

TEXTO 1

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM, AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL E GESTÃO ESCOLAR: A SÍNTESE NECESSÁRIA¹

Nesta unidade, discutiremos a necessidade de se pensar os elementos da avaliação institucional e da avaliação da aprendizagem como ferramentas importantes para o processo de gestão democrática da escola pública. Inicialmente, mostraremos como a avaliação da aprendizagem e a avaliação institucional podem fornecer os dados necessários para a reflexão sobre os rumos que a escola deve tomar. Na seqüência, veremos a séria questão sobre o uso inadequado das avaliações dos sistemas de ensino em procedimentos comparativos e de orientação para a competição entre pessoas e instituições educacionais. Por fim, concluindo a unidade, teremos uma discussão sobre as relações entre a avaliação institucional, o controle social e a gestão escolar.

AVALIAÇÃO COMO INSTRUMENTO PARA A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO

Para que serve a avaliação? A avaliação objetiva identificar em que medida os resultados alcançados até então estão próximos ou distantes dos objetivos propostos e, se possível, descobrir as razões desta proximidade ou distanciamento, para permitir que o novo planejamento a ser realizado possa resolver os problemas com mais precisão. Isto serve tanto para a avaliação institucional quanto para a avaliação da aprendizagem. Isto é, quando na prática pedagógica avaliamos os nossos alunos, o que estamos pretendendo com isto? Dar conta de uma tarefa necessária? Definir quais serão os promovidos para a série seguinte? Definir os "reprovados"? Não! O objetivo de avaliar os alunos é conhecer o que eles sabem, quanto sabem e o quão distante ou perto estão dos objetivos educacionais que lhes foram propostos.

A consequência disto é que, com essas informações decorrentes da avaliação da aprendizagem, temos também informações sobre o ensino, uma vez que, na escola, a aprendizagem está sempre conjugada ao ensino. Isto quer dizer que as diferentes informações que nos permitem produzir a avaliação da aprendizagem (trabalhos e exercícios dos alunos, cadernos, provas, expressões orais do conhecimento etc.) são todas iguais e servem da mesma forma? Certamente que não! As práticas utilizadas nos processos de avaliação variam, como variam as intenções que se têm com o seu uso. Por exemplo, a utilização do caderno do aluno como fonte de dados para a

¹ Texto extraído do Caderno 4 da Coleção Gestão e Avaliação da Escola Pública: SOUZA, Ângelo Ricardo [et al.]. **Gestão e avaliação da educação escolar**. Universidade Federal do Paraná, Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante, Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Curitiba: Ed. da UFPR, 2005, p.17-22. 42 p. (Gestão e avaliação da escola pública; 4)

avaliação da aprendizagem mostra um determinado conjunto de informações, mais cotidianas, sobre o conhecimento que o aluno adquiriu. Diferentemente da prova, voltada a nos mostrar um momento mais "congelado" da aprendizagem do aluno.

De qualquer forma, as informações resultantes de todos esses métodos de avaliação da aprendizagem são muito importantes para a gestão escolar, como também o são as resultantes da avaliação institucional, pois, como vimos, a avaliação procura dar uma base mais sólida para que os problemas sejam resolvidos, sejam eles os que ocorrem em uma classe, ou os que ocorrem na escola, ou na rede/sistema de ensino. Nesta perspectiva, a avaliação institucional também procura cotejar os objetivos propostos pela escola para si própria, com os resultados alcançados até então, de sorte a identificar em que medida os problemas institucionais foram ou não foram resolvidos e, especialmente, compreender as razões destes resultados. Se, na prática pedagógica, é interessante que as práticas avaliativas sejam democráticas, coletivas, dialogadas, o mesmo ocorre com a avaliação institucional.

A Conferência Local da Educação e o Conselho de Escola parecem ser as instituições responsáveis pela condução da avaliação institucional da escola. Aquela, ao se reunir anualmente, tem a tarefa de reunir a comunidade escolar para debater os problemas e encontrar soluções coletivas para a escola. Este procedimento é, de fato, uma prática avaliativa, pois o que a comunidade realiza neste movimento é justamente aquele cotejamento entre o que se espera da escola e o que ela tem conseguido fazer. Já o Conselho de Escola, que se reúne mais amiúde, tem a tarefa, [como já analisado em outros momentos deste curso], de acompanhar e avaliar o cotidiano das ações produzidas na escola, seja no plano pedagógico, administrativo, financeiro, político ou institucional. Na medida em que o Conselho é uma instituição representativa, os diversos segmentos da escola têm condições de, através dos seus representantes, participarem de perto desta avaliação. O Conselho deve, então, partindo das definições da Conferência, do Projeto Político-Pedagógico e do Regimento Escolar, acompanhar e avaliar o que acontece na escola naquelas diferentes dimensões, com o intuito de reorientar as ações do processo político que é a gestão escolar, ou seja, com o objetivo de reconstruir o planejamento coletivo da escola, agora à luz das informações provenientes da avaliação.

Mas de quais informações/dados estamos falando? A avaliação da aprendizagem nos fornece informações muito preciosas sobre o que acontece na prática pedagógica. Senão, vejamos este exemplo: ao final do primeiro bimestre do ano, em uma turma de 5ª série do ensino fundamental com 35 alunos, temos 11 alunos (31%) que estão com dificuldades em língua portuguesa e 14 alunos (40%) em matemática, sendo que, desses, 9 alunos (26%) estão nos dois grupos, que apresentam problemas em língua portuguesa e matemática. O que isto representa? Que temos um alto índice de dificuldades de aprendizagem, pois mais de um quarto (1/4) dos alunos não estão indo bem nas duas disciplinas e, ademais, o índice de alunos com problemas seja numa seja em outra disciplina é muito alto.

Quais são as causas desses problemas? Podem ser várias: - dificuldades de

adaptação dos alunos à segunda etapa do ensino fundamental, uma vez que até poucos meses antes a forma de organização do ensino que lhes era ofertado era muito diversa (uma professora polivalente X vários professores especialistas; turmas menores X turmas maiores; organização do tempo; organização do espaço; etc.); - falta de condições adequadas de trabalho (salas pequenas, poucos recursos materiais, etc.); - níveis de profundidade dos conhecimentos dessas áreas muito diversos daqueles níveis ministrados nas séries anteriores; - dificuldades na metodologia de trabalho e de avaliação dos professores; - dificuldades decorrentes da formação cultural pregressa dos alunos, na escola e fora dela; - capital cultural familiar; dentre muitas outras. De que nos serve saber isto? Serve para a reorganização da gestão escolar, particularmente da gestão pedagógica, pois, com base nesses dados, no seu significado e nas suas causas, podemos mapear os problemas e encontrar soluções para eles.

As dificuldades no nosso exemplo podem ser diminuídas, em curto prazo, se: priorizarmos recursos para essas áreas do conhecimento; organizarmos uma discussão com os professores sobre a metodologia de trabalho e de avaliação e buscarmos, conjuntamente, alternativas para ampliar as possibilidades de aprendizagem e de identificação dos problemas; reorganizarmos o tempo escolar, com menor número de aulas, mas com aulas com carga horária maior; reestruturarmos o espaço, organizando-o de forma temática; repensarmos a seleção e distribuição do conteúdo nos tempos pedagógicos. E, no médio e longo prazo, podemos ter melhores resultados se: aproximarmos as escolas/os professores de 1ª a 4ª série dos de 5ª a 8ª séries, para juntos ampliarmos o relacionamento pedagógico entre elas/eles, de sorte a diminuir os problemas na mudança de etapa por parte dos alunos; procurarmos aproximar as famílias das escolas nas discussões de natureza pedagógica, não para fazer os familiares dos alunos definidores do que se ensina aos alunos, mas para junto com eles construir um projeto pedagógico, definindo para que se pretende ensinar e, principalmente, para incluí-los como sujeitos co-responsáveis pelo processo educativo.

Esse exemplo e esses comentários, com alternativas de solução dos problemas, não servem indiscriminadamente para todas as escolas. O objetivo desse exercício foi mostrar como os indicadores da avaliação da aprendizagem podem ser importantes para a gestão da escola. Certamente que esses dados devem ser utilizados pelos próprios professores docentes daquelas disciplinas na nossa turma-exemplo, pois a avaliação da aprendizagem tem apenas esta razão de ser: identificar o perfil da aprendizagem dos alunos e mostrar as razões do porque estão ou não aprendendo, de sorte que possamos rever nossos planejamentos e metodologia de ensino e a própria prática avaliativa.

E a avaliação institucional? Em que medida ela é útil para a gestão escolar? Proceder à avaliação da escola, como vimos, permite levantar dados que podem redimensionar o trabalho da gestão escolar. Um outro exemplo pode ajudar a visualizar melhor isto: na escola em que trabalhamos tivemos, no último ano, um aumento da taxa de alunos não concluintes e não aprovados de 9% para 15%, sendo que a taxa de evadidos era de 5%, tendo passado para 7% e a de reprovados era de 4%, tendo passado para 8%. O que isto quer dizer? Isto significa que a taxa de abandono/evasão

escolar, somada à taxa de reprovação, foi mais alta que no ano anterior em mais de 60%, sendo que a taxa de evasão aumentou 40% e a de reprovação aumentou 100%.

Quais são as causas deste problema? Vários motivos podem ter provocado a ampliação deste problema: - o não reconhecimento como um problema sério no ano anterior e, portanto, a não dedicação de esforços para elucidar as causas dele e combatê-las; - problemas metodológicos no encaminhamento pedagógico geral da escola, levando ao grande incremento da reprovação; - problemas sociais que podem levar ao aumento da necessidade das famílias em contar com a força de trabalho dos seus filhos para a subsistência doméstica (auxílio dos filhos na colheita da lavoura, envio das crianças para trabalhar nas ruas das cidades em serviços diversos etc.); - necessidade da família dos alunos de mudar de cidade para encontrar emprego em outra região, provocando a evasão escolar; - dificuldades no diálogo escola/família, provocando o afastamento da família do ambiente escolar; - pequena preocupação e/ou baixa organização no processo de mapeamento dos alunos potenciais para a evasão; - pequena preocupação e/ou baixa organização no mapeamento das necessidades pedagógicas das diferentes turmas, séries e disciplinas (falta de realização de bons conselhos de classe, de turma; ausência de discussão pedagógica com os docentes; falta de diálogo com os alunos etc.), dentre outros.

Porém, como resolver o problema? Esse problema parece, no nosso exemplo, ser causado por razões mais de longo prazo, ou seja, são causas que vêm se somando ao longo dos anos e podem ter se tornado bastante complexas; de todo jeito, as ações para a sua solução devem se iniciar e, com o passar do tempo, os resultados surgirão: a primeira coisa a fazer é não achar a evasão e reprovação coisas normais! Quer dizer, é importante que a escola sempre "estranhe" se os alunos não estão aprendendo ou não estão vindo mais para as aulas, pois todos devem e têm condições de aprender.

As discussões coletivas entre todo o professorado sobre o currículo da escola, suas escolhas metodológicas, as definições de conteúdo e as práticas avaliativas, isto é, o constante estudo sobre as questões mais pedagógicas, é muito importante de ser desenvolvido no interior da escola. Para tanto, a escola deve organizar o tempo necessário para a constituição de momentos de formação continuada e de reuniões pedagógicas. Essas ações poderão levar à melhoria do ensino e, conseqüentemente, a uma aprendizagem mais qualificada, com menos (ou sem) reprovações.

A boa organização cotidiana conhecendo, de um lado, os alunos e suas necessidades educativas e sociais e, de outro, o encaminhamento pedagógico das turmas/séries/disciplinas, permite a antecipação de problemas como a evasão e a reprovação, pois os alunos com repetidas faltas serão contatados prontamente, turmas com maiores índices de dificuldades de aprendizagem serão priorizadas, disciplinas com maiores problemas serão discutidas e reorientadas.

E, um último aspecto a ser comentado, refere-se às relações mais políticas da escola no contato com as demais instituições da sociedade civil: promotoria pública, conselho local de saúde, conselho tutelar, associação de moradores, dentre outras, com vistas a ampliar a rede de informações

sobre as famílias dos alunos, bem como com o intuito de operar politicamente na busca da solução dos problemas sociais que transcendem a ação pedagógica da escola, mas que têm impactos nela, através da evasão e das dificuldades de aprendizagem.

Assim como na discussão anterior sobre as relações da avaliação da aprendizagem e a gestão escolar, aqui temos um exercício que não tem a tarefa de servir de roteiro para a solução dos problemas das escolas.

Chamamos a atenção do leitor, de fato, para a importância de as escolas, seus professores, pedagogos, diretores, funcionários, alunos e seus familiares, tratarem de forma séria todo o processo de gestão, desde a identificação do problema, com um tratamento o mais científico possível das suas causas e conseqüências; passando pelo processo de tomada de decisões, de forma centrada e dentro dos limites da razoabilidade; pelos momentos de acompanhamento e controle, aplicando na prática o controle social; até a avaliação, a partir da qual, como estamos discutindo, é possível dimensionar todo o esforço desenvolvido e os resultados que daí decorrem. Tudo isto dentro do princípio e método democráticos, nos quais o diálogo e a disposição em defender a melhoria da educação pública são pré-condições. A importância de as escolas, seus professores, pedagogos, diretores, funcionários, alunos e seus familiares, tratarem de forma séria todo o processo de gestão, desde a identificação do problema, com um tratamento o mais científico possível das suas causas e conseqüências; passando pelo processo de tomada de decisões, de forma centrada e dentro dos limites da razoabilidade; pelos momentos de acompanhamento e controle, aplicando na prática o controle social; até a avaliação, a partir da qual, como estamos discutindo, é possível dimensionar todo o esforço desenvolvido e os resultados que daí decorrem. (TRECHO REPETIDO!)

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. **Avaliação educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2000

AFONSO, A. **Janela avaliação educacional: regulação e emancipação**. São Paulo: Cortez, 2002.

APPLE, M. W. **Educando à direita: mercados, padrões, deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2003.

AZEVEDO, J. M. L. de. Implicações da nova lógica de ação do Estado para a educação municipal. In: Educação e Sociedade. **Revista de Ciência da Educação**. vol. 23, nº 80, p.49-71. São Paulo: Cortez, Campinas: CEDES, setembro 2002.

BRASIL, MEC/INEP. **Qualidade na educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes da 4ª série do ensino fundamental**. Brasília: INEP, abril/ 2003.

BRASIL, MEC/INEP. **Qualidade na educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes da 8ª série do ensino fundamental**. Brasília: INEP, dezembro/ 2003.

BRASIL, MEC/INEP. **Estatísticas dos professores no Brasil**. Brasília: INEP, 2003.

BRASIL, MEC/INEP. **Censo escolar. Sinopse estatística da educação básica 2002**. Brasília: INEP, 2003.

BRASIL, MEC/INEP. **O desafio de uma educação de qualidade para todos: educação no Brasil 1990-2000**. Brasília: INEP, 2004.

BRASIL, MEC/INEP. EDUDATA <<http://www.edudatabrasil.inep.gov.br>>, em 27/07/2004.

BRASIL. MEC/INEP. **Plano amostral do SAEB 2001**. Brasília: INEP, 2001.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Rideel, 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96**.

BRASIL, Ministério da Fazenda. Secretaria de Política Econômica. **Boletim de Acompanhamento Fiscal**. Brasília, setembro de 2003.

CAMARGO, R.; OLIVEIRA, J.; CRUZ, R.; GOUVEIA, A. **Relatório de pesquisa**: problematização do conceito de qualidade presente na pesquisa custo-aluno-ano em escolas de educação básica que oferecem condições para a oferta de um ensino de qualidade. Brasília: INEP/MEC, 2004

CASSASSUS, J. A. A reforma educacional na América Latina no contexto da globalização. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, nov. 2001, nº 114, p.7-28.

DARLING-HAMMOND, O. L. e ASCHER, C. **Creating accountability in big city schools**. Urban Diversity Series, nº102, march, 1991.

KRAWCZYK. **Em busca de uma nova governabilidade em educação**. In: OLIVEIRA, D e ROSAR, M. F. Política e Gestão da educação na América Latina. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

OLIVEIRA, R. e CATANI, A. [orgs.]. **Reformas educacionais em Portugal e no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PARO, V. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: SILVA, L. H. **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998.

PESTANA, M. I. O sistema de avaliação brasileiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 79, n. 191, p. 65-73, jan./abr. 1998.

RAICHELES, R. **Esfera pública e conselhos de assistência social: caminhos da construção democrática**. São Paulo: Cortez, 2000.

RODRIGUES, N. **Por uma nova escola - o transitório e o permanente em educação**. São Paulo: Cortez/ Autores Associados, 1985.

SAVIANI, D. **A nova lei da educação: trajetórias, limites e perspectivas**. Campinas/SP: Autores Associados, 1997.

SPÓSITO, M. P. **A ilusão fecunda**: a luta por educação nos movimentos populares. São Paulo: HUCITEC/ EDUSP, 1993.

SOUZA, S. Z. L. e OLIVEIRA, R. P. Políticas de avaliação da educação e quase mercado no Brasil. In: Educação e Sociedade. **Revista de Ciência da Educação**. vol. 24, nº 84. São Paulo: Cortez.; Campinas: CEDES, setembro 2003.

VIANNA, H. M. **Avaliações em debate: SAEB, ENEM, Provão**. Brasília:

Plano, 2003.