

Avaliação da Aprendizagem Escolar: a ação do Docente no ensino presencial e/ou não presencial no período de pandemia – COVID-19

Kleomar Norberto de Oliveira¹

RESUMO

Este artigo tem como principal objetivo refletir sobre a avaliação da aprendizagem escolar com ênfase no ato de avaliar, na ação docente e o no uso dos instrumentos avaliativos frente aulas remotas, híbridas ou presenciais. No decorrer do texto são tecidos argumentos que permitem compreender e entender que, independentemente do momento de pandemia provocado pela COVID-19, o ato de avaliar e a ação docente precisam ser praticados de forma a contribuir com a aprendizagem escolar significativa. Destaca-se também, a atuação das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), que neste contexto, não se mostram preponderantes e determinantes para que ocorra o ato de avaliar. Elas são complementos que, se não utilizados adequadamente, podem continuar contribuindo para perpetuação do ato de verificar e examinar as aprendizagens. Com isso, deixa evidenciado que o papel do docente continua sendo fundamental nesse processo. O texto parte de uma pesquisa com uma abordagem qualitativa de natureza básica, por meio de levantamento bibliográfica e documental, nos quais contou com as contribuições teóricas de Tiballi (2020), Hoffmann (2003, 2013, 2017), Luckesi (2011), bem como, com Pareceres e Resolução do Ministério da Educação (MEC) estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Por fim, é possível concluir que o ato de avaliar não se resume em obter um resultado, mas, de compreender que é um processo ou um percurso que requer uma tomada de decisão, seja para avançar ou retomar a aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem, Ação Docente, Instrumento Avaliativo.

INTRODUÇÃO

É notório que a pandemia provocada pela COVID-19, trouxe uma instabilidade para a estrutura econômica, política, social e cultural de todos os continentes, bem como, provocou uma sobrecarga no sistema de saúde, infectando, aproximadamente, 187 milhões de pessoas e ceifando mais de 4 milhões de vidas em todo o mundo². Esta situação imposta, afetou inúmeras famílias, deixando órfãos milhares de crianças, adolescentes e jovens, ampliando a vulnerabilidade social.

Além de afetar a questão da saúde, a pandemia trouxe impactos visíveis para o sistema educacional público brasileiro, pois até a presente data (30/07/2021), as aulas estão acontecendo por meio do ensino remoto, como é o caso dos estados da região Centro-Oeste e Norte. Já em alguns estados da região Sul, Sudeste e Nordeste o ensino híbrido tem sido uma realidade mais

¹ Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Inhumas (FacMais), Pesquisa em Educação, Cultura, Teorias e Processo Pedagógico. Kleomar.oliveira@seduc.go.gov.br;

² Dados do Repositório de dados COVID-19 pelo Centro de Ciência e Engenharia de Sistemas (CSSE) da Universidade Johns Hopkins, acessado em 12 de julho de 2021 <https://github.com/cssegisanddata/covid-19>.

constante. Independente do modelo de ensino, o que já se sabe é que com as aulas não presenciais, as desigualdades educacionais têm sido ampliadas e que a aprendizagem tem apresentado defasagem, principalmente em estados que ainda estão fazendo uso das aulas no ensino remoto³. Se há uma defasagem da aprendizagem com aulas não presenciais devido a pandemia da COVID-19, o processo de avaliação da aprendizagem escolar, nesta realidade tão inquietadora, incerta e de distanciamento físico entre docente e discente, pode estar contribuindo para a ampliação das desigualdades educacionais.

O ato de avaliar, por si só, já é complexo em momentos presenciais com a interação docente-discente, pois requer expertise da ação docente. Com a pandemia em curso, a detecção de pouca aprendizagem, excesso de ferramentas de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) e estudante sem acesso à internet, a situação se agravou, pois, é necessário um olhar muito mais cuidadoso, atencioso e preparado para que a avaliação da aprendizagem seja ressignificada neste contexto. Geralmente, em momentos de crise é que surgem novas oportunidades de mudanças de paradigmas. Quiçá, este momento pandêmico, possa promover novas aberturas ao ato de avaliar a aprendizagem escolar, ampliando conceitos, concepções e melhorando principalmente a ação docente.

Para compreender um pouco mais a respeito do assunto é importante, no decorrer do texto, refletir sobre algumas questões. A dificuldade em avaliar a aprendizagem do estudante pode ser atribuída a este momento de aulas não presenciais? O uso de instrumentos avaliativos por meio das TDIC, por si só, pode garantir um processo avaliativo com qualidade? A ação docente tem sido para o ato de verificar ou ato de avaliar a aprendizagem? Ante ao exposto, este texto pretende refletir sobre a avaliação da aprendizagem escolar, em especial, delinear o que é o ato de avaliar, a ação docente na avaliação da aprendizagem e a adequada utilização dos instrumentos avaliativos, seja em aulas remotas, híbridas ou presencial.

METODOLOGIA/

O texto parte de uma pesquisa com uma abordagem qualitativa de natureza básica, por meio de levantamento bibliográfico nos quais contou com as contribuições teóricas de Tiballi (2020), Hoffmann (2003, 2013, 2017), Luckesi (2011) e documental, pois foi necessário buscar o amparo legal para as discussões voltadas para o direcionamento do processo educacional no país neste contexto de pandemia. Assim sendo, foi apresentado o Parecer CNE/CP nº 05, de 28

³ Informações detalhadas da Situação da Educação no Brasil (região/estado) de acordo com a Unesco. Link acessado em 09 de julho de 2021 <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/covid-19-education-Brasil>

de abril de 2020, Parecer CNE/CP nº 11, de 07 de julho de 2020 e a Resolução CNE/CP nº 2/2020 do Ministério da Educação (MEC)

A priori, a pandemia trouxe inquietações a cerca da aprendizagem dos estudante. Sendo assim, compreender as normativas do MEC, foi o primeiro passo para que as indagações fossem surgindo, pois no decorrer dos documentos estudados, foram apresentadas algumas possibilidades de defazagem da aprendizagem, devido as aulas remotas. Em seguida, tais documentos destacavam como deveria ser o processo avaliativo e o uso das TDIC. A partir destas leituras, foi possível vislumbrar o texto de Tiballi(2020), que nos apresenta uma crise na sociedade e uma crise na Educação que intensifica com esse momento de pandemia provocado pela COVID 19. A autora traz um destaque importante quando nos mostra que que a tecnologia não substitui a ação docente.

A partir desses estudos, foi possível trazer para este diálogo uma discussão sobre a finalidade do ato de avaliar e a ação docente frente aos instrumentos avaliativos com uma ampliação exacerbada do uso das TDIC, que em muitos caso, acabou substituindo o olhar docente. Assim sendo, Hoffmann(2003, 2013, 2017) e Luckesi(2011) foram fundamentais para explicar que o ato de avaliar vai além dos simples fato de passar uma atividade, fazer questionários on-lines ou valorizar o uso da tecnologia digital. Tais autores reforçaram e reforçam a necessidade de uma ação docente focada na evolução, na promoção, no processo, no percurso, sendo assim um ato contínuo e cuidadoso, para que se evite a ação examinadora ou verificadora.

AULAS E ATIVIDADES NÃO PRESENCIAIS: TEMPO DE INCERTEZAS

Em 31 de dezembro de 2019, a Organização Mundial de Saúde (OMS), foi informada de uma nova pneumonia, ainda de causa desconhecida, detectada na China, especificamente na cidade de Wuham. Em 30 dias, foi Declarada a Emergência de Importância Internacional na Saúde Pública. E em menos de 90 dias, precisamente em 11 de março de 2020, foi Declarada a Pandemia pela COVID-19. Sendo assim, medidas foram tomadas de imediato pela OMS, dentre elas o distanciamento social, para que pudesse ser evitada a disseminação do vírus entre as pessoas (PARECER CNE/CP nº: 5/2020).

Com a chegada repentina dessa doença e o alastramento de casos por todos os Estados Brasileiros, a população se viu retornando para suas casas e se resguardando no seio familiar. De um dia para o outro a escola deixou de ser a escola física e se tornou a escola virtual, isso de acordo com as Portarias nº 343, de 17 de março de 2020, Nº 345, de 19 de março de 2020 e

Nº 356, de 20 de março 2020 do Ministério da Educação (MEC), que deixaram bem claro que, não havia uma previsão específica para uma reversão desta decisão, o que se via era o alastramento dos casos de pessoas infectadas e mortas, deixando milhões de estudantes sem aulas presenciais (PARECER CNE/CP Nº 5/2020).

Desta forma, após as manifestações do MEC, o Conselho Nacional de Educação (CNE), destaca que a suspensão das aulas presenciais podem acarretar:

Dificuldade para reposição de forma presencial da integralidade das aulas suspensas ao final do período de emergência, com o comprometimento ainda do calendário escolar de 2021 e, eventualmente, também de 2022; Retrocessos do processo educacional e da aprendizagem aos estudantes submetidos ao longo período sem atividades educacionais regulares, tendo em vista a indefinição do tempo de isolamento; Danos estruturais e sociais para estudantes e famílias de baixa renda, como *stress* familiar e aumento da violência doméstica para famílias de baixa renda, de modo geral; e abandono e aumento de evasão escolar (PARECER CNE/CP nº 05/2020, p.03).

É de suma importância contextualizar que o retrocesso da aprendizagem, o abandono e a evasão, destacam-se com maior ênfase neste cenário, mas a pandemia pela COVID-19 não pode ser responsabilizada por problemas antes existentes. Na verdade, a COVID-19 no Brasil, “escancarou para o mundo as desigualdades sociais e, em decorrência destas, as desigualdades educativas que já estavam postas” (TIBALLI, 2020, p.04) ou seja, os problemas da educação, os quais já vinham expostos, só se agravaram com a pandemia, evidenciando que os estudantes mais pobres continuarão sem acesso à educação mínima, pois sua condição social o impedirá de ter contato com aulas por meio das TDIC, ampliando cada dia mais o abismo entre as classes sociais tão evidentes no sistema capitalista vivenciado pelos brasileiros. Tiballi (2020), amplia essa discussão e acrescenta que:

não foi a covid-19 que instaurou os problemas que impedem o aluno pobre de acompanhar o ensino por meio de plataformas virtuais. A grande maioria dos alunos pobres já não conseguia acompanhar os programas escolares com aulas presenciais, já tinha baixa frequência às aulas e as escolas já não sabiam o que fazer com os alunos que, por suas precárias condições materiais de vida, apresentavam dificuldade para atender as demandas das escolas e passavam a compor os índices estatísticos de baixo desempenhos (TIBALLI, 2020, p. 04).

Coadunando com a autora, se o estudante apresentava essa dificuldade em aulas presenciais, mesmo com acompanhamento e interação instantânea com o docente e com demais colegas, a tendência neste novo contexto de pandemia é ampliar essa dificuldade, pois, o distanciamento, a falta de interação aluno-professor e a falta de tecnologia digital ao seu alcance continuará comprometendo sua aprendizagem e conseqüentemente comprometendo o processo avaliativo, não sendo possível vislumbrar o atendimento dos direitos e objetivos da aprendizagem sendo garantidos, como deveriam ser.

Para que esses impactos do retrocesso da aprendizagem não fossem ainda mais escancarados, o CNE no Parecer nº 05/2020 recomendou que as aulas e as atividades mantivessem de forma não presencial, deixando claro que:

Por atividades não presenciais entende-se, neste parecer aquelas a serem realizadas pela instituição de ensino com os estudantes quando não for possível a presença física destes no ambiente escolar. A realização de atividades pedagógicas não presenciais visa, em primeiro lugar, que se evite o retrocesso de aprendizagem por parte dos estudantes e a perda de vínculo com a escola, o que pode levar à evasão e abandono (PARECER CNE/CP nº 05/2020, p.06).

É muito importante manter o estudante vinculado a escola, propondo estratégias e ações pedagógicas que possam ser mediadas ou não pelas TDIC. Mas é importante registrar que manter o vínculo e estar matriculado não garante aprendizagem. Para que a aprendizagem aconteça é necessário criar e ofertar condições mínimas e favoráveis aos estudantes. Claro que com os riscos da Covid-19, possivelmente o caminho mais assertivo tenha sido a manutenção de aulas e atividades não presenciais. A reflexão aqui, não é estar em casa ou na escola, mas a qualidade e as condições de aprendizagem ofertada e principalmente como foi/é possível avaliar essa aprendizagem acontecendo.

Destaca-se que o processo avaliativo pode ter ampliado sua complexidade com esse distanciamento, pois de março a junho de 2020, as atividades só chegaram aos docentes por meios digitais. Quanto as atividades impressas, havia recomendações para que só fossem manuseadas e/ou entregues na escola com o retorno presencial para serem avaliadas, conforme exposto na Resolução CNE/CP Nº 2/2020, no Art. 22, Inciso VII “realização de avaliações *on-line* ou por meio de material impresso a serem entregues ao final do período de suspensão das aulas não presenciais” (p. 09). É relevante destacar que atividades sendo entregues após um longo período de sua execução, pode ser um fator preponderante para o retrocesso da aprendizagem, devido à falta de um olhar avaliativo do docente e a não devolutiva ao estudante, para que fossem/sejam feitas retomadas dos conteúdos básicos e necessários.

Muitos estudantes nem possuíam seu próprio celular e suas condições socioeconômicas nem o permitiu adquirir, já destacando que nem todos tem acesso as TDIC. A estes estudantes foram ofertadas, as já mencionadas atividades impressas, as quais chegavam para ser realizada sem nenhuma interação virtual ou presencial com os docentes, ou seja, estavam estudando sozinhos dependendo de conhecimentos prévios. Na falta destes conhecimentos as lacunas de aprendizagem foram intensificadas. É importante salientar que em sua maioria, este é o discente que está tendo pouca aprendizagem, sendo mal avaliado e faz parte da busca ativa da escola para manter o vínculo, não abandonar e num futuro próximo, não evadir. É claro que as TDIC foram necessárias para manter parte do elo entre educador e

educando (de alguma forma), mas é relevante destacar que elas não substituíram e nem substituíram o trabalho pedagógico do docente, como muitos acreditavam. A ação do docente é fundamental para que se vislumbre a aprendizagem na escola, independente do uso ou não da tecnologia mais avançada, isso ficou muito estampado com a pandemia da COVID -19:

as escolas não puderam continuar funcionando porque esta instituição social somente se realiza por meio da relação pedagógica professor – aluno – conhecimento. Na ausência de um destes elementos a escola deixa de existir, não há tecnologia que substitua esta relação de modo a promover o ensino e a aprendizagem. Sem a presença dos professores a escola não consegue promover a aprendizagem dos alunos, mesmo com todas as plataformas digitais disponíveis. Na ausência dos alunos a escola deixa de existir (TIBALLI, 2020, p. 09).

Com isso a autora deixa claro que a escola só existe porque há docentes e discentes imbuídos no mesmo objetivo que é o conhecimento. Desta forma, seja com a mediação da tecnologia ou não, a ação docente deve promover momentos de aprendizagem significativa, pois “o núcleo da escola não são as tecnologias da comunicação. O núcleo da educação escolar é a relação professor – aluno – conhecimento e a qualidade desta educação reside na aprendizagem ativa, colaborativa e socialmente significativa” (TIBALLI, 2020, p. 09 e 10).

Coadunando com a autora, é notório perceber que as TDIC não assumem o papel de protagonista do processo ensino e aprendizagem. Essas ferramentas contribuem com o processo e devem acrescentar ao trabalho do docente, mas também deve ser acessível a todos os estudantes. Tais tecnologias contribuem como metodologias que podem favorecer a compreensão e a aprendizagem, porém, elas sozinhas não promovem aprendizagem, necessitam da significação e ação do docente. Faz-se necessário entender que “antes do uso das tecnologias é preciso indagar sobre as finalidades educativas, definir que tipo de sociedade queremos ajudar a construir por meio da educação escolar e só então proceder a escolha das metodologias mais adequadas” (TIBALLI, 2020, p.06 e 07). É perceptível, inclusive, o uso exacerbado de tecnologias sendo implementadas na educação, deixando educador e educando muitas vezes sem saber o que usar primeiro, ou melhor, como usar a ferramenta para promover a aprendizagem e o próprio ato avaliativo.

Alguns instrumentos avaliativos advindos das TDIC podem ter contribuído para uma avaliação da aprendizagem de forma significativa, contínua, formativa e justa, mas, necessitou da ação docente no ato de avaliar. E, muitos destes instrumentos serviram apenas como atividade fim, não permitiu vislumbrar o processo, com isso favorecendo a avaliação tradicional, seletiva e classificatória, promovendo o que já se vinha sendo constatado nas aulas presenciais: acerto ou erro igual a nota. Quando falta a ação docente, tem-se um ato de verificação e quando esse resultado não é satisfatório, há fatores que podem estar influenciando a não aprendizagem dos estudantes. De acordo com Luckesi:

podemos estar utilizando instrumentos inadequados para coletar dados sobre o seu desempenho, fator que nos conduz a enganos a respeito de nossos educandos; podemos também não estar dando atenção suficiente às necessidades dos nossos educandos; nossos educandos podem estar com mais dificuldades do que esperávamos ... Podemos não estar efetivamente liderando, com entusiasmo, nossos educandos em nossas aulas (LUCKESI, 2011, p. 31)

O que quero destacar aqui é que a implementação de novos instrumentos avaliativos e uso exacerbados de TDIC, não promovem uma avaliação da aprendizagem significativa. É o ato de avaliar que precisa ser (re)significado: o que avaliar? como avaliar? O que fazer com o que foi avaliado? Refletir e atuar sobre estas questões é que fará a diferença na avaliação da aprendizagem escolar e fortalecerá com maior propriedade a ação docente, independente de estarmos em aulas remotas, híbridas ou presenciais.

O ATO DE AVALIAR: SENTIDO E SIGNIFICADO EM AULAS PRESENCIAIS OU NÃO PRESENCIAIS.

Mantendo o foco na ação do docente frente ao ato de avaliar - independente de aulas presenciais ou não presenciais – é possível perceber que os documentos regulamentadores e balizadores emitidos pelo CNE, não apresentam novidades quanto ao processo de avaliação, o que trazem em sua maioria são o uso da TDIC como atividades pedagógicas para aulas não presenciais, sugerindo que os sistemas de ensino desenvolvam instrumentos avaliativos que favoreçam o trabalho desenvolvido pela escola e pelos docentes, mas, não norteia a ação do docente para um olhar mais cuidadoso, justo, humanizado e amoroso para e sobre o ato de avaliar.

Assim como já mencionado a tecnologia não substitui a ação docente, vale destacar que o instrumento avaliativo por si só, não realiza a ação docente no ato de avaliar. É importante ressaltar que os instrumentos avaliativos precisam ser entendidos como sendo “tarefas e testes aplicados pelo professor que, analisados, servem de dados de acompanhamento do aprendizado do aluno” (HOFFMANN, 2017, p.135). Neste caso, faz-se necessário elaborar instrumentos de avaliação claros e bem definidos para que tenha sentido ou validade, bem como, possa permitir de fato, que o aluno consiga expor sua aprendizagem e que o professor consiga registrar suas observações e investigar as possíveis lacunas. Alguns instrumentos avaliativos ou para coleta de dados, podem ter os resultados, inclusive, descartados após o seu uso, podem demonstrar fragilidades nos dados coletados ou não apresentar com clareza se a aprendizagem foi detectada. É como um exame laboratorial: se o médico solicitou um exame e não foi conclusivo, automaticamente ele solicita outro exame que possa lhe subsidiar com informações mais precisas para dar continuidade ao tratamento médico, refazer novos exames ou mudar o

tratamento que está em curso. A ação docente precisa estar a favor da aprendizagem, buscando instrumentos que permitam promover a retomada ou o avanço do que está sendo ensinado. Não é a quantidade de instrumentos que demonstrarão a eficácia da aprendizagem, o que é mais importante é a finalidade e a clareza com que tais instrumentos estão sendo utilizados.

Muitas vezes não se trata de fazer tarefas diferentes, mas de interpretar de forma diferente as tarefas e os registros que se fazem. A reflexão no plano epistemológico e didático, das respostas dos alunos a questões feitas e outros exercícios permite perceber, por exemplo que esses instrumentos poderiam ter sido elaborados de outras maneiras ou em outro momento, porque foram muito difíceis para eles ou não permitiram ao professor perceber, de fato, se entenderam ou não determinada noção de estudo. A interpretação séria do professor sobre a reação dos alunos a uma tarefa proposta pode favorecer, mais do que qualquer orientação técnica, o aperfeiçoamento dos registros e instrumentos de avaliação (HOFFMANN, 2017, P.136 -137).

Partindo da afirmação da autora, observa-se que não há um direcionamento sobre quais as melhores ferramentas a serem utilizadas como instrumentos avaliativos. Elas podem ser por tecnologias digitais ou não, a grande diferença é a ação docente, ou seja, cabe ao professor interpretar como cada estudante está percorrendo o caminho da aprendizagem significativa e isso só se dará por meio de uma relação entre o “professor - aluno – conhecimento” (TIBALLI, 2020). Essa relação professor-aluno, requer diálogo, dúvida, questionamentos, devolutivas, feedbacks. O ato de avaliar é inicialmente um momento do docente, pois requer interpretação das respostas dos estudantes. Em seguida se torna um ato dual, pois requer intervenção com o discente, seja para avançar ou retomar. Neste caso, precisam estabelecer diálogo, para “coordenar seus pontos de vista, trocando ideias e reorganizando-as” (HOFFMANN, 2003, p. 114).

Os Pareceres do CNE/CP N° 05/2020, N° 11/2020, e a Resolução CNE/CP N° 02/2020, reforçam veementemente que a avaliação deve ser diagnóstica e formativa no contexto da situação de pandemia, sendo aulas presenciais ou não presenciais. Porém, na RESOLUÇÃO CNE/CP N° 02/2020, recomenda-se que a avaliação formativa e diagnóstica seja feita com o retorno das aulas presenciais, conforme descrito abaixo, no Parágrafo 4º, inciso I:

§ 4º No retorno às atividades presenciais, quando autorizadas pelas autoridades locais, recomenda-se aos sistemas e instituições de ensino, em sua forma própria de atuação educacional: I – realizar uma avaliação formativa e diagnóstica de cada estudante por meio da observação do desenvolvimento em relação aos objetivos de aprendizagem e habilidades que se procurou desenvolver com as atividades pedagógicas não presenciais e identificar as lacunas de aprendizagem (RESOLUÇÃO CNE/CP N° 2/2020, p. 12).

Independente de aulas presenciais ou não presenciais, a avaliação da aprendizagem deve ser um ato contínuo, caso contrário, docentes e discentes não conseguem perceber a aprendizagem fluindo, acontecendo. Sem essa percepção, o professor será um mero elaborador dos instrumentos avaliativos e o estudante um realizador de atividades sem nexo, sem critérios,

sem devolutivas e sem retomadas. Isso quer dizer que o ato de avaliar está contido no processo ensino aprendizagem, não é um ato isolado, no qual os estudantes vão se abarrotando de atividades e num determinado momento serão avaliados. Quando se estipula um determinado momento para promover avaliação, estão apenas fortalecendo o ato de verificação. As lacunas de aprendizagem devem ser minimizadas dia após dia, aula após aula, avaliação após avaliação. Sem esses objetivos ou critérios bem estabelecidos não vislumbra-se uma aprendizagem significativa, que de acordo com Tiballi:

Supõe experiência com o conteúdo disponibilizado pelos diferentes campos científicos, supõe uma relação com o saber. A dúvida, a indagação e a investigação são etapas necessárias da aprendizagem significativa e estas devem orientar as ações do ensino e da aprendizagem. A aprendizagem significativa é aquela que coloca o conhecimento científico submetido à crítica como núcleo da relação professor – aluno e que tem como finalidade tornar o estudante autônomo, sujeito de sua própria história e transformador da realidade social (TIBALLI, 2020, p.10).

Reforçando o que a autora expôs, a aprendizagem significativa promove um estudante autônomo, protagonista da sua própria história e capaz de transformar sua realidade, mas para que isso ocorra faz-se necessário uma ação docente que promova a dúvida, que faça indagação e que investiga a aprendizagem. Caso contrário ao final do momento de aulas não presenciais, o docente terá consciência que propôs um calhamaço de atividades, o aluno terá ciência que recebeu um amontoado de atividade, mas, não será possível vislumbrar se as competências e habilidades foram alcançadas, pois, não foi promovido um ato de avaliar contínuo, foi apenas ofertado um ato de verificação.

Para Luckesi (2011, p. 52) “a dinâmica do ato de verificar encerra-se com a obtenção do dado ou informação que se busca, isto é,” vê-se ou “não se vê” alguma coisa.” É como se fosse apenas um fato que merecesse constatação, por exemplo: quando um professor passa uma tarefa para casa e no outro dia só observa quem fez (em muitos casos atribui até notas) sem de fato dialogar sobre as possíveis respostas dadas pelos estudantes, ele está apenas verificando. Essa ação não promove reflexão, aprendizagem e principalmente não é o ato de avaliar. Ainda de acordo com o autor “por si, a verificação não implica que o sujeito retire dela consequências novas e significativas” (p.52). Essa é uma rotina contínua na prática educacional brasileira, pois as avaliações escolares têm servido para apresentar resultados de aprendizagem de cunho classificatório, seletivo, excludente, sendo na maioria das vezes, expresso pelas nomenclaturas: fez ou não fez, sabe ou não sabe, acertou ou errou, aprovado e reprovado.

Destarte, os resultados obtidos são fins em si mesmo e não promovem novas observações, investigações e intervenções, ou seja, não promove “ação – reflexão -ação” (HOFFMANN, 2003, p 116). Eles visam, em sua maioria, atender a parâmetro: certo ou errado, sucesso ou insucesso, bom ou ruim, quem aprendeu e quem não aprendeu. Quando se investe

neste parâmetro, o resultado de alunos aprovados ou reprovados se tornam apenas números, mas, não se discute sobre: Quem aprendeu, o que aprendeu, como aprendeu, por que aprendeu, quem não aprendeu, o que não aprendeu. O resultado, neste caso, pode até apresentar um diagnóstico numérico, um ranking, mas não passará de um amontoado de notas, não será e nem terá significado.

Fica em voga que, se a nota adquirida está acima da média mínima exigida pela escola, isso é o suficiente para classificar o estudante em aprovado ou reprovado. E geralmente, é esse número que dirá se a escola é boa ou ruim, se o docente é bom ou ruim. Encerra-se assim um ciclo, começa um outro ciclo e as perguntas vão ficando sem respostas e a aprendizagem vai apresentando defasagem, seja em aulas presenciais ou não presenciais, em pandemia ou fora dela. Com isso, o estudante não se vê estimulado a aprender, não enxerga a escola como uma oportunidade e logo fará parte da estatística de abandono ou evasão, frustrando suas perspectivas de vida e aumentando as desigualdades sociais.

É possível ao docente deixar de praticar o ato de verificar e promover o ato de avaliar? Segundo Luckesi (2011) os educadores precisam investir no que ele chamou de “aprendizagem da avaliação” (p.29). O docente precisa entender o processo pelo qual ele foi formado (que era o de examinar), que trazia medo, insegurança, provas, castigos. Como essa situação está impregnada na formação, faz-se necessário estudar sobre outros processos de avaliação, mas além de estudar, faz-se necessário atuar de forma diferente, refletindo sobre sua ação e investindo em alternativas que possam promover novas práticas, pois, aprender a avaliar “significa aprender os conceitos teóricos sobre avaliação, mas concomitante a isso, aprender a praticar a avaliação, traduzindo-a em atos do cotidiano. Aprender conceitos é fácil, o difícil mesmo é passar da compreensão para a prática” (LUCKESI, 2011, p 30). Sendo assim, para reduzir o excesso de verificação da aprendizagem e iniciar um processo que prima pelo ato de avaliar, faz-se necessário que a ação docente seja implementada em prol de uma avaliação que promova aprendizagem significativa. Neste contexto, a ação docente sobre o ato de avaliar precisa focar no processo, no percurso, no caminho, pois conhecendo a trajetória é possível alcançar resultados mais satisfatórios. Tais resultados não chegam prontos e acabados, são construídos e na medida que são estruturados permitem a atuação do docente, conforme destaca Luckesi:

O ato de avaliar implica coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto. O valor ou qualidade atribuídos ao objeto conduzem a uma tomada de posição a seu favor ou contra ele. E o posicionamento a favor ou contra o objeto, ato ou curso da ação, a partir do valor

ou qualidade atribuídos, conduz a uma decisão nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele (LUCKESI, 2011, p. 52-53).

Coadunando com autor, quando o docente age com um olhar focado na avaliação da aprendizagem, consegue perceber se o resultado foi satisfatório ou insatisfatório. Quando isso ocorre, ele investiga e faz novas intervenções de forma a promover a aprendizagem significativa daquilo que outrora não havia sido aprendido. Ao analisar o percurso, o docente está em constante alerta sobre o que deve ser retomado e o que deve ser avançado. Não há competição, classificação, seleção ou exclusão, pelo contrário, há empatia, resiliência e acolhimento. É respeitado o tempo de aprender. O estudante consegue ver sua singularidade e particularidade também sendo respeitada pelo docente. O professor que possui uma boa prática docente só avança quando compreende que todos aprenderam, mas infelizmente não são muito docentes que atuam com essa prática “para esses raros professores, a aferição da aprendizagem manifesta-se como um processo de compreensão dos avanços, limites e dificuldades que os educandos estão encontrando para atingir os objetivos” (LUCKESI, 2011, p. 53).

Assim sendo, se ação docente identificar as lacunas, por meio dos instrumentos avaliativos adequados, é possível proceder com maior eficácia com as intervenções e promover novas ações, praticando adequadamente o ato de avaliar e corroborando com um processo de aprendizagem significativa e com qualidade, tanto em aulas presenciais ou não presenciais.

Considerações finais

De acordo com as reflexões apresentadas, é possível afirmar que a Pandemia pela Covid-19 trouxe muitos desafios para o campo educacional, pois, instituições e profissionais tiveram que inovar dia após dia para continuar ofertando aulas remotas, híbridas ou presenciais aos estudantes. Muitas metodologias ativas e as TDIC foram implementadas em caráter de urgência, para que de um dia para o outro, os docentes, aptos ou não, às utilizassem em prol da aprendizagem de forma a manter o vínculo do estudante com a escola, evitando o abandono e consequentemente a evasão. Foi pensando nessa inovação repentina e necessária que este texto trouxe em voga a questão da avaliação da aprendizagem escolar.

Num país capitalista como o Brasil, dividido em classe sociais, que prima por uma educação que promove a competição, classificação e a seleção, as oportunidades não foram/são iguais para todos. Sendo assim, muitos estudantes foram/são excluídos mesmo antes de serem incluídos no processo educacional, pois a eles faltaram/faltam oportunidades e condições de igualdade para que tivessem/tenham acesso à educação com qualidade. A pandemia pela Covid-19, apenas escancarou essa situação de desigualdades educacionais. Elas já existiam.

Se o ensino e a aprendizagem não foram ofertados com a qualidade e condições necessárias, o ato de avaliar foi muito mais de verificador do que acolhedor, investigador, interventivo e de ação. Foi um ato de verificação explícito. O que trouxe à tona que, as instituições e os profissionais continuam com um discurso de um processo de avaliação da aprendizagem contínuo, mas praticam, em sua maioria, uma verificação da aprendizagem reduzida a exames. Há uma necessidade de focar na ação docente para o uso adequado dos instrumentos avaliativos de forma a promover o processo de avaliação da aprendizagem escolar mais justo, humanizado e afetivo. Assim, garantir condições favoráveis de aprendizagem significativa e com qualidade, evidenciando que o que deve mudar é a ação docente no ato de avaliar e não apenas os instrumentos avaliativos, seja em aulas remotas, híbridas ou presencial.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 05, de 28 de abril de 2020**. Brasília, DF. Dispõe sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de computo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_PAR_CNECPN52020.pdf. Acesso em: 07 julho 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 11, de 07 de julho de 2020**. Brasília, DF. Dispõe sobre as Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2020-pdf/148391-pcp011-20/file>. Acesso em: 07 de julho de 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP nº 2/2020**. Diário Oficial da União, Brasília, de 11 de dezembro de 2020, Seção 1, pp. 52-55.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 20. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2003.

_____. **Avaliar: respeitar primeiro, educar depois**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2013.

_____. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. 16. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TIBALLI, Elianda F. A. **Crise da sociedade, crise da educação: desafios políticos e perspectivas pedagógicas para a educação escolar**. *Educativa, Goiânia, vol. 23, p. 1-14, 2020*.