

AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: O COMPROMISSO COM A QUALIDADE

Ana Maria Fontenelle Catrib¹
Rosendo Freitas de Amorim²
Simone da Cunha Gomes³
Maria Auxiliadora Lisboa Moreno Pires⁴

1. INTRODUÇÃO

Há uma preocupação permanente nos diferentes segmentos da sociedade brasileira sobre o destino da educação no País, especialmente as questões relacionadas com a avaliação e a qualidade do ensino.

A discussão sobre avaliação pressupõe adentrar um terreno muito fértil, marcado por diversas teorizações. Muito se tem debatido em torno deste tema.

Todos os professores, por direito ou dever da função, avaliam a aprendizagem de seus alunos, geralmente desatentos ao significado das concepções, dos métodos e das conseqüências intrínsecas e extrínsecas dos fundamentos e pressupostos do processo de avaliação.

Um aspecto freqüentemente apresentado pelos professores que reagem às mudanças no campo educacional diz respeito à avaliação. Segundo esses professores, não é possível propor novos conteúdos e metodologias porque o sistema de avaliação está subordinado aos conteúdos definidos na perspectiva da pedagogia tradicional. Esta justificativa afigura-se muito precária, porquanto o pressuposto aí embutido é de que a avaliação constitui-se numa prática *a priori* do processo educacional, dirige as ações pedagógicas, não sendo, portanto, a conseqüência delas.

A perspectiva de ensino e aprendizagem que vem se discutindo, por um lado, suscita muitos questionamentos e impõe, por outro lado, um repensar mais conseqüente da avaliação e da qualidade do ensino.

Se a avaliação for redimensionada em seus objetivos fundamentais, ela poderá ver resgatada sua função educacional e social e poderá tornar-se uma ferramenta central na melhoria da qualidade da educação. Os educadores precisam perceber e compreender que o mundo está cada vez mais competitivo, que a aprendizagem satisfatória necessita mais que simples vontade ou intuição para garanti-la, ou seja, exige métodos e instrumentos criteriosos como garantia de sucesso.

Muitos caminhos têm sido apontados na procura da melhoria das condições de ensino e aprendizagem, partindo-se de diagnósticos gerados pelas escolas, que visam a corrigir erros e deficiências e que envolvem profissionais especialmente treinados. A avaliação não pode ser tarefa exclusiva do professor, cuja formação, na maioria das vezes, permite apenas a construção de instrumentos para verificação do rendimento escolar.

O avaliador deve ser capaz de realizar um trabalho fundamentado em critérios científicos e dotado de um grau significativo de complexidade. De sua liderança, maturidade e tipo de relacionamento com grupo dependerá o êxito da avaliação. No sentido de provocar uma reflexão pertinente sobre a qualidade do ensino, destacaremos a necessidade de se buscar novos caminhos para a avaliação.

¹ Doutora em Educação. Professora titular do Mestrado em Educação em Saúde e do Curso de Pedagogia da Universidade de Fortaleza – UNIFOR. catrib@unifor.br.

² Doutor em Sociologia. Professor titular do Mestrado em Educação em Saúde e do Curso de Ciências Sociais da UNIFOR. rosendo@unifor.br.

³ Mestre em Educação. Professora do Curso de Pedagogia da UNIFOR. Simone@unifor.br.

⁴ Mestre em Educação. Professora do Curso de Licenciatura em Matemática da Universidade Católica do Salvador – UCSal. auxpires@terra.com.br.

2. A NECESSIDADE DE AVALIAR

No contexto hodierno de uma sociedade globalizada, o grande desafio para o sistema educacional brasileiro está na instrumentalização do cidadão de saber científico, pois só assim pode atuar de forma conseqüente na sociedade em que vive. A sociedade, por sua vez, necessita de comprovação (qualitativa e quantitativa) dos resultados do ensino e da aprendizagem, a fim de avaliar os processos educacionais desenvolvidos sob as orientações dos planos e projetos pedagógicos elaborados pelas instâncias competentes.

Torna-se cada dia mais evidente a necessidade de se ter maior preocupação com a eficiência do sistema educacional, destacando-se: melhor utilização dos recursos, aumento de produtividade e a qualidade dos serviços prestados. Nesta perspectiva, a avaliação deve ser uma forma de serviço, isto é, deve produzir resultados úteis às pessoas. Deverá, assim, refletir o nível de qualidade do trabalho acadêmico, tanto do professor como do aluno.

Ao mesmo tempo em que justificamos a importância da avaliação e, até nos esforçamos em torná-la uma atividade cotidiana, imprescindível para a qualidade dos serviços que oferecemos, coloca-se a estratégica questão de como realizá-la em uma organização complexa como a escola.

Educadores brasileiros como Luckesi, Hofmann e Penna Firme, entre outros, têm denunciado a utilização da avaliação como mecanismo de mera classificação, e ainda, controle ou repressão. Infelizmente, a ação avaliativa foi e ainda é considerada ligada a estas funções, por boa parte dos membros da comunidade escolar. De acordo com esses autores, no panorama nacional existem algumas experiências, desenvolvidas ou em desenvolvimento, no campo da avaliação, que dão os primeiros passos no sentido de retirá-la do estado dormente em que se encontra. Aos poucos, a bibliografia brasileira sobre avaliação vai sendo enriquecida com estudos e pesquisas elaboradas a partir da observação direta do cotidiano escolar.

3. A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Refletir hoje sobre avaliação educacional é pensar nos desequilíbrios que se instalaram no ensino brasileiro. Na literatura educacional estão presentes alarmantes índices de fracasso escolar, repetência e/ou exclusão, provocando sérias polêmicas no interior dos sistemas educacionais.

Várias providências, ao longo do tempo, têm sido tomadas a fim de amenizar, ou mesmo sanar tal problema. Durante as décadas de 60 e 70, as questões de desempenho escolar enfatizavam, principalmente, ora os fatores externos, ora os fatores intra-escolares no equacionamento das desigualdades educacionais. No final da década de 80, surgiram as primeiras iniciativas para a implementação de um sistema de avaliação da educação básica no território nacional. Posteriormente institucionalizado como um programa de avaliação externa através do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), o qual buscava identificar, principalmente, o desempenho dos alunos inscritos no sistema educacional.

O interesse acentuado pela **qualidade** levou o Brasil, a partir de 1990, a implantar o *Programa Brasileiro de Qualidade e Produtividade*, voltado para o setor industrial e denominado *Pedagogia da Qualidade*. Esta política traduz o reconhecimento da educação como fundamental para elevação da qualidade de vida da sociedade e dos padrões culturais e sociais das populações urbanas e rurais.

Na verdade, sem a educação das populações, tanto urbanas quanto rurais, dificulta-se o resgate do quadro moral, ético e social brasileiro de seu atual processo de degradação. E, igualmente, retrai-se o encontro desejado com o potencial qualitativo advindo da ciência e da tecnologia.

Vários estados brasileiros, na tentativa de encontrarem alternativas de solução para a questão da repetência e/ou exclusão de seus alunos, implementaram seus próprios sistemas de avaliação.

Segundo Luckesi (1990, p. 38), “[...] a avaliação não se dá, nem se dará num vazio conceitual, mas sim dimensionada por um modelo teórico do mundo e da educação, traduzido em

prática escolar”. Neste contexto, as estratégias avaliativas adotadas pelas secretarias de educação dos estados têm pautado seus trabalhos, priorizando as dimensões técnicas, política e humana da avaliação, uma vez que tais dimensões refletem uma determinada concepção de mundo, homem, sociedade.

No intuito de repensar os aspectos filosóficos da avaliação, consideramos oportuno realizar um breve apanhado dos modelos epistemológicos e pedagógicos que deram sustentação às diferentes perspectivas de avaliação. A influência da matriz positivista se fez sentir em todas as áreas do conhecimento humano, tal como podemos constatar na citação abaixo:

[...] , edificando-se a partir de alguns princípios fundamentais, entre os quais, a sociedade pode ser epistemologicamente assimilada à natureza; portanto, na vida social, à semelhança da natureza, reina uma harmonia natural (sem ambigüidades); em consequência, toda a ruptura dessa harmonia passa a ser indicativa de desequilíbrio e inadaptação; a sociedade é regida por leis naturais, quer dizer, leis invariáveis, independentes da vontade e ação humanas. (FRANCO, 1990, p. 52).

O desejo da educação de se aproximar das disciplinas científicas influenciou, sem dúvida, que se desenvolvessem métodos de trabalho precisos, aproximados daqueles empregados pelas áreas mais consolidadas das ciências da natureza.

No entender de Franco (1990), as pesquisas descritivas eram desvalorizadas. Uma pesquisa, para obter *status*, deveria, no mínimo, testar hipóteses, estabelecendo correlações entre variáveis. Mas, sem dúvida, o maior destaque estava reservado para os delineamentos de pesquisa ditos experimentais, ou seja, aqueles nos quais o pesquisador deveria reproduzir o modelo das ciências da natureza e procurar respostas para efeito de uma determinada intervenção.

Surgem, neste cenário, os **testes objetivos**, as **escalas de atitudes**, os **objetivos instrucionais**, as **estratégias**, os **procedimentos**. A avaliação utiliza o tratamento estatístico dos dados e a quantificação das observações mediante meios e instrumentos objetivos. A melhor forma de traduzir esta preocupação é a ênfase dada na mensuração de atitudes, de comportamento e de rendimento, havendo uma preocupação total com o produto (resultado), com o grau de atingimento dos objetivos previamente propostos e com a análise do custo-benefício. O avaliador faz uso de delineamentos estruturados do tipo pré-testes, pós-testes e correlações entre os aspectos avaliados, pressupondo a idéia de comparação entre as variáveis e os indicadores. Nesta perspectiva, utilizam, preferencialmente, a abordagem quantitativa, que está ancorada em pressupostos éticos, epistemológicos e metodológicos, os quais expressam forte influência do paradigma positivista de conhecimento da realidade, influenciando de forma significativa a perspectiva tradicional-científica em avaliação.

No mundo do fysicalismo – que o positivismo moderno considera como única realidade –, o homem pode existir apenas como uma determinada atividade abstrata, isto é, como físico, matemático, estatístico, lingüista, mas jamais com todas as suas virtualidades, jamais como homem inteiro. Além do mundo físico, existe ainda um outro mundo, igualmente legítimo – por exemplo, o mundo artístico, o mundo biológico, e assim por diante –, o que significa que a realidade não se exaure na imagem física do mundo “[...] o Positivismo empobreceu o mundo humano, por tê-lo reduzido a um único modo de apropriação da realidade, [...] a riqueza da subjetividade humana, que se efetiva historicamente na práxis objetiva da humanidade” (KOSIK, 1985, p. 83).

Urge perscrutar novas maneiras de conhecer a realidade, e a Educação deve possibilitar os instrumentos necessários para que o homem possa compreender, desdobrar, desvelar e traduzir o mundo.

Nesta perspectiva, a **avaliação** é um julgamento de valor que conduz a uma tomada de decisão. Assim, terá função **diagnóstica** e não classificatória e será feita a partir de critérios (WACHOWIEZ, 1988).

Estudos recentes revelam que o problema não está na dimensão quantitativa. Mas, mesmo onde porventura não esteja, não é e nem deve ser colocado no centro das discussões. O que é lamentável é a incapacidade do sistema educacional, de um modo geral, de oferecer um ensino de

qualidade, principalmente para os menos favorecidos sócio-economicamente. A avaliação deve verificar a aprendizagem a partir daquilo que é básico, fundamental, para que ela se processe. “Ademais, a escola fracassa no mais central que é ensinar a ler, escrever e contar. (CASTRO, 1994, p.37). Isto implica em definirmos o que é necessário para que o aluno avance efetivamente no caminho da aquisição do conhecimento.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que a avaliação deve ser compreendida como um processo global, em que a participação responsável de cada elemento, segmento ou agente envolvido é de fundamental importância.

Cabe, entretanto, ressaltar que a avaliação não se esgota num único aspecto; por natureza envolve as dimensões políticas, técnicas e humanas. O conjunto destas dimensões fornecerá uma concepção de avaliação mais real e mais próxima do sujeito, agente do processo.

É oportuno registrar que a prática avaliativa da grande maioria dos educadores reflete a preponderância dos aspectos quantitativos sobre os qualitativos. Dentro desta abordagem a educação é considerada um processo tecnicista, onde as informações são colocadas e as respostas advêm de acordo com o previsto. Tudo é previsível, e o foco da preocupação é saber se os objetivos foram alcançados.

Contrapondo-se a esta abordagem, a avaliação não pode ser simplesmente compreendida como um processo técnico destituído de valores. Não se pode apenas comparar resultados matematicamente manipuláveis com objetivos estabelecidos previamente, observáveis e quantificáveis. A ênfase deve ser atribuída à pluralidade e à flexibilidade metodológicas, nas quais a **avaliação** é vista como um processo que evolui de acordo com o contexto sócio-cultural, estando sempre aberta para um redimensionamento quando necessário.

Enfim, parece-nos relevante salientar que a abordagem qualitativa não refuta a quantificação, apenas não privilegia os dados matematicamente manipuláveis. O quantitativo deverá, deste modo, ser referendado e interpretado pelo qualitativo que deve ser rigoroso e crítico.

5. REFERÊNCIAS

CASTRO, C. de M. **Educação brasileira: consertos e remendos**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. São Paulo: Cortez, c1987.

FRANCO, M. L. P. B. Pressupostos epistemológicos da avaliação educacional. *Cadernos de Pesquisa*, 74, p. 63-67, ago. 1990.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

LUCKESI, C. C. **Prática docente e avaliação**. Rio de Janeiro: ABT, 1990.

WANDERLEY, L. E. **Avaliação da universidade: pressupostos metodológicos, opções e estratégias**. *Educação Brasileira: revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras*, Brasília, v. 8, n. 17, p. 31-42, 1986.