

# formação avaliação

Nos Programas de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação temos atualmente alunos mestrandos que vêm de diferentes campos profissionais e áreas de conhecimento as mais variadas, trazendo projetos de pesquisa propostos a partir de seu projeto pessoal de vida profissional, na maioria das vezes centrado em ser professor na Educação Superior. Ao se defrontarem com o imenso e complexo campo da Educação, inicialmente nos pedem desculpas por não conseguirem entender o que dizem os professores e seus orientadores. Com o tempo, trabalhando muito com os saberes que já trazem de sua prática social, como estudantes que foram durante alguns anos e como professores que são em muitos casos, vamos compreendendo a importância da leitura que nossos alunos fazem e a valorizamos, de tal forma que eles também a valorizam e param de nos pedir desculpas.

<sup>1</sup> Pós-Doutorada pela  
Universidad Autonoma  
de Barcelona, U.A.B.,  
Belaterra, Espanha e  
Doutora em Educação  
pela Pontifícia  
Universidade Católica de  
São Paulo, PUC-SP.  
Atualmente professora  
pesquisadora da Pontifícia  
Universidade Católica do  
Paraná - PUC-PR.  
E-mail:  
educacao@rla13.pucpr.br

Esse método de trabalho na Pós, dizemos que é decorrente da epistemologia da prática. É também presente nos cursos de Graduação que trabalham com profissionais já em exercício, como o Curso de Pedagogia, por exemplo. Partimos do “chão da escola” e das salas de aula para a elaboração coletiva do conhecimento com as referências teóricas necessárias. Inverte-se assim um processo que vinha se revelando estéril: não mais partimos dos textos dos livros, por melhores que sejam; mas da leitura que cada um de nós (professores e alunos) faz de sua própria prática. Assim, não corremos o risco de nunca chegar a aplicar a teoria na prática, pois é desta que partimos: não há como não atingi-la, se já está contida no ponto de partida e a ela nos referimos constantemente, durante o processo de reflexão.

A ementa de nossas Disciplinas destina-se a recodificar o conhecimento científico da Educação, no sentido de ser elucidativa para os nossos alunos e, ao mesmo tempo, vivenciada em sala de aula como processo pedagógico. Essa vivência pode ser o melhor aspecto da formação continuada. O Mestrado, evidentemente, não é um programa de formação continuada; ainda que cumpra esse papel, não é de forma predominante. Teoricamente, a Pós Graduação tem por finalidade a formação do pesquisador. Mas, por que não as duas coisas? Então, pensei num título para essa fala, que poderia ser “Na escola: formação continuada de professores e avaliação pela pesquisa”.

Tem sido esse o processo que tentamos instituir em sala de aula. É importante para nós, professores, aprendermos enquanto ensinamos e a esse processo também podemos chamar de educação continuada. Inicialmente, a ementa é apresentada aos alunos e discutida a partir de uma proposta já estruturada. Cada autor é apresentado pela história que dele conhecemos. Há um cronograma de leituras e a cada tema uma discussão é aberta no grande grupo, sendo que, na Pós Graduação, o máximo é de 20 alunos por turma. Na Pedagogia, temos um máximo de 60 alunos por turma. A discussão é livre, todos tiveram acesso aos textos de leitura, e os temas são trabalhados a partir da prática de cada um. A participação vai crescendo, de tal forma que não é necessário fazer “chamada”, pois as aulas não são dadas, são feitas pelo coletivo dos alunos. A dinâmica torna-se instituída em um mês e meio, aproximadamente. Certamente, a ementa da Disciplina é modificada enquanto acontece o trabalho. Há leituras complementares para cada tema, sugeridas pelos alunos e pelo professor. Chamados a essa fase de “socialização das fontes”.

Formalmente, a ementa permanece a mesma, com os acréscimos necessários para sua atualização. Os autores e os textos vão mudando, ano a ano. No processo, a subjetividade é respeitada e se exerce pela reflexão. À medida que os alunos vão fazendo a reflexão coletivamente, são desenvolvidas habilidades necessárias tais como ouvir, falar um de cada vez, interpretar, apresentar referências, intervir a partir do que o grupo já fez, acrescentar, demonstrar e/ou ficar na quietude do próprio pensamento. O conhecimento vai se transformando em pensamento, na intersubjetividade, de tal forma que cada turma de alunos adquire uma personalidade coletiva, que influencia e é influenciada pela aprendizagem de cada um.

É importante a seleção de leituras. Preferimos aquelas que trazem o pensamento do autor pela pesquisa da realidade. Não se trata de falar sobre a realidade, mas de trazer seus dados, interpretá-los e construir coletivamente uma nova síntese. Por isso, é importante que os autores tragam nos seus textos o resultado de pesquisas realizadas, e principalmente o processo pelo qual se realizaram, incluindo os fracassos e os acertos. Esses são os textos para uma discussão que estabeleça relações entre a própria prática profissional e o que dizem os autores. Entendemos que os autores que não fazem pesquisa, não renovam seu discurso, enquanto aqueles que são pesquisadores renovam a cada pesquisa sua fala, porque se a realidade é pesquisada nas relações que a determinam, então o discurso se renova tanto quanto as relações que se apresentam na realidade.

Uma das pesquisas que costumo apresentar na Disciplina “Avaliação do processo de ensino e aprendizagem” é o relatório chamado “Desafios da não aprendizagem nos Cursos de Ciências Exatas e Tecnológicas”. Foi realizada em 1999 na PUCPR, considerando uma série histórica de cinco anos, nos dados de desistências e reprovações. Abrangemos 114 Disciplinas, todas elas com uma incidência de 20% ou mais de reprovações, nos cinco anos da série histórica. As desistências eram uma consequência em muitos casos. O Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas foi o único que se apresentava com essas características. Recorremos ao livro de Maria Isabel da Cunha e Denise Ballerino *Decisões pedagógicas e estruturas de poder na Universidade*, que é um livro precioso porque apresenta a partir de pesquisa realizada quais as explicações teóricas para a estrutura de poder nos Centros de Ciências Humanas, quais para os Centros de Ciências Biológicas e da Saúde, e quais para os Centros de Ciências Exatas e Tecnológicas, levando os leitores à compreensão de que as decisões pedagógicas, como a avaliação da aprendizagem, são determinadas pelas estruturas de poder que pertencem à cultura de cada Curso. Enquanto fazíamos essa reflexão, com as autoras, um aluno de uma das turmas de Mestrado, engenheiro civil de profissão e professor de Engenharia na PUCPR, fez o seguinte depoimento: *Professora, agora é que eu entendi porque nossos alunos são reprovados em Cálculo Diferencial (os dados estatísticos marcavam até 83% de reprovações na série histórica e muitas desistências). Eu leciono a Disciplina de Estruturas e Projetos no 4º e 5º períodos do Curso de Engenharia Civil, onde devo ensinar a calcular estruturas de pontes e viadutos, ou fazer projetos que demandam o cálculo, mas de forma aplicada. Eles têm lá no 1º e 2º períodos do curso a Disciplina de Cálculo Diferencial na sua forma abstrata e meus colegas muitas vezes gostam de colocar nas provas questões ainda mais abstratas, tratando de processos diferentes daqueles que eles mesmos ensinaram, para ver se os alunos conseguem resolver a charada na qual se transformou a questão. É que quando eles têm que fazer o cálculo do viaduto, da ponte, ou do edifício, eles aprendem Cálculo em um mês, alguns em 15 dias, pra fazer o projeto, enquanto lá no 1º e 2º períodos eles são reprovados duas ou três vezes e, como os cursos são muito caros, acabam saindo da Universidade. Lá no 4º e 5º períodos, os que sobraram das reprovações e desistências já não sabem mais Cálculo Diferencial, mas de forma aplicada aprendem realmente, em um mês ou até menos tempo.*

Este foi um momento de grande aprendizagem, para mim, professora de Avaliação. Aliás, nós nem utilizamos mais a palavra ensino, porque a palavra aprendizagem diz tudo: alunos e professores aprendem enquanto trabalham. Nesse momento, eu aprendi. Meu aluno ainda completou: *Deve ser isso a tal epistemologia da prática, da qual tanto se fala neste Mestrado e que eu achava tão difícil entender.*

Ele me deu o exemplo de sua sala de aula e conseguiu não só entender, mas aplicar a epistemologia da prática em nossa aula de Avaliação. Muito antes, a professora Pura Lúcia Martins, aqui no Brasil, criava a metodologia da sistematização do conhecimento, que leva os alunos a vivenciarem a epistemologia da prática. Seu livro *Didático Teórico, Didático Prático* é um livro bastante consumido nos cursos para formação de professores, porque apresenta (e demonstra) uma metodologia na qual trabalham os alunos com o conhecimento, a partir de suas práticas como professores, metodologia esta que

a Professora Pura denominou *Sistematização Coletiva do Conhecimento*. Atualmente, a Disciplina *Processos Pedagógicos na Educação Superior*, ofertada em todos os Cursos de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da PUCPR, tem essa característica: a Didática da Prática, partindo o trabalho em sala de aula com os professores- mestrandos ou doutorandos - de sua própria prática, recorrendo à teoria para as explicações científicas do processo.

Não são conclusões que temos a respeito dessa política de formação continuada, contida nessa oferta. São preliminares das nossas conclusões, no sentido de que podemos, sim, fazer da Epistemologia uma ponte entre a Filosofia da Educação, que conceitua a concepção teórica do processo pedagógico e a Didática, que cumpre essas concepções na prática. É uma questão de método e também de instrumentos. A Epistemologia passou a ser a nossa ponte e, quando fizemos essa descoberta, nós a ilustramos com uma fala da Professora Betti Oliveira, num encontro chamado *O Simpósio de Marília*, que foi realizado na Unesp da cidade de Marília, Estado de São Paulo, em 1994.

A Professora Betti contou essa história: na Música, um dos autores mais famosos do mundo, considerado o divisor de águas da Música antes dele e depois dele, é Johann Sebastian Bach. Bach era um professor, nada mais que um professor. Nunca teve sua própria orquestra, mas tinha concepções de músicas na sua cabeça, uma concepção completamente diferente, que não cabia nos métodos e nos instrumentos da época. Na sua mente, naquela complexidade de tramas que é a mente de cada um, a dele tinha uma concepção de música que não cabia nos métodos de ensinar música e muito menos nos instrumentos de que ele dispunha.

O que ele fez? Foi atrás de um artesão que construísse instrumentos capazes de tocar a música na concepção que ele tinha. Foi até um artesão e pediu-lhe que fizesse um instrumento de cordas que tivesse cintura, para que o arco passasse nas cordas numa curva e num ritmo que ampliasse os sons, porque Bach precisava de mais sons para expressar a sua música. Assim também com o cravo, o teclado da época: pediu ao artesão que “fabricasse” um instrumento que pudesse ser tocado com as duas mãos e os cinco dedos de cada uma, abrindo os braços para ampliar o som. E assim nasceram o piano e o violino. A música de Johann Sebastian Bach hoje pode encher dos mais belos sons uma catedral. É tocado nos órgãos, instrumento poderoso para tocar as músicas mais fortes.

Essa história, contada por Betti Oliveira no Simpósio de Marília, parece-me ser o melhor exemplo da necessidade de uma ponte entre a Filosofia da Educação, com suas grandes concepções e a Didática, com seus instrumentos. A ponte é o método, autorizado na Educação por uma Epistemologia. Nossas concepções de ser, o modo de pensar, sentir os outros e nossas relações com o mundo da vida e os sistemas podem e na minha opinião devem ser diferentes. Mas o método para cumprir essa concepção, qualquer que seja, é coerente com os nossos interesses e nós vamos atrás dos instrumentos para realizá-los.

A questão é que se não houver coerência entre a concepção, o método e os instrumentos, não se cumpre à concepção, ela permanece no papel. A epistemologia da prática pode ser a epistemologia do papel. Viram como as siglas podem não significar nada? São as mesmas iniciais e o sentido é o oposto.

Há um autor que eu cito sempre: Lênin, não o cantor, de quem também gosto muito, mas o político. Uma de suas concepções vem traduzida na seguinte frase: *Se a uma teoria revolucionária não corresponder uma prática revolucionária, a teoria não se cumpre e a prática torna-se exatamente no seu contrário*. Ou seja, se uma concepção revolucionária da sociedade não tiver os instrumentos necessários para fazer cumpri-la, a concepção libertadora se transforma na prática em mais uma dominação. Creio que, neste caso, o feitiço virou contra o feiticeiro, pois tivemos outra sociedade dominada, na Rússia e depois na extinta União Soviética. A complexidade está nos instrumentos, sínteses de múltiplas determinações.

Vou dar exemplos de avaliação da aprendizagem, que é o campo que eu domino um pouco melhor do que os outros campos da educação escolar. Nos últimos onze anos, como professora de Teoria da Educação e de Avaliação do Processo Ensino e Aprendizagem, no Mestrado da PUCPR, que são as duas Disciplinas que eu oferto no programa, eu aprendi que nós só podemos falar do que dominamos nas suas relações de conhecimento. Nossos alunos, por exemplo, que vêm de vários campos de conhecimento, somente aprendem o que é Educação quando dominam a epistemologia de seu próprio campo. Então eles aprendem o processo de construção do conhecimento em seu campo, ou seja, a aprendizagem se realiza.

Aquela intersubjetividade de que falávamos no início, no processo de transformação do conhecimento em pensamento, consiste em tornar consciente, no coletivo da sala de aula, a complexidade do processo de aprender. Sem essa consciência não é possível ser professor, no grau necessário de competência. A forma e o conteúdo são aspectos do mesmo processo. Não dá para dizer que a forma pode ser boa e o conteúdo não. Não existe essa possibilidade na realidade, forma e conteúdo existem juntos.

No senso comum, as pessoas continuam a dizer que a forma pode amenizar o conteúdo. Por exemplo, quando alguém faz uma crítica ao trabalho de outra pessoa, em geral se espera que a forma de dizer deva ser suave, ainda que a crítica seja forte. Não existe essa possibilidade. Se o conteúdo é forte e contundente, uma forma suave não vai mudá-lo, pode até parecer hipocrisia, pois forma e conteúdo não se separa. Por alguma razão, as pessoas gostam dessa “camuflagem” e, ao praticá-la, na verdade deixam de fazer a crítica com a força que parecia ser necessária. O próprio conteúdo se torna suave, na sua relação com a forma, e as coisas continuam como antes, sem atingir o nível de crítica. Todos felizes, por não haverem encarado mudanças.

Na avaliação da aprendizagem, isso ocorre frequentemente, porém de forma insidiosa. Desde que a educação escolar tomou a forma que hoje apresenta, a lógica da avaliação é excludente. Entretanto, não se explicita. Ninguém diz ao aluno que ele não tem condições de passar para um nível mais elevado de aprendizagem, por exemplo. Simplesmente ele é reprovado e o sujeito dessa ação escolar fica sendo indeterminado, ou melhor, toma a forma de um sistema, que é criticado por todos os sujeitos determinados que participaram dele. Torna-se seletivo o processo de avaliação, porque os métodos são prescritivos no processo de ensino e aprendizagem.

O sistema é prescritivo e utiliza instrumentos como programas e gabaritos que traduzem esse programa em itens de avaliação.

Houve um aluno, em uma Universidade, que tinha o apelido de “gabarito”, por haver obtido o melhor escore no vestibular. Os professores não entendiam por que razão o “gabarito” não teve o sucesso esperado na profissão, após sair da Universidade. O programa que acompanha os egressos do Curso por algum tempo, constatava que o “gabarito” foi se tornando ele mesmo uma pessoa seletiva, a ponto de considerar natural ameaçar as pessoas que lhe faziam oposição. A vida é muito complexa, não há de ser um programa de acompanhamento de egressos que vai nos dizer se ele se saiu bem ou não, mas sabemos que não é porque ele era o “gabarito” em determinado ano, que automaticamente se tornaria um profissional competente e um cidadão engajado.

O sistema escolar tradicionalmente esquece o poderoso mundo das emoções. Talvez porque Freud tenha vivido depois de organizar-se a educação escolar, realizando - se essa organização logo após a revolução burguesa. A concepção da lógica da seletividade tem um método bastante instalado na educação escolar: é o método da análise comparativa dos resultados. Seus instrumentos são as provas, os gabaritos e outras formas de avaliação que não consigam avaliar o processo de aprendizagem, se é que isso seja possível.

Não é somente a seletividade do gabarito que se cumpre, porque por trás dessa está a seletividade econômica, a seletividade cultural, enfim a privação de tudo o que a exclusão do sistema considera e por ela é considerado. Sendo a análise comparativa dos resultados o método de avaliação mais utilizado pelo sistema escolar, os instrumentos são de comparação dos resultados que o aluno apresenta com o que diz a prescrição. Mas, quem avalia a prescrição?

Naturalmente, existem casos em que é necessária a prescrição, como por exemplo, o caso dos concursos. No sistema escolar, o próprio vestibular é um concurso. Há muito menos vagas que candidatos, no Brasil. Não é o caso do Uruguai, por exemplo, que tem três milhões de habitantes e muitas Universidades, a grande maioria delas sendo públicas.

Por que, historicamente, o Brasil não deu importância à Educação Superior? Esta é outra questão de pesquisa e muitos autores brasileiros já responderam a ela, a maioria no sentido de não ser prioritária a Educação em geral, nem em nosso país e nem em Portugal, nosso “colonizador”. A crítica histórica - política tem sido muito esclarecedora, mas como toda a teoria, é condição para mudar a prática, sem conseguir evidentemente transformá-la, a não ser por uma outra História, que infelizmente não parece haver começado de fato. Entretanto, algumas condições estão dadas, e o Brasil já está entendendo, pelo menos em termos quantitativos, a importância da Educação Superior e da formação de professores.

A lógica seletiva efetivamente se acentua na Educação Superior. Alguns cursos, com a Medicina, a Comunicação Social e o Direito, têm tido índices de uma demanda em torno de 50 candidatos para cada vaga, na Educação Superior.

A solução mais em voga tem sido recentemente a educação à distância e não no modelo original, de encontros presenciais para a sistematização coletiva do

conhecimento, com a elaboração individual por meio de materiais disponibilizados, mas sim totalmente individualizado o processo. No caso da formação de professores, o processo pretende desenvolver-se numa escola sem alunos. Do agrado dos gestores das instituições de ensino superior, ou dos empresários do ensino que investem nesse tipo de “formação”, pelo baixo custo e alto rendimento financeiro, na fase dos governos neoliberais proliferaram essas empresas a partir de uma lei hipócrita que dava um prazo para que todos os professores em exercício ou ingressantes tivessem formação superior. No caso do Paraná, o governo neoliberal antecipou-se à própria lei e fechou os cursos para formação de professores em nível médio, assim como outros cursos profissionalizantes. Hoje essa lei já foi readaptada e as escolas “normais” não vencem a demanda de candidatos. Não sei se a demanda por cursos à distância diminuiu, provavelmente muito pouca gente sabe da reformulação da lei, mas o governo estadual tem tomado medidas concretas para que a formação de professores seja feita em escolas com alunos.

Nossa questão é que, nestas escolas, as lógicas da seletividade e da exclusão continuam a ser praticadas. Falamos até em estatísticas não paramétricas para interpretar os resultados dessa concepção excludente, que utiliza o método da análise comparativa. E quais seriam seus instrumentos? As provas.

Bourdieu e Passeron, dois sociólogos franceses, escreveram um livro que se tornou clássico na literatura de avaliação, desde os anos 70 do século passado. Foram os primeiros autores que associaram essa lógica da seletividade à lógica social da divisão de classes sociais e à luta de classes. O livro é “A reprodução”. Na primeira página, como se fosse uma epígrafe, os autores colocaram uma pequena história que em francês é muito sugestiva, e que traduzida para o português seria mais ou menos a seguinte: um pelicano botou um ovo e desse ovo nasceu outro pelicano, que botou outro ovo, do qual nasceu outro pelicano, e assim será até o final dos tempos, a não ser que alguém faça uma omelete. A omelete era a revolução, palavra de ordem na época.

O método estruturalista utilizado pelos autores definia a escola como uma das instituições destinadas a reproduzir a estrutura social, sendo que uma revolução não poderia fazer essa ruptura, de forma tão linear. A complexidade da vida, potencializada pela complexidade da vida em sociedade, não autoriza um método baseado em causa e efeito. Bourdieu e Passeron diziam que, tanto na China Imperial como na França moderna, os instrumentos de avaliação se destinavam a firmar o destino dos alunos, enquanto membros de uma classe social. Os exames eram instrumentos da estratificação social existente, a ponto de existir um vocabulário próprio para cada classe social.

Uma concepção que vem sendo trabalhada, e se opõe a esta, é a lógica emancipatória, que no Brasil tem como seu principal representante Paulo Freire. Nessa concepção, a lógica não é selecionar os melhores alunos, mas sim criar condições para que cada aluno siga sua vida escolar até onde possa ir, até o melhor dele mesmo. A análise comparativa muda para a metacognição. Cada aluno vai se tornando consciente de suas próprias possibilidades e limites, no processo de aprender.

Nós somos diferentes e por isso mesmo não podemos nos comparar, uns com os outros. A vida não é um concurso. A história de cada um é diferente e o método de avaliação poderia ser o método histórico. Mas a análise comparativa é praticada todos os dias, e às vezes de forma insidiosa, com os padrões culturais agindo como parâmetros de comparação.

O peso cultural está na avaliação, e funciona como uma base para a formação dos critérios. É preciso considerar essa força cultural na formação continuada de professores e na relação professor e aluno. A cultura que existe em cada escola, e dentro da mesma escola em cada curso, penetra o dia a dia e dificilmente teremos consciência disso sem encontrarmos um substitutivo tão forte quanto é a análise comparativa de resultados, para praticarmos a avaliação como pesquisa. A pesquisa de cada um, com a problematização de como eu aprendo, seria o principal trabalho do processo de ensino e aprendizagem, e o método a ser trabalhado na formação continuada de professores.

A lógica emancipatória autoriza um método histórico e dialético de comparação de cada um com ele mesmo. A palavra de ordem não é a ruptura, mas a superação: *aufhebung*, em alemão, que significa superar incorporando. Essa palavra é utilizada pela lógica dialética, e pode expressar em síntese o método dialético de avaliação.

Cada um de nós supera a si mesmo, num processo histórico que incorpora o melhor de nossa consciência, mas esse processo, no caso da aprendizagem, realiza-se num coletivo complexo que é a escola, instituída para cumprir esse papel, e por sua vez instituinte da cultura escolar.

O que se propõe é a reflexão, no método histórico. Paulo Freire diria “conscientização”, que tem o componente político da crítica social. A reflexão exercida no coletivo instituído, que no meu caso é um grupo de alunos na pós-graduação, discutindo temas de educação com leituras prévias das quais todos participam, com a prática social vivida, exemplificando a todo o momento com dados ocorridos em sua experiência profissional as teorias estudadas.

Em cada instituição de ensino forma-se assim a identidade do professor, na sua relação do cotidiano com a História. Assim como a Física quântica já nos disse, o todo é diferente das partes, porque as relações que as partes estabelecem entre si transformam o significado do todo numa outra coisa que não é a soma das partes, simplesmente. Na escola, a cultura institucional é criada por nós, superando e incorporando a cultura da sociedade na qual vivemos.

A cultura institucional é criada e essa cultura é o caldo da formação continuada. A cultura institucional é formada pelas relações dos sujeitos da educação escolar com seu objeto, que é o conhecimento, com as determinações de tempo e de espaço existentes, que se tornam os instituintes da cultura. A instituição, ou o instituído, transforma-se em instituinte.

A avaliação dessa História, feita como uma pesquisa das questões reais, é um substitutivo suficientemente poderoso para se contrapor à lógica da exclusão. Trata-se de uma lógica emancipatória, que utiliza o método histórico e os instrumentos da reflexão, para uma formação que não é somente continuada,



mas contínua, para toda a vida, com base no processo de aprendizagem vivido na sua melhor forma e coletivamente, numa instituição social.

## Referências

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MARTINS, P. L. O. **Didática Teórica/Didática Prática**: para além do confronto. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

WACHOWICZ, L. (Org.). **O desafio da análise coletiva do processo de ensino a partir dos índices de não aprendizagem na Educação superior**. Curitiba, Relatório de Pesquisa, 2000.