

GOVERNO DO PARANÁ
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL – PDE

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: PRÁTICAS
AVALIATIVAS E SUAS REPRESENTAÇÕES PEDAGÓGICAS NA
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

MAGNA LÚCIA FURLANETTO GASPAR

CORNÉLIO PROCÓPIO/ PARANÁ

2009

MAGNA LÚCIA FURLANETTO GASPAR

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: PRÁTICAS
AVALIATIVAS E SUAS REPRESENTAÇÕES PEDAGÓGICAS NA
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

Artigo apresentado ao Programa de
Desenvolvimento Educacional da Secretaria
Estadual de Educação do Estado do Paraná sob a
orientação da Professora Ana Rita Levandovski -
UENP

CORNÉLIO PROCÓPIO/PARANÁ

2009

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por ter me dado a oportunidade de viver e participar do PDE.

A meus pais, pelo exemplo e amor que alicerçaram minha vida.

À minha família por toda a compreensão e apoio prestado durante todos os momentos.

À minha orientadora Ana Rita Levandovski pelo acompanhamento e incentivo durante todo o trabalho.

A todos os Professores do PDE pela grande colaboração.

À Equipe Diretiva, Professores e demais Profissionais da Educação da Escola Estadual João Turin, pela participação e apoio.

Aos alunos da escola que são minha fonte de inspiração e preocupação.

A todos que direta e indiretamente colaboraram para mais esta realização.

**AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR: PRÁTICAS
AVALIATIVAS E SUAS REPRESENTAÇÕES PEDAGÓGICAS NA
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM**

GASPAR, Magna Lúcia Furlanetto ¹
ehanssem@seed.pr.gov.br

LEVANDOVSKI, Ana Rita ²
anarita.faficop@yahoo.com.br

RESUMO

O presente trabalho é resultado das ações desenvolvidas na implementação pedagógica em uma escola pública estadual de Ensino Fundamental – séries finais, do município de São Sebastião da Amoreira, norte do Paraná. Esta pesquisa de abordagem qualitativa dentro do método histórico-dialético nos permitiu estabelecer um diálogo entre os teóricos aqui apresentados com maior liberdade teórico-metodológica. Tivemos como ponto de partida, investigar a prática avaliativa desenvolvida na escola em questão, propondo estudos teóricos condizentes com a concepção pedagógica priorizada nas atuais políticas públicas educacionais do estado. Como a avaliação da aprendizagem escolar é um tema que provoca reflexões constantes na área educacional constituindo-se como fonte inesgotável de angústias entre o coletivo escolar, a prática avaliativa exige, principalmente por parte do professor, verificar continuamente se as ações por ele planejadas oportunizam ao aluno a apropriação de um conhecimento significativo. Para tanto, avaliar, exige o domínio de técnicas adequadas e a utilização de critérios avaliativos que sejam conhecidos claramente por todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem. Dessa forma, para o novo fazer dos professores, foram selecionados e efetivados estudos que propiciaram condições para que, numa proposta coletiva mediada pela leitura da realidade dos alunos, pudéssemos compreender e superar esta realidade. Acreditamos que como resultados da proposta, vamos desenvolver no coletivo de profissionais da educação que atuam na escola pesquisada, especialmente nos professores, uma eficiente e segura práxis pedagógica e um retorno à função diagnóstica da avaliação da aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação Diagnóstica. Ensino e Aprendizagem. Produção do conhecimento. Práxis Pedagógica.

¹ Autora: Professora Pedagoga da Rede Estadual de Ensino do Estado do Paraná, participante do Programa de Desenvolvimento Educacional em 2008/2009.

² Orientadora: Professora Mestre da UENP.CP – Universidade Estadual do Norte do Paraná – Campus Cornélio Procópio.

ABSTRACT

This present work is a result of the actions developed during the educational implementation in a public secondary school in the town of Sao Sebastiao da Amoreira, Parana State, Brazil. This research of a qualitative approach into the historic-dialect method allowed us to establish a dialogue into the theories here presented with more methodical liberty. We had as a starting point the research into the practices developed at the school in question, proposing theoretical studies in accordance with the prioritized directives in the current educational public policies. Since the measurement and evaluation of learning is a theme that brings constant reflections in the academic community, being a boundless source of passionate discussion, the practical evaluation demands from the teacher in particular to constantly verify if the actions planned by them give the opportunity to the student to appropriate significant knowledge. As such, the evaluation demands complete knowledge of adequate techniques and the utilization of criteria clearly known to all involved in the teaching process. This way studies were selected that allowed conditions so that in a collective proposal mediated by a realistic evaluation of the student, we were able to understand and overcome this reality. We believe that as a result of this proposal we will be able to develop in the midst of the teaching professionals that work in the researched school an efficient and safe teaching methodology and a return to the diagnostic function of the educational evaluation.

Keywords: Diagnostic Evaluation. Apprenticeship. Knowledge production. Pedagogical Praxis.

INTRODUÇÃO

A decisão em pesquisar sobre a avaliação da aprendizagem escolar foi fruto do compromisso e comprometimento profissional em relação ao processo de ensino e aprendizagem no que tange ao aprendizado dos alunos e aos anseios dos professores que denotam certa angústia pelo fato de estarem ou não desenvolvendo uma prática avaliativa coerente com as atuais políticas públicas educacionais do Estado.

Aproveitando a oportunidade conquistada com o ingresso no Programa de Desenvolvimento Educacional _ PDE, vivenciamos todo um processo de observação da realidade, reflexão, problematização e mobilização de saberes por meio de experiências advindas de trinta anos de formação acadêmico-profissional.

Como a metodologia utilizada para complementar esse trabalho caracterizou-se em uma pesquisa bibliográfica de natureza descritiva qualitativa, buscamos em referenciais teóricos embasamento para nos apoiar em relação ao objeto de estudo eleito para efetivar a implementação pedagógica na escola envolvida.

A implementação do Projeto “Avaliação da Aprendizagem Escolar – Práticas Avaliativas e suas Representações Pedagógicas na Avaliação da Aprendizagem” já vem acontecendo desde a Semana de Capacitação de julho/2008, quando participei deste evento na escola em que atuo e apresentei o referido projeto aos professores, direção, equipe pedagógica e demais profissionais da educação que estavam reunidos nesta ocasião para realizar o estudo de documentos provindos da SEED, Secretaria de Estado da Educação.

No segundo ano de participação no PDE, quando retornamos à escola, começamos a implementação de forma efetiva e mais uma vez colocamos nossa proposta ao coletivo escolar no início do ano letivo. Na primeira reunião pedagógica prevista em calendário, realizamos uma oficina pedagógica com todos os professores, direção, membros da equipe pedagógica e profissionais da equipe de apoio e execução. Por meio de uma dinâmica consideramos que os diferentes segmentos da escola devem ter objetivos comuns para alcançar resultados positivos dentro da instituição escolar.

Posteriormente, na primeira reunião de pais e professores, apresentamos nosso Projeto de Implementação Pedagógica para a ciência dos pais e/ou responsáveis pelos alunos mostrando aos mesmos que a prática escolar é uma prática coletiva em que dividimos responsabilidades para compartilhar benefícios, no nosso caso, a qualidade do ensino ofertada aos alunos da escola.

Inicialmente pode parecer uma tarefa simples desenvolver a temática em questão. Porém, a prática avaliativa no processo educacional, se reveste de uma complexidade que causa um desconforto entre o coletivo escolar, o qual, de um modo geral, não percebe a contradição entre o discurso e a prática dos educadores.

Tal contradição nem sempre acontece de uma forma intencional no ambiente escolar, visto que o docente está em meio a um ambiente profissional de extrema pressão, dadas as exigências do trabalho e cumprimento de prazos pontuais.

Ao traçarmos a presente proposta, optamos ir além da observação diária da prática avaliativa dos professores junto a seus alunos.

Nosso objetivo geral era proporcionar aos professores estudos que os direcionassem a utilizar a avaliação diagnóstica para entender como os alunos estão aprendendo e com isso buscar novas alternativas para sanar as suas dificuldades de aprendizagem no processo. Diante disto, organizamos um Grupo de Apoio à implementação, com oito encontros presenciais, de quatro horas de duração. Assim, numa reflexão crítica sobre a prática, seguindo um cronograma de estudos apoiado por teóricos que estão sempre a busca de caminhos para envolver professores e alunos na própria avaliação, numa ação conjunta e qualitativa, desenvolvemos nossos estudos visando contribuir para a construção dessa nova abordagem avaliativa, redescobrimo a função diagnóstica da avaliação.

Procuramos oferecer aos professores e demais profissionais da educação que atuam na escola foco desta implementação pedagógica, oportunidades de realizarem leituras, análise e reflexões por meio de uma interação segura, num ambiente tranquilo, em que todos os participantes trocavam realmente suas experiências, seus anseios e suas dúvidas de uma forma natural e produtiva.

Todas as ações realizadas na implementação pedagógica tinham como proposta primordial, ofertar aos alunos da unidade escolar, um ensino de qualidade. Por isso mesmo se fez necessário o envolvimento da comunidade escolar, uma vez que o desempenho do aluno está ligado ao conjunto de fatores sociais mais amplos.

Face à amplitude destes fatores, delimitamos como campo de observação a prática avaliativa dos professores para investigar se os saberes que a sustentam estão em consonância com as políticas educacionais da SEED/PR, Secretaria de Estado da Educação do Paraná, que defendem um modelo de avaliação processual, diagnóstica, contínua e formativa, coerente com a pedagogia histórico-crítica, oportunizando aos mesmos um estudo teórico para dar sustentação a implementação desta prática nesta perspectiva teórica.

Na continuidade da implementação, formamos um Grupo de Apoio à Implementação com 15 (quinze) participantes entre professores da Rede Estadual e demais profissionais da Educação que atuam na escola de origem desta pesquisa. Foram realizados 08 encontros de 04 horas cada um, totalizando 32 horas de estudos.

Estudamos inicialmente os aspectos históricos da avaliação da aprendizagem escolar. Na sequência analisamos a avaliação da aprendizagem escolar nas Diretrizes Curriculares Estaduais (2006); analisamos e refletimos os estudos de Jussara Hoffmann (1994) referentes ao tema “Avaliar sob a perspectiva de emancipar”; a seguir analisamos os cinco passos do método dialético segundo Gasparin (2005). Observamos a avaliação da aprendizagem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN 9394/96 e no Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada e buscamos em Luckesi (2005) avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso.

Finalizamos este estudo analisando de forma sistemática o uso de instrumentos e critérios avaliativos baseados em Sant’anna (1995).

Concomitantemente a este Grupo de Apoio, coordenamos um GTR (Grupo de Trabalho em Rede), o qual foi uma experiência desafiadora, mas gratificante, por nos aproximar dos meios tecnológicos digitais até então pouco utilizados em nossa prática profissional.

Em relação a este GTR, destacamos a atuação da nossa coordenadora que nos motivou todo o tempo, esclarecendo todas as nossas dúvidas, numa atitude de respeito aos que merecem o melhor que um professor pode oferecer. Os que participaram, compartilharam conosco os saberes apreendidos nos referenciais teóricos e na sua prática pedagógica pela experiência, contribuindo para aprimorar a proposta de implementação pedagógica.

Acreditamos que o tema causa um impacto inicial fazendo com que os professores assumam uma postura de rejeição. Porém, quando discutido de igual para igual, a relação que se estabelece é a de confiança, espontaneidade, respeito.

Entendemos que a avaliação da aprendizagem escolar estará sempre na ordem do dia. Portanto, ler, analisar e refletir os estudos teóricos pertinentes a este tema deve ser uma constante na vida profissional de todos os educadores.

O texto a seguir, apoiado nos referenciais teóricos que embasaram todo o processo de aquisição de elementos necessários a implementação e a argumentação pertinente ao objeto de estudo em questão, revela como foram desencadeadas as leituras relativas a prática avaliativa idealizada pelas atuais políticas educacionais do Estado a qual elegemos como a mais viável no enfrentamento dos desafios educacionais contemporâneos.

FATORES QUE INTERFEREM NA QUALIDADE DO ENSINO

Concordamos em que há uma multiplicidade de fatores que interferem na qualidade do ensino, determinantes para que as condições de aprendizagem e desempenho dos alunos sejam bastante diversas nas unidades de ensino. Dentre eles destacam-se os relativos à contradição entre o discurso e a prática avaliativa dos professores, evidenciando a necessidade de um embasamento teórico concreto considerado atualmente como fundamental para que os docentes desenvolvam com maior propriedade as ações teórico-práticas frente aos seus alunos e aos desafios educacionais contemporâneos.

Para melhor entender a contradição acima referida é preciso identificar o que vem a ser a avaliação da aprendizagem escolar. Para tanto buscamos em Celso dos Santos Vasconcellos (2005) alguns apontamentos:

Há que se distinguir, inicialmente, Avaliação e Nota. Avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos. A nota, seja na forma de número (ex.: 0-10), conceito (ex.: A, B, C, D) ou menção (ex.: Excelente, Bom, Satisfatório, Insatisfatório), é uma exigência formal do sistema educacional. Podemos imaginar um dia em que não haja mais nota na escola _ ou qualquer tipo de reprovação _ mas certamente haverá necessidade de continuar existindo avaliação, para se acompanhar o desenvolvimento dos educandos e ajudá-los em suas eventuais dificuldades. (VASCONCELLOS, 2005, p.53-54)

Vasconcellos (2005) enfatiza que a forma de trabalho em sala de aula terá de mudar. É preciso olhar para o que cada aluno já sabe e para suas reais necessidades e isso significa olhar para a prática e para a teoria que sustenta essa prática articulando-as. Superar os conteúdos desvinculados da prática social dos alunos e a metodologia passiva.

Essa perspectiva configura-se, a nosso ver, no que Gasparin (2005) anuncia nos procedimentos práticos do método dialético, a partir da prática social inicial, o primeiro entre os cinco passos do referido método, dentro da pedagogia Histórico-Crítica. Como esse autor ressalta:

Este é o momento em que, coletivamente, os alunos, estimulados e orientados pelo professor, são desafiados a mostrar todo o conhecimento que possuem sobre os itens do tema em questão. Consiste no levantamento sobre a vivência prática, cotidiana dos educandos em relação ao conteúdo a ser ministrado. Além disso, eles também demonstram o que já sabem teoricamente sobre esse mesmo conteúdo, antes que a escola o sistematiza. É a sua visão de totalidade em relação a esse objeto de estudo, expressando o senso comum, o perceptível, em que tudo é natural,... É a explicitação da totalidade empírica, do todo caótico. (GASPARIN, 2005, p.25)

Lembra ainda o autor que nesta fase, o trabalho do professor se orienta com o objetivo de mobilizar os alunos para a construção do conhecimento. (GASPARIN, 2005)

Diante desse quadro, com base na explicitação de Gasparin (2005), para concretizar esta etapa do método dialético, o professor faz um diagnóstico do que os alunos já conhecem para desenvolver um trabalho pedagógico mais adequado.

Conforme apontamentos de Luckesi (2005), a pedagogia dos conteúdos socioculturais, representada pelo grupo do professor Dermeval Saviani, tem como idéia central a oportunidade de direitos para todos no processo de educação e na compreensão que a prática educacional se faz pela socialização do conhecimento produzido pela humanidade ao longo de sua história por meio da prática social. Está voltada para as perspectivas e possibilidades de transformação social, diferente da pedagogia tradicional que estava preocupada com a reprodução e conservação da sociedade tendo por objetivo a domesticação dos alunos que teriam que se adaptar e se enquadrar ao modelo liberal conservador. Assim, a prática da avaliação escolar dentro desse contexto, era obrigatoriamente autoritária, um instrumento disciplinador.

Já a prática da avaliação na pedagogia transformadora é condizente com o novo modelo social que propõe a superação do autoritarismo e a participação democrática de todos. Nesse contexto, a avaliação educacional serve como um mecanismo de diagnóstico da situação visando o avanço e o crescimento. Na verdade favorece a função social da escola que é a de promover o acesso aos conhecimentos socialmente produzidos pela humanidade e possibilitar ao aluno condições de emancipação humana.

Segundo Gasparin (2005), a pedagogia Histórico-Crítica define que o sujeito constrói o conhecimento com elaborações constantes as quais são resultantes da relação sujeito-objeto, formando um todo único. É a que melhor subsidia a avaliação no contexto escolar no presente momento histórico, uma vez que deve-se levar em consideração a prática docente e o aluno como sujeitos do processo de ensino-aprendizagem, tendo como objetivo propiciar a autonomia deste aluno.

Para prosseguirmos na análise da prática avaliativa da aprendizagem, reportamo-nos aos aspectos históricos da avaliação escolar, buscando nos teóricos especializados alguns apontamentos.

De acordo com Luckesi (2005), as atenções dos pais, sistemas de ensino, profissionais da educação, professores e alunos estão centradas na promoção dos

estudantes de uma série de escolaridade para outra, ou seja, a predominância da nota não importando como elas foram obtidas nem por quais caminhos, como se nada tivessem a ver com o percurso ativo do processo de ensino/aprendizagem.

Luckesi (2005) explica que tais práticas já estavam inscritas nas pedagogias dos Séculos XVI e XVII, no processo de emergência e cristalização da sociedade burguesa, e perduram até hoje na escola, práticas essas advindas da pedagogia jesuítica (Séc.XVI), cujos procedimentos tinham como objetivo a construção de uma hegemonia católica e uma atenção especial com o ritual das provas e exames. Essas ocasiões eram solenes e exigiam bancas examinadoras e procedimentos de exames, comunicação pública dos resultados e suas consequências como competições ou injúrias.

Cita também a pedagogia comeniana, onde Comênio insiste na atenção especial à educação como centro do interesse da ação do professor, mas não prescinde do uso de exames como meio de estimular os estudantes ao trabalho intelectual da aprendizagem. Acrescenta que o medo é um excelente fator para manter a atenção dos alunos e que o professor pode e deve usar esse meio para manter a atenção os alunos atentos às atividades escolares, assim aprenderão com muita facilidade, sem fadiga e com economia de tempo. (LUCKESI, 2005)

Descreve ainda a influência da sociedade burguesa, por estarmos mergulhados nos processos econômicos, sociais e políticos dessa sociedade da qual emergiu e se cristalizou a pedagogia tradicional traduzindo seus procedimentos: mecanismos de controle, seletividade escolar e seus processos de formação das personalidades dos alunos, cujo medo e a obediência são imprescindíveis. (LUCKESI, 2005)

Destacamos nesse sentido as considerações de Vasconcellos (2005) que aponta a mudança do papel da escola a partir do capitalismo em função da formação da mão de obra para a indústria. Tal fato faz com que a escola padeça de uma ambiguidade na sua função: de um lado provê os futuros trabalhadores de conhecimentos necessários a sua prática profissional, servindo principalmente de fator disciplinador; de outro, ao fornecer cultura, forma pessoas mais conscientes e questionadoras. Com a ascensão da burguesia ao poder, a grande finalidade da escola foi a de disciplinamento, visando a formação do operário obediente, subordinado às necessidades da indústria. Ao contrário dos discursos oficiais, o objetivo da escola não era a instrução, porém todos a

frequentavam visando a ascensão social, a igualdade de oportunidades. Assim, o valor da escola passa a não estar nela mesma, mas sim na recompensa que, supostamente, haveria depois.

Vasconcellos (2005) reafirma a partir dos aspectos citados que, se todos chegassem lá, o mito se desmontaria, pois não haveria como recompensar a todos. Passa a acontecer então a reprovação, como decorrência natural das diferenças individuais, responsabilizando cada sujeito pelo seu fracasso, uma vez que outros conseguiam. De acordo com o autor, na organização da sociedade capitalista, podemos encontrar reflexos da avaliação escolar colaborando com o processo de dominação, mostrando-nos que a expansão da reprovação acompanha a expansão da escola para o povo, no final do século XVIII, sendo sua gênese ligada a objetivos que não são pedagógicos, mas sim político-ideológicos.

Diante do exposto, acreditamos que estes fatos encontram-se presentes nas instituições escolares ainda hoje sustentando as ações pedagógicas em sala de aula como elementos constitutivos do saber docente, uma vez que este saber provém de nossa formação acadêmico-profissional e até mesmo das sugestões de professores mais experientes.

Para Hoffmann (1994), a escola é competitiva porque os próprios professores resistem em aceitar sugestões e críticas sobre seu trabalho, principalmente em relação à prática avaliativa o que indica que a escola reproduz as estruturas sociais e de poder do sistema capitalista, uma vez que:

A função seletiva e eliminatória da avaliação é uma responsabilidade de todos! Enquanto avaliamos exercemos um ato político, mesmo quando não o pretendemos. Tanto as ações individualizadas, quanto a omissão na discussão dessa questão reforçam as desigualdades sociais. (Pág.112)

A partir desses pressupostos podemos constatar que a prática avaliativa que atualmente encontramos nas escolas pouco ou nada mudou em relação às práticas tradicionais, uma vez que professores, pais e os próprios alunos são resistentes às mudanças que lhes são sugeridas nas concepções educacionais contemporâneas.

AVALIAÇÃO COMO MEDIAÇÃO NO PROCESSO PEDAGÓGICO EM BUSCA DA EMANCIPAÇÃO

O termo mediação nos remete automaticamente a pensar em um processo de cooperação que envolve, evidentemente, duas ou mais pessoas. Porém, o ato de mediar, é bem mais amplo e complexo.

Não é o mesmo que facilitar, mas sim intervir para aproximar. “Mediar origina-se do latim *mediare*, do adjetivo *médius* – “que está no meio ou entre dois pontos”. Assim, a mediação vem a ser a junção, a aproximação entre duas partes, como uma ponte” (PEREIRA, 2009, pág.23). O processo de ensino e aprendizagem exige envolvimento entre professores e alunos, alunos e alunos, enfim, entre diferentes sujeitos, no sentido de promover situações de aprendizagem.

Pensando nesse envolvimento entre todos os sujeitos envolvidos no contexto escolar que exige uma relação mediada pelo respeito e superação de dificuldades objetivando a qualidade do processo educativo, nos propusemos a destacar inicialmente as contribuições de Jussara Hoffman (1996), a qual sugere a avaliação mediadora para alcançar o êxito do processo de ensino-aprendizagem. Esta análise parte da formação dos professores.

Segundo Hoffman (1996), as experiências que os futuros professores têm no seu processo de formação ditam suas posturas, posteriormente, na prática de sala de aula. Como relata a autora: “ensinou-se muito mais sobre como fazer provas e como atribuir médias, do que se trabalhou com o significado dessa prática em benefício do educando e ao nosso próprio trabalho”. (p.185)

A autora considera necessário que os futuros professores tenham na sua formação uma nova prática em termos de avaliação. Não basta receber uma série de conceitos bonitos relativos a avaliação de seus alunos, mas ser avaliado no esquema bem tradicional.

Em relação às mudanças necessárias nos rumos da prática da avaliação, Luckesi (2005), sugere aos educadores que a avaliação deve assumir a forma diagnóstica, pois se ela continuar sendo utilizada de forma classificatória como vemos ainda hoje, não

processará uma tomada de decisão em função da construção de resultados esperados, ou seja, que o aluno aprenda e se desenvolva.

Vale ressaltar que Hoffman entende que “a avaliação enquanto relação dialógica vai conceber o conhecimento como apropriação do saber pelo aluno e pelo professor, como ação-reflexão-ação que se passa na sala de aula em direção a um saber aprimorado, enriquecido, carregado de significados, de compreensão”. (HOFFMANN, 1996, p.148)

A abordagem acima nos esclarece que o diálogo que se estabelece a partir dessa relação epistemológica não é obrigatoriamente uma conversa verbalizada entre professor e aluno. Ele é mais amplo e complexo. É uma reflexão em conjunto com o aluno sobre o objeto do conhecimento, para encaminhar-se à superação. Isto significa desenvolver uma relação dialógica, teórico-prática, fundamental na avaliação mediadora.

Para Vasconcellos (2005), o processo de conquista de conhecimento de forma dialógica, supera o senso comum deformado a respeito da avaliação, mas para se concretizar uma transformação é preciso envolver todo o coletivo escolar. Os professores devem investir para criar uma nova mentalidade junto aos alunos, aos demais educadores e aos pais. Os pais e alunos precisam encontrar a mesma postura por parte de cada professor e de cada profissional que atua na escola.

Mesmo que historicamente a prática avaliativa na educação desenvolveu-se com foco principal no processo ensino-aprendizagem, a mesma tem sido basicamente utilizada para verificar o desempenho escolar dos alunos, tanto em sala de aula quanto em programas de avaliação do rendimento escolar. Como exemplos, no âmbito nacional, podemos citar o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Hoje, alguns Estados implantaram seus próprios sistemas estaduais de avaliação de rendimento escolar como um todo, objetivando a ampliação do conhecimento de sua realidade específica, na busca constante da melhoria da qualidade da Educação, como acontece no Estado do Paraná, com a Avaliação Institucional da Educação Básica. (Cadernos temáticos, 2004)

Na Avaliação Institucional da Educação Básica implementada pela Secretaria de Estado da Educação, avalia-se de maneira sistemática todos os segmentos envolvidos na Rede Pública de Ensino Paranaense no sentido de promover uma formação emancipadora por meio da compreensão da realidade das escolas e do sistema educacional, partindo de uma concepção de educação centrada na formação humana, na mediação do saber historicamente produzido, na perspectiva de uma avaliação crítica e emancipadora, processual, evolutiva, formativa e, principalmente, realizada coletivamente, em que a contribuição de cada um é fundamental para esta construção coletiva. (Cadernos temáticos, 2004)

À medida que ampliamos nossas leituras sobre nosso objeto de pesquisa, reconhecemos que ações inovadoras exigem um comprometimento coletivo, uma sintonia de ações e perspectivas para melhorar o que deve e pode ser melhorado.

UM MÉTODO PEDAGÓGICO PARA A TRANSFORMAÇÃO POSITIVA DA PRÁTICA AVALIATIVA

Considerando que a avaliação é parte integrante do processo pedagógico e não um elemento externo a esse processo, a mesma possibilita diagnosticar o processo de construção do conhecimento como resultado da ação dos sujeitos que estão com ela envolvidos, no nosso caso, mais especificamente, professor e aluno.

Apresentando esta abordagem, citamos Saviani:

Eis como a questão do conhecimento e a mediação do professor se põem. Porque o professor, enquanto alguém que, de certo modo, apreendeu as relações sociais de forma sintética, é posto na condição de viabilizar esta apreensão por parte dos alunos, realizando a mediação entre o aluno e o conhecimento que se desenvolveu socialmente. (SAVIANI, 2005, p.114)

A necessidade de transformar a prática educativa para atender às condições da sociedade atual não é simplesmente reconhecer que a avaliação da aprendizagem dos alunos deve ser processual, diagnóstica, formativa e inclusiva. Faz-se necessário

implementá-la efetivamente em unidade dialética entre a teoria e a prática, ou seja, na práxis.

Neste contexto, encontramos no método desenvolvido por Gasparin (2005), fundamentado na referida Pedagogia Histórico-Crítica do Professor Dermeval Saviani, a didática mais condizente para subsidiar nossa proposta de implementação pedagógica.

A Didática na perspectiva teórica da Pedagogia Histórico-Crítica, mesmo sendo preconizada pelas Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná, ainda não era propriamente compreendida e utilizada pelos professores como garantia de momentos de trabalho coletivo na sala de aula, significativos para a compreensão dos conteúdos e apropriação do conhecimento científico.

Para isso trabalhamos com os professores propiciando aos mesmos subsídios teóricos e práticos que lhes permitissem uma prática pedagógica comprometida com essa formação ampla dos sujeitos por acreditarmos que ensinar não consiste somente em explicar e aprender não é tão somente repetir.

Nesse percurso, encontramos nos referenciais teóricos da perspectiva histórico-crítica, o método de Gasparin (2005), organizado em cinco passos, cujo ponto de partida é a prática social inicial do aluno. Esta metodologia que atribui um novo sentido às práticas pedagógicas mediadas por uma nova postura do professor e do aluno em relação à prática avaliativa realiza-se pelos seguintes momentos:

1º) Prática Social Inicial – Inicialmente o aluno é mobilizado a fazer a primeira leitura da realidade, ou seja, um contato inicial com o tema a ser estudado, devendo perceber alguma relação entre o conteúdo e seu cotidiano, das relações sociais, cabendo ao professor respeitar os diferentes níveis de conhecimento que o aluno traz consigo à escola, seu saber anterior. Ao iniciar seu trabalho frente aos alunos, evidentemente o professor deve ter elaborado um planejamento de suas atividades, ter uma expectativa, no plano teórico, em relação ao aluno, como ele aprende, o que ele vai ensinar, para que na prática, o professor busque uma coerência pedagógica, refletindo e discutindo com os alunos, uma vez que este diagnóstico é uma base para planejar futuras aulas.

2º) Problematização _ Momento fundamental para o encaminhamento de todo o processo de trabalho docente-discente, elemento chave entre a prática e a teoria, entre o

fazer cotidiano e a cultura elaborada, iniciando o trabalho com o conteúdo sistematizado, confrontando-o com a prática social.

3º) Instrumentalização _ A partir das questões levantadas nos passos anteriores, esse terceiro passo do método é onde os alunos, sujeitos aprendentes e o objeto do conhecimento apresentado, ou seja, o conteúdo sistematizado, são postos em recíproca relação por meio da mediação do professor que auxilia e orienta os alunos para que estes apropriem-se do conhecimento socialmente produzido e sistematizado para responder aos problemas levantados. É um dos pontos centrais do processo.

4º) Catarse _ Na catarse a operação fundamental é a síntese, em outras palavras, a aprendizagem propriamente dita. O aluno mostra que, de uma visão sincrética, caótica, que o mesmo trouxe em relação ao conteúdo, agora ele pode concluir com uma síntese, no seu novo nível de aprendizagem. A Catarse é a demonstração teórica do ponto de chegada.

5º) Prática Social Final do Conteúdo _ Nesta fase o aluno apresenta uma visão sintética do conteúdo, uma visão elaborada, um novo agir em seu meio social mediado pelo conhecimento proporcionado pelas ações pedagógicas, pela interação entre professor, aluno, conhecimento e contextualizado. Neste ponto de chegada o aluno pode compreender a realidade e agir sobre ela de maneira positiva.

A avaliação que permeia todo esse processo direcionado pelo professor será para verificar o que o aluno aprendeu, para dar continuidade ou retomar o conteúdo, se for o caso, uma vez que nesse processo, professor e aluno participam como co-autores de seus próprios avanços.

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O ACOMPANHAMENTO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM REVENDO DOCUMENTOS EDUCACIONAIS

Ao analisarmos as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Paraná (2008), verificamos que elas são fundamentadas no materialismo histórico e dialético, ou seja, compartilham da mesma concepção filosófica da pedagogia Histórico-Crítica.

Mesmo apresentando uma abordagem específica para cada disciplina do conhecimento, traz recomendações aos professores quanto ao encaminhamento para que todos os alunos aprendam e participem mais das aulas, trazem ainda critérios e instrumentos diversificados, selecionados de acordo com cada conteúdo e/ou objetivo, indica pontos comuns para os professores refletirem e utilizarem em seu dia-a-dia em sala de aula, destacando que uma prática avaliativa requer encaminhamentos metodológicos que abram espaço à interpretação e à discussão dos conteúdos trabalhados. Para tanto, é preciso considerar o diálogo entre professor e alunos na tomada de decisões, nos critérios avaliativos, na função da avaliação e nas intervenções que se fizerem necessárias no decorrer do processo ensino-aprendizagem.

As diretrizes em questão objetivam favorecer que os professores busquem a coerência entre a concepção pedagógica defendida e as práticas avaliativas que integram o processo de ensino e aprendizagem. No geral, estas questões registradas nas Diretrizes Curriculares Estaduais em relação à avaliação da aprendizagem são homogêneas tendo em vista que a avaliação tem papel de mediação no processo pedagógico evidenciando que ensino, aprendizagem e avaliação integram o mesmo sistema.

Nesse sentido, cabe esclarecer que a prática avaliativa processual, diagnóstica, contínua, participativa e mais ainda inclusiva, está contemplada na nossa Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, que prioriza a qualidade do processo de ensino e da aprendizagem, já que reza que os aspectos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos.

Encontramos ainda na Deliberação 07/99 do Conselho Estadual de Educação, Capítulo I, Art. 1.º, que “A avaliação deve ser entendida como um dos aspectos do ensino pelo qual o professor estuda e interpreta os dados da aprendizagem e de seu próprio trabalho, com as finalidades de acompanhar e aperfeiçoar o processo de aprendizagem dos alunos, bem como diagnosticar seus resultados e atribuir-lhes valor.”

Percebe-se que a avaliação conforme todos os documentos citados ocorre ao longo do ano letivo e não deve se restringir a um momento pontual nem a um único método avaliativo, uma vez que considera os alunos sujeitos históricos do processo pedagógico.

Para buscar uma coerência, uma sintonia entre a concepção de avaliação que fundamenta os documentos legais da área educacional com a concepção educacional que organiza e fundamenta a base do trabalho desenvolvido na escola investigada, analisamos a abordagem acerca da avaliação da aprendizagem no Projeto Político Pedagógico da escola.

Encontramos essa coerência com a concepção pedagógica priorizada pela SEED/PR – Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná - quando vimos que o referido documento traz em sua introdução que a avaliação da aprendizagem serve de parâmetro para o professor e o aluno perceberem e reverem os caminhos de compreensão e ação sobre o conhecimento. Para tanto ela deve ser contínua, democrática, diagnóstica, formativa e mediadora da aprendizagem. (PPP, 2008)

Destacamos que esses registros trazem uma perspectiva sobre as práticas avaliativas que poderão ser “um dia” efetivadas por todos os professores, quando neles encontramos: “Como cada professor tem a sua prática avaliativa, essa mesma prática é associada à concepção pedagógica que rege a prática do educador. Em nossa escola incentivamos a prática educativa dentro da pedagogia Histórico-Crítica.” (PPP, 2008)

Portanto, fica evidente que a escola procurou focar a realidade das práticas avaliativas desencadeadas até o momento, deixando no campo hipotético uma mudança para a práxis proposta.

Acreditamos que são estas concepções que cada professor carrega na sua prática em sala de aula, um dos maiores desafios que se apresentam para que as mudanças exigidas pelas pedagogias contemporâneas realmente aconteçam na tentativa de buscar melhorias na formação dos alunos. São as chamadas práticas cristalizadas, as quais levam os professores a resistir ao novo, impedindo-os de obter resultados mais significativos junto a seus alunos que mudam no mesmo ritmo da dinâmica social e exigem novas práticas pedagógicas pelo coletivo da escola.

SERÁ A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM UM ATO AMOROSO?

Um dos encontros pedagógicos mais significativos de toda a implementação na escola foi quando estudamos em Luckesi (2005), “Avaliação da Aprendizagem Escolar: um ato amoroso”.

Analizamos e evidenciamos, baseados no teórico, que a prática avaliativa dos professores é difícil de ser mudada devido ao fato de que a avaliação, por si, é um ato amoroso e a sociedade na qual está sendo praticada não é amorosa e, quem acaba vencendo é a sociedade e não a avaliação.

Provas e exames implicam julgamento que acabam sempre em exclusão: avaliação pressupõe acolhimento, tendo em vista a transformação. As finalidades e funções da avaliação da aprendizagem são diferentes das finalidades e funções das provas e exames. As finalidades e funções das provas e exames são compatíveis com a sociedade burguesa (capitalista), as da avaliação verdadeiramente dita, a questionam; por isso, é difícil realizar a avaliação na integralidade do seu conceito, no exercício de atividades educacionais, sejam individuais ou coletivas. (LUCKESI, 2005)

Dando continuidade, a avaliação da aprendizagem, tão bem explicitada por Luckesi (2005), tem por objetivo auxiliar o educando no seu crescimento, isto é, na sua integração consigo mesmo, ajudando-o na apropriação de conteúdos significativos para sua vida em sociedade com autonomia, de forma crítica e responsável. Neste caso, a avaliação apresenta-se como um meio constante de fornecer suporte ao aluno no seu processo de constituição de si mesmo como sujeito existencial e como cidadão.

A avaliação da aprendizagem também responde a uma necessidade social, uma vez que a escola recebe o mandato social de educar as novas gerações. O histórico escolar de cada aluno é o testemunho social que a escola dá ao coletivo interno e externo sobre a qualidade do desenvolvimento do aluno. Em função disso, educadores e alunos tem necessidade de se aliarem na jornada da construção da aprendizagem.

Mais importante do que permitir o julgamento e a consequente classificação como funções da avaliação da aprendizagem é estarmos atentos a função ontológica (constitutiva) da avaliação da aprendizagem que é de diagnóstico, o que permite a criação de uma base para a tomada de decisão, de trilhar novos caminhos, sempre na perspectiva de buscar resultados melhores. Articuladas com esta função básica estão:

a) - a função de propiciar a autocompreensão, tanto do aluno quanto do professor, como aliados na construção de resultados satisfatórios da aprendizagem, para ir em frente. Por meio da autocompreensão esses sujeitos do processo educativo podem encontrar o suporte para o desenvolvimento. Com os instrumentos de avaliação da aprendizagem, o aluno poderá se autocompreender com a mediação do professor, mas este também poderá se autocompreender no seu papel pessoal de educador, no que se refere ao seu modo de ser, e tudo o mais referente à sua profissão. Como aliados do processo ensino-aprendizagem, aluno e professor podem se autocompreender a partir da avaliação da aprendizagem, o que trará benefícios para ambos e para o sistema de ensino;

b) - a função de motivar o crescimento, na medida em que favorece o reconhecimento do limite e da amplitude de onde se está, proporciona motivação para prosseguir os estudos. A avaliação motiva na medida em que diagnostica e leva o aluno a desejar obter resultados mais satisfatórios abrindo um leque de possibilidades para o mesmo;

c) - a função de aprofundamento da aprendizagem: quando se faz uma atividade para que a aprendizagem seja manifestada, essa já proporciona uma oportunidade de aprender o conteúdo de forma mais aprofundada, fixando-o adequadamente na memória para aplicá-lo quando necessário. É um modo de aprender a mais. As atividades que são realizadas na prática da avaliação podem e devem ser tomadas como atividades de aprendizagem;

d) - a função de auxiliar a aprendizagem quando temos a compreensão de que a avaliação auxilia a aprendizagem, e o coração aberto para a praticarmos como tal, sempre faremos bem a avaliação da aprendizagem, uma vez que estaremos atentos às necessidades dos nossos alunos, na perspectiva do seu crescimento.

Para operacionalizar as funções da avaliação da aprendizagem acima especificadas, alguns cuidados com os instrumentos utilizados são imprescindíveis. Um dos primeiros é ter ciência de que por meio dos instrumentos de avaliação da aprendizagem, solicitamos ao aluno que manifeste sua intimidade, isto é, seu modo de aprender, sua aprendizagem, sua capacidade de raciocinar, de poetizar, de criar histórias, sua visão de mundo. Temos que respeitar essas manifestações e cuidar delas

com carinho, utilizando-as como suporte de diagnóstico, da troca dialógica e se preciso for, reorientação da aprendizagem tendo em vista o desenvolvimento do aluno. Os instrumentos de avaliação devem estar sintonizados com o que foi trabalhado e desenvolvido na prática do ensino-aprendizagem e compatíveis com os níveis de dificuldade do que está sendo avaliado, com os níveis de dificuldade do que foi ensinado e aprendido utilizando uma linguagem clara e compreensível, para salientar o que se deseja pedir sem confundir a compreensão do aluno.

Os posicionamentos constatados em relação à utilização de uma linguagem compreensível trouxeram a tona algumas experiências comuns da prática avaliativa. Por vezes, o próprio professor foi surpreendido sobre falhas cometidas quanto ao enunciado de algumas atividades avaliativas propostas aos alunos. Frente a estas situações, é obrigado a rever o que causou dúvidas de entendimento e corrigir a argumentação, o que a nosso ver, dentro de uma metodologia ativa e participativa, um entendimento recíproco entre professor e alunos na evidência de algum entrave é uma constante.

Por último, construir instrumentos que verdadeiramente auxiliem a aprendizagem dos alunos.

Algumas vezes o professor quer verificar se os alunos são capazes de avançar no conhecimento além do que foi ensinado. É possível construir algumas questões, itens ou situações-problema que exijam para além do ensinado e do aprendido, porém não deverá ser considerado o desempenho do aluno para efeito de mensuração de notas, mas tão somente como diagnóstico do desenvolvimento do aluno.

Para concluir, entre todos estes cuidados, é preciso estar atentos ao processo de correção e devolução dos instrumentos de avaliação da aprendizagem dos alunos. Quanto à correção, não usar cores berrantes como, por exemplo, o vermelho, uma vez que esta cor já carrega expressões negativas do cotidiano. Não é necessário borrar o trabalho do aluno, desqualificando-o. Tendo um afeto positivo, cada professor saberá a melhor forma de cuidar da correção dos trabalhos dos seus educandos.

Quanto à devolução dos resultados o professor deve devolver pessoalmente os instrumentos de avaliação de aprendizagem aos alunos, comentando-os, esclarecendo

dúvidas, auxiliando o aluno a se autocompreender em seu processo pessoal de estudo, aprendizagem e desenvolvimento.

Enfim, o ato de avaliar, não se destina a um julgamento definitivo sobre alguma coisa, pessoa ou situação porque não é um ato seletivo. A avaliação destina-se ao diagnóstico e, por isso mesmo, à inclusão, à melhoria do ciclo de vida. Por si, é um ato amoroso, basta assim compreendê-la e praticá-la, transformando-a em realidade, por meio de nossa ação. Como educadores somos responsáveis por esse processo.

A IMPORTÂNCIA DOS INSTRUMENTOS E CRITÉRIOS AVALIATIVOS PARA A MELHORIA QUALITATIVA DA APRENDIZAGEM

Por tudo o que foi estudado no decorrer da Implementação Pedagógica reconhecemos ser inquestionável no atual momento o professor estar preparado cientificamente para uma ação pedagógica concreta, para uma prática avaliativa segura e assim objetivar atender a todos os propósitos da Educação.

Cientes de que a avaliação escolar está a serviço da prática pedagógica, tentando dar autonomia ao aluno, podemos questionar: será que o aluno reconhece para que serve a avaliação dentro do processo ensino-aprendizagem? Acreditamos que sim, e compartilhamos da sugestão de Sant'anna (1994), quando afirma que o aluno não será um ser passivo e o professor deve ver o aluno como um ser social e político. Portanto: “Alunos e professores, a partir da avaliação diagnóstica de forma integrada, reajustarão seus planos de ação.” (SANT'ANNA, 1994, p.34)

Segundo Sant'anna (1994), e conforme as considerações expressas anteriormente, todos são unânimes em considerar a avaliação como processo e condicionante da dinâmica do trabalho escolar, pois diagnostica uma situação e permite modificá-la de acordo com as necessidades constatadas. Porém, existe uma ausência de orientações claramente explicitadas para elaboração de um programa de avaliação e, até mesmo para elaboração de instrumentos de medida de desempenho escolar contextualizados, reflexivos e compreensíveis para os alunos. Falta ainda uma definição

de critérios avaliativos que devem servir sempre de base para o julgamento do nível de aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, da prática pedagógica do professor.

Quanto aos critérios, dialogando com os professores sobre a necessidade de elencar critérios, verificamos que os mesmos acreditavam não haver necessidade de elencá-los em seus planos de trabalho, uma vez que estavam implícitos nos conteúdos. Havia também uma confusão entre critérios e instrumentos avaliativos. No entanto, após uma análise mais aprofundada, passaram a identificar e elaborar critérios com mais facilidade e observaram que um conteúdo é bastante amplo e a partir dele definimos vários critérios que serão utilizados para avaliar o conhecimento do aluno.

Para prestarmos todos esses esclarecimentos aos professores da escola, utilizamos além das nossas fontes teóricas previamente determinadas, um dos textos elaborados pela Coordenação de Gestão Escolar da SEED/PR. Nele está bem clarificada a diferença entre critério de avaliação, instrumento de avaliação e encaminhamentos metodológicos.

Achamos pertinente citar o referido documento que traz ainda: “atividades como teatros, seminários, apresentação individual ou em equipe, produção escrita, podem ser, não apenas encaminhamentos metodológicos, com instrumentos de avaliação.” (SEED, 2008)

Reafirmamos a importância do processo de construção, de elaboração de instrumento válido para avaliar o aproveitamento dos alunos, e como consequência, avaliar a ação pedagógica, porque a avaliação cumpre, antes de tudo, a função de reorientar o processo de ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O elemento inicial deste estudo foi posicionar-se sobre uma realidade já há muito conhecida pelos muitos anos de experiência profissional na instituição de origem dessa implementação pedagógica.

Sentir e acolher a angústia que permeia a prática avaliativa desencadeada pelos professores junto a seus alunos não foi como um convite prazeroso, visto que nos colocamos a desconstruir uma prática na tentativa de reconstruí-la, na procura de compreender e explicar o todo desse processo mesmo enfrentando resistências naturais a toda e qualquer mudança. Significa retirar todos os sujeitos escolares da sua zona de conforto. Portanto, não é uma tarefa simples.

A opção de ofertar um estudo pautado em teóricos especializados acerca da avaliação da aprendizagem escolar com o intuito de instrumentalizar o coletivo de profissionais da escola na tentativa de mobilizá-lo a aliar efetivamente teoria e prática como função de reorientar o processo de ensino e aprendizagem e conseqüentemente melhorar a qualidade de ensino ofertado é reconhecer que precisamos superar práticas cristalizadas, reprodutoras, excludentes.

Orientados por esta preocupação, uma vez que como pedagogos somos os mediadores entre a teoria e a prática do professor, achamos relevante a contribuição de Saviani (2005) que explicita: “Vejo a práxis como uma prática fundamentada teoricamente. Se a teoria desvinculada da prática se configura como contemplação, a prática desvinculada da teoria é puro espontaneísmo. É o fazer pelo fazer.” (SAVIANI, 2005, p.141)

Nesta direção, o presente trabalho teve o sentido de identificar, estudar e fazer uma leitura da realidade e nela intervir a partir da percepção do coletivo de profissionais da escola. Os desafios enfrentados pelos professores e demais profissionais da Educação que se dispuseram a participar do trabalho proposto perpassaram desde lidar com as próprias dificuldades com os conceitos escolhidos para serem estudados e sistematizados até encontrar alternativas de organização que permitissem agilizar a utilização das propostas no dia-a-dia escolar na tentativa de superar a prática cotidiana.

Colocadas estas questões, entendemos que a concepção dialética é a que melhor subsidia a prática avaliativa da aprendizagem frente aos desafios educacionais contemporâneos, uma vez que permite identificar o conhecimento por meio de uma visão da relação sujeito/objeto, a saber, a relação de alunos e professores com o conteúdo ou saber escolar numa proposta de trabalho docente-discente que parte da prática, vai à teoria e retorna à prática, de acordo com o movimento do trabalho pedagógico proposto pela pedagogia histórico-crítica. (GASPARIN, 2005, p.8)

Nessa pedagogia progressista cabe à escola descobrir a forma pela qual os alunos aprendem, propiciando aos mesmos várias oportunidades de aprender o conteúdo.

Quanto à prática avaliativa, constata-se que os professores estão diversificando os instrumentos avaliativos, porque há poucos anos atrás, para a avaliação do rendimento escolar, eram utilizadas somente provas. Escritas, orais, subjetivas ou objetivas, porém um único instrumento: provas em momentos pontuais.

No próprio ato de planejar suas ações pedagógicas o professor pode escolher os instrumentos avaliativos mais adequados para conhecer o quanto o aluno se apropriou dos conteúdos e como ele, professor, vai mediar quando diagnosticar que a aprendizagem não se deu de forma satisfatória.

Recolocar a avaliação da aprendizagem escolar como parte do processo de ensino e aprendizagem, diagnosticando permanentemente a construção do conhecimento de cada aluno com sua singularidade, para informar ao professor sobre a eficácia das suas ações pedagógicas pode parecer uma questão simples. Porém, a correria cotidiana das tarefas escolares para professores que têm uma grande carga

horária de trabalho e salas numerosas para atender, faz com que não se leve em conta o que o aluno pensa ou sente, ou seja, a subjetividade do aluno. Como relataram as professoras: acabamos dando mais importância ao resultado, ou seja, a nota.

Quanto aos pais dos alunos que reuniram-se conosco em reuniões escolares em que explicamos nossa implementação pedagógica, verificamos que realmente a preocupação maior ainda é com a nota que o filho obtém, tanto que constatamos a preferência de muitos por marcar semana de prova, o que já não faz parte das nossas práticas pedagógicas na escola.

Indagamos uma das profissionais da Equipe Operacional que trabalha com o registro das notas no SERE, Sistema Estadual de Registro Escolar, sobre a questão de prazos pontuais para que o professor entregue as notas de seus alunos. Levantamos a seguinte questão: depois de lançada a nota no sistema não teria mais como modificá-la mediante uma nova oportunidade dada ao aluno em que constatou-se que o mesmo apropriou-se do conhecimento? Foi-nos esclarecido que o sistema é bem flexível. Só no final do período letivo, no nosso caso um ano, após o Conselho de Classe Final, é que são registradas as médias finais do aluno, ou seja, o resultado final, promovido ou reprovado. Ainda assim esses resultados são passíveis de recursos caso os pais e/ou responsáveis pelo aluno não concordem com os mesmos.

Explicamos então aos professores que trata-se mais de uma questão interna da escola. Ficamos um pouco constrangidos com a reação de alguns professores que de imediato se sentiram enganados, mas depois compreenderam que a nota registrada no seu Livro Registro não é como uma sentença final para o aluno. Cremos que tais reações sejam reflexos da avaliação classificatória que insiste em permanecer no nosso meio escolar e nos reforça a necessidade de estudos constantes que certamente vão contribuir para desenvolvermos com propriedade nossas funções na instituição escolar.

As reflexões que aqui fizemos só foram possíveis porque tivemos a compreensão e colaboração da Equipe Diretiva e de toda a comunidade escolar.

Quanto aos professores, ficamos surpreendidos com a acolhida, respeito e comprometimento com as exigências que faziam parte da participação no Grupo de Apoio. Chamou-nos a atenção a troca de experiências e angústias de uma forma bem

natural e tranquila, porque estávamos realmente entre iguais, discutindo nossas dificuldades, nossos avanços, como uma rara oportunidade de aprender entre os pares, sem imposições ou constrangimentos.

Os resultados de toda a implementação foram positivos uma vez que nos comprometemos a efetivar uma proposta coletiva embasada cientificamente para desenvolver uma prática avaliativa mais significativa e diagnosticar verdadeiramente como o aluno está apreendendo os conteúdos, como está se processando sua aprendizagem e a evolução da nossa prática pedagógica para providenciar as mudanças necessárias

O mais importante em um trabalho como este é poder também redirecionar nossas práticas dentro da escola onde atuamos e onde teremos oportunidade de mediar as contradições com mais objetividade conquistada por meio dos conhecimentos adquiridos pela participação no Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado.

10. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96. Conselho Nacional de Educação, 1996.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 3.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação Mediadora**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1996.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 17. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PARANÁ. Cadernos Temáticos: avaliação institucional/Thelma Alves de Oliveira et al. _ Curitiba: SEED_ Pr., 2004.

PARANÁ. Coordenação de Gestão Escolar CGE/CADEP. O que são critérios de avaliação? Curitiba, 2008.

PARANÁ. Deliberação nº 07/99- Conselho Estadual de Educação do Estado do Paraná, 1999.

PARANÁ. Escola Estadual João Turin-Ensino Fundamental. Projeto Político Pedagógico. São Sebastião da Amoreira, 2008.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná**. Curitiba, 2007.

PARANÁ. Escola Estadual João Turin-Ensino Fundamental. Regimento Escolar. São Sebastião da Amoreira. 2008.

PEREIRA, Andréa Kluge. **Biblioteca na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar?: como avaliar?:** critérios e instrumentos. 12. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SAVIANI, Dermeval, **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VASCONCELLOS, Celso. **Avaliação**: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar. 15. Ed. São Paulo: Libertad, 2005.