UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

ESCOLA DE EDUCAÇÃO

CURSO DE PEDAGOGIA

THAÍSA MARTINS SILVA

A FORMA DE AVALIAÇÃO VIGENTE NO BRASIL E A SUA INTERFERÊNCIA NA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: UM ESTUDO DE CASO

RIO DE JANEIRO

2016

**Thaísa Martins Silva**

**A forma de avaliação vigente no Brasil e a sua interferência na relação professor-aluno: um estudo de caso**

Trabalho de Conclusão de Curso Apresentado à Escola
de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio
de Janeiro como requisito final para obtenção do grau de
Licenciatura em Pedagogia.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Prof. Dr. Leonardo Villela de Castro (Orientador)
Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro - UNIRIO

RIO DE JANEIRO

2016

A forma de avaliação vigente no Brasil e a sua interferência na relação professor-aluno: um estudo de caso

Thaísa Martins Silva

Avaliada por:

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Profª. Drª.: Malvina Tuttman

Data: \_\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_\_\_

"Não se pode falar em educação sem amor."

Paulo Freire

**DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a Deus, que sempre iluminou esta longa trajetória. Quando pensei em desistir, foi n'Ele que busquei forças para seguir. À minha família pela fé, confiança, amizade, amor, companheirismo e compreensão de sempre; por acreditarem em mim mais do que eu mesma. À minha mãe Jane pela presença, dedicação e por me dar a certeza de que nunca estive sozinha nesta caminhada, tendo estado sempre atenta às minhas demandas, ouvindo meus desabafos e me amparando com seus infinitos conselhos. Ao meu pai Gilberto pelo apoio e incentivo, me fazendo acreditar que eu estava no caminho certo, quando tive dúvidas disso. Ao meu irmão Bruno, que sempre foi exemplo de força de vontade e determinação para mim. À minha cunhada Raquel, que me convidou para congressos e me fez despertar para esta carreira. Aos amigos pela paciência durante os cinco anos em que estive em constante provação de força de vontade. A todos estes dedico, não somente minha monografia, mas também a alegria deste novo passo que acabo de dar, com a certeza de que todos desempenharam um papel importante para que eu chegasse até aqui.

**AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por ter me permitido chegar até aqui.

Agradeço à minha família pelas oportunidades de estudo e conhecimento, proporcionadas ao longo de toda a minha vida - sem as quais eu não estaria aqui, hoje, e pela liberdade em me permitir fazer as minhas escolhas.

Agradeço a oportunidade de estudar em uma instituição que investiu em mim e me possibilitou amadurecer pessoal e profissionalmente, através de inúmeros contatos, debates e espaços. À Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro: o meu sincero agradecimento.

Gratidão àqueles docentes que me acompanharam ao longo de minha trajetória acadêmica e especialmente ao meu querido orientador, pelo qual sempre tive grande empatia, respeito e admiração: Leonardo Villela de Castro.

A todos os que cruzaram o meu caminho, me ensinaram a ouvir, mas também a questionar: muito obrigada!

Thaísa Martins Silva. **A forma de avaliação vigente no Brasil e a sua interferência na relação professor-aluno: um estudo de caso.** Brasil, 2016. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Escola de Educação, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

**RESUMO**

A presente pesquisa é parte da avaliação necessária para a conclusão do curso e será apresentada à Escola de Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), como requisito final para a obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia. Através de um estágio de dois anos realizado no Setor de Orientação Pedagógica, em uma instituição filantrópica da Zona Norte do Rio de Janeiro, a observação do cotidiano escolar em questão teve como foco a forma de avaliação utilizada por ela e os impactos que isso apresenta na relação entre educadores e educandos. O objetivo do trabalho é analisar o desenvolvimento dos alunos, tendo em vista a postura desempenhada pelos docentes, que precisam "mostrar resultado" dentro e fora dos muros da escola, em *rankings* internos e externos (entre as mais de quarenta unidades da mesma espalhadas pelo país), deixando de levar em conta a aquisição da plena autonomia por parte dos discentes em questão. Esta monografia aborda os estímulos de competição exercidos sobre a criança, no ambiente escolar, e a importância da formação, por parte da escola, não só do ser intelectual, mas também do ser social em construção, para que, então, seja alcançado o objetivo principal: a educação.

**Palavras-chave:** avaliação, escola, relação professor-aluno, desenvolvimento.

**ABSTRACT**

This research is part of the necessary assessment for the completion of the course and presented to the Federal University School of Education of the State of Rio de Janeiro (UNIRIO), as the final requirement for the degree of Bachelor of Education. Through a two-year research at the Pedagogical Guidance Section, in a philanthropic institution in the North Zone of Rio de Janeiro, the observation of daily school in question focused on the form of assessment used by it and the impact this has on relationship between teachers and students. The objective is to analyze the development of the students, in view of the position played by teachers, who need to "show results" inside and outside the school walls, in internal and external rankings (among more than forty units of the same around the country), failing to take into account the acquisition of full autonomy on the part of the students concerned. This monograph discusses exercised competition stimuli on children in the school environment, and the importance of training by the school, not only be intellectual, but also of social being in construction, so that then reach the objective main: education.

**Keywords:** evaluation, school, relation teacher-student, development.

**SUMÁRIO**

|  |  |
| --- | --- |
| **Introdução** | **09** |
| **Capítulo 1** | **11** |
| **1.1: A Avaliação Escolar - uma reflexão** | **11** |
| **1.2: A respeito das trocas** | **15** |
| **Capítulo 2** | **17** |
| **2.1: Panorama da instituição analisada** | **17** |
| **2.2: Interpretação dos fatos observados e análise de documentos** | **19** |
| **Considerações Finais** | **22** |
| **Referências Bibliográficas** | **25** |

**INTRODUÇÃO**

O sistema avaliativo vigente em grande parte das escolas do nosso país é bastante contraditório em relação ao que se declara estar sendo feito e o que, efetivamente, se faz, se levarmos em conta o que ele realmente deseja avaliar. Comumente, o que vemos são alunos doutrinados e quase "adestrados" a realizar suas tão temidas provas/testes/avaliações, ou como cada instituição opte por chamar esse instrumento de coleta de dados, constantemente utilizado de maneira equivocada.

 Tendo vivido essa realidade de perto, por dois anos, me inquieto e questiono: o que faz essa avaliação além de criar medos, barreiras e distância entre o aluno e a escola? Quantas "mentes brilhantes" podem estar passando desapercebidas, diante de uma preocupação tão iminente com números e resultados? Será que essa é a melhor forma de avaliar os nossos alunos? Será que seus resultados são fidedignos?

No caso da instituição que serviu de base para esta pesquisa, é muito assustador o fato de se estabelecerem, ao longo do ano, *rankings* internos (entre as próprias turmas) e externos (entre as mais de quarenta sedes espalhadas pelo país). No último caso, obtém-se os resultados tanto por escola quanto por região - ficando, predominantemente, com as sedes do Sul e do Sudeste o "melhor desempenho".

Freire, Nóvoa, Fernandez e Wallon serão alguns dos autores citados ao longo do trabalho, que defendem posicionamentos que visam à melhoria da qualidade de ensino e evolução dos alunos. Além disso, os autores comentam sobre posturas opostas a esse objetivo, já que seus efeitos também são importantes no processo de ensino-aprendizagem e para a aquisição de autonomia.

O trabalho possui o objetivo geral de ampliar os sentidos, problematizar e ressignificar a prática docente, influenciada pelo sistema avaliativo vigente, através de reflexões cotidianas, na instituição que serviu de base para sua discussão, e pretende alcançar Orientadoras Pedagógicas e Educacionais, Diretores, Vice-Diretores; Coordenadores; Professores do Curso de Pedagogia e colegas de profissão, em geral.

Somando-se ao objetivo geral, os objetivos específicos são: examinar questões intrínsecas ao cruel sistema do "depósito de informações", tão presente em tantas escolas, em detrimento das reais necessidades humanas como potencializadoras do aprendizado; analisar o desenvolvimento dos alunos, tendo em vista a postura desempenhada pelos docentes, que precisam "mostrar resultado".

A pesquisa está dividida em dois capítulos, nos quais faz-se uma reflexão sobre a avaliação da aprendizagem escolar e compartilha-se experiências vivenciadas durante a realização de um estágio. Ela busca, através da reflexão sobre o desenvolvimento dos alunos e problematizando práticas educativas tão constantes, promover mudanças no atual e cruel sistema avaliativo, que impacta diretamente o comportamento e a postura adotada pelos docentes no desempenho de suas funções, não levando em consideração a aquisição da plena autonomia por parte de seus discentes.

Caracterizando-se como autobiográfica, a presente pesquisa justifica-se pela minha observação na perspectiva da atuação docente, na instituição em que me apoiei para discutir o tema, partindo de uma revisão bibliográfica, bem como das discussões e reflexões realizadas na Universidade. A escrita narrativa me possibilita uma tomada de consciência, por surgir de um conhecimento próprio e de dimensões intuitivas, pessoais, sociais, políticas e ideológicas. Opto por uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo em vista a discussão de conceitos, caminhos e perspectivas para prática reflexiva. Além disso, realizo um estudo de caso de uma instituição específica e, também, analiso documentos produzidos por ela.

**CAPÍTULO 1**

Neste capítulo pretendo realizar uma reflexão a respeito da avaliação nos sistemas escolares, iniciando por uma breve abordagem histórica e avançando sobre aspectos psicológicos e sociais dessas práticas.

**1.1: AVALIAÇÃO ESCOLAR - UMA REFLEXÃO**

A denominação "avaliação da aprendizagem" é recente e atribuída a Ralph Tyler, que "inventou a denominação de avaliação da aprendizagem e militou na prática educativa defendendo a ideia de que a avaliação poderia e deveria subsidiar um modo eficiente de fazer o ensino.” (LUCKESI, 2008, p. 170)

Contudo, basta um pequeno momento de reflexão, para percebermos como a realização da avaliação da aprendizagem escolar favorece o processo de exclusão. Aliás, cabe dizer que a prática escolar usualmente denominada de "avaliação da aprendizagem" pouco tem a ver com avaliação, mas é, na realidade, constituída de provas/exames.

Essa convenção de provas/exames - que teve sua origem na escola moderna, desenvolvida a partir do século XVI, com a consolidação da sociedade burguesa - acaba por ser bastante seletiva, tendo em vista que separa os "eleitos" e "não eleitos" de uma turma, aceitando uma parte dos que conseguem boas notas em determinados conteúdos e excluindo/marginalizando a outra parte, que não as conseguem. Tal prática compromete-se com os modelos de prática educativa/social aos quais serve.

Aproximando-se do desejável, o ato pedagógico de provas/exames poderia ser um ato amoroso. Porém, para que isso acontecesse, ele iria de encontro ao modelo de sociedade burguesa - que tem por base a exploração do outro para a apropriação do excedente do seu trabalho e sustenta a sociedade da época e a atual. Portanto, para servi-la, este deveria ser, como continua sendo, um ato autoritário, ameaçador, seletivo, excludente, etc.

Provas/exames têm por finalidade, no caso da aprendizagem escolar, verificar o nível de desempenho do educando em determinado conteúdo (entendendo por conteúdo o conjunto de informações, habilidades motoras, habilidades mentais, convicções, criatividade etc) e classificá-lo em termos de aprovação/reprovação. (LUCKESI, 2008, p. 169)

Libâneo, por sua vez, reconhece que a avaliação da aprendizagem se tornou o âmago da ação pedagógica ao qual os professores são mais resistentes a mudanças. Luckesi concorda, ao defender que essa prática é difícil de ser modificada em razão de a avaliação ser um ato amoroso e a sociedade na qual está sendo praticada não é amorosa e, então, acaba por vencer a sociedade e não a avaliação.

O autor fala em ato amoroso, o qual "acolhe para permitir que cada coisa seja como é, neste momento", é integrativo, inclusivo e tem a característica de não julgar. A avaliação, por si, é esse ato. “O acolhimento integra, o julgamento afasta.” (LUCKESI, 2008, P. 172)

De acordo com ele, o julgamento é uma conduta que difere o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. Ao passo que a avaliação admite uma situação, para, então (e só então), avaliar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, caso haja necessidade.

Provas e exames implicam julgamento, com consequente exclusão; avaliação pressupõe acolhimento, tendo em vista a transformação. [...] Enquanto as finalidades e funções das provas/exames são compatíveis com a sociedade burguesa, as da avaliação a questionam; por isso, torna-se difícil realizar a avaliação na integralidade do seu conceito. (LUCKESI, 2008, p. 171)

 “Com a mesma intensidade da sede que nós temos de aprovação, tememos a condenação” – disse o psicólogo Hans Selye (um dos primeiros pesquisadores do estresse). Dale Carnegie também citou, algumas vezes, no seu livro *best seller* “Como fazer amigos e influenciar pessoas” alguns conceitos que se aproximam do tema abordado neste trabalho, como na passagem: “A crítica é fútil, porque coloca um homem na defensiva, e, comumente, faz com que ele se esforce para justificar-se. A crítica é perigosa, porque fere o precioso orgulho do indivíduo, alcança o seu senso de importância e gera ressentimento”. (CARNEGIE, 2012, p. 41)

A prática de provas e exames exclui parte dos alunos, por basear-se no julgamento, a avaliação pode incluí-los devido ao fato de proceder por diagnóstico e, por isso, pode oferecer-lhes condições de encontrar o caminho para obter melhores resultados na aprendizagem. (LUCKESI, 2008, p. 173)

A avaliação, aqui, apresenta-se como um recurso permanente que visa proporcionar o auxílio necessário ao educando no seu processo de aquisição dos conteúdos e no seu processo de constituição de si mesmo como sujeito e como cidadão.

A avaliação da aprendizagem representa uma necessidade social e o histórico escolar de cada aluno é o indício que a escola dá ao público sobre a qualidade do desenvolvimento dele. Dessa forma, educador e educando, cúmplices, estruturam a aprendizagem, demonstrando-a à escola, que a revela à sociedade.

No que se refere às funções da avaliação da aprendizagem, importa ter presente que ela permite o julgamento e a consequente classificação, mas essa não é sua função constitutiva. É importante estar atento à sua função ontológica (constitutiva), que é de diagnóstico, e, por isso mesmo, a avaliação cria a base para a tomada de decisão, que é o meio de encaminhar os atos subsequentes, na perspectiva da busca de maior satisfatoriedade nos resultados. (LUCKESI, 2008, p.175)

A avaliação deve ser incentivadora para o educando, por ele reconhecer onde está e pela consequente visualização de possibilidades, criando o desejo de obter feitos cada vez mais satisfatórios. Contudo, o que vemos é uma avaliação de aprendizagem desmotivante com, inclusive, comentários negativos e desqualificadores no momento da devolução de seus resultados.

Dentro do Behaviorismo[[1]](#footnote-1), existem as definições de reforço positivo e reforço negativo, e ambos consistem em aumentar a probabilidade de um comportamento, seja pela recompensa ou pela retirada de um estímulo. E ambos os conceitos distinguem-se do conceito de punição – que é um estímulo que reduz a probabilidade do comportamento. Levando estes conceitos para o âmbito educacional, um reforço estimularia o aluno ao estudo e à obtenção de conhecimento, ao passo que a punição (neste caso advinda da reprovação em uma prova/teste) afastaria o aluno dos estudos, desestimulando-o.

Tuttman (2014) defende que Currículo vai além da organização de conhecimentos/competências para a elaboração de instrumentos avaliativos utilizados nas avaliações em larga escala. Não é que não haja espaço para elas, mas a forma como essas avaliações vêm sendo utilizadas limita o potencial das escolas, uma vez que tem virado o objetivo principal delas, que deixam em segundo plano a avaliação do sistema educacional, de fato, e seus possíveis indícios de melhoria da educação. Como consequência disso, estimula-se a competitividade e a preparação de estudantes para testes específicos, deixando de lado a transmissão de experiências e conhecimentos formadores de cidadãos críticos. Isso acaba por gerar uma barreira que distancia educador e educando. A autora defende, ainda, que a maneira afetiva de se expressar não reduz o rigor científico do que é transmitido.

No entendimento de Freire “[...] o diálogo é exigência existencial, pois os sujeitos não podem somente depositar ideias de um no outro” (FREIRE, 2005, p. 91). E desta maneira, os alunos poderão se motivar a buscar novas perspectivas. Agindo dessa forma, o docente acaba assumindo uma postura de mediador, não somente transferindo conhecimento, mas articulando experiências e reflexões.

Fernandez (1991) acredita que aprendizagem é uma mudança comportamental resultante da experiência e, através destas ideias, é possível pensar que a motivação, interesse e até o desenvolvimento do indivíduo se dão por conseqüência do afeto recebido. E o que muito se vê são professores desmotivados, estressados e cansados, seguindo, ainda nos dias de hoje, o modelo tradicional de ensino, tornando-se autoritários, podendo gerar violência e revolta em seus alunos. Estes, por sua vez, estão pressionados e frustrados com sua aparente inadequação à atmosfera escolar, além da não aprendizagem plena, com significação. De acordo com Lima (2003, p. 56): “[...] este não dá oportunidade de seus alunos se expressarem, pois eles são adestrados e treinados para ocuparem um único lugar na sociedade, o de servos fiéis do sistema”, remetendo ao “sistema bancário”, de depósito de informações, voltado para a formação de mão-de-obra que atenda às expectativas do mercado de trabalho que os espera. Não considerar as particularidades e não encorajar a iniciativa de cada aluno, vai de encontro à teoria da psicologia genética de Piaget, que valoriza a observação do docente sobre o discente e que mostra que o progresso é construído na interação entre homem e o meio que está inserido.

Segundo Vygotsky (1989, p.78), ainda, a relação entre professor e aluno não deve ser de imposição, mas de respeito, de modo que o educando seja considerado ativo na construção de conhecimento. Afirmando essa posição, Wallon, por sua vez, diz que, se as necessidades afetivas não são satisfeitas, resultam em barreiras para o processo ensino aprendizagem, e, portanto, para o desenvolvimento dos envolvidos (WALLON, 1995).

**1.2: A RESPEITO DAS TROCAS**

É sabido que o ambiente interfere diretamente no processo de aprendizagem e difusão do conhecimento. Há, então, a necessidade de que ele seja harmonioso, para que possibilite a fluidez necessária na troca de experiências entre professores e alunos.

Partindo do princípio que o termo educador - do latim *educator* - significa “conduzir para fora”, suas funções não se limitam ao que deve ser ensinado. Por ser considerada uma extensão do lar, a escola é o local do desenvolvimento dos alunos e, ao professor, é atribuído papel fundamental no crescimento e amadurecimento do educando, contribuindo, diretamente, ao estimular ou, até mesmo, reprimir sua evolução neste processo.

Sendo positiva ou negativa, a troca entre docentes e discentes deve existir como em um campo de forças - em interação constante. Essa sinergia entre aluno X professor é de onde parte o processo de ensino-aprendizagem.

A ideia de organização caórdica, - criada por Dee Hock, fundador e ex-CEO da Visa - emprestada da Administração, pode ser aplicada para tentar compreender algumas questões aqui abordadas. Ela se refere à harmônica interação entre o caos e ordem. Diante da nossa discussão, a ordem é representada pelos métodos de ensino, componentes curriculares, horário de aulas, etc. (engrenagens que fazem a instituição de ensino produzir e difundir o conhecimento de maneira eficaz); e o caos é representado por tudo aquilo que é contingencial, que não se pode prever, como o comportamento individual dos discentes ou docentes, que pode variar por razões singulares e atípicas, por exemplo. Essa interação pode ser a chave para que o ambiente seja favorável à troca de conhecimentos e haja melhor retorno por parte dos alunos, já que o contexto se torna provocativo e desperta o aprendizado à medida que os professores conseguem reagir de forma positiva ao que se apresentar, contingencialmente.
 Uma situação hipotética, porém corriqueira, corresponde a um aluno que vem passando por problemas em casa com sua família e, ao ir para escola, este carrega uma carga que pode prejudicá-lo no aprendizado. Um exemplo de reação positiva do professor seria a sensibilidade para a percepção do comportamento diferente do aluno, para a então modificação da reação específica sobre este, de forma a ajudá-lo a conectar-se e desenvolver o aprendizado.

Segundo Freire (1999, p. 83), “a prática educativa deve ser prazerosa, apesar das exigências estabelecidas, pois através da postura de cada educador é que se dará a possível construção da autonomia, o que também é necessário para a educação.” Partindo desta ideia, deixar os números um pouco de lado e colocar o amor, como ponto de partida, pode ser crucial para a execução de tudo que comprometa os sujeitos em questão.

A fim de favorecer a reciprocidade entre professores e alunos, a moeda de troca é o amor; por meio da qual os docentes depositam seu sentimento no exercício de sua função, e a mesma requer cooperação dos discentes para que seja posta em prática. Dessa forma, um satisfaz às demandas do outro e contribui para que estas sejam supridas, assim como quando um respeita os atos do outro e age de maneira a colaborar para positivos frutos.

Abordar o amor nas relações, em geral, diz respeito aos agentes transformadores de personalidade, ou seja, da capacidade que cada um de nós temos de nos modificar em prol de algo/alguém. Na escola, nota-se este amor quando um professor enxerga e atua de acordo com as expectativas de seus alunos, sem desconsiderar seus princípios/valores/opiniões, de forma que se estabeleça uma relação construtiva para ambos.

**CAPÍTULO 2**

Neste capítulo analisarei a instituição de ensino, foco do trabalho, interpretando situações e dados disponíveis a partir da teoria discutida no capítulo anterior. Inicio com uma breve descrição da instituição para, em seguida, descrever e analisar fatos e situações ali presenciadas.

**2.1: PANORAMA DA INSTITUIÇÃO ANALISADA**

Levando-se em conta que nosso país é multicultural, a instituição na qual estagiei por um período de dois anos não mede esforços para assegurar a qualidade do ensino a todos os níveis que ela abrange, de acordo com as regiões em que estão alocadas as 40 unidades escolares deste sistema: Educação Básica; Educação Profissional Técnica; Educação de Jovens e Adultos; Formação Inicial e Continuada; Internato e Rural.

Sobre o público-alvo da escola localizada na zona norte do Rio de Janeiro onde desenvolvi o estágio, afirmo serem, em sua imensa maioria, moradores de comunidades – quase sempre vizinhas à ela – e que o principal aspecto levado em consideração no processo de seleção anual corresponde à situação econômica da família: as menos favorecidas economicamente são a prioridade da escola. Essa análise é realizada por funcionários de diversos setores da mesma que vão, pessoalmente, à casa de cada um dos candidatos a nela ingressar, a fim de entrevistá-los e conhecerem as reais condições em que eles vivem.

Junto à situação econômica que apresentam, observa-se muitas das crianças convivendo diariamente com violência dentro de suas casas e, principalmente, no entorno delas. Há famílias com as quais a escola possui grande dificuldade em fazer contato, visto que não podem atender o telefone, por morarem ao lado da “boca de fumo”[[2]](#footnote-2), que controla suas vidas. Ciente disso, torna-se mais fácil entender alguns comportamentos dessas crianças, muitas vezes desconfiadas, acanhadas e a motivação delas em resolver suas questões, também, de forma violenta. O Setor de Orientação Pedagógica realiza constantes atendimentos a alunos e suas famílias, em razão de ameaças, agressões físicas e/ou verbais, na tentativa de estreitar laços e estabelecer parceria entre a casa e a escola.

Vale a pena destacar que alguns de nossos alunos possuem como única refeição diária a que é fornecida pela escola. Esse fato acarreta constantes problemas de saúde, dores de cabeça e indisposição, ao longo do dia, ocasionando nos docentes certa dificuldade em “seduzi-los” a permanecerem por muito tempo, em sala de aula. Por mais compassivos que sejam esses docentes e compreendam a difícil realidade de seus alunos, há um sistema e um padrão institucional a seguir, obrigatoriamente, que os induz à cobrança intensa e à busca excessiva por notas cada vez mais altas. Este fato faz com que tais professores, muitas vezes, ignorem todo o contexto no qual seus alunos estão inseridos, em detrimento do que se quer mostrar de resultado alcançado por eles.

Apesar disso, pude observar que as turmas que apresentam “melhor desempenho” (do ponto de vista institucional) são as regidas por professores que se deixam levar o mínimo possível por essas cobranças impostas e desempenham, com e por amor, seu papel de formadores de mentes pensantes.

Evidencio que, nesse tempo, percebi o quanto a preocupação com números se faz presente na filosofia dessa escola. Cotidianamente, estabelecem-se rankings entre as turmas e, anualmente é realizado, ainda, um ranking entre todas as suas sedes espalhadas pelas cinco regiões do Brasil, levando-se em conta o desempenho dos alunos em uma avaliação única por série, responsável por medir o nível de conhecimento de cada um deles e, consequentemente, revelar como está o aprendizado dos conteúdos por série de cada escola. O mais impressionante é que essa avaliação ocorre para todas as séries, inclusive para a Educação Infantil. Há toda uma expectativa e ansiedade para a realização dessa avaliação. A escola parece viver seu ano letivo em função dela e do resultado dos alunos pois, de acordo com a cúpula responsável, esse mecanismo é necessário para o sucesso da escola e, consequentemente, para o reconhecimento da qualidade do ensino desta ou daquela unidade.

**2.2: INTERPRETAÇÃO DOS FATOS OBSERVADOS E ANÁLISE DE DOCUMENTOS**

Devido à função desempenhada por mim, na Orientação Pedagógica dessa instituição, tive acesso e realizei inúmeros levantamentos pautados no desempenho dos alunos e no destaque da nossa escola frente às outras. Semanalmente, eram realizadas videoconferências entre Vice-diretores e Orientadores Pedagógicos de todas as unidades espalhadas pelo Brasil, seguidas por um, também semanal, Planejamento Coletivo, com todos os docentes da casa, a fim de se chegar a uma referência única de ensino, exigida pela Matriz.

No entanto, como bem diz Teixeira (1962, p.63): “A verdade é que a escola, como instituição, não pode verdadeiramente ser transplantada. Tem de ser recriada em cada cultura, mesmo quando essa cultura seja politicamente o prolongamento de uma cultura matriz”.

A partir dessa busca incessante por um padrão inalcançável – levando-se em conta todas as particularidades/especificidades/pluralidades de cada região do nosso país – surgem demandas exaustivas de gráficos e planilhas comparativas do desempenho por ano/aluno/turma/escola. Passei a maior parte do meu estágio tendo meu tempo ocupado por essas atividades e me questionava, em alguns momentos, se era um estágio voltado à graduação em Pedagogia ou Administração, tendo em vista a burocracia e o calculismo do trabalho que era solicitado e executado.

Periodicamente, também, são realizados acompanhamentos individuais daqueles alunos que não possuem o desempenho esperado pela escola. Analisando esses documentos e outros, frutos dos planejamentos, por exemplo, constato uma orientação às professoras de Educação Infantil: "Oportunizem em todas as aulas o desenvolvimento da leitura e da escrita." Essas mesmas professoras de Educação Infantil que, no acompanhamento individual de seus alunos, devem preencher um campo "O que não aprendeu", fazendo-me deparar com coisas do tipo: "escrever corretamente os numerais; reconhecer letras do alfabeto; reconhecer números e sua equivalência; escrever seu nome sem olhar modelo." Além disso, algumas observações encontradas nesses documentos em relação a essas crianças de 4, 5 anos são: "possui atitudes infantilizadas em relação à idade cronológica, não conseguindo se concentrar por muito tempo durante as atividades; falta de interesse na leitura e na escrita; imaturidade, só se atém realmente aos momentos de brincar. "

Diante disso, vale uma pausa para refletir: A anormalidade se encontra na criança da Educação Infantil querer brincar ou na exigência de que ela já leia e escreva? Até que ponto o sistema avaliativo interfere na aprendizagem dos alunos? O desenvolvimento pleno desses alunos relaciona-se com as posturas de seus professores? O que representa, de fato, um ensino de qualidade?

Lembro-me com perfeição de um trabalho que precisei realizar, entrando em contato com todos os formandos do ano anterior a fim de saber seus resultados no vestibular. Após, aproximadamente, uma semana de telefonemas para os trezentos ex-alunos, confeccionei uma planilha, na qual deveriam constar as informações da Universidade e do Curso respectivos a cada aluno, com destaque, claro, para universidades públicas e cursos mais prestigiados (Medicina, Direito e Engenharias, por exemplo).

A organização das aulas costuma ser parecida: os professores começam recapitulando onde pararam e o que aprenderam na aula passada, rapidamente. Depois, explicam a ideia contida no conteúdo que é exposta e testada. Claro que a dinâmica varia de professor para professor e de assunto para assunto, mas, nas minhas observações, sentia falta que esses exercícios fossem realizados sob prismas diferentes, para ter a convicção de que o aluno, de fato, entendeu o princípio e não se tornou um mero "resolvedor" de problemas. Além disso, nem sempre os exemplos utilizados eram ligados a temas de interesse dos alunos, o que acabava por comprometer a participação dos mesmos, que se mostravam muito envolvidos e com ânsia de participar, quando isso acontecia.

Cabe ressaltar que, a partir do 4º ano, as crianças possuem uma aula obrigatória em horário extracurricular, denominada "Metodologia OPEE[[3]](#footnote-3)" (Orientação Profissional, Empregabilidade e Empreendedorismo), criada por Leo Fraiman[[4]](#footnote-4). Essa aula é responsável por criar um profundo descontentamento – principalmente nos menores – por terem de assisti-la. Talvez porque, no 4º ano, o conteúdo abordado nelas não lhes faça o menor sentido, os alunos simplesmente fazem de tudo para escapar dessa aula tão temida: inventam desculpas, levam atestados, etc., mas com um pouco de conversa amigável e compreensiva, em dado momento consegui que me dissessem porque tentam fugir da aula de OPEE: - Porque é muito chata!

A escola, no Brasil, vem se transformando, cada vez mais, num lugar chato, onde as crianças não querem estar. Educação assim, como vem sendo praticada, com tais objetivos definidos e evidentes, já não visa a nenhum hipotético "treino da mente", mas ao aperfeiçoamento apropriado para afazeres específicos, inclusive a ocupação acadêmica, no tocante à formação do professor, do estudioso ou do cientista.

Posso citar o caso de um primo que não estuda lá, mas é o típico "aluno problema" que, aos olhos da escola, "dá trabalho": não gosta de ir à escola; apresenta desinteresse pelas aulas; seus pais são constantemente chamados pela diretora; fica sempre de recuperação em quase todas as matérias, mas, no final do ano, sempre consegue a aprovação. Se eu falar que esse é o mesmo menino de dezesseis anos que já cria aplicativos de jogos para *smartphone* e já ganha o seu próprio dinheiro com isso, pode parecer improvável, mas é verídico. Todos ao redor vêem nele um menino inteligentíssimo e com um grande potencial, menos a escola (famosa pela hegemonia no quesito aprovação no vestibular), que leva em conta, apenas, seus resultados numéricos.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A contribuição dessa pesquisa encontra-se na possibilidade de alteração na prática diária dos envolvidos e/ou interessados no contexto escolar. Os resultados do estudo podem atingir a sociedade como um todo, visto que o relato da realidade gera reflexos no que se refere ao intelectual, funcional e social dos alunos. A investigação pode gerar incômodo e, por conseqüência, mudanças comportamentais necessárias no tocante à forma de avaliação vigente e, por consequência, ao cuidado destinado aos discentes, por parte do professor.

Basta termos um pouco de experiência no contexto escolar para observarmos o quanto a prática avaliativa descrita ao longo da pesquisa é frequente e como ela distancia, afetivamente, alunos e professores. Estes preocupam-se tanto em "despejar" conteúdos da Avaliação Institucional, ENEM e outros testes para que seus alunos sejam os melhores nos *rankings* que se estabelecem, que acabam por apresentar pouca - ou quase nenhuma - relação de afeto entre si.

Os instrumentos de coletas de dados (provas, testes, trabalhos, etc.) devem ser coerentes com os conteúdos, habilidades e competências desenvolvidas no ato de ensinar e aprender, além de bem elaborados, qualificados, sem impor barreiras/ameaças para não refletirem uma visão distorcida da realidade, qualificando indevidamente objeto/sujeito. É preciso garantir a aprendizagem, mas aprendizagem com significado, para não termos tantos alunos desinteressados pela escola e que estudam para provas e não para a vida, porque foram doutrinados a isso, sem que eles entendam o porquê.

Levando em conta que nosso país é plural, nossos alunos são únicos e apresentam histórias de vida únicas. Diante disso, não é difícil notar que métodos e técnicas pré-estabelecidos perdem o sentido. Ainda mais quando nos referimos a uma prova que tem o objetivo de medir o nível de inteligência dos alunos e classificá-los, através de habilidades consideradas superiores em relação a outras, quase sempre mais presentes e coerentes com o contexto no qual se encontram. As escolas devem, sim, ter nos parâmetros um norte, mas a forma de trabalhar/desenvolver suas questões, deve partir de suas respectivas realidades, possibilidades e fragilidades. Para que este objetivo seja atingido, é essencial que o currículo a ser utilizado como base seja desenvolvido por quem vivencia o dia-a-dia escolar, em seus diversos espaços. O processo de avaliar como um importante recurso pedagógico, que deve pautar-se na leitura de mundo e contexto dos alunos, ao invés de, somente, na leitura da palavra, para que, então, contribua para uma prática educativa emancipatória.

Afinal, avaliar não é regular e vai além da apresentação de números ou indicadores estáticos, mas pressupõe acreditar que é possível alcançar a utopia e, portanto, apostar no potencial de professores e estudantes, oferecendo-lhes oportunidades de vivenciar experiências significativas que possibilitem a superação e contribuam para o avanço educacional que o país precisa.

Se tivermos em nossa frente a compreensão de que a avaliação auxilia a aprendizagem, e o coração aberto para praticarmos esse princípio, sempre faremos bem a avaliação da aprendizagem, uma vez que estaremos atentos às necessidades dos nossos educandos, na perspectiva do seu crescimento. (LUCKESI, 2008, p. 177)

Para cumprir as funções da avaliação, deve-se construir instrumentos de coleta de dados articulados com os conteúdos ensinados/aprendidos e que auxiliem a aprendizagem dos alunos; avaliar todos os conteúdos essenciais ensinados e aprendidos de fato; coincidir as habilidades do instrumento avaliativo com as desenvolvidas anteriormente; compatibilizar, em termos de dificuldade, o instrumento de avaliação com o ensinado; fazer uso de linguagem clara e compreensível.

Devemos ter em mente que o ato de avaliar não se propõe a um julgamento efetivo sobre determinada coisa, pessoa ou situação, tendo em vista que não representa um ato seletivo. A avaliação se propõe ao diagnóstico e, justamente por isso, à inclusão e à melhoria do curso da vida, pelos mais diversos recursos. Dessa forma, avaliar é um ato amoroso, que deve integrar todas as experiências de vida dos educandos. O zelo e a atenção destinados às crianças dentro da escola é a motivação para o seu pleno desenvolvimento.

De acordo com Luckesi (2008, p. 173) “Avaliar um aluno com dificuldades é criar a base do modo de como incluí-lo dentro do círculo da aprendizagem; o diagnóstico permite a decisão de direcionar ou redirecionar aquilo ou aquele que está precisando de ajuda.” O que ratifica o pensamento de que a proposta pedagógica em vigor no nosso país está ultrapassada, haja vista a complexidade do mundo moderno.

É evidente que um processo de aprendizagem satisfatório não necessariamente será quando o aluno tem todas as suas notas altas ou apresenta “bom comportamento”. Um aprendizado positivo pode ocorrer mediante questionamentos por parte dos alunos a temas referentes às aulas; inquietação por parte dos mesmos com relação a algum assunto; formação de opiniões pessoais; desenvolvimento social e intelectual; aquisição de autonomia. Tais pontos não necessariamente resultam nos números desejados, no entanto o progresso existe e é constante.

É a esse caminho que devemos nos direcionar, à medida que a mentalidade da nação, sob o efeito das mudanças sociais e da intensa difusão de conhecimentos da vida moderna, vem, gradativamente, substituindo seus conceitos educacionais, ainda difusos, pelos novos conceitos técnicos e científicos, e incentivando uma reestruturação escolar, por meio da qual se constitua para os brasileiros a oportunidade de uma educação contínua e flexível, objetivando prepará-los para a atuação na democracia e nas novas condições de trabalho de uma sociedade economicamente estruturada, industrializada e progressiva.

EDUCAR NOS TRÊS TEMPOS

Eu educo hoje, com os valores de ontem.

Para as pessoas que são o amanhã.

Os valores de ontem, os conheço.

Os de hoje percebo alguns.

Dos de amanhã não sei.

Se só uso os de ontem, não educo;

Complico

Se uso só os de hoje, não educo;

Condiciono

Se só uso os de amanhã, não educo;

Faço experiências

Se uso os três, sofro. Mas educo.

Por isso, educar é perder sempre sem perder-se.

Educa quem for capaz de fundir ontens, hojes e

amanhãs, transformando-os num presente.

Onde o amor e o livre arbítrio sejam as bases.

 (Arthur da Távola)

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ÁLVAREZ MÉNDEZ, Juan Manuel. **Avaliar** **para conhecer, examinar para excluir.** Porto Alegre:Artmed Editora, 2002

CARNEGIE, Dale. **Como fazer amigos e influenciar pessoas.** 52ª edição. Companhia Editora Nacional, 2012.

FERNANDÉZ, A. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991. http://www.brasil.gov.br/educacao/2012/02/sistema-s-e-estrutura-educacional-mantida-pela-industria

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à pratica educativa**. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 12ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

LIMA, Adriana de Oliveira. **Avaliação escolar: julgamento ou construção?** Petrópolis, RJ: Vozes, 1994

LIMA, Reginaldo Naves de Souza. **Contactos Matemáticos do Primeiro Grau: ações matemáticas que educam**. Fascículo 1. Cuiabá, MT: EdUFMT, 2003.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 19ª edição. São Paulo: Cortez, 2008.

LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2012.

PIAGET, Jean. **Biologia e conhecimento**. 2ª Ed. Vozes: Petrópolis, 1996.

RIGON, Márcia. **Prazer em aprender: o novo jeito da escola**. Curitiba. Kairós Edições Ltda., 2010.

TEIXEIRA, Anísio. **Valores proclamados e valores reais nas instituições escolares brasileiras**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.37, n.86, abr./jun. 1962. p.59-79.

TRAGTENBERG, Maurício. **As relações de poder na escola**. Educação & Sociedade – Revista Quadrimestral de Ciências da Educação – Ano VII – N 20 – Jan/Abril de 1985 (1ª reimpressão – setembro de 1986). Campinas: CEDES/Unicamp; São Paulo: Cortez Editora, pp. 40-45.

TUTTMAN, M. **Avaliação educacional: o verdadeiro compromisso**. Retratos da Escola, Brasília, DF, v.7, n.12, janeiro/junho 2013.

TUTTMAN, M. **Projeto pedagógico e currículo: uma construção**. Cadernos de Educação, Brasília, n. 26, p. 27-39, jan./jun. 2014.

VYGOTSKY, Lev S.A. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa, Edições 70, 1941-1995.

1. Escola de pensamento do campo da Psicologia. [↑](#footnote-ref-1)
2. Expressão popular carioca que indica ponto de comércio ilegal de drogas, normalmente localizado em comunidade de baixa renda. [↑](#footnote-ref-2)
3. OPEE - Orientação Profissional, Empregabilidade e Empreendedorismo foi criada com o intuito de propiciar o desenvolvimento do autoconhecimento e dos projetos de vida da criança e do adolescente. Há mais de dez anos, está presente nos currículos escolares e em projetos de aperfeiçoamento empresarial. Esta metodologia de ensino tem como meta construir as bases cognitivas, atitudinais, comportamentais e emocionais do aluno, aspectos necessários para o pleno desenvolvimento humano, bem como para a construção da empregabilidade e da atitude empreendedora. Atualmente são 120 mil escolas da Educação Básica em todo o Brasil que utilizam o material. [↑](#footnote-ref-3)
4. Psicoterapeuta e Supervisor Clínico, Diretor da Clínica Fraiman desde 1992. Especialista em Psicologia Educacional. Mestre em Psicologia Educacional e do Desenvolvimento Humano pela USP. Autor de 21 livros educacionais, dentre os quais a Coleção "OPEE" de Orientação Profissional, Empregabilidade e Empreendedorismo. Palestrante internacional, já ministrou cursos e conferências na Argentina, Espanha, Dinamarca, Suíça, entre outros países. [↑](#footnote-ref-4)