
Boa avaliação: sinônimo de sucesso escolar?

Julio Cesar Vieira Lopes

Colégio Militar de Fortaleza, Fortaleza, CE.

Resumo

A finalidade-mor deste artigo é fomentar reflexões sobre as muitas possibilidades de uso da avaliação da aprendizagem no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB). Em particular, busca encontrar, pela troca de experiências entre os participantes do minicurso sobre avaliação educacional, intitulado “BOA AVALIAÇÃO: sinônimo de sucesso escolar?”, alternativas para subsidiar a aprendizagem dos alunos dos Colégios Militares (CM), em especial, aqueles cujo rendimento escolar ainda encontra-se aquém do esperado. Com vistas a alcançar esse fim apresenta o percurso histórico da avaliação desde suas origens aos dias atuais. Elenca as diferenças entre exame e avaliação com fulcro nas ideias defendidas por Cipriano Luckesi. Vincula de forma direta as relações entre a prática pedagógica dos docentes e as atividades de avaliação escolar. Embora destaque a avaliação formativa como importante fonte para a regulação das aprendizagens dos educandos, não exclui a avaliação somativa do rol de modalidades de avaliação, cuja análise dos resultados pode beneficiar os alunos, se ofertar condições para regular o trabalho escolar. O fundamento para a defesa dessa premissa está na ideia de que o mais importante é a intenção do avaliador. Conclui enaltecendo a avaliação da aprendizagem como prestimosa ferramenta a ser utilizada pelos docentes do SCMB como alternativa para auxiliar as etapas do processo pedagógico, desde o planejamento até a avaliação, com ênfase no processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação, regulação das aprendizagens, prática pedagógica.

Abstract

This article main purpose is to encourage the reflection on many learning evaluation used in the Brazilian Military System School (SCMB). However, seeks to find, by the exchange of experiences among the participants on the short course on educational assessment, entitled "GOOD ASSESSMENT: synonymous with academic success," alternatives to support student learning Military Schools (CM), in those whose school performance is still below expectations. In order to achieve this purpose presents the evaluation from the beginning to nowadays. It lists the differences between examination and evaluation with fulcrum on the ideas advocated by Cipriano Luckesi. It binds directly relations between the pedagogical teacher's practices and school evaluation activities. Although highlight formative assessment as an important source for the students learning regulation, it does not exclude the summative evaluation of the evaluation role methods, the analysis of the results can benefit students, is offering conditions for regular school work. The basis for the defense of this premise is the idea that the most important is the intention of the evaluator. It concludes highlighting the learning assessment

as invaluable tool to be used by SCMB as an alternative to assist educational process stages, from planning to evaluation, with emphasis on the learning process.

Keywords: Assessment, learning regulation, teaching practice.

1. Introdução

O sistema de ensino do Exército Brasileiro (EB) é composto por escolas empenhadas em formar e aperfeiçoar seus talentos humanos. São nacionalmente reconhecidas a Escola Preparatória de Cadetes do Exército (EsPCEX), a Academia Militar das Agulhas Negras (AMAN), o Instituto Militar de Engenharia (IME), a Escola de Aperfeiçoamento de Oficiais (EsAO) e a Escola de Sargento das Armas (EsSA), dentre outras.

A educação básica está contemplada neste sistema desde 1889, quando D. Pedro II assinou, em 09 de março de 1889, o decreto 20.202 que criou o “Imperial Colégio Militar”, atual Colégio Militar do Rio de Janeiro (CMRJ). Em tempos fluentes, os Colégios Militares (CM) compõem o Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) que congrega doze estabelecimentos de ensino, presentes em todas as regiões brasileiras, e cujo corpo discente é formado por mais de 14.000 estudantes.

Os CM têm como pontos relevantes de sua proposta pedagógica a educação integral, o aluno no centro do processo ensino-aprendizagem; o professor como agente facilitador deste processo; adoção dos princípios da interdisciplinaridade e da contextualização e a finalidade de formação de um cidadão crítico e cômico de seus deveres, capaz de intervir e atuar em seu entorno social.

A aludida proposta pedagógica associada à ênfase e culto aos valores, costumes, princípios e tradições do EB proporcionam aos estudantes dos CM uma educação de vanguarda e de alta qualidade. Segundo Santos (2011), são várias as referências ao reconhecimento do padrão de qualidade de ensino do Colégio Militar de Fortaleza (CMF), expressos tanto pelos prêmios conquistados quanto pelo reconhecimento da sociedade cearense e pela mídia local.

Até meados do século XX, segundo Vianna (2000), a avaliação educacional tinha como foco os exames cujos resultados sinalizavam o rendimento escolar dos alunos. Em meados da década de 1930, com os estudos empreendidos por Ralph Tyler

(1978) e outros pesquisadores, a avaliação ampliou suas abordagens e tecnologias de investigação.

Em âmbito nacional, a preocupação com a qualidade do ensino tem merecido espaço na formulação das políticas públicas em educação. As avaliações em larga escala buscam revelar se as metas estabelecidas foram alcançadas e se há avanços no campo educacional. Reconhece-se como um dos principais indicadores da qualidade em educação o sucesso escolar dos estudantes.

Contudo, para que de fato possamos falar em qualidade em educação é preciso, cada vez mais, alcançarmos um número, cada vez maior de sujeitos. É o badalado processo de inclusão. Luckesi (1995) ressalta que a democratização do ensino pressupõe o atendimento a duas demandas: acesso dos estudantes à escola e oferta de possibilidades viáveis para a conclusão dos estudos pelos educandos.

Neste contexto, surgem as reflexões impulsionadoras desta comunicação: em que medida a avaliação da aprendizagem pode beneficiar o sucesso dos estudantes, em geral, e do SCMB, em específico? Qual modalidade de avaliação é capaz de levar a bom termo esse objetivo? O sistema classificatório adotado pelos CM de alguma maneira dificulta a adoção de uma avaliação reguladora das aprendizagens? A avaliação praticada nos CM têm implicado mudanças na prática pedagógica dos docentes? A avaliação formativa tem contribuído para a autorregulação dos estudantes? O que é afinal uma boa avaliação? Quais são seus principais arrimos?

2. Revisão da Literatura

Com vistas a orientar o entendimento do assunto abordado no trabalho, é de vital importância o conhecimento histórico dessa área do conhecimento humano, tão remotamente utilizada, tão recentemente sistematizada, tão considerada como de suma importância para o acompanhamento do desenvolvimento da aprendizagem dos educandos, em todas as suas etapas.

Perrenoud (1999), ao destacar a avaliação formativa, asseverou com grande propriedade, realçando a importância da avaliação como reguladora das aprendizagens:

A avaliação formativa participa da renovação global da pedagogia, da centralização sobre o aprendiz, da mutação da profissão de professor: outrora dispensador de aulas e de lições, o professor se torna o criador de situações de aprendizagem “portadoras de sentido e de regulação”. As resistências não atingem, portanto, unicamente a salvaguarda das elites. Elas se registram cada vez mais no registro das práticas pedagógicas, do ofício de professor e do ofício de aluno. (p.18)

Segundo Vianna (2000), a origem da avaliação está intimamente ligada ao surgimento do próprio homem. Tal assertiva está arrimada na visão de avaliação proposta por Robert Stake (1967) para quem, se o homem observa e julga, ele avalia. Lima (2010) acentua o aparecimento das funções psicológicas superiores como fato determinante para o processo de avaliar do homem. Assim se manifestou o autor:

[...] a avaliação é uma capacidade humana de origem pré-histórica e que se desenvolveu, no processo de hominização, paralelamente ao desenvolvimento das capacidades psicológicas superiores, quando o homem passa a ser dotado de uma capacidade “avaliatória” viabilizadora da sua evolução, existência sobrevivência.

A proto-história da avaliação tem como característica principal o fato das atividades não terem uma sistematização. Há registros de que, na antiguidade, o imperador Shum, 3.000 a.c., utilizava-se de procedimentos avaliativos para selecionar seus funcionários. Os exames serviam para medir as capacidades dos soldados e descobrir quais os mais aptos ou capazes para o desempenho de determinada missão. Escudero (2003), Depresbiteres (1989).

Durante os anos da idade média, ganhou destaque a introdução dos exames orais e no Renascimento a observação foi assumida como procedimento básico para o ato de avaliar. No início

do século XX, ganharam grande destaque os testes de inteligência. Eles estavam assentados nas concepções epistemológicas da psicometria, ramo da psicologia cuja finalidade precípua era medir as condutas humanas. Sob influência da corrente filosófica do positivismo, das correntes inatistas e das teorias do evolucionismo de Charles Darwin, a psicometria influenciou enormemente a educação no século em referência e passou-se a acreditar que a Inteligência era produto de herança biológica.

Para designar as principais funcionalidades da avaliação no período aludido, Escudero (2003) utiliza as expressões diferenciar, selecionar e medir as capacidades dos estudantes. A partir do final do primeiro terço do século XX, o educador norte-americano Ralph Tyler apresentou emérita contribuição para a avaliação educacional. Esse pesquisador é considerado o pai da moderna concepção de avaliação. Para ele educar significa mudar ou gerar comportamentos novos. Segundo Vianna (2000), o ponto nevrálgico do modelo tyleriano está na verificação da congruência entre os objetivos preestabelecidos e os que foram realmente alcançados. Pensa Tyler que dessa maneira poderia dimensionar a atuação dos educandários. É uma visão holística do processo de educar.

Tyler (1978) deslocou o foco e a atenção da avaliação da simples medição das habilidades dos alunos para um alcance maior, envolvendo os currículos, programas e atividades docentes. Assim, o aluno deixou de ser considerado o único responsável pelo fracasso escolar.

Neste contexto, segundo Vianna (2000), medida ficou definida como a atribuição de números a um determinado fenômeno, consoante regras pré-estabelecidas e mantidas inalteradas em suas características originais. Já o conceito de avaliação passou a ser compreendido como coleta de informações e dados acerca de um fenômeno para subsidiar uma determinada decisão com vistas a melhorar o processo educacional. Assim, Tyler (1978) redimensionou o conceito de avaliação educacional. Tal assertiva pode ser corroborada por outros autores, conforme salientado por Vianna (2000). Lima (2004) considera ter sido esta a principal ruptura epistemológica da avaliação ocorrida nos últimos anos e ainda não superada, visto que mesmo os críticos do modelo tyleriano

fizeram apenas acrescentar novas ideias ao já pensado modelo do pesquisador norte-americano.

Na esfera da educação, a avaliação do tipo somativa é realizada ao final do processo de desenvolvimento de uma atividade como um programa, projeto, processo ou produto educacional. Tem como finalidade verificar se o produto final é aceitável e seus principais públicos são os potenciais consumidores finais.

Por outro lado, a avaliação com viés formativo preocupa-se com o desenvolvimento dos programas e projetos. Visa gerar informações úteis com vistas a aprimorar a atividade ao longo de seu processo de execução sem a necessidade de esperar pela conclusão da atividade.

Cabe ressaltar o quão interessante seria para o processo de aprendizagem de nossos educandos as avaliações com caráter formativo, desenvolvidas ao longo do processo e permeadas pelo interesse em regular a processo de educar em sala de aula. Embora não haja uma fórmula pronta é conforme Hadji (2001) uma utopia promissora.

3. Conclusões

Aponta-se como aspecto fundamental do processo de ensino-aprendizagem a avaliação. É possível que a avaliação contribua para o sucesso dos discentes. Para tanto, deve estar voltada para a melhoria da situação atual dos alunos, com foco, sobretudo no incentivo à autorregulação de suas aprendizagens; deve ser dinâmica; apresentar uma variabilidade de seus instrumentos de medida e deve funcionar como motor da prática pedagógica. Enfim, deve ser colocada cada vez mais como subsídio para o aluno aprender.

Agradecimentos

A todos os integrantes do Colégio Militar de Fortaleza – Casa de Eudoro Corrêa, em especial, aos docentes da última década.

Referências

ESCUADERO ESCORZA, T. **Desde los tests hasta La investigación evaluativa actual. Um siglo, El XX, de intenso desarrollo de La evaluación em**

educación. *Relieve*: v. 9, n. 1, p. 11-43. Disponível em: <http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.pdf>. Acesso em: 16 de jun. 2013.

HADJI C. **Avaliação Desmistificada**, Artmed, 2001.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática da construção da pré-escola a universidade.** 17.^a ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem na escola: componentes do ato pedagógico.** São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Avaliação escolar: elucidações conceituais.** Tecnologia Educacional, Rio de Janeiro: ABT – Associação Brasileira de Tecnologia Educacional, n. 24, p. 6-9, 1976.

PERRENOUD, Philippe. **Avaliação entre duas lógicas: da excelência à regulação das aprendizagens.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANTOS, Cléber Borges dos. **Desigualdades Escolares: As diferenças de rendimento escolar dos alunos amparados e concursados no Colégio Militar de Fortaleza.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Ceará (UFC), 2011.

STAKE, R. E. **The countenance of educational evaluation.** *Teachers College Record*, New York, n. 68, p. 523-540, 1967.

TYLER, W. R. **Princípios básicos de currículo e ensino.** Porto Alegre: Globo, 1978.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Avaliação Educacional: teoria, planejamento, modelos.** São Paulo: IBRASA, 2000.