

AVALIAÇÃO FORMATIVA: UMA PRÁTICA POSSÍVEL?

ISABEL FRANCHI CAPPELETTI
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
ed.articulacao@uol.com.br

Introdução

A avaliação formativa tem sido, nos dias de hoje, uma temática bastante discutida pelos profissionais da educação. Embora a avaliação tenha estado sempre presente no cotidiano de nossas vidas e nas práticas escolares, os paradigmas de avaliação qualitativa ainda não chegaram às salas de aula.

A transposição didática das propostas teóricas de avaliação formativa exige um pouco além do que tem sido produzido pelos especialistas em avaliação. Em geral, o professor tem à sua disposição modelos teóricos de avaliação, evolução histórica das diferentes concepções, enfim, quadros conceituais que desestabilizam o seu credo, mas não orientam o seu fazer. Abalado em sua crença, deixa de praticar a avaliação que conhece e não tem nada para colocar no lugar. É preciso ir além, refletindo com os professores aspectos avaliativos da própria atividade e do processo de aprendizagem.

Como docente da linha de Pesquisa Currículo e Avaliação Educacional, tenho procurado ser coerente na minha ação avaliativa em relação às teorias que coloco na pauta das discussões com os meus alunos. Encorajada pelo retorno que tenho recebido dos mestrandos e doutorandos que fazem parte de nossas linhas de pesquisa, resolvi ousar e colocar em discussão o processo de avaliação que tenho desenvolvido com meus alunos.

Temos em nossa organização social, muitas dificuldades quando se trata de introdução de inovação educacional. A dimensão continental de nosso país, o enorme continente de alunos e professores, a escassez de recursos destinados à educação, tudo isso agravado pela má distribuição de renda, acarreta sérios problemas sociais e educacionais.

Na questão pedagógica, mais especificamente no que se refere à avaliação, a postura tradicional inspirada no positivismo, ainda presente em todos os níveis de ensino de nosso sistema educacional, tem dificuldades o avanço de novas propostas. A ação

pedagógica avaliativa continua atrelada à medida ou orientada para a descrição que inclui a noção de julgamento no ato de avaliação.

A lógica tem subsidiado a prática avaliativa de muitos professores há quase um século ganhou em nosso contexto um forte aliado - o Estado-Avaliador.

Em 1990 foi implantado o Sistema de Avaliação Nacional de Educação Básica (Saeb), em 1995, o Exame Nacional de Cursos (ENC) e, em 1998, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Essas políticas públicas de avaliação, embora realize levantamentos de outros dados, têm como foco principal em sua concepção de avaliação o desempenho obtido pelos alunos em exames, nos três níveis de ensino: fundamental (Saeb) médio (Enem) e superior (ENC).

As políticas públicas implantadas pelo governo federal na década de 1990, caminham na contramão das propostas teóricas crítico-humanísticas que concebem a avaliação como um processo participativo, auto-reflexivo, crítico e emancipador. Instala-se oficialmente a tradição das provas, numa postura equivocada do ponto de vista político, pedagógico e ético.

Não se trata de questionar a importância da avaliação externa, oferecendo informações para a definição de políticas públicas. O que se questiona é a forma impositiva como foi implantada, exercendo uma verdadeira coerção legal sobre os alunos e, especialmente, o uso que tem sido feito dos resultados.

É nesse panorama avaliativo que tenho assumido o firme propósito de, pelo menos, com aqueles educadores que estão comigo em sala de aula, assumir os *riscos* de "navegar contra a maré" para que eles assumam o *risco* de aprender novos paradigmas, novas formas de avaliar.

Relatando a Experiência Desenvolvida

Falar de uma experiência de avaliação formativa em um curso de pós-graduação pode parecer uma questão simples, até mesmo óbvia, mas, em nossa realidade, poucas são as experiências publicadas.

A experiência aqui relatada foi realizada no primeiro semestre de 2002 nas atividades pela Linha de Pesquisa "Currículo e Avaliação Educacional", com 23 alunos, mestrandos e doutorandos.

Os objetivos de discussão eram relativos à avaliação de currículo e avaliação institucional. Além do conhecimento específico, minha preocupação maior era não dicotomizar teoria/prática e desenvolver nos alunos a capacidade de analisar criticamente propostas e situações práticas de avaliação educacional, vivendo um processo de avaliação diferenciado.

Entre outras tantas estratégias, vou relatar os procedimentos que mais favoreceram os ganhos em relação às expectativas da avaliação formativa.

Desenvolvemos as seguintes etapas de trabalho, tanto em relação à avaliação de currículo, como à avaliação institucional:

- ◆ leitura e discussão de textos;
- ◆ análise coletiva dos principais indicadores teóricos dos textos lidos;
- ◆ apresentação de experiências realizadas com o texto de apoio descritivo;
- ◆ produção de textos, pelos alunos, analisando criticamente as experiências apresentadas, tendo como referência os textos teóricos estudados;
- ◆ retro informações sobre questões gerais identificadas nos textos;
- ◆ análises individuais por escrito;
- ◆ após análises, discussão em grupo dos trabalhos realizados.

Só depois de todos esses momentos de interatividade os alunos que não atingiram as expectativas fizeram as reformulações desejadas.

A forma como os alunos organizaram os seus textos foi pessoal e diversificada e, portanto, a troca entre pares foi muito rica. Alguns elaboraram redes teóricas detalhadas, outras utilizaram grandes categorias, poucos conseguiram integrar teoria, prática e experiências pessoais no discurso.

Com a continuidade do processo, agora em relação à avaliação institucional, os resultados foram surpreendentes, até mesmo daqueles que inicialmente tiveram dificuldades.

O fechamento de cada unidade (currículo e avaliação institucional) foi feito por meio de um quadro-síntese, elaborado coletivamente em sala de aula em relação a: fundamentos, pressupostos, abrangência, fontes de informação, procedimentos e princípios de ação.

A Satisfação dos Ganhos Conquistados

Farei apenas a discussão dos ganhos de uma avaliação formativa restringindo-me aos que foram ratificados pelos alunos.

O clima de trabalho foi sempre de muita descontração e tranquilidade em relação à avaliação de aprendizagem. Acredito que uma das causas foi o fato de a avaliação ter sido processual, ficando os alunos livres daquele pesado trabalho entregue no final de curso, quando mais nada pode ser feito, a não ser esperar o veredito do professor.

A marca dessa modalidade de avaliação não é a fatalidade no final do semestre aprovado ou retido, mas demonstra as possibilidades e condições nos avanços de estudo. (mestrando M.H)

Ao dialogarem com o professor e com os pares sobre o produto elaborado, os alunos identificaram seus ganhos, dificuldades, conheceram diferentes percursos para atingir seus objetivos. Pela metacognição, como resultado de um processo de auto-avaliação, reconstruíram seus saberes.

Esse processo oportunizou o "refletir no coletivo", o fazer e refazer uma ação, pensar as concepções filosóficas de homem, de mundo, de sociedade, retomando posicionamentos para os ajustes necessários. (doutoranda M.L.C)

O processo formativo utilizou re-introduziu na avaliação a dimensão temporal. Os alunos não foram avaliados com data marcada. Ao contrário, o que esteve em jogo foi o movimento, o percurso, a progressão da aprendizagem em toda a sua complexidade.

A construção de textos críticos em que eu deveria dialogar com as experiências e referências teórica capacitou-me a construir textos mais críticos em minha dissertação. Certamente essa é uma habilidade que já se incorporou à minha vida. (mestrando M.A)

A partir das discussões teóricas/práticas em sala de aula, os alunos tiveram autonomia para decidir pela forma, pelo estilo textual ou, ainda, pelo enfoque prioritário de suas análises.

A presença dessa dimensão fez-me nos perceber que o processo de ensinar implica ajudar a construir novo conhecimento, oportunizando condições de ressignificar o já aprendido, caminhando para a autonomia. (doutorando R.)

A autonomia foi ganhando espaço pela interatividade nas situações de troca, quando os alunos puderem conviver com o diferente. Nessas atividades de intensa discussão, a teoria, a prática, a escrita e o depoimento oral foram sendo integrados à subjetividade de cada um.

O curso ofereceu possibilidade de construção de "nós", porque é no reconhecer dos outros que se constitui a identidade individual (doutoranda M.L.C)

Ensino e avaliação são componentes da mesma ação pedagógica do professor. E é isso que se coloca quando se discute avaliação formativa. A avaliação em processo permite construir e reconstruir situações vividas em sala de aula.

A ação componente, sem perder a criatividade e a flexibilidade, é condição para um ensino diferenciado, que não dicotomiza teoria e prática.

As aulas foram prazerosas e a metodologia adotada foi adequada a sua lógica. As apresentações de experiências, a troca de informações, a produção em grupo, enfim, foi possível refletir e fazer a relação teoria/prática. (doutorando A)

As dificuldades que identificava em minha ação docente e na aprendizagem de meus alunos davam o suporte para replanejar minha intervenções. As dificuldades, os "erros" revelaram a natureza do obstáculo à aprendizagem, que pode ter origem nos procedimentos do professor, no processo, na compreensão dos alunos ou como é proposta a atividade de resposta. O ajuizamento valorativo deve situar-se em toda essa complexidade.

O trabalho desenvolvido contribuiu para transformar o conhecimento nebuloso, ingênuo e inseguro em conhecimento crítico. O que ficou claro para nós é que podemos ser diferentes, que podemos errar. (doutoranda A.)

Em todo processo educacional estão presentes as questões éticas e afetivas. Estar com os alunos numa relação de ajuda, proporcionar a aquisição de um bem precioso como é o conhecimento, deixar falar, saber ouvir, lidar com as diferentes representações e interesses faz parte da complexidade do ensinar, do aprender a avaliar na referência dialética-crítica.

Pude viver as intenções da avaliação formativa, o que além do aprimoramento, tornou-se instrumento de motivação e de valorização, da minha auto-estima (mestranda E.)

As Dificuldades Fazem Parte da Avaliação Formativa

A primeira dificuldade que gostaria de destacar é quando se tem para analisar criticamente situações e textos gerados na interatividade, com liberdade de escolha, que trazem como consequência a imprevisibilidade. Diante da multiplicidade, a dificuldade teórica se faz presente, na busca de pressupostos e critérios de análise crítica requeridos para cada aluno, para cada situação. Essa competência, acredito eu, será sempre uma busca sem tréguas.

Uma outra questão é relativa aos determinantes institucionais. Embora, como docente em curso de pós-graduação, usufrua da autonomia do Programa, devo reconhecer que os professores da rede pública de ensino básico, certamente, enfrentaram uma situação mais complicada. A inércia da máquina administrativa na introdução de inovações, o ensino graduado com expectativas por série, o estatuto escolar, o currículo por disciplina, o cronograma de provas, etc. podem comprometer a avaliação formativa.

A tradição de avaliação educacional em nosso contexto, marcado pela medida, dificulta a apropriação de novos paradigmas e atitudes. A todo momento, tive que retomar as discussões diante de dúvidas e até mesmo de resistências. A transparência nas minhas ações, as intenções e os contra-argumentos foram condições para o convencimento.

Nem sempre temos êxito com todos, pois em alguns casos, as intervenções necessárias extrapolam as funções da docência. Alguns alunos felizmente poucos, delegam ao professor a responsabilidade de provedor externo de suas necessidades.

Há de se estar atento a que a avaliação formativa se não torne uma estrutura com responsabilidade diagnóstica-curativa para quem o anulou o aspecto mais fecundo da avaliação formativa: a valorização da atividade da participação em oposição à aplicação pura. (ABRECHT, 1986, p.140)

Quero destacar ainda duas dificuldades que são inerentes ao próprio processo de avaliação formativa:

A primeira refere-se às dificuldades de operacionalização na prática de avaliação formativa. A busca de informações mais complexas que dêem conta da interpretação do que ocorre com a aprendizagem dos alunos, modos de funcionamento, atitudes, elaboração de estratégias de ensino e procedimento de avaliação compatíveis com a lógica epistemológica eleita. Enfim, tomar decisões.

“Uma pedagogia e uma didática que desejem estimular a auto-regulação do funcionamento e das aprendizagens não se contentam em apostar na dinâmica espontânea dos aprendizes. É necessário ao contrário, contratos e dispositivos didáticos muito engenhosos, estratégias de animação e construção do sentido muito sutis para manter o interesse espontâneo dos alunos... Não há neste campo nenhuma receita simples que dê sempre certo em todas as turmas ou com todos os alunos, sob todas as latitudes.” (PERRENOUD, 1999, p. 98)

A segunda é relativa à complexidade e às exigências da auto-avaliação. Em geral, os alunos não tiveram experiência em processos de auto-avaliação no percurso de escolarização. Assim sendo, a auto-avaliação acaba sendo processo que precisa ser aprendido. Exige do aluno um afastamento necessário para que possa refletir conscientemente e com autonomia sobre o percurso realizado, a maneira de aprender, as vantagens e desvantagens de sua própria aprendizagem.

[...] o primeiro concedido pela avaliação formadora à auto-avaliação exprime paralelamente a vontade de desenvolver atividades de *metacognição* [...] Ela é da ordem da conceptualização refletida, e implica uma tomada de consciência, pelo sujeito, pelo seu próprio funcionamento. Compreende-se seu papel no êxito das aprendizagens. (Hadji,2001,p.103)

Finalizando este relato/reflexão em um recorte das experiências que venho realizando em avaliação educacional, tive a intenção, mesmo reconhecendo as fragilidades, de colocar mais uma "laje na ponte" que venho construindo, ligando as margens da teoria e da prática. Agradeço aos meus alunos, que tanto contribuíram para o meu crescimento e ofereço este trabalho aos professores da rede pública, os quais nem sempre têm oportunidade de criar seus modelos operacionais.

Referências Bibliográficas

- ABRECHT, R. *A Avaliação Formativa*. Rio Tinto, Portugal: ASA, 1986.
- BARBIER, J. M. *A Avaliação em Formação*. Porto, Portugal: Afrontamento, 1985.
- CAPPELLETTI, I. F. (org.). *Avaliação Educacional: fundamentos e práticas*. São Paulo: Articulação Universidade/Escola, 1999.
- FREITAS, L. C. *Avaliação: construindo o campo e a crítica*. Florianópolis: Insular, 2002.

HADJI, C. *Avaliação Desmistificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

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

SOBRINHO, J. D. e RISTOFF (orgs.). *Universidade Desconstruída: avaliação institucional e resistência*. Florianópolis: Insular, 2000.