

ENTREVISTA À REVISTA NOVA ESCOLA SOBRE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

(Esta entrevista subsidiou matéria que saiu na Revista Nova Escola de novembro de 2001)

- 1. O sr. considera as provas e exames instrumentos classificatórios e de julgamento dos alunos, não servindo para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. O sr. acha que esses instrumentos de avaliação devem ser totalmente abolidos das práticas de avaliação, ou provas e exames poderiam contribuir para o crescimento do aluno se forem planejados de forma diferente?***

Antes de mais nada, para responder a essa pergunta, importa compreender que o ato de avaliar dá-se em três passos fundamentais: primeiro, constatar a realidade; segundo, qualificar a realidade constatada; terceiro, tomar decisão, a partir da qualificação efetuada sobre a realidade constatada, tendo por pano de fundo uma teoria pedagógica construtiva.

O primeiro passo, a constatação da realidade é efetivada via a configuração descritiva, do objeto da ação do avaliador, ou seja como ele está se manifestando. Esse objeto de avaliação pode ser o desempenho do aluno, sujeito da aprendizagem, mas também poderia ser qualquer outra coisa, ação ou pessoa. Para essa configuração, é que usamos os instrumentos, como extensões de nossa capacidade de observar a realidade. Assim sendo, testes, questionários, fichas de observação, etc., propriamente, não são instrumentos de avaliação, mas sim *instrumentos de coleta de dados para a avaliação*. Eles nos subsidiam na observação da realidade, que deverá ser qualificada; a qualificação dos dados da realidade, sim, é o ato central da prática da avaliação.

O segundo passo é a qualificação da realidade observada, descrita, configurada. É neste passo que afirmamos se o objeto de nossa ação avaliativa está se dando num estado satisfatório ou não. Essa qualificação se dá por um processo de comparação entre a realidade descrita e configurada e um padrão de expectativa de qualidade. E, esse padrão depende de um conjunto de variáveis, mas especialmente de nossa compreensão daquilo que estamos avaliando. No caso da aprendizagem, dependerá da teoria pedagógica que estamos utilizando, com todas as suas nuances de entendimento filosófico, pedagógico, técnico (tradicional, piagetiana, freireana,...), assim como do que consideramos importante como resultado do processo educativo (respostas específicas a respeito de informações já elaboradas cientificamente; respostas criativas a partir de situações problemas colocadas; habilidades construídas e sedimentadas, etc...)

O terceiro passo é a tomada de decisão. Na medida em que qualificamos alguma coisa, nos colocamos numa posição de “não-indiferença”, ou seja, não permanecemos neutros em relação a ela. Assumimos uma posição positiva ou negativa; poderá ser mais ou menos positiva ou mais ou menos negativa, mas nunca será uma posição neutra. É a partir daí que

tomamos a decisão de agir, seja aceitando a realidade com a qualidade com que se manifesta, seja propondo algum tipo de ação para modificá-la, evidentemente, para melhor. Por isso é que se pode dizer que, na prática da avaliação da aprendizagem, onde atuamos junto com um sujeito humano que deseja aprender, o ato de avaliar é um ato solidário com o educando na busca do seu desempenho mais satisfatório. O educador, que avalia, serve-se da prática da avaliação com um recurso que subsidia o seu ato de dar continência, suporte, para que o educando possa fazer o seu caminho de aprendizagem e, conseqüentemente, de desenvolvimento, da melhor forma possível. A avaliação, assim, subsidia o encaminhamento mais saudável possível do educando na sua trajetória de aprender e desenvolver-se.

Deste modo, o ato de avaliar é inclusivo, ou amoroso como denominei em meu livro *Avaliação da Aprendizagem*. Isso quer dizer que o ato de avaliar, por ser diagnóstico, tem por objetivo subsidiar a permanente inclusão do educando no processo educativo, tendo em níveis cada vez mais satisfatórios da aprendizagem. A avaliação não exclui a partir de uma padrão pré-estabelecido, mas sim diagnostica para incluir, na busca do resultado mais satisfatório, mais pleno, qualitativamente mais saudável.

Assim compreendendo a avaliação, podemos concluir que os exames possuem outras características diferentes, até mesmo opostas às da avaliação. Os exames não diagnosticam, mas sim classificam. E, por serem classificatórios, obrigatoriamente são seletivos, o que quer dizer excludentes. Veja o exame vestibular, ou um exame para um concurso qualquer. A sua função é selecionar, incluindo alguns e excluindo muitos. Um exame não avalia, ele seleciona; conseqüentemente, não subsidia a tomada de decisão para a reorientação. Diversamente da avaliação que está assentada em três passos, os exames estão assentados em dois passos: em primeiro lugar, através de instrumentos, constata, descreve e configura a realidade; e, em segundo lugar, também qualifica a realidade constatada, mas para classificar e não para diagnosticar. Acrescente-se a isso o fato de que, no dia a dia, muitas vezes, os instrumentos de coleta de dados para os exames já são elaborados com a perspectiva de efetivamente realizar a exclusão. Mas, este é outro assunto; por enquanto, importa observar que, entre outras, esta é uma diferença fundamental entre examinar e avaliar.

Como classificatórios, os exames não oferecem nenhuma chance ao sujeito examinado; ele é taxativo e encerra o seu expediente na classificação, selecionado alguns e excluindo outros, que usualmente são muitos. No Brasil, estatisticamente, temos um aproveitamento médio de 35% dos alunos; evidentemente que nesse dado se fazem presentes outros determinantes além dois exames escolares, tais como as condições sócio-econômicas e culturais do país.

Posto os pontos acima, posso, então, responder, mais diretamente, o que você me pergunta. Do ponto de vista do processo de construção da aprendizagem, os exames, por si, em nada servem. Neste contexto, levantar-se-á a seguinte pergunta: no passado, todos nós aprendemos sendo examinados. Eu, neste caso, respondo que aprendíamos não com o auxílio dos exames, mas sim por medo da exclusão, decorrente dos exames. Quem de nós, em nossas vivências escolares, não se preparou o melhor que pode para submeter-se aos exames em nossas escolas, a fim de eximir-nos da possibilidade de sermos reprovados e, conseqüentemente, excluídos? Ou seja, os exames nos auxiliaram indiretamente em nossa aprendizagem, através

de uma tentativa de não sermos excluídos, na medida em que a exclusão dói, a partir de muitos aspectos, tais como na auto-imagem, na auto-estima, na pertinência a um determinado grupo de pessoas, exclusão do próprio grupo de alunos, no não acesso a vantagens específicas, etc... A avaliação, ao contrário, é inclusiva, ela dá suporte para que o educando faça o seu caminho a partir de onde está, tomando consciência de si mesmo, de seu processo, de seu valor, de suas possibilidades e de seus limites.

Então, para que pode servir a avaliação da aprendizagem e os exames? Pessoalmente, não excluo os exames, mas desejo colocá-los no seu devido valor e lugar. Dentro do espaço e da experiência escolar, considero que tem lugar a avaliação da aprendizagem e não os exames, na medida em que na prática educativa, desejamos dar suporte à criança, ao adolescente ou ao adulto, com os quais trabalhamos, para que construam o seu caminho pessoal de ser. A avaliação atua no processo de ensino e aprendizagem, portanto, durante o processo de aprendizagem. E ela pode atuar tanto *continuamente* como *pontualmente*. Continuamente, ela estará atuando diuturnamente, em todas as atividades, dando suporte para que se siga o seu processo; pontualmente, ela pode oferecer um diagnóstico sobre os resultados da aprendizagem de uma determinada unidade de conteúdo, por exemplo, ou sobre a aquisição de uma habilidade, ou a aprendizagem do uso de um procedimento metodológico. Ou seja, continuamente, ela diagnostica os eventos de um processo construtivo; pontualmente, ela diagnostica se um determinado processo produziu minimamente um resultado desejado. A avaliação, seja contínua como pontualmente, sempre será diagnóstico para a construção. Neste contexto, a escola, por si, não tem razão para a seleção e, conseqüentemente, para a exclusão. Ela deve desejar o sucesso dos educandos e isso exige seu engajamento na construção da aprendizagem e não na sua classificação. Assim sendo, a escola, por si, não necessita dos exames.

Os exames, ao contrário da avaliação, atuam no momento em que se deseja configurar o domínio do aprendido, portanto, classifica o produto; desta forma, para além do processo de aprendizagem, sobre seu resultado definido e configurado. Assim sendo, ele será útil toda vez que se deseja selecionar, a partir do domínio de um conteúdo ou de uma habilidade, o que não deve, a meu ver, ser o objetivo do processo de aprendizagem no seio escola; aí o educando está em situação de processo e não de classificação do seu produto. Assim sendo, os exames serão utilizados nas situações em que ocorre seleção, como, por exemplo, nos concursos, sejam eles quais forem (inclusive o vestibular); serão utilizados, ainda, em ocasiões que, por si, não tem a intenção de selecionar, mas sim de averiguar o domínio de uma área de conhecimento, como são os exames de ordem. Por exemplo, o exame da Ordem dos Advogados; os exames para as especialidades médicas, como são os exames das Sociedades dos Anestesiologistas, dos Infectologistas, dos Obstetras, etc..., que garantem aos que se submetem a esses exames o caráter de especialistas nessas áreas, podendo atuar como profissionais especializados nas mesmas. De certa forma tem uma seletividade, na medida em que aqueles que não são bem sucedidos nesses exames não recebem o seu certificado de especialistas, mas, em primeiro lugar, seu objetivo é certificar os que manifestam o domínio da área de conhecimento.

Contudo, penso que há uma possibilidade de usar os exames na escola; não é pela escola em si, mas sim em função das circunstâncias de funcionamento do nosso sistema escolar.. Ele é seriado e isso implica em promoção no final em cada ano letivo e ou em cada semestre letivo, conforme seja o modo de funcionamento de cada escola. Nossas Universidades, por exemplo, na sua maioria, funcionam em regime semestral. Nesse momento, dá-se um certo nível de terminalidade. Digo “certo nível”, na medida em que aí não importa um domínio completo de conhecimentos. Nessa circunstância, ocorrerá uma prática próxima dos exames, mas sem as exigências de um exame propriamente dito, devido ao fato que muitos dos conteúdos escolares são recorrentes e poderão ser assimilados na série seguinte ou nas séries subsequentes. O domínio dos conteúdos exigido não será, no caso, não como um domínio pleno, mas sim como um domínio em construção, em processo. Então, esse exame ainda deverá tender mais para a avaliação, como diagnóstico de um processo, do que para o exame propriamente dito, como classificação a partir do domínio, com poder de seletividade.

Não creio que esses “quase exames”, que estou admitindo para a escola possam ajudar em alguma coisa na aprendizagem. Eles somente seriam admitidos em função da precária modalidade de nosso sistema de ensino, que não é capaz de oferecer onze anos de escolaridade pública e gratuita, de qualidade para todos os nossos educandos. Se fosse capaz disso, não necessitaríamos da seriação e, por isso, também, na escola, não necessitaríamos dos exames ou dos “quase exames”, como especifiquei acima.

Há um ponto, ainda, que anunciei no início desta resposta e que merece algum tratamento. É a questão da pedagogia que sustenta o ato de avaliar. A chamada pedagogia tradicional não sustenta o ato de avaliar; ela sustenta, sim, o ato de examinar. Sua visão do educando é estática e, por isso, ela espera que o educando esteja “pronto”, aqui e agora; e, os exames operam somente no aqui e agora. Não interessa ao examinador o que o educando poderia saber antes, mas que agora se esqueceu ou se confundiu; não interessa também o que ele poderá vir a saber no futuro. A visão da pedagogia tradicional é cortante, pontual, por isso ela não pode sustentar uma prática avaliativa, que é processual. Para se atuar com uma prática de avaliação, necessitamos de nos servir de uma pedagogia construtiva, que compreenda o educando como um ser em processo, em construção; que compreenda que ele sempre tem novas possibilidades. Só uma visão pedagógica construtiva pode garantir ao educador a possibilidade de usar adequadamente uma prática avaliativa, pois que ela também é construtiva. Não será possível sermos tradicionais e autoritários em pedagogia e, ao mesmo, tempo trabalharmos com a compreensão e os recursos da avaliação. Ao contrário, se a nossa visão e nossa prática pedagógica forem construtivas, naturalmente trabalharemos com os recursos da avaliação.

2. *Em caso de haver uma maneira de "salvar" provas e exames, como elas deveriam ser elaboradas e planejadas pelos professores para que se possa fazer uma avaliação de fato eficiente?*
3. *Em caso de não haver salvação para provas e exames, que outros instrumentos de avaliação poderiam substituí-las para fazer da avaliação um verdadeiro ato amoroso?*

Como cada um desses instrumentos devem ser elaborados e como o professor poderá aproveitar seus resultados?

4. O sr. poderia dar alguns exemplos práticos de instrumentos de coleta de dados para a avaliação? Como eles podem ser utilizados?

Essas três questões podem ser respondidas conjuntamente.

Aqui volta a questão dos instrumentos, chamados de avaliação, que, como já afirmei anteriormente, não são instrumentos de avaliação, mas sim *instrumentos de coleta de dados sobre o desempenho do educando, tendo em vista sua avaliação*, que tem seu centro na qualificação dos resultados, com conseqüente tomada de decisão, conforme defini em momento anterior nesta entrevista..

Estar comprometido com os exames, ou com a prática da avaliação, não depende do uso deste ou daquele instrumento de coleta de dados, mas sim da postura pedagógica do educador e do uso que faz dos dados de desempenho e de sua qualificação. Se qualificamos os dados de desempenho do educando, tendo em vista sua classificação (em aprovado/reprovado, por exemplo; ou numa escala de valores de zero a dez; ou coisa semelhante), estamos trabalhando com exames, na medida em que estabelece rigidamente um lugar definido para o educando dentro de uma escola pré-definida de valores. Porém, se qualificamos o desempenho do educando, tendo em vista tomarmos uma decisão sobre a melhoria de sua conduta, estaremos trabalhando com avaliação, na medida em que estaremos subsidiando o trânsito da qualidade apresentada neste momento para a qualidade que virá a se manifestar a seguir, a depender da reorientação das atividades da aprendizagem que forma efetiva.

Assim sendo, o que define a prática de examinar ou de avaliar não é o uso deste ou daquele instrumento, mas sim a postura, que o educador tem, a respeito da prática pedagógica, que, por si, inclui a avaliação, pois que não existe ação pedagógica sem avaliação. Dentro desta perspectiva, todos os instrumentos de coleta de dados, se forem elaborados com adequação, podem ser satisfatórios tanto para uma prática avaliativa quanto para a prática examinatória. Vejamos um exemplo. Para facilitar, vamos nos servir de um teste, que é um instrumento bastante utilizado e conhecido no seio da prática escolar. Vamos supor que nós elaboramos e aplicamos nos educandos um teste de vinte questões; um aluno respondeu corretamente treze dessas questões e sete incorretamente. Um examinador faria o seguinte: o teste tem vinte questões e a escala de notas vai até dez, cada questão vale 0,5 (cinco décimos); deste modo, somando os décimos relativos aos acertos, este aluno obtém nota 6,5 (seis e meio) e, por isso será classificado como aprovado com uma nota um pouco superior a média. Um avaliador, por outro lado, tomaria esse mesmo teste, com seu conseqüente resultado, e observaria as questões que ele respondeu incorretamente; por exemplo, poderiam ser as questões: 3, 7, 10, 11, 14, 16, 19. A seguir, verificaria a que conteúdos, habilidades ou procedimentos metodológicos as questões que foram respondidas incorretamente, qualificando o desempenho desse aluno em insatisfatório nesses pontos específicos e tomaria a decisão de reorientá-lo

nesses pontos, com o objetivo de que ele consiga superar suas carências, portanto buscando a sua melhoria. Evidentemente, que o diagnóstico será menos mecânico que essa descritiva. Certamente que, se o instrumento for bem feito, um determinado conteúdo ou habilidade não serão testados exclusivamente por questões isoladas, como aqui exemplificado, mas sim por um conjunto de questões ou atividades específicas; então, o diagnóstico será mais global e dinâmico que a descritiva que fiz acima. Porém, a descritiva tanto do ato de examinar quanto do ato de avaliar, aqui exposta, nos permite compreender que não é o instrumento que distingue o ato de avaliar do ato de examinar, mas sim a compreensão que o educador tem do educando e de seu processo, assim como do processo pedagógico, incluindo aí a compreensão sobre os atos de examinar ou de avaliar. Os instrumentos de coleta de dados são somente instrumentos; poderão ser utilizados para examinar ou para avaliar e isso depende de como nós os utilizamos; o que, por sua vez, em última instância, depende da nossa visão teórico-prática sobre a educação e o seu exercício.

Desta forma, todos os instrumentos de coleta de dados podem ser ótimos tanto para a avaliação quanto para os exames, caso sejam adequados ao que se pretende avaliar ou examinar e sejam elaborados com os cuidados necessários à construção de qualquer instrumento de coleta de dados. Testes com perguntas objetivas, questionários com perguntas dissertativas, situações problemas para análise, dramatização, redação de textos, monografias, dramatização de temas, exposição de um tema num seminário, construção de tarefas, demonstrações em laboratórios, fichas de observação e acompanhamento, relatórios descritivos de atividades,... são alguns dos instrumentos úteis para a prática da avaliação. E sempre serão instrumentos úteis para a prática avaliativa, caso sejam bem elaborados e utilizados para o diagnóstico e reorientação da aprendizagem, na busca do resultado mais satisfatório e não para a classificação do educando.

5. *O sr. conhece alguma escola e/ou professor de Ensino Fundamental que utiliza bem os instrumentos de avaliação para o crescimento do aluno que pudéssemos colocar como exemplo em nossa reportagem?*

Em Salvador, Bahia, há uma escola chamada Lua Nova que apresenta uma boa experiência de condução do processo pedagógico de modo construtivo. Telefone para contato (071) 359-5079.

6. *No final do ano letivo existe alguma coisa que o professor e a escola possam fazer para ajudar os alunos que não tiveram bom desempenho durante o ano?*

Eu diria aos educadores do nosso país duas coisas: a primeira é que aprender trabalhar com avaliação é um processo de mudança que exige cuidados e tempo. Somos herdeiros de um longo tempo histórico de uso dos exames escolares seja como recurso de submeter os educandos à autoridade pedagógica, que, por sua vez, reproduz o modelo autoridade

socialmente estabelecido, que se caracteriza como autoritário, seja como recurso de promoção no decorrer das séries e dos níveis de escolaridade. São, no mínimo 400 anos de prática do tipo de atos examinatórios, que hoje estão presentes em nossas escolas. Os exames escolares, que conhecemos hoje, foram sistematizados no século XVI. Romper com esse longo ciclo histórico é bastante trabalhoso, na medida em que já o assimilamos por herança histórica. Em segundo lugar, diria aos educadores que estejam atentos aos seus educandos, eles necessitam de cuidados para possam aprender e conseqüentemente se desenvolver nem tanto para serem admitidos em um exame vestibular; pode ser até para isso, mas em primeiro lugar cuidar da aprendizagem dos educandos para sejam seres humanos mais felizes, servindo-se para tanto dos conhecimentos. Os conhecimentos não deverão ser sùmulas de informações que devam ser assimilados e repetidos em provas, mas sim compreensão da vida no seu dia a dia.

Quanto ao final do ano letivo, já que será um período de promoções, não cair no rigidismo excessivo da reprovação, produzir bens instrumentos de coleta de dados para a avaliação, tendo presente o que é essencial para uma adequada avaliação do desempenho do educando, sem cair na atitude do castigo. Rigor, sim, mas sem autoritarismo.