

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Marcos Antonio Randazzo Sodré**

**AVALIAÇÃO EDUCACIONAL:  
INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO OU SELEÇÃO SOCIAL?**

**SOROCABA / SP**

**2008**

**Marcos Antonio Randazzo Sodré**

**AVALIAÇÃO EDUCACIONAL:  
INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO OU SELEÇÃO SOCIAL?**

Dissertação apresentada à Banca examinadora do Programa de Pós – Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. José Dias Sobrinho

**Sorocaba / SP**

**2008**

**Marcos Antonio Randazzo Sodré**

**AVALIAÇÃO EDUCACIONAL:  
INSTRUMENTO DE FORMAÇÃO OU SELEÇÃO SOCIAL?**

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre no Programa de Pós – Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, pela Banca Examinadora formada pelos seguintes Professores:

---

1º Examinador:  
Examinador:  
Prof. Dr. Vicente de P. Almeida Jr.  
F.F.C.L. de Catanduva

---

2º Profª Dra. Eliete Jussara Nogueira  
Universidade Sorocaba UNISO/SP

---

Presidente  
Prof. Dr. José Dias Sobrinho  
Universidade Sorocaba UNISO/SP

## Ficha Catalográfica

Sodré, Marcos Antonio Randazzo  
S663a Avaliação educacional: instrumento de formação ou seleção social / Marcos Antonio Randazzo Sodré. -- Sorocaba, SP, 2008. 093 f.

Orientador: Prof. Dr. José Dias Sobrinho.  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba Sorocaba, SP, 2008.  
Inclui bibliografias.

1. Avaliação educacional. 2. Avaliação educacional – Aspectos sociais. 3. Aprendizagem - Avaliação. I. Dias Sobrinho, José, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

## Pensamento

A semente nunca questiona para onde o vento a esta levando, por ser natural que o vento que a carrega, sempre a carregara para um terreno fértil, onde ela se deitara, fixara, brotara e se desenvolvera. Isto é lei da natureza.

Porém, no campo da educação, o aluno, uma semente a ser germinada, tem o pleno direito de saber para onde esta sendo conduzido. Para que caminhos esta sendo levado. Que tipo de conteúdo lhe está sendo ministrado. Que tipo de formação lhe está sendo oferecida. Enfim, para onde ele está sendo orientado, com a formação educacional que lhe esta sendo oferecida. Será que o terreno é fértil? Será que é neste terreno que ele terá chances de se reproduzir e crescer? Será que é o melhor para ele fixar suas raízes? (Marcos A. R. Sodré)

## AGRADECIMENTOS

Agradeço aos amigos professores do curso de medicina da PUC, Dr. Enio Marcio Maia Guerra, Dra Gisele Moreira, Dr. Luiz Agliberto Cury, Dra. Izonete Teresa Palmieri, participantes do curso mestrado de Educação da UNISO, aos professores de minha unidade de trabalho, aos amigos da Oficina Pedagógica da Diretoria de Jundiaí, aos Supervisores e a Dirigente Regional de Jundiaí Eliana Maria Boldrin, pelo apoio recebido durante toda a minha caminhada. Aos Doutores docentes do programa de Mestrado em Educação da UNISO, Fernando Casadei Salles, Luiz Carlos Barreira, Marta Maria Chagas de Carvalho, Luiz Percival Leme Britto, Jorge Luis Cammarano Gonzáles, Wilson Sandano, Pedro Laudinor Goergen, Jose Luiz Sanfelice, Maria Lúcia de Amorim Soares, Elite Jussara Nogueira e todos os outros que de uma forma ou outra participaram colaborando e incentivando.

A Sonia Maria de Sales Domingues, brilhante diretora da EE. Vereador Odilon Batista Jordão, que não só colaborou de uma forma decisiva com meu ingresso, mas também sempre me incentivou, orientando e questionando, deu a maior chance que precisei para dar o primeiro passo em minha caminhada no mestrado. A Rosana diretora da minha unidade de trabalho Escola Estadual Bispo Dom Gabriel Paulino Bueno Couto.

A todos os amigos da oficina pedagógica de Votorantim, em especial a ATP Maria Inês. A Dirigente regional de Votorantim Lucelena, a Dirigente Regional de Sorocaba Maria Vicentina, pessoas especiais em minha vida profissional e de mestrando. E a tantas outras que eu gostaria de citar e que de uma forma ou outra fizeram e fazem parte de meu círculo de amizade.

## **AGRADECIMENTO ESPECIAL**

Meu maior agradecimento vai a Deus, que permitiu a minha caminhada até o final deste trabalho, a minha companheira de todas as horas, minha esposa Araci Pereira Leite Sodré, sem a qual eu não teria a tranqüilidade necessária. Aos meus filhos Marcos A. R. Sodré Jr., Alex Bellini e Érika Gaburro Sodré, minhas noras Priscila Godinho de Macedo e Carol Barisson, meu genro André Antunes, que muito me incentivaram de uma ou outra forma. Ao reverendo Waldomiro Nunes da Fonseca Jr., que nas horas mais angustiantes sempre teve uma palavra amiga.

A minha irmã Tânia a qual eu devo muito. Um agradecimento especial com muitas saudades dos meus pais Oswaldo e Branca, os quais sempre acreditaram em minha capacidade.

E aquele sem o qual eu não conseguiria chegar ao final desta caminhada, meu “Orientador” Professor Dr. José Dias Sobrinho, norte e luz de meu caminhar na busca e seleção dos textos, pensamentos que se seguirão neste trabalho pelos tempos vindouros.

*“Portanto, és indesculpável, ó homem, quando julgas, quem quer que sejas; porque, no que julgas a outro, a ti mesmo te condenas; pois praticas as próprias cousas que condenas”.* **Romanos 2:1**

## Resumo

Este trabalho trata da avaliação educacional, mais precisamente da avaliação praticada na sala de aula. Busca estabelecer a importância da avaliação dentro do processo ensino-aprendizagem na educação, para o educador e o educando. O tema tratado é complexo tanto do ponto de vista conceitual quanto de sua prática em sala de aula e a utilização pela sociedade e pelo Estado. Por isso, é preciso tratá-lo criteriosamente para torná-lo mais inteligível na teoria e mais adequado na sua utilização no cotidiano escolar. Defendemos a idéia de que cabe à avaliação verificar e julgar em que medida os objetivos e as metas estão sendo cumpridos, diagnosticar quais são os problemas do processo ensino-aprendizagem, para se fazer a correção do fluxo e o replanejamento das ações. Neste sentido, a avaliação é um processo de formação. Pode ser um instrumento de reflexão necessário para o diagnóstico e a implementação de ações formativas ou um instrumento de classificação social, premiação e punição. Este trabalho faz a crítica dos procedimentos mais usuais em avaliação. Em especial, o objetivo é oferecer subsídios a todos aqueles que trabalham na área de educação, ajudando-os a compreender a avaliação educativa como um processo contínuo, e assim poder melhorar a eficiência no processo de ensino-aprendizagem, evitando possíveis usos de seleção social e punição.

**Palavras chave:** Avaliação educacional. Processo ensino-aprendizagem. Medida. Seleção social. Avaliação formativa.

## Abstract

The present work relates with educational evaluation, more precisely directed to the classroom evaluation. We have tried to establish its importance inside the teaching-learning education process, both for educator and student. Educational evaluation is a very complex matter in its concepts, in its usual practice inside the classroom and in their use both for society and State. Therefore, it is necessary to treat it judiciously with the purpose to make their theoretical basis more comprehensible and its use more adequate in the school quotidian. We take a stand position that falls to the evaluation to verify and to judge if the objectives and the goals are being accomplished and to diagnose which are the problems of the teaching-learning process with the purpose to do the applicable corrections and the planning of future actions. In this sense, we must understand evaluation as a formation process. However, it can be utilized as a reflection tool for diagnosis and implementation of formative actions or as an instrument of social classification, award and punishment. This paper criticizes the most usual evaluation procedures and pretends to contribute with some subsidies to all those professionals of the education area, helping them to understand educational evaluation as a continuous process and consequently improve the teaching-learning efficiency, preventing their possible uses as a mechanism of social selection and punishment tool.

**Key words:** Educational evaluation. Process teach-learning. Measure. Social selection. Formative actions.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 A SOCIEDADE, A EDUCAÇÃO AVALIAÇÃO .....</b>	<b>21</b>
<b>3 AVALIAÇÃO .....</b>	<b>32</b>
3.1 Origem da avaliação.....	32
3.2 A Psicometria e a Psicologia Educacional.....	36
3.3 Conceitos de avaliação educacional.....	45
3.4 Legislação sobre avaliação no Brasil.....	50
<b>4 EDUCAÇÃO E A PRESERVAÇÃO DE CLASSES.....</b>	<b>57</b>
<b>5 AVALIAÇÃO: MECANISMO DE CONTROLE OU FORMAÇÃO ? .....</b>	<b>67</b>
5.1 De Controle Social .....	68
5.2 De Formação .....	76
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>82</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>85</b>
<b>GLOSSÁRIO. ....</b>	<b>90</b>

# 1 INTRODUÇÃO

A avaliação vem se tornando cada vez mais um instrumento de suma importância para o Estado e os governos estaduais e municipais na busca de novas formas e instrumentos para detectar deficiências em seus planejamentos econômicos, sociais e educacionais, para replanejar e implementar novas políticas econômicas, sociais e educacionais. No contexto educacional, são muitos os esforços para se evitar a avaliação “classificatória e excludente”. Em razão de sua crescente importância, a avaliação vem sendo tema recorrente, na literatura da área educacional, nos discursos políticos, pesquisas em dissertações de mestrado e teses de doutorado etc.

Durante grande parte da minha vida, sempre estive às voltas com a avaliação. Profissionalmente, nas empresas, com a avaliação de desempenho; nas escolas, com a avaliação educacional: como aluno, como professor e como professor coordenador pedagógico, enfim, desde 1991, na minha trajetória profissional dentro do magistério público do Estado de São Paulo.

Quando de meu ingresso na educação pública, passei a ter inquietações com referência à avaliação praticada em salas de aula. Pois, a avaliação praticada no ensino e treinamento dos funcionários das empresas, na qual eu havia prestado serviço, chocava-se com a praticada na educação, de tal maneira, que coloquei meus referenciais em dúvidas. Passei, então, a despertar ao que me pareceu uma questão essencial: algo que não sei, e que necessito saber, que me provoca a sair deste estado de total imersão no senso comum, para um estado reflexivo. Assumindo assim uma função de provocação do eu e, porque é um problema crucial à minha existência, sou levado a passar do sistema de crenças sobre a prática da avaliação, para uma forma mais profunda e racional (**Razão**).

Neste contexto, mais que um trabalho de pesquisa, esta dissertação tem a intenção de colaborar e/ou refutar os enfrentamentos que a educação vem tendo, na forma de utilização do

instrumento usado para avaliar o processo ensino-aprendizagem, principalmente por pensarmos que os resultados dos processos avaliativos muitas das vezes são arbitrários, pelo fato de se trabalhar variáveis subjetivas, e pelo fato, de quê? Mas também, às vezes, essas variáveis dependerem da subjetividade do professor. A questão de aprovação ou reprovação passa a ser questão de espaço e tempo, pois nem sempre o resultado da avaliação feita por um professor, de uma mesma sala, seria o mesmo em outro momento.

Derivam daí algumas das nossas inquietações. Será que a Avaliação Educacional é ainda utilizada como instrumento de classificação? Como instrumento de Punição? Como Instrumento de Seleção Social? Como instrumento de formação? Será que os professores estão preparados para enfrentar uma mudança radical, em sua forma de trabalho? Será que o professor tem consciência de que o resultado de sua avaliação tem influência na parte afetiva dos alunos e em seu processo de formação? Será que o que professor faz é realmente avaliação? Ou será que o que o professor faz é mensuração? Ou será que o professor avalia desempenho do aluno em um determinado momento? Não temos aqui a intenção de responder a todas estas questões, mas somente algumas mais pontuais e que nos interessam para o nosso trabalho, ou seja, a utilização da avaliação como instrumento auxiliar do processo de formação, como instrumento de seleção social.

A minha formação em psicologia, meu trabalho anterior à educação, dentro de indústrias na área de recursos humanos, desenvolvendo funções de treinamento, seleção de pessoal, recolocação e alocação de mão-de-obra em funções específicas. Durante as reflexões nos fizeram ver outra realidade dentro do sistema educacional: como formador de mão-de-obra para as indústrias, para sociedade em geral, cidadã e democrática.

Estas inquietações, mais a intenção de pesquisa junto ao meu orientador, levaram-nos a refletir sobre as políticas, ideologias, e intencionalidade que existem nos processos de avaliação educacional, como processo de seleção social e formação do cidadão. Passamos a pesquisar sobre o tema, para ter uma visão mais precisa sobre as teorias desenvolvidas. Nesse contexto, esta pesquisa terá uma abordagem crítica, à teorias e práticas. O primeiro passo foi a delimitação do tema, a escolha da bibliografia, o recorte dos textos utilizados para embasamento da discussão e fundamentação da pesquisa.

Buscamos informações nos livros, periódicos, dissertações, artigos, internet, nas conversas com os colegas de profissão (professores), para entender e compreender a função desta ferramenta utilizada no processo educacional de ensino-aprendizagem. Encontramos

certa dificuldade para captar corretamente o conceito preciso sobre “Avaliação” utilizada por professores no sistema educacional. Por meio de análise dos procedimentos e técnicas avaliativas utilizadas no dia-a-dia em sala de aula e utilizadas pelo Estado, Governos estaduais e municipais, ficou claro que não utilizavam tal ferramenta como um instrumento auxiliar, de levantamento de dados (*Feedback*) do trabalho desenvolvido em sala de aula, dos problemas de aprendizagem apresentados durante o processo ensino-aprendizagem, principalmente porque a avaliação praticada por eles avaliava, ou melhor, mensurava apenas um aspecto ou variável do trabalho desenvolvido pelos alunos, não chegando a produzir um juízo de valor.

Pudemos constatar por meio da análise dos instrumentos utilizados, que a avaliação praticada por parte dos nossos colegas, é tida como uma atividade burocrático-administrativa, uma obrigação, que devia ser cumprida em espaços de tempo determinados (bimestralmente), quando devem atribuir notas ou conceitos maiores ou menores aos seus alunos; não tendo nenhuma preocupação em conhecer realmente as funções da avaliação no processo ensino-aprendizagem; realizando a tarefa como seus antigos mestres a realizavam; não manifestando preocupação, e quando a manifestavam, era com relação à **justiça** que deve presidir “seu trabalho”.

LUCKESI (1998, p. 46) deixa claro que: Os professores fazem o seu trabalho mecanicamente, e sobre alguns problemas da avaliação praticada em sala de aula diz:

Um educador, que se preocupe com que a sua prática educacional esteja voltada para a transformação, não poderá agir inconsciente e irrefletidamente. Cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e explícita do que está fazendo e para onde possivelmente está encaminhando os resultados de sua ação. A avaliação, neste contexto, não poderá de ser uma ação mecânica. Ao contrário, terá de ser uma atividade racionalmente definida, dentro de um encaminhamento político e decisório a favor da competência de todos para a participação democrática da vida social.

A minha experiência como professor, e professor coordenador pedagógico (**PCP**) em escolas estaduais, onde prestei serviços, mostrou-me que, após programa de formação continuada desenvolvido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), que boa parte dos professores desprezam os trabalhos produzidos por teóricos no campo da avaliação, porque os consideram como trabalhos não aplicáveis à realidade da sala de aula. Talvez sua formação de educador não lhes tenha fornecido informações suficientes a respeito do processo de avaliação, o que não se justifica, ou talvez, pelo simples fato de serem resistentes a mudanças. Por isso, costumam repetir aquilo que seus colegas mais antigos vêm fazendo ao longo dos anos. Acreditam que a avaliação sempre existiu, em todos os tempos e

lugares, tal como eles a conhecem e praticam hoje, ou seja, fazendo assim parte do grande senso comum.

Estas questões, mais a inquietação dos meus alunos demonstrada através de seu comportamento e indignação, quanto à pressão social, familiar, pessoal, do sistema educacional que sofrem, nos fizeram buscar conhecer mais sobre este tema “Avaliação Educacional / Avaliação da Aprendizagem”. Percebemos que esse processo educativo praticado hoje no dia-a-dia se assemelha a um “processo de seleção” em empresas, pela forma praticada dentro de sala de aula, no cotidiano escolar, ou seja, o processo educativo é classificatório, seletivo e excludente.

Percebemos também que muitos colegas utilizavam-se dessa ferramenta para punir os alunos, selecionar os melhores, classificar e tentar criar “classes homogêneas”. Essa prática colabora possivelmente com a consolidação de um sistema de exclusão social daqueles menos favorecidos culturalmente, afeta o aparelho psíquico afetivo, e gera campo de batalha entre educador/aluno e aluno/educador.

Passamos a refletir melhor sobre o ensino e a prática que estava sendo oferecida aos alunos da Educação Básica (Ensino Fundamental e Médio). Eram informativos ou eram formativos e conscientizadores, estavam conseguindo transmitir conhecimentos e cultura, ou apenas informando e condicionando os aprendizes a darem respostas que os professores queriam (condicionamento). Em outras palavras, estavam formando pessoas com facilidades de memorização, em detrimento de trabalhar com as habilidades, para serem transformadas em competência?

A investigação surgiu também da necessidade de compreensão de como a ausência de ações sistemáticas e articuladas para o desenvolvimento da cultura avaliativa na escola poderia estar afetando o processo ensino-aprendizagem dos estudantes em todos os níveis de ensino da rede pública e privada do Estado de São Paulo, vindo, assim, a influenciar no processo de transformação e organização da sociedade, por meio da ação punitiva e excludente, praticada no cotidiano das salas de aulas através da avaliação.

Notamos também que a partir dos anos 90 do século passado, o Brasil começa a investir, maciçamente na criação de um instrumento de avaliação universitária, o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (**PAIUB**). Com a entrada de Fernando Henrique Cardoso como presidente, assume a pasta do Ministério da Educação e Cultura (**MEC**) Paulo Renato Souza. Vários instrumentos de controle e avaliação dos processos

educacionais são colocados em prática. Entre eles o Exame Nacional de Cursos (**ENC**) - provão - criado pela lei 9.131/95. O provão tinha por objetivo alimentar os processos de decisão e de formulação de ações voltadas para a melhoria dos cursos de graduação. Visava a obter dados informativos que refletiam, assim pensavam seus proponentes, a realidade do ensino. A Secretaria de Ensino Superior (**SESu/MEC**) deveria utilizar os resultados do Exame Nacional para orientar suas ações no sentido de estimular e fomentar iniciativas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino. Já o Exame do Ensino Médio (**ENEM**), teria como finalidade fornecer ao aluno concluinte do Ensino Médio, referências para auto-avaliação, a partir das competências e habilidades que estruturavam o exame.

A criação das novas formas de avaliação veio ao encontro da avaliação classificada como **Accountability**<sup>1</sup>, que teve forte expressão no sistema de avaliação adotado na Inglaterra na década de 80 do século passado, pelo governo de Margareth Thatcher, com o objetivo de levar as instituições educacionais de seu país a demonstrar responsabilidade, ou seja, prestar contas de seus resultados.

Neste contexto, pensamos que a avaliação passa a ser o principal instrumento, de levantamentos dos problemas causadores do mau desempenho da educação. A avaliação passa a ser um instrumento de certificação da qualidade, bem como instrumento de feedback para implementação de novas políticas, programas e planejamento, para correção do sistema e implementações educacionais, bem como, no caso dos países subdesenvolvidos, o controle para justificar e negociar novos empréstimos do Banco Mundial (**BM**).

No Brasil, o Provão tinha caráter classificatório e de regulação de mercado, porque, conforme resultado no **ENC**, publicados no site do **MEC**, e por jornais, os cursos com mais de três avaliações ruins poderiam ser fechados. A nota dos cursos serviria de orientação para os clientes. Este instrumento de avaliação pretendia dar uma certidão de fé pública, por meio de nota adquirida. A nota dava a classificação (Ranking) do curso e tornou-se campo de luta entre pesquisadores, MEC, alunos de instituições. Este pensamento condiz com o pensamento de Dias Sobrinho, “A avaliação educativa não deve ter conotação mercadológica e competitiva, nem vinculação com financiamentos e tampouco pode dar margem ao

---

<sup>1</sup> **Accountability**: é um conceito da esfera ética com significados variados. Frequentemente é usado em circunstâncias que denotam responsabilidade social, imputabilidade, obrigações e prestação de contas. Na administração, a accountability é considerada um aspecto central da governança, tanto na esfera pública como na privada, como a controladoria ou contabilidade de custos. Na prática, a accountability é a situação em que "A reporta a B quando A é obrigado a prestar contas a B de suas ações e decisões, passadas ou futuras, para justificá-las e, em caso de eventual má-conduta, receber punições." (Schedler, Andreas (1999). "Conceptualizing Accountability", Andreas Schedler, Larry Diamond, Marc F. Plattner: The Self-Restraining State: Power and Accountability in New Democracies. London: Lynne Rienner Publishers, p. 13-28). (Wikipédia)

estabelecimento de *rankings*. Seus objetivos devem ser estritamente educativos, fornecendo informações para a melhoria das práticas pedagógicas”. (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 42)

Lógicas de mercado passaram a predominar sobre as lógicas educativas. As críticas, resistências e boicotes ao provão foram muito comuns, principalmente nas universidades públicas. Apesar disso, esse modelo de avaliação se tornou hegemônico. Esse fato veio a influenciar muito os professores e administradores quanto ao currículo, planejamento e formação, já que as faculdades e universidades começaram a direcionar toda sua estrutura para garantir a sua permanência nos primeiros lugares do ranking, sem pensar muito na formação do cidadão. Porém, melhorando a estrutura, não chegou a dar uma melhoria de excelente qualidade e condições para os professores, entretanto, essa avaliação de controle alimentou alguma esperança. Era instrumento de controle externo com função de ranqueamento.

Charles Hadji (2001) é taxativo: “A avaliação é tão importante que o planejamento escolar deveria começar por ela”. Este é um argumento da importância da avaliação, no planejamento escolar, da educação, ou qualquer outro sistema que venha a ser utilizado, seja na educação ou administração.

Ivo José Both (2005, p. 54–64) afirma:

Sabe-se que avaliar é um dos pressupostos que está presente nas atividades educacionais, econômicas e sociais desde os tempos mais remotos da humanidade. No entanto, mesmo que a ação de avaliar remonte ao surgimento dos primeiros seres humanos na terra, ainda assim o seu domínio causa até hoje um misto de constrangimentos, de satisfação, de incertezas, de premiação e, por vezes, até de punição tanto socialmente quanto no meio acadêmico.

Cipriano Luckesi (1998, p. 23) apresenta a seguinte discussão:

A avaliação da aprendizagem escolar, além de ser praticada com uma tal independência do processo ensino-aprendizagem, que vem ganhando foros de independência da relação professor-aluno. As provas e exames são realizados conforme o interesse do professor ou do sistema de ensino. Nem sempre se leva em consideração o que fora ensinado. Mais importante do que ser uma oportunidade de aprendizagem significativa, a avaliação tem sido uma oportunidade de prova de resistência do aluno aos ataques do professor. As notas são operadas como se nada tivessem a ver com a aprendizagem. As médias são médias entre números e não expressões de aprendizagens bem ou mal sucedidas.

Escreve ainda LUCKESI (1998, p. 122), é comum ouvir dos professores os seguintes discursos:

Não agüento mais aqueles alunos, Que porre ser professor! Só estou nesta profissão porque não consigo outro emprego, Meus alunos só servem para me aporrinhar a

cabeça, Meus alunos vão ver o que vou fazer com eles no dia da prova. LUCKESI (1998, p. 122),

Quando da aprovação da LDB 9394/96, o advento da progressão continuada gerou outros discursos:

*“E agora como vamos punir os alunos, não existe mais reprovação? Não podemos mais reprovar os alunos, o que vai ser de nós e da educação daqui para frente? Como vai ser a avaliação? Qual vai ser a função da avaliação? Por que, avaliar se não vai reprovar? Se eles não queriam aprender tendo provas e trabalhos para avaliação, como vai ser agora que não existe mais a reprovação? O que vamos fazer? Tirou a principal arma que tínhamos contra a indisciplina, falta de responsabilidade e respeito? O que o governo quer é que a gente aprove e que as crianças continuem burras?”*<sup>2</sup>

A literatura sobre a temática avaliação não tem interrompida sua trajetória de crescimento. Ocorre que muito se escreve sobre avaliação, mas pouco se sabe ainda sobre ela, sobre seu real papel a cumprir. Por observar que os instrumentos de avaliação e a própria avaliação, sempre estivera a serviço das escolhas sociais ao longo da história da humanidade e da educação, é que resolvemos trabalhar este tema **Avaliação Educacional: Instrumento de formação ou de seleção social?**

Avaliação tem sido tema interessante para os pesquisadores. Trata-se de tema complexo, penetrado de contradições. Dissertar sobre avaliação requer trabalhar com vários conceitos e hipóteses ao mesmo tempo, com as ciências exatas e com as disciplinas das humanidades.

A avaliação, em sentido genérico, existe a partir do momento em que o ser humano apareceu na face da terra. O homem, como ser animal racional, capaz de aprender e apreender conceitos, por ser dotado de memória/inteligência, desenvolvia estratégias, julgava, analisava e valorava. Criou e desenvolveu esquemas de avaliação, que passaram a ser utilizados em seu dia-a-dia. Por necessidade de sobrevivência e com o desenvolvimento da vida social, na modernidade, a avaliação veio se tornando cada vez mais complexa. Passou a ser recurso para valorar objetos, prestação de serviços, desempenho, para julgar, ações, programas etc. A avaliação faz parte da vida humana. Modernamente, passou a ser sinônimo de certificação e referência para balizar as ações do ser humano, na economia, na educação, no trabalho, ou

---

<sup>2</sup> Falas colhidas pelo autor nos corredores da escola, sala dos professores e reuniões pedagógicas.

seja, em todos os campos e processos que viessem a precisar de um sistema de valor ou de negociação: em exames ou processos de seleção social, processos de seleção industrial. Neste trabalho, o que interessa discutir é a área da “Avaliação Educacional, da avaliação do processo ensino-aprendizagem, do processo de Seleção Social”.

Por que Avaliação Educacional, Avaliação do Processo Ensino-aprendizagem, Avaliação Formativa, Avaliação como processo de Seleção Social? Por ser este um tema altamente instigante e interessante no dia-a-dia educacional e, especialmente no cotidiano de profissional da educação. Que conceito normalmente suscita? Quais formas de utilização? Quais os instrumentos que são confeccionados em seu nome? Como estes instrumentos na realidade foram e são confeccionados pelos professores e pelos técnicos em avaliação? Como são utilizados nos processos de Seleção social? Como a avaliação é utilizada no processo de verificar aprendizagem? Como os resultados obtidos e extraídos em uma avaliação educacional (aprendizagem) em sala de aula são utilizados pelos professores? Quais as finalidades da avaliação no processo ensino-aprendizagem? Quais as intenções filosóficas, políticas e sociais que estão por trás de uma avaliação?

Para que tenhamos êxito nesta investida, de dialogar com a história, por meio dos pensadores, a respeito da avaliação, lançaremos mão de autores e teóricos que escreveram e escrevem sobre a avaliação, sociologia e história da educação. Dentre eles, Jussara Hoffmann (1998), Cipriano Luckesi (1998), José Dias Sobrinho (2000/02/03/05), Willian F. Cunningham (1975), Klausmeier (1977), Ralphkimbroug (1978), Pereira e Foracchi (1972), Afonso Almerindo Janela (2000), Dilvo Ristoff (2003), Sawrey e Telford (1979), Habermas (1993), Philippe Perrenoud (2002), Charles Hadij (2001), Godeardo Baquero (1974), etc.

Segundo DIAS SOBRINHO (2002, p.13-14):

Num cenário de grande depressão orçamentária, o sistema educacional deve responder a desafios ou ao menos ajudar a solucionar problemas tão díspares e importantes, muitas vezes contraditórios, como os da produção de alta tecnologia, formação de mão-de-obra de alto nível, treinamento para atendimento de demandas imediatas do mundo do trabalho, formação qualificada para ocupações de tipo novo, formação para a inovação, preservação e desenvolvimento da alta cultura, recuperação da cultura popular, educação continuada, formação para o empreendedorismo, promoção da cidadania e da consciência de nacionalidade, inserção no mundo globalizado e compreensão das transformações transnacionais, capacitação de professores de todos os níveis, formação de novos pesquisadores, ascensão social de grupos menos favorecidos, sucesso individual e tantas outras exigências carregadas de urgência e, em todo caso, de difíceis respostas.

Este questionamento remete à reflexão sobre o atual sistema educacional existente. Como ele está sendo conduzido? Como profissionais da educação estão planejando a educação em todas as fases? Como os profissionais da educação estão buscando informações para planejar o currículo da educação? Como estão buscando informações para identificar as falhas do sistema de ensino-aprendizagem? E o principal: como pode a educação ajudar a solucionar os desafios ou problemas tão díspares, importantes e muitas vezes contraditórios?

Não temos a pretensão de responder a todas essas questões. Elas constam aqui para sinalizar nossas inquietações e para sugerir um campo de múltiplas dificuldades teóricas.

Para responder a estes questionamentos, é preciso refletir sobre a qualidade da educação oferecida hoje, pensar nos planejamentos educacionais, nas Leis governamentais aplicadas à educação, nos desejos sociais sobre como a educação deve realizar a formação dos indivíduos. É importante ter em consideração que toda instituição social foi e é historicamente atravessada por contradições, disputas ideológicas e políticas. As relações de forças, que disputam a hegemonia e a direção de concepções, determinam as mudanças que essa instituição vai adquirindo ao longo dos tempos e dos diversos lugares.

Será que os sistemas educacionais estão aptos a formar os cidadãos? Os profissionais? Será que os profissionais da educação estão aptos a desenvolver ciência e consciência em seus alunos? Será que os professores têm plena consciência de que estão servindo de instrumento da classe hegemônica e dominante para a imposição de seus desejos?

Para DIAS SOBRINHO (2002, p. 19)

As atividades pedagógicas e científicas significam muito mais que a propriedade de algum conteúdo ou técnica. Seus significados têm relação com os processos de socialização, com o desenvolvimento da consciência crítica, com a capacidade de reflexão autônoma e fundamentada, com as atitudes diante da vida em sociedade, com os valores da cidadania, a construção da identidade nacional, com a ética planetária. Este tipo de conhecimento pode não trazer acumulação de renda, pode não mover a economia, pode não trazer lucros a nenhuma empresa, mas é fundamental para a cidadania e à nação.

Dentro destes parâmetros é que passamos a refletir sobre um instrumento essencial para o sistema educacional, ou seja, a avaliação educacional. Como ela é utilizada? Qual a sua importância? Qual a sua função no sistema educacional? Para que serve a avaliação em sala de aula? Qual a finalidade da avaliação nas provas ENEM, ENADE, SAEB, PISA, SINAES,

SARESP e a partir de 2005 Prova Brasil? Embora não tenhamos a menor pretensão de responder uma a uma essas questões, elas ficam no horizonte de nossas preocupações.

Não é possível estudar ou compreender a função da avaliação sem entender as práticas. Mais claramente, ela é o principal instrumento, que cumpre um papel central e essencial nas políticas que visam à consolidação e/ou à transformação do sistema educacional, superior e fundamental.

Em virtude disto, a avaliação passou a ser um instrumento de controle privilegiado, do qual os sistemas administrativos e financiadores (governos, agências etc.) lançaram mão para controlar, planejar, traçar planos e ações, políticas de distribuição de recursos, correção de fluxo de ensino e problemas de ensino aprendizagem. Muitas vezes, isso está conforme com o desejo dos setores hegemônicos.

Nos capítulos seguintes, trataremos dos seguintes temas: Educação como bem de consumo (mercadoria). Educação como commodity. Sistemas educacionais e políticas ao longo dos séculos. Psicometria, base da construção dos instrumentos de avaliação educacional. Avaliação, instrumento de seleção e exclusão. Legislação sobre avaliação no Brasil, avaliação como mecanismo de Controle Social, de Formação. Conceitos de avaliação educacional, origem da avaliação. A sociedade, a Educação e a Avaliação.

## 2 A SOCIEDADE, A EDUCAÇÃO E A AVALIAÇÃO

Tentaremos demonstrar, por meio de uma rápida incursão na história da educação, que a educação escolar tem cumprido com o papel de ser essencial na preservação da divisão da sociedade em classes, refletindo sobre o papel preponderante da avaliação na figura do professor como agente do sistema de ensino.

Pretendemos contribuir para a desmistificação do processo avaliativo, tentando dar consciência sobre a forma como a avaliação preserva a estrutura do sistema, e reorientar a forma de avaliação para um novo movimento, que não venha praticar a exclusão social e punição, e que tenha como princípio auxiliar na correção dos problemas que prejudicam o processo ensino-aprendizagem dentro das escolas e na sala de aula.

Para que isto se torne possível, temos que passar muito rapidamente pelas origens e finalidades da educação através da história da humanidade.

Para Thomas Ransom Giles (1987, p. 3):

Nas comunidades primitivas (*Homo Sapiens*), a cerca de 35.000 a.C. tanto as mulheres como os homens, estavam em pé de igualdade, na capacidade de criar, conservar e perpetuar cultura, ou seja, enculturavam as crianças, naturalmente egocêntricas. O processo se realizava por meios explícitos, diretos e indiretos, conscientes e inconscientes, visando ensinar a criança a se tornar competente para a sobrevivência.

Como diz Aníbal Ponce (1981, p. 18)

Esta enculturação acontecia com as crianças até a idade aproximada de sete anos. Essa Idade demarcava uma iniciação diferenciada, quando a criança passava a ser responsável por si mesma [**a criança passa a avaliar situações de interação com o ambiente e comunidade**]. As crianças acompanhavam os adultos em todo tipo de trabalho, desde que possível, ajudavam, na medida de suas forças e, como forma de recompensa, recebiam a sua porção de alimentos [**eram avaliadas, e tinham reforçado o seu comportamento**], como qualquer outro membro da comunidade. (grifo nosso).

Em outras palavras, a criança aprendia por meio das experiências que vivia, do relacionamento com os adultos, da imitação (**a criança fazia avaliação de seu**

**comportamento em relação à reação dos adultos**), da assimilação espontânea. O relacionamento diário que a criança mantinha com os adultos introduzia as crianças nas crenças e nas práticas do grupo social do qual fazia parte.

Mais tarde, quando a ocasião se fizesse necessária, os adultos interferiam, explicando às crianças aprendizes como deveriam se comportar em determinadas circunstâncias. Traduzindo para os dias de hoje, diríamos que o ensino nas comunidades primitivas, era para a vida e formado através dela, para ela mesma. As crianças eram educadas fazendo parte das funções da coletividade e das funções sociais. Dentro destes parâmetros, podemos deduzir que as crianças não eram necessariamente “punidas ou castigadas” durante o seu processo de aprendizado, ou seja, sofriam o ato da avaliação na vida prática e no cotidiano, mas de forma direta e como feedback. E nem por isto elas deixavam de se tornar adultos, de acordo com a vontade difusa do ambiente.

Nota-se que, independente da instituição escola, a função educacional era praticada espontaneamente, bem como a avaliação, também era espontânea e constante, era função do conjunto da sociedade. A criança primitiva tinha à sua disposição a totalidade dos conhecimentos adquiridos e passado de geração para geração, como forma de patrimônio cultural. Neste sentido, não existiam instrumentos específicos de avaliação da aprendizagem das crianças, havia sim a avaliação diária do desempenho da criança, por meio de seu “comportamento e desempenho” nas suas funções sociais, mediante a convivência com os adultos e a repetição do comportamento mediante a imitação e assimilação da ação.

Nesse contexto, o pensamento de Ponce (1981) fica claro, com o passar dos séculos, aparece a divisão de classes. Nas guerras, os vencidos eram transformados em escravos. Surge a necessidade de alguém que fosse o responsável por comerciar o excedente de produtos produzidos pelos escravos, não só com as comunidades próximas, mas também com as mais longínquas, o administrador. Esta transformação teve grande importância para a sociedade primitiva, pois, a colaboração entre os homens que se fundamentava nas propriedades coletivas e nos laços de sangue começaram a retroceder, mediante o novo vínculo que a escravidão inaugurava: *O poder do homem sobre o homem*. Neste momento da história, os fins da educação ainda continuavam implícitos na estrutura total da comunidade, mas voltado para outro foco, ou seja, começavam a desaparecer os interesses comuns de alguns membros do grupo.

Para Anibal Ponce (1981. p. 25/27):

Com o desaparecimento dos interesses comuns a todos os membros iguais de um grupo, e a substituição por interesses distintos, o processo educativo, que até então era único, sofre uma grande partição: devido às desigualdades que emergiam frente ao poder adquirido na sociedade. Isto trouxe, necessariamente, a desigualdade das educações respectivas.

Se, por um lado, a aparição das classes sociais, fora uma condição inevitável, por outro, trazia a libertação de alguns do trabalho manual, trazendo como conseqüência vantagens para defender a sua situação, “não divulgando os seus conhecimentos”- acumulados através da história e das experiências vivenciadas - prolongando assim a incompetência das massas. Iniciava-se assim o período da exclusão, da alienação, da preservação de classes através do conhecimento, ou seja, da educação, pois, quem detinha o conhecimento não passava a outros, que não os seus.

Para Ponce (1981) nas sociedades primitivas qualquer um podia ser juiz ou chefe, na nova sociedade de classes, quem detinha o conhecimento utilizava como ferramenta de poder sobre o outro, ou como fonte de domínio. A partir deste momento, a educação passava a ter uma nova função, um novo valor, uma nova intenção. A educação passa a ser patrimônio particular. Cada detentor do conhecimento educava os seus parentes ou filhos com a finalidade de desempenhar o seu cargo ou função futura, preservando assim o status de sua família, ou classe social.

Para os restantes, ou que nada tinham, cabia o saber do que era básico. Para os afortunados, o saber de iniciação, que se constituía de um primeiro esboço de um sistema de processo educativo diferente daquele em que a criança aprendia por assimilação e convivência com os adultos livre e espontaneamente. Portanto, a educação passava a ter uma conformação coercitiva e começaria a prestar serviço a uma classe social. Neste momento da história a avaliação passa a existir fundamentalmente como um instrumento de fazer a seleção social (discriminar e dar poder) e preservação das classes (manutenção do status quo). Neste período de iniciação, as cerimônias eram precedidas de duras provas, às vezes dolorosas, e até mortais, destinadas a experimentar a têmpera dos futuros dirigentes e a salientar de modo impressionante o caráter intransferível dos conhecimentos ensinados.

Segundo Savério de Dominicis, citado por (PONCE, 1981, p. 28):

A educação sistemática, organizada e violenta, surge no momento em que a educação perde o seu caráter primitivo, homogêneo e integral. Não é necessário dizer neste momento que: a educação imposta pelos Administradores, donos de escravos se encarrega de difundir e reforçar privilégios. Uma vez constituídas as classes sociais, passa a ser um dogma pedagógico a sua conservação, e quanto mais a educação conserva o status quo, mais ela é julgada adequada, mais ela passa a ser essencial à manutenção do sistema.

Neste momento da história, se analisarmos friamente, podemos perceber que a educação já não tem como finalidade conservar o conhecimento como **bem comum**, ou seja, os conhecimentos não têm por finalidade o bem comum, a não ser que esse bem comum possa ser uma premissa necessária para reforçar e preservar as classes dominantes, mantendo assim a classe menos privilegiada na ignorância.

Podemos ver isto claramente no pensamento de Tupaque Iupanqui<sup>3</sup>, (apud PONCE, 1981, p. 29).

Não é lícito ensinar às crianças plebéias as ciências que pertencem aos nobres, para evitar que ‘gentes baixas se elevem, se ensoberbem, desprezem e apoquentem a república’ para elas é o suficiente aprender os ofícios de seus antepassados, porque o mandar e governar não são coisas de plebeus.

Durante este período de transição, da constituição das classes sociais, da mudança de foco da educação, a administração dos bens da coletividade transforma-se na opressão dos homens, e a direção, no poder da exploração. Os soberanos e sua família, os funcionários e seus magos, os sacerdotes e os guerreiros, a partir deste momento da história passaram a constituir uma classe compacta, com interesses comuns, muitas vezes opostos à grande maioria do grupo.

Com a evolução da sociedade humana, as classes dominantes tornam-se cada vez mais egoístas com relação aos seus bens, por causa da importância dos interesses que deviam defender e pela possibilidade de refletir a respeito desses interesses, mediante o “ócio” que lhes era assegurado pelo trabalho alheio. As classes opressoras adquiriam assim, em relação às oprimidas, uma consciência mais clara de si própria. E em virtude disto adaptaram muito bem a forma de sua educação e a que era ministrada aos outros, frente aos fins que elas viriam

---

<sup>3</sup> **Tupaque Iupanqui:** Imperador Inca (século XV) pai de *Huayana*, mãe de *Atahualpa* (Imperador Inca, séc. XVI), citado por Aníbal Ponce, baseado em pesquisa feita em Prescott “História de La Conquista Del Peru, com Observaciones Preliminares Sobre La Civilización de los Incas, pag.33”

a visar. A educação imprimida pela classe dominante viria operar em três frentes distintas, ainda que cada uma dessas frentes viesse a exigir atenção desigual.

Podemos ver isto muito bem através das condições impostas, conforme cita PONCE, (1981, p. 35-36): “Para ser eficaz, toda educação imposta pelas classes dominantes (proprietárias) deveriam seguir três finalidades essenciais: I - Destruir os vestígios de qualquer tradição inimiga; II - Consolidar e ampliar a sua própria situação de classe dominante; e III - Prevenir uma possível rebelião das classes dominadas”

Desta forma, o ideal pedagógico utilizado na época não podia ser o mesmo para todos. Não só as classes dominantes teriam ideais muito distintos dos da classe dominada, como ainda tentariam fazer com que as massas trabalhadoras aceitassem a desigualdade educacional como “imposta pela natureza”, uma desigualdade, portanto, contra a qual seria loucura rebelar-se.

Nesse contexto, lembremos o pensamento de Aristóteles, “a essência do homem residia na sua capacidade de ser cidadão”. Como a cidadania na antiga Grécia era um privilégio das classes dirigentes, eis o sentido de seu pensamento: “só é homem o homem das classes dominantes” (PONCE, 1981, p. 47). Assim sendo, o ideal da educação grega era formar os homens das classes dirigentes. Pois, para Aristóteles, “a aprendizagem da virtude era incompatível com uma vida de trabalhador e de artesão”. Para executar esta educação, Aristóteles propunha que a seleção fosse feita pela avaliação. Como as concepções religiosas normalmente refletem os passos e os movimentos da sociedade que a produz, as crenças em Deuses do Olimpo começaram a dar uma nova concepção de uma vida de perpétuo diálogos. A partir desse momento, os atenienses chegaram à filosofia, à arte e à literatura. Ao mesmo tempo em que estes aspectos pedagógicos da vida foram aumentando de importância para os atenienses nobres, estes começaram a perceber que seus filhos necessitavam do auxílio de uma nova instituição, que até então não se encontrava: “A escola que ensina a ler, escrever e contar”.

Para Aníbal Ponce (1981), a “escola”<sup>4</sup> foi fundada 600 a. C., para desempenhar uma função que não podia ser desempenhada satisfatoriamente pela tradição oral, nem pela imitação dos adultos. Segundo o próprio autor, a educação ateniense – pelo menos anterior a Péricles – era uma educação livre, e o Estado não intervinha na designação dos professores, nem nas matérias que eram ensinadas. O Estado só viria intervir na educação a partir dos

---

<sup>4</sup> Entenda-se aqui escola, não como ela o é hoje, mas como forma de aglomerado em alguma parte da cidade, em jardins, salões etc., onde os jovens recebiam instruções e conhecimentos.

dezoito anos. O Estado assim tomava para si a educação correspondente ao curso superior, pois, a partir dos dezoito anos o cidadão era encaminhado para preparar-se para ser militar. Por ter estas características, a educação ateniense praticava a eugenia, pois descartava as crianças imperfeitas.

O Estado já regulamentava o tipo de educação que as crianças deveriam receber no seio da família e nas escolas particulares, que eram supervisionadas por um funcionário público, para que existissem moderação e decência nas “escolas”. Um magistrado chamado Sofronista velava para que os jovens não desrespeitassem as conveniências sociais nas suas reuniões.

Neste contexto Aníbal Ponce (1981, p. 50) escreve:

A liberdade de ensino não implicava necessariamente, portanto, na liberdade de doutrina. O professor não moldava os seus alunos de acordo com a sua própria concepção (a não ser Sócrates condenado a tomar Cicuta); deveria inculcar neles amor à pátria, às instituições e aos deuses, e formar os futuros governantes.

Desta forma, o Estado tirava de seus ombros os gastos da educação inicial, a qual era custeada pela classe dominante. Assim o Estado impedia a entrada nos ginásios dos jovens que não haviam freqüentado as escolas e palestras particulares. Com isto, o Estado demonstrava claramente estar a serviço da aristocracia. Somente os “latifundiários” poderiam pagar pelo estudo de seus filhos, e assim preencher os requisitos fundamentais para ingresso no “ginásio”. Somente aqueles que freqüentavam o ginásio poderiam se candidatar a cargos estatais (processo de seleção e preservação de classes). Isto vem demonstrar o pensamento claro de Platão e Aristóteles: “Que em uma sociedade fundada no trabalho escravo, não podia assegurar cultura a todos”.

Com o aparecimento de novas classes sociais, houve uma transformação de tal modo na sociedade e nas escolas que se fez sentir até na disciplina mantida nas escolas. O látigo do mestre e o bastão do ginasiarca começaram a ser vistos como instrumentos de tortura. A escola começava a perder toda a sua tradição, passaria a ter outras conformações, pois apareceriam novos pensadores como Platão e o próprio Aristóteles, que iriam contra a forma de educar o cidadão, até então praticada.

A necessidade de uma nova educação, também se fez sentir em Roma a partir do século IV a.C., no mesmo instante que a antiga classe aristocrática e rural começava a ceder posições à outra classe que se firmava. Neste contexto, Ponce escreve: “Os escravos libertos e

os pequenos proprietários que, foram arruinados pelos latifundiários, passaram a se dedicar ao comércio e às indústrias livres”. (1981, p. 65)

Em Roma como na Grécia a educação estava sob a responsabilidade de particulares. O Estado não assumia a educação das crianças, quem assumia era a família mediante pagamentos. Porém, muitas famílias não tinham condição de pagar um professor particular, então, pagavam para um professor que atendia a muitos alunos. A instrução privada, assim como na Grécia, também estava sob vigilância em Roma, ainda que não sob intervenção direta.

Augusto foi o primeiro governante a nomear funcionários com essa finalidade. Júlio César reconheceu a cidadania dos professores, porém cobrava pela cidadania e pela liberdade de trabalho, por meio do serviço militar, desempenho do sacerdócio, obrigações judiciais, custear as expensas de determinadas embaixadas, dar hospedagem a tropas romanas e a certos mensageiros oficiais. Nero, pelo contrário, desobrigava-os dessa cidadania, mas estimulava o ensino superior, reconhecendo como um instrumento vital para o seu próprio domínio. O ensino público superior, não era um privilégio outorgado aos professores primários que, por estarem em contato direto com os cidadãos pobres e com os desprezíveis artesãos, não despertavam interesses às classes superiores.

Segundo Aníbal Ponce (1981), pela forma como era feita a escolha dos professores pelo Estado, veio a comparação com o exército “O corpo de professores é um regimento que defende, como o militar, os interesses do Estado. E que caminha com ele ao mesmo passo”.

A educação ao longo do tempo e da própria história atravessou várias conformações e modificações. Passou pela idade antiga, pela idade média, onde sempre foi alvo de atenção das classes nobres, pelo fato de ser um instrumento que facilitava a preservação de seu patrimônio, de seu status, e domínio sobre as classes menos abastadas.

Já no século XVIII, Diderot aconselhava a imperatriz Catarina da Rússia, a respeito da necessidade de uma universidade pública destinada a todas as pessoas. Afirmava ele que: “é bom que todos saibam ler, escrever e contar, porque é mais difícil explorar um camponês que sabe ler, do que um analfabeto”. Pensamento que vinha ao encontro de quem defendia a classe dos artesãos e camponeses.

Por outro lado, podemos ver o pensamento de Basedow<sup>5</sup>, que sofrera grande influência de Rousseau e fundou o “filantropino”: no qual “O fim da educação consistia em formar “cidadão do mundo”, em prepará-los para uma existência útil e feliz”. Basedow dividia a escola em dois tipos, uma para os pobres e outra para os filhos das pessoas mais eminentes, utilizando-se deste discurso: (apud PONCE, p. 136-137)

Não há qualquer inconveniente em separar as escolas grandes (populares) das pequenas (para os ricos e também para a classe média), porque é muito grande a diferença de hábitos e de condição existentes entre as classes a que se destinam essas escolas. Os filhos das classes superiores devem e podem começar bem cedo a se instruírem, e como devem ir mais longe do que os outros, estão obrigados a estudar mais. As crianças das grandes escolas (populares) devem, por outro lado, de acordo com a finalidade a que deve obedecer a sua instrução, dedicar pelo menos metade do seu tempo aos trabalhos manuais, para não se tornarem inábeis em uma atividade que não é tão necessária, a não ser por motivo de saúde, às classes que trabalham mais com o cérebro do que com as mãos. Nas grandes escolas, além de ensinar a ler, escrever e contar, os mestres também devem cuidar daqueles deveres que são próprios das classes populares. Mas, como nessas escolas existia um só professor, que estava encarregado de ensinar muitos alunos de idade bastante distinta. O que causava problemas de ordem técnica, e para amenizar Basedow dizia: “felizmente, as crianças plebéias necessitam de menos instrução do que as outras, e devem dedicar metade de seu tempo aos trabalhos manuais”.

Este pensamento de Basedow representa muito bem o pensamento da classe revolucionária, da burguesia do século XVIII / XIX. Por outro lado, temos, neste mesmo período da história, um grande educador; Pestalozzi, que segundo PONCE (1981, p. 143.) fora:

Um educador que se dedicava à educação dos menos favorecidos, que queria fundar escolas de “homens”. Mas, admitia existir tantos homens e tantas educações quanto classes, e como a ordem social havia sido criada por Deus, portanto, o filho do aldeão deveria ser aldeão e o filho do comerciante deveria ser comerciante. Mas, ele nunca pretendeu outra coisa se não educar os pobres, para que estes “aceitassem de bom grado” a sua pobreza. (PONCE. 1981, p. 143)

---

<sup>5</sup> **Johann Bernhard Basedow**, pedagogo alemão renovador. Educado no Johanneum, onde ele sofreu influência do racionalista HS Reimarus. Em 1744 foi para Leipzig como estudante de teologia, mas deu-se inteiramente ao estudo da filosofia. Fortemente influenciado pela obra de Rousseau (*Emile: tratado filosófico sobre a natureza do homem; político e filosófico que aborda questões relativas à relacionamento do indivíduo para a sociedade, em especial a forma como o indivíduo pode reter aquilo que viu como Rousseau sua bondade natural durante a sua participação no inevitavelmente uma sociedade corrupta.*). Ele propôs a reforma das escolas e dos métodos comuns de ensino, bem como a criação de um instituto para qualificar professores, solicitando as assinaturas para a impressão de seu *Elementarwerk*. Funda o Filantropismo (*O Filantropismo põe a razão como guia da conduta individual e coletiva da vida humana e da sociedade*) que se torna uma corrente de pensamento em sua escola. Movimento educativo que ocorre na Alemanha no século XVIII. Após um breve período de ensinamento, dedica-se em reorganizar os sistemas de ensino daquele tempo, e fazer uma verdadeira propaganda inovadora pedagógica-didática. Fundou **Dessau** uma escola modelo na Dinamarca, denominada Philantropinum, onde pela primeira vez é dado largo espaço para a educação física, dando uma visão mais **formativa** que **utilitarista**. (Wikipédia)

Desta forma, a educação passa por mais transformações, principalmente em sua forma e conteúdos a serem ministrados por disciplinas. Como resolver este impasse em que se encontrava o sistema educacional, entre as classes sociais? Nada mais adequado para demonstrar do que o plano pedagógico diferenciado. De um lado, a necessidade de instruir as massas, para elevá-las até o nível das técnicas do novo sistema de produção e, do outro, o temor de que essa mesma instrução as torne cada vez menos assustadiças e menos humildes. A classe dominante buscou solucionar esse conflito, dosando com parcimônia o ensino primário e impregnando-o de um certo espírito de classe, como para não comprometer, com o pretexto das Luzes, a exploração do operário, que constitui a própria base da sua existência.

Por volta de 1880, as aspirações burguesas no terreno pedagógico tornam-se uma realidade. Através da escola laica aparecia o controle do ensino. Mas ao lado desta surge outro pensamento: o da reforma didática, afirmando que o núcleo dos problemas estava no aspecto cultural. Era a corrente doutrinária, por oposição à metodológica.

Desde Froebel e Herbart, até Spencer, a técnica educativa que surgiu utilizava-se dos princípios da Psicologia, pois nesta época a psicologia já despontava como ferramenta auxiliar na educação, como veremos em tópico posterior. Esta técnica era muito abstrata e ainda sobrecarregava o espírito infantil, pois o mesmo era obrigado a suportar fadigas e torturas de uma educação que atribuía à inteligência da criança mais importância do que à sua espontaneidade.

As crianças eram sobrecarregadas de conhecimentos (educação bancária), sem dar previamente as bases que necessitavam para assimilar os novos conhecimentos e as informações recebidas. No início do século XX surge a nova didática, influenciada por pesquisadores da época, tais como Binet, Decroly, Montessori, Dewey, Claparède, que se apoiavam completamente em estudos psicológicos, substituindo assim as velhas técnicas que traziam consigo o esforço da soletração, memorização, e fragmentação do ensino. A nova técnica pedagógica trazia como proposta aumentar o rendimento do trabalho escolar, cingindo-se à personalidade biológica e à psicologia da criança.

Junto a estas transformações sociais e educacionais durante o período da nova educação, surge em definitivo a ferramenta avaliação como instrumento de verificação da aprendizagem e de controle. Surgem pedagogos interessados em que todos venham a ter acesso ao bem público (**conhecimento, saber**). O Estado, cria leis e institui o ensino público gratuito. Como todos passam a ter direito à escola gratuita, aparece também “a mobilidade”,

ou seja, as pessoas poderiam galgar a postos superiores dentro da escada social. Com isto, e em contrapartida, as classes dominantes sentem a necessidade de criar instrumentos e mecanismos mais precisos e objetivos, técnicos e imparciais que viessem a justificar a desigualdade social, por meio da desigualdade escolar, e que fossem legitimados por aqueles que se encontravam em posição desfavorável.

Como escreve Domício Magalhães Maciel (2003, p. 14) em sua dissertação de mestrado:

A avaliação surge como o mecanismo de manutenção de uma sociedade de classes. Ela possibilita controlar a ascensão dos indivíduos de uma classe desfavorecida para outra favorecida. Pelo seu aspecto quantitativo, e este é o único usado para esse fim, ela diferencia, num processo competitivo, quem pode galgar os melhores lugares na sociedade: as chances são dadas a todos, mas só alguns sabem aproveitá-las. Casualmente essa minoria chega aos melhores postos sociais.

Assim o caráter seletivo através da ferramenta de avaliação, dentro da instituição escolar, tem grande poder de influência, pois, esta limita as esperanças dos alunos, por meio da limitação de seu sonho e na proporção que esta se desenvolve no interior da escola. Domício Magalhães Maciel (2003, p. 15) escreve:

Depois de um período de ilusão e mesmo de euforia, os novos beneficiários compreenderam, pouco a pouco, que não bastava ter acesso ao ensino secundário, para ter êxito nele, ou ter êxito no ensino secundário para ter acesso às posições sociais que podiam ser alcançadas com os certificados escolares.

Dentro deste contexto, alguns alunos, por ventura conseguem escapar de seu infortúnio de permanecer sob o jugo das classes dominantes, e conquistar a sua mobilidade social através de seu mérito pessoal. Assim, obtêm o aval das classes dominantes para ascender aos cargos e posições, muitas vezes reservadas aos filhos da classe que coordena a sociedade. E assim conseguem a legitimação das elites através da avaliação que serve como “instrumento de seleção”. Esta legitimação vem respaldada em leis criadas pelo próprio Estado. O Estado, em si, não assume a sua responsabilidade de oportunizar educação igual para todos, ou seja, a educação da grande massa. Inculca assim, através dos professores reprodutores de ideologia, no aluno menos privilegiado, a idéia que, se ele não consegue ser aprovado é porque ele não se esforçou ou não quer, ou não tem competência para tal envergadura.

Nesse contexto, pode-se notar que a avaliação surgiu com a finalidade de controlar a mobilidade social. A avaliação passa a ser utilizada como forma de controle social, e não instrumento de diagnóstico de problemas do processo ensino-aprendizagem. Podemos notar

esta atitude quando percebemos a quantidade de alunos que vão abandonando o estudo ao longo de sua jornada do aprendizado.

Maciel (2003, p. 16) em sua dissertação cita Lima, para fazer um paralelo em que, a abolição do exame oral, praticado pelos jesuítas e por outras instituições de cunho religioso, por notas,

A substituição das notas por conceitos, o fim dos exames de 2ª época, a adoção da semestralidade do processo de recuperação, a avaliação diária, e demais formas de fragmentação e amenização da avaliação, sem o rompimento com a manufatura pedagógica, não passaram de formas de mascarar o processo seletivo que, quanto mais disfarçado estiver, mais eficaz se torna.

Pode ele ter suas razões, porém, a adoção da progressão continuada da LDB 9394/96, também pode ser uma forma de olhar diferentemente a avaliação e chamar a atenção do ranço da política do “Avaliar para punir, avaliar para classificar”, como será demonstrado posteriormente. Esse tema foi tratado na revista *Idéias* nº. 30. Os professores precisam praticar uma nova forma de olhar para este instrumento de poder e que carrega em sua existência toda uma carga política, ideológica e de manutenção de classes sociais. Podemos até afirmar que o problema que estamos enfrentando, da progressão continuada, cujos resultados estão sendo “desastrosos”, não é culpa dos alunos, nem do Estado, como alguns sustentam.

Por que a sociedade, hoje, está querendo dizer que a culpa é do sistema? Acreditamos que a culpa não é só do sistema, pela forma como prepara e forma o professor. Pois quando da criação da lei, o professor não fora preparado para tal impacto social e educacional, tendo em vista que o professor não estava preparado para utilizar a avaliação como instrumento e ferramenta de diagnóstico dos problemas da aprendizagem e do processo ensino-aprendizagem. Por outro lado, nada o impede de buscar o aperfeiçoamento de sua formação por conta própria e por meio de reflexões sobre as leituras existentes.

Desta forma, a avaliação, ainda, é predominantemente praticada entre o que podemos conceituar como instrumento de seleção e é vista como negação das desigualdades. Entretanto, pensamos que a avaliação, quando bem executada, reconhece as diferenças, é um instrumento e ferramenta de alto poder nas mãos dos educadores que trabalham a educação como um bem público e que deve ser direito de todos. Que auxilia realmente na formação do aprendiz, vindo assim a demonstrar o seu caráter na educação formativa. Quando bem utilizada a sua aplicação, não se transforma em instrumento de exclusão, punição e classificação, e não assume as políticas nem as ideologias de preservação de classe, mas sim de desenvolver o cidadão consciente.

## 3 Avaliação

Neste capítulo estaremos fazendo uma breve incursão sobre Origem, Conceito, História e Função da avaliação no contexto educacional, para que se possa melhor compreendê-la, e ter uma visão mais ampla a respeito desta que carrega tantos e complexos conceitos.

### 3.1 Origem da avaliação:

As origens da avaliação remontam à própria história do homem. Desde a sua origem, ele sempre a utilizou de uma ou outra forma, para caçar, guerrear, educar, e para se orientar nas mais diversas situações.

William F. Cunningham (1975, p. 411) fornece informações interessantes sobre as antigas origens do uso da avaliação:

Há 2200 anos a.C. a China já mantinha um sistema nacional de exames para selecionar funcionários públicos. O método de Sócrates era de exames. O mesmo se pode dizer da catequese cujo método dá conformação à resposta. Durante a Idade Média, no sistema corporativo, a promoção do aprendiz a jornaleiro e a mestre dependia de exames. Na classe do professorado, a ordem era: bacharel, licenciado e doutor. As universidades medievais deram à nossa civilização ocidental o sistema de exames. O primeiro registro de exame escrito pertence à Cambridge University, na Inglaterra, em 1702. O primeiro exame escrito no sistema escolar dos Estados Unidos foi o das escolas da cidade de Boston, pelo Boston School Comitee em 1845. Horace Mann era tão entusiasta da inovação que publicou copiosos extratos do Relatório do Comitê, no *The Common School Journal*, insistindo na superioridade dos exames escritos sobre os orais. A experiência de Boston é de interesse histórico, teve pouca influência nas práticas escolares. Todos esses exames eram tentativas de mensuração, mas rudes tentativas quando comparadas com a mensuração nas ciências físicas.

Neste contexto Dias Sobrinho (2002, p. 36) escreve: Essas “Avaliações” tinham caráter público, porém não as mesmas características dos concursos modernos, que foram aperfeiçoados a partir do momento em que a “Educação Formal” começou a se estruturar por meio da organização das escolas.

Quando buscamos a origem da avaliação, esbarramos no histórico sobre testes de inteligência, encontramos este inserido dentro do conceito de quociente de inteligência, deparamos que possivelmente os testes de inteligência surgiram na China, no século V, mas começaram a ser utilizados cientificamente na França, no século XX. Por outro lado não podemos deixar de citar o período intermediário, século XVIII, da Revolução Francesa, e o quanto esta contribuiu com o processo de aparecimento da avaliação tal qual a conhecemos hoje.

A esse respeito Dias Sobrinho (2002, p. 36) escreve:

A partir do século XVIII, a avaliação começa a ser praticada de maneira mais estruturada e constante. Coincidindo com a criação das escolas modernas, a avaliação começou a adquirir forte significado político e a produzir efeitos sociais de grande importância[...]. Ela começou a ser feita através de testes escritos. Ela foi se consolidando como medida para efeito de seleção e de legitimação. Exemplo, o “**Baccalauréat**” criado em 1808 na França pelo governo Napoleônico.

Complementando esse contexto histórico Dias Sobrinho (2002, p. 16) escreve:

A Revolução Francesa ampliou o acesso à educação básica e criou o sistema de classes, isto é, organizou os alunos conforme capacidades individuais e idade. A escola deveria preparar servidores para os novos cargos e funções. [...] A avaliação teve, então, notável apelo a demanda, tanto para distribuir socialmente os indivíduos quanto para selecionar para o serviço público e postos de trabalho, sempre baseada na noção de mérito individual. Sua importância como instrumento para o estabelecimento e mobilidade das classes de alunos a consolidou como a mais evidente forma de organização da escola moderna

O movimento científico da utilização de testes com finalidades de avaliação educacional teve seu início mais efetivo por volta do final do século XIX e início do XX. Em 1879, na cidade de Leipzig, na Alemanha Wilhelm Wundt, instala o primeiro laboratório psicológico. Base fundamental que deu início ao movimento da **Psicometria**, que teve seu início, por volta de 1890, na Columbia University, James McKeen Cattell e Farrard, dedicaram-se em estudar as diferenças individuais, com finalidade de se conhecer mais as aptidões dos seres humanos. Francis Galton e Karl Pearson fundam em Londres no ano de 1895 o Department of Applied Statistics, (Departamento de Estatística Aplicada), primeiro laboratório Antropométrico (Psico-Biometria), para trabalhar com testes que iriam medir as diferenças individuais, através de dados estatísticos. Levando em conta a curva de

probabilidades criam o método para relacionar variáveis que determinaram como Índice de Correlação, isto é, o método da Estatística Aplicada. (PEREIRA, 2007)

Francis Galton interessou-se também pelo estudo da hereditariedade humana (seleção natural). Parente de Charles Darwin, que também era biólogo, trabalhou também as medidas dos: Traços físicos, Acuidade visual e auditiva, Força muscular, Tempo de reação. Por meio desses estudos, impulsionou o movimento de testagem. Ele acreditava que a partir da discriminação sensorial era possível avaliar o intelecto humano (talvez influência de John Locke). Foi o pioneiro na utilização de método de escalas de avaliação, questionários e técnicas de associação livre; no desenvolvimento de métodos estatísticos das diferenças individuais. Karl Pearson deu continuidade aos estudos de Galton, continuidade esta, hoje, conhecida como: “Estatística Aplicada à Psicologia e à Educação”, por esta ter oferecido perspectivas extraordinárias às duas áreas, tanto na Psicologia como na Educação. (PEREIRA, 2007)

J. Jastrow, no ano de 1892, nos EUA (Estados Unidos da América), falou na primeira convenção feita pela APA (American Psychological Association) sobre os testes. Em 1895 convoca os psicólogos para elaborar testes que pudessem ser aplicados tanto em “crianças como em adultos”, início e princípio da padronização dos testes. Thorndike em 1904, publica o livro *Theory of Mental and Social Measurements*, no mesmo ano em que Alfred Binet e Simon desenvolviam na França trabalhos e testes sobre deficiência mental. (CUNNINGHAM, 1975, p. 412), Charles Spearman, também no mesmo ano, publicou o resultado de suas pesquisas em que construiu “matrizes de correlações”, para verificar o quão semelhantes eram as habilidades medidas pelos diferentes itens que constituem um teste destinado a medir a inteligência

Porém, a avaliação com base científica e fundamentos na psicologia surge mais precisamente por meio de Alfred Binet com a colaboração de Simon. Foram eles que prepararam o primeiro teste de ressonância universal, por solicitação do governo francês. Media o “Nível Intelectual”, em relação à idade cronológica, em três versões (1905 / 1908 / 1911). A Escala de Binet-Simon, por um lado, foi utilizada para identificar estudantes que pudessem precisar de ajuda extra na sua aprendizagem escolar (o que hoje corresponde a levantamentos feitos por professores, para que os alunos com problemas de aprendizagem sejam encaminhados para projetos de reforço escolar), lado brilhante do teste.

Os autores da escala assumiram que os baixos resultados nos testes indicavam uma necessidade para uma maior intervenção no ensino destes alunos por parte dos professores, e “não necessariamente que estes tivessem inabilidade de aprendizagem”. Por outro lado, posteriormente estes testes foram utilizados como instrumento de discriminação e seleção em algumas instituições educacionais e industriais, forma eugenística, uma variável indesejável, quando utilizada como forma de avaliação educacional, mas não o é dentro de padrões de seleção para empresas, e seleção profissional.

Arthur S. Otis aluno de doutorado de Terman, no ano de 1917 nos EUA, desenvolve e entrega aos psicólogos do exército americano um teste que seria empregado para avaliação de grupos, contendo itens de múltipla escolha. Army Alfa e Army Beta, que serviram de modelo para testes de avaliação da inteligência (popularização do termo QI). Este teste trazia como novidade o grande alcance, maior exatidão, rapidez e facilidade, economia, objetividade na aplicação e interpretação e generalização.

Surgem os primeiros testes coletivos de inteligência. Esses testes foram aprimorados e bastante utilizados pelo exército americano, devido à necessidade que o exército americano teve - durante a primeira guerra mundial - em selecionar e adaptar as pessoas certas nos postos estratégicos.

A origem da avaliação educacional funde-se com a história da educação, e do desenvolvimento da psicometria, principalmente, porque a educação ao longo de sua existência veio servir de instrumento de seleção e preservação de classe social, como podemos ver através da história da “Sociedade, Educação e Seleção Social”, em tópico anterior.

A respeito desse contexto Dias Sobrinho (2002, p. 37) escreve:

A avaliação teve que se desenvolver tecnicamente, criando os testes escritos e o sistema de notação. Ai está uma primeira característica que colocou na avaliação e com o tempo também parece pertencer à sua essência: os testes escritos com fins de medida. Como se sabe, as universidades medievais praticavam apenas exercícios orais; posteriormente, os jesuítas utilizaram fartamente as competições orais como proposta pedagógica. Os testes são uma criação da escola moderna. Sua forma escrita se liga à idéia de credibilidade pública, transparência e rigor.

A avaliação, ao longo de sua história, não pode ser considerada neutra e simplista, como podemos notar, ela produz efeitos e transforma de alguma maneira, , tanto para o estado, quanto para a sociedade e para a vida individual. Ela vem ao encontro da legitimação de valores e ideologias. Carrega ainda a função de demitir, admitir, punir, reprovar e às vezes

a de premiação, como acontece no contexto profissional ou educacional. Já no controle do Estado, ela vem servir para a liberação de verbas, de justificação, responsabilidade, forma esta conhecida com “Accountability” (forma tecnocrática de valorar e um procedimento burocrático de exigir o cumprimento de obrigações), como diz Dias Sobrinho (2002), “forma inevitável de fazer conexão entre a ideologia da eficiência e a prestação de contas à sociedade”.

A avaliação, desta forma, incorporou de modo mais efetivo a epistemologia positivista e é utilizada como mecanismo fundamental para os governos, em seus esforços de implantação da cultura de gerenciamento e fiscalização de prestação de contas.

Por outro lado Juan Manuel Alvarez Méndez (2002, p. 49-50) escreve:

Na prática, a avaliação é mais complexa e variável, porque as formas práticas que adquire e com as quais costuma identificar-se são difusas e confusas em sua concepção e em sua realização. Tratada como objeto, a avaliação pode ser simultaneamente várias coisas. O que é a avaliação, o que deve avaliar e como é uma atividade que tem várias leituras. [...] A avaliação entendida como atividade crítica de aprendizagem, é parte integral e dinâmica da educação, pois visa tanto à aquisição quanto à produção e reprodução do conhecimento.

### **3.2 A Psicometria e a Psicologia Educacional no Brasil**

Como pudemos ver no histórico da avaliação, a psicometria serviu de base para avaliação educacional, isto é, como instrumento auxiliar de feedback do processo de aprendizagem e seus problemas. A psicometria e o desenvolvimento da psicologia aplicada à educação legaram influências inquestionáveis à educação, principalmente no lado prático da avaliação como instrumento de levantamento de dados para planejamento e desenvolvimento de ações educacionais.

Alchieri e Cruz (2003) destacam que os principais períodos da trajetória de desenvolvimento do campo de conhecimento e da inserção da avaliação psicológica, no Brasil, foram no período de 1836 a 1930, quando da produção médico - científica acadêmica; 1930 a 1962, difusão da Psicologia nas Universidades; dentro desses períodos, podemos assinalar pontos de crescimentos e produção científica.

Desta forma podemos afirmar por meio de Alchieri e Cruz (2003, p. 12-13) que:

Todo desenvolvimento da Psicologia no Brasil sempre esteve diretamente ligado à sistematização do conhecimento sobre os processos básicos psicológicos e ao uso experimental de medidas psicológicas para verificação de estágios de desenvolvimento e da aprendizagem humana.

Segundo estes mesmos autores (2003, p. 13-19)

O período de 1836/1930 fora o momento mais fecundo de aprofundamento desses conhecimentos por meio de estudos e publicações oriundos da área médica, científica e acadêmica. Seguem alguns exemplos; 1836, tese de Manuel Inácio de Figueiredo; 1843, a de José Augusto Cezar de Menezes. Nesse mesmo ano, surge no Rio de Janeiro a primeira tentativa de montar um laboratório de Psicologia Aplicada à Educação na Instituição denominada Pedagogium [19], que teve grande importância na divulgação de estudos de problemas psicológicos no meio acadêmico pedagógico.

Em 1897, José Joaquim Medeiros e Albuquerque foi nomeado diretor de Instrução Pública na capital da República. Ele fez uma tentativa de imprimir um caráter de centro de cultura superior aberto ao público. Foi o primeiro a editar um livro no Brasil, sobre testes, em 1924, abordando o tema da ciência psicológica no Brasil no período de 1840 a 1900. Até 1851, foram defendidas 42 teses com assuntos relacionados à psicologia. 19 anos antes de Wilhelm Wundt fundar o laboratório de Leipzig em 1870, Francisco Tavares Cunha já pesquisava psicologia social e pedagógica e defendia sua tese “Psicofisiologia acerca do homem”, na faculdade de medicina da Bahia.

Mauricio Medeiros, já em 1907, discutia a observação por meio da crítica literária, antecipando-se à análise social e projetiva da personalidade. Inaugura-se em setembro de 1914, no Estado de São Paulo, a Escola Normal de São Paulo, a qual criou, sob a direção de Ugo Pizzoli, o primeiro laboratório de Pedagogia Experimental, que tinha como foco de estudos, “Memória, inteligência infantil e psicomotricidade”. Neste mesmo ano, assume a “cátedra de psicologia e pedagogia” Antonio de Sampaio Dória, formado em direito, e que faz a primeira menção sobre a utilização de testes mentais.

O primeiro ensaio com testes aparece citado no Rio de Janeiro, por volta do ano de 1918, no trabalho do médico Fernandes Figueira, que pela primeira vez utiliza provas de inteligência (prova de Binet-Simon) em avaliação no Hospício Nacional, curiosamente não na educação.

O educador Isaias Alves, no ano de 1924, na Bahia, inicia uma longa observação de desenvolvimento dos pré-escolares e desenvolve extensas pesquisas com os testes Ballard, centrando suas pesquisas nos testes mentais, estudando a adaptação da escala Binet-Simon.

Em 1925, Aníbal Bruno aplica os testes “Alpha Army”, em grupos de universitários brasileiros. Henri Piéron chega à cidade de São Paulo em 1927, onde viria lecionar Psicologia Experimental e Psicometria.

Segundo Alchieri e Cruz (2003, p. 16-17)

Sob chefia de Helena Antipoff, surge em 1929 o laboratório Psicológico Theodore Simon, da Escola de Aperfeiçoamento Pedagógico, o qual teve como foco as pesquisas sobre: Inteligência, Orientação e Seleção, Memória e Aprendizagem. Além dessas pesquisas foram ainda realizadas adaptações e revisão de numerosos testes de inteligência e aptidão, tendo preparado até mesmo testes originais para medida psicológica e verificação do rendimento escolar. Assim, a psicologia se firmava no Brasil entre as décadas de 1920 e 30 do século passado influenciada por três vertentes distintas: a) Instrumentalização do conhecimento psicológico no meio pedagógico; b) Produção científica no meio acadêmico e a geração de processos de intervenção clínica; c) Introdução progressiva do conhecimento oriundo da Psicologia Industrial e do Trabalho, com forte influência Inglesa. A que mais interessa é a da instrumentalização do conhecimento psicológico no meio pedagógico, com o uso de uma série de conceitos e instrumentos de exame das condições cognitivas voltadas para a aprendizagem e avaliação do desenvolvimento da linguagem.

Dentre os educadores importantes que também ajudaram a introduzir a pedagogia experimental no Brasil encontramos ícones como: Noemy S. Rudolpher, 1927, Anísio Teixeira, 1928, Lourenço Filho, 1930, que também assinam o manifesto de 1930.

Com a criação da Fundação Getúlio Vargas, funda-se na própria FGV o Instituto de Seleção e Orientação Profissional (primeira empresa de criação de testes Standard para avaliação e seleção, no Brasil). Sob a direção de Emilio Mira y López, transforma-se no principal agente dinamizador da psicologia brasileira e modelo de avaliação classificatória e seletiva na América Latina.

Já na Europa, a fomentação do movimento de psicologia aplicada à pedagogia e a educação fora através de: E. Meumann, Alfred Binet, 1905, Manoel Bomfim, 1906, Waclaw Radecki, 1923, Henri Piéron, 1927, Ed. Claparède, 1928, Th. Simon; Leon Walther.

Estes movimentos pedagógicos tinham como finalidade desenvolver um processo de qualidade educacional oferecida às instituições educacionais. E Willian F. Cunningham (1975, p. 415) escreve que:

Os testes de habilidade mental agora são chamados comumente “Testes Psicológicos”; os de atividades educacionais, “Testes Educacionais”, ou simplesmente “Testes de Atividades”. Os testes Psicológicos são de dois tipos principais: testes de inteligência e testes de Aptidão. Os últimos são similares aos testes de atividades no conteúdo e aos de inteligência como função. O propósito deles é predizer o sucesso ou falência num determinado campo. Testes de atividades ou são padronizados, isto é, com normas estabelecidas ou estandardizadas, ou não

padronizados. Os últimos são testes feitos pelos professores com a matéria do seu programa de ensino. Tem sobre o antigo sistema de exames a vantagem de que dão uma mostra mais ampla da matéria e são formulados objetivamente. Ninguém afirma que o velho tipo de exames desaparecera das práticas escolares. Afinal de contas, eles medem certas habilidades que não podem ser medidas pelo novo tipo de testes objetivos, a saber; a habilidade de organizar e apresentar idéias no discurso escrito. Mas com o desenvolvimento do grupo, os testes de inteligência e de aperfeiçoamento podem ser ministrados a um grupo muito grande ao mesmo tempo, com economia de tempo e de energia, por meio de fórmulas simples e precisas, dispondo a educação de um novo instrumental para atender aos seus problemas. (CUNNINGHAM. 1975, p. 415)

Podemos então interpretar que o movimento brasileiro tanto quanto o europeu e americano carregavam consigo a promessa de como os testes iriam influenciar e auxiliariam no desenvolvimento da qualidade da educação, serviriam de suporte ao desenvolvimento pedagógico, principalmente na universalização dos processos da educação, ou seja, uma educação fundamentada em princípios da psicologia educacional, onde os testes são utilizados como instrumentos auxiliares no planejamento educacional. Podemos confirmar essas promessas conforme as convicções de Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

Porém, quando pensamos em testes psicométricos, como método auxiliar, para desenvolvimento da qualidade do processo de ensino aprendizagem na educação, temos que estar atentos a: O que são? O que significam? Qual a validade? Qual a fidedignidade que estes nos oferecem? Como está sendo utilizado? Principalmente porque, se utilizados como ferramenta de avaliação, terão função discriminatória, excludente e eugenística. Por outro lado, se utilizados como ferramenta ou instrumento auxiliar no levantamento de problemas de aprendizagem (**diagnóstico**), será altamente útil e benéfica.

Dentro deste contexto, quando se trabalha com teste, temos que tentar compreendê-lo, tanto do ponto de vista de sua construção, bem como a sua finalidade – qual a sua função: **medir, mensurar, avaliar ou diagnosticar?** Os testes podem ter várias aplicações e finalidades. Para facilitar, vamos aqui trabalhar com uma definição comum que acreditamos ser plausível para termos como referência. Utilizaremos de Godeardo Baquero (1974, p. 9) que diz:

As provas recebem o nome de testes, palavra de origem inglesa praticamente aceita em nosso idioma. Portanto uma prova é um indício que nos dá a conhecer o valor de alguma coisa. Este conceito genérico aplica-se a todo campo das ciências, pois o mesmo pode pensar das provas um físico, um biólogo, um matemático, um historiador etc.

Portanto, se teste tem o mesmo significado de prova, os testes têm que reunir certa quantidade de qualidades, sem as quais não poderíamos considerar verdadeiramente teste. Entre estas principais qualidades têm que estar sempre presentes a padronização, a precisão e a validade. Todo e qualquer teste que se apresente no mercado, sem alguma destas três características, poderá até ser interessante, porém carecerá completamente de valor científico.

Regina Cazaux Haydt (2003, p. 64-65) escreve: “O que caracteriza um bom teste é a sua validade, ou seja, a precisão com que mede ao que se propõe, tendo como essência a sua validade”. Neste sentido, Godeardo Baquero (1974, p. 365-372) diz que: “obrigatoriamente temos que saber como são validados os testes antes de serem colocados no mercado para uma utilização confiável. Os testes são validados através de vários aspectos, procedimentos e processos que se integram, ou seja, o seu constructo, sendo que as principais validações são: Validade de conteúdo; Validade de Predição; Validade concomitante ou simultânea; Validade de conceito”.

Neste contexto, temos que compreender também o seu constructo, ou seja, Descrição dos conteúdos; (Natureza à qual o teste se destina), Especificidade; (Livros didáticos, programas de curso, consulta a especialistas e peritos no assunto da matéria), Aplicações; Se o teste abrange amostra representativa das habilidades e dos conhecimentos especificados? O desempenho no teste está razoavelmente livre de influência de variáveis irrelevantes? E Validade aparente: (Quando parece válido para todos, mas contém imperfeição).

Quanto à questão da validade dos testes, Baquero, escreve: “Um teste só é válido quando preenche a finalidade a que se destina. Exemplo: Um relógio é válido se serve para medir o tempo e, na medida em que mede, é válido”. (BAQUERO, 1974, p. 365)

Isto nos conduz a ter uma certeza: “A validade de um teste deve ser comprovada empiricamente e para isso precisa de um critério de validade. E o critério da validade é o fim que se pretende conseguir com o teste”. O que normalmente não coincide com as provas (testes) criadas por professores que trabalham em sala de aula, pois a prova criada e aplicada não tem por função levantar dados e problemas de aprendizagem para serem corrigidos, isto é, não tem como principio e finalidade ser instrumento de feedback, normalmente tem por função medir, mensurar ou avaliar desempenho do aluno, ou seja, “verificar” se o aluno reteve a informação, com finalidade de classificar e até reprovar (atitudes burocráticas de controle), por essa razão ela não ter “validade empírica”.

Devemos nos lembrar também que existem várias formas de testes, principalmente quanto a sua aplicação, amplitude e utilização. Existem duas formas de testes que são classificados em Psicométricos e Projetivos. Com o progresso alcançado pela psicotécnica, pensou-se em aplicar a técnica de construção de testes aos exames escolares, a fim de torná-los mais objetivos, eliminando-se, assim, o fator subjetivo da avaliação. As provas objetivas oferecem várias vantagens: estão tecnicamente elaboradas; cobrem maior quantidade de matéria e nos permitem formar uma idéia da extensão dos conhecimentos do aluno; muitas delas estão tipificadas e servem como instrumento de comparação de determinado aluno com um grupo maior de estudantes do mesmo nível acadêmico, o que nos leva a identificar aqui um processo classificatório/seletivo.

Por outro lado, a prova objetiva carrega consigo algumas limitações: mede, primordialmente, a informação do aluno, e não tanto a sua formação.

Podemos então concluir que a psicometria foi, e o é, muito importante para o sistema educacional, servindo como base, para a construção do sistema de avaliação na educação, e não utilizada como instrumento em si, de avaliação do processo ensino-aprendizagem.

A expressão “Avaliação Educacional” aparece somente no ano de 1934. Foi utilizada pela primeira vez por Ralph W. Tyler. Neste período começa a vigorar a proposta de educação por objetivos. A função principal da educação seria cumprir objetivos estabelecidos, em função das necessidades econômicas, sociais e industriais.

Para Dias Sobrinho (2002, p. 39):

A avaliação deveria averiguar o quanto os estudantes individualmente e coletivamente conseguiam demonstrar, segundo a concepção de educação então dominante. Então, a avaliação deveria se dedicar ao êxito na escolarização, que por sua vez deveria ser comprometida com a ideologia da eficiência social. Neste período a avaliação ganha um sentido mais operativo, passa a averiguar até que ponto os currículos e as práticas pedagógicas estão atingindo os objetivos de levar a escola a ser eficaz e atingir as metas de eficiência que a economia exigia. Cresce assim a importância como mecanismo de controle e seleção, bem como a aceitação da fidelidade e cientificidade, graças aos aperfeiçoamentos dos testes e instrumentos de medidas.

Neste contexto, podemos falar como a psicometria serviu de base para a avaliação educacional no Brasil e outros países, através de Baquero (1974, p. 5-6) escreve sobre ela:

Psicometria é a ciência que estuda os princípios e métodos da medida psicológica. É, pois, uma ciência auxiliar da psicologia, desenvolvida para trabalhar com dados estatísticos e medidas que se fazem necessárias ao estudo e interpretação dos testes

(provas ou exames) utilizados para avaliar conduta humana e fenômenos psíquicos, e acrescento ainda, a utilização no setor educacional por instituições especializadas e professores [...] Os testes psicométricos são apenas instrumentos psicológicos que nos conduzem a um fim: o conhecimento de um tipo de conduta humana. Os testes considerados como meros instrumentos “eliminação escolar”, ou como, “compartimentos estanques” para pôr neles categorias tais como “neurótico”, “esquizóide”, “autista”, etc., têm muito pouco valor. Mas se eles me ensinam a ensinar melhor, se me ajudam a aconselhar mais eficientemente ou me dão uma compreensão melhor do homem, então os testes são algo que vale a pena ter em conta. (BAQUERO, 1974, p. 5-6)

Hoje, os testes educacionais com base em testes psicométricos, utilizados externamente e internamente, continuam sendo empregados até a presente data, mas de forma diferenciada. Não é utilizado quando do ingresso do aluno no sistema educacional, como pretendia Lourenço Filho, a não ser, em casos como no vestibular para ingresso nas universidades e cursos superiores, porém, “não como forma de detectar os problemas e dificuldades de aprendizagem, e sim como forma de seleção e classificação” (O que nos conduz à prática da seleção através da classificação, modo de seleção social). Outra forma de utilização destes testes e que cumpre com uma forma mais precisa de definição, é o ENADE, que é aplicado pelo Ministério de Educação e Cultura do Brasil, quando do ingresso no curso e ao término do mesmo, para verificação e controle do processo de aprendizagem, para se ter um melhor controle dos processos educacionais, das políticas públicas, e da qualidade oferecida.

Servem de exemplo desta situação os testes educacionais com base psicométrica aplicados pelo Governo brasileiro, Governos Estaduais e organismos multilaterais:

- A) Internacional: **PISA**.
- B) Governo brasileiro: **IDEB, ENEM, ENADE. SAEB**.
- C) Governo Estadual: **SARESP**.

Hoje, estes testes ou exames em forma de prova, são utilizados para controlar e avaliar as alterações políticas e leis educacionais implementadas no país, para fazer levantamentos estatísticos e assim prestar contas dos financiamentos feitos por organismos internacionais, tais como: Fundo Monetário Internacional (FMI), Banco Mundial (BM), entre outros.

Podemos verificar a utilização como instrumento de controle por meio da avaliação internacional do Programa Internacional de Avaliação de estudantes (PISA). Trata-se de um sistema de avaliação internacional que, além de verificar níveis de conhecimentos, verifica também habilidades e conhecimentos. É aplicado aos adolescentes de 15 anos, visando aferir

até que ponto os alunos próximos do término da educação obrigatória (Ensino Básico) adquiriram conhecimentos e habilidades essenciais para a participação efetiva na sociedade. Vem atender as necessidades da globalização, especificamente no que se refere aos perfis profissionais, adaptabilidade e mobilidade no mercado de trabalho. Pois, o PISA tem como referencial fundamental que:

Para serem bons aprendizes ao longo da vida, os alunos devem ser capazes de organizar e controlar seu próprio aprendizado, de aprenderem sozinhos ou em grupo, e de superar as dificuldades no processo de aprendizagem. Isso requer que tenham consciência de suas próprias opiniões, estratégias de aprendizagem e métodos (MEC).

Isso nos indica uma globalização do direcionamento da educação para formação de mão-de-obra, para manutenção de um sistema social em evolução tecnológica, e não uma sociedade do conhecimento voltada para o bem estar.

Já o Governo brasileiro por meio de seu órgão máximo de educação, o MEC (Ministério de Educação e Cultura), lançou mão de três tipos de instrumentos que abrangem o território nacional:

a) **IDEB** (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), O que é: um novo indicador que resulta do cruzamento das notas dos estudantes na Prova Brasil ou no Saeb com a taxa de aprovação dos alunos. Serve para medir a qualidade do ensino por escola, município e estado – e é o primeiro a estabelecer metas para sua melhoria.

b) **ENEM** prova destinada a proporcionar ao aluno concluinte do Ensino Médio facilidade em detectar suas “deficiências, em aprendizagem, habilidades e competência”, tendo em vista que o aluno é concluinte da fase intermediária para acesso ao nível superior. Este tipo de prova busca, por um lado, detectar como andam os projetos e políticas de educação indicados pelo Governo e levantar dados para correção destas, fornecer dados às instituições e implementar novas políticas e treinamento dos professores; por outro, tenta demonstrar ao aluno da 2ª série o que pode ser corrigido de suas deficiências. Segundo o MEC o ENEM objetiva:

I – oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua auto-avaliação com vistas às suas escolhas futuras, tanto em relação ao mercado de trabalho quanto em relação à continuidade de estudos;

II – estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mercado de trabalho;

III – estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios e à Educação Superior.

IV – “possibilitar a participação e criar condições de acesso a programas governamentais”.

c) Exame Nacional de Avaliação de Desempenho de Estudantes (**ENADE**), que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (**SINAES**), tem o objetivo de aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências. O **ENADE** é realizado por amostragem e a participação no Exame constará no histórico escolar do estudante ou, quando for o caso, sua dispensa pelo MEC. O INEP/MEC constitui a amostra dos participantes a partir da inscrição, na própria instituição de ensino superior, dos alunos habilitados a fazer a prova.

Concluindo, podemos observar que o desenvolvimento e a aplicação da psicometria serviu de base fundamental não só para a avaliação educacional, mas para outros tipos de avaliação. Com efeito, a “avaliação é um instrumento criado por especialistas, e seu desenvolvimento e aplicação, hoje são de utilidade primordial nos mais diversos setores, como na psicologia, indústria, educação, orientação vocacional, avaliação de cursos, ação das instituições etc. Neste contexto podemos afirmar: Esses instrumentos serviram e servem as instituições particulares e governamentais, nas mais diversas formas, desde um simples exame de qualificação, até instrumento de exclusão e seleção social, diagnóstico, predição, controle, avaliação de processos de assimilação, desenvolvimento. A avaliação é indispensável para qualquer forma de validar, medir, mensurar uma situação problema, que envolva desde raciocínio até medição de inteligência e classificação de personalidade. Esperamos que essas idéias se tornem mais claras nos capítulos seguintes.

### 3.3 Conceito de avaliação educacional

Pelo fato da avaliação carregar vários conceitos, a avaliação educacional também carrega diversas definições, ou seja, é classificada conforme a sua utilização ou aplicação no sistema educacional, social e industrial.

Dentro dos aspectos e contextos dos itens anteriores, podemos deduzir que o conceito de avaliação está diretamente ligado às idéias de medir; mensurar, e classificar muitas vezes a expressão “Avaliar” e “Mensurar” são utilizadas como sinônimas, embora não o sejam.

FERREIRA define e conceitua **mensuração** como, “Ato de medir ou mensurar; medição”. Frente a esta definição e para o nosso contexto podemos definir mensurar desta forma: “Mensurar é o ato de quem compara uma grandeza de um ser ou fenômeno a uma escala, mediante um instrumento e regras adequadas, produzindo a medida expressa em símbolos”. Sendo o maior representante da mensuração os testes psicométricos, os quais foram utilizados como base do sistema de avaliação educacional da atualidade. Exemplos da utilização da mensuração na atualidade: **SAEB, ENEM, PISA, ENADE, SARESP e Prova Brasil**, testes que tem por finalidade levantamento de dados para controle, planejamento de ações e políticas educacionais.

FERREIRA define e conceitua a **avaliação** como: “Ato ou efeito de avaliar. 2. Apreciação, análise. Valor determinado pelo avaliador”. Neste contexto, e para a nossa utilização, podemos conceituá-la desta forma: Significa atribuir ou dar valor. Atribuir ou dar valor se expressa de maneira descritiva, juízo de valor, embora essa descritividade possa estar representada por um símbolo de aceitação universal. Podemos notar que a avaliação e a mensuração, em sua origem, podem até ser confundidas.

A avaliação pressupõe, em determinadas circunstâncias, a prévia mensuração, mas não o é, ela própria. Supõe a existência de mensurações prévias devidamente combinadas, para servir de base à emissão de juízo. Ou seja, quando alguém avalia alguma coisa ou objeto, lança mão de muitas variáveis, para emitir com convicção, juízo sobre aquilo que está sendo avaliado. Avalia-se o mérito de alguma coisa. O juízo pode ser expresso em palavras,

símbolos etc. Dentro deste contexto podemos afirmar que: Enquanto a mensuração tem como meta primordial a “objetividade”, quase a impessoalidade do mensurador, a avaliação, por ser juízo, estará sempre na dependência da “subjetividade” do avaliador.

Por sua vez, a “Mensuração Educacional” dirige-se apenas a uma dimensão da educação a cada vez. Pode assim medir o conhecimento, medir a habilidade e atitude, pelo menos no “plano teórico”. Os instrumentos utilizados para tal são preferencialmente os testes e as provas objetivas. E as escalas para classificação são variadas.

Para Hadji (2001, p. 27-49), “Avaliar não é medir, mas confrontar um processo de negociação”. Medir significa atribuir número a um acontecimento. Implica em que o acontecimento possa ser apreendido sob uma única dimensão, isolável, capaz de receber uma “escala numérica”. Assim, a medida se transforma em uma medida quantitativa da realidade e é expressa em uma escala numérica. A avaliação, pelo menos, na sua forma dominante de prática de notação, não equivale precisamente a atribuir número a coisas. Aparentemente existe aí a origem de uma ilusão, entre as operações de medida e de notação, e a idéia subjacente é: “Avaliação é uma medida do desempenho do aluno”.

Neste contexto, a “Avaliação Educacional” tem pretensão de englobar mais de uma dimensão da educação formando apenas um juízo. A avaliação pretende verificar o mérito de um aspecto educacional. É bem verdade, todavia, que essa diferença, em si só, não produz alteração na realidade educacional, tendo em vista que professores, às vezes, realizam mensuração e dizem que avaliaram, outras realizam avaliação e dizem ter mensurado, e, em outras ocasiões, não realizam nem uma nem outra, e utilizam indiferentemente qualquer uma das duas expressões.

Por outro lado, medir é um conceito extraído das ciências exatas utilizado para expressar uma grandeza numérica, ou valor exato. Para FERREIRA (1986) **Medir** significa comparar duas grandezas de mesma natureza, tomando uma delas como padrão. Por exemplo, dizer que uma pessoa mede 1,8 metros, significa dizer que esta pessoa é 1,8 vezes maior que um comprimento padrão adotado, no caso, o metro.

Pensando dentro deste contexto, de avaliação como desempenho do aluno, Juan Manuel Alvarez Méndez (2002, p. 35) escreve:

Nem tudo o que é ensinado deve transformar-se automaticamente em objeto de avaliação; nem tudo que é aprendido é avaliável, nem o é no mesmo sentido, nem tem o mesmo valor. Felizmente, os alunos aprendem muito mais do que o professor costuma avaliar. Ao contrário, não está tão claro que aquilo que o professor avalia

seja realmente o mais valioso, embora nas práticas habituais o mais valioso costume identificar-se com aquilo que mais pontua. (MÉNDEZ, 2002, p. 35)

Isto implica em que, uma vez definido o que deve ser medido e a sua unidade, dever-se-á tê-la sempre durante um processo de avaliação, como se pode observar nos testes psicológicos (psicometria). Dentro deste contexto, surgem questionamentos tais como: será que o que o professor faz é utilizar as suas provas (testes) como ferramenta ou instrumento de levantamento de problemas (Diagnóstico)? Isto é, guarda sempre as mesmas condições e formatação? Será que a forma de avaliar é sempre a mesma? Ou será que, o que o professor faz é simplesmente mensurar o desempenho de um dado momento?

Para compreendermos melhor estas questões, já vimos nos itens anteriores, já definimos que a avaliação tem sua origem junto com o aparecimento do homem e com o aparecimento das necessidades de se estar avaliando situações, e como a psicometria auxiliou e serviu de base para esta.

Tentar definir aqui um conceito mais abrangente sobre “Avaliação Educacional” torna-se muito complexo e difícil, como ocorre com tantas outras disciplinas científicas. A respeito da palavra psicometria não existem muitas definições, porém, podemos distinguir diferentes concepções, enfoques, função social, objetivos, até a sua função dentro da Psicologia. Para podermos compreender, entender o conceito e função da avaliação educacional e estabelecer um parâmetro aceitável dentro do conceito de ciências, temos que retornar à própria história da educação e do homem na sociedade, à história da psicologia, da sociologia e da antropologia, à trajetória de sua existência, desde o seu aparecimento rudimentar, até a sua formatação atual. E em outras palavras, para podermos construir o conceito de avaliação educacional que seja mais próximo, buscaremos responder aqui a seguinte questão: Qual a Função da Avaliação Educacional?

Dias Sobrinho (2002, p. 127) escreve:

No campo educacional, a avaliação passa a ser também concebida como “um feedback da ação educativa tanto no plano da gestão de conjunto”, pelo estudo dos efeitos de decisões políticas, quanto no plano pedagógico onde se espera que ela reforce o processo da aprendizagem pelas informações que ela remete ao aprendiz (avaliação formativa).

Por outro lado Mariano Enguita (1995, p. 23) escreve que:

As funções da avaliação são potencialmente duas: o diagnóstico e a classificação. Da primeira, supõe-se que permita ao professor e ao aluno detectar os pontos fracos deste e extrair as conseqüências pertinentes sobre onde colocar posteriormente a

ênfase no ensino e na aprendizagem. A segunda tem por efeito hierarquizar e classificar os alunos. A escola prega em parte a avaliação com base na primeira função, mas a emprega fundamentalmente para a segunda. (ENGUIA, 1995, p. 23)

No contexto da avaliação como função diagnóstica, esta sugere questionamentos a respeito dos exames e testes utilizados para julgar os aspectos qualitativos do processo ensino-aprendizagem, bem como a própria aprendizagem. Como diz Dias Sobrinho (2002, p. 49) “É insuficiente saber quantos alunos apresentam dificuldades em matemática. É mais importante saber as causas dessas insuficiências e quais as ações mais adequadas para superá-las em situações concretas”. Em outras palavras, a esta função da avaliação educacional, o conceito mais preciso seria o de “Feedback”, “Ferramenta auxiliar para planejamento de ações” ou “Instrumento de levantamento de dados”.

Por outro lado, é importante observar que a avaliação apresenta sentido ideológico. Por isso mesmo, nem tudo está claro nos processos de avaliação, bem como no seu conceito.

Nesse contexto Dias Sobrinho (2002, p. 131) escreve:

Cabe aos educadores fazer da avaliação não um estreito controle ou uma espada de Dâmocles para indivíduos, grupos e instituições, mas, sim, um **rico** processo de formação. Proponho que a avaliação, além de buscar compreender a complexidade e a polissemia do fenômeno educacional e das instituições educativas em concreto, ultrapasse o meramente observável e quantificável para efeitos de restrição [...] e tenha sobre tudo uma função intencional proativa e formativa ou pedagógica.

E neste direcionamento, surgem vários conceitos sobre a avaliação educacional, sendo que alguns dos principais teóricos definem com as seguintes concepções:

✓ **Goldberg e Souza** (1979) definem avaliação educacional como: O processo de coletar, analisar e interpretar evidências relativas à eficácia e eficiência de programas educacionais. [...]

✓ **Ralph Tyler** A avaliação é o processo mediante o qual se determina o grau em que a mudança do comportamento está realmente ocorrendo. [...]

✓ **Michael Scriven**, a avaliação é uma atividade metodológica que consiste na coleta e na combinação de dados relativos ao desempenho, usando um conjunto ponderado de escalas de critério que leve a classificações comparativas ou numéricas. (HAYDT; 2003: p. 11 a 13)

Podemos notar que este autor em especial dá grande destaque à diferença existente entre avaliação e mensuração. Para ele, avaliação tem como objetivo apreciar o valor ou julgar, daí a importância que atribui ao julgamento de valor ou de mérito. Por outro lado:

✓ **Daniel Stufflebeam** diz que a avaliação é o processo de delinear, obter e fornecer informações úteis para o julgamento de decisões alternativas. (HAYDT; 2003: p. 11 a 13)

Ou seja, Stufflebeam enfatiza o caráter processual da avaliação, sendo que esse processo inclui três fases: delinear, obter e fornecer informações. Ele também afirma que a avaliação não deve ser identificada como medida, pois, embora esta proporcione rigor e precisão à avaliação, é muito “limitada e inflexível para satisfazer a amplitude de informações exigidas pela avaliação”. Pode assim ser estendida ao processo ensino-aprendizagem

Como podemos ver Regina Cazaux Haydt (2003, p. 11-13), ainda cita: Bloom, Hastings e Madaus, numa obra que se tornou clássica sobre o assunto, apresentam as várias dimensões do conceito de avaliação, que são elucidativas:

- A avaliação é um método de coleta e de processamento dos dados necessários à melhoria da aprendizagem e do ensino.
- A avaliação inclui uma grande variedade de dados, superior ao rotineiro exame escrito final.
- A avaliação auxilia no esclarecimento das metas e dos objetivos educacionais importantes e consiste num processo de determinação da medida em que o desenvolvimento do aluno está se processando da maneira desejada.
- A avaliação é um sistema de controle de qualidade pelo qual se pode determinar, a cada passo do processo ensino-aprendizagem, se este está sendo eficaz ou não; e no caso não esteja, indica que mudanças devem ser feitas a fim de assegurar sua eficácia antes que seja tarde demais.
- Finalmente, a avaliação é um instrumento na prática educacional que permite verificar se os procedimentos alternativos são igualmente eficazes na consecução de uma série de objetivos educacionais.

Como nota-se, a posição de Bloom, Madaus e Hastings, apresenta uma conceituação abrangente sobre a avaliação. O que mais chama a atenção é, “não dão ênfase especial à avaliação como uma forma de controle de qualidade, isto é, apresentam-na como um meio para aperfeiçoar o processo ensino-aprendizagem”.

Neste ponto, com base nos autores citados, podemos tentar formar um conceito mais abrangente sobre avaliação educacional:

“Avaliação Educacional é o processo que coleta dados, auxilia a analisar e interpretar dados, evidências relativas à eficácia e eficiência de um programa educacional. Serve como feedback para planejamento de ações a serem desenvolvidas ao longo do processo de aprendizagem e formação. Da qualidade ao processo ensino-aprendizagem, e auxilia o aprendiz a buscar a melhor forma de desenvolver o seu conhecimento”.

### 3.4 Legislação sobre avaliação no Brasil

As primeiras leis pós-proclamação da República não traziam muito claramente artigos precisos sobre avaliação educacional. Mas, Jefferson Mainardes (1998, p. 16-29) cita em seu trabalho *Promoção Automática em Questão: argumentos, implicações e possibilidades*, baseado em Almeida Junior, (1957) que, no Brasil, em 1918, Sampaio Doria, já aconselhava expressamente o seguinte: “promover do primeiro para o segundo período todos os alunos que tivessem tido o benefício de um ano escolar, só podendo os atrasados repetir o ano se não houvesse candidatos aos lugares que ficariam ocupados”. Semelhante medida equivaleria não negar vaga a novos candidatos à matrícula, só porque alunos de baixo rendimento teriam de repetir o ano. Em 1921, na conferência interestadual de Ensino Primário, Oscar Thompson, quando diretor-geral do ensino, recomendava a “promoção em massa” (ALMEIDA JUNIOR, 1957: p. 9). Portanto, a questão da progressão continuada e dos ciclos não é tão nova quanto nos parece.

Entretanto, a primeira lei específica surge na década de 60 do século passado através da Lei Nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961. Dentre os seus artigos:

**Art. 39.** A apuração do rendimento escolar ficará a cargo dos estabelecimentos de ensino, aos quais caberá expedir certificados de conclusão de séries e ciclos e diplomas de conclusão de cursos.

§ 1º Na avaliação do aproveitamento do aluno preponderarão os resultados alcançados, durante o ano letivo, nas atividades escolares, asseguradas ao professor, nos exames e provas, liberdade de formulação de questões e autoridade de julgamento.

§ 2º Os exames serão prestados perante comissão examinadora, formada de professores do próprio estabelecimento, e, se este for particular, sob fiscalização da autoridade competente.

Como podemos notar, este artigo da lei assegurava à instituição o direito de emitir certificados, com fé pública, que o aluno havia concluído o curso que havia freqüentado. Em outras palavras, que o aluno havia concluído as séries e ciclos necessários para continuar na vida estudantil.

Este artigo da lei em seu parágrafo 1º assegurava aos professores a liberdade de construção dos instrumentos de avaliação, na forma de provas e exames e, principalmente o “direito de julgar”, envolvendo todos os seus valores pessoais, sociais, religiosos, filosóficos e ideológicos. Como se pode notar, conferia ao professor todo poder de decisão sobre a vida e o processo ensino-aprendizagem do aluno. No entanto, como diz o próprio texto da legislação, os exames deveriam ser prestados perante comissão examinadora, para que houvesse lisura no procedimento, mas na realidade nunca houve tal procedimento, quem aplicava o teste ou exame e avaliava era o professor.

Os testes e exames (instrumentos de avaliação) eram construídos livremente pelo professor, muitas vezes não levando em consideração qual seria o ideal de avaliar os alunos e seu processo de aprendizagem, assegurava-se ao professor, nos exames e provas, liberdade de formulação de questões e autoridade de julgamento (art. 39, § 1º).

Desde 1964, o movimento estudantil tornara-se uma das principais forma de oposição ao regime militar. O movimento estudantil manifestava-se não apenas contra a ditadura, mas também contra a política educacional do governo, que já na época revelava uma forte tendência à privatização. A política de privatização tinha dois sentidos: era o estabelecimento do ensino pago (principalmente no nível superior) e, outro, o direcionamento da formação educacional dos jovens para o atendimento das necessidades econômicas das empresas capitalistas (mão-de-obra especializada). Essas expectativas corresponderam à forte influência norte-americana exercida através de técnicos da USAID (United States Agency for International Development) que atuavam junto ao MEC por solicitação do governo brasileiro, gerando uma série de acordos que deveriam orientar a política educacional brasileira. As manifestações estudantis foram os mais expressivos meios de denúncia e reação contra a subordinação brasileira aos objetivos e diretrizes do capitalismo norte-americano.

Durante o governo do presidente Emilio Garrastazu Médici, foi Ministro da Educação Jarbas Gonçalves Passarinho, no período de 30/10/69 a 15/03/74. Durante seu ministério, foi promulgada a lei educacional de Nº. 5.692 de 11 de agosto de 1971, que reformulava todo

sistema educacional e fazia correções no artigo 39 da lei 4024/61 que versava sobre avaliação. A redação passou a ser:

Art. 14. A verificação do rendimento escolar ficará na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade.

1º Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo *sobre* os da prova final, caso esta seja exigida.

2º O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

3º Ter-se-á como aprovado quanto à assiduidade:

a) o aluno de frequência igual ou superior a 75% na respectiva disciplina, área de estudo ou atividade;

b) o aluno de frequência inferior a 75% que tenha tido aproveitamento superior a 80% da escala de notas ou menções adotadas pelo estabelecimento;

c) o aluno que não se encontre na hipótese da alínea anterior, mas com frequência igual ou superior, ao mínimo estabelecido em cada sistema de ensino pelo respectivo Conselho de Educação, e que demonstre melhoria de aproveitamento após estudos a título de recuperação.

4º Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento.

Art. 15. O regimento escolar poderá admitir que no regime seriado, a partir da 7ª série, o aluno seja matriculado com dependência de uma ou duas disciplinas, áreas de estudo ou atividade de série anterior, desde que preservada a seqüência do currículo.

Como se pode notar, as mudanças legais para a época foram profundas, pois começava a retirar do professor parte do poder de julgamento que ele tinha para avaliar o aluno. A nova redação já apontava caminhos para a progressão continuada e para a utilização da avaliação como diagnóstico, para replanejamento de ações sobre as dificuldades encontradas. Como podemos notar, a avaliação do aproveitamento deveria ser expressa em “notas ou menções”, preponderando os aspectos “qualitativos sobre os quantitativos” e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta fosse exigida. O aluno considerado insuficiente poderia obter aprovação mediante estudos de “recuperação” proporcionada obrigatoriamente pelo estabelecimento, demonstrando assim uma clara abertura para a “avaliação diagnóstica”, ou seja, para utilizar a avaliação como “feedback” do processo ensino-aprendizagem, e replanejamento de ações pedagógicas.

Nessa perspectiva consegue-se vislumbrar que a utilização da avaliação já deveria ser utilizada para levantamento de dados e diagnósticos, para futuros planejamentos e replanejamento do currículo escolar, bem como a forma de trabalho do professor com relação ao aluno, e ao seu trabalho (metodologia e didática) em sala de aula. Esta forma de trabalho tirava parte do poder do professor de julgar o aluno conforme seu juízo e ótica, trazendo a responsabilidade para o campo do saber, ou seja, a função do professor deveria ser realmente a de desenvolver a aprendizagem significativa para o aluno trabalhar a aprendizagem e as dificuldades.

Podemos ver na redação do texto legal: “O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento”. Nele podemos notar a vontade do legislador de demonstrar que a reprovação era uma forma de discriminação, exclusão social, que reprovar era estar dizendo ao mesmo tempo “você não tem inteligência suficiente para acompanhar as outras pessoas”. Que o estabelecimento ou instituição educacional deveria ser responsável pelo aprendizado significativo, pelo lado humanístico da educação, mas também pela eficiência, pois a reprovação causa despesa para a economia do país. Isto vinha ao encontro do pensamento da United States Agency for International Development (USAID) que tinha parceria com o MEC.

MEC/USAID fora uma parceria entre o governo brasileiro e americano, que gerou uma série de acordos produzidos nos anos 60/70 do século passado. Visou estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira principalmente à educação brasileira. Entre junho de 1964 e janeiro de 1968, foi o período no qual fora firmado um maior número de acordos, exatamente 12, abrangendo desde a educação primária (atual ensino básico) ao ensino superior. O último dos acordos firmados foi no ano de 1976.

Essa época foi intensamente marcada pelo “tecnicismo educacional” da teoria do capital humano, isto é, pela concepção de educação como base do desenvolvimento econômico. Nesse contexto, a “ajuda externa” para a educação tinha por objetivo fornecer as diretrizes políticas e técnicas para uma reorientação do sistema educacional brasileiro, à luz das necessidades do desenvolvimento capitalista internacional. Os acordos MEC-USAID não significaram mudanças diretas na política educacional, mas tiveram influência decisiva nas formulações e orientações que, posteriormente, conduziram o processo de reforma da educação brasileira durante o período da Ditadura Militar. Destacam-se a Comissão Meira

Mattos, criada em 1967, e o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU), de 1968, ambos decisivos para a reforma universitária em 1968 (Lei nº. 5.540/1968) e na reforma do ensino de 1º e 2º graus (Lei nº. 5.692/1971).

Essa reforma durou até a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de Nº 9394/96 (LDB), lei esta que tinha por orientador o antropólogo Darci Ribeiro, como ministro da educação Paulo Renato Souza, e Presidente da República Fernando Henrique Cardoso. Esta nova Lei de Diretrizes e Bases trouxe algumas reformas na forma de pensar sobre a avaliação educacional - porém mantendo ainda o referencial da Lei 5.692/1971 (BRASIL, 2006) - e sobre a aprendizagem.

## *CAPÍTULO II*

### Da Educação Básica

#### **Seção I**

#### Das Disposições Gerais

**Art. 22º.** A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

**Art. 23º.** A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º. A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

**Art. 24º.** A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

**III** - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de *progressão parcial*, desde que preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

**V** - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

**a)** avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

**b)** possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos; (BRASIL, 2006)

Como podemos notar, a LDB 9394/96 fala em cidadania, em fornecer meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Estabelece, assim, que a educação tem por finalidade primordial trabalhar o saber, o conhecimento, habilidades e competências, além de preparar o aluno para as atividades profissionais.

Quanto à avaliação dos alunos, ela deixa bem claro que as instituições que adotassem a forma de progressão seriada deveriam permitir formas de progressão parcial. Em outras palavras, afirmava mais uma vez a forma de progressão com dependência em disciplinas. A verificação do “rendimento escolar” deveria observar as seguintes formas: avaliação “contínua e cumulativa” do “desempenho” do aluno – aspecto este acrescentado à redação de 71 - já refletia uma forma de avaliar durante o ano, utilizando como base o progresso do aluno dentro de suas limitações. Isso não se apresentava na legislação anterior, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. Podemos notar que a legislação se refere à avaliação como “**desempenho**”, e não como instrumento ou ferramenta de feedback, ou mesmo instrumento de levantamento de dados sobre os problemas de aprendizagem do aluno, por isto a avaliação se apresenta como um instrumento de controle, sem levar em conta o processo ensino-aprendizagem.

Por outro lado, o texto também possibilita a “aceleração” de estudos para alunos com atraso escolar (aspecto este voltado para o replanejamento do processo ensino-aprendizagem, como forma de dizer ao professor que a avaliação momentânea muitas vezes não reflete a realidade); criou a possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; de aproveitamento de estudos concluídos com êxito; estabeleceu a obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo (forma de trazer a obrigatoriedade de não se praticar exclusão social e educacional, e não julgar o aluno e praticar a repetência) para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos. Trouxe também a reafirmação de que a função principal da educação é desenvolver plenamente o cidadão em toda a sua plenitude, habilidades e competências.

Como podemos notar, a legislação educacional sobre avaliação vem passando por um crescimento e aperfeiçoamento constante, para que se possa cada vez mais chegar próximo à forma ideal de se trabalhar, ter dignidade e qualidade na forma de julgar a passagem do estudante pela instituição escolar, sem ser prejudicado na sua formação pelo modelo de avaliar para excluir e reprovar. Essa costumeira prática da avaliação com efeitos de exclusão educacional e social pode levar à alienação, por dar a entender para o reprovado que ele é incompetente, portanto, culpado.

## 4 Educação e a preservação de classe

Neste capítulo, a nossa intenção será demonstrar o como a educação ao longo da história, vem se servindo da avaliação, e das leis governamentais, à preservação de classes sociais.

Educação, leis e sistema de avaliação estão intimamente interligados. Como já vimos em capítulo anterior, a educação em seus primórdios estava voltada para as práticas do cotidiano da vida em grupo, para a sobrevivência destes. Era feita por meio de assimilação no cotidiano do relacionamento, não existia a prática do ensino como existe hoje, escolas com sala de aula e direcionamento através de matriz curricular, conteúdos e disciplinas.

Para Ponce (1981, p. 25) “A educação das crianças não estava confiada a ninguém em especial, e sim a vigilância difusa do ambiente”. Em outras palavras, as crianças aprendiam por meio de experiências vividas no relacionamento com os adultos, tanto nos momentos de tranqüilidade, bem como nos momentos de disputas por território ou comidas.

Educação existia independentemente da instituição “escola”, ou seja, era praticada espontaneamente, bem como, a avaliação das situações educacionais ou de relacionamento. Com o passar dos tempos, a educação passou por estágios evolutivos, bem como toda a sociedade (surgimento das classes sociais). Isto fez com que desaparecesse os interesses “*comuns*” a todos os membros do mesmo grupo, trazendo substituição nas formas de relacionamento e conseqüentemente na forma de educar as crianças e membros do mesmo grupo.

Nesse contexto, o senso comum nos leva a definir educação como: Conjunto de atividades destinadas a transmitir conhecimentos, a fomentar valores morais e a compreender princípios fundamentais aplicáveis ao longo da vida. (cf. DB - Mercosul).

Vista desta forma, a educação realmente não passa de uma forma simples de preservação da cultura do conhecimento humano através dos tempos, ou processo de socializar o ser humano. Porém, por trás desta idéia, existe uma grande ocultação de intenções dos grupos hegemônicos e controladores da sociedade, que sempre comandaram as políticas educacionais e o sistema político de manutenção da mesma. Isto pode ser visto no capítulo anterior, onde falamos sobre “educação, sociedade e avaliação”.

Quando buscamos informações sobre a educação através da história da humanidade, e sua importância, perpassamos por pensadores de relevância, e grandes ícones; Kant é um deles, e afirmava: “o fim da educação é desenvolver, em cada indivíduo, toda a perfeição de que ele seja capaz” (apud PEREIRA; FORACCHI; 1972: p. 35). Por outro lado, temos a interpretação feita por William F. Cunningham (1975, p. 17) onde este afirma: para Kant educação “é conduzir as crianças, atendendo não aos seus sucessos na sociedade em seu estado atual, mas numa possível melhor sociedade, de acordo com a concepção ideal da humanidade”.

Na modernidade, Stuart (apud PEREIRA; FORACCHI, 1972, p. 34) pensava semelhante a Kant quando postulava:

Tudo aquilo que fazemos por nós mesmos, e tudo aquilo que os outros intentam fazer com fim de aproximar-nos da perfeição de nossa natureza. Em sua larga acepção, compreende mesmo os efeitos indiretos, produzidos sobre o caráter e sobre as faculdades do homem, por coisas e instituições cujo fim próprio é inteiramente outro: pelas leis, formas de governo, pelas artes industriais, ou ainda, por fatos físicos independentes da vontade do homem, tais como clima, solo, posição geográfica.

Percebe-se não se tratar de conceito simples. Quando Stuart Mill fala sobre perfeição, assim como Kant, cabe questionar: O que é perfeição? O que seria toda perfeição de que ele é capaz? Será que a transmissão da cultura e do conhecimento leva à perfeição? Este tipo de ação conduz à perfeição? Se isto for realmente verdade, nós, seres humanos, não deveríamos estar vivendo a mais harmoniosa relação pessoal, social e humana, sem discriminação ou divisão de classes? Nesse contexto preferimos concordar com Ward (apud CUNNINGHAM, 1975, p. 18): “Educação significa distribuição universal de conhecimentos” pois como afirma Cunningham (1975, p. 7): “O homem ultrapassa por meio da aprendizagem, as possibilidades dos animais inferiores, apoiando cada geração na precedente, de molde a edificar uma civilização”.

Segundo Pereira e Foracchi (1972, pág. 39):

Para que haja educação, faz-se mister que haja, em face de uma geração de adultos, uma geração de indivíduos jovens, crianças e adolescentes; e que uma ação seja exercida pela primeira, sobre a segunda. Neste contexto, podemos afirmar parafraseando os próprios: “A sociedade não poderia existir sem que houvesse em seus membros certa homogeneidade, pois, esta perpetua e reforça essa homogeneidade, fixando de antemão na alma da criança.

Diante disso, analisemos: “Será função da educação desenvolver todas as potencialidades do ser humano, levando-o a toda perfeição de que o ser humano é capaz? Se a função for esta, estaremos concordando com Kant. Se concordarmos com o pensamento de Kant, temos que questionar: Por que então vivemos ainda uma grande decepção social? Por que vivemos este caos social no dia-a-dia? E a grande diferença entre as classes sociais? Por que ocorre ainda este tipo de discrepância social?”. Porém, ainda restam alguns questionamentos. Sendo o ser humano dono do livre arbítrio, como ele utiliza os conhecimentos adquiridos? Em benefício da sociedade ou em seu próprio? Ou como pensava Platão: irá empregá-lo na construção de uma sociedade mais justa, onde se possa viver melhor? Não é nossa intenção responder aqui estas questões, mas deixar nossa preocupação, e tentar demonstrar que a educação não é responsável em si só pela preservação e divisão das classes sociais, mas, somente pela transmissão do conhecimento, saber, culturas, ideologias e filosofias existentes, porém por outro lado, que as leis criadas pelos legisladores e pela classe dominante é que são responsáveis pela preservação das classes sociais, principalmente quando os professores assumem à risca determinados conteúdos e postura frente aos métodos de ensino.

Nesse contexto, a história da educação nos mostra referenciais como o sistema grego e o sistema romano, além dos sistemas desenvolvidos durante a idade média. Na Grécia antiga, encontramos três grandes ícones que podem ser vistos como os pais da pedagogia e mentores de sistemas de política educacional. Esses pensadores foram raízes de muitas das reflexões modernas sobre educação. Falamos sobre um tripé essencial para a compreensão do conceito e definição sobre educação.

Iniciamos lembrando o pensamento de Aristóteles, para quem, segundo Cunningham (1975, p. 16), “O verdadeiro escopo da educação é a obtenção da felicidade por meio da virtude perfeita”. Por outro lado, temos uma coesão do senso comum interpretando desta forma: “A Educação é um caminho para a vida pública, pois cabe à educação a formação do caráter do aluno”. Pensamentos contraditórios entre si, mas que se complementam. Quando se

fala sobre escola pública podemos lembrar o célebre Platão, que fora considerado o primeiro pedagogo.

Platão, assim como Sócrates, rejeitava a educação que se praticava na Grécia da época, primeiro por estar a cargo dos Sofistas que tinham como princípio transmitir conhecimentos técnicos – sobretudo a Oratória – aos jovens da elite, para torná-los aptos a ocupar as funções públicas. Platão, ao contrário, pensava em termos de “uma busca continuada da virtude, da justiça e da verdade”. Para ele toda virtude é conhecimento, e a busca pela virtude deveria prosseguir pela vida inteira. Por isto ele preconizava que: “Deveria ser tarefa de toda a sociedade”.

Neste contexto, a função da educação deveria ser então a de preservar conhecimentos e desenvolver o ser humano para a coletividade e não para o individualismo. Nos dias de hoje, fala-se muito sobre desenvolver todas as potencialidades do ser humano bem como todas as suas habilidades. Alguns desses representantes são: Philippe Perrenoud e Bernardo Toro. Deveríamos, portanto, aqui estar questionando: Quais potencialidades? Quais habilidades? Por mais que tentemos hoje entender e compreender estes questionamentos, sempre cairemos na variável do mercado, e não do social. Toda educação moderna, bem como a antiga e a contemporânea, sempre foi voltada para a manutenção da mão-de-obra, para a manutenção da força de produção, e para a preservação das elites ou classes sociais dominantes, e não para a distribuição universal do conhecimento como um “**bem comum e direito de todos**”.

Neste contexto, a sociedade espera que a educação por meio da escola prepare o aluno, para que este venha a resolver os problemas sociais de sua época. Que esta proporcione experiências que levem o aluno a refletir sobre os problemas de seu cotidiano, para que estes venham a fazer do mundo o melhor lugar para se viver. Mas, ao mesmo tempo em que trabalha com estes referenciais e valores, enfrentam um problema de grande distorção, ou seja, os da rapidez com que ocorrem as mudanças tecnológicas, das relações de comunicação, e estas influenciam a expansão e mudança de estrutura, na sociedade capitalista.

Porém, a questão aqui é, saber se a escola deve preparar a juventude para trabalhos específicos (profissional) ou dar-lhe algum tipo de formação básica para facilitar a sua participação em uma sociedade democrática, transformando em cidadãos participantes, reflexivos e capazes de inferir e interferir nas mudanças sociais. Pode-se vislumbrar aqui um grande dilema para os planejadores da educação e do desenvolvimento do sistema: planejar

legislação e programas para a execução do processo ensino-aprendizagem voltado para formação integral do cidadão ou direcionado para preservação das classes da elite.

Qual será então a função que a educação deverá desempenhar frente à sociedade? Qual será o seu papel? Por mais que busquemos informações sobre o papel e função, estas serão sempre referentes a fatores de mudanças, preservação de conhecimentos, bem como de manutenção da sociedade. Como podemos observar, espera-se sempre que a educação prepare os jovens para ocupação que lhe será oferecida por um sistema industrial, estatal ou outro que necessite da mão-de-obra humana. Espera-se que este venda a sua capacidade, a sua força de trabalho, ou seja, de raciocínio (**Inteligência**).

Na história da educação e suas políticas no Brasil, devemos considerar dois grandes pensadores: Anísio Teixeira e Lourenço Filho. Eles têm olhares diferentes sobre a educação e seu sistema. Anísio Teixeira, em seu discurso (A escola brasileira e a estabilidade social), pronunciado no Clube de Engenharia, deixa claro que a situação educacional no Brasil na década de 50 do século passado apresentava uma base consistente e sólida, que a mesma não parecia uma pirâmide, mas sim um obelisco. Já apregoava ele que, a função precípua da escola não era de fazer seleção social. Se ela tivesse como finalidade fazer o processo seletivo, ou seja, escolher alguns, privilegiados, a prosseguir em níveis mais superiores, estaria prejudicando a sua função essencial.

Como já citamos anteriormente, para Anísio Teixeira, a função precípua da escola é atender a todos os alunos, sem distinção, e a de ministrar uma cultura básica ao povo brasileiro. Na realidade podemos notar este tipo de pensamento atualmente, quando falamos no processo de inclusão social e educacional. Porém, com todas as leis e mudanças educacionais, encontramos ainda hoje ranço das velhas políticas e formas de trabalho de exclusão e seleção desenvolvidas pela sociedade, tendo como seus representantes legítimos alguns professores. As práticas escolares ainda são voltadas para “seleção”, e para eliminar os considerados “incapazes”<sup>6</sup>, praticando assim a exclusão, discriminação e a seleção social por meio de instrumentos que deveriam servir de auxiliar à metodologia de ensino e à aprendizagem. Referimo-nos à avaliação educacional e às legislações.

Isto ainda é proeminente nas práticas educacionais, nos dias de hoje. Isto nos leva a pensar que, para muitos deles, a educação não deve adaptar-se ao aluno e sim o aluno adaptar-

---

<sup>6</sup> **Incapazes**: para nós aqui incapazes tem o sentido de pessoas, que por um motivo ou outro, têm algum tipo de dificuldade durante o processo ensino-aprendizagem. Não sendo incapaz no sentido da palavra, aquele que não têm capacidades ou habilidades. As dificuldades podem ser por motivos afetivos, sociais, familiares, etc.

se a ela. Desta forma, podemos ver que a educação continua a ser seletiva e pratica a ilegitimidade. Propõe a igualdade a todos, oferecendo - pelo menos legislativamente - igualdade de condições para estudar e desenvolver as habilidades e competências, para viver socialmente, mas não cumpre com esta função educativa, e sim com a função de “adestramento”<sup>7</sup>.

Com esta forma, o ensino assumiu nas décadas do século passado o caráter seletivo e continua ainda hoje. Quando paramos para pensar no ENEM como instrumento de seleção e de abertura para o ingresso ao nível superior, ou seja, instrumento de avaliação e classificação, excluindo os alunos que por um motivo ou outro não conseguem atingir o nível exigido pelo governo para se utilizar deste benefício, da política afirmativa denominada PROUNI (Programa Universidade para Todos).

Como afirmava Anísio Teixeira (1957, p. 7):

A realidade, porém, é que a escola não pode ser simplesmente seletiva, mas precisa de cuidar seriamente dos alunos de todos os tipos e todas as inteligências que a procuram – e que até obrigatoriamente a devem procurar - para lhe dar aquele lastro mínimo de educação, capaz de nos estabilizar e dar à Nação as necessárias condições de gravidade e responsabilidade.

Dizia ainda Teixeira (1957): “Estendido o tempo da escola primária pelo dia letivo completo e pelos seis anos mínimos de estudos, teríamos a possibilidade de reorganizá-la para a educação de todos os alunos e não apenas dos poucos selecionados.”

Assim, podemos trazer para a modernidade e deduzir, que a instituição escolar tem como finalidade democrática dar ao povo uma educação prática para a vida, e não ter como função a de selecionar alguns ou os melhores, oferecendo uma educação de elite. Dentro deste contexto, será que a escola está realmente tentando cumprir a sua função “Democrática”? Está “Democratizando o Ensino”? A Educação Básica devia, assim, organizar-se para dar ao aluno formação e não adestramento para passar nos vestibulares (Exames de seleção e classificação para ingresso no mundo social), hábitos de vida, de comportamento, de trabalho de julgamento moral e intelectual. Isto exigiria, além de políticas, professores comprometidos com uma educação mais democrática e plena.

Anísio Teixeira (1957, p.7) já postulava:

Uma vez alcançado o tempo necessário, para o que todos os esforços devem ser feitos, a organização da escola, em termos de escola-comunidade, com um currículo

---

<sup>7</sup> **Adestramento:** Neste caso, para nós, o adestramento tem como função o condicionamento, ou seja, o aluno aprende a dar respostas sem pensar.

de aprendizagem por participação, não é difícil, embora exija abundantemente material de ensino e de trabalho e professores preparados de forma mais acentuadamente profissional. (TEIXEIRA, 1957, p. 7)

Tudo isto é bem diverso do que vimos atualmente fazendo. Pelo que já previa Anísio Teixeira, as unidades escolares deveriam ser diferentes do que são atualmente. Para ele, as unidades deveriam ser prédios que compreendessem salas para atividades de aula, espaços para atividades de recreação e jogos, de preferência ginásios e campos onde se pudessem fazer atividades esportivas, salas para práticas de atividades sociais como música, dança, bibliotecas onde se pudesse praticar leitura e demais espaços onde se pudesse praticar uma educação integral (acreditamos que corresponde hoje a escola de tempo integral). Acreditamos que este pensamento, tenha sido talvez influenciado por Dewey.

Anísio Teixeira já pedia que as nossas escolas normais deveriam ser transformadas em escolas de nível superior – talvez, como hoje é o curso de pedagogia – para que os professores por elas formados realmente tivessem as características profissionais exigidas durante a sua formação. Porém, antes de tudo deveria ser alterada a própria ordem da estrutura da escola, para que esta viesse a não ser mais seletivo - o que ocorre hoje com a nova legislação da Escola em Tempo Integral e a escola de progressão continuada – e sim se faça formadora e educativa.

Isto no leva a pensar que se a prática de escola fosse realmente formadora e educativa, e se a sociedade brasileira não produzisse tanta desigualdade social, teríamos mais qualidade nos ensinamentos oferecidos, mais igualdade de condições entre os ensinamentos públicos e privados, não teríamos uma seleção tão desproporcional entre os alunos oriundos das escolas públicas e das privadas ingressando nas universidades públicas, não teríamos necessidades de políticas afirmativas (**PROUNI**), de Cotas Raciais, nem que fossem reservadas vagas para uma quantidade de alunos oriundos de escolas públicas e de baixa renda.

Será que este tipo de atitude não é uma forma mais clássica e camuflada das elites e classes dominantes disfarçarem a sua dominação? Será que não é uma forma de preservação e manutenção da mão de obra? Será que não é uma forma disfarçada de seleção, de dar a chance de inclusão a algumas mentes privilegiadas? Será que não é uma forma sutil de exclusão e seleção social, por meio da avaliação educacional? Não temos a intenção de responder todas estas questões, mas sim deixar a nossa preocupação para com elas.

O ensino básico que compreende os 12 anos para formação e que dá direito a concorrer a uma vaga no Ensino Superior tem sido de formação sobretudo no sentido do adestramento, e não no sentido educativo. A maioria dos alunos das escolas públicas é formada pelos seus professores no sentido de adestramento para concorrer a uma vaga nas universidades públicas, sem ao menos dar-lhes um ensino de formação no sentido de criar hábitos, de ter consciência para crescimento solidário - apesar de toda legislação existente. Seria preciso ainda formar uma nova geração de professores livre dos hábitos arraigados das velhas tradições.

A prática educacional do ensino ainda é vista por muitos professores como o único meio de mobilidade social. Eles não vêem o conhecimento como busca da sabedoria, e sim como mobilidade social através da informação (condicionamento/adestramento). De pouco adianta ter informação sem saber como aplicá-la no cotidiano e nas situações adversas, por não ter experiências práticas.

Já postulava Anísio Teixeira (1957)

Se a educação for desviada de suas reais intenções, a escola deixará de cumprir e exercer a sua função primordial, que é a de ser o grande estabilizador social, para se tornar até uma das causas de instabilidade social. A escola torna-se uma necessidade essencial para o nosso tipo de civilização, por ser essencial e imprescindível à vida humana.

Lembremos ainda Anísio Teixeira (1957, p.13):

Se toda educação escolar visar sempre à promoção social, repito, a escola se tornará instrumento de desordem social, [...], perturbando os níveis mais altos, levando-lhes elementos que, talvez, não estejam devidamente aptos para o novo tipo de vida que a escola acabou por lhes facilitar.

Para Anísio Teixeira (1957, p.13), isto tem a ver com a mobilidade social e a estabilização da sociedade.

Palavras duras estas, mas, sem dúvida, temos de dizê-las, pois os países subdesenvolvidos como o Brasil e outros, são os que mais rapidamente se deixam perder pela miragem da Educação como exclusivo processo de promoção social. E este tem sido um dos mais graves problemas que transformou o nosso sistema educacional e escolar.

Esta é uma forma utilizada para convencer os alunos da mobilidade social, da importância de obter mais informação. Mais recentemente, o sistema educacional tem lançado o critério da formação individualista, do empreendedorismo, como valor de excelência. Ocorre um exagero da função individualista, valor central da sociedade capitalista, da sociedade de consumo, da política neoliberal. Isto nada mais é que um sistema de educação

escolar que não penetra profundamente na camada popular - a grande massa - mas consiste fundamentalmente na educação de elite, um eufemismo, que significa a educação que atinge somente os filhos de pais abastados.

Nesse contexto, é notório que um diploma de educação superior tem enorme importância na competição por poderes, empregos e prestígio social. A competitividade e o volume de conhecimentos crescentes exigem mais de um diploma, até mesmo como necessidade de manutenção de posições já atingidas no mercado de trabalho. Essas demandas por diplomas favorecem a grande expansão da iniciativa privada e o enquadramento da educação como bem negociável, oferecido segundo a lógica de comércio e adquirível para benefício individual. Desta forma também se reforça o individualismo, a ideologia do sucesso individual (DIAS SOBRINHO, 2005, p. 71). Acirrando assim cada vez mais a disputa entre as pessoas por ascensão social e cargos como também a preservação das classes sociais e a discriminação.

Porém, por outro lado, todos têm consciência de como o problema de desemprego é generalizado e enganam-se aqueles que concordam com o fato de que qualquer diploma é garantia de remuneração. Hoje, o país conta com doutores e mestres desempregados ou trabalhando em outras áreas diferentes das que tiveram formação, o que aponta a fragilidade da capacidade de absorção de mão-de-obra qualificada.

Dentro deste contexto, nota-se o efeito da globalização, que não atinge apenas os modos de produção, mas também a socialização, a distribuição e o uso dos conhecimentos. Isto tem a ver com a educação superior. A educação superior no Brasil, especialmente, a partir de 1970 tomou o rumo da privatização do ensino, seguia a tendência de mercado.

Neste contexto Cibele Yahn de Andrade (2004) escreve:

Assiste-se a partir de 1980, apesar da desaceleração do crescimento nesse período, à transformação de instituições isoladas em universidades, até então prerrogativa limitada às instituições públicas e algumas de natureza confessional. Nos anos 1990 o ensino superior privado voltou a crescer intensamente. Prossegue o movimento de transformação de instituições isoladas privadas em universidades, bem como o seu crescimento físico. Ademais a multiplicação dos *campi* e a diversificação dos cursos empreendida por parte de universidades recentemente criadas são tendências características daquela década.

A estrutura altamente desigual da sociedade brasileira resultante da intensa concentração de riqueza e renda constitui um limite natural à expansão do setor do ensino superior por meio da iniciativa privada. No total da população o país está longe de atingir a meta estabelecida pela LDB porque o aumento da participação no ensino superior esbarra no limite de renda da população brasileira, onde 86% da população brasileira auferem menos de três salários mínimos familiar per capita. Outro fator importante de diferenciação entre o ensino superior público e o privado é o conjunto das áreas de conhecimento nas quais os cursos são oferecidos. As

instituições privadas oferecem principalmente cursos em áreas de humanas ou de formação geral. Desta forma, devido a preponderância quantitativa do setor privado, o resultado é que mais de 60% dos alunos no Brasil se formam em apenas duas áreas: Ciências Sociais/Negócios/Direito e Educação. (ANDRADE, 2004)

Nos anos mais recentes, o Estado tentou democratizar o ensino superior, garantindo o acesso da grande massa ao ensino superior por meio do PROUNI (Programa Universidade para Todos) e do FIES (Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior). O Estado parece assim tentar recuperar O Plano Nacional da Educação que previa forte expansão desse nível de ensino e requeria especial atenção para as instituições públicas. Por outro lado, podemos notar que apesar da abertura do acesso ao nível superior para todos, na sua maioria, os cursos oferecidos são os populares, que na realidade não refletem muito o direito universal ao saber e ao conhecimento de formação da elite pensante.

Neste contexto, podemos observar que cada vez mais o legislador tenta diminuir a faixa de distanciamento entre as classes sociais, tentando quebrar a forma de preservação das classes dominantes, através do aumento do nível cultural e acesso aos cursos de nível superior, dando maior mobilidade entre as faixas das classes. Porém, ainda assim a elite dominante cria cada vez mais dificuldades e barreiras, para que não deixe de existir a preservação das classes sociais, por meio de leis, nível educacional e exigências discriminantes, ou seja, processos seletivos mais complexos, maior exigência de escolaridade e os processos avaliativos cada vez mais rígidos.

## 5 Avaliação: Mecanismo de Controle ou Formação?

Por volta de 1880, as aspirações burguesas no terreno pedagógico tornam-se uma realidade. Através da escola “laica” aparecia o controle do ensino. Mas ao lado desta surge outro pensamento: o da reforma didática, afirmando que o núcleo dos problemas estava no aspecto cultural. Era a corrente doutrinária, por oposição à metodológica.

Junto a estas transformações sociais e educacionais durante o período da nova educação, surge em definitivo a ferramenta avaliação como instrumento de verificação da aprendizagem e de controle. Surgem pedagogos interessados em que todos venham a ter acesso ao bem público (conhecimento, saber). O Estado cria leis e institui o ensino público gratuito. Como todos passam a ter direito à escola gratuita, aparece também “a mobilidade”, ou seja, as pessoas poderiam galgar postos superiores dentro da escala social. Com isto, e em contrapartida, as classes dominantes sentem a necessidade de criar instrumentos e mecanismos mais precisos e objetivos, técnicos e imparciais que viessem a justificar a desigualdade social, através da desigualdade escolar, e que fossem legitimados por aqueles que se encontravam em posição desfavorável.

Como escreve Domício Magalhães Maciel (2003, p. 14) em sua dissertação de mestrado:

A avaliação surge como o mecanismo de manutenção de uma sociedade de classes. Ela possibilita controlar a ascensão dos indivíduos de uma classe desfavorecida para outra favorecida. Pelo seu aspecto quantitativo, e este é o único usado para esse fim, ela diferencia, num processo competitivo, quem pode galgar os melhores lugares na sociedade: as chances são dadas a todos, mas só alguns sabem aproveitá-las. Casualmente essa minoria chega aos melhores postos sociais.

## 5.1 Avaliação como mecanismo de Controle Social

Controle é uma das funções que compõem um processo administrativo. A função controlar consiste em averiguar se as atividades efetivas estão de acordo com as atividades que foram planejadas. Controlar é comparar o resultado das ações com padrões previamente estabelecidos, com a finalidade de corrigi-las, se necessário.

Para Dias Sobrinho (2003, p. 36):

Toda avaliação tem um forte significado político e uma importante dimensão ética, não apenas técnica. Ela sempre se reproduz num espaço social de valores e disputas de poder, que, aliás, constituem o centro das discussões públicas que a seu respeito se instauram. Para além dos problemas técnicos, são os sentidos éticos e políticos das concepções da educação.

Há de se reconhecer a força transformadora da avaliação, ou seja, seu papel central nas novas configurações desejadas para os sistemas de educação em conexões com as reformas da sociedade.

Para Dias Sobrinho (2003), a avaliação é um instrumento fundamental da reforma do Estado. Nenhum Estado moderno desenvolvido pode abrir mão da avaliação. Essa avaliação, entendida como mecanismo de regulação e controle, tem não só na educação superior, mas também na básica.

Outro ponto a observar refere-se à transnacionalização dos principais modelos e procedimentos de regulação adotados pelos governos, nas últimas décadas. As reformas da educação e os respectivos modelos de regulação não constituem fenômenos isolados. Portanto o estado tem forte presença controladora no campo social e no caso aqui que nos interessa, o campo educacional.

Com a efetiva influência da economia sobre o sistema educacional, a avaliação passa a ter forte relação com a regulação e a prática de mercado, sendo assim impostos à educação a exigência de maior regulação e, a utilização desta como mecanismo de mensuração da eficácia e da prestação de contas. Em virtude disso, ganhou muita força nos processos do Estado Avaliador, como “accountability”, isto é, passa a ter a obrigação de estar provando que os resultados obtidos e mensurados, correspondem a certos padrões externamente convencionados.

Neste contexto Dias Sobrinho (2003, p. 39) escreve:

A avaliação educativa não pode se confundir com a prestação de contas, com a mensuração e muito menos com o mero controle. Sua intencionalidade é radicalmente distinta da simples regulação. [...] e até mesmo em determinados âmbitos acadêmicos se dá o equivoco, carregado de pesadas conseqüências, de identificar-se avaliação com medida de controle.

Neste contexto, o Brasil tinha na prática do ENC (Exame Nacional de Cursos) a tecnologia mais notória, que diz medir desempenho estudantil, para assim estar criando um ranking das instituições e dos cursos. Nesse sentido, o provão reduzia a autonomia profissional do professor e não fornecia elementos para um melhor aproveitamento pedagógico do estudante, pois se baseava em uma premissa falsa, de que haveria correspondência mecânica dos desempenhos escolares com as profissões e empregos. Hoje, o ENC foi atualizado e modificado pelo ENADE (Exame Nacional de Desempenho do Estudante), que é aplicado em duas etapas distintas, uma na entrada do aluno na educação de nível superior e outra na saída. Tem o objetivo de aferir o rendimento dos alunos ao longo dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências.

Por outro lado, o principal objetivo do ENADE não é a classificação, e sim, a avaliação da trajetória do estudante ao longo de seu curso. Em outras palavras, procura acompanhar as dinâmicas de aprendizagem ou o que o curso e a instituição lhe agregaram em termos de conhecimentos e valores. Trata-se de avaliação dinâmica, diferentemente do ENC, que era estática e classificatória. O foco é o desenvolvimento do aluno, comparado consigo mesmo, considerando-se o intervalo entre o ponto de partida e o da chegada.

O ENADE foi criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, (MEC) e veio a fazer parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (**Sinaes**), que é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O SINAES avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos. O SINAES muda o paradigma. Enquanto o ENC era uma ferramenta de controle e classificação com base numa prova, o SINAES é uma avaliação global que busca compreender todas as dimensões educativas.

Para Dias Sobrinho (2002, p. 23-24), considerando os processos avaliativos de controle e classificação,

A avaliação passou a ser um instrumento de controle privilegiado devido o desenvolvimento do ensino e da pesquisa, por se tornarem mais complexos e caros, em razão da própria aceleração das novas tecnologias. Neste contexto os sistemas administrativos e financiadores (governos, agências etc.) lançam mão da avaliação, pois ela serve para estabelecer classificação (rankings) das instituições, tendo em vista a eficiência que cada uma é capaz de demonstrar, para orientação do governo especialmente nas políticas de distribuição de recursos, no controle do credenciamento, e à sociedade. (DIAS SOBRINHO. 2002. p. 23-24)

Neste contexto, dentro do sistema de ranqueamento, compete ao governo menos credenciamento de instituições e mais controle de qualidade do ensino. Pois, este vê o sistema educacional basicamente como sistema de ensino, formador de profissionais e mão-de-obra para o mercado de trabalho. Desta forma, o conceito de formação também se empobrece, reduzindo-se a capacitação técnica para profissões como exige o mercado.

Nesse sentido, a avaliação é o instrumento mais utilizado por governos para modelar o sistema e assim, a avaliação vem perdendo em principio a sua função educativa. Ela passa a ter a função de responsabilidade”, ou seja, Beltrán Llavador (apud DIAS SOBRINHO, 2002, p. 25) define como:

A responsabilidade de demonstrar a obtenção de certos fins pelo emprego dos meios mais eficientes. Em sentido literal, a expressão faz referência à capacidade de prestar contas... a accountability costuma referir-se, no contexto do ensino superior, estritamente à prestação de contas, no sentido mais quantitativo ou contábil.

Desta forma a avaliação aumenta o seu poder controlador sobre a educação, ou melhor, sobre a forma de prestação de contas e responsabilidade dos investimentos feitos na política educacional. A avaliação passa assim a ser a principal ferramenta de levantamento de dados sobre todo processo educacional e investimentos feitos no nível básico e superior. Assim, por outro lado, ela deixa de cumprir com a sua função essencial a de estar avaliando a qualidade do processo de formação do ser humano social.

Nesse contexto, Dias Sobrinho (2002, p. 28) escreve:

A avaliação realmente educativa não pode se limitar a esse papel controlador e de afirmação da heteronomia e da competitividade individual. Tem caráter político e ético e deve estar a serviço da construção da autonomia. Todo o esforço de compreensão do universo articulado de indivíduos, grupos, idéias, ações recursos de todo tipo[...] como é próprio de qualquer ação que tenha real intencionalidade educativa.

Já Passeron e Bourdieu (1975) e Bourdieu (2001) denunciaram de modo claro a forma dissimulada com que a escola reproduz a sociedade de classe, começando por considerar todos iguais; como diz Bourdieu (2001) (apud MACIEL, 2003, p. 15):

Para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, basta que a escola ignore no conteúdo do ensino transmitido, nos métodos e técnicas de transmissão e nos critérios de avaliação as desigualdades culturais existentes entre as crianças das diferentes classes sociais; em outras palavras, tratando dos alunos como iguais em direitos e deveres o sistema escolar é levado a sancionar as desigualdades iniciais perante a cultura.

Nesse contexto, a avaliação utilizada como forma de controle social, legitima toda dissimulação, ideologia, políticas de preservação e manutenção das classes sociais. Podemos notar esta atitude quando percebemos a quantidade de alunos que vão abandonando o estudo ao longo de sua jornada do aprendizado.

Desta forma, a avaliação aumenta o seu poder controlador sobre a educação, ou melhor, sobre a forma de prestação de contas e responsabilidade dos investimentos feitos nas instituições, bem como nas políticas educacionais. A avaliação passa a ser a principal ferramenta de levantamento de dados sobre todo processo educacional e investimentos feitos no nível básico e superior. Por outro lado, ela deixa de cumprir com a sua função essencial de avaliar a qualidade do processo de formação do ser humano social.

Como já afirmamos anteriormente, a avaliação realmente educativa não pode se limitar a esse papel controlador e de afirmação da heteronomia e da competitividade individual. Pois ela tem caráter político e ético e deve estar a serviço da construção da autonomia.

Podemos verificar este caráter político, de competitividade, afirmação da heteronomia e da função controle, por meio da avaliação internacional do PISA, protagonizado pela OCDE. Trata-se de um sistema de avaliação internacional que, além de verificar níveis de conhecimentos, verifica também habilidades e conhecimentos. É aplicado aos adolescentes de 15 anos, visando aferir até que ponto os alunos próximos do término da educação obrigatória (Ensino Básico) adquiriram conhecimentos e habilidades essenciais para a participação efetiva na sociedade. Porém, isto não é a realidade e função principal do PISA, ela vem atender as necessidades da política da globalização, especificamente no que se refere aos perfis profissionais, adaptabilidade e mobilidade no mercado de trabalho. São seus principais objetivos: a) Avaliar conhecimentos e habilidades que são necessários em situações da vida

real; b) Relacionar diretamente o desempenho dos alunos a temas de políticas públicas. c) Permitir o monitoramento regular dos padrões de desempenho.

Neste contexto podemos ver qual o referencial fundamental deste instrumento de controle internacional, estar fazendo avaliação de controle da “aprendizagem para o trabalho”, como já vimos em capítulo anterior sobre avaliação, quando falamos sobre Psicometria.

Por outro lado, podemos perceber a função de controle do Governo brasileiro através de seu órgão máximo de educação, o MEC (Ministério de Educação e Cultura), quando criou o sistema de avaliação, utilizando-se de dois instrumentos que abrangem o território nacional: a) **IDEB**, já citado anteriormente e que podemos ver qual a sua função de controle administrativo dentro da educação, utilizado pelo órgão governamental para estar justificando novas políticas de ajustes. Estabelecimento de metas educacionais para novos planos, b) **ENEM**, avaliação utilizada para a priori como forma de retorno ao aluno concluinte do ensino médio, das suas deficiências ou dificuldades no processo ensino-aprendizagem.

O que fica aqui é a dúvida principal, se a função real desta ferramenta é dar feedback ao aluno, das suas “deficiências em aprendizagem, habilidades e competência”, tendo em vista que o aluno é concluinte da fase intermediária para acesso ao nível superior. Surge uma questão “Quem vai corrigir a deficiência, se ele está saindo do ensino médio?”. Por outro, este tipo de prova busca detectar como andam os projetos e políticas de educação indicados pelo Governo e levantar dados para correção destas, fornecer dados às instituições e implementar novas políticas e treinamento dos professores; por outro, deveria ser aplicada a alunos da 2ª série, pois assim ele teria a chance de refletir com seu professor as suas deficiências e trabalhá-las na 3ª série.

Neste contexto, já expusemos anteriormente os objetivos do MEC com este instrumento de avaliação, ENEM.

O decreto N° 5.586, de 5 de fevereiro de 1975, (Assembléia Legislativa de São Paulo) do governador de São Paulo Laudo Natel, já dispunha sobre atribuições dos cargos e funções do Quadro do Magistério, que dispunha sobre o artigo 47 da lei complementar n° 114, de 13 de novembro de 1974.

**Artigo 2º** - São atribuições da função Professor - Coordenador:

II - coletar informações e sistematizar dados específicos da sua área, que subsidiem as tarefas de acompanhamento, avaliação e controle, de responsabilidade do Coordenador - Pedagógico;

IV - assegurar a execução da política de ação definida pela equipe - escola,

dando conhecimento a todos os professores da área, das normas de trabalho estabelecidas pela equipe e do calendário das atividades, bem como planejando, coordenando e avaliando as reuniões pedagógicas da área;

**Artigo 3º** - São atribuições da função Coordenador - Pedagógico:

I - realizar as tarefas relativas ao acompanhamento, avaliação e controle do currículo;

**Artigo 6º** - São atribuições do cargo de Diretor de Escola:

V - responsabilizar-se pela atualização e exatidão dos dados estatísticos e dos registros escolares, bem como pela sistematização e fluxo dos dados necessários ao planejamento educacional; (Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo)

Como se pode observar a legislação já era clara quanto à utilização de controles burocrático-administrativos nas instituições escolares. Por outro lado, podemos perceber também que o Estado de São Paulo, por meio da resolução SE nº 27, de 29 de março de 1996, cria o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP). Segue-se a legislação sobre esse Sistema de Avaliação. (Legislação Informatizada da Secretaria da Educação. LISE)

- a necessidade de estabelecer uma política de avaliação de rendimento escolar em nível estadual, de forma articulada com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica-SAEB/MEC;

- a imprescindibilidade de recuperar o padrão de qualidade do ensino ministrado no Estado de São Paulo;

- a importância em subsidiar o processo de tomada de decisões que objetivem melhoria da administração do sistema educacional através de resultados avaliativos cientificamente apurados;

- a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino;

**Artigo 1º** - Fica instituído o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, tendo como objetivos:

I – desenvolver um sistema de avaliação de desempenho dos alunos do ensino fundamental e médio do Estado de São Paulo, que subsidie a Secretaria da Educação nas tomadas de decisão quanto à Política Educacional do Estado;

II – verificar o desempenho dos alunos nas séries do ensino fundamental e médio, bem como nos diferentes componentes curriculares, de modo a fornecer ao sistema de ensino, às equipes técnico-pedagógicas das Delegacias de Ensino e às Unidades Escolares informações que subsidiem:

a) a capacitação dos recursos humanos do magistério;

b) a reorientação da proposta pedagógica desses níveis de ensino, de modo a aprimorá-la;

c) a viabilização da articulação dos resultados da avaliação com o planejamento escolar, a capacitação e o estabelecimento de metas para o projeto de cada escola, em especial a correção do fluxo escolar.

Como podemos notar seu nascimento teve como finalidade a criação de um sistema de avaliação que permitisse obter dados sobre o ensino por meio do rendimento escolar dos alunos dos ensinos Fundamental e Médio. Na criação desse Sistema, visou-se, principalmente, à conscientização das Delegacias de Ensino e escolas quanto à necessidade de decisões imediatas sobre alguns aspectos do currículo que exigiam maior atenção e o engajamento da comunidade no processo de avaliação para melhoria do ensino.

Na verdade, o SARESP foi criado com a intenção de gerar uma cultura de avaliação que viesse agilizar tomadas de decisão, de melhoria e incrementasse a capacitação contínua de todos os educadores e demais profissionais envolvidos no sistema. Por outro lado, ela também vinha fazer o papel de controle da qualidade dos conteúdos e forma de trabalho dos educadores, das políticas públicas incrementadas e do próprio sistema administrativo, ou melhor, dos **gestores educacionais**.

Neste sentido, a avaliação como prestação de contas e controle recupera de modo efetivo a epistemologia positivista<sup>8</sup> e passa a ser um mecanismo essencial dos governos em seus esforços obsessivos de implantação de uma cultura gerencial e fiscalizadora. E fazemos aqui nossas as palavras utilizadas por Elliot, House e Popkewitz (apud DIAS SOBRINHO; 2002, p. 47):

Assim, a avaliação se transforma em uma tecnologia de vigilância e de controle sobre os rendimentos das escolas e dos professores (ELLIOT), uma ferramenta para informar e legitimar as medidas impopulares que os governos tiveram que tomar e que freqüentemente significam corte de orçamento. (HOUSE), Uma estratégia estatal que forma parte da regulação, controle e governo do Estado (e) cumpre fins de política.

Não podemos deixar aqui de lembrar outras funções de controle da avaliação, frente ao sistema social. Como afirma Silvio Gallo (1995),

A educação tem sempre se valido dos mecanismos de controle. Se existe uma função manifesta do ensino - a formação/informação do aluno, abrir-lhe acesso ao mundo da cultura sistematizada e formal - há também funções latentes, como a **ideológica** - a inserção do aluno no mundo da produção, adaptando-se ao seu lugar na máquina. A educação assume, desta maneira, sua atividade de controle social. E tal controle acontece nas ações mais insuspeitas.

<sup>8</sup> **Epistemologia Positivista:** O método positivista consiste na observação dos fenômenos, subordinando a imaginação à observação, Comte sintetizou seu ideal em sete palavras: real, útil, certo, preciso, relativo, orgânico e simpático. Preocupou-se em tentar elaborar um sistema de valores adaptado com a realidade que o mundo vivia na época da Revolução Industrial, valorizando o ser humano, a paz e a concórdia universal. Assim a avaliação através de prestação de contas, trazer de volta o princípio do positivismo.

**Foucault** já denunciava os mecanismos mais explícitos da escola, quando traçou em *Vigiar e Punir* os paralelos desta instituição social com a prisão. Mostrou que a estrutura física e arquitetônica da escola está voltada, assim como na prisão, para a vigilância/controle de seus alunos/prisioneiros. São muitos os olhos que sentimos sobre nós, aquele que introjeta o controle e faz com que nós próprios nos vigiemos. Mas o filósofo francês também apontou outros mecanismos da escola muito menos explícitos, como a disciplinarização. (SILVIO GALLO. 1995)

Por meio da disciplinarização da sala de aula, podemos entrever outra forma de controle exercida pelo professor: a disposição das carteiras em sala de aula. Disposição que vem favorecer o controle geográfico e político sobre os alunos, exercendo assim a coação e um modo de vigiar e punir. Mas o que nos interessa mais de perto é a disciplinarização por meio da avaliação e a forma como faz uso deste mecanismo para controlar, recoberta de mil argumentos didático-pedagógicos, mas não passando de outra marca indelével do poder para controlar. Questionar alguns: como educar se não pudermos punir e controlar? Por outro lado, questionar outros, como podemos educar se não houver um feedback dos alunos? E estes últimos terão toda razão, pois, só é possível educar e exercer um controle benéfico por meio dos mais diversos mecanismos de avaliação.

Mas, por outro lado, também não podemos deixar de reconhecer que a única forma que a burocracia escolar tem encontrado ao longo dos séculos para materializar os resultados de tais avaliações foi e tem sido quantificar em termos de notas (mensurar) e, modernamente, de conceitos que, no fundo, nada mudou, mas continuam classificando e quantificando. Se deixarmos de lado o caráter desprezível desta quantificação em nome de sua absoluta necessidade, não podemos negar que ela acaba servindo como instrumento de poder (Punição/ Imposição/ Aprovação / reprovação/ Controle de Mobilidade, etc.). E o professor é aquele que se investe desta condição e que tem o poder de dar a nota, aprovar ou reprovar o aluno.

## 5.2 Avaliação como mecanismo de Formação:

Como pudemos ver anteriormente, avaliação ficou conceituada como a coleta sistemática de dados e evidências por meio das quais se determinam mudanças que ocorrem nos alunos e como elas ocorreram. Neste sentido, segundo Dias Sobrinho (2002, p. 137) escreve: “A avaliação tem muitas faces. Significa muitas coisas, se apresenta de muitos modos e busca cumprir distintas finalidades. Ela produz sentidos, consolida valores, afirma interesses, provoca mudanças e transforma”.

É um dos focos e o que mais nos interessa para este tópico, é o da avaliação formativa. Avaliação formativa é todo o processo que ajuda o aluno a aprender e a se desenvolver, que participa da mediação das aprendizagens e do desenvolvimento, no sentido de um projeto educativo. Neste contexto, podemos notar que existem várias formatações para realização da avaliação, mas que é importante definir qual seu objetivo, ou seja, se será apenas uma mera medida ou um referencial para contribuir em futuras aprendizagens. Por meio da análise dos resultados poderemos traçar novas estratégias e caminhos para o processo ensino-aprendizagem.

Para Hadji (2001, p. 20 a 23):

A mudança de uma avaliação normativa para a formativa, implica necessariamente numa modificação das práticas realizadas pelo professor em compreender que o aluno deve ser não só o ponto de partida, mas, também o de chegada. E seu progresso só pode ser percebido quando comparado com ele mesmo: Como estava? Como está? Neste sentido e contexto, as ações desenvolvidas entre as duas questões compõem a avaliação formativa.

Já Margarita Victoria Gomez, no texto Avaliação Formativa e Continuada da Educação Baseada na Internet, apresentado no VI congresso Internacional de Educação a Distância escreve: segundo Freire (1975) “A avaliação formativa e continuada consiste em uma prática educativa contextualizada, flexível, interativa, presente ao longo do curso, de maneira contínua e dialógica”.

Podemos notar que o conceito de avaliação formativa, além de pesquisadores como Hadji, Freire, Perrenoud, Hoffmann, Angulo, Dias Sobrinho, entre outros, basicamente baseia-se também em idéias que defende “deixar de priorizar o único aspecto considerado pela avaliação somativa tradicional - a atribuição de um "juízo de valor" ao conhecimento do aluno-, e que se passe a valorizar outras esferas importantes do processo de ensino/aprendizado como a relação de parceria autônoma entre professor e aluno na construção do conhecimento. Através de um acompanhamento contínuo e diferenciado. Onde o próprio professor aprimore continuamente suas estratégias de ensino”. (UNIVERSIA BRASIL, 2007)

Neste contexto, voltamos a citar Dias Sobrinho, (2002, p.131-133)

Cabe aos educadores fazer da avaliação não um estreito controle ou uma espada de Dâmocles para indivíduos, grupos e instituições, mas, sim, um rico processo de formação. Proponho que a avaliação, além de buscar compreender a complexidade e a polissemia do fenômeno educacional e das instituições educativas em concreto, ultrapasse o meramente observável e quantificável para efeitos de restrição e enquadramento a uma norma de critérios previamente estabelecidos, seja isso de caráter social ou mais marcadamente econômico, e tenha sobretudo uma função intencionalmente proativa e formativa ou pedagógica.

Escreve ainda este mesmo teórico:

Este sentido de inversão de pólo, ou seja, da competitividade a qualquer custo, para o da competição sadia construída com base na solidariedade social e no espírito da colegialidade, transforma a lógica predominantemente negativa da avaliação, em lógica formativa. Este contexto tende a transformar o processo da avaliação mais democrático e participativo, trazendo várias vantagens, entre elas a justificativa da avaliação participativa, onde os participantes se sentirão mais comprometidos com a própria avaliação.

Assim a avaliação deverá transformar-se em um importante instrumento de profissionalização dos professores, no sentido de, que venham desenvolver uma formação contínua, isto é, os atores do processo avaliativo, consigam desenvolver um processo de reflexão sobre a função da avaliação no processo ensino-aprendizagem. Transformam assim em possibilidades de melhoria pedagógica, a partir do envolvimento dos agentes do trabalho educativo. A avaliação deverá estar essencialmente voltada para formar pessoas, para que assim possam participar ativamente da construção da cidadania, do desenvolvimento nacional e da nacionalidade. Ocupando-se assim principalmente do valor social que a educação tem durante o processo de formação.

Escreve ainda esse autor (2002, p. 135): *Eviter que l'évaluation soit un exercice purement formel, qui ne touche pas les véritables problèmes et les zones les plus profondes et obscures d'une institution, continue d'être un grand défi, à l'intérieur des institutions.*

Traduzindo para o contexto da avaliação formativa, continua sendo um grande desafio no contexto educacional, evitar que ela seja um exercício puramente formal, que não toca os verdadeiros problemas nem as zonas mais profundas e obscuras do processo de avaliação dentro de uma instituição.

Por outro lado, quando se quer conceituar a avaliação formativa, temos que lembrar que uma de suas funções pode ser através dos testes, como escreveu M. B. Lourenço Filho, no ano de 1924, em seu livro *Testes ABC*, para verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita, sobre a importância da utilização dos testes ou provas com base psicométrica, para se avaliar a maturidade da criança em idade de passar pelo processo de aprendizagem dentro da instituição escolar.

Esses testes serviriam de base para “diagnosticar” a pré-disposição das crianças para a “Aprendizagem”, facilitando assim aos professores e a própria educação, quanto às “habilidades e competências” dos alunos ingressantes, podendo assim determinar quais seriam os problemas e condições cognitivas e raciocínio da criança, para poder projetar ações e projetos de trabalho com cada grupo determinado.

Nesse sentido, a avaliação formativa não tem como princípio classificar, punir ou selecionar. Fundamenta-se no processo da aprendizagem, em seus aspectos subjetivos, ou seja, psicológicos; fundamenta-se na aprendizagem significativa e funcional que se aplica em diversos contextos e se atualizam o quanto for necessário para que o aluno continue a aprender, a se formar.

Tem como foco principal o princípio fundamental conhecer. Para conhecer melhor o aluno deve-se fazer avaliação inicial, para que possa ensinar melhor, avaliar durante o processo da aprendizagem, para poder detectar as dificuldades e a evolução, avaliar ao final para quando está findando o processo da aprendizagem, dos objetivos e metas, estipulados para aquilo que foi planejado. Em suma, deve-se avaliar o que se ensina, ou pelo menos espera-se que o aluno tenha compreendido.

Dentro deste contexto, escreve J. Gimeno Sacristán (2000, p. 319):

A conduta de avaliação por parte dos professores é mais uma pauta de comportamento profissional na qual os docentes se socializam. Trata-se de uma avaliação realizada de acordo com as exigências de uma instituição e em condições

concretas que não foram postas pelo avaliador nem pelos avaliados. (SACRISTÁN, 2000, p. 319 )

Esse pensamento reflete que quando o professor avalia, faz a partir de suas concepções, seus valores, expectativas e também a partir das determinações do contexto (institucional), sendo que muitas vezes nem ele próprio tem muita clareza ou mesmo sabe explicitar estes dados considerados na avaliação dos alunos.

Neste contexto, Vera Lúcia Câmara Zacharias (2007) escreve:

As avaliações realizadas nas escolas decorrem, portanto, de concepções diversas, das quais nem sempre se tem clareza dos seus fundamentos. O sistema educacional apóia-se na avaliação classificatória com a pretensão de verificar aprendizagem ou competências através de medidas, de quantificações. Este tipo de avaliação pressupõe que as pessoas aprendem do mesmo modo, nos mesmos momentos e tenta evidenciar competências isoladas. Ou seja, algumas, que por diversas razões têm maiores condições de aprender, aprendem mais e melhor. Outras, com outras características, que não respondem tão bem ao conjunto de disciplinas, aprendem cada vez menos e são muitas vezes excluídos do processo de escolarização. (CENTRO DE REFERÊNCIA EDUCACIONAL, 2007)

Se pensarmos que a avaliação contribui para a formação e o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos, podemos dizer que ela converte-se em um instrumento pedagógico, um elemento que auxilia e melhora o processo ensino-aprendizagem do aluno e a qualidade do ensino. Este seria, para nós, o sentido definitivo de um processo de avaliação formativa.

Assim, o sentido e a finalidade da avaliação formativa, para nós, teria as seguintes características:

Melhorar a visão que se tem sobre o aluno: habilidades, competências e bases culturais, suas dificuldades no processo ensino-aprendizagem, interesses, maneiras de estudar. Este tipo de avaliação podemos chamá-la avaliação inicial ou Avaliação diagnóstica. Por ser feita no ingresso do aluno ao programa educacional e ter finalidade de levantar dados sobre o aluno ingressante.

Verificar validade do curso planejado, por meio de verificação do aprendizado: o professor colhe informações, continuamente, através de diversos instrumentos de avaliação, julgando dificuldade da aprendizagem, ora em relação ao aproveitamento e desempenho da classe, ora em relação a um determinado referencial em particular.

Estar sempre adequando o processo de ensino aos alunos como grupo e àqueles que apresentam dificuldades, tendo como meta os objetivos propostos no planejamento e no plano de ensino.

O processo de ensino-aprendizagem deverá sempre ser analisado e julgado integralmente, ou seja, ao terminar uma meta estipulada, fazer análise reflexiva sobre o sucesso alcançado ou não, em função dos objetivos previstos e revê-los de acordo com os resultados alcançados.

Dentro deste contexto, “a avaliação somente será formativa” se projetada e utilizada como uma ferramenta auxiliar aos processos pedagógicos, para ajudar o aluno em seu processo educativo e não para classificar, punir ou selecionar. Como pudemos ver através de Lourenço Filho e o pensamento de Gimeno Sacristán.

Na avaliação formativa, nenhum instrumento pode ser descrito como prioritário ou adotado como modelo. A diversidade é que vai possibilitar ao professor obter mais e melhores informações sobre o trabalho em classe "A avaliação precisa ser processual, contínua e sistematizada", diz Janssen Felipe da Silva. Nada pode ser aleatório, nem mesmo a observação constante. Ela só será formativa para o aluno se ele for comunicado dos resultados.

Janssen Felipe da Silva (2005) explica ainda que:

Os instrumentos utilizados devem ter coerência com a prática diária. "Não é possível ser construtivista na hora de ensinar e tradicional na hora de avaliar", explica. Outro ponto a ser lembrado por todo professor: cada conteúdo ou matéria exige uma forma diferente de ensinar e também de avaliar. "Não posso fazer uma prova e perguntar: você é solidário?", exemplifica. "É preciso criar uma situação em que seja possível verificar isso". Os instrumentos devem contemplar também as diferentes características dos estudantes. "Quem avalia sempre por meio de seminários prejudica aquele que tem dificuldades para se expressar oralmente", exemplifica. A viabilidade é outro ponto essencial. Ao planejar um questionário, deve-se evitar textos ambíguos e observar o tempo que será necessário para respondê-lo adequadamente.

Qualquer que seja o instrumento que adote, o professor deve ter claro se ele é relevante para compreender o processo de aprendizagem da turma e mostrar caminhos para uma intervenção visando sua melhoria. (REVISTA ESCOLA, 2005)

Neste sentido, como escreve Janssen, nós professores devemos ter claramente se o instrumento que estamos adotando é ou não relevante para a compreensão do processo ensino-

aprendizagem dos alunos e se este ira demonstrar ao aluno o caminho correto para a melhoria de sua aprendizagem, através da intervenção que será feita durante o processo de ensino.

Para que se possa compreender melhor as diferenças entre avaliação de controle e avaliação formativa, expomos um quadro abaixo baseado no quadro exposto pela revista escola, exclusivo on-line, nº 159, Jan/Fev. 2003.

<b>Formas de avaliação</b>	<b>Formativa</b>	<b>Controle</b>
<b>Objetivo</b>	Tem como objetivo permitir ao professor compreender como o aluno elabora e constrói o conhecimento, ou seja, como o aluno busca desenvolver a sua aprendizagem e o seu raciocínio.	Seu objetivo é controlar a qualidade, quantidade das políticas educacionais oferecidas, e fiscalizar. Está vinculada à noção de prestação de contas.
<b>Ferramenta</b>	Pode ser feita com base em vários instrumentos, de acordo com a forma como foram dadas as aulas, e a necessidade de cada aluno.	É feito por meio de estudos dirigidos, através de provas, testes. Exemplo ENEM, SAEB, ENADE, PISA, PROVA BRASIL.
<b>Verificação de programa</b>	Não pode ser registrada quantitativamente, com notas ou mesmo conceitos, mas só na forma de relatórios detalhados, ou seja, para cumprir com a função burocrática.	Embora tenha como pressuposto o levantamento objetivo de problemas e deficiências dos problemas educacionais, na realidade busca controlar seus programas.
<b>Finalidade</b>	Tem como finalidade o significado do desempenho, não o sucesso ou o fracasso, tem função de feedback, para determinação e verificação dos problemas da aprendizagem.	É tida como meio de manter o interesse e a motivação do cliente através do desempenho tido no provão, ENADE Ranqueamento da Instituição.
<b>Utilização</b>	Prevê que os alunos têm ritmos e processos de aprendizagem diferentes. Por isso, está ligada aos ciclos, que permitem tornar a progressão da aprendizagem mais fluida.	Está relacionada a punição ou premiação, de acordo com diferenças e desigualdades entre estudantes. Por isso, serve à discriminação e injustiça social.
<b>Investiga</b>	Levanta a necessidade de investigação do conhecimento prévio do estudante para o planejamento do trabalho como um todo (Feedback).	Parte do princípio de que existe uma verdade a ser assimilada e identifica o grau de aproximação entre a aprendizagem e essa verdade.
<b>Instrumento Pedagógico</b>	É favorecida pela diversificação de formas de agrupamento dos alunos, que atendem a objetivos da atividade e dos próprios estudantes.	Não permite adequar o trabalho pedagógico às necessidades de aprendizagens dos alunos.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos levantamentos feitos e dissertados nos capítulos anteriores, podemos reafirmar que a avaliação sempre existiu. Independente do contexto, desde o início de nossa existência, sempre se praticou algum tipo de avaliação, pois, nós, seres humanos racionais, estamos sempre avaliando toda e qualquer situação, seja ela educacional, econômica, social, alimentar etc.

Por exemplo, tanto gregos quanto romanos e outros povos se utilizaram da avaliação nas mais diversas situações, desde estratégia de guerra até para administrar povos conquistados. Até a eugenia foi praticada com base em alguma avaliação. Pudemos ver que, segundo Kant, o fim da educação é desenvolver toda perfeição possível de que o ser humano seja capaz. Este pensamento já se refletia no ideal de perfeição educacional e social grego de Sócrates, Aristóteles e Platão. Toda perfeição começa a ser desenvolvida a partir do momento em que são diagnosticados os problemas. Como o diagnóstico é resultado de um processo de avaliação, passa-se a planejar e desenvolver os planos e ações a serem empregados no processo educacional, após a avaliação ser aplicada, analisada e ponderada.

Aqui, nos interessou em particular a avaliação educacional. Defendemos que a avaliação deve ser o instrumento essencial de diagnóstico, que tem por função primordial auxiliar em todos os tipos de levantamentos, desde dificuldades até problemas com a aprendizagem, que em nosso caso é o propósito maior. Mas a avaliação também é utilizada em outros campos, tais como o econômico, social, familiar e para desenvolvimento de políticas por parte dos órgãos do Estado e que normalmente são utilizadas como meio de controle.

Para nós, torna-se importante refletir sobre a realidade e os mitos que cercam esta ferramenta, de altíssima importância para quem trabalha com educação, ou seja, trabalha no cotidiano da sala de aula, com o processo ensino-aprendizagem. Fica claro que em sua trajetória histórica, ela não foi muito positiva, principalmente no que tange a servir no campo de formação integral do cidadão, voltado para a ética, para a política e para o processo de autonomia. A avaliação, na maioria das vezes, foi e tem sido utilizada para demonstração de

poder, força e controle. E torna-se importante que os professores reflitam sobre a avaliação e a utilizem como ferramenta de relacionamento entre ele e o aluno, como também de formação, pois somente desta forma ela deixaria de ser instrumento de seleção social, exclusão, classificação e punição.

Nesse sentido Haydt (2002) escreve, que a avaliação formativa também tem como função controle, ou uma forma de controle mais plausível, ou seja, controlar se os alunos estão atingindo os objetivos e metas previstas, quais os resultados obtidos durante o desenvolvimento das atividades. Nesse contexto, a avaliação formativa visa, fundamentalmente, determinar se o aluno domina gradativamente e hierarquicamente cada etapa da instrução. Antes de prosseguirmos para outra etapa, devemos nos assegurar que o aluno teve seu alcance assegurado. Pois é neste contexto que o aluno vem conhecer seus acertos e erros e encontra estímulo para um estudo sistemático, o que corrobora com o nosso pensamento.

No sentido desta reflexão, é que, nós professores devemos levar em consideração que, devemos avaliar porque queremos conhecer. Neste contexto, a intencionalidade essencial da avaliação educativa passa a ser a formação. O uso mais comum e ostensivo é o exercício da avaliação como técnica de exame e de “dar notas”, qualificar algumas tarefas ou alguns resultados. No paradigma de formação integral, esse exercício (examinar para dar nota) não é relevante. Para Juan Manuel Álvarez Méndez (2002, p. 81) “O que se deseja é transformar a avaliação em um instrumento para fazer com que todos adquiram o saber e apropriem-se dele reflexivamente”.

Desta forma, a avaliação precisa perder o caráter autoritário, deixar de ser uma forma unilateral de responsabilidade pelo diagnóstico do “desempenho” do aluno, um instrumento que fora e ainda é largamente utilizado como ferramenta de preservação e manutenção da divisão de classes sociais.

Neste contexto, a avaliação tem que deixar de ser este instrumento central de um processo de classificação para ser o instrumento transformador de busca incessante da compreensão e melhoria da dinâmica do processo ensino-aprendizagem. Ela deve ser utilizada como processo auxiliar da construção, das relações do conhecimento, interpessoais, colaborando para que educadores e educandos sejam mais críticos e capazes de compreender melhor o mundo em que vivem e suas relações. Avaliamos com o objetivo fundamental de assegurar o progresso formativo dos que participam de um processo educativo. Neste contexto

e procedimento dialético, a avaliação transforma-se em um processo contínuo de atividade de conhecimento.

Esse pensamento vem ao encontro de Juan Manuel Álvarez Méndez (2002, p. 83):

Avaliamos para conhecer quando corrigimos construtiva e solidariamente com quem aprende, não para confirmar ignorâncias, desqualificar esquecimentos, penalizar aprendizagens não-adquiridas. Quando os professores agem como corretores que explicam e comunicam razoavelmente, é fonte de aprendizagem mediante a informação compreensível e argumentada que devem fornecer nessa tarefa [...], a própria correção torna-se texto de aprendizagem.

Neste contexto a avaliação precisa transformar-se em um ato de prazer para os principais atores do processo ensino-aprendizagem (professor e aluno). Neste sentido Dias Sobrinho (2002, p. 31) escreve:

A avaliação, mais que uma ferramenta para julgar, classificar e diagnosticar, ela é em si um instrumento político, ético e ideológico. A avaliação é um patrimônio da escola. Efetivamente, a avaliação ultrapassa os muros das salas de aula, se instaura também e decisivamente no centro do poder e espalha seus efeitos para toda a sociedade. Nem sempre tem uma intencionalidade educativa, isto é, não é simplesmente um instrumento da educação, mas também de política.

Ao final deste trabalho, permanece a pergunta: “Por quanto tempo a avaliação será ainda utilizada como foi ao longo de sua história, na educação, especificamente dentro da sala de aula, como instrumento de classificação, punição, campo de luta entre professor e aluno (detentor do conhecimento e aprendiz), instrumento de preservação de classes, de julgamento? Quando ela realmente assumirá a sua verdadeira função: Ser o principal instrumento no processo de formação e desenvolvimento do cidadão, instrumento de apoio ao processo ensino-aprendizagem?”

São muitas as questões que permanecem. Esperamos que este trabalho contribua para melhor compreensão do problema e ajude os professores em sua prática docente, especialmente, no que se refere aos processos da avaliação.

As interpretações sobre a nossa experiência podem ser estranhas e anômalas, não, porém, particularmente chocante. Quando verificamos suas implicações é que nos sobressaltamos, um pouco, por nos haver distanciado das noções do senso comum.

Gostaríamos de saber, fundamentalmente, se algo do nosso pensamento, tal como tentamos expô-lo, de algum modo corresponde à experiência vivida no cotidiano da sala de aula, caso seja, qual será o significado real para as experiências vividas pelos professores?



CONHOLATO, Maria Conceição; FERREIRA, Maria José Amaral. Sistemas de Avaliação Educacional. **Idéias**, n. 30, São Paulo: FDE.1998. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_30\\_p161-174\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_30_p161-174_c.pdf)>. Acesso em: 25 mar. 2006.

CUNNINGHAM, William F. **Introdução à educação**: problemas fundamentais, finalidades e técnicas. Porto Alegre: Globo, 1975.

DECRETO Nº 5.586, Dispõe sobre atribuições dos cargos e funções do quadro do magistério. Disponível em: [http://www.al.sp.gov.br/staticfile/integra\\_ddilei/decreto/1975/decreto%20n.5.586,%20de%2005.02.1975.htm](http://www.al.sp.gov.br/staticfile/integra_ddilei/decreto/1975/decreto%20n.5.586,%20de%2005.02.1975.htm). Acesso em: jun. 2006

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da educação superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e avaliação**: entre a ética e o mercado. Florianópolis: Insular, 2002.

DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. **Avaliação e compromisso público**: a educação superior em debate. Florianópolis: Insular, 2003.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado**: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento? São Paulo: Casa do Psicólogo. 2005.

ENGUITA, Mariano. As funções da avaliação são potencialmente duas: O diagnóstico e a classificação. **Raízes e Asas**, São Paulo, n. 8, p. 23. 1995.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1997.

FROEBEL, Friedrich. O educador das crianças pequenas. **Revista Escola**, n. 0190, mar./2006. Disponível em: <[http://revistaescola.abril.uol.com.br/edicoes/0190/aberto/mt\\_123078.shtml](http://revistaescola.abril.uol.com.br/edicoes/0190/aberto/mt_123078.shtml)>. Acesso em: 10 mai. 2007.

GALLO, Silvio. A Educação e Controle. **Sinpro**: Revista do Sindicato dos Professores de Campinas e Região, Campinas, ano 12, n. 23, jul. 1995. Disponível em: <[http://www.farj.org/educa\\_silviogallo01.html](http://www.farj.org/educa_silviogallo01.html)>. Acesso em: 10 jan. 2008.

GILES, Thomas Ransom. **História da educação**. São Paulo: EPU, 1987.

GOMEZ; Margarita Vitória. **Avaliação formativa e continuada a distancia da educação baseada na internet**. Disponível em: <[http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper\\_visem/margarita\\_vitoria\\_gomez.htm](http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper_visem/margarita_vitoria_gomez.htm)>. Acesso em: 03 jun. 2007.

HABERMAS; Jurgen. A idéia da universidade: processos de aprendizagem; **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (REBP)**, Brasília, v. 74, n. 176, 1993 Disponível em: <[www.rebep.inep.gov.br/index.php/REBP/article/view/376/381](http://www.rebep.inep.gov.br/index.php/REBP/article/view/376/381)>; acesso em 25 jun. 2007.

HADJI, Charles. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2003.

HISTÓRIA dos Testes Psicológicos. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/museupsi/Testes%20psicol%F3gicos.ppt#324,1,História%20%20do%20Testes%20Psicológicos>>. Acesso em: 10 abr. 2007

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação, mitos e desafios: uma perspectiva construtivista**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

HOFFMANN, Jussara. Por uma mudança efetiva da avaliação. **Direcional Educador**, São Paulo, n. 9, out. 2005. Entrevista concedida à Luiza Oliva. Disponível em: <http://www.direcionalescolas.com.br/edicoes/edicao009out05/entrevista1%20Jussara.htm>. Acesso em: 2007.

HOUSE, Ernest. **Professional evaluation: social impact and political consequences**. Londres: Sage, 1993.

IMBERNÓN, F. **A Educação no século XXI : Os desafios do futuro imediato**. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

KLAUSMEIER, Herbert J. **Manual de psicologia educacional : aprendizagem e capacidades humanas**. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1977.

LINDGREN, Henry Clay. **Psicologia na sala de aula**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos, 1975. V.2.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Testes ABC: para a verificação da maturidade necessária à aprendizagem da leitura e da escrita**. São Paulo: Melhoramentos, 1962.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da escola nova**. São Paulo: Melhoramentos, [19--]

RESGATANDO a memória dos patronos. **Boletim da Academia Paulista de Psicologia**, ano 19, n. 1, p. 8, 1999. Disponível em: <<http://www.bvs-psi.org.br/Mbergstrom.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2007.

MONARCHA, Carlos. **Laurenço Filho e a organização da psicologia aplicada a educação: (São Paulo, 1922-1933)**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001. (coleção Laurenço Filho, 3). Disponível em: <<http://www.publicacoes.inep.gov.br/resultados.asp?cat=11&subcat=31>>. Acesso em: 14 mar. 2007.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**. Cortez. São Paulo: 1998.

MACIEL, Domício Magalhães. **A avaliação no processo ensino-aprendizagem de matemática, no ensino médio**: uma abordagem formativa sócio cognitivista. Campinas. 179 p. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

Disponível em:

<<http://libdigi.unicamp.br/document/?view=vtls000308485>>. Acesso em 16 jun. 2007.

MAINARDES, Jefferson. A promoção automática em questão: argumentos, implicações e possibilidades; **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (REBP)**, Brasília, v. 79, n. 192, p. 16–29; maio/ago. 1998. Disponível em:

<<http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/222>>. Acesso em: 09 set. 2007.

MÉNDEZ, Juan Manuel Álvarez. **Avaliar para conhecer**; examinar para excluir. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

OTIS, Arthur S. **Classics in the History of Psychology**. York University, Toronto, Ontario. Disponível em: <<http://psychclassics.yorku.ca/Binet/commentary.htm>>. Acesso em: 12 set. 2007.

PISA. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/internacional/pisa/Novo/oquee.htm>>.

Acesso em: 10 mar. 2003.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. São Paulo: Cortez, 1981.

PEREIRA, Marcos Emanuel. **História da psicologia: linha do tempo das idéias psicológicas**. Universidade Federal da Bahia. Disponível em:

<http://www.geocities.com/athens/delphi/6061/linha.htm#-600>. Acesso em: 10 jun. 2007

PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. **Educação e sociedade**. São Paulo: Nacional. 1972.

PERRENOUD, Philippe; THURLER, Mônica Gather. **As competências para ensinar no século XXI**. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

PERRENOUD, Philippe. **A pedagogia na escola das diferenças**: fragmentos de uma sociologia do fracasso. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

PERRENOUD, Philippe. et al. **Formando professores profissionais**: quais estratégias? quais competências? Porto Alegre: ARTMED, 2001.

POPKEWITZ, Tomas. Algunos problemas y problemáticas em La producción de La evaluación. **Revista de Educación**, Madri, n. 209, p. 95-118. 1992

REVISTA Nova Escola; números anteriores; nº 159. Disponível em:

<[http://revistaescola.abril.com.br/ed\\_anteriores/0159.shtml](http://revistaescola.abril.com.br/ed_anteriores/0159.shtml)>. Acesso em: 10 abr. 2006.

SACISTÁN, J. Gimeno. **O currículo** : uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

SILVA, Janssen Felipe. Instrumentos diversificados. Revista Escola. São Paulo, n. 159, out. 2005. Por Denise Pellegrini. Disponível em:  
[http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0159/aberto/mt\\_242300.shtml#topo](http://revistaescola.abril.com.br/edicoes/0159/aberto/mt_242300.shtml#topo). Acesso em: 2007.

TEIXEIRA, Anísio; A Escola brasileira e a estabilidade Social. **Revista Brasileira de estudos pedagógicos (RBEP)**, Brasília, v. 28; n. 67, jul./set. 1957. Disponível em:  
<[http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B561F9874-F523-4D5C-B8F0-8474DF6CA3FF%7D\\_n%0C67\\_V.\\_28.pdf](http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7B561F9874-F523-4D5C-B8F0-8474DF6CA3FF%7D_n%0C67_V._28.pdf)>. Acesso em: 05 mar. 2007.

TYLER, Leona E. **Testes e medidas**. Rio de Janeiro: ZAHAR. 1966.

UNIVERSIA BRASIL; **Avaliar para formar**. Disponível em:  
<<http://www.universia.com.br/materia/imprimir.jsp?id=13164>>. Acesso em: 15 nov. 2007.

ZACHARIAS, Vera Lucia Câmara. **Avaliação para que?** Disponível em:  
<<http://www.centrorefeducacional.com.br/avapque.htm>>. Acesso em: 10 set. 2007.

WEBER, Silke. **O professorado e o papel da educação na sociedade**. Campinas: Papirus, 1996.

WIKIPEDIA. **Quociente de inteligência**. Disponível em:  
<[http://pt.wikipedia.org/wiki/Quociente\\_de\\_intelig%C3%Aancia](http://pt.wikipedia.org/wiki/Quociente_de_intelig%C3%Aancia)>. Acesso em: 12 mar. 2006.

## GLOSSÁRIO

**Baccalauréat:** Criado em 1808, "baccalauréat" é um diploma do sistema educativo francês que tem dupla particularidade, a de aprovar o fim dos estudos secundários e de abrir o acesso ao ensino superior. Constitui o primeiro grau universitário (*Dias Sobrinho, 2002, p. 125*).

**Bem Comum:** *Do Latim bene + Commune*, propriedade que não tem valor de negociação, nem pode ser negociada, e direito de toda humanidade, todos tem direito igualmente a sua apropriação (*Dias Sobrinho, 2002*).

**Condicionamento:** O condicionamento clássico (ou condicionamento pavloviano ou condicionamento respondente) é um processo que descreve a gênese e a modificação de alguns comportamentos com base nos efeitos do binômio estímulo-resposta sobre o sistema nervoso central dos seres vivos. O termo condicionamento clássico encontra-se historicamente vinculado à "psicologia da aprendizagem" ou ao "comportamentalismo" (Behaviorismo) de John B. Watson, Ivan Pavlov e Burrhus Frederic Skinner. (Marcos Emanuel Pereira Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Bahia). (Linha do tempo da história da Psicologia).

**Controle Social:** Por controle social entende-se a participação da sociedade no acompanhamento e verificação das ações da gestão pública na execução das políticas públicas, avaliando os objetivos, processos e resultados. Pesquisas e estudos realizados no Brasil vêm apontando para a crescente densidade organizacional da sociedade civil como resultado do descompasso entre Estado e sociedade, e da implementação de políticas públicas que têm como objetivo a descentralização de recursos para a prestação de serviços na área social, principalmente para os setores de educação e saúde. O Ministério da Educação, por meio da implementação de quatro importantes programas que visam à criação de mecanismos de controle social, vem estimulando a organização da sociedade civil e sua participação no planejamento, acompanhamento e avaliação das políticas públicas locais. Em lugares remotos desse Brasil, os programas do MEC propiciaram o primeiro exercício e experiência de gestão democrática e participativa para muitos cidadãos brasileiros. (<http://www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2001/cont/cont0.htm>)

**ENADE:** Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (**Sinaes**), tem o objetivo de aferir o rendimento dos alunos dos cursos de graduação em relação aos conteúdos programáticos, suas habilidades e competências. Foi criado através da Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004: Criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), Portaria nº 2.051, de 9 de julho de 2004 (Regulamentação do Sinaes), Portaria nº 107, de 22 de julho de 2004 (Regulamentação do Enade) (**Ministério da Educação e Cultura - MEC**).

**ENC:** Exame Nacional de Cursos (ENC-Provão) criado pela lei 9.131/95. Foi um exame aplicado aos formandos, no período de 1996 a 2003, com o objetivo de avaliar os cursos de graduação da Educação Superior, no que tange aos resultados do processo de ensino-aprendizagem (**Ministério da Educação e Cultura - MEC**).

**ENEM: PORTARIA MEC Nº 438, DE 28 DE MAIO DE 1998, Institui o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.** O Enem é um exame individual, de caráter voluntário, oferecido anualmente aos estudantes que estão concluindo ou que já concluíram o ensino médio em anos anteriores. Seu objetivo principal é possibilitar uma

referência para auto-avaliação, a partir das competências e habilidades que estruturam o Exame (**Ministério da Educação e Cultura - MEC**).

**Escola de Tempo Integral:** O Projeto Escola de Tempo Integral, além de garantir mais tempo de aula, quer assistir integralmente o aluno em suas necessidades básicas e educacionais, reforçando o aproveitamento escolar, a auto-estima e o sentimento de pertencimento. Com esse foco, a escola se firma como um espaço de socialização, onde o aluno pode experimentar uma vivência coletiva e desenvolver habilidades segundo suas tendências e aspirações, é um projeto criado CENP e pela Secretaria Estadual de Educação em 2006, através da resolução nº 07 de janeiro de 2006, no Rio Grande do Sul em 2003. Talvez a escola de tempo integral tenha sido baseada e fundamentada nas idéias de Anísio Teixeira: O Centro Popular de Educação Carneiro Ribeiro foi o espaço onde Anísio Teixeira introduziu e experimentou as suas concepções de educação, na busca da conquista da universalização da educação pública e gratuita (**Secretaria estadual de Educação do Estado de São Paulo-SEE/SP**).

**Escola Laica:** O **laicismo** é uma doutrina filosófica que defende e promove a separação do Estado das igrejas e comunidades religiosas, assim como a neutralidade do Estado em matéria religiosa. Não deve ser confundida com o ateísmo de Estado. Portanto, a escola laica, é a escola livre da doutrina religiosa. (<http://www.ambafrance.org.br/abr/imagesdelafrance/laicidade.htm>)

**IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica** – é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Saeb) – obtido pelos estudantes ao final das etapas de ensino (4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio) – com informações sobre rendimento escolar (aprovação). O Ideb foi desenvolvido para ser um indicador que sintetiza informações de desempenho em exames padronizados com informações sobre rendimento escolar (taxa média de aprovação dos estudantes na etapa de ensino) (**Ministério da Educação e Cultura - MEC**).

**James McKeen Cattell** conheceu **Galton** no Reino Unido, e juntos, formularam, pela primeira vez, provas que consistiam em medidas de discriminação sensorial, de tempo e de reação. Estas provas, para Cattell, proporcionaria conhecer a inteligência de quem a fizesse (**Marcos Emanuel Pereira Departamento de Psicologia, Universidade Federal da Bahia**).

**Johann Bernhard Basedow:** O movimento educativo foi promovido na Alemanha no século XVIII por Basedow, o mais conhecido pedagogo alemão do período Iluminista. Após um breve período de ensinamento, dedica-se em reorganizar os sistemas de ensino daquele tempo, e fazer uma verdadeira propaganda inovadora pedagógica-didática. Fundou Dessau uma escola modelo na Dinamarca, denominada Philantropinum, onde pela primeira vez é dado largo espaço para a educação física, dando uma visão mais formativa que utilitarista. ([www.unifebe.edu.br](http://www.unifebe.edu.br))

**Justiça** esta sendo empregada no sentido daquilo que o professor acredita e pensa que é justo para si. Valor estipulado de acordo com suas convicções, morais, religiosas e culturais, e não de acordo com uma avaliação educacional voltada para a formação (**Luckesi, 1998**).

**PAIUB:** Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - é originário de uma proposta feita pela ANDIFES ao MEC em 1993, O Programa ganhou novas características a partir dos Decretos n.º 2.026, de 10 de outubro de 1996, e n.º 2.306, de 19 de agosto de 1997, e da Portaria MEC n.º 302, de 07 de abril de 1998. A partir destes dispositivos legais foi estruturado um sistema de avaliação do ensino superior, através do qual estão sendo implementados, desde 1995, outros instrumentos de avaliação da graduação, bem como modificados os da pós-graduação. São eles o Exame Nacional de Cursos, a Avaliação das Condições de Oferta dos Cursos de Graduação, as avaliações conduzidas pelas Comissões de Especialistas de Ensino da SESu, para autorizações e reconhecimento de cursos e para credenciamento e recredenciamento das IES. Além destes, temos o aperfeiçoamento na avaliação dos programas de Pós-Graduação da CAPES e o Sistema Integrado de Informações Educacionais do INEP. Para o PAIUB a avaliação institucional é um processo de contínuo aperfeiçoamento do desempenho acadêmico e de prestação de contas à sociedade, constituindo-se em ferramenta

para o planejamento da gestão e do desenvolvimento da educação superior. Na perspectiva adotada, a avaliação apresenta-se com um caráter pedagógico e imprescindível no processo de desenvolvimento da instituição (**Ministério da Educação e Cultura, avaliação**).

**PCP**, função para qual o professor se afasta e deve executar as seguintes tarefas: Coordenar os HTPCs (hora de trabalho pedagógico coletivo) hora onde os professores se reúnem para estudar as inovações pedagógicas, trocar informações sobre as suas experiências em sala de aula, discutir casos problemáticos, serem orientados em pesquisas, etc. (**SEE/SP**).

**Pedagogium**, Instituição de aperfeiçoamento pedagógico de professores, funcionou até 1917 no Rio de Janeiro/ RJ (**Wikipédia**).

**PISA**: Pisa é uma avaliação internacional de habilidades e conhecimentos de jovens de 15 anos, que visa aferir até que ponto os alunos próximos do término da educação obrigatória adquiriram conhecimentos e habilidades essenciais para a participação efetiva na sociedade. Desenvolvido conjuntamente pelos países-membros da OCDE (**Ministério da Educação e Cultura - MEC**).

**PROUNI**: Programa Universidade para Todos foi criado pela MP nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior, oferecendo, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas que aderirem ao Programa (**Ministério da Educação e Cultura - MEC**).

**Prova Brasil**: avaliação tem foco na escola, A Prova Brasil foi idealizada para produzir informações sobre o ensino oferecido por município e escola, individualmente, com o objetivo de auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar no estabelecimento de metas e implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria da qualidade do ensino. Como avaliação que compõe o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), a Prova Brasil é desenvolvida e realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia do Ministério da Educação (MEC). Sua primeira edição ocorreu em novembro de 2005, em parceria com as secretarias estaduais e municipais de educação. (**Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas educacionais, INEP**)

**SAEB**: Criado em 1988, o Saeb é uma ação do Governo Brasileiro, desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, na sua Diretoria de Avaliação da Educação Básica – Daeb, sendo um dos mais amplos esforços empreendidos em nosso País no sentido de coletar dados sobre alunos, professores, diretores de escolas públicas e privadas em todo o Brasil. Implantado através da **PORTARIA Nº 931, DE 21 DE MARÇO DE 2005** - Institui o Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb e sua composição em dois processos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica - Aneb, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - ANRESC. **PORTARIA Nº 69, DE 4 DE MAIO DE 2005** - Estabelece a realização da Anresc, em 2005. **PORTARIA Nº 89, DE 25 DE MAIO DE 2005** - Estabelece a realização da Aneb, em 2005. (**Ministério da Educação e Cultura - MEC**)

**SARESP** - Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - nasceu no ano de 1996. Seu nascimento teve como finalidade a criação de um sistema de avaliação que permitisse obter dados sobre o ensino, por meio do rendimento escolar dos alunos dos ensinos Fundamental e Médio. Na criação desse Sistema, visou-se, principalmente, à conscientização das Delegacias de Ensino e escolas quanto à necessidade de decisões imediatas sobre alguns aspectos do currículo que exigiam maior atenção e o engajamento da comunidade no processo de avaliação para melhoria do ensino. Na verdade, o SARESP foi criado com a intenção de gerar uma cultura de avaliação que agilizasse tomadas de decisão de melhoria e incrementasse a capacitação contínua de todos os educadores e demais profissionais envolvidos no Sistema (**Secretaria estadual de Educação do Estado de São Paulo - SEE/SP**) ([http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_30\\_p009-020\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_30_p009-020_c.pdf)).

**SINAES:** Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior -SINAES e dá outras providências. Art. 1º Fica instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, com o objetivo de assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes, nos termos do art. 9º, VI, VIII e IX, da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. § 1º O SINAES tem por finalidades a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional e efetividade acadêmica e social e, especialmente, a promoção do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais das instituições de educação superior, por meio da valorização de sua missão pública, da promoção dos valores democráticos, do respeito à diferença e à diversidade, da afirmação da autonomia e da identidade institucional (**Ministério da Educação e Cultura - MEC**).

### Ficha Catalográfica

Sodré, Marcos Antonio Randazzo  
S663a Avaliação educacional: instrumento de formação ou seleção social / Marcos Antonio Randazzo Sodré. -- Sorocaba, SP, 2008. 093 f.

Orientador: Prof. Dr. José Dias Sobrinho.  
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba Sorocaba, SP, 2008.  
Inclui bibliografias.

1. Avaliação educacional. 2. Avaliação educacional – Aspectos sociais. 3. Aprendizagem - Avaliação. I. Dias Sobrinho, José, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.