



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - UNIRIO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS – CCH**

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

CURSO LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

AVALIAR PARA QUÊ?

Renata Souza da Silva Guimarães

Rio de Janeiro

2016

AVALIAR PARA QUÊ?

Renata Souza da Silva Guimarães

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia, Escola de Educação do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Andrea Rosana Fetzner (Orientadora)
Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro - UNIRIO

Rio de Janeiro

2016

AVALIAR PARA QUÊ?

Renata Souza da Silva Guimarães

Avaliada por:

Data: ____/____/____

Professor leitor:

Quem nunca foi para a escola andando, pois não tinha dinheiro para a passagem ou sozinho, pois todos já estavam trabalhando.

Quem nunca foi para escola com fome, pois o dinheiro que seu pai e sua mãe recebiam mal dava para pagar o aluguel.

Quem nunca foi para escola com frio, pois não sobrou dinheiro para comprar o casaco, ou quem foi na chuva e com o pé molhado, pois não tinha guarda chuva e o sapato estava furado.

Quem nunca viu na educação a chance de ser melhor, de aprender mais, de ser visto ou ouvido por alguém não sabe o valor da escola pública.

Por tantos que passaram por isso, eu peço que entendam nossa conquista, entendam que a escola não pode e não deve excluir, mas sim acolher, ensinar e propiciar o que eu nunca poderia ver ou conhecer ao lado de meus pais.

Respeitem meus direitos e permitam que eu faça parte da história cultural e social, o que vejo todos os dias no jornal, mas que bate a minha porta mesmo sem ninguém me explicar.

Renata Souza

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à Deus, “Por que Dele e por Ele, para Ele são todas as coisas”, o autor da minha vida que tem me permitido enxergar , viver e amar.

À minha mãe, meu lado mais humano e gentil e a meu pai que nunca mediu esforços para me ver crescer saudável e feliz.

À meu irmão Roberto, a minha irmã Raquel, exemplos de perseverança e conquistas e a minha irmã que Deus me deu, Verônica, que sempre me apoiou, obrigada.

À meu esposo presente de Deus, reposta de minhas orações, companheiro e parte crucial da minha vida, te amo.

Agradeço a todos os professores que passaram pela minha trajetória escolar e acadêmica, em destaque, minha orientadora Andrea Fetzner.

Agradeço de forma especial e cheia de gratidão a minha professora convidada Claudia de Oliveira Fernandes, que apesar das lutas e dificuldades não se deixou vencer e com sua força me ajudou a ser vencedora juntamente com ela, muito obrigada por caminhar comigo.

Agradeço a você que está lendo agora minha monografia e assim fazendo parte deste eterno pensar e repensar da função social da escola.

GUIMARÃES, Renata Souza da Silva. **Avaliar para quê?** Brasil 32 f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Escola de Educação, Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO, Rio de Janeiro 2016.

RESUMO

A investigação propôs discutir a função da Avaliação da aprendizagem escolar e os efeitos da Avaliação externa para as práticas docentes. Para tal, foram entrevistadas 03 (três) professoras do município, docentes do 1º, 4º e 5º anos, que são afetadas por esta política e puderam relatar suas ideias e dificuldades. Utilizo também pesquisa bibliográfica documental, com foco na reflexão sobre a avaliação e fontes de dados, estudos e levantamentos realizados pelo INEP, IBGE e MEC, como taxas de aprovação, reprovação e abandono e o número médio de alunos por turma em escolas públicas e privadas. A avaliação é um instrumento para inclusão, seguindo a perspectiva de uma avaliação reflexiva, investigativa, diagnóstica e mediadora, que propicia maiores possibilidades ao docente de mediar a construção do conhecimento do aluno e avançar na consolidação de uma escola de igualdade. Assim, percebemos que tudo aquilo que os cerca, como as apostilas e provas externas, afetam as práticas escolares, tanto de forma positiva quanto negativa.

Palavras-chave: escola, avaliação da aprendizagem e papel social da escola.

ABSTRACT

The purpose of the investigation is to discuss the role of evaluation in the educational process and the effects of external evaluation on teacher's practice. In order to achieve this goal, three municipal schools female teachers working at the 1st, 4th and 5th grade were interviewed. These professionals are directly affected by the educational policies and they were able to speak their own ideas and difficulties related to the educational process. I also made a research on available literature focused on evaluation and performed analysis on research reports and data such as approval, failure rates and dropout rates, average class size in public and private schools provided by the National Institute for Educational Studies and Research "Anísio Teixeira" (INEP), the Brazilian Institute of Geography and Statistics (IBGE) and the Brazilian Ministry of Education (MEC). If considered as a reflexive, investigative, diagnostic and mediative process, evaluation is an instrument of social inclusion that provides the teacher more possibilities to mediate student's knowledge construction and to promote equality in the educational process. After all, everything single thing around us can positively and negatively affect educational practices.

Keywords: school, learning evaluation, social role of education

SUMÁRIO

1. Introdução_____	8
2. Opções Metodológicas_____	8
2.1. Justificativa_____	8
2.2. Objetivos_____	11
3. Algumas considerações sobre o contexto histórico da rede municipal de ensino do rio de janeiro e o surgimento das avaliações externas_____	11
4. Avaliação educacional: diferentes dimensões_____	15
4.1. Avaliação e função social da Escola_____	19
4.2. A avaliação externa e a desvalorização do professor e do aluno_____	21
5. Conversando com as professoras_____	24
6. Anotações finais_____	28
Referências Bibliográficas_____	30

1. INTRODUÇÃO

Avaliar é um ato do nosso cotidiano tão enraizado, que por vezes não refletimos sobre ele. A avaliação está longe de ser neutra, pois carrega em si objetivos, relações sociais, relações de poder, experiências anteriores e concepções.

Assim, avaliar no cotidiano da prática docente implica consequências para discentes, docentes e entorno social. Ao pensar sobre a avaliação é necessário despir-se da experiência criada dia após dia em sala de aula como professor e aluno, pois a mera repetição de práticas não nos dá acesso a uma única prática verdadeira. Através deste trabalho pretendo transitar por questões como direito à educação, o papel da avaliação e a desvalorização do professor e aluno, levando-se em consideração as relações de poder que perpassam no ambiente escolar.

2. OPÇÕES METODOLÓGICAS

Nessa seção, serão apresentadas as justificativas para a escolha da temática da avaliação, como objeto de estudo dessa monografia, bem como os objetivos e os caminhos que foram utilizados para que o estudo fosse realizado.

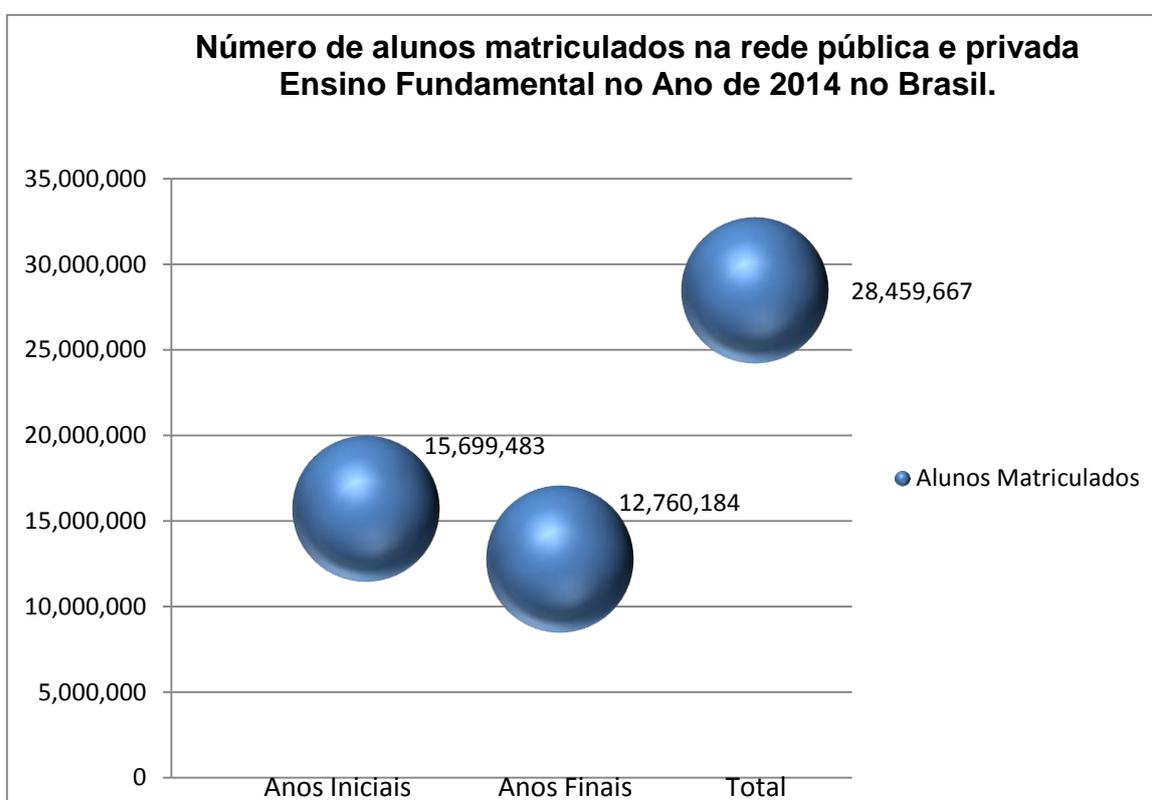
2.1 Justificativa

De acordo com a Constituição Federal de 1988, a educação é um direito de todos, dever do Estado e da família (Art. 205), com igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, sendo garantido um padrão de qualidade (Art. 206, I e VII). O ensino é livre à iniciativa privada (Art. 209) e sua oferta pública é organizada através do “regime de colaboração” entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios (Art. 211), sendo o Poder Público responsabilizado pelo não oferecimento ou oferta irregular (Art. 208, VII, § 1º). Na legislação brasileira, há dois níveis de ensino: a Educação Básica, compreendendo a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio e a Educação Superior. Um avanço foi à ampliação da escolaridade obrigatória de 7 a 14 anos para 4 a 17 anos (Emenda Constitucional nº 59/2009), em processo de implantação gradativa até 2016.

Na Educação Básica, os Municípios são responsáveis pela oferta de Educação Infantil (0 – 5 anos) e de Ensino Fundamental (6 – 14 anos), sendo esta

última etapa compartilhada com os Estados, os quais são também responsáveis pela oferta de Ensino Médio (15 – 17 anos). Na ocorrência de desigualdades educacionais entre unidades federadas, redes e escolas, a União deve exercer papel complementar na promoção da equidade de forma a garantir a equalização de oportunidades educacionais e um padrão mínimo de qualidade do ensino, mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

Conforme dados do censo escolar 2014, as redes públicas e privadas juntas atendem a mais de 28 milhões de alunos no Brasil através do ensino fundamental:



Fonte Censo Escolar/INEP 2014 | Total de Escolas de Educação Básica: 188673 | QEDu.org.br

Mediante esta grande demanda e ao fato da maior parte da população brasileira utilizar-se do sistema público de ensino, se tem a necessidade de maiores investimentos a fim de alcançar uma melhor qualidade. Assim, para favorecer o financiamento da Educação Básica, criou-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb (Emenda Constitucional nº 53/06 e Lei nº 11.494/07).

Na minha função como docente da Prefeitura Municipal do Estado do Rio de Janeiro me deparei por diversas vezes com questionamentos pertinentes à minha prática. A cada inquietação, eu encontrava uma resposta pronta, obtendo certo conforto que os professores mais experientes tentavam me passar, como o fato da reprovação ser necessária ou mesmo a pré-seleção “natural” de alunos que serão bem sucedidos e outros não e este discurso acaba por nos isentar de qualquer reflexão sobre a culpa que a educação brasileira carrega. Quando entrei para a Universidade, muitos reforçaram o discurso pronto que ecoava na escola e, no meio acadêmico, eu buscava uma solução instantânea para minhas inquietações. Assim, pude entender que ninguém por mais experiente na sua vivência profissional e acadêmica poderia apontar para uma porta que demonstrasse o meu caminho. Inicialmente, essa constatação me frustrou, mas pude entender que respostas se constroem com dor, com dúvidas, com muitos erros e acertos, porém, foi muito bom encontrar-me com os ditos de Paulo Freire.

Se, na experiência de minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero o objeto, que ele é o sujeito que me forma e eu, o objeto por ele formado, me considero como um paciente que recebe os conhecimentos-conteúdos-acumulados pelo sujeito que sabe e que são a mim transferidos. Nesta forma de compreender e de viver o processo formador, eu, objeto agora, terei a possibilidade, amanhã, de me tornar o falso sujeito da "formação" do futuro objeto de meu ato formador. (FREIRE, 2013, pg 24-25).

Nesta constante busca pude olhar para trás, ver meu próprio caminho e compreender que também somos sujeitos desse processo. A participação no debate na UNIRIO, com as professoras Maria Tereza Esteban/UFF e Carmen Sanches/Unirio, cujo tema foi “A escola e a avaliação sem reprovação”, organizado pela professora Claudia de Oliveira Fernandes, foi significativo para a mudança da minha perspectiva quanto à avaliação. Este estudo parte de uma perspectiva de avaliação reflexiva, investigativa e diagnóstica, com o intuito de debater e analisar a necessidade de mudança de caminhos em nossa prática no cotidiano escolar.

2.2 Objetivos

O objeto deste estudo são as avaliações externas que acontecem na rede pública municipal do Estado do Rio de Janeiro e a minha análise de pesquisa contemplou uma escola que possui o Ensino Fundamental (segunda etapa da Educação Básica), especificamente os anos iniciais (1º ao 5º ano), cujo público alvo possui a faixa etária de 6 a 10 anos de idade. Entrevistei 3 (três) professoras do município, docentes do 1º, 4º e 5º anos, que são afetadas por esta política e puderam relatar suas ideias e dificuldades. As entrevistas se constituíram em conversas mais direcionadas com as docentes e foram uma fonte importante de dados para as análises feitas.

A pesquisa tem por objetivo (1) repensar porque a avaliação das aprendizagens dos alunos faz parte do cotidiano do trabalho docente, ou seja, sua função dentro do processo ensino aprendizagem e pedagógico, e (2) discutir a avaliação externa e seus reflexos em uma escola do ensino fundamental do município do Rio de Janeiro.

Esse estudo pretende utilizar-se de investigação empírica, com trabalho de campo na rede pública de ensino fundamental no município do Rio de Janeiro, a partir de observações e entrevistas e pesquisa bibliográfica documental, com foco na reflexão sobre a avaliação. Serão utilizados como fontes de dados os estudos e levantamentos realizados pelo INEP, IBGE e MEC, como a distribuição de matrícula por nível de ensino e participação da rede pública do Brasil, Taxa de aprovação, reprovação e abandono e o Número médio aluno por turma em escolas públicas e privadas.

3. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O CONTEXTO HISTÓRICO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DO RIO DE JANEIRO E O SURGIMENTO DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

Nas décadas de 20 e 30 havia no Brasil o dualismo educacional, sendo uma educação para classe média e outra para elite dominante. Após este período, buscou-se através da escola primária alfabetizar o povo brasileiro e para alcançar

este objetivo foram reduzidas a sua duração e o seu programa, porém, sem objetivo claro e preparo adequado, o índice de reprovação e evasão escolar cresceu.

A busca pela eficiência escolar tem apresentado políticas orientadas para obtenção de resultados reconhecidos e mensuráveis desde a instituição do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

No Brasil, a partir 1980, são implementadas políticas que objetivam aferir o desempenho de estudantes e instituições de ensino, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que utiliza como instrumentos de aferição das aprendizagens testes padronizados, nomeados inicialmente de provas do SAEB e, posteriormente, a partir do final da década de 1990 e início dos anos 2000, de Prova Brasil. Nesse contexto, para tornar possível os resultados dos testes, comparáveis entre si e gerar políticas de meritocracia, elabora-se, no âmbito do INEP, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Paralelo a isso, o país começa a integrar iniciativas como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa – Programme for International Student Assessment). Dessa forma, combinam-se sistemas de aferição nacional e internacional, com o propósito de analisar resultados e estabelecer metas de curto, médio e longo prazo para teoricamente alcançar maior desempenho nos sistemas educacionais.

No Município do Rio de Janeiro no ano de 2000, no governo de Luiz Paulo Conde, foi implementado o primeiro Ciclo de Formação. O mesmo contemplava os três primeiros anos do ensino fundamental (crianças entre 6 e 8 anos).

No ano 2000, o 1º Ciclo de Formação já é uma realidade. Com ele objetivamos consolidar o processo de aquisição da leitura e da escrita, os conceitos básicos matemáticos, a compreensão da realidade social e do mundo natural, das artes, da cultura e das ciências. Desta forma, um tempo mais elástico e mais plástico vai permitir a todos os alunos a continuidade de seu processo de desenvolvimento, em sua diversidade, singularidade e diferentes ritmos. (Carta aos professores, Secretária Municipal de Educação, Carmem Moura, Apresentação do Documento, 2000).

Seguindo esta nova perspectiva, no ano de 2007, a política educacional do governo Cesar Maia, estende o ciclo de formação para todo o ensino fundamental e através do Decreto Nº 28.878 de 14 de dezembro de 2007, ficam estabelecidas diretrizes para avaliação escolar na rede pública do sistema municipal de ensino da

cidade do Rio de Janeiro. Assim, a avaliação dos alunos deve ocorrer de forma contínua e destaca-se a importância do registro como “instrumento fundamental para o acompanhamento de seu desenvolvimento e aprendizagem” (Art.1).

Para os fins previstos neste Decreto, a avaliação enquanto processo terá caráter formal, consolidada por intermédio de provas, testes, pesquisas, trabalhos em grupo e individuais, sem prescindir da auto-avaliação realizada de forma dialógica e de caráter informal, através de observações sistemáticas nos diversos aspectos do desenvolvimento do aluno. (Decreto Nº 28.878, de 14 de dezembro de 2007. Artigo 1, parágrafo único.)

Fica estabelecido também que a avaliação do processo de aprendizagem dos três Ciclos do Ensino Fundamental e PEJA deverá ser expressa por meio de conceitos: MB - Muito Bom; B - Bom; R - Regular; e RR - Registra Recomendações, sendo atribuído aos alunos um conceito global. O aluno que não alcançasse a média global prevista não estaria retido, porém deveria ter assegurada a recuperação paralela conforme artigo 10 do Decreto Nº 28.878, de 14 de dezembro de 2007. Em função da concepção de Ciclos de Formação que pressupõem a continuidade do processo de formação humana, ao educando dos Ciclos de Formação que apresentar dificuldades durante o ano letivo deverão ser asseguradas atividades diversificadas de recuperação paralela, de forma a permitir ao aluno experimentar outras formas de ensino.

Fernandes (2009, p. 22) afirma que “a implantação de um sistema de ciclos e de um sistema de avaliação baseado em uma avaliação continuada abala uma cultura enraizada nos sistemas educacionais, nas escolas e nos profissionais da educação”. Temos então alguns obstáculos a serem vencidos: de um lado profissionais da área da educação que não vivenciaram este processo de ensino aprendizagem como alunos e ainda não mudaram sua perspectiva quanto a este novo processo de ensino; por outro lado, um município incoerente que não apresenta estrutura escolar necessária para fornecer atividades diversificadas de recuperação paralela que além de visar alcançar a aquisição da leitura e escrita e conceitos básicos matemáticos que proporcione contato com a arte, cultura e ciência.

Em 2009, o prefeito Eduardo Paes, aproveitando a insatisfação dos professores quanto à implementação dos ciclos, ao se eleger com essa plataforma, a de acabar com os ciclos e retomar a possibilidade de reprovação, revogou o Decreto nº 28.878 de 17 de dezembro de 2007, porém manteve os três primeiros anos do ensino fundamental em ciclo. Com isso, os demais anos de escolaridade (4º ao 9º), perderam a aprovação automática, ou seja, a avaliação com retenção somente no final do ciclo.

No mesmo ano, a Secretária de Educação do município do Rio de Janeiro Cláudia Costin, instituiu por resolução SME-RJ 1.010/09 *provas bimestrais* a serem aplicadas nas escolas do município. Um único modelo de avaliação seria elaborado pela secretaria e distribuído às escolas para avaliar as aprendizagens dos alunos e dentro desta perspectiva de qualidade, determinar quais conteúdos seriam trabalhados, através das apostilas¹ que passaram a ser enviadas às escolas como meio de preparação para as provas. Além das provas bimestrais, os estudantes da rede pública municipal do Rio de Janeiro, passaram a realizar também a Prova Rio. Instrumento de uma avaliação externa da rede.

Outros meios de avaliação externa adotadas pelo município, até porque tornam-se obrigatórias para as escolas públicas, são a “Prova Brasil” e a “Provinha Brasil”, ambas elaboradas pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). A Provinha Brasil tem como intuito diagnosticar o nível de alfabetização de alunos no 2º ano do ensino fundamental de escolas públicas do Brasil no início e no final do ano. A prova Brasil é aplicada em alunos do 5º ano do ensino fundamental e deseja avaliar a qualidade do ensino no sistema educacional brasileiro. Os alunos respondem a questionário sócio econômico e testes de língua portuguesa com foco na leitura e matemática com foco em resoluções de problemas.

No ano de 2013, mediante a Portaria nº 482 de 7 de junho de 2013, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) passa a ser aplicada anualmente nas turmas de 3º ano do ensino fundamental e avalia o nível de alfabetização dos alunos, letramento em língua portuguesa e alfabetização matemática. Todos estes

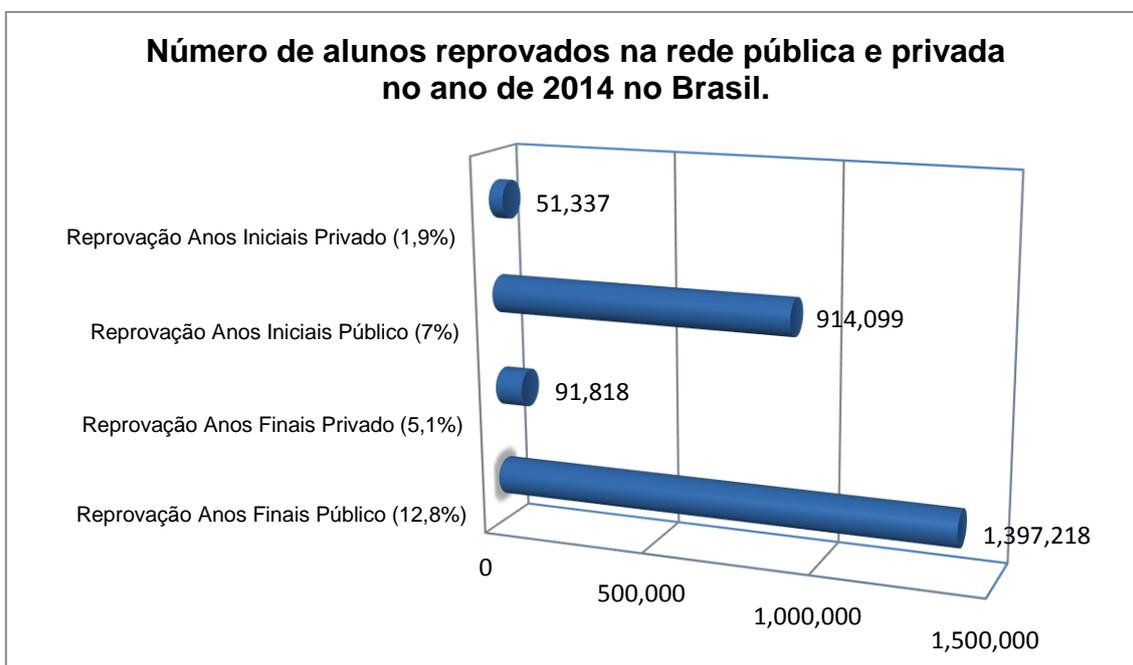
¹ Chamamos aqui de apostilas, o que oficialmente é denominado pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ) de Cadernos Pedagógicos.

testes, nacionais e municipais, alteram a dinâmica avaliativa escolar e mudam também o foco educacional que acaba por ser apenas “se preparar para a prova”.

4. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: DIFERENTES DIMENSÕES

Há várias formas de se avaliar, não sendo a prova um único instrumento para validar se houve um aprendizado ou a compreensão por parte do aluno sobre o objetivo proposto. Além disso, a escola não só reprova pelo nível de aprendizagem (conteúdo), como também pela não adequação do padrão de comportamento. Deve-se entender que a reprovação não garante a aquisição dos conhecimentos, e quem assim pensa, reforça a ideia de que a aprendizagem se dá pela mera repetição e pelo acúmulo, como Paulo Freire tanto critica ao falar da educação bancária.

Sistematicamente, reprova-se mais os alunos pobres e assim a escola participa do processo classificatório e excludente dos direitos do aluno, que é o acesso ao conhecimento, conforme demonstram os gráficos abaixo:

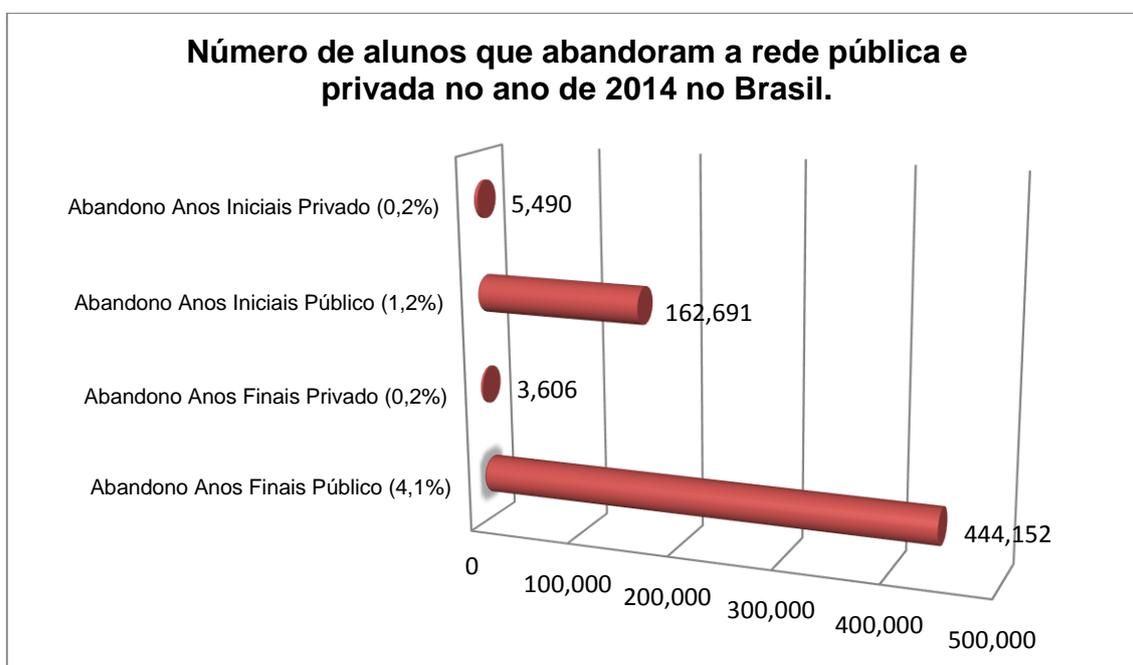


Dados do Censo Escolar 2014, compilados pelo portal QEDu

Para melhor entendimento do gráfico é importante ressaltar que este número de alunos reprovados na rede pública e privada no ano de 2014 no Brasil tem duas bases de número de matrículas. A primeira base é o total de alunos matriculados na

rede privada no ano de 2014, nos anos iniciais (1° ao 5° ano) e anos finais do ensino fundamental (6° ao 9° ano), que ao final do ano letivo não apresentaram os requisitos mínimos de média global ou frequência obrigatória necessária. A segunda base é o total de alunos matriculados na rede pública no ano de 2014, nos anos iniciais (1° ao 5° ano) e anos finais do ensino fundamental (6° ao 9° ano), que ao final do ano letivo não apresentaram os requisitos mínimos de média global ou frequência obrigatória necessária.

Podemos observar em seguida a taxa de abandono, ou seja, alunos que deixaram de frequentar as aulas durante o ano letivo:



Dados do Censo Escolar 2014, compilados pelo portal QEDu

Através dos dados fornecidos pelo INEP poderíamos apenas visualizar a taxa, ou seja, o percentual de alunos que foram reprovados ou que abandonaram as redes públicas e privadas no Brasil. Quando vemos, por exemplo, a taxa de reprovação dos anos iniciais nas escolas públicas de apenas 7 % ou 12,8 % nos anos finais do ensino fundamental, podemos considerar que os professores estão fazendo um bom trabalho. Porém, ao olharmos mais de perto, através de outra fonte de pesquisa disponibilizada através do portal QEDu, que usa os dados do censo

escolar divulgado pelo INEP/2014, verificamos os números e enxergamos melhor o quantitativo de pessoas que estão de alguma forma se afastando da escola. Ao invés de 7%, vemos mais de 914 mil estudantes e o percentual de 12.8% representa mais de 1 milhão e 300 mil alunos que não puderem ou não poderão ter acesso a função social da escola.

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. (Paulo Freire, 2013, pg. 42-43.).

Por isso precisamos entender que a avaliação que reprova responde à lógica de um sistema em que não há lugar para todos com igualdade. A escola reprova porque está presa ao processo de discriminação, seleção, domesticação, certificação e controle do outro, a fim de verificar um desempenho, que tem mais a ver com impor comportamentos. O aluno que não se adapta ao padrão, o qual nada mais é que o enquadramento do sujeito é reprovado. O que difere de uma avaliação diagnóstica que valoriza a aprendizagem que leva a apreensão de conhecimentos.

Conforme Paulo Freire “devo saber que sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”. (FREIRE, 2013, pg.83) Assim, entendo que, quanto à avaliação, o que devo saber é que sem a “camaleosidade” autônoma que me renova, que me humaniza, que traz superação, não ensino nem avalio. Assim, como aceitar um único processo pronto de avaliação, uma única meta a se alcançar, um IDEB a transpor, sem ao menos permitir que o docente e o discente se sintam parte deste corpo social que é a escola, e alcançarmos juntos o que este corpo pode trazer de benefícios a nós?

Avaliar é construir um caminho, é um processo que nos guia para decisões em nosso hoje a fim de mudar, melhorar nosso futuro. Neste trajeto usamos as provas, testes, trabalhos em grupo ou individual, a expressão oral, a escrita, a autoavaliação entre outras. Diferente de avaliar, percebemos incutido no meio escolar, usando o nome “avaliação” a mediação. Medir tem por objetivo o passado, o que foi adquirido ou apenas decorado para um momento, não diz respeito ao

processo, mas diz respeito do que esperam que eu responda e como esperam que eu responda, o que eu preciso fingir entender.

Ao olharmos para nossa família ou um grupo de amigos é normal entendermos que cada um, cada indivíduo deste grupo pensa diferente, entende o que falamos de forma diferente, pois traz consigo vivências, traumas, ou mesmo maturidade emocional. Porém, é difícil aceitar ou mesmo entender que cada turma, cada grupo de alunos, composta por indivíduos aprendam de forma diferente, em tempos diferentes e isso se dá muitas vezes pelas experiências anteriores, pelos conhecimentos já adquiridos. Assim, é importante entender que o papel do professor e da escola não é classificar, mas de tentar proporcionar aprendizagens e experiências educativas, dividir experiências, conhecer novas culturas, propiciar a identificação e construção da cultura, buscar alternativas para que os alunos possam superar as dificuldades vivenciadas pelo seu entorno e por ele em sua comunidade.

A avaliação como todo processo educativo deve ter um foco na construção da cidadania e da autonomia e por isso não deve ser feita de forma unilateral, ou seja, por parte do professor, do coordenador pedagógico ou mesmo da secretaria municipal de educação. O momento de avaliar deve contar com a participação dos estudantes, de todos os professores que ministrem alguma disciplina como arte, educação física, inglês entre outros e os demais profissionais no âmbito escolar que participem da construção deste sujeito.

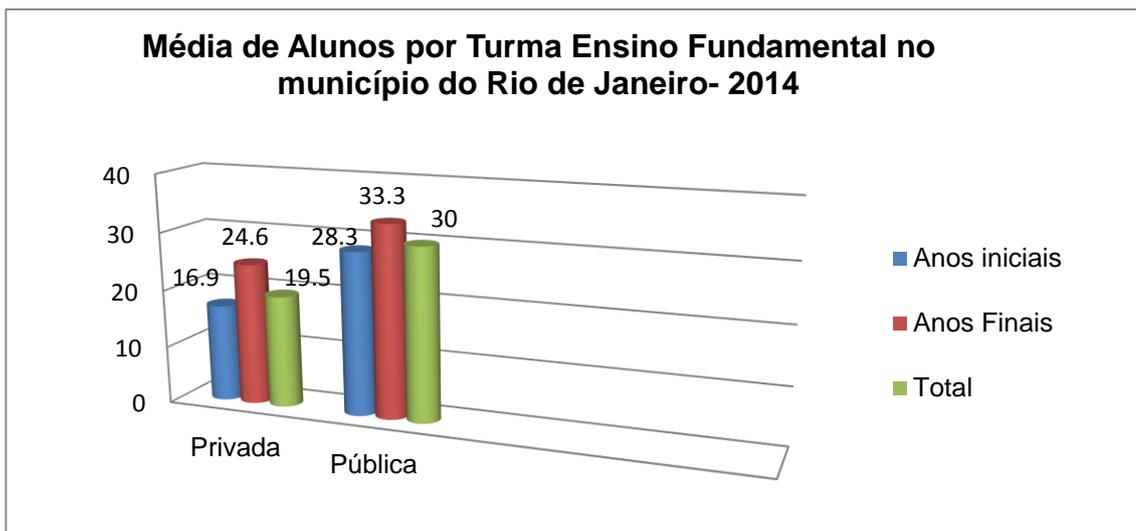
Outro aspecto fundamental de uma avaliação formativa diz respeito à construção de autonomia por parte do estudante, na medida em que lhe é solicitado um papel ativo em seu processo de aprender. Ou seja, a avaliação formativa, tendo como foco o processo de aprendizagem, numa perspectiva de interação e de diálogo, coloca também no estudante, e não apenas no professor, a responsabilidade por seus avanços e suas necessidades. Para tal, é necessário que o estudante conheça os conteúdos que irá aprender, os objetivos que deverá alcançar, bem como os critérios que serão utilizados para verificar e analisar seus avanços de aprendizagem. Nessa perspectiva, a auto avaliação torna-se uma ferramenta importante, capaz de propiciar maior responsabilidade aos estudantes acerca de seu próprio processo de aprendizagem e de construção da autonomia. (FERNANDES e FREITAS, 2008, Pg 22.)

4.1 Avaliação e função social da escola

A escola como instituição pública precisa estar atenta à realidade que lhe cerca, pois a mesma sofre a influência política e econômica todos os dias, assim a necessidade de um projeto político pedagógico com a participação de todos. O processo de formar e nos tornar cidadãos, com consciência crítica precisa acontecer através da ação de, observando nossa realidade, refletirmos sobre o que nos oprime e uma segunda ação, a fim de sair da situação de oprimido. A educação deve propiciar ambientes diferenciados, vivências e experimentações da realidade, pois, ela irá mediar o ensino. Assim, a realidade que faz parte do nosso processo histórico, social e cultural deve mediar relação de aprendizagem do professor e do aluno levando-os à consciência social a reflexão sobre as ideias dominantes.

A escola deve oportunizar a aprendizagem a todos os alunos, o não aprender deve nos incomodar, trazer a compreensão que o mesmo não está tendo acesso ao seu direito de aprender e construir conhecimentos culturais e históricos. Enxergando que quanto maior seu nível de pobreza, mais dificilmente este aluno terá oportunidades fora da escola, porém, se pensarmos que a “seleção social através da escola não é seleção social, mas a “preparação para a vida”.” (VASCONCELLOS, 2014, pg 19) não alcançaremos uma educação mediada, coletiva e crítica e assim a avaliação torna-se uma ferramenta que classifica e exclui colaborando com a não função social de escola à qual adotamos nesse trabalho.

A escola deve garantir a aprendizagem de todos os alunos, porém, não é uma tarefa fácil se pensarmos em tantos empecilhos para tal, como número elevado de alunos por turma, falta de salas e professores qualificados para trabalhar no contraturno a fim de ajudar os alunos com maior dificuldade, número de cópias restritas, dias de planejamento que não acontecem por falta de professor, salas que não possuem ar condicionado ou mesmo ventiladores, dentre outros. Podemos ver abaixo uma amostra da desigualdade entre rede pública e privada:



Fonte: INEP, 2015.

O número aqui demonstrado pelo gráfico de alunos da rede pública representam os alunos atendidos pela esfera municipal, estadual e federal que contemplam esta modalidade de ensino em escolas rurais e urbanas. Assim, quando comparamos a média de alunos por turma nos anos iniciais na escola pública que chega a 28,3 e na escola particular apenas 16,9, podemos ver a discrepância entre as dificuldades enfrentadas pelo professor da escola pública a fim de garantir a aprendizagem.

Além disso, a preocupação com os exames que acabam por determinar o cronograma e os conteúdos, fazem com que os professores, em sua maioria, com um período curto para tantos conteúdos, acabem por dar aulas apenas expositivas, com pouca interação e participação por parte dos alunos e estes, devem se preocupar em fazer exercícios repetitivos a fim de gravar tudo até a prova. Infelizmente, esta realidade segue até a universidade quando alunos são submetidos a mesma avaliação classificatória que pela falta de tempo no cronograma não nos proporciona compreender e melhorar em nossos erros ou ampliar nossas percepções. E hoje, percebo no curso de pedagogia, que tem como um dos objetivos formar pedagogos e futuros professores que deverão lidar amorosamente com seus alunos, tentando entender suas dificuldades e transpassá-las, lidamos com uma contradição de discursos, nos deparando muitas vezes com a mesma avaliação preocupada em dar uma nota, em certificar como competente ou incompetente.

A mudança no modo de avaliar requer mudanças no sistema educacional, no conteúdo exigido e nas ações políticas, pois as mesmas através da escola limitam o acesso a oportunidades e convencem o aluno de serem culpados do seu fracasso escolar. Por isso a importância da formação continuada a todos os envolvidos na educação para uma constante reflexão e questionamentos das formas impostas construção social. A necessidade de auxílio e atendimento por parte de profissionais especializados em outras áreas como psicólogos, fonoaudiólogos, nutricionistas, psicopedagogos, dentistas e neuropediatras que ajudariam a muitos alunos que precisam e não tem acesso a transpassarem suas dificuldades.

Outra forma já implementada em alguns municípios é a escola em Ciclo de formação, que tem como base a heterogeneidade, os diferentes ritmos de aprender os conteúdos, o trabalho em equipe e, por isso, uma avaliação como processo para incluir, dialogar, autoavaliar as dificuldades e potencialidades, tratando de forma coletiva a responsabilidade da aprendizagem. A avaliação como um processo, pois através de um teste de múltipla escolha não é possível avaliar a formação cidadã, a autonomia ou a qualidade da educação.

Atualmente no Brasil podemos afirmar de forma generalizada que o sistema educacional aceito é de escolas seletivas, que culpam seus alunos por sua “ineficiência”, já que a escola dita “eficiente” tem por parcela reprovar e excluir os alunos que não se adaptam ao método, ao programa e ao professor.

4.2 A avaliação externa e a desvalorização do professor e do aluno

No ano de 2001 o presidente dos Estados Unidos da América do Norte George W. Bush aprova a lei “No Child Left Behind” ou “Nenhuma Criança Deixada para Trás” que foi considerada a primeira grande política de meritocracia do país. Após alguns anos, Ravitch (2010), pontua e avalia algumas estratégias adotadas pela lei:

A Lei “Nenhuma Criança Deixada para Trás” foi punitiva e baseada em princípios errados de como melhorar as escolas. Assumiu que divulgar as pontuações de testes para o público seria uma alavanca efetiva para a reforma escolar. Assumiu que mudanças de gestão

conduziriam a melhorar a escola. Assumiu que envergonhar escolas que não podiam aumentar sua pontuação todo ano – e as pessoas que trabalham nela – conduziria a pontuações maiores. Assumiu que baixas pontuações são causadas pela preguiça de seus professores e o desleixo de seus diretores que precisam ser ameaçados com a perda de seus postos. Estes princípios estão errados. Testes não são substitutos para o currículo e a instrução. Boa educação não se obtém pela estratégia de testar as crianças, envergonhar educadores e fechar escolas. (p.111).

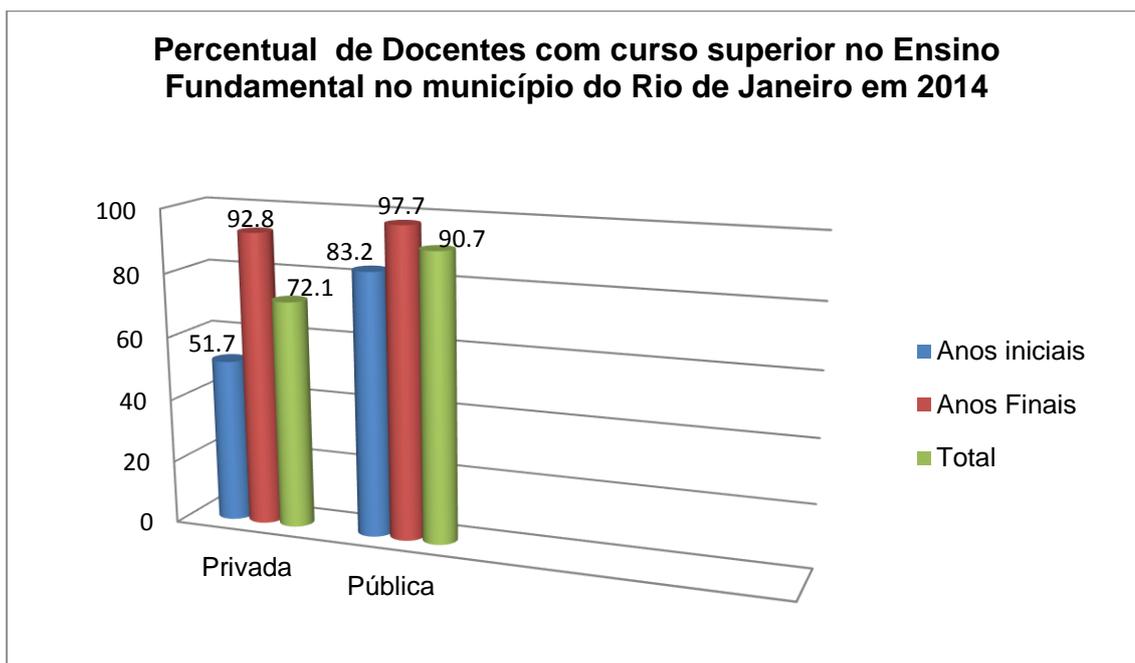
Assim como nos Estados Unidos, o Brasil hoje tenta responsabilizar os agentes educacionais pelo desempenho escolar, sem levar em conta, tanto o contexto social, econômico e regional, quanto dos alunos, das famílias; nem tampouco a gestão pública e políticas educacionais, as quais os professores são submetidos, mediante cortes de verbas que tanto prejudicam a educação brasileira.

Reforçando esta política meritocrática, vemos no Plano Nacional de Educação (PNE - item 7.36), que este prevê que sejam estabelecidas “políticas de estímulo às escolas que melhorarem o desempenho no Ideb, de modo a valorizar o mérito do corpo docente, da direção e da comunidade escolar”. Fica por aferidor do trabalho docente e agentes educacionais a nota dos discentes em testes padronizados sem diálogo com a escola e assim com o fim de “valorizar” o esforço escolar em alcançar metas pré estabelecidas, há premiações ou pagamento de bônus por desempenho. Será um bônus que o docente precisa? Além disso, é triste observar como as escolas e seus agentes se veem menosprezados e humilhados a ponto de termos como notícia no site da “globo.com” de 29/ 03/2013: “Escola de Sorocaba suspeita de fraude tem nota baixa no Saresp”. Isto porque no ano de 2011, a Escola Reverendo Augusto da Silva Dourado, em Sorocaba (SP), participou do Saresp (o sistema de avaliação do rendimento escolar do Estado de São Paulo), onde os alunos do 5º ano do ensino fundamental alcançaram a nota 9,3, a maior média entre as escolas do Estado. Porém, investigada por suspeita de fraude, a nota do ano seguinte da escola caiu para 2,63.

Como Paro afirma: “é imprescindível a maior clareza possível sobre aquilo que se quer e sobre aquilo que se considera individual e socialmente válido”. Assim, os docentes e discentes por muitas vezes alheios a esta visão, não apontam para a apropriação da cultura como bem cultural, mas somente o ler e o escrever

organizados pedagogicamente sem considerar a importância do diálogo e do afeto, permitindo com que todos participem e tenham interesse de aprender desde o momento em que se tornem agentes ativos deste processo.

O professor por muitas vezes se encontra dentro de um sistema de cobrança, submissão e falta de autonomia, sentindo-se desvalorizado, apesar do seu grau de formação. Vejamos o gráfico abaixo:



Fonte: INEP, 2015

A escola pública, instituição que tem sofrido a maior pressão sobre testes para aferir sua qualidade de ensino, tem o maior percentual de docentes com curso superior. Porém, que ideologia é essa que consegue perpassar, afirmando que a escola pública não tem qualidade? Em consequência desta afirmação, há várias iniciativas querendo vender a “receita” de como alcançar uma educação de qualidade, espelhando-se em escolas privadas, desvalorizando o professor e os profissionais da educação pública e culpando os alunos por seu fracasso.

Diferente do que nos é apresentado pela mídia e muitas vezes no meio educacional, há outra perspectiva de entender que a escola só alcançará qualidade na educação quando exercer sua função social democrática:

Formas sociais que ampliam as capacidades humanas, a fim de habilitar as pessoas a intervirem na formação de suas próprias subjetividades e a serem capazes de exercer poder com vistas a transformar as condições ideológicas e materiais de dominação em

práticas que promovam o fortalecimento do poder social e demonstrem as possibilidades da democracia (GIROUX e SIMON, 2009, p. 95).

Assim, compreender a educação como ponte a propiciar a apropriação do conhecimento construído historicamente, possibilitando o acesso aos bens culturais e sociais a cada indivíduo, é fundamental. Porém, para que a educação seja uma construção para a democracia é necessário que haja um corpo com objetivo de construir uma sociedade mais justa e cooperativa e menos competitiva e desigual e este corpo precisa da instituição escolar para existir. Por enxergar a educação e o papel social da escola desta forma, fica claro que a simples aquisição de informação sem reflexão, não nos leva ao empoderamento de nossos direitos e a construção de novos direitos e deveres como cidadãos.

5. CONVERSANDO COM AS PROFESSORAS

Nos últimos anos, a avaliação em larga escala tem servido para justificar as políticas educacionais contemporâneas. Fica-nos o importante trabalho de desvelar, para além do discurso, qual a política educacional que os testes pretendem justificar. Pois, como afirma Esteban (2008) não é possível silenciar a polissemia e invisibilizar os sujeitos em relação ao que entendemos sobre o que é qualidade na educação. Há um discurso hegemônico que coloca em segundo plano inúmeras vozes que se avolumam no cotidiano da escola. Por essa razão, para tal desvelamento, é importante destacar a necessária reflexão e produção de conhecimento por meio das pesquisas para esse fenômeno contemporâneo da educação mundial. (FERNANDES, 2014)

Para melhor entender o trabalho docente conversei com três professoras da rede pública municipal do Rio de Janeiro. A docente 1 atualmente trabalha com o 1º ano do ensino fundamental e possui 5 anos de experiência na rede municipal. A docente 2 atualmente trabalha com o 4º ano do ensino fundamental e também possui 5 anos de experiência na rede municipal. A docente 3 atualmente trabalha com o 5º ano do ensino fundamental e possui 20 anos de experiência profissional na rede municipal. Todas exercem dupla regência, ou seja, trabalham em dois turnos para aumentar a renda familiar. Esta conversa ocorreu no ambiente escolar no final

do ano de 2015, sendo realizada uma entrevista semi-estruturada com a finalidade de perceber diferentes olhares sobre a avaliação e as dificuldades encontradas pelas mesmas. Ao conversar sobre experiência profissional, todas pontuam a necessidade de menor número de alunos por turma para melhor desenvolvimento do trabalho e conseqüentemente uma melhor avaliação. Ao falarmos sobre tipos de avaliações que elas têm utilizado, uma das professoras respondeu:

“Eu utilizo as provas da rede, dou as minhas (provas) por disciplina, passo trabalho em grupo, avalio leitura, porque eu acho que mesmo no 5º ano você tem que ter este acompanhamento de evolução da leitura, redação, trabalho em grupo, procuro variar e diversificar bastante,... Em média são 10 avaliações por bimestre. Tudo registrado em ficha... Avalio nas matérias de português, matemática, história, geografia e ciências”. (Docente 3)

Na imagem abaixo podemos entender melhor as avaliações que foram aplicadas no 4º bimestre de 2015 pela professora (Docente 3) e baseada em critérios para obtenção da média global dos discentes:

Avaliação do 4º Bimestre

Aluno (a) [redacted] Turma [redacted] Profª [redacted]

- 1 - Leitura do livro, e entrega da ficha (90)
- 2 - Prova da Prefeitura de Português (8,6)
- 3 - Prova da Prefeitura de Matemática (5,0)
- 4 - Prova da Prefeitura de Redação (10,0)
- 5 - Prova da Prefeitura de Ciências (5,0)
- 6 - Prova de História e Geografia (9,2)
- 7 - Prova de Português (Professora) (3,5)
- 8 - Prova de Matemática (Professora) (4,3)
- 9 - Leitura Oral (9,0)
- 10 - Participação/interesse (10,0)

Obs.: Realiza os trabalhos de casa.
 Conclui as atividades de aula.
 Comportamento.

Legenda:
P - Plenamente
S - Satisfatoriamente
I - Insatisfatoriamente

Obs.: _____

Nota final	7,8
Conceito	B
Número de faltas	[redacted]

Ciente: x [redacted] Responsável

Outra questão levantada por mim foi quanto à média global dos alunos que no município do Rio de Janeiro, geralmente, corresponde a uma nota com valor

numérico de 0 a 10, a qual é dada pelo professor e é somada à nota da prova enviada pela SME, que é realizada bimestralmente, sendo o total dividido por dois gerando-se uma média. Quando uso a palavra geralmente, uso de forma proposital, pois como professora da rede municipal já ouvi relatos de colegas de trabalho que preferem apenas aplicar a prova da Prefeitura e com aquela nota já obter a média. Porém, observando a imagem e o relato da professora 3, podemos perceber que ela utiliza 10 tipos de avaliações, sendo 4 provas da Prefeitura e 6 avaliações da docente, divididas em 3 provas, leitura de livro com entrega de ficha, leitura oral, participação e interesse. Então, porque esta divergência nas quantidades de avaliações? Por que alguns professores aplicam várias avaliações e outros professores preferem aderir totalmente à nota dada pela prova da prefeitura. Talvez, possamos achar vários motivos, mas destaco um dos motivos apontado por todas as professoras entrevistadas, ao serem questionadas se a média global corresponde à realidade do aluno. Vejamos os relatos:

“Geralmente não corresponde à realidade do aluno, às vezes a criança consegue muito mais, há uma discrepância. Tem criança que consegue mais na prova e durante as aulas ela demonstra ter uma dificuldade maior, pois como é de marcar X, a maioria das provas, ela marca e ela às vezes acerta. E tem criança que a prefeitura pede para produzir alguma coisa que a criança ainda não conseguiu atingir naquele momento e acaba baixando a nota dela, mas ela está muito boa no nível de aprendizagem”. (Docente 1)

“Tira uma boa nota na prova da prefeitura porque é múltipla escolha, aconteceu de um aluno marcar todas as “as”, todas as opções A e calhou de naquela prova a maioria ser A. Então, aí o que aconteceu, o aluno conseguiu uma média boa na prova da prefeitura, um conceito bom, só que na minha (prova), na realidade ali não. Porque realmente o aluno não sabia, ele marcou, ele nem fez a prova por dentro, ele só saiu marcando”. (Docente 2)

“Se eu desse um peso maior as provas da prefeitura não. Mas, quando eu dou dez tipos de avaliações, sendo 6 minhas e 4 da rede, o que vai prevalecer mais é a minha avaliação. Por isso, que eu dou uma quantidade tão grande de avaliações”. (Docente 3)

Infelizmente, alguns professores que optam por não aplicar seus próprios instrumentos de avaliação para ter uma análise mais completa do processo, alegam estar cansados e sobrecarregados com a jornada dupla de trabalho, com várias provas para corrigir e estas possuem critérios pré-estabelecidos por outros e que se aplicarem uma avaliação sua e uma avaliação da prefeitura a média não será a realidade do aluno. Assim podemos observar a falta de autonomia do professor e o

sistema opressor que não quer ou não permite refletir sobre a real importância da avaliação e as consequências no seu trabalho. Outro ponto de questionamento diz a respeito às apostilas enviadas, que acabam por nortear o conteúdo que cairá na prova e que vem influenciando o trabalho das discentes entrevistadas.

Vejamos os pontos de vista das docentes 1 e 2:

“... A apostila é um recurso a mais, eu não uso ela do começo ao fim, eu vou selecionando as atividades, e aí pensando nesse sentido ela ajuda, contribui para o trabalho,... A gente produz o material, eu vejo o que é bom, o que é ruim, nós temos muitos livros na escola, eu pego aquilo e eu faço cópia. Aí, a gente trabalha em cima daquilo, não tem que está formatado, fechado, a gente sabe o que tem que dar, o que tem que oferecer para criança, então, em cima disso a gente vai montando as atividades e graças a Deus, ainda temos o recurso da copiadora”. (Docente 1)

“... Assim, a apostila tem melhorado, não vou dizer que ela é de toda ruim, mas a apostila não tem que ser o principal da tua aula. Você vai montar a sua aula e a apostila vai ser somente mais um dos recursos e o que eu faço... Se você se basear só na apostila, não vai ser completa por que ali não é completo, só é um auxílio mesmo”. (Docente 2)

É importante ressaltar a perspectiva das professoras quanto à apostila, todas entendem que a apostila é um recurso ou mais um recurso e que possuem liberdade para oferecer outras formas de ensino aprendizagem a seus alunos. Porém, ao conversarmos sobre as avaliações externas de larga escala, todas apontaram insatisfação quanto à contribuição das mesmas:

“As avaliações externas não auxiliam em nada, porque que retorno a gente tem? Eles vêm aqui e fazem para ter um número, então não tem nenhum auxílio... As avaliações externas em nada adiantam, porque a gente não tem um retorno dessas avaliações, se foi reduzida, se a média foi baixa, o que vamos fazer? Entendeu, não tem este retorno”. (Docente 1)

“Não me auxilia em nada esses tipos de avaliações, para mim são meros números, infelizmente, porque quando vem. E eu acredito assim, a prova nesse tipo de caso é ruim, porque pode ser que o aluno não esteja em um bom dia naquele dia e aí faz a prova e não se sai bem e às vezes o aluno é um bom aluno, entendeu. Não está bem naquele dia...” (Docente 2)

“É difícil sabe por quê? Porque existe em torno dessa prova Brasil um mistério tão grande, eu acho que ela ajudaria assim, se eu tivesse um “feedback” disso daí. Por exemplo, se eles fizessem a prova e depois eu tivesse o retorno, quais tipos de questões eles erraram mais. Se você não tem nenhum retorno da prova, a não ser uma estatística da turma no que isso te ajuda? Até ajuda no sentido

de que – olha o 5º ano tem prova Brasil responsabilidade na questão do emocional, tipo assim, de tentar preparar, mais em nível de corpo do trabalho, não. Primeiro, ela só é dada no final do ano, fizeram agora no dia 26 de novembro. Então quer dizer não tem um retorno nenhum disso, aí não tem como agregar a aproveitamento, a rendimento da aula, em nada. Então para mim, não acrescenta a praticamente nada. Talvez para se avaliar como é o propósito dela, se avaliar o trabalho na rede toda, pode ser que tenha algum propósito, mas em relação à sala, não vejo não”. (Docente 3)

A avaliação é um processo, adquirir conhecimento sobre algo depende da busca, do desejo, da curiosidade e do questionamento. Assim entendo que “a aprendizagem pressupõe a ativação do conhecimento adquirido e a autenticidade do conhecimento a adquirir onde o sujeito se envolve em um processo de busca, de questionamento e de descoberta”. Lima (1998).

Assim como podemos entender nas falas das docentes, que as avaliações em larga escala não proporcionam a possibilidade do desenvolvimento da aprendizagem, não oferece subsídios para novas descobertas ou mesmo parceria com o trabalho docente, pelo contrário vem apontar para falta de confiança nos métodos já utilizados pelos professores para verificar a aprendizagem e servem também para punir, envergonhar e expor nomes de escolas em jornais com ranking de sua “competência”.

6. ANOTAÇÕES FINAIS

“Sendo assim, ensina-nos, pois, a contar nossos dias, a fim de que possamos alcançar um coração verdadeiramente sábio!” (Salmos 90.12.)

Esse estudo teve como objetivo refletir sobre avaliação com o desejo de alcançar a sabedoria. Conforme o Wikipedia, “Sabedoria humana seria a capacidade que ajuda o homem a identificar seus erros e os da sociedade e corrigi-los.” Assim acredito que a avaliação com sabedoria é algo importantíssimo para mudarmos a nós mesmos e conseqüentemente a nossa sociedade. E não seria este um dos objetivos da educação? Apropriarmos do saber social e historicamente adquiridos para uma libertação pessoal e social?

Afirmo libertação, pois quantas vezes nos vemos presos a práticas que alguém disse que era o melhor caminho a seguir, ou mesmo esta roda viva que é a vida que por girar tão rápido e por muitas vezes por tão afadigados que estamos, não nos sobra tempo ou mesmo perspicácia para romper com este movimento de repetir e se ver repetir. Sabedoria que não se adquire da noite para o dia, mas por muitas vezes por nos ver no outro ou ouvir o outro. Neste ponto agradeço a Claudia Fernandes que pode através de suas palavras me afetar e assim aqui estou tentando lhe afetar também.

Com todos estes conflitos hoje, a escola serve para preparar este aluno a alcançar metas perdendo-se a conscientização do currículo oculto e do poder, que é exercido também através da educação. Como profissional na área do ensino devo me perguntar qual conteúdo ensinar e qual método utilizar, pois através das minhas atitudes e procedimentos poderei ou não estar reforçando uma ideologia repressora, que só ressalta um capital cultural já adquirido e valorizado por uma classe privilegiada, com intuito de reproduzir uma educação tecnicista usada como agente repressor de um Estado que visa “eficiência” e deseja mensurar pessoas como maquinários. Ao criticar o conteúdo e a avaliação que a mim são impostas, posso então perceber os interesses e experiências de meus próprios alunos, visando alcançar a conscientização crítica de seu entorno. O que diariamente é imposto como natural precisa ser desnaturalizado, através de um olhar crítico das ideologias que são repassadas através de cada conteúdo dado.

Paro 2001 concluiu que há uma resistência a não retenção escolar, na qual a progressão continuada é impedida de se efetivar por uma estrutura didática e administrativa que se articula com a punição e o credenciamento. O autor aponta a necessidade de uma escola para democracia que permita ao aluno a assimilação de valores; gostos e preferências; incorporação de comportamentos; hábitos e posturas; desenvolvimento de habilidades e aptidões e a adoção de crenças, convicções e expectativas. Através destas apropriações, o mesmo tem condição de construir sua própria humanidade histórico-social com o conceito de democracia, o que contraria a visão atual da escola de preparar os discentes para o mercado de trabalho ou provas em larga escala e até mesmo para o vestibular universitário, rendendo-se a ideia neoliberal.

Entendo que a perspectiva de uma avaliação reflexiva, investigativa, diagnóstica e mediadora trará maiores possibilidades ao docente de mediar a construção do conhecimento do aluno percebendo melhor em que nível do processo que ele se encontra. Logo, devem-se buscar ações coletivas para dar sentido à aprendizagem e não só verificar um “desempenho”, tendo a clareza de que não devemos nos acomodar e concordar com tal prática, ressaltando o diálogo, a reflexão e a compreensão. Assim, a avaliação que busca diagnosticar, nos ajuda a avançar na consolidação de uma escola de igualdade, através de um clima de boa vontade e compreensão recíproca, o ouvir o outro, o pensar sobre, o que corresponderá muitas vezes à mudança de direção. O cotidiano escolar torna-se então um ambiente desafiador na construção do processo de ensinar e aprender com igualdade e democracia, entendendo-se o papel da escola, do professor e das crianças como um corpo transformador, a fim de trilhar um caminho, inventando-se e reinventando-se a cada dia, caracterizando o ato de criar por si só e com isso, a educação em cada escola faz o seu próprio caminho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAHÃO, Ana M. C. **A construção do conhecimento matemático e as teorias de aprendizagem.** Disponível em: <<https://edmatunirio.files.wordpress.com/2012/09/texto-1-conhecim-matem-e-teorias-aprendizagem.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2015.

ALMEIDA, Vinícius Reccanello. **Tendências Pedagógicas.** Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=sJ1GQj4c0Ok>>. Acesso em 25 jan. 2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 nov. 2014.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da**

educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 10 nov. 2014.

CHARÃO, Cristina. A métrica da educação. **Revista Educação**. Edição 208. Ago. 2014. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/208/artigo323843-1.asp>>. Acesso em: 10 fev. 2016.

Escola de Sorocaba suspeita de fraude tem nota baixa no Saesp. Mar. 2013. Disponível em: <<http://g1.globo.com/sao-paulo/sorocabajundiai/noticia/2013/03/escola-de-sorocaba-suspeita-de-fraude-tem-nota-baixa-no-saes.html>>. Acesso em: 15 fev. 2016.

ESTEBAN, Maria Tereza e SANCHES, Carmen. **A escola e a avaliação sem reprovação**. Palestra ministrada na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, maio de 2014.

FERNANDES, Claudia de Oliveira. **Avaliação das aprendizagens: sua relação com o papel social da escola**. São Paulo: Ed. Cortez, 2014.

FERNANDES, Claudia de Oliveira e FREITAS, Luiz Carlos. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

FERNANDES, Claudia de Oliveira e NAZARETH, Henrique Dias Gomes. **A retórica por uma educação de qualidade e a avaliação de larga escala**. Revista Impulso. Piracicaba, 2011.p.63-71.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 44° ed. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 54° ed. Rio de Janeiro, Ed. Paz e Terra, 2013.

FREITAS, Luiz Carlos. **Os reformadores empresariais da educação: a consolidação do neotecnicismo no Brasil**. In: FONTOURA, H.A (Org.). Políticas públicas, movimentos sociais: desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões. Rio de Janeiro: ANPEd Nacional, 2011. p. 72-90.

Indicadores Educacionais da Educação Básica. Dados Excel. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em: 12 jan. 2016.

Leis Municipais. Disponível em: <<https://leismunicipais.com.br/a/rj/r/rio-de-janeiro/decreto/2007/2887/28878/decreto-n-28878-2007-estabelece-diretrizes-para-a-avaliacao-escolar-na-rede-publica-do-sistema-municipal-de-ensino-da-cidade-do-rio-de-janeiro-e-da-outras-providencias>>. Acesso em: 15 Jan. 2016.

LIMA, Lauro Oliveira. **Piaget: sugestões aos educadores**. Petrópolis, Ed. Vozes, 1998.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 10º Ed. São Paulo, Ed. Cortez, 2000. p. 168-180.

NAZARETH, Henrique Dias Gomes e SOUSA, Renata da Silva. **Políticas de avaliação: Alguns reflexos na rede escolar do município do Rio de Janeiro em 2009**. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada9/_files/pUKUg26.pdf>. Acesso em: 18 Jan. 2016.

Painel Educacional Municipal. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/painel-educacional>>. Acesso em: 23 jan. 2016.

PARO, Vitor Henrique. **Educação para a democracia: O elemento que falta na discussão da qualidade do ensino**. Feusp. São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt_05_18.pdf> Acesso em: 10 jan.2016.

Sabedoria. Disponível em: < <https://pt.wikipedia.org/wiki/Sabedoria>> . Acesso em: 18 de maio 2016.

Salmos 90.12. Bíblia king James atualizada (português),2012. Disponível em: < <http://bibliaportugues.com/kja/psalms/90.htm>>. Acesso em: 18 de maio 2016.

TERRASÊCA, Manuela. **Avaliação externa: Porquê e para quê? Reflectindo sobre a avaliação externa de escolas em Portugal**. In: FREITAS, Luiz Carlos, Maria Malavazi, Mara Sordi, Geisa Mendes e Luana Almeida. (Org.) Avaliação e políticas públicas educacionais: Ensaios contrarregulatórios em debate. Campinas: Ed. Leitura crítica, 2010.(p. 133-156).