

Lendo no viés das palavras: Concepções de Avaliação na LDB

Artigo publicado em Salvador: Revista de Educação CEAP - ano 6, no. 21, junho 1998, p. 33 - 47.

Andrea Cecilia Ramal

- Então, no final do bimestre, eu levo os alunos para o salão e aplico uma prova. É aí que eu vou saber quem é quem; é aí que eu vou saber quem o meu aluno é. - Como eu não tive tempo para dar muitos trabalhos, dei uma prova com peso dois e ela acabou valendo por duas avaliações.

- O aluno tirou 10,0 no primeiro bimestre, depois 6,5, 4,5 e finalmente, no último bimestre, tirou 3,0. Somando os valores temos vinte e quatro. A média para passar é seis; logo, o aluno está apto para a série seguinte.

- A aluna não foi bem no primeiro bimestre: ficou com zero. Depois, passou a levar a sério, deu uma virada, foi crescendo: tirou 7,0, 7,5 e 8,5. E olha que a matéria era cumulativa, e a complexidade ia aumentando. Coitada, é uma pena que tenha que ficar de recuperação em janeiro. Ela se recuperou tanto, mas... não atingiu a média...

- Com essa aluna, eu não sei qual é o problema: na hora da prova esquece tudo o que sabia. Porque eu sei que ela sabia. Mas... como é que eu vou dar uma nota?

- O aluno faltou às duas avaliações. Em sala, quando é aula normal, participa, demonstra que sabe muito bem a matéria. Mas se ele faltou às duas provas, não fez nada, como é que eu vou avaliar esse aluno?

As falas acima são inventadas, mas certamente todo aquele que participa do cotidiano escolar já terá ouvido, alguma vez, frases parecidas a essas. Elas são reflexos de uma concepção inadequada de avaliação, que coloca a verificação da aprendizagem num momento isolado do resto do processo educativo. Que considera as provas instrumentos privilegiados para dar informações a respeito dos alunos, às vezes até como os únicos elementos possíveis para se verificar o rendimento escolar. Que toma como critério a soma das notas de um aluno dividida pelo número de etapas para obter uma média teoricamente representativa de um todo, e decisiva para a promoção para a série seguinte. Que fragmenta os saberes em períodos bimestrais, desvinculados da totalidade.

Subjacentes a este conceito estão alguns mitos sobre os instrumentos de verificação da aprendizagem e sobre a avaliação escolar. Por exemplo, o de que a prova escrita seria um instrumento objetivo e imparcial, ou o de que a média do aluno representaria fielmente a totalidade da aprendizagem de um período.

Embora ultrapassada enquanto conceito, esta concepção ainda está presente no cotidiano escolar. Vemos que nas salas de aula tem se investido bastante em mudanças na metodologia de ensino: procedimentos para levar o aluno a construir o conhecimento, novas tecnologias, recursos audiovisuais, trabalhos interdisciplinares com temas transversais, projetos conjuntos entre professores... Tudo com o fim último de formar pessoas capazes de aprender e de desejarem continuar aprendendo, cidadãos atuantes no mundo, responsáveis e livres, na crença de que a vivência, no mundo escolar, de um cotidiano democrático, participativo e transformador, prepararia o aluno para construir um mundo diferente, para além da própria sala de aula.

No entanto, os fins desse processo criativo-crítico podem fracassar, caso se mantenham os antigos conceitos de avaliação. Com efeito, vemos que as aulas - modernas, criativas, participativas - são interrompidas, pelo menos uma vez a cada bimestre, para que o professor aplique um teste e verifique a aprendizagem valendo-se da velha estratégia, muitas vezes contrária à formação de sujeitos pensantes e autônomos: a prova escrita, elaborada e corrigida nos padrões tradicionais.

A Lei 9.394/96, das diretrizes e bases para a educação nacional, fala bastante de avaliação. Neste artigo propomos explicitar essas concepções, desvendando que conceitos encontramos nas entrelinhas do documento[1].

Concepções de avaliação na LDB

A preocupação com a avaliação é uma tônica da Lei 9.394/96. Ao longo dos 92 artigos, o termo avaliação (e suas variações) aparece 24 vezes, e o termo verificação (do rendimento ou da aprendizagem), duas. São, assim, pelo menos vinte e seis referências explícitas à idéia de avaliar, seja relacionando-a a instituições, a alunos, aos docentes, ou aos processos educativos como um todo.

Consideramos que o melhor modo de lidar com os conceitos seria agrupá-los em cinco princípios gerais, para evitar repetições e organizar mais nossa análise.

Segundo a LDB...

1. ... O processo de avaliação deve ter como objetivo detectar problemas, servir como diagnóstico da realidade em função da qualidade que se deseja atingir. Não é definitivo nem rotulador, não visa a estagnar, e sim a superar as deficiências.

O artigo 7o., em seu inciso II, é o primeiro que menciona a avaliação, e o faz vinculando-a à idéia de qualidade[2]. Mas é nos artigos 9 e 46 que esta visão aparece com mais força. Diz o primeiro texto (aqui e nas demais citações os grifos são nossos):

Art. 9o. - A União incumbir-se-á de:

VI. assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.

Analogamente, no artigo 46 lemos:

Art. 46 - A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após o processo regular de avaliação.

§ 1o. - Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação (...).

A avaliação não aparece como recurso classificatório, mas como um instrumento para diagnosticar deficiências a serem sanadas. Não é definitiva, pois implica uma ação seguida de nova avaliação para verificar as mudanças implementadas.

Adaptando essa idéia ao contexto escolar, os resultados da verificação do rendimento deveriam ser utilizados não como um dado para classificar os alunos, mas sim como material valioso para a contextualização do professor (e do próprio aluno), ajudando a definir as estratégias didático-

metodológicas das aulas seguintes, assim como a estabelecer a que conteúdos pode ser dada seqüência e que outros devem ser trabalhados novamente. Nesse sentido, podemos dizer que a avaliação é retrospectiva, mas voltada para o futuro.

Contrárias a essa visão estariam toda e qualquer prática escolar que: a) realizasse procedimentos de avaliação apenas para atribuir notas aos alunos e informar as famílias, sem que tais dados gerassem qualquer mudança nas aulas anteriormente planejadas; b) reforçasse mais o caráter retrospectivo da avaliação do que o prospectivo, vendo os resultados da avaliação como o retrato do que foi o processo, e não como a informação para saber como deve ser daí em diante; c) classificasse de maneira estratificada o desempenho dos alunos, sem permitir que eventuais melhoras de rendimento apagassem as marcas negativas de uma nota baixa do início do período.

2. ... A avaliação é um direito (e deve ser assegurado); não somente alunos, mas cursos, instituições e professores são avaliados.

No artigo 9o., inciso VI, a idéia de que à União cabe assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar nos três níveis do ensino nos leva a pensar na avaliação como direito, ao contrário de como um peso ou fardo do qual o avaliado não pode escapar e que, mais cedo ou mais tarde, deverá enfrentar.

Mas o entendimento de avaliação é amplo e envolve todas as instâncias diretamente implicadas na educação. Por isso, diversos artigos se seguem, exigindo a verificação da qualidade de cursos e instituições, conforme lemos:

Art. 9o. - A União incumbir-se-á de: (...)

VIII. assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior (...); IX. autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

Art. 10 - Os Estados incumbir-se-ão de: (...) IV. autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

Art. 48 - (...)

§ 3o. - Os diplomas de Mestrado e de Doutorado, expedidos por universidades estrangeiras, só poderão ser reconhecidos por universidades que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados (...).

Art. 54 - (...) § 2o. - Atribuições de autonomia universitária poderão ser estendidas a instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público.

Art.80 - O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância (...) § 3o. - As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação à distância (...), caberão aos respectivos sistemas de ensino (...).

Art. 87 - (...) § 3o. - Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá: IV. integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

Num contexto em que instituições e cursos passam por avaliação, também os professores são avaliados, se avaliam, e participam desse processo, conforme lemos:

Art. 13 - Os docentes incumbir-se-ão de: (...)

V. ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

Art. 67 - Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes (...):

(...)

IV. progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação de desempenho;

V. período reservado a estudos, planejamento e avaliação incluído na carga de trabalho.

A avaliação do desempenho docente aparece tanto como dado para a possível promoção (e, nesse caso, é realizada por uma instância externa), quanto como prática incorporada à função, de importância proporcional ao planejamento do próprio trabalho ou ao estudo pessoal (e concebida, portanto, como prática intrínseca, de responsabilidade do profissional).

No início falávamos dos mitos sobre a avaliação. Aqui chegamos a um deles: o de que o aluno seria o maior, talvez o único responsável, pelo sucesso escolar. Quem nunca ouviu (ou disse) a frase: é o aluno que se reprova? Muitas vezes ouvimos, como resposta à pergunta: Professor, que nota você me deu na redação?, a frase: Não fui eu que dei; você tirou quatro (com ênfase no você tirou).

Tais comportamentos revelam uma concepção limitada de avaliação. O professor já cumpriu seu trabalho: ensinar; a prova seria o momento de verificar se o aluno cumpriu o seu: estudar a matéria ensinada e saber lidar com ela numa situação de risco.

Em conseqüência, as desigualdades no rendimento dos alunos passam a ser atribuídas apenas ao esforço e ao mérito de cada um, e são consideradas naturais as eventuais reprovações de determinados alunos que não tenham conseguido atingir os resultados esperados. Pois, ao invés de agir sobre as deficiências detectadas, muitas vezes o professor segue em frente o programa pré-estabelecido (até porque outras instâncias avaliarão o seu desempenho nesse ponto), como se não houvesse desigualdades surgidas na turma e como se todos os alunos, desde os que alcançaram nota máxima até os que obtiveram conceito mínimo, pudessem acompanhar os próximos conteúdos.

Desta forma, constatamos que a avaliação perde a razão de existir, convertendo-se num catalogador dos rendimentos, ao invés de servir para pensar meios de remediar as deficiências dos alunos com dificuldades.

Mas vale lembrar que ao considerar normal o baixo rendimento de um grupo, o professor está, na verdade, desconsiderando sua própria função social. Afinal, foram entregues aos seus cuidados todos os alunos de sua turma. Ele é, em tese, o profissional que detém as competências para ensinar a cada um levando em conta os diferentes ritmos e possibilidades, e não apenas àqueles que aprendem imediatamente.

3. ... A avaliação pode definir o grau de desenvolvimento e experiência discente; pode e deve aproveitar o saber do aluno.

O inciso II do artigo 24 autoriza a classificação de alunos na devida série, independentemente de sua escolarização anterior, mediante avaliação que defina o grau de desenvolvimento e a experiência do candidato. Na mesma perspectiva, o artigo 41 admite que se reconheça e se legitime o conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, tomando-se como objeto de avaliação (...) para o prosseguimento ou conclusão dos estudos.

Embora tratem de situações específicas de admissão à escola, a concepção de avaliação subjacente a estes textos é a de que vale a pluralidade, a abertura, a flexibilidade - ao contrário da rigidez formal, da limitação de conteúdos, da visão de exclusividade da escola como instituição formativa.

Não cremos que os idealizadores da Lei quisessem ir tão longe como foi Ivan Illich ao propor a desescolarização da sociedade e a desvinculação da aprendizagem dos contextos institucionais, afirmando que o aluno aprende apesar dos professores, que obstaculizam a aprendizagem de assuntos pelo modo como eles os apresentam na escola[3]. Entretanto, percebemos que o citado artigo relativiza outro mito: o de que apenas os saberes transmitidos no mundo escolar seriam dignos de serem considerados no registro do desempenho discente. Levar em conta valores, visões de mundo, aptidões, habilidades e comportamentos não são observáveis ou mensuráveis a partir dos instrumentos usuais ampliaria o conhecimento das potencialidades dos alunos e seu possível aproveitamento no mundo escolar.

Um exemplo disso é o que ocorreu certa vez com um aluno de ensino médio, numa escola do Rio de Janeiro. Na disciplina Língua Portuguesa, suas produções de texto eram geralmente consideradas fracas ou regulares. A surpresa dos professores da série foi assistir à apresentação de música, num dos últimos dias do ano letivo, do aluno e de seu grupo. As canções eram de sua autoria. Sobravam, naqueles temas, os elementos de que sempre careciam seus textos dissertativos: originalidade, expressão, adequação de linguagem, sensibilidade lingüística e poética. Ao exigir daquele aluno apenas um tipo de comunicação, a escola desprezara sua capacidade de expressar-se de modo criativo, além de não dar lugar à sua sensibilidade e a seu lado emocional.

Outro caso semelhante é o de um aluno que permanecia quase sempre calado e desinteressado nas aulas, e fora do colégio liderava uma facção de uma torcida organizada e participava de um grupo de teatro. A escola ignorava ou não sabia aproveitar um potencial que era empregado apenas fora da instituição, e que a avaliação não detectara.

Certamente é nesse sentido que a diretriz da Lei 9.394/96, no artigo 36, inciso II, indica que se adotem metodologias de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes; o que é completado em seguida pelo parágrafo primeiro:

§ 1o. - Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

- I. domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;
- II. conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;
- III. domínio dos conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Daí se entende que a avaliação deve ser uma forma de permitir ao aluno demonstrar o seu conhecimento - e um conhecimento que é sempre global e abrangente, ultrapassando a visão de conteúdo como fim e entendendo as disciplinas como meios para formar pessoas que dominem os princípios da ciência e da tecnologia, que se expressem bem, que exerçam consciente e criticamente a cidadania.

4. ... A avaliação deve ser contínua e cumulativa, com prevalência do qualitativo sobre o quantitativo; deve ser voltada para a promoção, e não para a estagnação.

O inciso V do artigo 24 é o que faz referência mais explícita ao tipo de processo de avaliação. Diz o texto:

Art. 24 (...)

V. a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

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

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

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries, mediante verificação do aprendizado. (...)

Da letra a entende-se que o aluno não pode ser avaliado num momento isolado do resto do processo, e que a avaliação não é o ponto alto do bimestre, como se todas as outras atividades tivessem que ser realizadas com seriedade e aplicação porque aqueles conteúdos vão cair na prova.

A avaliação só se entende como processo contínuo. Da parte do professor, diz respeito à observação diária, à atenção dirigida ao que o aluno faz, ao que diz, ao modo como reage às diversas situações na sala de aula. Como se comporta ao enfrentar certos conteúdos, em que aspectos demonstra maior ou menor facilidade, quanto cresceu em relação aos comportamentos anteriores, como interage com a turma... e assim por diante.

O termo contínua também é uma referência para o número de instrumentos de verificação que complementam essa observação. Uma ou duas provas parecem-nos recursos insuficientes para a avaliação discente. Fazer a média entre estes dois instrumentos, aplicados no final do primeiro e do segundo mês dos bimestres, equivale a ensinar aos alunos que todo o resto (a interação nas aulas, a realização de exercícios, as respostas às questões orais do professor...) não vale coisa alguma. Lembremos uma situação paradoxal vivida numa certa sala de aula: depois de encaminhar um exercício interessante e complexo, em que a turma trabalharia em grupos, discutindo as respostas entre os colegas, um aluno perguntou: Isso vale alguma coisa? A professora respondeu que não! É claro que corrigiu-se imediatamente, brincando com o estudante, dizendo-lhe que aquilo valia muito mais do que uma nota: valia uma aprendizagem. De qualquer modo, a turma não ficou muito convencida da validade do esforço despendido no exercício, e diversas vezes voltaram a insistir, pedindo que valesse ponto.

Distribuir a avaliação em diversos instrumentos de medida, para além das provas, e incluir a observação diária, senão para obter notas, como registro qualitativo do processo, são maneiras de realizar uma avaliação contínua.

Outra prática interessante parece-nos ser o envolvimento do aluno na própria avaliação. Para além das conhecidas notas de participação ou notas de auto-avaliação (que raramente têm influência decisiva na avaliação do professor), seria produtivo que os alunos se habituassem a fazer as próprias anotações, registrando os dados da sua situação: falando de si mesmo, de como foi o processo de estudo, da interação com o conhecimento, das próprias atitudes, dos pontos em que sentiram maior ou menor dificuldade. Essas anotações constituem um material para a reflexão discente, além de servirem como ponto de partida para os momentos de diálogo pessoal entre educador e educando, fundamentais num processo avaliativo que vença a frieza e a despersonalização das provas objetivas.

O texto da Lei indica que, além de contínua, a avaliação seja cumulativa. Isso significa, em outros termos, que não se compartimentalizem os saberes segundo os meses em que são trabalhados. Que os instrumentos e as formas de avaliação priorizem uma visão global das matérias estudadas, levando o aluno a utilizar as competências que foi adquirindo em outros meses, em outras séries. Que as questões ou situações-problemas sejam abrangentes, interligando os saberes estudados.

Avaliações desse tipo abandonam a noção de saber fragmentado e evitam situações como as de um aluno de um certo colégio que admitia a chamada dependência, isto é, a promoção para a série seguinte devendo uma matéria. Ocorreu que o aluno, matriculado na 2a. série do 2o. grau, devia refazer no sistema de dependência uma disciplina do ano anterior. No fim do ano, foi aprovado em todas as matérias da série, mas não passou no exame da disciplina da série anterior. Isso demonstra a falta de articulação entre saberes de uma mesma grade curricular, além de nos fazer pensar sobre os saltos no contato com os conteúdos - certos pontos estudados num determinado ano só são utilizados novamente várias séries depois, sem que o aluno tenha muita consciência sobre seu sentido ou sua finalidade.

A mesma letra a do artigo 24, inciso V, prossegue ainda pontuando que deverá haver prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Este é um aspecto crucial no entendimento da noção de avaliação da LDB, pois evidencia que a verificação do rendimento não está diretamente vinculada à aprovação ou reprovação dos alunos.

Considerar os aspectos qualitativos no processo de avaliação nada tem a ver com aprovar ou dar mais pontos para os alunos bonzinhos ou esforçados, que participam da aula, mas não sabem a matéria. Significa, sim, não limitar o olhar do que avalia aos conteúdos que podem ser objetivamente mensuráveis e quantificáveis. Isso não quer dizer que, no momento de definir se um aluno tem condições de ser promovido para a etapa seguinte, o professor não opte por verificar (de maneira objetiva) se o aluno possui os conteúdos mínimos, ou se desenvolveu as aptidões necessárias para vir a aprendê-los. Fica claro que o processo da avaliação adquire finalidades que vão além da promoção ou reprovação dos alunos, e se dirigem para os cuidados de uma educação integral.

As letras seguintes (b e c) nos permitem acreditar, de todo modo, que a avaliação deve estar voltada para a promoção, e não para a estagnação: é o momento para possibilitar ao aluno demonstrar o que sabe, para permitir-lhe avançar. O mesmo se entrevê no parágrafo 2o. do artigo 47:

Art. 47

§ 2o. - Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrando por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos (...).

Ao tratar da educação infantil, o artigo 31 é explícito quanto à realização de uma avaliação que se faça mediante o acompanhamento e registro do desenvolvimento da criança, e enfatiza: sem o objetivo de promoção.

Mesmo para o ensino fundamental, o artigo 32 não deixa dúvida quanto à necessidade de se desvincular a avaliação formativa e qualitativa da aprovação dos estudantes. Depois de admitir que alguns estabelecimentos escolares adotem o regime de progressão continuada (extinguindo, portanto, a reprovação), explicita que isso seja feito sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

5. ... A avaliação deve ter critérios definidos, dados a conhecer aos interessados.

O artigo 47 postula no parágrafo primeiro que as instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os critérios de avaliação.

Evidentemente, o primeiro interessado na avaliação deve ser o próprio aluno. É a ele que interessa saber quanto rendeu seu estudo, em que pontos está solidificada a aprendizagem e que aspectos precisam ser trabalhados melhor ou de modo diferente.

Por isso, é fundamental que o aluno conheça os critérios a partir dos quais a avaliação será realizada, mesmo quando se trata de instrumentos de verificação de caráter subjetivo, como produções de texto, ou dramatizações, por exemplo.

Antes, porém, de saber se os alunos conhecem os critérios, poderíamos mesmo questionar se os professores os conhecem. Alguns indicadores poderiam pôr em dúvida a existência de critérios bem definidos no modo de avaliar. Citamos alguns:

- a) Variação de rendimento de um mesmo aluno, na mesma disciplina, com professores diferentes;
- b) Discrepância entre notas atribuídas ao mesmo teste por avaliadores diferentes;
- c) Discrepância entre a nota atribuída por um professor a uma redação e a nota atribuída ao mesmo texto, pelo mesmo professor, tempos depois;
- d) Discrepância entre os pontos atribuídos a respostas muito semelhantes, em provas de dois alunos, um considerado muito bom e o outro, de rendimento fraco.

É claro que os professores são passíveis de falhas, mas os problemas advindos da subjetividade de uma avaliação qualitativa podem ser reduzidos através da seriedade com que se encara o trabalho e da competência técnica do profissional. Nesse sentido, propomos algumas questões à guisa de auto-avaliação, para todo professor que se sinta desafiado a melhorar constantemente a própria prática:

- 1) A metodologia que aplico leva em conta as novas concepções de mente, de cognição, de construção do conhecimento, de preparação para a vida, de formação da cidadania?
- 2) Considerando que uma avaliação contrária à metodologia prejudica a qualidade e os fins do processo, realizo uma avaliação coerente com a metodologia?
- 3) Estou avaliando (e utilizando como dado para minha ação educativa) algo além daquilo que pode ser medido numericamente?
- 4) Além das notas, meus alunos recebem algum outro parecer de minha parte, advindo de observações qualitativas?

5) Os resultados das avaliações provocam alguma mudança no meu modo de ensinar ou no modo dos meus alunos lidarem com os conhecimentos?

Conclusões

A visão de avaliação subjacente ao texto da Lei 9.394/96 parece-nos bastante nova, comparada com a prática ainda corrente na maioria das escolas.

Embora neste artigo tenhamos colocado certa ênfase na responsabilidade do professor nesse processo de transformação, convém salientar que, sem uma mudança mais ampla, os entraves para realizar avaliações diferentes serão ainda muito fortes. Aos poucos, tanto as famílias, como os próprios alunos precisam ir se convencendo da necessidade de se inovar neste campo, em prol de uma melhor formação dos indivíduos e da qualidade do processo educativo. As direções das instituições escolares precisarão investir no tempo de permanência do professor na escola, para que possa aprimorar seu trabalho, atender os alunos fora das aulas, realizar projetos conjuntos com docentes de outras disciplinas.

Também precisa ser vencida certa dificuldade dos profissionais para exporem suas dúvidas, seus receios, os próprios insucessos aos seus pares e às instâncias de assessoria pedagógica. Esse aspecto pode ir sendo superado na medida em que as escolas mantiverem um clima de transparência e abertura, dando aos profissionais competentes a estabilidade e a segurança profissionais necessárias, e fazendo com que passem a ver as coordenações de área e as supervisões como parceiros da formação permanente, da reflexão-na-ação, e da busca de novas alternativas para a ação educativa.

Um investimento no aperfeiçoamento profissional docente será também passo fundamental. O professor precisa se tornar um pesquisador, fazer da própria sala de aula um ambiente de pesquisa, na busca de caminhos pedagógicos adequados, debruçando-se sobre a prática e confrontando-a com as teorias e com as próprias convicções.

Mas se entre todos os aspectos levantados fosse necessário escolher apenas um que não pudesse faltar, escolheríamos, sem dúvida, a postura, a atitude do professor, o modo de conceber a avaliação, sentindo-se tão interessado quanto o aluno nos resultados alcançados, num interesse que é fruto da consciência de que ele comparte tanto o sucesso quanto o fracasso de seus estudantes.

[1] - Não temos aqui o objetivo de analisar as diretrizes da política nacional de avaliação. Em nosso recente estudo sobre os avanços e os problemas da Lei 9.394/96, já questionamos diversos aspectos ideológicos que perpassam as práticas de avaliação das instituições educativas, como processo de controle por parte do Poder Público e de limitação da autonomia dos centros. Não é o caso, agora, de tratar de tais práticas, e sim de delinear que conceito de avaliação subjaz ao texto, nas entrelinhas. Aos interessados no questionamento das práticas político-ideológicas implicadas no avaliação nacional das instituições, remetemos ao artigo A nova Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96): Destaques, Avanços e Problemas (RAMAL, Andrea Cecilia. in Revista de Educação CEAP, número 17, junho 1997, pp. 5-21).

[2] - Art. 7o. - O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições: (...)

II. autorização de funcionamento e avaliação da qualidade pelo Poder Público (o grifo é nosso).

[3] - ILLICH, Ivan. Sociedade sem escolas. Petrópolis: Vozes, 1988.