai entender que quatro horas é o período que ele passará em um turno de trabalho. Despretensioso para o aluno, mas intencional por parte do capitalismo, o tempo medido de estudo é um treinamento.

O artigo 35 afirma:

O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidade:

- I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III. o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV. a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (*Idem*, p. 106)

O artigo 35º diz respeito ao ensino médio. Apresenta uma finalidade ampla: consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental para prosseguir nos estudos. Certamente que os estudos que este artigo faz referência é a Universidade. Parte importante é a que trata da preparação para o trabalho e a cidadania do educando, por essa razão exige o aprimoramento dele como pessoa humana incluindo a formação ética, o desenvolvimento intelectual e o pensamento crítico. De certa forma, se o ensino médio cumprisse realmente esse objetivo, a Universidade seria só um complemento de conhecimentos para a vida do aluno. A compreensão dos processos produtivos através dos fundamentos científico-tecnológicos, com outras palavras seria a compreensão da realidade na qual o educando está inserido no século XXI. A necessidade da busca pela sobrevivência em uma sociedade capitalista.

O artigo 36 afirma:

Art. 36 O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e seguintes diretrizes:

- I. destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;
 - II. adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;
 - III. será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.
- § 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizadas de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:
- I. domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
 - II. conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;
 - III. domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.
- § 2º O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.
- § 3º Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.
- § 4º A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (*Idem*, p.p. 108: 109)

O artigo 36º apresenta-se como orientações gerais para o ensino médio. Destaca de início a educação tecnológica básica. Aponta para a necessidade de o aluno compreender o significado da ciência, das letras e das artes. Algo realmente de muito valor principalmente quando do amadurecimento do ser humano. E também, o processo histórico e cultural da sociedade. Destaca a língua portuguesa como instrumento de comunicação e o acesso ao conhecimento e compreensão do termo cidadania. Aborda a questão metodológica de ensino e de avaliação para estimular a iniciativa dos estudantes. Neste ponto apresenta novamente a *causa eficiente* da avaliação escolar. Destaca também em relação a duas línguas estrangeiras, uma obrigatória e outra optativa de acordo com a possibilidade da escola. O § 1º acrescenta que toda a estrutura do ensino médio deve levar o educando a demonstrar conhecimento dos princípios científicos e tecnológicos modernos. Deve compreender as formas contemporâneas de linguagens e ter os conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania. Os próximos parágrafos apontam para o futuro do estudante no trabalho ou profissionalmente e para o prosseguimento nos estudos.

Finalmente, a análise feita na LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, do Capítulo I ao capítulo 36, de forma pormenorizada teve um objetivo: “compreender o universo chamado educação básica”. Esse universo institucionalizado e preparado para o educando. Repete-se a expressão que afirma que cada artigo, se bem trabalhado, produziria um livro. Porém, o objetivo deste trabalho foi extrair a essência de cada artigo para a estruturação das proposições anunciadas. Entre elas, cita-se a prospecção para encontrar as causas metafísicas da avaliação escolar. Também contribuiu para uma reflexão especial que foi o retorno aos primeiros princípios. Ou seja, para se analisar a avaliação volta-se inicialmente para a educação como um princípio e da educação como princípio vai-se posteriormente para a justiça como princípio da igualdade e da justiça como igualdade volta-se novamente para a tentativa de avaliar corretamente, de avaliar com justiça. Esse pensamento assenta-se nas afirmações filosóficas de Aristóteles que ao citar Platão, disse: “Estamos no caminho que parte dos primeiros princípios ou no que se dirige a eles?”(Aristóteles, 2008, p. 20.).

No caso desse trabalho vai-se aos primeiros princípios e depois se volta deles, para encontrar os fundamentos metafísicos da avaliação escolar. Nessa tarefa denota-se uma grande dificuldade. Pois, se já se encontra a complexidade da educação quando se pensa nela como um princípio estruturante, ordenador e organizador e ligado a outros princípios como o princípio da justiça, e de um princípio maior que é a própria vida. A vida do ser humano civilizado. Encontra-se uma complexidade maior ainda para explicar a educação como instituição humana baseada numa ideologia liberal.

Porém, uma coisa é certa, considera-se necessária a avaliação como parte da educação institucionalizada pois, como saber se um aluno aprendeu aquilo que foi lhe apresentado pelo professor? Só perguntando de volta ao aluno. E aquilo que lhe foi apresentado pela educação institucionalizada, aquele aprendizado deverá ser-lhe útil para toda sua vida.

REFLEXÕES FINAIS

Diante do exposto, confirma-se que avaliação escolar realmente é um tema amplo e complexo. Provavelmente a melhor maneira de compreendê-la seria a forma utilizada por este trabalho: a análise da avaliação sob a ótica das quatro causas.

A avaliação escolar não poderá cumprir a sua função avaliativa se o avaliador observar somente uma de suas causas que, quase sempre, é a causa material. É necessário saber qual causa formal utilizar para que o avaliado possa compreender melhor a causa material. Assim como, ter consciência da causa eficiente e da causa final para a vida do avaliado. É muito comum ouvir de alguns alunos a afirmação: Professor, eu vou usar algum dia essa fórmula de física ou de matemática em algum lugar na minha vida? É uma pergunta importante que deve ser respondida satisfatoriamente pelo professor. É preciso que haja ligação entre a vida do avaliado, o tema em discussão e a avaliação sobre o tema.

A causa eficiente da avaliação estando assentada na educação institucionalizada e a educação institucionalizada por sua vez assentada na Constituição Federal e na LDB, em teoria estruturam um universo educacional a disposição do aluno. Porém, na prática a realidade é outra bem diferente. A LDB é Holística e o aluno é um ser em particular com suas peculiaridades que devem ser respeitadas.

A causa final que deve ser compreendida como a aprendizagem significativa de determinado conteúdo, ou na sequência, como a capacitação para conseguir um emprego, ou ainda, a construção de uma família e da felicidade do aluno e o entendimento do termo cidadania, para alguns avaliadores é inexistente. Pois, eles possuem uma “visão curta de mundo” e da realidade do aluno e a maneira mais simples de resolver a questão é reprová-lo. Não conseguem visualizar o futuro, nem imaginar o prejuízo que uma reprovação pode causar para um estudante. Um dos prejuízos frequentes é o psicológico, ouvimos alunos afirmarem: Fiquei reprovado no

ano tal em dois pontos em tal matéria, foi terrível nunca vou esquecer. Como definir tal atitude do avaliador? Abuso de poder, desumanidade, carrasco, perverso, desestruturado, inocente? Como adjetiva-lo?

A avaliação por estar sujeita às quatro causas pode-se explicar a sua dificuldade. Porém, a dificuldade em sua elaboração e composição não justifica a reprovação escolar. O avaliador precisa ser racional e encontrar maneiras de superar a reprovação. A palavra reprovação não foi encontrada na LDB nos artigos que tratam da educação básica.

A leitura dos artigos citados acima teve o sentido de prospecção, de encontrar efetivamente as causas: material (artigo 26º), final (artigo 2º) e eficiente (artigo 13º e 24º). A causa formal encontra-se no artigo 36º e observa-se na prática no cotidiano da escola, nas provas, nos seminários, nos resumos, nas atividades, na relação professor-aluno, entre outros.

No tocante às implicações objetivas, ou melhor, a maneira como as formas de avaliações podem influenciar na vida do aluno precisam ser repensadas constantemente. A avaliação é um processo que precisa andar concomitante com o aprendizado e dele fazer parte.

No que se refere às implicações subjetivas, ou melhor, a maneira como o avaliador se comporta ou a forma de escolher a avaliação em relação a cada classe ou cada aluno é muito importante. É preciso uma cabeça mais criativa e mais aberta para superar as maneiras tradicionais e fechadas que muitas vezes só prejudicam a educação. Não se pode acabar com as injustiças provocadas pela avaliação, mas, é possível diminuí-las promovendo a justiça.

Em relação a educação em si, é muito difícil separar educação e conhecimento. Em vários artigos da LDB encontram-se informações sobre conhecimento e não sobre educação. As matérias estudadas no ensino médio também tratam demais de conhecimento e menos de educação. Talvez por isso observa-se no país uma certa falta de ética, mesmo entre pessoas que terminam até cursos superiores. Ensina-se menos educação, menos ética e menos valores humanos, tipo:

honestidade, solidariedade, respeito, responsabilidade, igualdade, tolerância, justiça, amizade e outros.

A questão do “jeitinho brasileiro” em tudo, ainda é uma prática bastante comum em alguns setores da sociedade. A lei da vantagem ainda faz parte da cartilha de várias pessoas, quem não entende de valores não percebe que as coisas erradas nunca dão certo. O erro vem sempre à tona. O errado sempre cai. É muito difícil lembrar alguns políticos que já foram símbolos de luta pelo país e saber que estão presos por corrupção. Sob certo ponto de vista adquiriram mais conhecimentos e menos educação. Por que não aprenderam a ser honestos?

A observação do comportamento de uma família simples, em um terminal de integração da cidade de Campina Grande, trouxe reflexões importantes. Sentados no banco no terminal de passageiros estavam o pai (que vendia trufas em uma pequena bacia) e a mãe (que vendia confeitos variados em uma bacia semelhante). Com eles estava o filho, garotinho de aproximadamente sete anos que conversava com os passageiros enquanto seus pais trabalhavam. Em determinado momento chegou uma mãe com outro menino de idade aparentemente semelhante. O menino que chegava trazia na mão um palito com dois chocolates, um maior e outro menor. As famílias, ao que tudo indica se conheciam, pois se cumprimentaram. A mãe do menino que estava com chocolate mandou que ele oferecesse ao outro um dos chocolates do palito. O outro menino aceitou e tentou tirar o chocolate maior do palito. Fato que foi notado pelo pai que logo se manifestou e repreendeu o seu filho mandando-o pegar o chocolate menor. O menino obedeceu, e assim foi feito.

Observa-se, nesse caso, a educação adquirida na família. A mãe mandou o filho oferecer o chocolate, já que ele não teve a iniciativa. E o pai do outro garoto ensinou-o a não ter “olho grande”, mandando-o escolher o chocolate menor. Dessa forma, se a educação institucionalizada é importante, a educação familiar, não formal, também tem sua importância para cada ser humano.

Enfim, se queremos melhorar a qualidade da educação precisamos antes de tudo pensar na qualidade da avaliação escolar.

REFERÊNCIAS

ARISTÓTELES. **A Metafísica de Aristóteles**- Ensaio Introdutório. Texto greco com tradução a fronte e comentario a cura di Giovanni Reale (edizionemaggiorerinnovata). Traduzione, proprietá RusconiLibra. Saggio introdutório e comentário, Giovanni Reale. Da presente edição, Vita e Pensiero, Milano. EDIÇÕES LOYOLA, São Paulo, Brasil, 2001.

_____. **Ética a nicômaco**. Editora Martin Claret Ltda. São Paulo – SP. 2001. 1ª Reimpressão 2008.

BRASIL. **CONSTITUIÇÃO FEDERAL**, 1988.

CAMARGO. Alzira Leite Carvalhais. **O discurso sobre a avaliação escolar do ponto de vista do aluno**. Revista da Faculdade da Educação. São Paulo Jan/Dez 1997.

CARNEIRO, Moaci Alves LDB FÁCIL **Leitura critico-compreensiva artigo a artigo**. – Petrópolis, RJ : Vozes, 1998. 10ª edição. 2004.

CHAUÍ, Marilena. **Iniciação à Filosofia**: ensino médio, volume único. São Paulo: Ática, 2010. 1ª impressão da 1ª edição, 2011.

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa**. 8ª ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado-26 ed. – São Paulo: Graal, 2013.

HADJI, Charles . **Avaliação desmistificada**. Trad. Patrícia C. Ramos.- Porto Alegre: Artmed, 2001. Reimpressão 2008.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem**. Editora Ática. São Paulo-SP. 2004. 6ª edição. 7ª impressão.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação: mito & desafio: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 2009. (40 ed. Atual. Ortog) 104 p. 41ª edição, 2011.

_____. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2009. 11. Ed. rev. e atual. ortog.) 144 p. 13ª edição, 2010.

_____. **Avaliação mediadora- Uma prática em construção da pré-escola à universidade**- Porto Alegre: Editora Mediação, 1993. 20ª edição revista, 2003. 160 p. 28ª Edição, 2009.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. CORTEZ EDITORA, São Paulo-SP. 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições** – 21 ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

NADER, Paulo. **Introdução ao estudo do direito**. 23ª Edição. Rio de Janeiro: Forense, 2003.

PACIEVITCH, Thais. **Conselho de Classe**. Disponível em: <<http://www.infoescola.com/educacao/conselhodeclasse/>> Acesso em 19.03.2014.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e cultura. Coordenadoria de Ensino Médio. **Referenciais curriculares para o Ensino médio da Paraíba: Ciências Humanas e suas Tecnologias/** Girleide Medeiros de Almeida Monteiro(Coordenação Geral) João Pessoa[s.n], 2006. 186 p.

PERRENOUD, Philippe. **AVALIAÇÃO- Da Excelência à Regulação das Aprendizagens- Entre Duas Lógicas**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos- Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da Aprendizagem: Práticas de Mudança- por uma práxis transformadora, 5ª ed**. Revista e ampliada– São Paulo: Libertad, 2003. – (Coleção cadernos pedagógicos do Libertad; v. 6).