

IMAGENS REPRESENTATIVAS DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Carla Cristina Castro Araujo (G-UFMS)
Magnólia Silveira Santos Umbelino Dias (UFMS)

Resumo: O objetivo deste estudo é compreender a representação que os alunos ingressantes no curso de Psicologia têm sobre avaliação. Para analisar essas respostas busquei apoio nos estudos de Demo, Hoffmann e Luckesi. A compreensão do processo de avaliação enquanto totalidade perpassa diferentes dimensões: conceitual, histórica, social, psicológica e educacional. Essas dimensões serão apresentadas para compreensão das imagens que os alunos fazem da avaliação escolar e como marcaram suas vidas.

Palavras-chave: Avaliação Escolar. Dimensões. Imagens Representativas. Processo Ensino-aprendizagem.

Abstract: The objective of this study is to understand the representation that the beginning students in the course of Psychology have on evaluation. To analyze these answers I searched support in the studies of Demo, Hoffmann and Luckesi. The understanding of the evaluation process while totality takes different dimensions: conceptual, historical, social, psychological and educational. These dimensions will be presented for understanding of the images that the pupils make of the school evaluation and as they had marked its lives.

Key-words: School Evaluation. Dimensions. Representative Images. Teach-learning Process.

INTRODUÇÃO

O ato de avaliar, portanto, exercido em todos os momentos da vida diária dos indivíduos, é feito a partir de juízos provisórios, opiniões assumidas como corretas e que ajudam nas tomadas de decisões. Esses posicionamentos são definidos pelas pessoas com todos os aspectos de sua individualidade, de sua personalidade (VANI MOREIRA KENSKI).

O tema deste simpósio nos leva, inicialmente, a pensar em contraposições. Isto é, existem cobranças que não se harmonizam com as necessidades de estudos, mas sim, com o ato de comprometimento político e social. Integrando a temática do simpósio sobre pesquisa com as necessidades do ensino é que busquei respostas para a problemática da avaliação. Algumas questões são levantadas em relação ao processo avaliativo, integrando dimensões, são elas: O que é avaliação? Quais os tipos de avaliação? Como a avaliação escolar era concebida nas teorias da educação? Qual a função social da avaliação? Por que a avaliação é sempre uma situação de pressão,

ansiedade, nervosismo? A avaliação realizada em sala de aula é relevante? Qual a imagem que os alunos têm da avaliação?

A proposta em relação às indagações são as discussões sobre as práticas de avaliação escolar, identificar os confrontos existentes hoje na realização das avaliações com ou sem a necessidade de haver exigências. Neste intuito de compreender a avaliação e responder questões que sempre me deixava indignada é que busquei junto aos alunos da primeira série do curso de Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul respostas, principalmente em relação as suas lembranças sobre esse processo na Educação Básica, olhando com cuidado para a dimensão psicológica, principalmente.

Com base nas respostas dos alunos poderei compreender porque os teóricos e educadores apontam que a avaliação escolar tem um papel sentencivo, sendo a grande responsável pelo processo de eliminação de crianças e jovens da escola. É então um instrumento de controle, poder e seletividade, na qual os melhores passarão e os fracos serão excluídos, da mesma forma que acontece na estrutura social na maioria dos países. Hoje ainda não se compara uma avaliação como um processo de aprendizagem, e sim como uma exigência para “passar de ano”.

Verificar as representações que os alunos têm sobre o processo de avaliação é relevante e necessário para compreender seu valor no meio educacional. Mas também acho importante saber como os professores compreendiam esse processo. Para ampliar o campo de análise utilizarei os dados de Jussara Hoffmann em seu livro avaliação Mito & desafio. Dessa forma, poderei compreender a avaliação sob duas vertentes: a do aluno que foi avaliado no decorrer da educação básica e a do professor que avalia no mesmo nível de ensino.

Ao compreender essas vertentes poderei certificar se o ato de avaliar que vem sendo praticado em todos os momentos da vida diária dos indivíduos, inclusive nos bancos escolares, está sendo feito a partir de juízos provisórios, opiniões assumidas como corretas e que podem ajudar ou não nas tomadas de decisões.

1. AS DIMENSÕES DA AVALIAÇÃO

Partimos da constatação freqüente de que muitos educadores se denominam adeptos da educação transformadora, sem maior senso crítico, ao sabor de uma postura superficial que estaria na moda. Sobretudo, não aparece suficiente coerência entre teoria e prática, já que tais educadores se alojam tipicamente em instituições muito conservadoras, como é a universidade ou um órgão estatal, do tipo Secretaria de Educação (PEDRO DEMO).

A intenção em discutir as dimensões da avaliação, passa inicialmente pela questão da totalidade, pois é incompreensível que a avaliação seja vista apenas na dimensão escolar, fechada em suas quatro paredes, com os alunos e professor. As dimensões mais relevantes para a reflexão/ação/reflexão na avaliação são: conceitual, histórica, social, psicológica e educacional.

Dessa forma pretendo discutir de forma breve cada uma em sua singularidade, não deixando de mencionar que elas são complementares, ou seja, devem ser consideradas enquanto unidade no processo ensino/aprendizagem.

1.1 Dimensão Conceitual

An. Sciencult, v.1, n.1, Paranaíba, 2009.

Para a discussão da apresentação da dimensão conceitual devo me reportar aos questionamentos: O que é avaliação? Quais os tipos de avaliação? Assim, posso ampliar os debates nessa dimensão.

Inicialmente para discutir o conceito de avaliação busco apoio em Bloom, considerado um dos grandes teóricos sobre o assunto. Bloom (MARTINS, 1989, p. 57) apresenta em seu conceito sobre avaliação duas funções:

Um método de adquirir e processar evidências necessárias para melhorar o ensino e a aprendizagem; [...] envolve uma coleta sistemática de dados, por meio dos quais se determinam as mudanças que ocorreram no comportamento do aluno, em função dos objetivos educacionais e em que medida estas mudanças ocorreram [...].

Nas funções apresentadas por Bloom verifico a presença da avaliação diagnóstica, quando o estudioso fala das evidências necessárias para melhorar o ensino aprendizagem, ou seja, após a avaliação diagnóstica, o professor deve verificar como os alunos compreenderam um assunto, caso as notas foram insuficientes, o professor deve rever o assunto trabalhado utilizando outras estratégias de aprendizagem. Outra função que identifiquei foi a da avaliação formativa, quando o teórico afirma que ela envolve uma coleta sistemática de dados, por meio dos quais se determinam as mudanças que ocorreram no comportamento do aluno. Assim é possível afirmar que esses dois tipos de avaliação são complementares. O que não é possível compreender é a função da avaliação somativa em um processo de construção do conhecimento. A avaliação somativa visa classificar os alunos ao fim de um semestre, ano ou curso, momento que o aluno já não poderá mais ter oportunidades, ou seja, sua sentença poderá já estar dada.

Nessas discussões sobre os tipos de avaliação alguns estudiosos do assunto têm justificativas que contribuem para as reflexões sobre a relevância da avaliação no processo ensino/aprendizagem.

Martins (1989) é um desses estudiosos e afirma que a avaliação pode ser explicada como um elemento fundamental na descoberta dos conhecimentos e habilidades que envolvem a mudança de comportamento de quem participa. É a partir da avaliação que os resultados sobre o ensino são verificados.

Segundo Hoffmann: “[...] a prática avaliativa do professor reproduz e (assim) revela fortemente suas vivências como estudante e como educador” (1994, p.13). Vários casos como uma prova muito difícil, ou bem elaborada é reflexo do que o educador obteve enquanto estudante. Depois de pesquisas feitas com professores, Hoffmann percebe que o “fenômeno avaliação” é hoje, um fato indefinido.

Dessa forma é relevante que se conheça a avaliação em outros períodos da história. Assim, a compreensão de teorias que defendem determinados tipos de avaliação é relevante para uma compreensão global do assunto.

1.2 Dimensão Histórica

Existem diferentes teorias na Educação que explica sobre o processo de avaliação, dentre elas especificarei alguns exemplos que marcaram a história da avaliação na educação, e, assim, poderei responder uma questão que é motivo de constante dúvida nos meios educacionais: Como a avaliação escolar era concebida nas teorias da educação?

Serão apresentadas três vertentes teóricas que tem concepções diferentes sobre a avaliação. A Pedagogia Tradicional e a Pedagogia Humanista têm posições antagônicas, já a Pedagogia Progressista busca o que as anteriores tiveram de positivo para elaborar a essência de sua teoria.

Na teoria da Escola Tradicional a avaliação é uma transferência dos conhecimentos decorados, ou seja, apenas memorizados, ocorrendo apenas um saber sistematizado, sem um aprendizado propriamente dito. Por meio de provas ou trabalhos ocorre uma grande cobrança sobre a disciplina do aluno e nesse método o professor sabe se o aluno é bom ou não, e em alguns casos ocorre premiação da melhor nota ou também do mais comportado. Os defensores dessa Pedagogia estão espalhados pelo mundo todo, e no Brasil teve como defensores no início de sua História os jesuítas, mas se mantém em alguns locais e no trabalho particularizado de alguns professores.

Na teoria defendida pelos humanistas, que tem como defensores principais Neill e Rogers, o importante é aprender a entender o que se passa, por intermédio do professor, dentro da sala de aula. Por consequência, a avaliação formal perde o sentido e entra a auto-avaliação e a observação comportamental do aluno. Embora também possam existir provas, mas de uma maneira diferente, sem a exigência do saber específico, e, sim, de um saber generalizado, ou seja, o que se entendeu daquele determinado assunto.

Os teóricos da Pedagogia Progressista vêem a avaliação como um processo contínuo, ou seja, “a própria prática educativa, e não uma parte dela” (SANTOS, 2005, p.35). No Brasil, uma das representantes da Pedagogia Progressista é a Sociocultural, que tem em Paulo Freire seu maior defensor, tendo surgido no Brasil em meados do século XX. O autor afirma que:

A verdadeira avaliação é aquela que acontece no processo, consistindo, principalmente, na auto-avaliação e na avaliação mútua. Não tem sentido qualquer avaliação formal; a avaliação, nesse caso, é a maneira como o professor procura determinar a natureza e a quantidade de mudanças efetuadas no comportamento do educando, em função dos objetivos e estratégias aplicadas (SANTOS, 2005, p. 35).

Outra tendência da Pedagogia Progressista é a Sócio-Histórica, que tem em Dermeval Saviani seu criador, no limiar do ano de 1980. A avaliação é discutida como um diagnóstico que precisa ser realizado continuamente, “que resulta com clareza que o trabalho escolar precisa ser avaliado, não como julgamento definitivo e dogmático do professor, mas como uma comprovação para o aluno do seu progresso em direção a noções mais sistematizadas” (LIBÂNEO, 1990, p. 42). Essa Pedagogia têm conquistado muitos adeptos, no final dos anos 90 e no início do novo século, por ser a síntese das pedagogias tradicional e humanista, ou seja, uma nova alternativa de se realizar um trabalho que valorize o coletivo e não se desconsidere o individual.

1.3 Dimensão Social

A discussão da dimensão social da avaliação nos reporta a outras duas dimensões imediatas, que são a política e a econômica, por considerar que uma é complementar à outra. Para responder a questão: Qual a função social da avaliação? Faz-se necessário que se compreenda se os recursos destinados a esse processo são suficientes, ou seja, a avaliação é a única responsável pela evasão ou fracasso dos alunos? Claro que não, é um processo que envolve muitas questões, mas as principais

advêm das decisões do legislativo e do executivo, principalmente no que se refere às verbas destinadas a educação.

A avaliação não pode ser compreendida apenas como um ato isolado entre professor e aluno, mas como uma política sistemática, que inicia no governo federal e chega até os bancos escolares. Como avaliar conhecimentos de alunos que não foram oportunizados sequer a se alimentar ao irem para as escolas, que moram nas ruas, que os pais não conseguem orientar?

Dessa forma, a discussão da função social da avaliação, fica presa a vários fatores, pois, como ela vem sendo realizada, está cumprindo seu papel de excluir alunos dos bancos escolares que já foram excluídos da sociedade, por diversos motivos.

Avaliar é um ato social, tem sua função social, mas acima de tudo, está o assumir responsabilidades. Responsabilidades essas que poucos conseguem verificar, pois sempre se busca culpados, sem voltar-se para sua própria responsabilidade. É mais fácil compreender a avaliação como parte do processo ensino/aprendizagem, do que compreendê-la como uma unidade indissociável.

1.4 Dimensão Psicológica

A dimensão psicológica vai além da análise do nervosismo, da ansiedade, pois o professor deve considerar que o aluno é um ser social, assim, as motivações, os anseios, os prazeres, também fazem parte do momento da avaliação. O professor atento deve considerar esses fatores e tratar a avaliação de forma completa. O professor também deve se auto-avaliar, principalmente, como ele está no momento em que vai elaborar uma avaliação, o emocional dele quando vai corrigir essa avaliação. Assim devemos compreender a avaliação, na sua totalidade, não centrada apenas nos resultados obtidos pelos alunos.

Avaliar é um ato de responsabilidade conjunta, assim, vários fatores devem ser considerados, não apenas uma prova que busque resultados em si mesmos, ou seja, no final de um processo quando já não tem mais condições de intervir no processo de aprendizagem.

1.5 Dimensão Educacional

A dimensão educacional é vista aqui em seus aspectos de importância, pois para responder a questão: A avaliação realizada em sala de aula é relevante? É preciso compreender as outras dimensões da avaliação, ou estaremos apenas considerando fragmentos de um processo.

Como responder que ela é relevante quando verificamos que na dimensão histórica, na Pedagogia Tradicional, ela é aplicada no final de um conteúdo, não oportunizando os alunos a rever o que não aprenderam. Ou até mesmo como considerar que o aluno pode se auto-avaliar se ele mal consegue compreender os conteúdos trabalhados, ou o processo de construção do saber acumulados historicamente, como é a defesa dos humanistas.

Para discutir a relevância da avaliação no cotidiano escolar é interessante que todas as outras dimensões estejam presentes, ou, será apenas, uma avaliação com características bancárias, devolve-se conforme foi depositado, com memorização, sem compreensão.

Assim, compreendo que a avaliação é um processo de construção contínua, que se realiza abrangendo diversas dimensões. Essas dimensões devem ser observadas e contextualizadas por todos envolvidos no processo de avaliação. Para compreender se

essas dimensões vêm sendo realizadas pelos professores da Educação Básica optei por conhecer essas práticas, junto aos seus interlocutores, os alunos que foram avaliados no decorrer de toda a sua escolarização na Educação Básica.

2. AS IMAGENS DA AVALIAÇÃO ESCOLAR

[...]. Nós viemos sofrendo a avaliação em nossa trajetória de alunos e professores. É necessária a tomada de consciência dessas influências para que a nossa prática avaliativa não reproduza, inconscientemente, a arbitrariedade e o autoritarismo que contestamos pelo discurso. Temos de desvelar contradições e equívocos teóricos dessa prática, construindo um “ressignificado” para a avaliação e desmitificando-a de fantasmas de um passado ainda muito em voga (JUSSARA HOFFMANN).

Para compreender as imagens representativas da avaliação junto aos alunos do primeiro ano do curso de Psicologia, considere os conceitos de Moscovici, in. Sawaia (2002) sobre o conhecimento científico, quando ele afirma em um de seus estudos que é importante a reabilitação do saber popular, do saber do senso comum, que são para ele as representações sociais. Assim, compreendo que conhecimento deve ser considerado no coletivo, e esse coletivo, advém, também, dos conceitos populares, de vivências, e foram nessas concepções que o estudo buscou compreender as dimensões da avaliação escolar, pois apenas com os estudos teóricos não é possível uma maior compreensão do processo.

Ao buscar resposta para a questão da imagem que os alunos têm da avaliação, as respostas não foram diferentes da que eu tenho na minha caminhada como estudante que acabou de concluir a Educação Básica, pois em muitas situações de avaliação, o sentimento de tensão é presente, mesmo que o educador tente deixar o aluno à vontade, as palavras: prova, apresentação de trabalho, argüição, avaliação, já apavoram.

Assim, apresento o resultado da atividade que fiz com meus colegas de sala de aula, do curso de Psicologia, momento em que busquei respostas para compreender esse processo tão complexo que é a avaliação.

Dos quarenta alunos da sala, onze faltaram à aula, e oito não devolveram a folha que lhes foi entregue, compostas de duas questões subjetivas. Para a tabulação, compreensão e análise contei com um universo de 21 alunos. Números esses considerados suficientes para verificar como eles se sentem nos dias de avaliações.

Das duas questões subjetivas, a primeira voltava-se para uma situação que lhe havia marcado em relação a avaliação, assim formulada: Qual foi a situação de avaliação do processo ensino/aprendizagem mais marcante no decorrer de sua vida acadêmica na Educação Básica?

Dos 21 alunos apenas quatro conseguiram lembrar de uma situação positiva em relação à avaliação. Um mencionou que: “as avaliações do prof. Gustavo¹ tinha muitas interpretações de poemas, canções... e também matérias específicas da disciplina que elevava ao transcendental”. Verifica-se que o aluno lembrou de uma avaliação que lhe permitiu a subjetividade. O segundo aluno disse que: “A avaliação de filosofia em que o professor nos deu o livre arbítrio para escolhermos de que maneira seríamos avaliados, portanto a não imposição de um método permitiu que não fizéssemos esses testes

¹ Todos os nomes mencionados na análise são fictícios.

necessários como inimigos”. Isso fez com que ele se sentisse menos pressionado em relação à prova. Os outros dois alunos citaram que seus professores aplicavam ótimas avaliações e por conseqüência adorava-os, e uma das experiências foi que ao tirar uma nota baixa pela primeira vez, um dos alunos se sentiu muito frustrado, mas serviu para que nunca mais tirasse uma nota vermelha.

A maioria dos alunos (11) apresentou situações negativas como: Aluno um. “Foi quando eu estava no segundo colegial que um professor de História me deu nota baixa devido eu não responder a prova conforme estava no livro, mas sim como eu entendi a história, não que eu estava errada, mas apenas expus minha versão a respeito da história, como eu havia entendido”. Aluno dois “Uma avaliação onde a professora queria que decorássemos 40 frases, então fiz a cola dessas frases e só não tirei 40 porque esqueci de responder uma”. Aluno três “Todas as avaliações do primário do ensino fundamental, porque apesar de me aprovarem não mostraram o meu verdadeiro grau de conhecimento”. Enquanto um aluno disse que ao esquecer as fórmulas de uma prova de geometria tirou zero, outros citaram que tiraram notas baixas porque a prova estava muito difícil, ou porque a professora cobrava na prova o que não havia dado em sala de aula, ou mesmo sendo de pesquisa não encontrou quase nada no livro, ou pela prova ser muito massacrante e complexa para uma turma de ensino fundamental, ou por apenas tirar a nota baixa e ser recriminado pelo professor ou pelos pais.

Um dos alunos obteve prejuízo na nota por situações emocionais, ou seja, no momento em que se realizava a prova, a pessoa ficou nervosa e acabou esquecendo todo o conteúdo que havia estudado. Outros três foram por serem prejudicados ao colar de outras pessoas, ou até mesmo por passar cola. Somente um aluno não se lembrava de uma situação de avaliação que ficara marcado para ele na Educação Básica, e outro que não respondeu por não ter compreendido certamente o que a questão quis mencionar para que a resposta fosse clara e concisa.

Assim é perceptível que ainda se usa muito a teoria da escola tradicional, em que provas são aplicadas com o intuito de avaliar o aluno de uma maneira individualizada, com cobranças, sem analisar este aprendiz de uma forma geral, como o comportamento, por exemplo. Observa-se que a maioria dos pesquisados vêem a avaliação não como um resultado da aprendizagem, mas como um processo necessário para obter a média exigida e concluir a série. Enquanto a minoria dos alunos cujas respostas foram mencionadas, percebe-se que suas experiências marcantes na avaliação se devem ao fato dos tais professores aplicarem maneiras diferentes de provas.

A questão de número dois apresenta respostas interessantes, que complementam a primeira questão, pois as respostas se forem colocadas justapostas, poderá ser verificado que a justificativa da segunda questão está diretamente relacionada com a da primeira questão.

A segunda questão foi assim elaborada: Quando você pensa em avaliação (provas) que imagem representativa lhe vem à mente?

Dos 21 respondentes, catorze apresentaram imagens negativas, cinco mencionaram uma imagem e fizeram uma justificativa sem associação a essa imagem, um apresentou o seu sentimento atual, o de não ter vontade participar da pesquisa e um apresentou os dois lados da avaliação, ou seja o positivo e o negativo.

Dos catorze que apresentaram imagens negativas da avaliação, três fizeram associação ao poder judiciário, com a sentença de um juiz ou com um tribunal de júri, dentre esses, um justificou que: “Após o resultado da prova, serei julgada como culpada (no caso de tirar nota baixa) ou heroína (por ter nota máxima)”. É um universo interessante, quando comparado à pesquisa de Jussara Hoffmann (1994), que ao fazer esse questionamento a professores, alguns também associam as avaliações com o poder

judiciário. Essa associação das imagens nos leva a reflexão: O Poder Judiciário tem passado uma imagem negativa de suas ações junto à comunidade, ou a comunidade desconhece o trabalho realizado por esse Poder?

Na trilha das respostas de associação negativa, um respondeu que a sua representação de avaliação são barreiras, justificando que é: “por demonstrar ser um desafio (obstáculos)”.

Teve um com uma resposta um tanto curiosa, pois relaciona a avaliação a um palhaço, e justifica: “Porque prova é palhaçada, faz rir! Não avalia conhecimento, pois se você não está num dia bom, você está com pressa, existe a cola. Então é pura palhaçada”.

Outras duas respostas curiosas foram as dos respondentes que fizeram uma imagem representativa de um carrasco e de uma faca. O primeiro justificou que: “ou você faz de tudo para não morrer (aprende na marra) ou você morre sem fazer esforços (não estuda). O segundo disse que é “um instrumento e utensílio que é usado para o bem, mas na situação de avaliação ao invés de me auxiliar no meu crescimento intelectual me podava, devido a forma em que era aplicada e criada. “Ao invés de testar meus conhecimentos, por falta de didática e preparação, podava e cortava meu crescimento”. A última justificativa tem relação com a primeira, pois eles sentem que a avaliação não tem contribuído de forma concreta para a melhoria da aprendizagem, os alunos que não tiram boas notas, mesmo em uma grande proporção da sala não são instigados a retornarem ao assunto para resgatarem o que não aprenderam, ou seja, a avaliação realizada não é a diagnóstica, mas sim a somativa, que tem apenas a função de medir os conhecimentos dos alunos, sem oportunizá-los à aprendizagem.

Um dos respondentes apresenta a imagem de “uma grande fita métrica”, e, justifica que: “será medido o nosso conhecimento”. Esse aluno mantém presente que as provas têm sido utilizadas apenas em sua modalidade somativa, não preocupando com a formação integral do aluno.

As outras seis imagens representativas foram: instrumento de tortura, acusador, bicho de sete - cabeças, serial killer, bomba, massacre. Todas as justificativas dessas imagens estão associadas diretamente a algo muito ruim, que não colabora com o processo de ensino-aprendizagem, são utilizadas apenas com a finalidade de medir conhecimentos, de forma torturante.

Cinco respondentes não fizeram associação com imagens representativas, mas aproveitaram para fazer desabafos ou até mesmo passar o que eles pensam sobre um processo de avaliação. Um respondeu que “as provas tem que conter o essencial da apostila e não complicar ainda mais o raciocínio do aluno”, outro disse: “tenho que a avaliação passa uma imagem muito limitada entre o conhecimento real do aluno”. Foram respostas que não puderam ser inseridas em outras categorias, em relação à imagem representativa da avaliação, pois não foi observada a intenção da questão.

O respondente que apresentou a imagem de um bicho-preguiça estava querendo passar sua falta de vontade em responder naquele momento a pesquisa, pois sua resposta à primeira questão foi “não lembro” e na segunda questão apenas colocou a imagem sem elaborar uma justificativa para sua representação.

O único pesquisado que apresentou uma característica dual disse que sua imagem de avaliação se associa a “uma faca de dois gumes” e justifica que: “Por um lado obtém a nota e a avaliação do aluno que pode ser ou não ser compatível com o seu conhecimento”.

Com esses poucos alunos que participaram da pesquisa é possível afirmar que as avaliações devem ser repensadas com seriedade, pois elas estão voltadas apenas para a função de medir conhecimentos, esquecendo que devem ser observadas todas as

dimensões de um processo avaliativo, e principalmente seu caráter investigativo, diagnóstico, que permite ao educador fazer intervenções no decorrer do processo, e, não, apenas sentenciar o aluno no final do processo, pois, normalmente, é no final do ano letivo, ou do semestre que as avaliações são realizadas, apenas com a nota final, sem, ao menos, oportunizar o aluno a melhorar seu aprendizado e fazer uma nova avaliação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A avaliação se destina ao diagnóstico e, por isso mesmo, à inclusão; destina-se à melhoria do ciclo de vida. Deste modo, por si, é um ato amoroso. Infelizmente, por nossas experiências histórico-sociais e pessoais, temos dificuldades em assim compreendê-la e praticá-la. [...]. É uma meta a ser trabalhada, que, com o tempo, se transformará em realidade, por meio de nossa ação. Somos responsáveis por esse processo (CIPRIANO CARLOS LUCKESI).

A avaliação é um processo, e como tal, deve ser realizada, não com ações desvinculadas do todo, pois avaliar como diz Luckesi “[...] é uma meta a ser trabalhada” (2002, p.180), e como tal deve estar em plena consonância com o planejamento, com os objetivos, com os conteúdos, com a metodologia, assim ela além de fazer seu papel didático-pedagógico também estará a serviço do social.

Quando faço referência ao social, é porque hoje, a avaliação tem servido a grupos que em quantitativo são minoritários (os dominantes), mas em decisões são os que têm conseguido impor suas idéias, mantendo a classe majoritária (os dominados) em condições ínfimas de educação, afastando-os dos bancos escolares.

Ao apresentar as dimensões que a avaliação pode ser trabalhada, o intuito era demonstrar que a totalidade do processo de avaliar deve ser observada, não fragmentos da mesma, ou seja, verificação apenas da dimensão conceitual. As outras dimensões são passíveis de realização, podem até dar mais trabalho, mas se for planejada com carinho, estará a serviço de todos, não apenas de poucas pessoas.

Quando os alunos que concluíram a Educação Básica alegaram que a avaliação é um momento de tensão, medo, pavor, entre outras colocações, infere-se que é um assunto a ser discutido, refletido e buscado ações concretas, com frequência, pelos educadores, pois tudo que não funciona bem precisa ser repensado, e a avaliação é um dos momentos de maior prejuízo ao processo ensino/aprendizagem ao ser trabalhada de forma apenas somativa e ao ser ignorada a avaliação como diagnóstico e como formação contínua do educando.

Assim, concluo que avaliar é um ato de compromisso, coragem e seriedade, pois é a partir dela que o educador estará replanejando suas ações, de forma competente, pensando no educando como sujeito do processo, e não um objeto que se deposita conhecimento. A educação precisa mudar, voltar-se para a emancipação, para que a avaliação também mude. Adorno assevera que: “[...] a única concretização efetiva da emancipação consiste em que aquelas poucas pessoas interessadas nessa direção orientem toda a sua energia para que a educação seja uma educação para a contradição e para a resistência” (2003, p. 183). O pensamento de Luckesi complementa o de Adorno quando ele diz que “[...] Somos responsáveis por esse processo” (2002, p.180), assim, não é apenas o educador que deve se voltar para a avaliação diagnóstica, mas o educando também, pois quando não consegue resolver uma atividade, seu sinal de alerta

deve acender e ele procurar uma maior dedicação ao assunto. O trabalho coletivo na avaliação é a melhor alternativa para o sucesso do processo ensino/aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. São Paulo: Cortez, 1987.
- HOFFMANN, J. **Avaliação mito & desafio: uma perspectiva construtivista**. 14. ed. São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Autores Associados, 1987.
- LIBÂNEO, J. C. **democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 9. ed. São Paulo: Loyola, 1990.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARTINS, P. L. O. **Didática teórica/Didática prática: para além do confronto**. São Paulo: Loyola, 1989.
- MOSCOVICI, S. Presenting Social Representations: a conversation. In. SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão**. Análise psicossocial e ética da desigualdade social. 4. ed. São Paulo: Vozes, 2002.
- SANTOS, C. R. **Avaliação educacional: um olhar reflexivo sobre a sua prática**. São Paulo: AVERCAMP, 2005.