

Avaliação: revendo ações e conceitos

Rosangela Fernandes*
Roque Strieder**

Resumo

O presente estudo, de base teórica, propõe uma reflexão sobre avaliação escolar. A temática discutida é a avaliação, seus desafios e possibilidades de concebê-la como um significativo momento de aprendizagem. Realizou-se uma rápida contextualização das diferenças entre “exames” e “avaliação”, para entender que a aferição do conhecimento é um processo de dominação e submissão. A problemática proposta foi: como transformar a avaliação em mais um momento de aprendizagem? Como objetivo propôs-se desvendar a face oculta da avaliação travestida de exame e conhecer a posição de autores em relação a saídas alternativas para efetivar a avaliação. Conclui-se que o educador não é o culpado único, mas foi transformado em mais um agente ideológico do processo de exclusão. Realizar ações avaliativas é ser amoroso, saber acolher e ajudar o educando na sua formação como ser humano, melhorando sua qualidade de vida.

Palavras-chave: Avaliação. Exames. Aprendizagem. Vida.

1 INTRODUÇÃO

A “avaliação” costuma ser comumente confundida com exames. Segundo Luckesi (2003, p. 15):

[...] em 1930, Ralph Tyler, educador norte-americano, cunhou a denominação “avaliação da aprendizagem”, conceituando, deste modo, a prática que propunha, naquele momento, de diagnosticar o andamento da aprendizagem do educando na *vida escolar, tendo em vista torná-la mais eficiente*.

Equivocadamente, a denominação de Ralph Tyler passou a ser a atividade de aferição do aproveitamento escolar. Vários fenômenos diferentes passaram a ser denominados como avaliação, inclusive exames e processos seletivos.

Diante desse equívoco, a temática a ser discutida no decorrer do artigo será: avaliação e seus desafios e possibilidades de concebê-la como um significativo momento de aprendizagem. O texto terá como base bibliográfica autores, como: Hoffmann (2005), Vasconcellos (2000), Silva, Hoffmann, Esteban (2003), Luckesi (2003, 2008) e Moraes (2003) convidados para contribuir na reflexão: educadores efetivam a avaliação como um momento de aprendizagem ou ela persiste como forma de julgamento? Pretende-se uma melhor compreensão também das diferenças entre “exames” e “avaliação”.

* Acadêmica da 7ª fase do Curso de Pedagogia da Universidade do Oeste de Santa Catarina *Campus* de São Miguel do Oeste; Pranchita, PR, 85730-000, rosangelafernandes27@yahoo.com.br

** Doutor em Educação e Professor do Componente Curricular: Avaliação dos Processos de Ensino e Aprendizagem – Pedagogia, da Universidade do Oeste de Santa Catarina *Campus* de São Miguel do Oeste; Tunápolis, SC, 89898-000, strieder.roque@unoesc.edu.br

2 OS VAZIOS DA E NA FORMAÇÃO

Muitos são os desafios para mudar, no contexto escolar, a prática de exames para avaliação. Um deles é a formação profissional dos educadores, que, segundo Hoffmann (2005, p. 71):

[...] é sabido que a atenção a essa área, em cursos de formação, é frequentemente descuidada ou desarticulada da realidade do contexto educacional, reduzindo-se a um estudo superficial de modelos teóricos da avaliação e à análise crítica do seu caráter ideológico.

Grande parte do fracasso escolar está diretamente ligado à forma de avaliação instituída nas escolas, atrelada à ideologia julgadora e selecionadora dos mais aptos. Geralmente esse julgamento é uma sequência do que os próprios educadores sofreram como educandos em cursos de formação.

O ato de aprovar ou reprovar um educando ainda é usado como sinônimo de uma boa escola ou curso. De acordo com os índices de reprovação, é julgada pela sociedade em geral como sendo uma escola/curso com "ensino competente".

De acordo com Hoffmann (2005, p. 72):

É incompetência aprovar todos os alunos. Essa distorção do sentido da avaliação, que é um dos mitos no Ensino Superior, se reflete de forma significativa nas escolas. Se os estudantes dos cursos de licenciatura não tiverem a oportunidade de refletir sobre os pressupostos teóricos que embasam tais procedimentos, não desenvolverão uma consciência crítica para entender o que lhes acontece enquanto alunos e contribuir para reverter esse quadro na universidade e, posteriormente, nas escolas.

É importante que os educadores em formação, e também os já formados, tenham a oportunidade de refletir, teoricamente, sobre formas avaliativas, e, nessa reflexão, construam, como estudantes, a compreensão do quanto é prejudicial a prática de exames que excluem e desmotivam.

Mas, mudanças somente serão possíveis se tiverem espaços para estudar e debater a temática da avaliação, em uma perspectiva emancipadora. Para Hoffmann (2005, p. 72), "[...] não será através de normas e determinações que o professor irá mudar, mas tornando-se consciente do sentido de determinadas posturas avaliativas através de muitas leituras e discussões com outros educadores." Não é fechando e engessando as normas, tampouco endurecendo as leis, que as práticas serão mudadas. A "questão" está na formação.

3 O DESAFIO DA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

As discussões sobre o papel da avaliação nas escolas, usadas como forma de controle, instabiliza educadores, pois segundo Hoffmann (2005, p. 74), muitos afirmam "[...] sei que estou agindo errado [...] mas não tenho a mínima ideia de como fazer diferente."

Refletir práticas de avaliação quantitativas e resultantes de médias aritméticas obtidas no final do bimestre ou ano, abre uma possibilidade de transformar a realidade para um "[...] acompanhamento do processo de aprendizagem, do seu sentido mais amplo de mediação e de favorecimento de um saber crítico." (HOFFMANN, 2005, p. 75).

Segundo Silva, Hoffmann e Esteban (2003, p. 10):

A prática docente por ser entendida inacabada e contingente é tomada como objeto de investigação, de indagação, exigindo do professor e da professora uma postura reflexiva. Assim, a sala de aula é o laboratório dos que ensinam e dos que aprendem. A prática pedagógica, ao

ser objeto de pesquisa e de reflexão, torna-se práxis transformadora de si mesma e do meio que a circunda.

O educador que faz essa reflexão observando sua prática, está predisposto a mudanças, percebe equívocos e deseja superá-los. Segundo Hoffmann (2005, p. 77) “[...] muitos professores revelam a sua impossibilidade de desenvolver processos avaliativos mediadores, porque estão cerceados por normas classificatórias exigidas pelas escolas.”

Outros admitem que a dificuldade de mudança é de ordem teórica. Além da formação, é preciso considerar a influência decisiva da questão legal, tanto para a realização de exames quanto para a classificação dos educandos.

Ainda é importante considerar as diferentes situações vivenciadas em cada escola. Para Hoffmann (2005), a mudança passa pela abertura de espaço para discussão e reflexão, no universo da diversidade de pensamentos e culturas presentes no ambiente escolar. É primordial respeitar os educadores e ajudá-los a construir outra concepção a respeito da avaliação.

A possibilidade de respeito ao educando passa pelo respeito ao educador. Mas, a humildade de reconhecer que precisa de ajuda e solicitar essa ajuda é requisito, pois, para Hoffmann (2005, p. 81) “[...] a transformação da prática avaliativa exige de todos [...] a humildade de se reconhecerem alfabetizados na questão de uma prática avaliativa mediadora e promotora do desenvolvimento do educando.”

4 A FACE OCULTA DA AVALIAÇÃO

Reconhecemos a existência de problemas na avaliação, mas qual a origem deles?

A avaliação é usada como instrumento de controle, poder, disseminação ideológica e seleção social. Muitas formas avaliativas são enganosas e “desestimulam”, geram sentimentos de “autoculpa” e não potencializam o processo de aprendizagem. Essas formas avaliativas julgam, e, transformadas em práticas de exame, são formas perversas de avaliar. Classificam quem deveria ser considerado “igual”. Costuma-se utilizar a “avaliação” como forma disciplinar, e, frequentemente, ouve-se da parte de educadores, coações e ameaças como: “se vocês não estudarem, vão se arrepender na hora da prova”.

Para Vasconcellos (2000), o problema da avaliação tem dois enfoques interligados: um de ordem macroestrutural (relação com o sistema social) e outro de ordem microestrutural (concretização dos determinantes nos diferentes agentes).

O autor (VASCONCELLOS, 2000) relata que na concepção dos educadores os problemas da avaliação estão:

- a) nos alunos – desinteressados, imaturos, carentes, preguiçosos, somente pensam em nota e não estão preocupados em aprender;
- b) nas famílias – mães trabalham fora, não acompanham os filhos, pais são analfabetos, alcoólatras, etc;
- c) ordem técnica – elaboração do instrumento para avaliar tal componente curricular, formular boas perguntas, avaliação objetiva ou dissertativa, corrigir erros de português, qual peso dar às notas bimestrais, usar média 5 ou 7, nota ou conceito e como arredondar os décimos da nota;
- d) estrutura – número de alunos por sala, número de aulas assumidas pelo professor para sobreviver. Como avaliar o aluno no geral e ser justo na avaliação.

Ainda, segundo o autor, são problemáticas “aparentes”, uma vez que o educador não percebe sua contribuição como agravante e culpa o “sistema”. Para ele, os problemas são de ordem macroestrutural:

- a) um sistema de ensino que responde a interesses de um determinado sistema social;
- b) na questão ética – os professores percebem a preocupação em demasia com a nota, mas não percebem sua contribuição no exercício autoritário, tornando-se agentes da discriminação e dominação social;

- c) pelo resgate histórico – escola criada com o objetivo de formar mão de obra para a indústria e não pessoas questionadoras. A grande finalidade da escola foi o disciplinamento do sujeito para a ordem, o ritmo, o controle e a submissão hierárquica;
- d) no papel político da avaliação – convencer as pessoas de que são inaptas, e “merecem” o lugar que têm na sociedade. As pessoas “capazes” conseguem seu lugar por “próprio esforço”. Significa manter a divisão de classes, porque não existe lugar para todos no capitalismo. Então, é necessário reprovar alunos, tendo respaldo legal.

Assim, afirma Vasconcellos (2000, p. 31):

[...] o problema da avaliação é de todo o sistema de ensino. Precisamos, no entanto, responder a uma questão fundamental: como é que ocorre a mediação desse problema numa realidade específica, como se concretiza essa determinação geral em cada caso particular, em cada escola, em cada sala de aula? Trata-se de uma análise difícil de ser feita, pois envolve diretamente os agentes da educação: pais, alunos das séries mais adiantadas, diretores, coordenadores, supervisores, delegados de ensino, inspetores de alunos, e, em especial, os professores.

Para o autor existe a corresponsabilidade dos diferentes agentes do sistema escolar, contribuindo para uma avaliação discriminatória e seletiva. Uma cultura que inicia com as crianças, que, desde pequenas, já fazem provas sem a noção de que estão sendo classificadas. São o orgulho dos pais que fazem comentários como os “pequenos fazem provas como gente grande.” Os educandos, curiosos, querem saber dos colegas a “nota tirada” na prova.

Em um contexto mais amplo, cabe observar:

- a) mudanças no quadro de valores sociais – queda da autoridade considerada “natural”, do pai, padre, patrão, político e educador;
- b) diminuição da motivação pelo estudo – desvalorização progressiva da escola como instrumento de ascensão social (ascensão social por meio do futebol, loterias, etc.);
- c) inadequação curricular – distância cultural-ideológica entre os conteúdos propostos na escola e a realidade dos alunos, oriundos das camadas populares;
- d) não alteração metodológica de trabalho em sala – métodos repetitivos e sem criatividade;
- e) má formação do professor, baixa remuneração e carga excessiva de trabalho;
- f) escolas com superlotação de classes, instalações inadequadas, fragilidade dos projetos educativos, etc.

Para Vasconcellos (2000), o educador pode mudar o processo ou apenas “dançar conforme a música”, seguir as normas do sistema e justificar de que “sempre foi assim”. Encontrará apoio de pais que aterrorizam os filhos por causa da nota e afirmam: “esta escola não presta, pois não dá provas”; diretores e supervisores que dificultam mudanças na prática; o sistema de ensino disseminando o medo de eventuais transferências e implicações para os educandos e o vestibular usado como álibi para a reprodução e o imobilismo.

No sonho da mudança, precisa buscar aliados sem cair na ingenuidade e ignorar que:

[...] ele participa de um processo de alienação imposta a todo cidadão, uma vez que não domina mais nem o processo, nem o produto do próprio trabalho. Está submetido à hierarquia do sistema educacional. Quando chega à escola, já há todo um clima, todo um cenário preparado, esperando que ele desempenhe determinado papel; se ele assim o faz, tudo corre bem; se tenta mudar, começa sentir pressões, resistência. (VASCONCELLOS, 2000, p. 35).

Se alienado, o educador participa da distorção e usa a avaliação como instrumento de pressão, de controle do comportamento e de discriminação social para “selecionar” os educandos “capazes”.

Vasconcellos (2000), diz que essas atitudes dos educadores podem ser explicadas por:

- a) necessidade de controle, porque tem uma tarefa a cumprir para a qual está “habilitado e autorizado”. O educador se vê desorientado diante da turma que rejeita o que tem a oferecer e conjectura que o erro somente pode estar nos educandos, bagunceiros que não querem saber de nada. Nesse momento, exercita o poder, coagindo-os com ameaças da avaliação. Exige-se nota, fazem-se ameaças como forma de motivar, porém, “estudar para não ir mal na prova” é distorcer o sentido da avaliação, deixando, assim, de ser mais um momento de aprendizagem;
- b) alunos condicionados – apesar da boa proposta de trabalho, os educandos já estão condicionados pela ênfase à nota, e silenciam diante de ameaças. Apoiam o educador, diante da indisciplina, para “tirar um ponto da nota”;
- c) por ingenuidade – manter o esquema de ênfase ao seguimento de regras, fazendo o que a escola pede, o que os companheiros fazem, sem perceber a necessidade de mudar. Falta a compreensão do que seria a avaliação em uma perspectiva transformadora; “a avaliação é um mal necessário”;
- d) por convicção – já que a vida é cheia de tensões, a escola deve propiciar esses momentos. A necessidade da seleção social: “não são todos que têm condições de conseguir” e cabe à escola/educador identificar os “inaptos”. Inventam-se os mitos justificando nota baixa e reprovação: falta capital cultural, desnutrição, deficiências físicas e mentais, interesse e estímulo das famílias, etc.;
- e) por comodidade – o educador não quer “sarna para se coçar”. Mudar exige mexer com muita coisa, dá trabalho e “eu não ganho para isso”.

O problema da avaliação é complexo. Tem dimensão técnica e política, pedagógica e metodológica. A alteração metodológica e conceitual de trabalho é muito mais difícil e importante do que a alteração avaliativa. É mais simples usar a avaliação como tentativa de contornar o problema disciplinar em sala de aula, decorrente da inadequada proposta de trabalho.

Segundo Silva, Hoffmann e Esteban (2003, p. 8), essa distorção:

[...] acentuou-se porque a escola do ensino padronizado e excludente contribuiu e contribui eficientemente para a marginalização socioeconômica e cultural de grande parcela da população brasileira, principalmente a pertencente às classes mais carentes. Esse fato pode ser notado nos altos índices de evasão e de repetência escolar que marcaram a educação brasileira durante várias décadas.

Na esteira ideológica do apenas “alguns vencem”, a avaliação seleciona os bons dos ruins, confirmando a cultura do “estudar para tirar boas notas”, em detrimento da aprendizagem.

5 DEIXAMOS DE FAZER “AVALIAÇÃO” PARA FAZER “EXAMES”

Na China, 3.000 anos antes de Cristo, exames selecionavam soldados para o exército. Os exames escolares, conhecidos atualmente, surgiram no século XVI, com os Jesuítas. A *Ratio Studiorum* continha também regras para os exames escritos e orais, usados para aferir o conhecimento. Atualmente, 411 anos depois, escolas e educadores usam os mesmos instrumentos de poder e de alienação. “Exame” e “avaliação” têm significados distintos, como escreve Luckesi (2003, p. 16):

Esses termos – exames e avaliação – expressam conceitos diferentes. [...] facilmente, dizemos que avaliar é muito complicado emocionalmente, devido termos que julgar (aprovar/reprovar) nossos educandos. Essa é a dificuldade do ato de examinar, mas não do ato de avaliar, desde que em avaliação não se classifica, mas sim se diagnostica e se intervém em favor de uma melhoria dos resultados.

Avaliar é ressignificar o processo de ensino e aprendizagem. Segundo Silva, Hoffmann e Esteban (2003, p. 9) “[...] isso ocorre quando considera que os estudantes possuem a potencialidade de aprender.” Ou seja, os educadores têm consciência do ritmo de aprendizagem e do esforço para aprender.

Para Silva, Hoffmann e Esteban (2003, p. 10):

[...] o ensino não pode ser visto como uma mera e mecânica transmissão linear de conteúdos curriculares fechados e prontos do docente para o educando, mas um processo de construção de significados fundados nos contextos históricos em que se ensina e se aprende e, conseqüentemente, se avalia.

Ao invés de selecionar a avaliação, ajuda e reforça a aprendizagem. Luckesi (2003, p. 12-14) faz um paralelo diferenciando os conceitos:

Exames escolares	Avaliação da aprendizagem
Têm por objetivo julgar aprovar ou reprovar;	Seu objetivo é diagnosticar;
São pontuais – responder questões aqui e agora;	É diagnóstica e processual;
São classificatórios;	É dinâmica;
São seletivos;	É inclusiva;
Prática pedagógica autoritária;	Prática pedagógica dialógica;
São estáticos; antidemocráticos.	É democrática.

Com base nesses parâmetros, constata-se que nas escolas praticam-se exames e não avaliação. Seguidores desse “senso comum sedimentado”, “[...] conseguimos a submissão do educando pelo medo de nossas provas e notas, ao invés de respeito pela qualidade de nosso trabalho.” (LUCKESI, 2003, p. 24).

O educador que reflete sobre suas ações, tem como propósito mudar, abrindo mão do exame como forma de controle dos educandos.

Segundo Luckesi (2003), vivemos um período de busca de inclusão, mas praticamos a exclusão. A avaliação da aprendizagem, uma perspectiva construtiva de compreensão pedagógica, diversa da pedagogia dos “exames”, passa por mudança de concepção:

- a) que admita o ser humano como ser em movimento, em construção;
- b) que o ser humano se desenvolve por princípios ativos e complementares: o formativo (interno) e o organizativo (na interação com o meio – natural, cultural, social e psicológico);
- c) que admita educadores com formação consistente e adequada no âmbito profissional;
- d) que admita a necessidade de acolher educandos, nutri-los, sustentá-los e confrontá-los amorosamente.

A formação não decorre da submissão, mas de valores construídos na interação com o mundo no qual vive. A “[...] educação é uma vigilância amistosa, inicia-se com o nascimento e se encerra com a morte.” (LUCKESI, 2003, p. 27). Na pedagogia dos exames, parte-se da não vida, como se o castigo, a desqualificação e a humilhação fossem fatores estimulantes do crescimento. Conforme Luckesi (2003, p. 27-28):

A avaliação será, portanto, um ato subsidiário da prática pedagógica, com vistas à obtenção de resultados os mais satisfatórios possíveis diante do caminho de desenvolvimento de cada

educando. Nessa perspectiva, amorosamente, o educador acolherá o educando como ele é (receber o educando com a sua bagagem biopsicosociológica, sem julgar nada; simplesmente acolher); a partir daí, poderá, sim, trabalhar [...]

Avaliar é possibilitar melhoria qualitativa de vida, também no agora, como oportunidade de participação construtiva da aprendizagem.

6 AVALIAR – DIAGNOSTICAR – QUALIFICAÇÃO – DECISÃO

A avaliação como recurso pedagógico e auxiliar do processo de ensino e aprendizagem está a serviço da obtenção de melhores resultados.

Segundo Luckesi (2003, p. 32):

Isso significa a possibilidade de tomar uma situação da forma como se apresenta, seja ela satisfatória ou insatisfatória, agradável ou desagradável, bonita ou feia [...] Avaliar um educando implica, antes de mais nada, acolhê-lo no seu ser e no seu modo de ser, como está; para, então, a partir daí, decidir o que fazer.

A primeira ação avalia o acolhimento do educando em seus problemas, alegrias e tristezas. Segue a atenção a dois processos articulados e indissociáveis: diagnosticar e decidir. Para Luckesi (2003, p. 34) “[...] não é possível uma decisão sem um diagnóstico, assim como não é possível um diagnóstico, sem uma consequente decisão.”

Diagnosticar é conhecer por meio de dados, que, qualificados, permitem a intervenção. Na consulta médica, feito o diagnóstico, interfere-se receitando medicação.

No diagnóstico avaliativo são necessárias:

- a) a constatação – configurar o estado (a forma, o modo de ser) de alguma coisa, com base nas propriedades específicas, ou seja, algo perceptível nos objetos, nas pessoas, que pode ser explicado;
- b) a qualificação – constatar como satisfatórios ou não. No caso de pessoas, é necessária a qualificação baseada em um determinado padrão.

Esse padrão não é visível, mas perceptível. Está no imaginário, uma configuração de relações. Somente se altera quando acaba a vida, já que o padrão de uma pessoa é a vida, com toda a trama de relações. Qualificar significa então conhecer essa teia de relações. Segundo Luckesi (2003, p. 36), “[...] no exercício da avaliação, não basta só considerar os dados em foco, mas também o quadro de referência de significados, que estamos utilizando.”

Ao ato de diagnosticar segue-se o ato de decidir e intervir. De acordo com Luckesi (2003, p. 36):

[...] O ato de avaliar, não é um ato neutro que se encerra na sua constatação e consequente qualificação. Ele é um ato dinâmico, que implica na decisão “do que fazer”. Sem este ato de decidir, o ato de avaliar não se completa; ele não se realiza plenamente, devido, nessa situação, não subsidiar a melhoria dos resultados buscados.

Uma tomada de decisão que não será feita no vazio. O educador volta aos objetivos traçados a partir do diálogo com educandos.

Segundo Luckesi (2003, p. 37):

Quando estamos junto a pessoas, a qualificação e a decisão necessitam de ser dialogadas. O ato de avaliar não é um ato impositivo, mas sim dialógico, amoroso e construtivo. Pessoas, quando estão sendo avaliadas, necessitam e devem participar da sua própria quali-

ficação, frente aos critérios que estão postos e que também podem ser partilhados. Sem essa participação, a avaliação de pessoas pode tornar-se simplesmente um julgamento classificatório e não uma verdadeira prática de avaliação.

Avaliar é auxiliar na emancipação, centrada em uma vida mais feliz, rica de conhecimento, eliminando o medo. Fazer isso é estar atento a três passos básicos: dados relevantes, instrumentos e utilização destes:

- a) dados relevantes – obter dados essenciais conforme os objetivos propostos;
- b) instrumentos de coleta de dados – adequados para coletar dados que configuram o estado de aprendizagem, ou seja: ao tipo de conduta e de habilidade desejadas, aos conteúdos essenciais planejados e de fato realizados, linguagem clara e precisa e ao processo de aprendizagem do educando. “Um instrumento de coleta de dados pode ser desastroso, do ponto de vista da avaliação da aprendizagem, como em qualquer avaliação, à medida que não colete, com qualidade, os dados necessários ao processo de avaliação em curso.” (LUCKESI, 2003, p. 41);
- c) utilização do instrumento de coletas de dados, pois conforme Luckesi (2003, p. 73), “Usualmente, denominamos os testes, os questionários [...] de instrumentos de avaliação. De fato, eles não são apropriadamente “instrumentos de avaliação”, mas sim “instrumentos de coleta de dados para a avaliação”. Dessa forma, sua aplicação significa coleta de dados sobre as condutas aprendidas e serão aplicados com a disposição de acolhimento de forma amorosa. O clima dessa aplicação deixa os educandos tranquilos sem a pressão das ameaças vistas no exame.

No momento da leitura dos instrumentos de coleta de dados sugere-se, com base em Luckesi (2003, p. 88), que sejam tratados como :

[...] suas obras de arte e [...] cuidar delas dessa forma [...] corrigir tudo o que um educando nos apresentar, mas sem borrar tudo de vermelho, sem desqualificar. Errar, todos nós erramos. Corrigir, para reorientar, até que consigam aprender. O que importa é aprender.

Feita a leitura e a qualificação, vem o momento da devolução. Uma devolução pessoal a cada educando, para fazer considerações sobre os erros e os acertos. Dialogar com todos sobre pontos positivos e negativos, e estes com reorientação.

Avaliação nesse contexto e sentido envolve o acolher com amor. Acolher e amar são palavras-chave da avaliação, como destaca Luckesi (2008, p. 171):

O ato amoroso é aquele que acolhe a situação, na sua verdade (como ela é). Assim, manifesta-se o ato amoroso consigo mesmo e com os outros [...] O ato amoroso é um ato que acolhe atos, ações, alegrias e dores como eles são; acolhe para permitir que cada coisa seja o que é, neste momento. Por acolher a situação como ela é, o ato amoroso tem a característica de não julgar [...]

Praticar avaliação é ser amoroso e deixar de servir a sociedade classificatória com suas propostas autoritárias, seletivas e, por vezes, rancorosas. Transformar a prática dos exames em prática avaliativa é tarefa difícil em uma sociedade não amorosa.

7 CONCLUSÃO

Assumir o ato de avaliar é oportunizar aos educandos momentos de desenvolvimento e construção. Se a função da escola é criar ambientes de aprendizagem, o seu compromisso é com a melhoria qualitativa de vida, realizável também como ação amorosa.

Infelizmente, a realidade de muitas escolas é ainda a prática dos exames ao invés da avaliação. Como estudantes em cursos de licenciaturas e com a oportunidade da reflexão, esse quadro pode ser transformado mais rapidamente.

Mesmo reconhecendo os limites deste estudo, ele nos conduz a duas questões fundamentais para o desencadeamento dessa transformação. A construção do desejo de deixar de estar a serviço e contribuir com a continuidade do processo de classificação e de exclusão social; segundo, a construção de desejos de acolher a todos e a cada um dos educandos, onde eles se encontram, para, então, oferecer ambientes de aprendizagem adequados e necessários para essas particularidades.

Evaluation: reviewing actions and concepts

Abstract

The present study, of theoretical basis, proposes a reflection on school evaluation. The topic discussed is evaluation, its challenges and possibilities of conceiving it as a significant moment of learning. It was made a brief contextualization of the differences between "exams" and "evaluation", to understand that measurement of knowledge is a process of domination and submission. The proposed issue was: how to turn assessment into one more learning moment? As objective it was proposed to uncover the hidden face of assessment under the guise of examination; to know the author's position in relation to alternative solutions to carry out evaluation. It is concluded that the educator is not the only responsible but was turned into another ideological agent of the exclusion process. To perform evaluative actions is to be loving and welcoming. It is the desire to help student to build himself as a human, being improving his quality of life.

Keywords: Evaluation. Exams. Learning. Life.

REFERÊNCIAS

HOFFMANN, Jussara. **Pontos & Contra Pontos**: do pensar ao agir em avaliação. 9. ed. Porto Alegre: Mediação, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e recriando a prática. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

MORAES, Maria Cândida. **Educar na Biologia do Amor e da Solidariedade**. Petrópolis: Vozes, 2003.

SILVA, Janssen Felipe da; HOFFMANN, Jussara; ESTEBAN, Maria Teresa. **Práticas avaliativas e aprendizagens significativas**: em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação**: Concepção Dialética-libertadora do Processo de Avaliação Escolar. 11. ed. São Paulo: Libertad, 2000.