



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA

SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL

30 de julho a 01 de agosto de 2014

## **AVALIAÇÃO E CURRÍCULO: RELAÇÃO INDISSOCIÁVEL E SUAS IMPLICAÇÕES NA EJA**

**Francisca Bivania de Araújo Lins**

Entendemos que não há como se pensar no processo de escolarização de jovens e adultos sem se considerar a relevância de dois aspectos determinantes para o resultado deste: currículo e avaliação.

Com esse texto, buscamos colaborar com as discussões acerca dos avanços e entraves dos aspectos acima citados, partindo do pressuposto de que, de maneira geral, se tais aspectos não são considerados dentro da sua devida importância no espaço escolar, poderão tornar-se meios de promoção do fracasso dos alunos.

Isto se torna mais grave no universo da EJA haja vista estudos demonstrarem, e constataremos diariamente em nossas práticas, que, na sua grande maioria, os alunos que constituem esse universo já carregam consigo frustrações e desencantos obtidos em experiências escolares fracassadas, especialmente no que diz respeito ao processo avaliativo.

Nesta perspectiva, num primeiro instante buscamos identificar alguns equívocos e contradições muito presentes nas concepções de avaliação e de que forma se deu seu processo evolutivo, para em seguida tecermos comentários sobre a relação existente entre currículo, avaliação e estrutura social e finalizando nos reportamos aos desafios de construir um currículo para a EJA e uma avaliação contra hegemônica.

## **AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: UM HISTÓRICO PERMEADO POR EQUIVOCOS E CONTRADIÇÕES.**

No decorrer das últimas décadas o processo de avaliação educacional tem sido objeto de discussões e estudo por parte de teóricos e educadores, que estão preocupados em desvelar as contradições e equívocos do mesmo. Isto porque, vários desses estudos têm demonstrado a grande dificuldade dos educadores quando se deparam com o desafio de avaliar seus alunos e suas próprias práticas. Tomando por base nossa experiência enquanto educadores, podemos afirmar ser verdade o resultado desses estudos tendo em vista observarmos que, de forma geral, a avaliação vem sendo colocada como um momento à parte dentro do processo de escolarização, criando-se uma pseudo-impressão de que construir currículo, planejar e desenvolver uma aula são ações que não podem está sendo avaliadas no decorrer do processo, mas sim num momento final, como se fôssemos capazes de nesse instante captar todas as nuances que contribuíram positiva ou negativamente para o resultado obtido.



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA

SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL

30 de julho a 01 de agosto de 2014

Muitos desses sujeitos demonstram não compreender o que diz Vasconcelos (1995, p.43) quando destaca a avaliação como sendo

*(...) um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos.*

Assim podemos afirmar que apesar do avanço no aprofundamento teórico do tema, ainda é bem presente em nossas práticas, ações equivocadas que invertem o real sentido da avaliação, deslocando-a de um meio de verificação de um processo para a instância final e estanque deste, evidenciando uma insistente dicotomia entre as ações educativa e avaliativa.

Tal dicotomia apresenta-se marcante numa escola centralizada, verticalizada, com currículos homogeneizantes, rígidos, lineares, acríticos, ahistóricos e conseqüentemente excludentes.

Nesse modelo de escola o currículo não passa de um somatório de disciplinas e programas que são cobrados através do professor que centra sua preocupação em torno de saber o quanto o aluno merece, e em deixar claro para este, que ele precisa está preocupado em saber o quanto precisa para passar de ano, transformando a avaliação num instrumento de controle, medo, castigo, evidenciando sua função classificatória tendo em vista que esta passa a ser usada para se obter os padrões de comportamento desejáveis pelo professor em relação aos seus alunos.

Nessa perspectiva, podemos afirmar que a avaliação passa a funcionar como uma arma, para manter e moldar atitudes de acordo com os referidos padrões, ou seja, a avaliação assume uma função arbitrária que se traduz em juízo de valor, como afirma Luckesi (1996), quando diz que desta forma, o objeto avaliado, ou seja, o aluno será tanto mais satisfatório quanto mais se aproximar do ideal estabelecido pelo professor ocorrendo o inverso, quanto mais distante este estiver desse ideal. Desta forma, o aluno que não atende ao estereotipo pré-determinado pelo professor está fadado ao fracasso. E assim, a reprovação será resultado das diferenças individuais.

Tal postura está intrinsecamente ligada às práticas educativas tradicionais e os preconceitos de todos os gêneros, os quais se encontram arraigados em grande parte dos educadores, especialmente dos que atuam na educação de jovens e adultos e que geralmente, são inseridos para atuarem nas turmas dessa modalidade, se encontrando na maioria das vezes inabilitados e totalmente despreparados para tal função, o que vem validando um longo histórico de discriminação e descaso sofrido pelos agentes da EJA, inclusive o próprio professor.

Quando currículo e avaliação são concebidos desta forma, se tornam poderosas ferramentas políticas, utilizadas de maneira bastante eficaz para o processo de dominação. Isto porque ajuda a formar, segundo Vasconcellos (ibid, p.28) *“um autoconceito negativo desde a mais tenra idade, em milhões de crianças, jovens e adultos, especialmente nas camadas mais populares”*.



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTA MARIA-RIO GRANDE DO SUL

30 de julho a 01 de agosto de 2014

## COMO SE DEU A CONSTRUÇÃO DESSES EQUIVOCOS

Para uma melhor compreensão da situação acima explicitada, nos reportamos à História da Educação, através da qual podemos perceber em que contexto e com que objetivos se deu à criação da escola e como esta vem sendo vista e utilizada ao longo da história.

Poderíamos fazer um passeio desde a Grécia até os dias atuais, mas nos deteremos a partir do momento em que encontramos a escola como espaço dedicado ao ócio nos modos de produção escravista e feudal, isto porque, esses períodos funcionam como uma espécie de incubadora onde começa a desenvolver-se o modo de produção capitalista, alvo principal de nossas observações e é nesse período aonde a escola vai de fato ganhar importância pra classe popular e estará diretamente ligada ao referido modo de produção.

Assim, nos modos de produção feudal e escravista, os donos das terras, então, principal meio de produção, destinavam o comando dos negócios aos seus filhos primogênitos, que para administrá-la e fazê-la produzir, não precisavam de muita instrução. Aos demais filhos restavam um tempo ocioso, já que não podiam se ocupar com o trabalho braçal, relegado aos pobres. Para ocupar este ócio os mesmos eram destinados à escola onde deveriam ampliar seus conhecimentos acerca das letras e das artes. Tal realidade é bem explicitada por Saviani (1999; p. 02) quando diz

*(...) nas sociedades antigas (modo de produção escravista) e medieval (modo de produção feudal) com a apropriação privada da terra, então o principal meio de produção, surge uma classe ociosa (que vive do trabalho alheio) e em consequência disso se desenvolve um tipo de educação diferenciada destinada aos grupos dominantes, cuja função é preencher o tempo livre de "forma digna", isto é, aquilo que na idade média foi traduzido pela expressão latina otum cum dignitate".*

No entanto, com o passar dos anos e o advento das revoluções industrial e francesa, a escola ganha nova função, qual seja formar mão-de-obra para a indústria, e aí a escola se abre para a classe popular. Tal mudança faz a escola padecer de uma ambigüidade bem explicitada por Vasconcelos (ibid: 27)

*(...) de um lado, é necessária para dar certos rudimentos da cultura, e principalmente como fator disciplinador, preparando a docilidade do futuro trabalhador; de outro, ao fornecer elementos da cultura corre o risco de formar pessoas mais conscientes e questionadoras.*

Em face desta situação, surge à necessidade de criação de um instrumento frenador que possibilite a educação da classe dominada de forma controlada. Nesse contexto a avaliação assume este papel e passa a ser usada na sua forma classificatória, atendendo a uma pedagogia autoritária, que por sua vez vem a atender aos interesses da classe dominante, ficando claro a intencionalidade da mesma.



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA

SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL

30 de julho a 01 de agosto de 2014

Tal perspectiva fundamenta-se em teorias comportamentalistas, originárias dos Estados Unidos como a proposta de RALPH TYLER, conhecida como “avaliação por objetivos”. Esta proposta visa, sobretudo, provocar a mudança de comportamento por parte dos educandos, tendo em vista que o objetivo maior da educação é justamente a modificação dos comportamentos.

Nesta perspectiva a avaliação, assim compreendida, deve ser um ato neutro, instrumental, não se questionando o peso das expectativas docentes do próprio ato avaliativo, ou o impacto das diversidades dos universos sócio-culturais dos alunos em seu desempenho.

Ao analisar tal proposta Hoffman (1995; p.41) a considera como classificatória tendo em vista que a avaliação por objetivos privilegia o momento final, não considerando o que foi produzido ou construído durante todo o processo. Assim esta é

*(...) uma prática avaliativa que compreende, no início do processo, o estabelecimento de objetivos pelo professor (na maioria das vezes relacionadas estritamente a itens de conteúdo programático) e, a determinados intervalos, a verificação através de testes, do alcance desses objetivos pelos alunos. Quando inserida no cotidiano, a ação avaliativa restringe-se a correção de tarefas diárias dos alunos e registros dos resultados. Assim quando se discute avaliação, discute-se de fato, instrumento de verificação e critérios de análises e desempenho final.*

Da concepção de Tyler surgem três pedagogias diferentes, a saber:

A pedagogia tradicional, centrada no intelecto, na transmissão do conteúdo e na pessoa do professor, onde a avaliação se dá por meio de provas, exames, chamadas orais, exercícios, etc, dando ênfase à quantidade e exatidão de informações que o aluno consegue reproduzir.

A pedagogia renovada ou escolanovista, centrada nos sentimentos, na espontaneidade da produção do conhecimento e no educando e com suas diferenças individuais, onde prevalece à auto avaliação.

A pedagogia tecnicista, centrada na exacerbação dos meios técnicos de transmissão e apreensão dos conteúdos e no princípio do rendimento, onde a avaliação consiste em se constatar se o aluno aprendeu e atingiu os objetivos propostos quando o programa foi conduzido até o final de forma adequada.

Podemos observar que as pedagogias, acima citadas, são traduções do modelo liberal conservador da nossa realidade, o que implica compreendê-las como tentativa (sem sucesso) de equalização social. O fracasso de tais pedagogias pode ser muito bem observado nos altos índices de analfabetismo total ou funcional divulgados pelos diversos organismos que acompanham a evolução desse problema, tanto em nível internacional quanto nacional, assim como na crescente demanda de EJA nas redes de atendimento dessa modalidade. Percebe-se que cada uma das citadas pedagogias apresenta em cadeia, características de currículo e avaliação diferenciadas pela proposta que as determinam. No entanto, mantêm o mesmo objetivo, qual seja manter o sistema social vigente em sua integridade como apregoa o positivismo.



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTAMARIA-RIOGRANDE DOS SUL

30 de julho a 01 de agosto de 2014

É óbvio que tais pedagogias se valem do currículo e da avaliação para reproduzirem o conhecimento escolar oficial e atenderem a interesses de grupos sociais dominantes, como explicita Pacheco (2006).

Desta forma educa-se o povo, mas não em demasia, *estabelecendo um ritual pedagógico de contornos, suficientemente definidos, de tal forma que a integridade do sistema permaneça intocável como afirma Luckesi(1997).*

Mediante o exposto, não podemos incorrer num pensamento ingênuo de conceber a avaliação e currículo como problemas que se restringem à escola ou a sala de aula, pois estes ocorrem nos referidos espaços, mas sua base está no sistema de ensino, que corresponde a interesses de um determinado sistema social. É fácil observarmos que a grande maioria dos educadores não tem consciência desta situação, e assim sendo, também ignoram possíveis formas de superação da mesma.

## **O REPENSAR DO CURRÍCULO: UM EXERCÍCIO CONSTANTE NO SESC LER**

Entendemos que pensar a avaliação de forma a superar sua visão estática e classificatória, especialmente na EJA, significa pensar no processo de ensino-aprendizagem como um todo, situando-a como elemento de uma escola democrática que favoreça não só o acesso, mas a permanência do aluno no sistema de ensino, buscando uma aprendizagem efetiva e significativa, e isso não se faz sem o repensar do currículo.

Mas para haver um repensar se faz necessário, primeiramente, saber qual nossa visão de currículo, haja vista que existem inúmeras definições pra este e estas estão diretamente relacionadas às visões de homem, de mundo, de sociedade e de educação que carregamos conosco e que muitas vezes não sabemos nem porque optamos por elas.

Como afirma Silva (2001) “todo currículo carrega, implicitamente, alguma noção de subjetivação e de sujeito: quem nós queremos que eles e elas se tornem?; o que eles e elas são?”. Esta é uma realidade com a qual nos deparamos diariamente quando planejamos nossas aulas e nossas atividades considerando apenas o que nós queremos que nossos alunos aprendam, decidindo arbitrariamente suas limitações na compreensão do mundo, e mais grave ainda, inculcando muitas vezes nossas próprias formas de compreensão e de vivência nestes.

Construir e/ou identificar práticas que superem a perspectiva a cima exposta deve ser premissa básica do fazer daqueles que se colocam como agentes da educação formal. Por isso destacamos neste trabalho o projeto idealizado pelo Departamento Nacional do SESC – Serviço Social do Comércio, denominado “SESC LER”. Tal projeto apresenta uma proposta que possibilita novas posturas no que diz respeito à construção do currículo, de forma que este venha contemplar práticas educativas mais democráticas e em consonância com as realidades que pretendem atender.

A proposta do SESC LER parte de uma concepção de alfabetização mais abrangente, que muitos denominam como letramento e que entende que uma pessoa só está de fato alfabetizada na medida em que consegue incorporar a linguagem escrita em sua vida, fazendo uso prático desta de forma que consiga transitar com maior facilidade na sociedade letrada. Tal concepção está diretamente articulada a ações nas áreas de lazer, cultura e saúde, integrando os objetivos curriculares a um amplo leque de exigências sócio culturais.



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA

SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL

30 de julho a 01 de agosto de 2014

Para que propostas como estas venham lograr êxito, é indispensável que seus educadores tenham identidade com o público que pretendem atender. Quando falamos em ter identidade não significa ser originário das comunidades, mas compreender as contradições que se assemelham nas periferias de qualquer cidade.

Na experiência do SESC LER, identificamos o quanto o conhecer do aluno é fator determinante para o sucesso do processo educativo, já que é conhecendo onde vivem, como são suas famílias, onde trabalham e principalmente quais são suas expectativas em relação a escola, que podemos planejar atividades que de fato venham despertar o interesse e desencadear naturalmente a aprendizagem. Dessa forma fazemos o que, poeticamente, propõe Rubem Alves, “*suscitamos as inteligências através dos argumentos do desejo*”.

Isto só é possível através da reflexão contínua acerca do nosso fazer, que ocorre semanalmente através de momentos de estudo e planejamento, organizados de forma coletiva, contemplando temas tanto no âmbito didático quanto de áreas específicas do conhecimento, de acordo com as necessidades apresentadas pelos educadores. Nesses encontros o orientador pedagógico se aprofunda mais na dinâmica que se processa nas salas durante as aulas, pois escuta diversos relatos, que vão desde simples comentários a queixas mais graves por parte dos educadores, cabendo a ele intervir através de sugestões que devem estar pautadas nas teorias que dão suporte ao projeto.

Em momentos assim é comum identificarmos algumas resistências por parte dos educadores, especialmente os que têm uma postura mais tradicional. No entanto já é possível observarmos que até estes apresentam mudanças nas suas posturas e fica comprovado que o aprofundamento teórico favorece o refazer de nossas práticas. Assim, é evidente que não podemos esperar mudanças senão investimos, entre outras coisas, num processo de formação continuada que deve ser planejado e executado com seriedade.

Observando a rotina instituída pelo projeto, percebemos que o currículo é algo vivo, dinâmico, que requer uma avaliação constante. Assim o processo avaliativo do projeto também requer práticas diferenciadas que devem contemplar todos os momentos do processo. Nesse sentido, para uma melhor compreensão apresentamo-o organizado em três momentos, a saber: avaliação inicial ou diagnóstica, avaliação formativa ou de processo e avaliação somativa ou de resultados.

No primeiro lançamos mão de alguns instrumentos que nos dê conta do conhecimento prévio do educando e favoreça buscarmos avaliar as estratégias, as hipóteses, as definições, etc, que o aluno apresenta acerca da compreensão do novo tema de trabalho. Isso é feito através da proposição de problemas e do registro e interpretação de produções e atitudes dos mesmos, logo no início de um novo projeto.

No segundo, ao longo do projeto, são feitos registros descritivos do desempenho do aluno ou port fólhos que demonstrem a evolução ou não da aprendizagem, através da observação sistemática e do registro das observações em relatórios, contendo a interpretação do professor sobre o desempenho do aluno.

No terceiro propõem-se a auto avaliação do aluno e do educador identificando o alcance ou não dos objetivos traçados e domínio sobre os conteúdos trabalhados. Aqui identificar se as competências e habilidades necessárias à continuidade do processo de aprendizagem dos alunos



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

foram ou não alcançadas deve ser o foco da avaliação, fechando um ciclo que se iniciou lá na avaliação diagnóstica.

Se nos perguntassem se é fácil e viável a implantação e vivência de uma proposta como essa, responderíamos que fácil não é, ao contrário, é extremamente difícil porque para que ela aconteça como reza a proposta é necessário desmontarmos e remontarmos os que nela estão envolvidos, é imprescindível colocarmos em cheque verdades que alimentamos muitos anos de nossas vidas, como por exemplo, fazermos nossos alunos compreenderem que não precisam de uma nota de zero a dez para sabermos se ele é ou não inteligente ou se tem ou não capacidade. Enfatizamos isto porque uma das maiores dificuldades que encontramos diz respeito ao fato de não adotarmos a avaliação quantitativa, com a qual nosso aluno está tão familiarizado e que em muitos casos foi o carrasco que o afastou da escola, mas que mesmo assim, ele insiste em valorizar, pois só se considera avaliado de verdade quando recebe uma nota.

No entanto afirmamos que é viável desde que estejamos dispostos a vencer as dificuldades, que vão bem além das que aqui explicitamos, e principalmente se estivermos comprometidos com a superação das contradições e injustiças sociais tão presentes na nossa sociedade capitalista, cumprindo o ide proposto por Freire (1989), quando diz:

*“Daí que os intelectuais que aderem a esse sonho tenham de selá-lo na passagem que devem realizar ao universo do povo. No fundo, tem de viver com ele uma comunhão em que, sem dúvida, terão muito o que ensinar se, porém, com humildade e não por tática, aprenderem a renascer como um intelectual ficando-novo.”*

Concluimos convidando-os a refletir mais e sempre sobre os eixos centrais desse trabalho, qual seja: currículo e avaliação, de forma que possamos compreender e vivenciar uma realidade que seja consciente do fato de que não é possível determinar de forma justa e objetiva uma medida do saber do aluno, e que por isso é necessário estabelecer critérios de forma democrática, levando em conta aspectos psicossociais e não apenas cognitivos na utilização e análise do instrumento de avaliação, não incorrendo no grave equívoco de se reduzir a aprendizagem a provas e notas, pois como afirma Freire (1976) não devemos dá ênfase à *análise de métodos e técnicas em si mesmos, mas ao caráter político da educação.*

Assim, uma avaliação que é parte de um currículo que compreende e questiona as contradições de uma sociedade capitalista deve favorecer tanto ao aluno quanto ao educador a possibilidade de buscar sempre melhorar o conhecimento de si próprio, reconhecendo quais os preconceitos e ideias feitas mais utilizados, em que circunstâncias e por que, assim como melhorar o conhecimento dos nossos grupos de pertença e de referência, e adotar um ponto de vista crítico sobre os seus valores e crenças para se evitar percepções rápidas, simplificadoras e generalizantes da realidade vivenciada, procurando reconhecer os aspectos particulares específicos de cada situação.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Por uma pedagogia da pergunta**. 3ª Edição. São Paulo, Scipione, 1989.

\_\_\_\_\_. **A educação na cidade**. Paz e Terra. 1991. São Paulo.



# VI FIPED

FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA  
SANTAMARIA-RIOGRANDEDOSUL  
30 de julho a 01 de agosto de 2014

HOFFMANN, Jussara M. Lech. **Avaliação: mito e desafio – uma perspectiva construtiva.** Porto Alegre: Educação e Realidade RS, 1991.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar.** Estudos e proposições. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **A nova Lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** 5. ed. Campinas, SP: Autores associados, 1999.

VASCONCELLOS, Celso. **Avaliação concepção dialética – libertadora do processo de avaliação escolar.** São Paulo: Liberdade, 1995 (Cadernos Pedagógicos do Libertad)