



A INVESTIGAÇÃO NO CONTEXTO DA SALA DE AULA: FALANDO EDUCADOR E EDUCANDO

Núbia dos Reis Lima da Silva¹

RESUMO

O presente artigo descreve o desenvolvimento da Disciplina Organização do Trabalho Pedagógico - OTP, através da metodologia investigativa. Esse processo centrou-se na construção de referencial teórico sobre a avaliação da aprendizagem, na montagem do projeto de pesquisa, na coleta dos dados, na apresentação e discussão dos resultados, nas produções teóricas sobre as aprendizagens adquiridas e nas experiências vividas durante a trajetória estudantil, dando-se destaque a uma em especial, apresentada no final deste artigo. Os resultados indicam que os processos avaliativos precisam ser revistos e humanizados permanentemente. Apesar da importância que esse tema representa, os professores pesquisados parecem não estar suficientemente comprometidos com suas ações. Há uma discrepância entre o que defendem e o que praticam em sala de aula. A disciplina permitiu aos acadêmicos refletirem sobre a função avaliativa evidenciando que é possível sim realizar um trabalho sério e diferenciado nos contextos educacionais.

Palavras-chave: Didática. Avaliação da aprendizagem. Metodologia investigativa.

ABSTRACT

The present paper describes the development of the subject Organization of the Pedagogical Work – OTP, through investigative methodology. This process has centered itself in the building of theoretical references on learning evaluation, in the organization of the research project, in the gathering of data, in the presentation and discussion of results, on the technical production on acquired learning and the experiences lived through the school years, with particular emphasis on a special one, presented at the end of this paper. The results demonstrate that the evaluation processes must be permanently revised and thought anew. In spite of the importance of this subject, the teachers researched do not seem to be sufficiently compromised with their actions. There is a discrepancy between what they claim to uphold and what is practiced in class. The subject allowed the students to think on the evaluation process, showing that it is certainly possible to perform a serious and differentiated work in the educational context.

Keywords: Didactics. Learning evaluation. Investigative methodology.

1 Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Luterana do Brasil – Canoas/RS.

1 INTRODUÇÃO

 relato que ora apresentamos é fruto de uma metodologia investigativa realizada em sala de aula, vivenciada pelos alunos da disciplina Organização do Trabalho Pedagógico do curso de Pedagogia da ULBRA/CANOAS/RS. Movida pela crença de que o aluno deve, desde seus primeiros semestres acadêmicos, desenvolver suas aprendizagens através de processos investigativos desenvolvidos em sala de aula, contextualizando e vivenciando seu entorno, optei por desenvolver a disciplina através de Projetos de Pesquisa. A descrição que segue é envolvente, essencialmente pedagógica e de resultados extremamente gratificantes para os alunos e a professora que compartilharam essa caminhada. A prática mostrou-se tão compensadora que convidei uma aluna da turma para juntas integrarmos as diferentes falas dos alunos sobre essa experiência metodológica. Aprofundamos e ampliamos as reflexões teóricas com base nos autores que estudam e investigam o tema “avaliação da aprendizagem” e ainda incluímos, nesse relato, uma bela história desenvolvida por uma das alunas, que sintetiza e integra, com muita propriedade, as aprendizagens adquiridas.

Esse processo envolveu, durante quinze semanas, leituras de um acervo bibliográfico riquíssimo e garimpagem do que era considerado mais relevante nos aportes teóricos disponíveis. Além disso, realizaram-se discussões, para que os componentes do grupo pudessem, de forma coesa, chegar o mais perto possível da compreensão dos fatos, incluindo pesquisa empírica que questionou alunos e professores a respeito de um tema que vem sendo estudado exaustivamente por toda a comunidade educacional.

Atingir os objetivos propostos no início do semestre letivo é a meta de educadores e educandos. Quando a pro-

posta é a realização de uma pesquisa de campo, fica a pergunta: é possível organizar e efetivar um projeto dessa magnitude em tão pouco tempo? Nossa experiência sinaliza que sim! Evidentemente, não se constitui em tarefa fácil. É preciso o empenho e o compromisso do grupo, além de uma boa dose de coragem e disposição para desafios diários.

O resultado final está diretamente relacionado ao processo percorrido no desenvolvimento da disciplina, que se inicia com a apresentação dos acadêmicos – suas histórias de vida e perspectivas, passando pela competência e compromisso do educador. Com a disciplina em foco, pretendia-se a construção do referencial teórico que daria suporte ao trabalho a ser desenvolvido: a pesquisa de campo, a análise, a apresentação e discussão dos resultados e a busca dos objetivos propostos.

Este foi o desafio proposto na disciplina Organização do Trabalho Pedagógico: realizar, com base em aportes teóricos qualificados e consistentes, pesquisa de campo junto aos atores principais do ensino e da aprendizagem, professores e alunos. Apresentadas a metodologia para o desenvolvimento das atividades e a proposta de conteúdos centrada nos diferentes aspectos implicados na avaliação da aprendizagem, propus aos alunos que se organizassem em grupos, considerando os interesses comuns que os impulsionavam em relação aos assuntos em questão e às relações grupais que vivenciariamos. Assim, surgiram sete grupos: uns buscando a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil; outros focando critérios e instrumentos de avaliação; outros, ainda, analisando as relações existentes entre os componentes do processo educativo (planejamento, metodologias, recursos didáticos e avaliação da aprendizagem, subjetividade e fracasso escolar) e, por fim, um que decidi avaliar o desempenho nas organizações. Este último foi desenvolvido por alunos que optaram pela Pedagogia Empresarial, porém com o compromisso de compreender a avaliação da aprendi-

zagem nos diferentes contextos e níveis educacionais.

É fundamental destacar que, independentemente do foco escolhido, os alunos necessitariam ler muito sobre avaliação da aprendizagem, o que ampliaria a visão dos diferentes assuntos que perpassam o cotidiano da avaliação no desenvolvimento dos processos, principalmente no de aprendizagem. A partir do segundo encontro, apresentei, rapidamente, as etapas principais de um Projeto de Pesquisa, auxiliando-os na construção de cada etapa, sempre acompanhadas de muita leitura sobre o assunto em questão. A definição do problema, dos objetivos da pesquisa, do instrumento para a coleta dos dados e do referencial teórico desafiava os estudantes, impulsionando-os para aportes teóricos mais consistentes e, principalmente, requerendo um entendimento mais aprofundado e com aplicabilidade no contexto da sala de aula. Ao mesmo tempo em que surgiam as dificuldades, tanto de compreensão dos temas quanto de construção do projeto, era instigante observar o grau de desenvolvimento e comprometimento de cada acadêmico envolvido.

Cada grupo, paralelamente ao estudo do tema e desenvolvimento do projeto de pesquisa, ia identificando as escolas e as empresas que seriam investigadas.

Passados dois meses, os alunos já tinham construído boa parte do referencial teórico, e, então, propus uma primeira atividade formal de avaliação da aprendizagem, que foi a produção de um texto no qual, individualmente, cada um deveria evidenciar teoricamente as aprendizagens adquiridas. Esse texto, posteriormente, faria parte do relatório final da pesquisa.

O professor, como mediador, provocador e problematizador, tem papel fundamental no processo de aquisição de aprendizagens, e essa foi a postura que procurei adotar ao longo dos trabalhos. A partir de leituras, produções, indaga-

ções suscitadas pelos grupos, os alunos refletiram, pesquisaram e chegaram às respostas para suas próprias dúvidas.

Toda a bagagem teórica adquirida é fundamental no momento de colocar em prática uma pesquisa. O projeto de pesquisa só se torna operacional quando essa aquisição se consolida. Esses aportes nortearam os questionamentos e delinearão a investigação. É evidente que esse referencial não encerra em si a totalidade do conteúdo apresentado, mas oferece uma visão da vasta bibliografia consultada. Acredito firmemente que essa busca pelo aluno, individualmente e pelo grupo, garante uma aprendizagem muito mais sólida e real.

Após essa etapa, os acadêmicos partiram para a pesquisa de campo. Esse momento parece ser dos mais caros à aprendizagem contextualizada dos alunos, pois confrontam as (in)coerências entre o discurso acadêmico e os aportes teóricos pesquisados com a prática realizada nas instituições, formais ou não, de ensino e de aprendizagem.

Essas realidades foram se evidenciando à medida que os dados iam sendo tabulados e analisados. Previamente já havíamos combinado com o grupo que os resultados seriam apresentados e debatidos em seminários integrativos, e esse seria o momento, por excelência, em que os alunos fariam suas sínteses, gerando os resultados da aprendizagem.

Desde o primeiro encontro, os grupos perceberam não só a seriedade, mas também a importância do compromisso que estavam assumindo. Propus o método da participação efetiva, do compromisso pessoal com os colegas, em que as idéias seriam respeitadas e valorizadas. A responsabilidade e a atitude positiva tomadas por cada integrante dos grupos contribuíram para a produtividade em aula e para o resultado pretendido.

O momento dos seminários geralmente gera ansiedade e tensão no grupo. Sensível ao nervosismo dos alunos, abri o espaço das apresentações com as

palavras de Luckesi (1998), quando refere que, sob tensão, medo e estresse, não se consegue elaborar as idéias. Por isso, procurei criar um clima muito cordial e franco, que fosse marcado muito mais por aprendizagens compartilhadas do que pelos aspectos formais acadêmicos.

Ao mesmo tempo em que a pesquisa de campo consolidava-se, confirmava-se, através de dados parciais, que alguns fatos retratavam a abissal diferença entre o discurso e a prática, no que se refere ao cotidiano da avaliação da aprendizagem. Entretanto, foram positivos e animadores algumas resultados, sinalizando que, embora incipientes, algumas instituições educacionais já deflagram processos de mudança, tentando implementar uma metodologia de avaliação da aprendizagem desvinculada de uma visão autoritária e excludente, ou seja, com uma proposta de avaliação inclusiva e mediadora centrada em uma sólida aprendizagem.

2 A APRESENTAÇÃO DOS TRABALHOS

Durante os seminários integrativos, cada aluno deveria registrar as aprendizagens que fosse adquirindo, intervir à medida que as dúvidas surgissem e, sempre que desejasse dar a sua contribuição, fortalecendo e estimulando o debate e a crítica. Concluída essa etapa, os alunos deveriam construir um texto no qual integrariam os assuntos apresentados, evidenciando as aprendizagens adquiridas. Essa construção foi individual, e cada aluno pôde sequenciar os temas apresentados de acordo com suas experiências e vivências, sua compreensão e seus interesses. Dos excelentes textos produzidos, uns focaram aspectos teóricos; outros, integrando esses aspectos, relataram histórias de vida, e outros ainda criaram histórias muito originais, abrangendo os temas pesquisados.

As riquíssimas apresentações dos grupos foram decisivas para a compreensão do conteúdo, principalmente em

relação às abordagens pedagógicas que devem nortear nossa prática avaliativa nos espaços formais e não-formais de avaliação, como é o caso das empresas.

O grupo formado por alunos que trabalharam com a Pedagogia Empresarial trouxe a discussão da avaliação de desempenho nas organizações. É importante (re)lembrar que esse assunto deveria respeitar as especificidades da habilitação dos alunos envolvidos, mas o mesmo grupo tinha o duplo compromisso de aprofundar o conteúdo de avaliação da aprendizagem nos diferentes níveis formais de ensino e ampliar a discussão para a avaliação de desempenho nas organizações. Questões como: “Como sou avaliado?”; “Com que objetivos?”; “Com que critérios de avaliação sou promovido?” permearam e enriqueceram as discussões. É preciso entender que, nas empresas, mesmo que o colaborador seja “nota 10”, a relação está muito além de uma nota. Na melhor das hipóteses, depende do conhecimento, do crescimento e de vários fatores circunstanciais relacionados às funções exercidas. Por outro lado, aqui também as relações de poder, muitas vezes, humilham o trabalhador e refletem o ranço da educação tradicional. Esse tipo de avaliação, tanto na escola/universidade quanto no mundo empresarial, reprime, castiga, assusta, impossibilitando que se faça um diagnóstico do aluno ou do colaborador. Segundo Luckesi (1998), primeiro se deve desmistificar esses processos avaliativos para depois recomeçar, coadunando-os com os novos paradigmas educacionais.

Foi positivo perceber que, nas empresas de vanguarda, a avaliação de desempenho é feita através de diálogos, reuniões, conhecimento do processo avaliativo (objetivos e critérios), tendo, como finalidade maior, a aproximação da chefia com os seus colaboradores. Além disso, esse processo traz subsídios para programas de capacitação, distribuição de lucros, alcance de metas, promoções, demissões e, se for o caso, (re)adaptação do colaborador às suas funções laborais.

Todas as empresas afirmaram para os alunos pesquisadores que fornecem feedback aos seus funcionários, e que, independentemente do seu porte (das mesmas), as avaliações são realizadas sempre de acordo com a sua missão e os seus valores (da empresa).

Existem formas diferenciadas de avaliação de desempenho. A tradicional, por meio da qual somente a chefia avalia seu subordinado, interessando-lhe apenas o resultado final. Nesta, a intenção não é desenvolver e promover o funcionário, nem questionar problemas familiares, afetivos, sociais ou econômicos. E a avaliação 360º, que é o oposto da anterior em função de centrar-se no bem-estar coletivo, respeitando as individualidades

numa relação de ajuda mútua em que todos avaliam todos.

Na seqüência, outros grupos foram se apresentando, cada qual trazendo suas importantes aprendizagens, resultados encontrados e inter-relações estabelecidas com os aportes teóricos feitos.

A avaliação, enquanto instrumento classificatório e excludente pune o erro e discrimina aquele que erra. Nessa direção, Romão (2001, p. 93) afirma:

A partir do erro na prática escolar, desenvolve-se e reforça-se no educando uma compreensão culposa da vida. A concepção do erro traz uma visão de mundo autoritária. Os padrões geram um verdadeiro arsenal de punições, cujo efeito maléfico é o desgaste da vontade de aprender, da motivação e, no limite, o assassinato da auto-estima do avaliado. O instrumento de avaliação torna-se uma espécie de pagamento; e as notas, o recibo, que, na maioria das vezes, não correspondem ao pagamento efetuado.

A ideia do erro está associada à existência de um padrão considerado correto. Quem erra se afasta dos padrões estabelecidos. O erro construtivo deve ser encarado nas escolas como o caminho

para o acerto, através do qual a conduta gere um resultado: o aprendizado e, portanto, um desempenho mais significativo. Assim, o erro construtivo evidencia o progresso do aluno, pois oportuniza o levantamento de hipóteses e a consequente resolução dos problemas cotidianos, pessoais e profissionais.

Infelizmente, o erro construtivo ainda não é regra em nossas escolas. Na maioria delas, o erro leva à nota baixa que, por sua vez, leva ao fracasso escolar (repetência, evasão), ao castigo, à autopunição e à perda do prazer pela aprendizagem.

A avaliação, enquanto nota, representa o ingresso no vestibular ou diretamente no ensino superior. Luckesi (1998; 2011) alerta para a pedagogia do exame. Ela se efetiva na medida em que alunos, pais e professores estão voltados para a promoção e para a resolução de provas com o objetivo final de que o aluno passe no vestibular. As notas são operadas e manipuladas como se nada tivessem a ver com a aprendizagem.

São muitas as falas, em sala de aula, para definir a avaliação: medo, insegurança, diálogo, acompanhamento, novos olhares sobre o erro. É preciso, verdadeiramente, prosseguir nessa direção, se quisermos evitar o tão temido fracasso escolar, ainda muito presente nas instituições educacionais, e todas as suas abomináveis conseqüências.

A pesquisa realizada pelo grupo sobre avaliação na Educação Infantil evidenciou contradições existentes entre teoria e prática.

Historicamente, compreender o processo de desenvolvimento infantil constituiu-se ainda em algo recente, apesar de muitos filósofos, psicólogos, biólogos, médicos e educadores estudarem-no exaustivamente ao longo dos tempos. No Brasil, em termos legais, somente a partir da Constituição Federal de 1988 é que a infância passou a ser tratada como uma etapa da vida que deve receber atenção especial e a criança a ser vista

como sujeito de direitos. Percebem-se avanços nessa direção.

O desenvolvimento infantil não é linear e deve ser encarado como um processo que exige muita capacitação e motivação do professor. Observar e analisar os vários períodos que a criança atravessa no processo de aprendizagem é o objetivo essencial do ensino e da avaliação.

Segundo a LDB, a avaliação, na educação infantil, deve ser feita mediante o acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. O que deve ser avaliado, em qualquer nível, mas principalmente na educação infantil, é a aprendizagem sem a preocupação com a nota.

Na educação infantil, a avaliação é informal e se dá através da observação constante das atitudes das crianças, de registros, anotações no diário, fichas de observação, relatórios descritivos. As anotações diárias são muito importantes – desde que sejam feitas com cuidado e que tragam informações verdadeiramente relevantes. A avaliação dinâmica oportuniza o feedback necessário à criança e à família.

No universo avaliativo, existem vários tipos de avaliação. A avaliação inicial oferece condições para o educador ajustar ou modificar atitudes em função dos conhecimentos e dificuldades da criança. A avaliação formativa proporciona informações sobre o que as crianças aprendem e as dificuldades que apresentam, a fim de ajudá-las de maneira diversificada, além de oportunizar o (re) planejamento da programação quando necessário. A avaliação formativa auxilia na atuação educativa. A avaliação somativa propõe atividades específicas para estimar os resultados finais, sendo realizada no final do processo de ensino-aprendizagem. A avaliação mediadora possibilita atenção permanente do professor no acompanhamento e estudo da história da criança em seu processo de desenvolvimento. É um processo espontâneo sem ser espontaneísta – algo

sem compromisso, sem reflexão, sem construção. Há ainda a avaliação classificatória, que desconsidera o cotidiano da criança e a postura pedagógica do educador, à semelhança do ocorrido na pedagogia tradicional. Avalia o alcance ou não de listagens uniformes de comportamentos, contrariando todos os princípios da pedagogia construtivista.

A essência da avaliação é atribuída à definição dos objetivos e critérios no desenvolvimento do ensino e da aprendizagem em benefício do aluno. A avaliação é um processo sistemático que auxilia o professor na identificação dos (in) sucessos dos educandos, e isso pode ser realizado através de várias modalidades e instrumentos de avaliação.

Os instrumentos de avaliação da aprendizagem podem ser representados por provas orais e/ou escritas, testes, entrevistas, observações, auto-avaliações, debates, seminários, entre outros. Pode, inclusive, desenvolver-se através de diferentes dinâmicas. Tudo depende dos objetivos pretendidos por professor e alunos. Os instrumentos, sejam quais forem, são meios que utilizamos para avaliar os objetivos e os critérios estabelecidos no planejamento. O termo critério significa discernir, julgar a verdade, indicador que permite avaliar algo ou alguém. Critérios e objetivos se complementam e direcionam aluno e professor para o êxito do ensino e da aprendizagem.

Instrumentos, técnicas, métodos, objetivos, critérios de avaliação não determinam, por si, a melhoria do ensino e da aprendizagem. De nada adiantarão, se o profissional que estiver empregando-os não tiver a intencionalidade da mudança efetiva. A postura do professor é determinante na qualidade da avaliação e, principalmente, da aprendizagem.

Se você for um educador que pensa: “Eu não tenho um compromisso só com este meu aluno que está aqui; meu negócio não é promover só este ou aquele, meu negócio é fazer alian-

ças para construir uma nova sociedade, eu vou pensar avaliação de um outro jeito". Se alguém tira nota

5 ou 10, está provado, pela história, que isso não tem importância nenhuma. Para que serve, afinal a nota neste contexto social que temos? Qual a função da escola? (GANDIN, 2001, p. 158).

Segundo Perrenoud (1999), o ensino é muito mais que um revelador das disposições individuais, é um sistema de ação, uma organização que transforma as pessoas, suas competências, assim como suas atitudes, representações e desejos. É um sistema que pretende instruir, exercer influências sobre o sujeito que aprende. Às vezes, a avaliação cria suas próprias desigualdades. O sucesso e o fracasso são realidades construídas pelo sistema escolar e, portanto, ele próprio terá que dar conta disso.

A avaliação não é, em princípio, um objetivo em si, mas um meio de verificar se os alunos adquiriram os conhecimentos pretendidos. Não podemos deixar que haja uma ruptura entre conteúdos, metodologias e objetivos no momento da avaliação. É necessário, em qualquer projeto pedagógico, em qualquer estratégia de inovação, levar em conta o sistema e as práticas de avaliação, integrá-los à reflexão e modificá-los para permitir a mudança desejada.

Aquino (1996, p. 5) destaca que a escola do século XXI deve ser uma escola aberta, viva, onde é preciso preparar a pessoa para a vida e não para o mero acúmulo de informações. "[...] é preciso trabalhar o aluno como uma pessoa inteira, com sua afetividade, suas percepções, sua expressão, seus sentidos, sua crítica, sua criatividade".

Hoffmann (1993) faz o seguinte questionamento: por que um aluno não aprende? Talvez seja a partir dessa pergunta que devamos iniciar a busca do sucesso escolar. Quem sabe ele não esteja, justamente, na reflexão e na compreensão de como o educando aprende.

Determinadas práticas escolares que insistem em permanecer no universo educacional – práticas arcaicas, tradicionais e excludentes – devem ser motivo de uma análise rigorosa por parte de todo educador ou profissional da educação.

Para Luckesi (1998, p. 168), "a avaliação da aprendizagem se constitui em uma prática ameaçadora, autoritária e seletiva. Portanto, um processo de exclusão que a prática da avaliação escolar exercita em relação aos educandos, no passado e no presente".

A avaliação envolve muitos aspectos, inclusive o psicoafetivo, que se faz presente na prática educativa e, consequentemente, na avaliação da aprendizagem. É preciso compreender o fenômeno da avaliação da aprendizagem escolar tanto em suas implicações sociológicas e políticas quanto educacionais e pedagógicas. Isso implica uma abordagem crítica do fenômeno com o qual educadores e educandos vêm se defrontando permanentemente. É gratificante e esperançoso perceber que os educadores se conflituam, um pouco mais com esse cotidiano.

Vasconcellos (1998, p. 105) também observa que a escola deveria estar ligada à vida, preparando os educandos para o mundo e não somente para o vestibular – concurso, competitividade, seleção. A realidade que envolve a avaliação, infelizmente, persiste na classificação e, consequentemente, na exclusão. "Superar o problema da reprovação não é cair na mera aprovação. Trata-se de superar a não-aprendizagem cuja questão essencial é a mudança de postura do educador frente à avaliação".

O essencial é invisível aos olhos. Com essa frase do clássico *O Pequeno Príncipe*, Saint-Exupéry eternizou que o que realmente importa no ser humano não está aparente. É com o coração que se vê corretamente e que se resgata a dimensão humana da educação.

A subjetividade estará sempre presente nas relações escolares e em todas

as áreas do conhecimento. Apesar disso, constatamos que os professores parecem não considerar a subjetividade dos alunos. A pesquisa realizada pelo grupo apontou a contradição existente entre o discurso e a prática, pois os professores parecem não levar em conta a subjetividade do aluno e abusam de sua autoridade em sala de aula. Se os critérios não forem previamente apresentados e compreendidos pelos estudantes, rompe-se e ignora-se a dimensão subjetiva da avaliação.

O que não é dito ou declarado – a subjetividade – permeia as relações educativas e, principalmente, as avaliativas. Assim, o currículo oculto torna-se um jogo, um movimento subliminar que pode ser usado tanto para o bem quanto para o mal. É a consciência ingênua dos educadores, tão enfatizada por Paulo Freire, que faz com que o currículo oculto ganhe força nos espaços educacionais.

É imperioso que todos os envolvidos em situações pedagógicas assumam sua parcela de responsabilidade neste processo que clama por construções coletivas e compartilhadas de aprendizagem. Então, questionamos: que tipo de aprendizagem a escola tem privilegiado? Nossas avaliações exigem compreensões ou somente o saber-fazer? Novamente, a subjetividade ajuda a notar que a aprendizagem não é algo tão simples. Ela representa um processo complexo que gera modificações tanto nos sujeitos que aprendem quanto nos que ensinam.

Luckesi (1998; 2011) reforça essa ideia quando destaca que é preciso compreender o fenômeno da avaliação da aprendizagem tanto em suas implicações sociológicas e políticas quanto educacionais e pedagógicas, e isso requer não somente uma abordagem crítica do fenômeno com o qual educadores e educandos vêm se defrontando, mas, igualmente, um anúncio de possibilidades de construção de um novo olhar sobre o ensino e a avaliação de aprendizagem.

3 RESGATANDO FALAS DE ALUNOS

Para chegarmos a essa síntese do que pensam os autores sobre o assunto e confrontar com as buscas no cotidiano da sala de aula, os alunos precisaram de muitas leituras, discussões e análises em grupo.

Ficou bastante evidente, tanto na teoria quanto na prática, a dicotomia existente entre o que se almeja e o que se pratica no dia-a-dia das escolas, no que se refere ao processo avaliativo.

O presente artigo não tem a pretensão de aprofundar exaustivamente a questão da avaliação, mas problematizá-la e contextualizá-la no cotidiano da sala de aula. Em um caminho inverso, tenta mostrar um pouco do pensamento de alunos sobre a referida disciplina bem como sua inter-relação com outras disciplinas e atividades desenvolvidas no curso.

Para a aluna Daniela, “o ser humano está em constante processo de aprendizagem. Mesmo assim, nas primeiras aulas, achava que sabia tudo sobre avaliação. A oportunidade de realizar um Projeto de Pesquisa possibilitou-me confrontar a teoria com a prática”. Segundo a aluna, “a sala de aula deve ser um local de pesquisa, de debates, de conflitos (intelectuais), de trocas, de quebra de paradigmas e criação de novos”. Conclui Daniela:

Foram momentos de reflexão, de crescimento pessoal e profissional, em que foi possível rever alguns paradigmas educacionais e como eles se perpetuam, ano após ano, nas instituições escolares. Depois do término do semestre, chego à conclusão de que ainda tenho muito para aprender; o quanto é necessário ler, pesquisar, refletir, confrontar conhecimentos para a formação profissional e pessoal de cada sujeito.

A visão otimista da aluna Daniela é confrontada por sua colega de sala, Ro-

sane. De acordo com ela, “o número de alunos em uma sala de aula geralmente é bem expressivo, o que impossibilita um atendimento mais individualizado por parte do professor”. A acadêmica questiona a falta de interdisciplinaridade entre as cadeiras, os conteúdos e os professores:

Me pergunto se não seria interessante que se desenvolvesse uma única pesquisa durante o semestre ou, até mesmo, durante todo o ano letivo. Os professores poderiam combinar com antecedência. Digo isso, porque, no semestre passado, fiz três pesquisas diferentes, e considero isso lamentável. O importante é a qualidade e não o número de projetos ou pesquisas realizadas. Além disso, o professor universitário deve compreender que o aluno precisa ser constantemente provocado para que tenha interesse e atenção no que está sendo desenvolvido. Enfim, os professores precisam se preocupar e se envolver mais com o aluno quando propõem o desenvolvimento de um Projeto de Pesquisa.

São depoimentos fortes e, cada um a sua maneira, carregados de significados e verdades. Pode-se observar, através das falas das alunas, a diversidade existente em sala de aula. Essa diversidade está pautada pela compreensão que cada um carrega dentro de si de suas convicções filosóficas, pedagógicas e ideológicas. Devemos, enquanto professores, pedagogos e educadores, ter a noção de que essa diversidade ocorre em todos os níveis de ensino, e que, acima de tudo, é preciso sabedoria para alimentá-la e compreensão para integrá-la às demais e diferentes disciplinas do curso.

Resgatar e socializar essas falas exige do educador essa sabedoria, pois, ao oportunizar que o aluno expresse seus sentimentos em relação à(s) disciplina(s), fica evidente que está disposto a ouvir críticas também.

Dando seqüência à fala dos alunos, apresentamos a seguir, conforme men-

cionamos no início deste artigo, uma história muito especial de uma das alunas.

A produção individual de um texto na disciplina OTP, como avaliação do semestre, teve como finalidade analisar, refletir e integrar os temas trabalhados por todos os grupos. Magali, uma das alunas, formulou um texto abrangendo os temas trabalhados ao longo do semestre, que resultou numa importante história sobre uma menina que desejava aprender. Assim escreveu Magali:

Esta história demorou um pouco para ser criada. O fato de ter que integrar os temas trabalhados pelos outros grupos, sem ficar artificial, não foi atividade muito fácil. Durante o processo de realização deste trabalho, acabei manuseando tanto os resumos dos outros grupos, que eram entregues após as apresentações, que cheguei a sonhar com eles. Foi durante um sonho que o texto a ser produzido me apareceu, como uma história em quadrinhos, sobre o fracasso escolar. Tudo o que vimos, estudamos e pesquisamos, tanto na literatura quanto na prática, aponta para o mesmo lugar: a escola não é atraente nem instigante. Neste momento, entra o meu sonho com uma história que começa na infância, estendendo-se pela vida adulta. Espero narrá-la de forma agradável e gostosa.

Como observa Perrenoud (2000, p. 70), “não é necessário que o trabalho pareça uma via crucis; pode-se aprender brincando, tendo prazer.”

O Desejo de Clara:

Um belo dia, uma menina de quatro anos chamada Clara demonstrou estar cansada de brincadeiras e correrias com os vizinhos, dentro ou na frente de casa. Seus pais, muito atentos ao seu desenvolvimento, procuraram uma explicação para o que estava ocorrendo. Descobriram que nada mais era do que uma vontade de aprender, conviver e construir novas amizades, ver coisas novas e mais complexas.

Os pais de Clara procuraram uma Escola de Educação Infantil, onde pudessem colocá-la. Procuraram, tomaram informações e recomendações, até encontrarem uma, perto de sua casa. Era uma excelente escolinha. A menina gostou muito da escola e foi logo mexer nos brinquedos e fazer novas amizades.

O tempo foi passando, e Clara, bem ambientada, se deparou com sua primeira avaliação. Mas, naquele período da vida escolar, as avaliações serviam somente para acompanhar o progresso e a evolução da criança. Naquela fase, eram feitas apenas avaliações informais, registros e anotações diárias, e, em algumas escolas, o aluno já começava a ter contato com a autoavaliação.

Clara chega aos sete anos e ingressa no ensino fundamental. Ela ainda não sabe, mas, além das coisas novas que irá aprender, ingressará no mundo das letras e dos números.

O desenvolvimento de Clara continua sem percalços, até que, aparece sua primeira avaliação de "verdade", ou seja, valendo nota, conceito. Seria aprovada ou reprovada. Seus professores já não são tão solícitos quanto antigamente. Clara sente este momento e começa a regredir. Ela percebe que existe um padrão de resposta, ou seja, somente uma forma ou resposta é aceita. Sua criatividade, tão valorizada até então, precisa ser dispensada. Clara gosta de arriscar, construir hipóteses, ir avançando solidamente no seu desenvolvimento e conhecimento. No entanto, seus professores não aceitam suas atitudes e encaram isso como erro. Suas notas, até então boas, começam a expressar certo cansaço e desinteresse.

Os professores optam por utilizar Testes referentes à Norma. Suas avaliações são somativas, visando somente ao conteúdo ensinado, ou seja, quantas informações ela conseguiu alcançar, ou não, no fim de um ano letivo. Não lhe é dado retorno sobre suas provas, sobre como melhorar seu desempenho.

Um dia, Clara chega à sala de aula, e seu professor aplica uma prova para intimidar e manter (segundo ele) a turma sob seu domínio. Ela resolve se entregar, desistir e começa a sonhar e a imaginar, durante as aulas, como é o mundo lá fora. Procura sentar perto da janela, de onde olha para o pátio, só esperando o momento de sair para a rua. Sabe que não adianta lutar ou se rebelar, não há ninguém interessado em suas reclamações.

Clara, que gostava tanto de estudar, falta sem parar, repete o ano e resolve aderir ao grupo dos fracassados, ou seja, desiste e sai da escola. Quando volta para casa, ela, que sempre procurava saídas para suas dificuldades, busca uma escola que conte com Orientador Educacional. Conversando com ele, redescobre caminhos e possibilidades para ingressar em um colégio menos tradicional.

Ao encontrar tal escola, Clara recomeça sua caminhada e a (re)construção de seu conhecimento. Ali, os educadores são mais amigos do educando, têm uma postura mais flexível, embora exigente. Ela é respeitada enquanto aprendiz e sua realidade, sua história pessoal e seus conhecimentos prévios são muito importantes para o sucesso da instituição e de seu corpo docente.

As avaliações existem, mas com um formato novo para ela, é a avaliação formativa, que oferece subsídios tanto para o educador quanto para os alunos se posicionarem diante da aprendizagem. Ela agora é uma participante ativa no seu desenvolvimento. Fica sob sua responsabilidade acompanhar e refazer seus trabalhos acadêmicos. A ação pedagógica tem como função auxiliá-la e orientá-la em sua caminhada até o mundo do trabalho e o exercício da cidadania.

Clara agora tem dezenove anos e resolve trabalhar para custear seus estudos na Universidade. Para ingressar na empresa, precisa passar por vários testes e avaliações, até ser aprovada para o emprego. Ao longo de um ano de trabalho, ela vivencia várias avaliações de

desempenho. Mas, na empresa em que Clara está, é utilizada uma avaliação moderna, chamada 360°, ou seja, todos avaliam todos, independentemente de seu cargo ou posição na empresa.

Clara, que está muito bem ambientada, sabe de outras empresas que são tão ou mais tradicionais e atrasadas quanto qualquer escola. Mas, para uma coisa serviu sua vida de fracasso escolar. Ela agora repensa sua posição, reavaliando-se constantemente para, a partir dos resultados, buscar formação e subsídios a fim de melhorar, sempre.

Magali continua falando:

[...] quando a professora Salette apresentou minha história aos alunos do semestre seguinte, fiquei muito emocionada. Penso que um educador realmente pode e deve influenciar seus alunos positivamente. Durante o semestre senti-me tão livre para desenvolver minha criatividade, expressar meus sentimentos e evolução que criei esta história. Tenho noção de que ela não é nenhuma obra literária, porém seu grande valor foi fazer com que eu me libertasse do medo da nota, da avaliação e conseguisse expressar-me livremente. Espero que, de alguma forma, ela ajude a todos vocês a perceberem suas capacidades e considerarem a avaliação como parte do processo, sem pressão, coerção e, principalmente, como meio de identificação de suas caminhadas.

4 TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A aprendizagem, na teoria do conhecimento de Piaget, se dá através do equilíbrio – estabilidade provisória e do desequilíbrio – avanço do funcionamento intelectual. Na visão de Piaget, aprender não consiste somente em incorporar informações já construídas, e sim, redescobri-las e reinventá-las, através da própria atividade do sujeito. A aprendizagem não procede por associação entre determinados estímulos e respostas, mas sim, por

assimilação de estímulos a certas estruturas que lhe conferem significado.

A importância e o contexto que envolvem esse tema nos direcionam para uma literatura rica, inesgotável e, certamente, suficiente para realizarmos, com qualidade, nossas ações pedagógicas. No percurso acadêmico tem-se acesso a uma extensa teoria. Nela, na maioria das vezes, está inserida a preocupação sobre como se dá o processo de aprendizagem do educando e, conseqüentemente, o processo avaliativo dessa aprendizagem. Um dos objetivos da educação é fazer com que o aluno se sinta seguro e acolhido no ambiente escolar, para que possa estabelecer vínculos com os outros, sejam crianças ou adultos. Desse modo, o educando construirá uma imagem positiva sobre si mesmo e sobre os demais.

A função da escola e do professor, questionada por Danilo Gandin (2001), precisa ser reavaliada e reformulada permanentemente. Essa mudança de postura e mentalidade deve apontar para o caminho da solidariedade e humanização do ensino e da avaliação, de forma competente e com ação responsável e efetiva dos educadores. A disciplina Organização do Trabalho Pedagógico permitiu aos acadêmicos refletirem sobre essa função e perceberem que é possível realizar um trabalho sério e diferenciado – em apenas um semestre.

A avaliação estará a serviço de uma educação realmente libertadora, quando seu papel não for o de meramente apresentar verdades autoritárias, mas de investigar, problematizar e, principalmente, ampliar perspectivas de crescimento pessoal e coletivo. Cabe aqui questionar a postura do professor. A pesquisa feita pelos alunos mostra que, apesar da importância que esse tema encerra, os professores pesquisados não estão suficientemente comprometidos com suas ações. Ou seja, não acreditam ou não praticam aquilo que falam. E nada é mais desestimulante e frustrante para o educando que discursos não-condizentes com a prática. São insipientes ainda os

movimentos que sinalizam um caminho em direção oposta. Mas, é reconfortante perceber que esses movimentos já vêm sendo deflagrados.

Avaliar é aprender com as lições e experiências do passado, é conferir o amadurecimento de novas ou antigas situações. Durante todo um semestre, debruçamo- nos, alunos e professora, sobre a avaliação da aprendizagem, e o resultado, extremamente compensador, é o que apresentamos ao longo deste artigo.

O término de um semestre, tanto para o educador quanto para o educando, é sempre acompanhado de sentimentos contraditórios: alegrias, tristezas, incompletudes, indagações e interrompe, em parte, uma caminhada de busca, de pesquisa, de um compartilhar de ideias, problemas e um esboço de algumas soluções provisórias. A construção e a significação dos conhecimentos que são desvelados nesse processo são individuais, subjetivas e intransferíveis, porém, de consequências sociais e educacionais valiosas para a transformação da sociedade.

REFERÊNCIAS

- AQUINO, J. G. Confrontos na sala de aula: uma leitura institucional da relação professor- aluno. São Paulo: Summus, 1996...HOFFMANN, J. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 2.ed. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.
- GANDIN, D. Escola e transformação social. 7 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.....LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998..... Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.
- PERRENOUD, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999..... Dez novas competências para ensinar. Porto Alegre: Artmed, 2000.....ROMÃO, J. E. Avaliação dialógica: desafios e perspectivas. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.....VASCONCELLOS, C. dos S. Superação da lógica classificatória e excludente da avaliação: do é proibido reprovar ao é preciso garantir a aprendizagem. São Paulo: Libertad, 1998.