

Centro Educacional de Brasília – UniCEUB

Faculdade de Ciência da Educação – FACE

Curso: Pedagogia – Formação de Professores para Séries do Ensino

Fundamental – Projeto Professor Nota 10.

Turma: C/ Matutino

Daniela Lemos Leal

Demir Vieira de Barros

Elisângela Toledo de Souza

Luciana Graziela P. Gomes

Luciene Lima Gonçalves

**A Avaliação no Âmbito do Conselho de Classe nas Séries
Iniciais do Ensino Fundamental**

Brasília, 2006

Daniela Lemos Leal
Demir Vieira de Barros
Elisângela Toledo de Souza
Luciana Graziela P. Gomes
Luciene Lima Gonçalves

A Avaliação no Âmbito do Conselho de Classe nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental

Trabalho apresentado ao Centro
Universitário de Brasília –
UniCEUB como parte das
exigências para conclusão do
Curso de Pedagogia – Formação
de Professores para as Séries
Iniciais do Ensino Fundamental –
Projeto Professor Nota 10.

Orientadora: Odiva Silva Xavier – Doutora em Educação

Brasília, 2006

AGRADECEMOS

A Deus, pelo Dom da vida e proteção constante.

Aos nossos pais, pelo apoio diário e pelos valores essenciais transmitidos e necessários à nossa educação.

A professora Odiva Silva Xavier, pelo acolhimento e orientação segura.

Aos nossos esposos, esposas, namorados e namoradas, pela atenção e palavras encorajadoras.

Aos nossos colegas de trabalho, pelo apoio.

E a todos que acreditaram em nós...

Para aprender, jamais é supérfluo compreender o sentido daquilo que se aprende. Para tanto, não basta que o saber seja inteligível, assimilável. É necessário que esteja ligado a outras atividades humanas, que se compreenda porque foi desenvolvido, transmitido, porque é conveniente apropriar-se dele (Perrenoud, 2000, p. 67).

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 8 |
| FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA..... | 9 |
| CONSELHO DE CLASSE..... | 17 |
| OBJETIVOS | |
| Geral e Específicos..... | 20 |
| METODOLOGIA..... | 21 |
| ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS..... | 22 |
| Das Intenções às Ações..... | 23 |
| O Conselho de Classe na Perspectiva Democrática..... | 26 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 31 |
| REFERÊNCIAS..... | 33 |

RESUMO

Este trabalho discursa sobre a Avaliação Escolar e o Conselho de Classe como instância avaliativa do trabalho pedagógico escolar. Considera que a prática da avaliação escolar emerge da concepção de educação. Tem como objetivo conhecer o processo de avaliação realizado pelos Conselhos Escolares de escolas do Distrito Federal e propor sugestões para que elas garantam o padrão de qualidade do ensino e a igualdade de condições de acesso e permanência do aluno na escola. É uma pesquisa de caráter teórico e empírico. A pesquisa empírica foi realizada, utilizando-se de um questionário aberto, que foi respondido por vinte professores de cinco escolas do Distrito Federal. Da análise dos resultados e do que dizem os autores, como: Luckesi (1996, 1997, 2002, 2003); Perrenoud (1999) e outros, constatamos que a avaliação escolar costumava ser pensada e praticada em termos de seleção e classificação. No entanto, hoje pensamos em avaliação em termos de potencial para o aprendizado. Não há avaliação se ela não trazer um diagnóstico que contribua para melhorar a aprendizagem. Esta é a razão pela qual avaliamos. A pesquisa mostrou que a prática da avaliação apresenta abordagens diferentes: a avaliação tradicional e a avaliação formativa. Neste sentido, o Conselho de Classe torna-se um espaço privilegiado da prática avaliativa, verdadeiramente formativa de caráter coletivo, baseando-se na perspectiva de interestruturação do conhecimento, entendendo a ação de avaliar como processual e reveladora das possibilidades de construção de um processo educativo mais rico, dinâmico e significativo.

Palavras-chaves: **avaliação escolar – conselho de classe – trabalho pedagógico.**

INTRODUÇÃO

Embora a avaliação seja uma atividade constante em várias práticas profissionais, esta se revela na área educacional como um bicho de sete cabeças. Há ainda que se questionar se os educadores realmente fazem entendimento do que seja avaliação na sua essência.

Genericamente a avaliação é concebida como complexa, taxativa, contraditória, classificatória. Se nas séries iniciais a avaliação se apresenta dessa forma, no Conselho de Classe nota-se, mais ainda, uma concepção da seleção: Afinal todo ano é a mesma história. Docentes reunidos por série, juntamente com coordenadores e amontoados de provas e testes realizados ao longo do ano letivo para decidir a aprovação ou não do aluno.

Os alunos nesse momento estão representados por aqueles amontoados de papéis e têm como advogado de defesa ou acusação, dependendo da postura, o professor. Neste momento o professor pode priorizar o rendimento obtido durante o ano ou simplesmente as notas. A decisão depende da sua postura e de suas concepções sobre avaliação.

A formação docente pouco trata sobre avaliação, menos ainda sobre Conselho de Classe. Neste sentido, julga-se pertinente aprofundar os estudos referentes à Avaliação Escolar no Âmbito do Conselho de Classe.

Neste trabalho a avaliação é vista como um processo formativo, interativo e referencial, capaz de colocar informações mais precisas, mais qualitativas sobre os processos de aprendizagem, para estabelecer ações conjuntas, que visem ao desenvolvimento do aluno, levando-o a progredir e atingir novos patamares do conhecimento.

Nessa proposta tenta-se analisar o trabalho docente em favor de discussões permanentes acerca da avaliação em seu real sentido, inserida na instância do Conselho de Classe nas Escolas Públicas do Distrito Federal. Por isso é importante verificar:

- Avaliar e testar são conceitos equivalentes?
- O que é o Conselho de Classe?
- Quais as conseqüências do uso da avaliação no Conselho de Classe, considerando-a apenas do ponto de vista dos exames?

▪ É possível mudar o objetivo das reuniões do Conselho de Classe de momento taxativo dos alunos pelos professores para redirecionamento da aprendizagem? É importante ressaltar que, numa perspectiva mais crítica do trabalho pedagógico, esse colegiado não deve encontrar-se apenas ao final do bimestre e, muito menos, do ano. O ideal é que ele se reúna sempre que a aprendizagem de um grupo de alunos mostrar a necessidade de ser discutida.

Sem pretender responder a essas questões como verdade absoluta, acabada, parece-nos relevante refletir sobre elas com a finalidade de repensar o processo de avaliação no contexto do Conselho de Classe e agir no sentido de consolidar, criar práticas pedagógicas democráticas.

O objetivo deste trabalho é, conhecer o processo de avaliação realizado pelos Conselhos de Classe de escolas do Distrito Federal e propor sugestões para que elas garantam o padrão de qualidade do ensino e possa ministrá-lo com igualdade de condições de acesso e permanência do aluno na escola.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Desde o início do processo civilizatório, houve alguma forma de avaliar. Se seguirmos o raciocínio de que o homem sempre observou, julgou, isto é avaliação. Assim, a avaliação surgiu com o próprio homem.

Em sua forma sistêmica, Perrenoud (1999) enfatiza que a avaliação nasceu com os colégios, uma invenção do século XVI, tornando-se inseparável do ensino de massa desde o século XIX, com a escolaridade obrigatória. A prática escolar usualmente denominada de avaliação, constituída muito mais de provas e exames do que de avaliação, tem origem em algumas expressões das experiências pedagógicas deste período que se encontravam nas práticas das pedagogias jesuíticas (século XVI), comeniana (século XVII) e lassalista (fins do século XVII e início do século XVIII). Entretanto na sua essência vem sofrendo transformações e gerando novas concepções, paradigmas e construções.

No enlace dos novos conceitos e construções, estudiosos cunham conceitos do que realmente seja avaliação.

Segundo Dalben (2004 p.83):

A avaliação está presente em todos os domínios da atividade humana, seja por meio de reflexões informais, que orientam as freqüentes opções do dia-a-dia, seja formalmente, por meio da reflexão organizada e sistemática que define a tomada de decisões. Assim, as definições pelos valores, crenças e princípios que orientam as práticas pedagógicas escolares têm origem num universo muito amplo, que reflete a própria construção social da realidade.

Ralph Tyler, citado por Luckesi (2003) é chamado “pai da avaliação”, porque foi ele quem inventou o termo “avaliação educacional”. Tyler preocupou-se com os objetivos de aprendizagem. Era preciso determinar objetivos de aprendizagem e verificar se os objetivos tinham sido alcançados; não era preciso só medir o rendimento, mas verificar a relação entre o aprendido e aquilo que tinha sido previsto, propondo, naquele instante, que a prática de diagnosticar o desenvolvimento da aprendizagem, seria avaliação.

Para Luckesi (2002), a avaliação manifesta-se como um ato dinâmico que qualifica e subsidia o reencaminhamento da ação, possibilitando conseqüências no sentido da construção dos resultados que se deseja. Desse modo, deve-se considerar a diversidade dos alunos que estão sendo avaliados e o impacto dessa diversidade em seu desempenho; deve-se utilizar formas de avaliar que observem a individualidade de cada aluno.

Na visão de Scriven (1978), a avaliação se dá pelo processo de levantamento de dados para posterior análise, atribuindo valor a um certo fenômeno. Exame emprega o uso de notas para as dimensões de comportamento.

Como percebemos, durante muito tempo cristalizou-se em nossas escolas a prática de provas e exames como um dos recursos para classificar os educandos, selecionando-os e os tratando de maneira diferenciada, preocupando-se com os princípios burgueses da individualidade e da competitividade.

As provas estão viciadas desde o princípio, já que se estabelecem determinadas relações entre os professores e alunos que estão tingidas de hipocrisia, quando não de inimizade. A filosofia da prova é a do engano, a do caçador e da caça e, portanto, não promove a cumplicidade necessária entre professor e aluno (ZABALA, p. 209).

Sobre este perfil, Esteban (2001) chama atenção para o objetivo da avaliação revelar-se apenas como um mecanismo de controle de conteúdos, sujeitos envolvidos e dos resultados escolares.

(...) o importante é medir os resultados do ato de ensinar naquele que aprende e naquilo que consideram importante ser aprendido, ou antes, memorizado. Simplificando um processo extremamente complexo, em que o próprio olhar e a própria pergunta influem na resposta de quem está sendo testado, reduzindo o processo ao resultado identificado, ao que denominam produto, também reduzido a números (Esteban, 2001.p.34).

Já no processo de redefinição de uma prática avaliativa sobre o ponto de vista qualitativo Esteban (2001) refere-se a um novo redirecionamento do processo avaliativo, estabelecendo maior dinâmica, construindo um discurso crítico avançando no destaque que se dá a aprendizagem como processo, revitalizando a qualidade do ensino.

Dalben (2004) considera a nota como o ponto nevrálgico da avaliação escolar. Seu valor simbólico como certificação do desempenho escolar forte em nossa cultura escolar.

O aluno, o professor, a família e a sociedade enxergam na nota, e nos certificados que a acompanham, a própria certificação de sucessos ou de fracassos na vida. Ela expressa relações amplas e complexas, que delineiam a identidade do aluno, do professor e da escola como instituição na sua relação com a sociedade. (DALBEN, 2004, p.127).

De acordo com os PCN's avaliar significa emitir um juízo de valor sobre a realidade que se questiona, seja a propósito das exigências de uma ação que se projetou realizar sobre ela, seja a propósito das suas conseqüências. Portanto, a atividade de avaliação exige critérios claros que orientem a leitura dos aspectos a serem avaliados. No caso da avaliação escolar, é necessário que se estabeleçam expectativas de aprendizagem dos alunos em conseqüência do ensino, que devem se expressar nos objetivos, nos critérios de avaliação propostos e na definição do que será considerado um testemunho das aprendizagens. Do contraste entre os critérios de avaliação e os indicadores expressos na produção dos alunos surgirá o juízo de valor, que se constitui a essência da avaliação.

O currículo defende que a avaliação deve ser indissociável da ação educativa, observadora e investigativa; seu eixo principal deve ser a aprendizagem dos alunos. Nessa perspectiva, os erros e as dúvidas são vistos como episódios altamente significativos para a ação educativa.

Avaliar é - cedo ou tarde – criar hierarquias de excelência, em função das quais decidirão a progressão no curso seguido, a seleção (...) – e completa (...) Avaliar é também privilegiar um modo de estar em aula e no mundo, valorizar formas de excelência, definir um aluno modelo, aplicado e dócil para uns, imaginativo e autônomo para outros (Perrenoud, 1999, p. 9).

A ação avaliativa insere-se na prática pedagógica escolar de maneira intencional e sistemática. A avaliação permeia os atos docentes que, agregados às demais atividades, constitui o processo educativo. Luckesi (1996, p.69) entende a “avaliação como um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisões”. Este conceito inclui três variáveis ao ato de avaliar: juízo de qualidade, dados relevantes e tomada de decisão.

Sendo o juízo satisfatório ou insatisfatório, temos sempre três possibilidades de decisão: continuar na situação em que está, introduzir modificações para que este o objeto ou situação se modifique para melhor, ou suprimir a situação ou objeto (Luckesi, 1996, p. 71).

A nota apresenta-se como mensagem segundo Perrenoud (1999), que não diz de início o que o aluno sabe, mas o que pode acontecer se continuar assim. A avaliação educacional pode ser utilizada para aumentar a oferta e/ou o aproveitamento de oportunidades educacionais e sociais. Ora, sob a perspectiva de uma análise daquilo que realmente ocorre nos sistemas de ensino, a avaliação é, ao contrário, um dos mais eficazes instrumentos de controle da oferta e do aproveitamento de oportunidades educacionais e sociais e de dissimilação de um processo de seleção em que, sob uma aparente neutralidade e equidade, a alguns são oferecidas sucessivas oportunidades educacionais, em consequência oportunidades sociais, enquanto a outros essas oportunidades são negadas, processo que se desenvolve segundo critérios que transcendem os fins declarados da avaliação.

O que pretendo dizer é que um olhar de respeito às diferenças dos alunos significa essencialmente a tentativa de conhecê-los e admirá-los em sua singularidade, muito mais do que encontrar meios ou critérios para argumentar sobre o seu desempenho ou rentabilidade em comparação com os demais. É necessário ressignificar o diferente em educação como essencial à condição humana, como o positivo e desencadeador das relações de cooperação, porque o diferente enquanto negativo leva ao individualismo, à competição (Hoffmann, 2000, p. 23).

Freire (1987) coloca a esperança da transformação na própria essência da imperfeição dos homens, levando-os a uma eterna busca. Uma busca que não se faz no individualismo, na competição, mas na comunicação entre os homens:

Como posso dialogar se me fecho a contribuição dos outros que jamais reconheço, e até me sinto ofendida com ela? Como posso dialogar se temo a superação e se, só em pensar nela, soffro e definho? (p. 80-81).

Belloni (2000), citado por Devis (2002, p. 122), chama a atenção para o fato da avaliação institucional, à luz do sentido notatório, ser centralizada em provas ou outros indicadores quantitativos e tem por objetivo classificar alunos e instituições. A prática de provas e exames exclui parte dos alunos porque se baseia no julgamento, enquanto a avaliação pode incluí-los devido ao fato de proceder por diagnóstico e assim incluir o educando no curso da aprendizagem satisfatória, que integre todas as suas experiências de vida.

Enquanto as finalidades e funções das provas e exames são compatíveis com a sociedade burguesa, as da avaliação as questionam, por isso, torna-se difícil realizar a avaliação na integralidade de seu conceito, no exercício de atividades educacionais (LUCKESI, 1997, p.171).

Em uma perspectiva reflexiva a lei nº 9394/96 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, atribui um novo sentido a avaliação: “Avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados longo do período sobre as de eventuais provas finais.” (LDB, 1996, Art. 24).

Sobre este contexto o propósito da avaliação não é detectar o sucesso ou fracasso dos alunos para fins classificatórios, mas diagnosticar suas dificuldades para selecionar técnicas mais adequadas de ensino e planejar atividades que os ajudem a ascender a níveis ou estágios mais elevados de aprendizagem ou, então realizar atividades de recuperação. “Avaliar, é antes de tudo, diagnosticar” (Luckesi, 2003, p. 98).

Segundo Tyller (1997, p. 99), “O processo de avaliação consiste essencialmente em determinar em que medida os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados pelo programa do Currículo e ensino”. E acrescenta: “Como os objetivos educacionais são essencialmente mudanças em seres humanos”.

Sobre este ponto de vista o ato avaliativo não focaliza só o aluno, mas o grupo pertencente ao processo de ensino, professores, administradores, projetos, objetivos propostos, o aluno, etc. Neste sentido, Belloni (2000) enfatiza que a avaliação institucional visa o aperfeiçoamento da qualidade da educação, isto é, do ensino da aprendizagem e da gestão institucional com a finalidade de transformar a escola atual em uma instituição comprometida com a aprendizagem de todos e com a transformação da sociedade (Vieira, 2002. p. 114).

Destaca-se o eixo da avaliação, de preocupação apenas com o controle para avaliação em um processo interpretativo. Neste sentido, Haydt (1997) acredita que o uso conjugado das três modalidades de avaliação (diagnóstica, formativa e somativa), com suas respectivas funções (diagnosticar, controlar e classificar), tende a garantir a eficiência do processo de avaliação e eficácia do processo ensino-aprendizagem. Antes de seguirmos em frente saberemos um pouco mais sobre as três modalidades de avaliação proposta por César Cool (1996).

A avaliação diagnóstica é aquela realizada no início de um curso, período letivo ou unidade de ensino, com a intenção de constatar se os alunos dominam ou não os pré-requisitos necessários. Obtém-se ou não as habilidades e competências para as novas aprendizagens.

A avaliação formativa é aquela entendida como um processo contínuo a ser desenvolvido. O seu objetivo é de promover a aprendizagem, por isso trabalha na perspectiva de que todos os alunos são capazes de aprender. Kozlowski (2003) cita Perrenoud, afirmando que “é formativa toda avaliação que auxilia o aluno a aprender e a desenvolver, ou seja, que colabora para a regulação das aprendizagens e do desenvolvimento no sentido de um projeto educativo” (p.28). Nesta concepção, o professor, ao avaliar, deve ter como meta primordial o favorecimento do desenvolvimento daquele que aprende, reconhecendo este como sujeito histórico.

Se o processo avaliativo implica um olhar valorativo e investigador sobre as diferentes formas de ser e de pensar dos educadores e educandos, poderá ultrapassar o individualismo e gerar a cooperação e a interdisciplinaridade na produção do conhecimento escolar (HOFFMANN, 2003, p.26).

Neste sentido, para que serve a avaliação? Villas Boas (2004) descreve que “a avaliação é uma grande aliada do aluno e do professor. Não se avalia para atribuir nota, conceito ou menção. Avalia-se para promover a aprendizagem do aluno” (p.29). A

intencionalidade, então, é a grande diferença entre a avaliação formativa e outras avaliações, pois esta prioriza a aprendizagem ao longo do processo.

A avaliação formativa não tem caráter unidirecional como o da avaliação tradicional. Ela possui o caráter multidirecional, pois todos participam da ação de avaliar: alunos, professores, pais, coordenação pedagógica, equipe de direção, funcionários de limpeza. O ato de avaliar não se restringe somente à figura do professor, mas, todos aqueles que fazem parte, de alguma forma, do trabalho escolar estão avaliando e são avaliados. Avalia-se não só a aprendizagem do aluno, mas o desenvolvimento do trabalho pedagógico de toda a escola e o da sala de aula. Assim, a avaliação está integrada à organização do trabalho pedagógico.

Villas Boas (2004) entende que “essa avaliação que promove a aprendizagem do aluno e do professor e o desenvolvimento da escola é denominada de formativa, em oposição à avaliação tradicional, que visa à aprovação, à reprovação, à atribuição de notas, e que se vale quase que exclusivamente da prova” (p.30).

A avaliação formativa pode-se dar de diversas formas, de maneira informal e formal. A avaliação informal, muito freqüente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, ocorre pela interação professor-aluno, alunos-colegas, alunos-funcionários, pais-funcionários, em sala de aula e fora dela. É necessário que os professores tomem consciência desta prática avaliativa, pois estão influenciando as crianças na construção de valores, hábitos e atitudes.

Portanto, a avaliação informal pode contribuir para a formação do autoconceito positivo ou negativo. Os freqüentes comentários do professor acerca de um aluno fazem com que os colegas passem a percebê-los daquela forma e emitam as mesmas apreciações. Quantos apelidos, às vezes depreciados, surgem na escola e permanecem por toda a vida! (Villas Boas, 2004, p.28).

Percebe-se então, que o julgamento e a crítica dirigida ao aluno pode colocá-lo em situações embaraçosas ou ridículas e dificultar o desenvolvimento da aprendizagem. Entretanto, a avaliação informal também pode ser usada como um trabalho pedagógico riquíssimo e proporcionar o desenvolvimento da aprendizagem, quando situada de forma satisfatória. O professor pode dirigir ao educando palavras de incentivo, valorizando-o com conceitos positivos e incentivando na construção do conhecimento. Por isso é necessário que o professor e todos os envolvidos na educação repensem a sua prática, refletindo sobre suas atitudes e tomadas de decisões no trabalho pedagógico.

Outra ação avaliativa, mais conhecida pelos profissionais de educação, é aquela nomeada como “avaliação formal”. Esta avaliação é planejada e acontece por meio de provas, exercícios, relatório, dossiês, pesquisa, etc. É o tipo de avaliação pela qual se costuma atribuir notas ou conceitos. Para isso é necessário planejamento da avaliação, selecionando os procedimentos mais adequados, mais apropriados a cada turma ou grupo de alunos.

Considerando a necessidade de se planejar a avaliação formativa, esta, pode se realizar a partir das informações qualitativas, obtidas através de registros de observações dos educandos.

A observação permite investigar as características individuais e grupais dos alunos, para a identificação de suas potencialidades e fragilidades, assim como dos aspectos facilitadores e dificultadores do trabalho. É importante conhecer como os alunos aprendem, como se relacionam, como percebem a escola e a atuação do professor, suas preferências (na escola, na família e em outros espaços (Villas Boas, 2004, p.97).

O Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do DF direciona a avaliação, por meio de observações significativas e do registro diário. O professor deve documentar, contextualizar, os processos de aprendizagem das crianças, a qualidade das interações estabelecidas com seus professores, e as demais pessoas presentes no âmbito escolar. Essas observações registradas fornecem ao educador uma visão integral e, ao mesmo tempo, apontam particularidades das crianças envolvidas no processo educativo.

A avaliação somativa, realizada ao final de uma etapa de aprendizagem, verifica se os objetivos foram alcançados a propósito dos conteúdos selecionados.

As três formas de avaliação estão vinculadas para garantir a eficiência do sistema de avaliação, ampliando o seu real sentido.

No contexto educacional, o Currículo das Escolas Públicas do DF sugere a ampliação do significado da avaliação para a construção de diferentes práticas pedagógicas. Nessa perspectiva de avaliação exige do educador uma concepção de educando, quer criança, quer jovem, quer adulto, como sujeito do seu próprio desenvolvimento, inserido no contexto de sua realidade social e política. Assim, aluno é um ser autônomo intelectual e moralmente (capaz de tomar suas próprias decisões); crítico e criativo (inventivo, descobridor e observador) e participativo (agindo com cooperação e reciprocidade).

A dimensão da ação avaliativa proposta pelos PCN's inicia-se pelo diagnóstico e pela investigação e visa ao reconhecimento dos caminhos percorridos e a identificação daqueles a serem perseguidos no processo. Nessa prática avaliativa, o Conselho de Classe constitui-se um momento fundamental.

O que se precisa questionar são os princípios que fundamentam tais práticas avaliativas, que cada vez mais estreitas e padronizadas, impedem de ver e sentir cada sujeito da educação em seu desenvolvimento integral e singular, negando a heterogeneidade que os torna humanos e limitando o acesso à escola apenas aos que se aproximam ou se submetem a expectativas rigidamente determinadas por ela. Dentre esses princípios inserem-se: a) o comportamento dos educadores e das escolas com os juízos de valor emitidos e as decisões que tomam em relação às possibilidades e necessidades de cada estudante. (O fracasso de um grande número de estudantes é o fracasso do próprio sistema educacional, da sociedade); b) o respeito às diferenças entre os alunos (por que o diferente aparece sempre acompanhado do conceito de incapaz e inferior em educação); c) a permanência do aluno na escola como direito do estudante e compromisso da escola, ou seja, compromisso em favorecer o seu acesso a outros níveis de saber, a outros graus de ensino, compromisso com a experiência sociocultural formadora.

CONSELHO DE CLASSE

Conselho de Classe é um órgão colegiado, presente na organização da escola, em que os professores das diversas disciplinas, juntamente com os coordenadores educacionais, reúnem-se para refletir e avaliar o desempenho pedagógico dos alunos das diversas turmas, séries ou ciclos.

Os estudos da origem dos Conselhos de Classe no Brasil (Rocha, 1986 e Dalben, 1992), permitiram constatar que sua implantação se deu por uma necessidade sentida pela comunidade escolar e por uma reivindicação pedagógica dos professores. Pelas características de fragmentação e isolamento presentes na organização da escola, não tem conseguido, entretanto, cumprir seu intento. Previa-se para ele uma função de cunho essencialmente pedagógico, objetivando, principalmente, auxiliar o processo avaliativo, e partia-se da necessidade de maior conhecimento do aluno e do pressuposto de que o processo coletivo de avaliação é qualitativamente superior ao individual. Em outras palavras, acreditava-se que a organização de um processo de avaliação que contemplasse

as diferentes óticas dos diversos profissionais, permitiria uma avaliação mais criteriosa e, conseqüentemente, um melhor atendimento pedagógico, porque proporcionaria a tomada de decisões mais acertadas. Os Conselhos de Classe teriam, assim, o papel de aglutinar as diferentes análises e avaliações dos diversos profissionais, permitindo análises globais do aluno em relação aos trabalhos desenvolvidos e a estruturação de trabalhos pedagógicos segundo opções coletivas.

Como foi dito, o Conselho de Classe é um espaço prioritário de discussão pedagógica, composto, principalmente, pelos docentes e pela equipe técnico-pedagógica que trabalham com determinadas turmas de mesma faixa etária ou mesma escolaridade. No entanto, algumas escolas têm optado e incluído, sempre que necessário, a participação dos pais e dos alunos dessas respectivas turmas.

É interessante salientar que, embora em algumas composições as reuniões não contarem com a presença do aluno, ele sempre será a figura central das discussões e avaliações, estando presente por meio de seus resultados, de seus sucessos, de seu desenvolvimento, de seus fracassos, de suas necessidades e dificuldades, postos durante os debates nas questões da prática de ensino e de aprendizagem, objetivos de discussão das reuniões.

Uma outra característica fundamental do Conselho de Classe é configurar-se como espaço interdisciplinar de estudo e tomadas de decisões sobre o trabalho pedagógico desenvolvido na escola. Nesse sentido, torna-se um órgão deliberativo sobre: a) objetivo de ensino a serem alcançados; b) uso de metodologia e estratégias de ensino; c) critérios de seleção de conteúdos curriculares; d) projetos coletivos de ensino e atividades; e) formas, critérios e instrumentos de avaliação utilizados para o conhecimento do aluno; f) formas de acompanhamento dos alunos em seu percurso nos ciclos; g) critérios para a apreciação do desempenho dos alunos ao final dos ciclos; h) proposta curricular alternativa para alunos com dificuldades específica; i) adaptações curriculares para alunos portadores de necessidades educativas especiais (Dalben, 2004, p. 33).

Em uma pesquisa desenvolvida sobre o Conselho de Classe, Dalben (1992) constatou que, em vez de as práticas dos Conselhos de Classe se desenvolverem como momentos efetivos de análises, o que se verificou na construção de sua história foram reuniões caracterizadas como momentos em que os profissionais, apenas constituíam uma fotografia da turma. “Passavam em revista” todos os alunos, verbalizando notas, resultados ou pontos de vista desconexos, como se estivessem “trocando figurinhas”. Cada professor

trazia o resultado numérico registrado nos diários de classe e os especialistas: orientador e supervisor pedagógico, que se incumbiam da coordenação dos trabalhos, traziam para a reunião, gráficos e tabelas organizados previamente, segundo esses resultados já fornecidos.

O processo transcorria numa interação frágil, com diálogos frios e vazios de conteúdos pedagógicos impedindo que as possibilidades de estruturação e mobilização de ações educativas concretas em âmbito mais amplo pudessem ocorrer. A avaliação escolar sente-se presa a medidas de rendimento, e a discussão centrava-se na figura do aluno como portador de problemas que recaiam sobre a “falta de estudos”, a “falta de disciplina” e a “falta de interesse”, diante das atividades escolares.

No Brasil, a expansão formal do Conselho de Classe começou a partir da Lei nº 5.692/71. “É uma lei que possuía uma orientação pragmática e tecnicista (...) e que objetiva incrementar os valores sociais de uma sociedade industrial em expansão e transformação, segundo a racionalidade própria do modo de produção capitalista”. Isto é o que diz Dalben (2004, p. 29), diz ainda que a instância Conselho de Classe “desempenharia o papel fundamental de aglutinar os diversos profissionais da escola, recompondo as estruturas fragmentárias, baseadas na divisão técnica do trabalho, articulando de forma homogênea as diversas partes do todo, fundamentada na teoria das organizações estrutural-funcionalista”.

Na década de 70, na organização da escola brasileira predominava um modelo autoritário e a avaliação era concebida como um processo externo, classificatório e individualista.

Os Conselhos de Classe ficavam, na época, a mercê de uma dinâmica que concebia a avaliação escolar como um processo unidirecional, realizado no desempenho específico do aluno conforme o caráter individual do ensino. As práticas pedagógicas de um conselho de classe, segundo essa concepção, limitavam-se à elaboração de enormes listas de alunos classificados pelos professores, como aprovados ou reprovados, em desenvolvimento ou não; ou, ainda, de listas de alunos a serem encaminhados à coordenação ou aos pais por problemas de indisciplina ou de dificuldade de aprendizagem (Dalben, 1994, p. 44).

Neste sentido, quando ainda se verificam no Conselho de Classe práticas de avaliação autoritárias, uniformizadas e classificatórias, é necessário refletir sobre o processo histórico-social destas práticas pedagógicas e a relação com o cotidiano do trabalho escolar.

O Currículo, no que se refere ao conselho de classe, sugere uma série de competências a serem desenvolvidas nestas reuniões:

Diagnosticar, aconselhamento, prognóstico levantamento de soluções alternativas, elaboração de projetos de recuperação, apoio, incentivo, reformulação das estratégias de trabalho, envolvimento, coleta de evidências de mudanças de comportamento no aluno são aspectos que devem ser observados pelo Conselho de Classe (p. 174).

Villas Boas (2004, p. 82), falando de avaliação formativa realizada pelo Conselho de Classe, trata-o como “(...) uma instância coletiva de avaliação da aprendizagem do aluno e do desenvolvimento do trabalho pedagógico”. Nestas reuniões evidenciam-se os sucessos e fracassos do trabalho pedagógico, com encaminhamentos da aprendizagem. É um momento extremamente significativo para a análise coletiva do trabalho, considerando a necessidade de tomada de decisões.

Nesta perspectiva, “avaliar é efetivar oportunidades de ação-reflexão, num acompanhamento contínuo dos professores que levará o aluno a novas questões” (Veiga, 1998, p.117). Assim, na opinião desta autora, o Conselho de Classe propicia ao professor repensar maneiras de desenvolver a aprendizagem, discutindo e planejando coletivamente. Por isso, é necessário ficar claro que o Conselho de Classe trata do ensino e suas relações com a avaliação da aprendizagem.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Compreender o processo de avaliação realizado pelos Conselhos de Classes das escolas: Escola Classe Agrovila São Sebastião, Escola Classe Cerâmica da Benção em São Sebastião, Escola Classe 20 da Ceilândia, Escola Classe 108 da Samambaia e do Centro de Ensino Vale do Amanhecer em Planaltina, as concepções que os orientam e as conseqüências para a trajetória escolar do aluno e para o padrão de qualidade do ensino.

Objetivos Específicos

- Discutir as vertentes defendidas pelos estudiosos em relação à avaliação educacional e ao Conselho de Classe;
- Analisar dados referentes ao conhecimento da avaliação pelo Conselho de Classe na visão dos profissionais da educação de escolas públicas do Distrito Federal;
- Propor alternativas de intervenção que redirecionem a prática da avaliação pelo Conselho de Classe.

METODOLOGIA

Para atingir os objetivos propostos e responder as indagações colocadas, essa pesquisa tem caráter teórico e empírico, uma vez que, partindo da pesquisa bibliográfica, dados da realidade foram coletados, analisados e confrontados com a teoria.

O projeto de pesquisa partiu então, da análise, método bastante característico dos procedimentos científicos que, para Demo (2001, p.15): “Na origem etimológica análise significa decompor um todo nas partes, desfiando uma a uma, em particular as tidas por mais importantes”.

Significa neste caso, que recorreremos aos vários conceitos atribuídos ao termo avaliação e conselho de classe, confrontando as abordagens divergentes ou não que dizem os autores e os pesquisadores dos temas.

Pretende-se não apenas discutir os termos aqui estudados, mas comparar a teoria com a prática existente nas escolas: Escola Classe Agrovila São Sebastião, Escola Classe Cerâmica da Benção em São Sebastião, Escola Classe 20 da Ceilândia, Escola Classe 108 da Samambaia e Centro de Ensino Vale do Amanhecer em Planaltina-DF.

A coleta de dados foi por entrevista com os segmentos que compõem o conselho de classe das escolas pesquisadas, por meio de questionário, ou seja, um questionário por docente atuante da 1ª a 4ª série, considerando o profissional com mais tempo na instituição, por conhecer melhor o funcionamento do Conselho de Classe da respectiva escola; bem como para o diretor e o coordenador pedagógico.

Neste momento a pesquisa assume uma abordagem qualitativa porque se trabalha com a subjetividade dos sujeitos (crença, valores, atitudes, etc...) através de

levantamento de dados e o tratamento a estes dados não envolve estatístico, mas, compreensão subsidiada pelas teorias.

A pesquisa qualitativa, segundo Bogdan e Bikler (1982), citados por Ludke (1986), “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Os dados foram sistematizados, analisados e discutidos pelos responsáveis por este trabalho, bem como confrontados com as teorias aqui abordadas. Assim sendo, para evitar exposição dos vinte voluntários que responderam ao questionário, estes serão cognominados pelas letras do alfabeto, do A ao S.

Finalizando a seção da análise encontram-se sugestões de intervenção, para que se tenha alternativas de mudança na visão avaliativa escolar no âmbito do Conselho de Classe, a partir das reflexões sobre a sua real função nas escolas supra citadas.

O Questionário foi composto de três questões abertas sobre o Conselho de Classe e seu funcionamento.

As sugestões de intervenção, não podem ser requeridas como verdade absolutamente correta. Mas sim como conhecimento a mais para a melhoria da atuação do Conselho de Classe.

ORGANIZAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Considerando a argumentação dos autores consultados e a opinião dos membros do Conselho de Escolar que responderam ao questionário, esta seção trata de discutir aspectos das questões formuladas e dos objetivos propostos na tentativa de respondê-los.

Os instrumentos de avaliação são determinados pelas idéias e modelos da realidade em que o profissional atua (instituição). A seleção do instrumento por sua vez está ligada a teoria que orienta a prática avaliativa. Em se tratando de uma avaliação pelo Conselho de Classe, que permite a tomada de decisão em grupo, a idéia teórico-prática que se tem sobre o termo avaliar é a que decide os rumos a serem dados aos aducandos.

Sendo assim, não pretendemos julgar qual profissional está teoricamente correto, muito menos apontar suas falhas e impor nossas idéias como absolutas e corretas. Mas, analisar até que ponto as várias perspectivas teóricas estão sendo entendidas em

nossos estudos colocadas em prática nas escolas investigadas e ajudam a propor reflexões a partir também da opinião defendida pelos componentes deste grupo. O momento não é de concluir, e sim, de trabalhar e pesquisar para que se articule as várias vertentes avaliativas para que haja um Conselho de Classe democrático, que seja capaz de provocar mudanças significativas, uma vez que:

Sucesso e fracasso em termos de aprendizagem parecem ser uma perigosa invenção da escola. É verdadeiramente questionáveis os indicadores desses conceitos que tendem a provocar uma oposição entre as práticas avaliativas e o respeito às crianças e jovens brasileiros no seu direito constitucional a educação. Tornar objetivos, precisos e mensuráveis os indicadores de sucesso e fracasso permanece, ainda, como um dos mais sérios intentos de todas as escolas, que negam a individualidade de cada educando em razão de parâmetros avaliativos perversos e excludentes (Hoffmann, 2000, p.11).

Das Intenções às Ações

A avaliação é essencial à educação. Inerente e indissociável enquanto concebida como problematizadora, questionamento, reflexão sobre a ação. Educar é fazer ato de sujeito, é problematizar o mundo em que vivemos para superar as contradições, comprometendo-se com esse mundo para recriá-lo constantemente (GADOTTI, 1984, p.52).

A avaliação jamais é analisada em si mesma, mas como componente de um sistema de ação. Assim sendo, a prática avaliativa que conhecemos, do ponto de vista notatório, marcada pela exclusão e marginalização de grande parte dos integrantes da sociedade e, entre eles, muitos alunos não podem estar sob via de mudanças apenas em seu sentido teórico, mas em seu sentido prático também.

Algumas respostas do questionário (Apêndice) aplicado a professores de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, atuantes em cinco escolas públicas do Distrito Federal no ano de 2006, nos mostra a concepção de avaliação por parte de membros do Conselho de Classe, na busca de uma educação de qualidade, conforme expressa um professor:

“Avaliação é uma maneira pela qual aluno e professor têm a oportunidade de compartilhar conhecimentos adquiridos mediante o processo ensino–aprendizagem”
(PROFESSOR A).

No contexto educacional a ação avaliativa está sob, sobre e entre o aprendizado do aluno e o real objetivo da educação. Por isso há muito a refletir acerca de cada momento de avaliação de um aluno: suas concepções prévias, seu saber construído a partir de experiências, sua forma de expressar tais conhecimentos, suas possibilidades

cognitivas de entendimento das questões formuladas, expectativas em termos do conhecer. Refletir sobre essas diferentes e múltiplas dimensões do conhecimento é a difícil tarefa do avaliador. Porém, essa reflexão é necessária, não para encontrar respostas definidas ou absolutas, mas para delinear novos caminhos, estratégias de aprendizagem, para formular novas perguntas que completem e enriqueçam suas hipóteses iniciais para desenvolver uma ação de reciprocidade com seu aluno no sentido de ensiná-lo, e ao mesmo tempo, aprender com ele. *“É um processo contínuo de acompanhamento do desenvolvimento das habilidades e competências dos alunos”* (PROFESSOR C).

Por esta fala, entende-se que a avaliação da aprendizagem pelo Conselho de Classe exige a interação constante dos professores como opção para a transformação da realidade. Neste sentido o Conselho de Classe deve ser significativo para todos os envolvidos, tanto para aqueles que participam (coordenadores, professores, direção) quanto para os que estão no processo (alunos), que vão se beneficiar direta ou indiretamente das soluções alternativas propostas.

É impossível conhecer com precisão os rumos que a educação tomará, mas uma coisa é certa: o sistema de avaliação está mudando e não há como voltar ao tempo só das provas para o sentido notatório e controle de comportamento.

“Avaliação é uma forma de verificar seja pela observação, pelo desenvolvimento das atividades em sala e extraclasse, pela opinião, pela experiência. São inúmeras e diárias as avaliações (...) Avaliação também é um retorno à prática docente” (PROFESSOR C).

“Avaliar é instrumento que possibilita o professor e o aluno verificar se houve aprendizagem. A avaliação é constante em todo processo educativo. Seja oral, escrito, participativo e mesmo comportamental” (PROFESSOR N).

Porém, como tudo que está em construção é processo de transformação, o tema ainda gera dúvidas, opiniões contraditórias e muita discussão. Entre os conceitos defendidos por estudiosos e a práxis avaliativa dos docentes, há opiniões concordantes com os teóricos que buscam o redirecionamento avaliativo como mostram outros dois professores.

“Avaliação é um processo contínuo que acontece no dia-a-dia escolar. É uma forma integral de acompanhar e direcionar o trabalho e o papel da escola” (PROFESSOR E).

“Processo contínuo e diário onde o desenvolvimento do aluno é observado com objetivo de se planejar ações eficientes e o uso de novos métodos que atinjam o aluno promovendo assim o ensino aprendizagem” (PROFESSOR F).

Todas as definições acima apresentadas encontram-se permeadas pela concepção de que a avaliação é um processo contínuo e sistemático que faz parte do processo ensino-aprendizagem de forma a orientar o mesmo, para que os educandos possam conhecer seus erros e seus acertos, diagnosticando as dificuldades para poder planejar novas atividades, de forma a que todos alcancem os objetivos propostos, como o enfatizado por Luckesi (2002). Também por Esteban (2001), que lança a idéia de avaliação sobre o enfoque de diagnosticar, verificar objetivo, redirecionar a prática. Significando a avaliação como ato dinâmico que qualifica e subsidia o reencaminhamento da ação pedagógica, possibilitando a construção dos resultados que se deseja alcançar.

As provas e testes aqui podem ser utilizadas como instrumentos de análise sobre o enfoque de diagnosticar as expectativas de aprendizagem, considerando os objetivos propostos para cada área do conhecimento e para o ciclo. Organizando de forma lógica e interna os conteúdos, habilidades, particularidades de cada etapa do desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

Partindo então da percepção avaliativa como diagnóstico, possibilitada, também pelos seus instrumentos, para a melhoria da qualidade do desempenho, dinamização, democratização, prática pedagógica dialógica, o Conselho de Classe deve ocorrer bimestralmente. Focalizando não apenas o aluno, mas o grupo pertencente ao processo de ensino: alunos, professores, coordenadores, administradores, projetos e outros.

Veiga (1998) enfatiza que o Conselho de Classe é um momento de troca de idéias, reorientação metodológica, procura de alternativas que salientem as dificuldades apresentadas para busca de ações para o desenvolvimento do aluno em prol dos objetivos propostos pela educação.

Seguindo a visão de Scriven (1978), que retrata a avaliação como uma proposta significativa sobre o uso de um juiz de valor de uma realidade que se questiona, seja a propósito das exigências de uma ação que se projetou realizar (controle comportamental), seja a propósito de suas conseqüências (aprovação X reprovação); há os que seguem esta linha, entre os membros dos Conselhos de Classe pesquisados.

“É um meio que nós professores encontramos para medir o quanto os nossos educandos cresceu ou não; no decorrer de um certo período, seja ela feita de forma sistemática através de provas, exercícios (...)” (PROFESSOR I).

“É uma necessidade para analisar conhecimento” (PROFESSOR S).

“É um meio de se constatar o que foi assimilado sobre algum assunto, sendo esta realizada de diversas formas, não necessariamente a prova que é um meio mais comum de se avaliar” (PROFESSOR H).

Avaliação sobre este aspecto emprega uso de notas. Algo mensurável, um terminal, punitivo, classificatório, seletivo e excludente. Perrenoud (1999) estigmatiza a nota como controle disciplinar, levando o ato avaliativo apenas para emissão e certificação ou aprovação do ponto de vista quantitativo. Não que os exames, tendo como recurso de uso provas e testes, sejam ignorados, pois a prova retrata apenas um momento do bimestre, dificilmente traduz o que foi feito durante esse período. Como instrumentos de avaliação obtém seu valor como eixo de reorientação da práxis do professor em busca de melhoria da qualidade educacional. Todos os instrumentos de medida e de avaliação são eficientes se usados criteriosamente e de acordo com os objetivos previstos.

O Conselho de Classe proposto pelo Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª Série é apresentado como instância democrática, em que todos participam do processo educativo, constituindo-se um momento de fundamental importância no contexto da prática avaliativa. Mas, se contradiz e se nega enquanto instância democrática quando revela que a participação no Conselho de Classe restringe-se à presença dos professores, conforme o texto:

“O Conselho de Classe é a atividade que reúne um grupo de professores da mesma série, visando, em conjunto, chegar a um conhecimento sistemático da turma, bem como acompanhar e avaliar cada aluno por meio de reuniões periódicas” (p.174).

Neste sentido, o Conselho de Classe cria momentos em que os professores avaliam o trabalho que está sendo realizado, a partir da aprendizagem dos alunos. Porém, entendemos que, mesmo sendo um colegiado de professores estes devem intervir, traçando metas e estratégias em busca de avanços na qualidade do ensino e aprendizagem.

Usada, a avaliação do Conselho de Classe, apenas para aprovar ou reprovar alunos, ela não é construtiva, porque esquece o processo/instrumento de acompanhamento, a mediação, o diálogo a intervenção mútua e a integração do ensino e da aprendizagem.

Em outras palavras, o real sentido de democratização do ensino, assim como dos Conselhos de Classe, que se resume a "acertos de conceitos ou notas" deve ser modificado. Isto não parece difícil porque esse "acerto" não se dá sem que haja concordância entre professores, pois existem os que defendem a aprovação de determinado aluno, os que defendem sua reprovação, ou até mesmo a sua expulsão da escola. A Concepção de Conselho de Classe, subjacente às orientações que normatizam sua organização e funcionamento, ao dar sentido, essencialmente, à função classificatória da avaliação, contemporiza a avaliação como responsabilidade individual do professor com a avaliação como responsabilidade coletiva dos profissionais da Escola.

O Conselho de Classe na Perspectiva Democrática

O Conselho de Classe pode se tornar um momento de reflexão, quando se discute as dificuldades de ensino, de aprendizagem, adequação dos conteúdos curriculares, metodologia empregada, competências e habilidades, enfim, da própria proposta pedagógica da escola para se adequar às necessidades dos alunos. Além de identificarem as causas do não-aproveitamento do aluno, em determinadas disciplinas, também é nos Conselhos de Classe que são veiculadas informações sobre o caráter pessoal dos alunos e sobre seu desempenho anterior. O Conselho de Classe ganhará sentido se vier a se configurar como espaço não só possibilitador da análise do desempenho do aluno e, mais, do desempenho da própria Escola, de forma conjunta e cooperativa pelos que integram a organização escolar (professores e outros profissionais, alunos e pais), como também de proposição de rumos para a ação, rompendo-se com as finalidades classificatórias e seletiva a que tem servido.

Entretanto, apesar de tantas limitações, nele ainda há a possibilidade de articular todo o trabalho pedagógico à sistematização de reflexões numa perspectiva da avaliação democrática e coletiva.

Se os membros do Conselho de Classe não tiverem a mesma expectativa em relação ao desempenho escolar do educando, de nada servirá a avaliação feita por esse conselho.

O Conselho de Classe está entre as práticas que camuflam dentro da escola, os mecanismos de controle, poder e exclusão escolar vigentes na sociedade.

O Conselho deve refletir a ação pedagógica-educativa e não apenas se ater em notas, conceitos ou problemas de determinados alunos. O Conselho é uma forma de avaliação de controle da realização da proposta pedagógica, tomada no sentido de acompanhamento.

Pedir que os alunos se avaliem, reflitam sobre suas falhas sobre sua atuação é fácil, o difícil é os professores fazerem o mesmo. Para exercitar essa difícil prática o Conselho deve começar com a autocrítica dos professores.

Normalmente se coloca no aluno, na família, no sistema, a culpa pelo fracasso escolar. Porém raramente ouvimos professores dizendo ter dificuldades em desenvolver hábitos de estudo com seus alunos, ou de ter que rever o tipo de trabalho proposto para os alunos. O que se ouve é sempre críticas e que os alunos não gostam de estudar, não gostam de ler etc.

O que o professor diz na autocrítica deve servir como elemento para a coordenação ajudá-lo a superar as dificuldades apresentadas, confrontar o problema com os que os outros professores também apresentam para, juntos, buscarem a superação. A coordenação deve ter claramente que a avaliação não é para classificar o professor e sim ajudá-lo a desempenhar melhor o seu trabalho.

Há problemas sérios que os professores enfrentam em sala, devido a condições estruturais da escola: falta de espaço físico, mal organizado ou inadequado, e outros relacionados ao apoio técnico-administrativo.

Por outro lado não podemos cair na armadilha de que tudo é a estrutura, a lei, o sistema e ninguém assume nada. Pois há condições às vezes de mudanças significativas, com as reais condições que a escola apresenta.

Tendo em vista o Conselho de Classe como instância democrática o grupo de professores, responsáveis por este trabalho, enfatiza a necessidade de a reflexão no que diz respeito às práticas avaliativas.

Dentro dessa visão, de que educar é formar e aprender é construir o próprio saber, a avaliação, contempla dimensões, e não se reduz apenas em atribuir notas. O ato de avaliar deve estar fundamentado nos seguintes pontos:

- Continuidade: a avaliação deve estar presente durante todo o processo educativo e não somente em períodos específicos;

- Compatibilidade com o objetivo proposto: a avaliação deve estar em conformidade com os objetivos definidos como norteadores do processo educacional para que venha realmente cumprir a função do diagnóstico;

- Amplitude: a avaliação deve estar presente em todas as perspectivas do processo educacional, avaliando assim, todos os comportamentos dos domínios (cognitivo, afetivo e psicomotor);

- Diversidade de forma: para avaliar devemos utilizar as várias técnicas possíveis visando também todos os comportamentos desses domínios.

O currículo define que a ação avaliativa deve ultrapassar os limites quantitativos e observar quatro dimensões: diagnóstica, processual/contínua, cumulativa e participativa.

A função diagnóstica realizada pela investigação, visa reconhecer os conhecimentos prévios do aluno e auxiliar no seu processo de desenvolvimento de competências e de construção da sua autonomia. A avaliação deve ter caráter processual/contínuo, permitindo ao professor acompanhar a construção do conhecimento com o educando, em seu dia-a-dia, intervindo, de imediato, e estimulando o aluno. A dimensão cumulativa da avaliação considera que as competências e as habilidades devem contemplar três aspectos: o cognitivo (conhecimento), o afetivo (emoção) e o psicossocial (aspectos psicológicos associados a aspectos sociais).

O professor deve compreender a avaliação como um processo amplo, voltada para a formação global do aluno. A avaliação assume uma dimensão participativa quando o educador discute com os alunos o estágio de aprendizagem que atingiram e juntos planejam novas situações de aprendizagem. Assim a sala de aula passa a ser um espaço de interlocução, diálogo e produção, enfim, um laboratório de aprendizagem.

O Currículo supera a visão de uma recuperação sistemática e em momentos estanques, pois concebe a aprendizagem como processo dinâmico. Assim, a recuperação se dá no ato de ensinar, da percepção das necessidades do educando. Deve ser utilizada, no dia-a-dia, nas atividades de aprendizagem, para benefício do educando, valendo-se de vários mecanismos e possibilitando um atendimento individual específico às necessidades do aluno.

A avaliação deve ser realizada cotidianamente por meio de observações, de resoluções de problemas, de situações de comunicação, de trabalhos com textos, de

pesquisas. Os resultados obtidos devem ser compreendidos pelo professor como indicadores para o planejamento e principalmente, como reflexão no Conselho de Classe.

O diagnóstico pode ser usado pelo educador na avaliação formativa, buscando as informações disponíveis sobre o aluno para assegurar sua aprendizagem. Para Villas Boas (2004), a interação entre professor e aluno durante todo um período ou curso é um processo muito rico, oferecendo oportunidade para que se obtenham vários dados. Cabe ao professor estar atento para identificá-los em benefício da aprendizagem.

Daí por que a elaboração do caderno de turma como registro de dados relativos ao desempenho dos alunos no seu dia-a-dia. Torna-se importante registrar as dificuldades e os avanços obtidos pelo aluno, será possível ter o retrato de desenvolvimento do aluno, em relação a si mesmo e aos objetivos propostos.

Os instrumentos de avaliação formativa servem para organizar o conhecimento, diagnosticar o que o aluno sabe e o que não sabe. Nesse sentido, quando provoca o desenvolvimento do educando, proporcionando-lhe momentos de aprendizagem reorientando a prática do professor.

O trabalho coletivo pode ser um caminho que facilita a construção de prática avaliativa diferenciada. Assim, haverá interação entre professor/aluno.

Já o professor com o caderno de registro em mãos, levando-o ao Conselho de Classe, facilitará a reflexão, mediante alguns pontos do rendimento individual dos alunos, não se prendendo as notas obtidas em provas ou testes.

O caderno de registro será um auxílio na formulação do Relatório de Desenvolvimento Individual do Aluno, previsto no currículo, deve retratar o acompanhamento feito pelo professor, por meio de registros permanentes e contínuo, considerando aspectos fundamentais: Quais os conhecimentos prévios dos alunos? Que avanços ocorreram? Qual a participação do professor e aluno nesse processo?

Constituir este relatório ao longo do processo é um desafio para o professor, pois o mesmo deve prestar atenção às manifestações dos alunos (orais e escritos), descrever e refletir sobre estas e também propor intervenções pedagógicas.

O Currículo também descreve que esse processo deve envolver a família do educando, pois a mesma deve estar informada sobre o processo de aprendizagem do aluno e das ações mediadoras desse desenvolvimento.

Assim o Conselho de Classe apresenta-se como uma proposta inovadora, pois além de contar com a participação dos professores e dos especialistas, inclui todos os pais e

alunos da mesma série e turma. A estratégia adotada permite que as disciplinas do currículo se aperfeiçoem, que os professores reavaliem a sua posição em relação ao desempenho dos alunos e aprimorem o seu trabalho no cotidiano da sala de aula, permitindo ainda, que os pais retratem suas expectativas quanto ao desempenho dos filhos, pela compreensão das condições acadêmicas dos demais colegas de seus filhos.

É de fundamental importância que o educando se auto-avale em relação às ações do seu cotidiano escolar. Esse recurso possibilita a construção de uma consciência crítica do aluno frente às tarefas propostas. Pode ser realizada por meio de fichas, relatórios ou em assembléia da turma.

Para enriquecimento da assembléia de turma, deve-se eleger um representante de turma que ocupará o cargo no período de um bimestre, dando oportunidade a outros alunos de participar, sendo também um representante, reforçando, assim, a prática democrática.

O representante de turma na assembléia deverá recolher sugestões para a melhoria do desempenho da escola e da turma. É importante que nesse momento cada aluno se auto-avale, propondo as mudanças necessárias para o aprimoramento individual e coletivo. Tudo devidamente registrado e discutido, levado ao Conselho de Classe que, por sua vez, analisará e fará discussões, propondo mudanças, trabalhando dessa forma com o retorno aos alunos, redirecionando a prática da escola e também a dos educadores.

Neste sentido, considera-se necessária à mudança da prática avaliativa da aprendizagem, superando o modelo estático e classificatório para resgatar a sua função formativa. Desse modo, deve-se perceber a diversidade dos alunos e utilizar formas de avaliar que consideram a individualidade de cada um.

A partir dessa nova concepção sobre o processo de avaliação da aprendizagem, o educador precisa compreender o educando como sujeito do seu próprio desenvolvimento, inserido no contexto de sua realidade. O professor deve estar preocupado com um processo no qual todos tenham a mesma oportunidade de se desenvolver.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto escolar, a avaliação é uma prática extremamente importante para o enriquecimento do processo de ensino-aprendizagem. Por meio de diversos procedimentos avaliativos o professor pode conhecer melhor o seu aluno em diversos aspectos: cognitivos, psicomotores, afetivos, sociais e assim, buscar meios para que a aprendizagem ocorra significativamente.

Neste sentido, para modificarmos nosso modo de agir em prol de uma escola democrática, precisamos cambiar nossas crenças e nossos modos de agir na prática pedagógica.

A prática de avaliar não é neutra, mas procede do contexto social, de concepções de educação, sociedade e homem. Ainda nos dias atuais, a avaliação é concebida como um momento distinto do ato de aprender e utilizada somente para medir o aluno, classificando-o com conceitos, médias ou notas. Esta avaliação é compreendida numa perspectiva tradicional do ensino em que o professor é o centro do processo de aprendizagem e o juiz que dá a sentença ao aluno. Nesta concepção, o educando é tido como objeto do ensino, pois deve assimilar e abstrair aquilo que o professor transmitir, provando isso através de conceitos positivos, adquiridos por meio de testes.

Freqüentemente, na prática da avaliação tradicional, o educador compreende a avaliação como sinônimo de prova e usa esta como único instrumento para avaliar. Neste sentido, a avaliação escolar ainda é entendida somente quando ligada à prova, notas, aprovação, reprovação. Concebida desta maneira, a prática de avaliação torna-se um processo excludente, pois vê a turma como homogênea, não considerando a diversidade de saberes e subjetividades que a constituem.

Os denominados instrumentos de avaliação, para serem corretos, deveriam ser chamados de instrumentos de coletas de dados para avaliação, na medida em que provas e testes, em si, não avaliam, mas sim coletam dados que descrevem o desempenho provisório do aluno, dando base para a sua qualificação diante de determinados critérios.

O fracasso escolar dos alunos muitas vezes foi devido a uma péssima avaliação, que continha apenas instrumentos que mediam por notas ou conceitos o rendimento intelectual e não por instrumentos de avaliação do seu desempenho, de modo a considerar todas as suas dimensões de ser humano.

Esperamos que as escolas revejam seus conceitos e filosofias para que, assim, consigamos minimizar a exclusão dos alunos da escola e conseqüentemente da nossa sociedade.

Entretanto, há diversas possibilidades de mudança quando o professor está voltado para uma educação democrática e mediadora da aprendizagem. Nesta perspectiva, a avaliação é compreendida como um processo formativo do educando e do educador, pois ambos estão envolvidos na construção do saber. A avaliação formativa tem por objetivo primordial a aprendizagem e os procedimentos formais ou informais são direcionados para ela.

Portanto, consideramos a avaliação formativa essencial à prática do ensino, voltada para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, possibilitando que os educandos acompanhem suas conquistas, suas dificuldades e possibilidades ao longo do seu aprendizado. Assim, o professor partilhará com seus alunos seus avanços e possibilidades de superação das dificuldades.

Neste sentido, o Conselho de Classe utilizado em escolas públicas e privadas, constitui-se um espaço de reunião de professores com o intuito de definir o “destino” escolar de cada aluno. Para tanto, utiliza-se de diversos instrumentos de avaliação de onde os resultados obtidos são devidamente registrados como forma de argumento para o que será definido para cada educando.

Busca-se assim, uma avaliação participativa, mediadora, dialógica, democrática. Nessa perspectiva o Conselho de Classe passa a ser uma instância de avaliação coletiva, que busca a participação de diversos segmentos da escola, propiciando a discussão sobre procedimentos de avaliação e de todo o trabalho pedagógico.

Neste contexto, o Conselho de Classe passa a ser espaço privilegiado para a prática de avaliação, verdadeiramente formativa, de caráter coletivo, inserindo a participação de diversos membros do contexto escolar, que se volta para a avaliação da aprendizagem do currículo, de métodos, de técnicas, do desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Esta nova perspectiva de avaliação escolar compreende que a escola realiza o trabalho pedagógico, educativo, e não somente o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que promove o desenvolvimento não só do aluno, mas do professor e de toda a escola, ajudando essa a cumprir a sua função social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Decreto 3.860 de 2001. *Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Diário Oficial. (da República Federativa do Brasil), Brasília, seção I.

COLL, César. *Psicologia e Currículo*. São Paulo: Ática, 1996. p. 151.

DALBEN, Ângela I. Loureiro de Freitas. *Conselhos de Classe e Avaliação: Perspectivas na Gestão Escolar*. Campinas: Papirus, 2004. p. 33.

DEMO, Pedro. *Metodologia do Conhecimento Científico*. São Paulo: Atlas, 2000.

ESTEBEN, M. Tereza (org.). *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. 3ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo: Ática, 1993.

GDF/SE/FEDF. *Currículo da Educação Básica das Escolas Públicas do Distrito Federal – Ensino Fundamental 1ª a 4ª série*. Brasília, 2002.

HAYDT, Regina Cazaux. *Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem*. São Paulo: Ática, 1997.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. *Avaliar para promover: as retas do caminho*. Porto Alegre: Mediação: 2001.

_____. *Pontos e Contrapontos: do pensar ao agir em avaliação*. 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

KOZLOWSKI, Shirley de Souza R. *Diretrizes para avaliação-repercussão nas práticas avaliativas de uma escola de ensino médio do Distrito Federal*. Dissertação (Mestrado em Educação) UnB/DF, Brasília, 2003.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem escolar*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. *Avaliação da Aprendizagem escolar*. 13ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. *Avaliação da aprendizagem na escola: Reelaborando conceitos e recriando a prática*. Salvador: Malabares, 2003. p. 98.

LUDKE, Menga. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986

PERRENOUD, Phillipe. *Pedagogia diferenciada: das intenções à ação*. Porto Alegre: Artes médicas, 2000.

_____. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens-entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SAUL, Ana Maria. *Avaliação Emancipatória: desafio à prática de avaliação e reformulação de currículo*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

SCRIVEN, Michael. *Avaliação educacional II: Perspectivas, procedimentos e alternativas*. Petrópolis: Vozes, 1978. p. 123.

VEIGA, Zilan de Passos Alencastro. *As instâncias colegiadas in Escol: Espaço do Projeto Político Pedagógico*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1998.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2004.

APÊNDICE

Caro colega,

Estamos convidando você para fazer parte do nosso trabalho de conclusão do curso de Pedagogia Séries Iniciais -Professor Nota 10. Assim sendo necessitamos de sua ajuda respondendo estas questões. Desde já agradecemos sua colaboração.

Questionário

1) O que é avaliação?

2) O conselho de Classe da sua escola:

Quando ocorre?

Como funciona?
