

Avaliação da aprendizagem e institucional: promoção de visibilidade educativa e melhoria de qualidade de vida

Mariulce da Silva Lima Leineker
Universidade Estadual do Centro-Oeste
Guarapuava, PR

Maria Terezinha Pacco Valentini
Universidade Estadual do Centro-Oeste
Guarapuava, PR

Maria Regina da Silva Vargas
Universidade Estadual do Centro-Oeste
Guarapuava, PR

Resumo: O presente trabalho é resultado de pesquisas bibliográficas, buscando esclarecer o que é avaliação da aprendizagem e institucional em todos os níveis de ensino, tendo também como objetivo, conhecer as formas de avaliação que vêm sendo aplicadas nas escolas para medir a aprendizagem, e nas Universidades, para a avaliação institucional, abrangendo critérios e resultados. O processo de avaliação, tanto da aprendizagem, como a avaliação institucional, requer clareza nos objetivos pré-estabelecidos e que os mesmos sejam obrigatoriamente conhecidos por todos os envolvidos. Isso exige mudança de atitude para que se possa atingir boa qualidade, tanto profissional como pessoal. Para que essas metas sejam atingidas é necessário: infraestrutura compatível e recursos humanos capacitados para realização do trabalho. Sendo assim, a avaliação torna-se um elemento agregador e facilitador de transformações, buscando na instituição a boa qualidade de vida.

Palavras-chave: Avaliação. Instituições. Atitudes. Compromisso. Qualidade.

Abstract: This paper presents the results of a bibliographical review focused on elucidating what learning and institutional assessment mean in all education levels. Research also investigated which evaluation forms have been applied at schools regarding learning, and also regarding institutional evaluation at universities, so as to identify their criteria and results. Both learning and institutional assessments require clearly pre-established objectives, which should be known by everyone involved. An attitude change is required, so that good professional and personal qualities may be achieved. In order for those

goals to be reached, a compatible infrastructure and human resources qualified to carry on the work are necessary. Thus, the assessment becomes an adding component that makes transformations possible, looking for the good life quality at the institution.

Key words: Assessment. Institutions. Attitudes. Commitment. Quality.

1. Introdução

Avaliar faz parte do cotidiano de nossas vidas, apesar de sua má fama. Tomemos o exemplo da mãe que cuida extremosamente de seus filhos. Avalia-os sempre, a cada momento, porque acompanha de perto tudo o que fazem, quer saber o que fazem e como fazem, busca evitar riscos e certifica-se de que todos os desempenhos se realizem a contento, por exemplo, crescer no ritmo esperado, falar antes de completar dois anos, brincar e comunicar-se, comer regularmente e na quantidade necessária. Se a criança não fala nada e já tem dois anos completos, não cabe ignorar, empurrar para frente, mas diagnosticar a fundo o que está ocorrendo, com a única finalidade de resgatar as oportunidades. (DEMO, 2004, p.108).

O presente trabalho é fruto de consulta bibliográfica mas também, de estudos e de experiências que as autoras vêm desenvolvendo ao longo de suas atividades docentes em nível tanto na educação básica como superior.

A caracterização do binômio avaliação da aprendizagem e institucional, simultaneamente, deve-se ao fato de que a boa aprendizagem requer condições de infraestrutura, de biblioteca e de recursos humanos de excelência para a sua concretização.

O processo de avaliação é um ato contínuo que estabelece parâmetros para o dia a dia; em todos os momentos estamos de alguma forma sendo avaliados, o que muda é a forma, o olhar, as expectativas e o objetivo dessa avaliação. No contexto familiar vemos a avaliação sob o parâmetro sentimental, buscando sempre o crescimento do sujeito para vencer todos os obstáculos e chegar ao final com sucesso. Mesmo que não seja o resultado esperado, aprendemos e crescemos com as decepções. Já no contexto escolar, nem sempre é dessa maneira, pois é buscado obter resultados estabelecendo disputas, competições e juízo de valores que obedecem a padrões pré-determinados.

A avaliação existe na instituição escolar desde sua criação, a princípio com caráter punitivo: o mestre avaliava, se o aluno não correspondesse à sua forma de avaliação era submetido a castigos físicos. Com o passar dos anos, a violência mudou para agressão psicológica, simbólica, deixando marcas sutis e profundas.

Hoje muito se discute sobre avaliação, várias teorias, formas de se avaliar, em busca de sucesso, porém a relação teoria e prática tão discutida, ainda não se efetivou; ambas encontram-se distantes em alguns aspectos, como: valorização do erro, avaliação como objeto de punição, vingança, pressão psicológica, priorizando como objetivo o resultado final e não o processo.

A Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº. 9394/96, no artigo 24, inciso 5º, traz algumas orientações sobre o processo avaliativo:

5º-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;

e) [...] obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

A lei assegura ao educando condições mínimas para ter um processo de avaliação digno, sem caráter punitivo, e sim almejando o crescimento do mesmo.

A escola, todavia, estabelece padrões de avaliação e todos são avaliados da mesma maneira, não se respeitando a individualidade do aluno, ignorando a lei maior. Segundo Hoffmann (2005):

Somos diferentes. Essa é a nossa condição humana. Pensamos de jeitos diferentes, agimos de formas diferentes, sentimos com intensidades diferentes. E tudo isso porque vivemos e aprendemos o mundo de forma diferente. A questão não é se queremos ou não ser diferentes. Mas que como seres humanos, nossa dignidade depende substancialmente da diversidade, da alteridade, porque precisamos garantir o caráter subjetivo de nossa individualidade. (HOFFMANN, 2005, p.39).

Tendo como parâmetro que os sujeitos são diferentes, portanto, aprendem de maneiras e em tempos diferentes, a avaliação precisa ser revista em muitos sentidos, buscando contemplar o educando em sua formação integral, envolvendo aspectos cognitivos, emocionais, sociais, estimulando a atitude investigativa e de pesquisa. Se for esta a perspectiva de trabalho nas escolas, é com o mesmo objetivo que a avaliação deverá ser praticada.

Como os demais setores da sociedade, a educação brasileira passa por uma crise caracterizada por seu crescimento desordenado e uma estrutura complexa de funcionamento. Com a Universidade Pública a situação não é diferente, pois mantém estreitos laços com a sociedade, sendo atingida diretamente pelos problemas sociais, econômicos, culturais, ideológicos e políticos. Ainda assim, educação tem um papel relevante no desenvolvimento do país em todos esses aspectos, somando-se a eles o campo tecnológico.

A diversidade de tecnologias empregadas e as transformações existentes conduzem a uma reorganização na estrutura, alterando paradigmas para acompanhar a sociedade na qual está inserida.

Segundo Dias Sobrinho et al. (2003), os objetivos orientam critérios e normas, e a avaliação consiste em determinar as coincidências e discrepâncias entre o planejado e o efetivado. Como tudo e todos passam por critérios

avaliativos, com as instituições de ensino não poderia ser diferente. Assim, dimensionando-se a relevância da avaliação institucional, deve esta ser construída de forma coletiva, com o propósito de identificar as qualidades e fragilidades do sistema de ensino, necessitando, também, ser fundamentada em aspectos políticos, técnicos, sociais e simbólicos como

[...] um empreendimento sistemático que busca compreensão global da universidade e o reconhecimento e pela integração de suas diversas dimensões [...] três aspectos importantes: (1) a idéia de que a avaliação, pela sua dimensão, não é apenas mais um estudo sistemático, mas, um empreendimento [...] (2) a resistência a avaliações centradas em compreensões parciais, baseadas em alguns poucos indicadores que, ato contínuo, tornam-se representativos do todo para decretar o estado de uma instituição [...] (3) a compreensão de que não basta apenas reconhecer as diferentes dimensões de uma instituição; é também necessário ver até que ponto estas funções estão integradas ou organicamente articuladas entre si. (DIAS SOBRINHO *apud* RISTOFF, 2003, p. 27-28).

A avaliação deve estar compatível com o ambiente escolar em que está inserido, não comparando ou obtendo modelos em outras instituições, mas estabelecendo critérios próprios, compatíveis com sua realidade, buscando como meta o crescimento e melhoria nas ações. Segundo Both (2005)

Existem algumas condições que ajudam a dar consistência a avaliação como sistema, devendo, para isso, fazer-se útil, beneficiando a todos os envolvidos; viável, principalmente em termos de possibilidade e viabilidade de execução; exata, tendo em vista a necessidade de sua condução correta e dos instrumentos adequados para obtenção de informações confiáveis. (BOTH, 2005, p63).

Obtidos os resultados, espera-se dos envolvidos engajamento no processo, mudança significativa, pois o ato de avaliar não pode ter caráter de punir ou competir e, sim, buscar a melhoria. Segundo Boavida (1997)

[...] a avaliação só tem sentido se for acompanhada por uma mudança de atitudes, por uma concepção diferente do que seja, por parte do professor e dos alunos, a avaliação. Isto é, qual a sua função, o que é que lhe deve pedir como devemos atuar, em suma, quais são nossos reais objetivos. (BOAVIDA et alii 1992, p.3 *apud* MELCHIOR, 1997, p.18).

Para isso é necessário um comprometimento das pessoas envolvidas em todo o processo de avaliação, ainda que seja difícil, pois toda mudança gera desconforto, porém, são necessárias tomadas de decisões e comprometimento com a causa em que se está inserido.

2. Compreensão das individualidades da avaliação da aprendizagem e da institucional

2.1 Avaliação da aprendizagem

Com o advento da Escola Nova e a empolgação com a mudança, muitos interpretaram erroneamente a nova teoria educacional, na qual só tinham espaço os conteúdos de interesse do aluno, banalizando o que já havia sido produzido metodológica e teoricamente. Hoje vemos a mesma falha acontecendo com a forma de avaliação realizada no processo educacional, onde não há objetivos pré-estabelecidos. Muitas vezes o único objetivo é atribuir uma nota estabelecendo valores. Hoje sabemos que a avaliação é fundamental no processo ensino-aprendizagem e, conforme afirma Melchior (1999),

[...] os indivíduos constroem seus conhecimentos na dinâmica das relações dialogais, que são permeadas por contradições, argumentações, trocas e buscas solidárias, a avaliação processo de ensino e aprendizagem é essencial, tanto para o aluno como para o professor. (MELCHIOR, 1999, p 14).

A avaliação educacional deve cumprir sua função educacional; para isso, Melchior utiliza alguns conceitos como: ser eficaz, acompanhada de dinamismo, participação, processo sistemático, objetivo e válido.

Para ser dinâmica, exige participação efetiva do professor e do aluno, em constante transformação, em um processo dialético para a promoção de uma aprendizagem significativa. Segundo Saul (1988, p. 61), “[...] a avaliação está comprometida com o futuro, com o que se pretende transformar, a partir do auto conhecimento do concreto, do real, que possibilita a clarificação de alternativas para a revisão do real.” Através da intervenção do aluno, por meio de discussões, análises, críticas, busca alternativas para encontrar soluções específicas para cada caso.

Avaliação participativa é a interação entre o professor e o aprendiz. A avaliação deve ser realizada em conjunto, tanto na elaboração de critérios, como na análise e ações a partir dos resultados obtidos. É preciso que o professor, ao negociar com o aluno, estabeleça critérios claros e objetivos de avaliação, deixando claro que, nesse processo, ambos passam pelo processo avaliativo. Segundo Krahe (1990)

[...] a avaliação não serve mais para simplesmente quantificar a aprendizagem do educando, e com isso moldá-lo para um padrão social já existente, mas sim para através de uma interação entre avaliando e avaliador, repensar a situação e em uma avaliação participativa, despertar a consciência crítica dentro de um compromisso com a práxis dialética em um projeto histórico de transformação. (KRAHE 1990, p.21).

O professor tem papel fundamental para criar esse clima em sala de aula, ao fazer os registros do que o aluno conseguiu apropriar e, a partir dos

dados obtidos, propor atividades alternativas para que aconteça o aprendizado, permitindo ao aluno fazer sua autoavaliação, comparando com os dados do professor, acontecendo assim o processo final da avaliação.

A avaliação sistemática tem três elementos básicos na formação pedagógica, que são: preparação, execução e avaliação, e estes se completam, uma vez que, se um ficar incompleto, todo processo será afetado. A função da avaliação vai além de um simples ritual exigido pelo sistema, por isso a necessidade de organizar os mais diversos tipos de avaliação, procurando contemplar as etapas do processo, respeitando a individualidade de cada um. Avaliação objetiva deve deixar claro o que deseja, sem distorções, sem questões dúbias.

A avaliação é válida quando objetiva a aprendizagem, e o professor a utiliza como um recurso para verificar se a mesma foi efetiva. Quando usada deste modo, o aluno sente-se seguro em realizar a atividade proposta. Para Luckesi (1986, p.49),

[...] a avaliação deveria ser um momento de fôlego na escalada, para em seguida ocorrer a retomada da marcha de forma mais adequada e nunca um ponto definitivo de chegada, especialmente quando o objeto da ação avaliativa é dinâmico como no caso da aprendizagem. (LUCKESI, 1986, p.49).

Se o objetivo do professor é verificar a aprendizagem do aluno, a avaliação é mais um instrumento de aprendizagem e não de punição, um ponto de partida na busca por melhores resultados, sendo a nota apenas uma consequência do trabalho desenvolvido.

2.2 Avaliação institucional

A partir de 1960, houve um aumento no número de universidades em todo o mundo e, particularmente no Brasil, a partir de 1970, surgiram muitas universidades privadas. Com o aumento do número de vagas, a qualidade de ensino passou a ser questionada, assim como a própria universidade sentiu a necessidade de acompanhar a evolução, obrigando-se a repensar seu compromisso com a sociedade em que está inserida, ciente de que faz parte do macrossistema social, devendo manter estreitas relações com os demais subsistemas.

A universidade pública vem, ao longo dos tempos, perdendo prestígio e credibilidade diante da sociedade em que está inserida. Neste sentido, torna-se necessário o uso da avaliação, a fim de identificar problemas e limitações no sistema. Segundo Freitas e Silveira (1997)

Sendo as universidades organizações que desempenham importantes funções na sociedade e que contribuem para o desenvolvimento econômico, científico e cultural do país, é necessário que seu desempenho institucional ratifique seu compromisso social. (FREITAS e SILVEIRA, 1997, p.36).

Autores com maior criticidade, como Amorin (1997), abordam aspectos significativos desde implantação da Universidade no Brasil em 1808, quando

foi seguido o modelo português onde, com propósitos de servir à família real, houve redução do número de vagas, garantindo-as somente à elite.

Após a Independência, os privilégios continuam a se restringir para formação da elite, sem discutir questões referentes à qualidade de ensino, permanecendo esse critério até o fim da década de 50 do século XX.

Com o crescimento de empregos nas indústrias e a necessidade de mão de obra especializada, o ensino superior passou por algumas reformulações, surgindo discussões sobre a autonomia, estruturação e organização do seu papel frente à sociedade.

Em 1960, com auxílio de docentes, estudantes e outros segmentos da sociedade, traçou um novo projeto institucional, não efetivado em função do movimento militar em 64.

Em 1968, houve a reforma universitária, segundo Amorim, preconizada por dois tipos de avaliação: o plano Atcon e o Relatório da Comissão Meira Matos.

O plano Atcon foi criado pelo consultor americano Rudolph Atcon, em 1965, a partir de estudos sobre a reforma estrutural das universidades brasileiras, e de visitas a 12 universidades, tendo como base o paradigma norte-americano de racionalidade institucional.

O relatório Meira Matos é resultado de um trabalho desenvolvido pelo Coronel Meira, membro de uma comissão especial constituída pelo decreto 62.024, de 29 de setembro de 1967, do Presidente Costa e Silva, estabelecendo medidas relacionadas com os problemas estudantis.

A partir de 1970, cresceram os movimentos de avaliação e reforma nas universidades, com a implantação do sistema de avaliação dos cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado), realizada pela Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de Ensino Superior-CAPEES.

Em 1973, teve início a avaliação em cursos superiores, realizada pela comissão de Ensino de Engenharia do Ministério da Educação e Cultura, com o objetivo de estabelecer parâmetros para o processo ensino e aprendizagem na área tecnológica, além de outros aspectos.

Em 1975, foi estabelecida a criação do primeiro Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPg, sendo pela primeira vez, a avaliação considerada necessidade nas instituições superiores, com a denominação de pesquisa institucional.

A partir de 1980, teve início um movimento significativo em relação à avaliação institucional, resultado da preocupação com a qualidade de ensino, proporcionando uma série de eventos em todo território nacional.

A partir de 1982, a Associação dos docentes de ensino superior (ANDES), estabelece um padrão universal de qualidade para as instituições brasileiras.

A CAPES, com o intuito de melhorar o ensino superior, dá início em 1983 ao Projeto de Avaliação da Reforma Universitária (PARU),

desenvolvendo-o nos anos de 84 e 85, envolvendo ao todo 32 instituições e 23 grupos de pesquisa, contando com o apoio financeiro do FINEP (Financiadora de Estudos e Projetos).

No final de 1985, a Comissão Nacional de Reformulação do Ensino Superior entregou ao Ministério da Educação e Cultura, seu relatório *Uma Nova Política para Educação Superior Brasileira*, no qual recomendava confiar ao Conselho Federal de Educação a missão de tomar iniciativas e dar legitimidade aos processos de avaliação. Concluídos os trabalhos desta comissão, foi formado, nas instâncias do MEC, o grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior - GERES que atendia às vertentes: avaliação institucional da universidade e qualidade dos cursos oferecidos. (AMORIM, 1992, *apud* SILVEIRA, 1997).

Em 1993, sabendo da necessidade de estabelecer critérios comuns para a avaliação no ensino superior, a Associação Nacional de Instituições Federais de Ensino Superior – ANDIFES apresentou, via comissão representada pela comunidade acadêmica das diversas instituições do país, uma proposta Nacional de Avaliação que, coordenada pela Secretaria de Educação Superior SESU/MEC, acabou por institucionalizar o programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB, cujo objetivo foi apoiar técnica e financeiramente os processos de ensino superior.

Em 14 de abril de 2004, pela lei 10.861, foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação - SINAES, com objetivo de promover a melhoria da educação no ensino superior, orientação da expansão de oferta, aumento permanente da eficácia institucional, da efetividade acadêmica e social, especialmente do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais. O SINAES integra 3 modalidades principais de instrumentos de avaliação utilizados em diferentes momentos: Avaliação das Instituições de Educação Superior (AVALIES), Avaliação dos Cursos de Graduação (ACG), Avaliação de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

Tendo em vista que a avaliação institucional é uma maneira de estimular o aprimoramento das atividades da Universidade, sua transformação, deve, portanto, tornar-se um processo contínuo e aberto a todos os setores e pessoas que possam participar do repensar de seus objetivos, desenvolvimento e resultados. (FREITAS e SILVEIRA, 1997, p. 67).

2.2 Avaliação da aprendizagem: melhoria da qualidade educacional

A avaliação faz parte do cotidiano de todas as pessoas, sendo um instrumento para conhecer-se, aprimorar-se e orientar-se em suas ações como cidadão.

O significado da palavra avaliação dentre tantos existentes, quer dizer medir, comparar, analisar, em sentido lato, assistemático, significa valorar pelo juízo de valor.

As atividades avaliativas, na educação, devem ter como objetivo, para o aluno, o seu desenvolvimento intelectual, social e moral. Ele deve conhecer suas possibilidades e limitações para então buscar melhorias e caminhos para construção de novas estruturas, procurando alternativas para aperfeiçoamento da aprendizagem. Segundo Saul (1988, p.61), “O compromisso principal da avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua própria história e gerem as suas próprias alternativas de ação.”

Para o professor, esse processo também é essencial, pois contribui para uma reflexão de seu desempenho, a partir da qual deve buscar alternativas e compreensão em relação à forma de aprendizagem dos alunos. Ainda hoje nos deparamos com tantos problemas com relação à maneira de avaliar que, muitas vezes, nos questionamos tentando buscar respostas para as falhas desse sistema. Contudo, o primeiro e principal passo a ser dado é com relação à formação de profissionais da educação, sabendo que uma formação falha poderá acarretar problemas gravíssimos na formação de seus alunos e, para tanto, alguns critérios significativos precisam ser revistos na formação acadêmica:

- necessidade de reestruturação nos cursos de licenciatura, onde a teoria muitas vezes não condiz com a prática;
- os cursos de disciplinas exatas muitas vezes condicionam acadêmicos apenas a bibliografias e conceitos, sem levá-los a entender e buscar relação teoria e prática;
- o currículo mínimo exigido não corresponde à necessidade na formação de professores; a falta de uniformidade e privilégio ao conteúdo deixa lacunas na formação;
- os estágios não correspondem à realidade, tornando-se ineficientes, servindo apenas para cumprir um cronograma, na qual muitas vezes não é visado o aperfeiçoamento profissional.

É necessária uma autoavaliação na formação acadêmica, proporcionando mudanças para melhoria de qualidade, para que os discursos não sejam considerados vazios e desestruturados, e possam ultrapassar corredores e salas de reuniões. Cabe à instituição responsável pela formação pedagógica o início de uma mudança na sociedade, promovendo alterações para situações inovadoras e significativas.

Para a avaliação da aprendizagem ter qualidade, é necessária uma mudança de postura de educadores e educandos. Avaliação não deve ser desvinculada da ação pedagógica e o professor, ao realizar suas atividades, deve refletir sobre seus objetivos. A preocupação do professor não deve ser apenas com o produto final ou um aspecto, mas propor alternativas para o aluno.

A função da escola não deve ser vista como um sistema somatório de interesses ou corporativo, mas com uma dimensão política de atuação integrada dos componentes do sistema escolar, no qual todos têm objetivos em comum, gerando o questionamento, a reflexão e, se necessário, a reorganização, em um processo dinâmico e promotor do desenvolvimento. Rever conceitos com relação à avaliação educacional, na proposição de Vasconcelos (2003, p.142), é “Enquanto todo sistema está montado sobre a meritocracia, inovar é um desafio.” Esse é o maior desafio para educadores e educação.

2.2.2 Avaliação institucional: suporte de boa qualidade para a educação

Divergências quanto à avaliação institucional são grandes. De um lado, pessoas que apoiam a avaliação como recurso para melhoria da instituição e, de outro, os que são radicalmente contra, por considerarem uma arma que poderá ser usada para fins não especificados na proposta apresentada. Mesmo assim, entre esses paradoxos há pontos em comum, como a necessidade da avaliação como um bem público e, portanto, que está a serviço da comunidade. Como responsabilidade do Estado, deve passar por controle e fiscalização, pois o ensino público tem como premissa a qualidade que, por sua vez, envolve práticas pedagógicas adequadas e integradoras.

A instituição de educação superior, como um órgão público tem, a princípio, um comprometimento com a formação de cidadãos que tenham competência técnico-profissional e ética. De acordo com Dias Sobrinho (2003, p.46), instituições de ensino “[...] devem estar comprometidas com a formação de cidadãos com elevada competência técnico-profissional e ético-política.” Complementando o seu papel, deve também estar voltada para a produção de conhecimentos significativos.

Outro aspecto que deve ser considerado é o administrativo, que tem como função propiciar aos indivíduos a consolidação de valores sociais, pois a avaliação institucional é sempre um processo imerso em aspectos ideológicos, políticos, econômicos e culturais. Sendo um processo interno, a avaliação não visa à comparação com outras instituições, mas a melhoria de suas funções ou atividades. Se a autoavaliação é um processo interno, deve ser pensado como acontecer.

Um aspecto prioritário é o envolvimento de toda comunidade acadêmica, considerando os alunos, os professores, o setor administrativo, enfim, todos, que de alguma forma, participam das atividades. Este envolvimento é complexo e delicado, gerando dúvidas quanto aos objetivos e métodos utilizados. Discussões são necessárias para a transparência das ações realizadas, permitindo resultados representativos.

3. Avaliação da aprendizagem e avaliação institucional: melhoria de qualidade de vida, como foco

Existe uma absoluta indissociabilidade entre avaliação da aprendizagem e avaliação institucional. Ambas se complementam e constituem um aspecto indispensável do processo educacional. Assim, a avaliação praticada por cada um dos agentes educacionais, reflete, dá a imagem à instituição. Embora, nem sempre, essa relação seja considerada biunívoca.

Avaliar a aprendizagem do aluno significa, concomitantemente, avaliar o ensino oferecido. Se não houver a aprendizagem esperada, estamos diante de uma certeza – o ensino não cumpriu sua finalidade – a de fazer aprender. (SARAIVA, 2005)

Ao se superar a pretensa dicotomia entre avaliação da aprendizagem e institucional, pode-se dar início a uma postura holística, na qual cada integrante do processo educacional, dentro da instituição, sinta-se responsável e co-participante do sucesso ou do fracasso da mesma, da qualidade de vida que se tem naquele ambiente.

A sociedade, em um processo dinâmico que passa por constantes transformações, deseja da escola o atendimento e acompanhamento dessas mudanças como parte integrante e formadora de cidadãos que nela atuarão nela profissionalmente. Para (MORIN, 2001, p.14), entre os saberes necessários, no século XX, estão: Ensinar a condição humana, Ensinar a identidade terrena, Ensinar a compreensão e A ética do gênero humano. São saberes, conhecimentos, atitudes que estão além do memorizável; requerem, portanto, atitudes avaliativas superadoras de quaisquer outras já praticadas. E, ao se avaliar, busca-se detectar erros e acertos e, ainda segundo Morin, a educação do futuro deve estar preparada para enfrentar o problema do erro e da ilusão, ciente de que não há conhecimento imune ao erro e à ilusão e que o desenvolvimento científico é poderoso detector de erros, mas até a ciência pode desenvolver ilusões e nem pode tratar sozinha de problemas epistemológicos, filosóficos e éticos. “A educação deve dedicar-se, por conseguinte à identificação da origem de erros, ilusões e cegueiras.” Morin (2001, p. 21). Ele identifica quatro formas de erros: os erros mentais, os erros intelectuais, os erros da razão e as cegueiras paradigmáticas. Todos levando a julgamentos que causam sofrimento, frustrações, pois,

As possibilidades de erro e de ilusão são múltiplas e permanentes: aquelas oriundas do exterior cultural e social e inibem a autonomia da mente e impedem a busca da verdade; aquelas vindas do interior, encerradas, às vezes, no seio de nossos melhores meios de conhecimento, fazem com que as mentes se equivoquem de si próprias e sobre si mesmas. (MORIN, 2001, p.32)

Nesta perspectiva, à educação cabe preparar cada pessoa para a identificação e reorganização de ações, buscando avidamente a lucidez e a racionalidade, o que só será obtido com o eixo: intelecto mais afeto. Para identificar e reorganizar as ações, é preciso usar critérios estabelecidos

segundo objetivos, metas, recursos, caracterizando-se a situação de avaliação. Para Esteban,

A avaliação como prática de investigação pode responder à impossibilidade de reduzir os processos ao que é imediatamente observável [...] Não se satisfaz com a constatação do erro e do acerto, à resposta dada faz novas perguntas. Sobretudo, como prática de investigação, não nega o erro, tampouco lhe atribui um valor negativo. O erro é considerado um importante elemento na tentativa de compreender a complexidade dos processos e de produzir práticas que incorporem os processos em sua complexidade. O erro dá pistas sobre os conhecimentos, práticas, processos, valores, presentes na relação pedagógica, embora frequentemente invisível. A avaliação, nesta perspectiva, vai desafiando e desafiando o que se mostra para encontrar o que se oculta. [...] Assumir a *ambivalência* da avaliação resgata sua dimensão social e nos ajuda a compreendê-la e a construí-la como uma prática essencialmente ética, e não meramente técnica, como vem sendo pensada, proposta e utilizada. (ESTEBAN, 2001, p.190).

De acordo com Morin (2001, p.114), a educação do século XXI exige uma postura de defesa da vida terrena e isso só será possível quando desenvolver uma consciência, uma comunidade de vida, ou melhor, dizendo, uma aventura conscienciosa sem a ameaça de autodestruição. A busca da defesa da vida terrena começa com a consciência do que deve ser realizado por cada um no dia a dia, em cada espaço.

No que tange às instituições de ensino superior, espaços privilegiados de desenvolvimento científico, os sistemas de avaliação podem promover condições ideais de identificação dos pontos fortes para o ensino e da aprendizagem, envolvendo, para tanto, a instituição como um todo, considerando-se a avaliação institucional.

A avaliação, de acordo com o conceito de diversos autores, como Dias Sobrinho, Both e Freitas, entre outros, só se justifica quando considerado “[...] elemento indispensável para a busca de uma [...] qualidade necessária.” Both (2005, p.62). A reação diante dos resultados de uma avaliação é de responsabilidade pessoal e coletiva, tendo em vista a permanente melhoria dos recursos humanos e de todos aqueles que se relacionam direta ou indiretamente com a Instituição de Educação Superior.

Considerada de forma global, a avaliação é um instrumento eficaz de melhoria de qualidade de vida e segundo Both (2005), de boa qualidade de vida.

Então, se os instrumentos avaliativos são considerados fidedignos, seus resultados devem ser encarados como norteadores de novas ações, não de caráter punitivo ou premiativo, mas de apontamentos de perspectivas, de possibilidades.

A disseminação desse caráter avaliativo pró-ativo/perspectivo, provocaria uma postura madura e receptiva em todos os envolvidos,

promovendo o comprometimento com o ato de identificar os pontos frágeis para a sua superação, ou aprimoramento.

Essa postura global implica uma avaliação que compare a instituição com ela mesma como forma de se conhecer, os envolvidos buscando formas de superação, ou seja, o quanto a instituição conseguiu envolver a todos com os objetivos propostos e a busca de soluções para os problemas encontrados. Essa é uma avaliação com sentido pedagógico, construtivo.

De acordo com Morin, para o século XXI, a educação deve voltar-se para o desenvolvimento sustentável e, para tanto, todos os paradigmas devem ser revistos, inclusive na avaliação.

A grande preocupação da humanidade hoje é a sobrevivência terrena, todos os seres vivos e os recursos utilizados para a manutenção da vida correm riscos, e todos, são submetidos à ação, às decisões humanas. Se avaliar é tomar decisões, é necessário reflexão sobre o conceito de avaliação e os usos que se fazem dos resultados obtidos.

As instituições educacionais, na busca da superação dos paradigmas estabelecidos, integra-se à comunidade, construindo com ela o perfil da escola necessária. Assim, as limitações impostas pelo sistema e pelo contexto social, econômico, político e cultural podem ser rompidas através de ações conjuntas. Nesta perspectiva o terceiro setor constitui uma opção para suprir as carências físicas e materiais das instituições, utilizando recursos da sociedade para a sociedade, proporcionando a melhoria da qualidade da educação e, por consequência, melhoria da qualidade de vida da comunidade.

4. Considerações finais

A experiência profissional pode levar o educador a inquietar-se com as questões da sua atividade ou ao determinismo. A reflexão sobre o cotidiano escolar, desde a educação infantil até ao ensino superior, passa pela avaliação como parte integrante de um processo dinâmico para a construção do conhecimento.

Na escola, a avaliação constitui uma ação polêmica, pois alunos, professores, pais e teóricos da área têm conceitos, receitas, teorias ideais para que ela aconteça, porém, ao praticá-la, sentem-se desconfortáveis, indecisos, inseguros e diante dos resultados, não raro, ficam insatisfeitos com o que têm em mãos.

Para a pesquisa, buscamos, na bibliografia consultada, definições que pudessem aclarar as razões da má fama da avaliação. Entre outras, o desconhecimento dos critérios adotados pode ser considerado uma das razões.

Um fator facilitador para a compreensão e posterior aceitação é o fato de que a avaliação da aprendizagem e a avaliação da instituição são indissociáveis, por que os envolvidos são ao mesmo tempo avaliadores e avaliados. Assim, a

comunidade pode buscar objetivos comuns, geradores de solidariedade, resultando em satisfação de todos e bem estar dentro da instituição.

Buscamos também encontrar indícios de ser a avaliação instrumento de construção de qualidade de vida. As leituras apontam nessa direção ao se considerar que o bem estar individual e coletivo podem estimular ações cada vez mais positivas e conscientes, gerando um ciclo de transformações para melhor, tanto dentro da instituição como fora dela.

As instituições de ensino superior, como espaço de excelência científica, podem ser polos geradores de pesquisas que proporcionem conforto ao homem, agente de riquezas e descobertas tecnológicas que possibilitem o desenvolvimento sustentável.

A avaliação é uma constante preocupação da humanidade, como atestam os mais antigos registros. Descobrir o novo nos velhos conceitos passa pelo desejo do redimensionamento do homem e, conseqüentemente, da escola e da sociedade.

Referências

BOTH, I. Da avaliação precursora ao complemento da avaliação: PAIUB E SINAES construindo pontes. *Avaliação*, São Paulo: Ano 10 n. 4, p. 61-73, dez. 2005.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Lei n 9392, de 20 de dezembro de 1996.

DEMO, P. *Universidade, aprendizagem e avaliação: horizontes reconstrutivos* - Porto Alegre: Mediação, 2004.

DIAS SOBRINHO, J.; RISTOFF, D. I. (organizadores). *Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate*. Florianópolis: Insular, 2003.

ESTEBAN, Maria Tereza. Avaliar: ato tecido pelas imprecisões do cotidiano. In GARCIA, Regina Leite. *Novos olhares sobre a alfabetização*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 175-192.

FREITAS, I. M. C.; SILVEIRA, A. *Avaliação da educação superior*. Florianópolis: Insular, 1997.

HOFFMANN, J. *O jogo do contrário em avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). SINAES. Orientações gerais para o roteiro da auto-avaliação das instituições. 2004.

- KRAHE, E. D. *Avaliação escolar: pesquisa conscientizante*. Dissertação de Mestrado, Porto Alegre: UFRGS, 1990.
- LUCKESI, C. C. *Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo*. R de Janeiro: Tecnologia educacional, n 61,1986.
- MELCHIOR, M. C. *Avaliação pedagógica: função e necessidade*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1999.
- MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- OLIVEIRA, T. A. et al. *Cadernos temáticos: Avaliação Institucional/ - Curitiba: SEED, 2004.*
- PIRES, S. J. F. *Questões educacionais*. Santa Maria: Pallotti, 1988.
- SAUL, A. M. *Avaliação emancipatória*. São Paulo: Cortez, 1988.
- VASCONCELOS, C. S. *Avaliação da aprendizagem: práticas de mudanças - por uma práxis transformadora*, 5. ed. São Paulo: 2003.