

# A AVALIAÇÃO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: MODELOS EM CONFLITO

*Silvani da Silva<sup>1</sup>  
Maria Cristina dos Santos Bezerra<sup>2</sup>  
Vera Lúcia Silveira Botta Ferrante<sup>3</sup>*

## Resumo

Este trabalho faz parte das reflexões apresentadas no Trabalho de conclusão do curso de Pedagogia da Terra, na Universidade Federal de São Carlos/SP, que discutiu a avaliação na EMEF do Campo “Prof. Hermínio Pagotto”. Destacamos os processos avaliativos da escola e como a avaliação é utilizada pelos professores para saber se os alunos aprenderam os conteúdos trabalhados, questionando até que ponto o modelo de avaliação adotado pela escola se assemelha ou distancia de uma proposta de avaliação vinculada à educação do campo e se é utilizada como ferramenta de exclusão social, consequência da prática pedagógica distorcida adotada pelo nosso sistema educacional.

**Palavras-chave:** Avaliação Escolar. Avaliação Participativa. Escola do Campo.

## Abstract

This work is part of the reflections presented at Completion of Pedagogy of the Land Course Work, at the Federal University of São Carlos / SP, which discussed evaluation processes in EMEF "Prof. Hermínio Pagotto". We highlight the evaluation processes of the school and how they are used by teachers to measure the performance of students, questioning if the evaluation model adopted by the school attempting to answer the question: is this model resembling to an evaluating proposal linked to rural education? Or is it being used as a tool to deepen social exclusion as a consequence of the distorted pedagogical practice adopted by our educational system?

**Key words:** Scholar Evaluation. Participative Evaluation. Rural Education.

## Introdução

Localizada no centro da agrovila do assentamento Bela Vista do Chibarro, em Araraquara/SP, a Escola do Campo “Prof. Hermínio Pagotto” direciona-se aos alunos moradores do assentamento. A demanda por um projeto “Escola do Campo” é da própria

---

<sup>1</sup> Ex-aluna do curso de Pedagogia da Terra/ UFSCar. Contato: silvani.j@bol.com.br

<sup>2</sup> Professora Adjunta do Departamento de Educação da UFSCar, membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (GEPEC-UFSCar). Contato: cbezerra@ufscar.br

<sup>3</sup> Pesquisadora CNPQ. Coordenadora do PPG em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente-UNIARA e do NUPEDOR. Contato: vbotta@techs.com.br

comunidade, organizada sob a liderança da diretora da escola e pela participação do poder público que, atendendo a esta demanda, transformou-a em uma política pública do município de Araraquara.

Este município fica na região centro-oeste do Estado de São Paulo e integra a região administrativa de Ribeirão Preto, “composta por mais de 80 municípios, grande produtora de cana-de-açúcar e laranja e detêm a maior concentração de agroindústrias sucroalcooleira e de cítricos” (CASSIN; VALE, 2011, p. 220).

O Assentamento Bela Vista é resultado da luta dos trabalhadores, dentre eles os da Fazenda Tamoio. Esta fazenda foi, por décadas, grande produtora e beneficiadora de cana-de-açúcar, chegando a responder por aproximadamente 12% da produção total de cana-de-açúcar do Estado de São Paulo entre os anos 1920 a 1930. Várias outras fazendas ao redor da usina foram incorporadas a Fazenda Tamoio de modo que chegou a abrigar um contingente de moradores que variava entre sete a dez mil habitantes.

Porém, motivada por uma série de problemas, a usina entrou em crise e foi decretada a sua falência no início de 1980. Foi neste período que os trabalhadores sem terra da região de Campinas ocuparam a usina e formaram o Assentamento. Como a usina abrigava milhares de trabalhadores, tinha uma organização que envolvia a divisão do trabalho (entre trabalhadores da agricultura e trabalhadores da industrialização), estrutura física (casas para residência dos trabalhadores), lazer (sala de projeção de filmes e peças teatrais, estádio esportivo), saúde (ambulatório médico, ambulância), assistência e escola para manter os trabalhadores ligados ao local.

Desde 1930 existiam seis escolas isoladas nas seções da usina, e um Grupo Escolar D. Giannina Morganti. Destas seis escolas isoladas, duas foram elevadas à qualidade de Grupo Escolar. Um deles estava situado na seção Bela Vista, chamado de “Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti”, construído em 1942 para atender colonos residentes nas terras da usina (FLORES, 2011, p.18).

Flores (2011, p. 20) mostra que, embora os Grupos Escolares tivessem sido pensados para o meio urbano, dados do relatório de ensino de 1936, apontam que o grupo escolar da Usina Tamoio foi um prédio construído no meio rural com objetivo específico e para ser cedido ao Estado:

O grupo escolar da Usina Tamoyo funciona em prédio construído especialmente para esse fim pelo Sr. Cavalheiro Pedro Morganti, proprietário da Usina, que o cede gratuitamente ao Estado. Além disso, fornece o Sr. Morganti inteiramente livre de qualquer pagamento, casa ao director e professores do grupo. Estas habitações foram também especialmente construídas e dispõem de todo o conforto moderno. (DELEGACIA REGIONAL DO ENSINO DE ARARAQUARA apud FLORES, 2011, p. 20).

Apoiados pelo poder público local os trabalhadores se uniram e com a participação de homens e mulheres conseguiram organizar o espaço que passou a ser chamado de Agrovila. Após os trabalhadores sem terra terem ocupado as terras da usina, a ocupação do espaço da escola foi mais um passo dado no sentido de garantia de direitos. A escola que até então atendia aos interesses do capital, passou a atender aos interesses dos trabalhadores e a ser pensada por eles.

Um antigo líder do Assentamento apelidado de Mané organizou um grupo de assentados e juntos com representantes da FERAESP e Prefeitura Municipal cobraram do Estado a reabertura do prédio. O pedido foi aceito e, no início do Assentamento em 1990, a escola foi vinculada à Rede Estadual de Ensino e foi denominada como Escola Estadual de Primeiro Grau Rural (EEPG®) da Fazenda Bela Vista e recebia 80 alunos no período diurno de primeira a quarta série.

Como a escola só oferecia o ensino primário de primeira a quarta série, os pais dos alunos estavam insatisfeitos, pois depois do ensino primário os alunos eram transportados para uma escola na zona urbana. Segundo Silva (2011, p. 50) a preocupação dos pais era em virtude do transporte, da distância percorrida e do longo tempo que as crianças ficavam distantes de casa, que chegava ser de cerca de oito horas, entre o tempo que passavam no transporte e o tempo da aula. Outra inquietação levantada também por Brancaloni (2005) era referente à construção da identidade destas crianças enquanto assentadas e, por decorrência, a sobrevivência do próprio assentamento.

Em 1997, com a chegada de uma professora que tinha vínculos anteriores com a questão da terra e participava de movimentos sociais, a realidade da escola e do ensino começou a ser modificada. A professora articulou a comunidade para transformar não apenas o espaço físico que estava em más condições como também propôs mudanças “dentro da sala de aula”, referentes ao processo de ensino-aprendizagem. A escola foi pintada, ornamentada e tornou-se um espaço limpo e agradável para toda a comunidade.

A partir da década de 1980, aconteceu uma série de transformações no panorama da educação rural e na reforma agrária, marcadas fortemente por lutas e movimentos sociais e sindicais e mobilizações em torno do processo Constituinte de 1988. A partir das mobilizações, constatou-se a preocupação com um ensino rural que se adaptasse às características do meio rural.

Através da mobilização efetuada por grande parte dos movimentos sociais do campo e entidades pastorais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem terra (MST), a Confederação Nacional de Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), o Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), o Movimento de Pequenos Agricultores (MPA), o Movimento de Mulheres da Agricultura Familiar (MMAF), o Movimento de Organização Comunitária (MOC), o Conselho Indigenista Missionário (CIMI) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT), começou-se a discutir uma concepção de educação escolar no campo que fosse diferente da que estava acontecendo até então. Através da articulação desses movimentos com entidades da sociedade civil e universidades, foi gestada a concepção de Educação do Campo que se contrapõe à visão de educação rural e educação para o meio rural (FENG, 2008).

Entre 1998 e 2004, algumas reivindicações como a criação de um programa de educação para os assentados de reforma agrária, foram transformadas em políticas públicas.

Os movimentos políticos no campo educacional brasileiro, como a “Articulação Nacional por uma Educação do Campo”, as reivindicações do movimento dos trabalhadores rurais e o envolvimento dos mais diversos setores deram força e vigor às ideias que garantiram aprovação pela Câmara de Educação Básica em 2002, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo, uma reivindicação dos povos do campo, significando um primeiro passo no sentido de resgatar uma dívida com este setor.

O Movimento reivindicou a criação de políticas públicas que priorizassem a superação da situação precária das escolas do campo, bem como a implantação de uma organização escolar que atendesse aos interesses da população. Uma educação específica e diferenciada, voltada aos interesses da vida no campo, e também alicerçada numa

concepção de educação como formação humana e comprometida com uma estratégia específica de desenvolvimento para o campo (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999).

O movimento colocou como desafio construir uma “proposta de educação básica que assuma, de fato, a identidade do meio rural, não só como forma cultural diferenciada, mas principalmente como ajuda efetiva no contexto específico de um novo projeto de desenvolvimento do campo” (KOLLING; NERY; MOLINA, 1999).

Desde 1998 a escola “Hermínio Pagotto” possuía um projeto pedagógico construído coletivamente com a comunidade, contando com a participação dos educadores que lecionaram na escola durante aquele ano e apresentava vários dos princípios e objetivos, semelhantes aos do projeto “Escola do Campo” como, por exemplo: o ensino significativo a partir da realidade da criança, a valorização do campo e das lutas pela terra e gestão democrática da escola.

Entretanto, este projeto nunca chegou a se efetivar em virtude de uma série de dificuldades, entre elas a ausência de um quadro técnico para a sua implementação. Isto porque os professores que chegavam até a escola não eram concursados e iam lecionar na escola, na maioria das vezes, por ser a única opção que possuíam, pois não conseguiam escolher uma escola na zona urbana. Assim, anualmente vivia-se uma mudança praticamente completa do quadro de professores. Todavia, percebia-se empenho da direção, funcionários e comunidade para transformar aquele quadro.

A partir do ano 2002, a escola foi municipalizada e foi denominada de “EMEF do Campo Professor Hermínio Pagotto”, e passou a oferecer educação básica completa, dentro de uma proposta de organização em ciclos, compreendendo nove anos de ensino fundamental, dividido em três Ciclos, levando em conta a faixa etária dos alunos, sendo eles: Ciclo I (6, 7 e 8 anos), Ciclo II (9, 10 e 11 anos) e Ciclo III (12,13 e 14 anos), esta modalidade atende atualmente 180 alunos. Na perspectiva de ampliação do atendimento educacional, em 2011, foi inaugurado o “Centro de Educação Infantil Valdir Alceu Trigo” que atende 49 alunos (de zero a 5 anos). Possui também a parceria com o PROEAJA/MOVA na alfabetização de Jovens e Adultos e atende cinco alunos.

A estrutura física da escola, conta com salas amplas e decoradas, biblioteca, parquinho, quadra, campo de areia, corredores desenhados com amarelinhas, mesas com tabuleiro, pátio, sala multimeios, horta, árvores frutíferas, cozinha experimental e laboratório de ciências e informática que despertam a imaginação das crianças para aprender e brincar.

Uma das principais propostas da Escola do Campo “Prof. Hermínio Pagotto” foi desenvolver os currículos de acordo com “complexos temáticos”, ou seja, Temas Geradores. Estes Temas Geradores são trabalhados não somente nas atividades de classe, como principalmente em trabalhos de campo.

A escola compreende que educadores e educandos são investigadores críticos da realidade. O estudo baseado na realidade é um princípio educativo da Educação do Campo, que diz que as crianças devem estudar o que está vinculado com sua vida prática e com as suas necessidades concretas.

Dessa forma todos os conhecimentos que as crianças vão produzindo na escola devem servir para que elas entendam melhor o mundo em que vivem, o dia a dia de sua família, de sua comunidade e as relações que têm com sua cidade, país e etc. O estudo da realidade, então, consiste em uma estratégia que começa pelo mais próximo da realidade da criança e vai indo para mais distante.

Sendo assim, o currículo precisa ir além dos tradicionais conteúdos programáticos, como forma de contemplar a diversidade sociocultural dos alunos, ampliando o processo de inclusão, e como forma de acompanhar o movimento contraditório que se opera no

âmbito da sociedade e do cotidiano das pessoas. Isso não significa que os conteúdos historicamente sistematizados percam sua centralidade no processo pedagógico, uma vez que a apreensão e o domínio da ciência é função inquestionável da escola (MACHADO, 2010).

Assim, os professores da Escola do Campo “Prof. Hermínio Pagotto”, além de promover o ensino formal das matérias de sua competência, tem que vinculá-los às propostas do projeto pedagógico, correlacionando os temas e, abordando dessa forma, os conteúdos relacionados às questões de meio ambiente, identidade, ética, trabalho, saúde e política. Pretende-se com isso explorar a atenção e reflexão dos alunos aprofundando a aprendizagem dos conteúdos através de sua realidade (ARARAQUARA, 2011).

De acordo com o documento, temas geradores são assuntos, questões e problemas tirados da realidade das crianças e da sua comunidade. Eles permitem direcionar toda a aprendizagem para a construção de um conhecimento concreto e com sentido real, tanto para os alunos quanto para sua comunidade. São estes temas que vão determinar a escolha dos conteúdos, metodologia de trabalho em sala de aula, a avaliação etc.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola do Campo “Prof. Hermínio Pagotto”:

A Missão da Unidade Educacional é promover educação pública de qualidade, apropriação do conhecimento e o desenvolvimento do ser humano, contribuindo para a formação de cidadãos plenos, éticos e responsáveis. Além do mais a missão de nossa Unidade Escolar é promover uma educação humanizadora, solidária e democrática, ou seja, uma educação de qualidade no e do campo, focada no ser humano, considerando todas as suas dimensões e o seu processo de aprendizagem (ARARAQUARA, 2011, p 47).

Segundo Machado (2010), nas últimas décadas, o que vem sendo sistematicamente questionado é se a escola cumpre a função social de formar crianças e jovens em uma perspectiva integradora e emancipatória, coerente com os princípios de uma pedagogia contra hegemônica. A educação do campo preconizada pela Resolução CNE/CEB nº 01/2001 Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, alia-se à uma perspectiva de educação crítica, coletiva e emancipatória na medida em que concebe a escola como um espaço social específico em comunicação com o espaço social mais amplo, cujas mudanças precisam refletir as necessidades e as potencialidades socioeconômicas do lugar em que vivem os sujeitos do campo, de modo que ali possam permanecer e se desenvolver (MACHADO, 2010, p. 59).

De acordo com as hipóteses da pedagogia crítica, a escola é elemento de mediação das transformações sociais. A prática pedagógica pode contribuir para a mudança da realidade, desde que esteja efetivamente articulada com a prática social, relacionando-se dialeticamente com a sociedade.

Dessa forma professores e alunos são concebidos como agentes sociais – seres concretos, situados numa sociedade em movimento. Nesse sentido, a democratização do trabalho pedagógico é entendida em estreita articulação com o processo de democratização da sociedade (MACHADO, 2010, p. 59).

A pedagogia crítica, expressa a luta contra a seletividade e discriminação, a superficialização e o rebaixamento da qualidade de ensino destinado aos trabalhadores.

Centra-se na igualdade entre os homens – em termos reais, e não formais – visando converter-se em um instrumento a serviço de uma sociedade igualitária. Considera a difusão de conteúdos, vivos e atualizados, uma das tarefas primordiais da escola (SAVIANI apud MACHADO, 2010, p. 58).

A Escola do Campo “Prof. Hermínio Pagotto” tem procurado se organizar a partir dos pressupostos da pedagogia crítica e das Diretrizes Operacionais Nacionais para Educação do Campo.

Assim, de acordo com Machado (1996) num contexto de uma escola democrática e participativa, a avaliação tem o papel de acompanhar o processo de desenvolvimento do aluno, informá-lo sobre o seu desenvolvimento e discutir com ele o desempenho alcançado em função dos objetivos de ensino e dos critérios avaliativos estabelecidos de modo que ele compreenda o valor do conhecimento para sua formação.

Conforme o PPP da escola, a avaliação é um processo permanente de reflexão e ação, entendido como diagnóstico, que busca abranger todos os aspectos que envolvem o aperfeiçoamento da prática sócio-político-pedagógica.

### **A importância da avaliação**

Avaliar vem do latim *a+valere*, que significa atribuir valor e mérito ao objeto em estudo (KRAEMER, 2011). Portanto, avaliar é atribuir um juízo de valor sobre a propriedade de um processo para a aferição da qualidade do seu resultado, porém, a compreensão da avaliação do processo ensino/aprendizagem tem sido pautada pela lógica da mensuração, isto é, associa-se o ato de avaliar ao de “medir” os conhecimentos adquiridos pelos alunos (VASCONCELOS, 1994; HOFFMAN, 2001; LUCKESI, 2005).

De acordo com Haydt (1999), os primeiros estudos sobre as formas de avaliação ocorreram em Boston, em 1845, feitos por Horace Mann, decorrente da preocupação com melhoria do ensino, onde até então os alunos eram avaliados oralmente através da observação. Devido ao aumento da população, tornava-se impossível a aplicação desta prática, pois se consumia um tempo muito grande para aplicá-los em todos os alunos nas diversas disciplinas. Através de estudos, surgiu a prova escrita (testes) para as diversas disciplinas, a uma amostra de alunos do mesmo nível (HAYDT, 1999).

Ainda segundo a autora, por volta de 1985, J.M. Rice, educador norte americano, aplicou testes para verificações ortográficas e aritméticas em mais de 15.000 alunos com intenção de adotar medidas mais objetivas para avaliar a aprendizagem. Durante o século XX, diversos tipos de testes psicológicos foram sendo aperfeiçoados, tais como os testes de inteligência, de aptidões, de personalidades e de interesses. As teorias norte-americanas, sobre avaliação, tiveram grande influência no Brasil, na década de 60 e repercutem até hoje. Um dos estudiosos que tiveram as ideias difundidas por aqui foi Ralph Tyler, que propunha avaliação por objetivos, neste modelo, o processo se resume em verificar mudanças comportamentais dos alunos.

Para Ralph Tyler “o processo de avaliação consiste essencialmente em determinar em que medida os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados pelo programa do currículo e do ensino”. E acrescenta: “... como os objetivos educacionais são essencialmente mudanças nos seres humanos, em outras palavras, como os objetivos visados consistem em produzir certas modificações no comportamento humano – avaliação é um processo que determina o grau em que as mudanças comportamentais estão realmente ocorrendo” (TYLER, 1974, p. 99). Tyler ressalta que avaliar consiste em obter evidências sobre mudança de comportamento ocorrido no aluno.

É importante considerar que aprendemos durante toda a vida, desde o nascimento até a morte, portanto a aprendizagem nos caracteriza como seres humanos. Segundo Loch:

Aprendemos porque avaliamos, refletimos sobre as ações que empreendemos e a partir dessa reflexão iniciamos novas ações. Esse processo não se dá solitariamente, mas, sim solidariamente, pois além de um nascimento biológico, temos também um nascimento cultural que é fruto do desenvolvimento e da identidade do grupo social no qual nascemos e vivemos e é com ele e nele que nos formamos. (LOCH, 2003 p. 103).

Constantemente estamos avaliando e sendo avaliados por aqueles que conosco estabelecem processos de interação, mesmo que muitas vezes não o percebamos conscientemente. Para Vasconcellos:

A avaliação é um processo abrangente da existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos. (VASCONCELLOS, 1994 p. 43).

Segundo Luckesi (2005), a avaliação da aprendizagem escolar ganhou amplo espaço no processo de ensino e aprendizagem, com atenção centralizada nas provas e apresenta alguns desdobramentos na relação professor-aluno:

- Provas para reprovar, elaboradas pelo próprio professor tendo por finalidade, a retenção dos alunos, e não para auxiliá-los na aprendizagem;
- Pontos positivos e negativos: usadas como forma de ameaças de tirá-los quando em atividades extras;
- Uso da avaliação da aprendizagem como disciplinamento social dos alunos

Ressalta-se então, que ao longo da história da educação, a avaliação foi se tornando o que Luckesi (2005, p. 48) denomina por “fetiche”, ou seja, “uma entidade criada pelo ser humano para atender uma necessidade, mas que se torna independente dele e o domina, universalizando-se”.

Mas, avaliar para quê? Para Vasconcellos(1994), podemos encontrar uma gama enorme de respostas, avaliar para: atribuir nota, registrar, mandar a nota para a secretaria, cumprir a lei, ter documentação para se defender em caso de processo, verificar, constatar, medir, classificar, mostrar autoridade, conseguir silêncio em sala de aula, selecionar os melhores, discriminar, marginalizar, domesticar rotular/estigmatizar, mostrar quem é incompetente, comprovar o mérito individualmente conquistado, dar satisfação aos pais, não ficar fora da prática dos outros professores, ver quem pode ser aprovado ou reprovado, eximir-se da culpa e achar culpados, verificar o grau de retenção do que falamos (o professor ou livro didático), incentivar a competição, preparar o aluno para a vida, detectar avanços e dificuldades, ver quem assimilou o conteúdo, saber quem investigar, tomar decisões, acompanhar o processo de construção do conhecimento do aluno, estabelecer um diálogo educador-educando contexto aprendizagem ou avaliar para que o aluno aprenda mais e melhor. Segundo Vasconcellos:

A avaliação Escolar é, antes de tudo, uma questão política, ou seja, está relacionada ao poder, aos objetivos, as finalidades, aos interesses que estão em jogo no trabalho educativo; numa sociedade de classes, não há espaço para a neutralidade: posicionar-se como neutro, diante dos interesses conflitantes, é estar a favor da classe dominante que não quer que outro interesse prevaleça sobre os seus. (VASCONCELLOS, 1994, p. 45).

A questão básica não é a avaliação e sim o tipo de avaliação, concordamos com Vasconcellos, que diz que a avaliação é um processo abrangente da existência humana que permite diagnosticar problemas e potencialidades, possibilitando a tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos. Porém, é necessária a distinção entre a avaliação e a nota. A nota – seja na forma de número (de 0 a 10, por exemplo), de conceito (A, B, C, D) ou menção (Excelente, Bom, Satisfatório, Insatisfatório, entre outros) – é uma exigência formal do sistema educacional (VASCONCELLOS, 1994).

Esta prática avaliativa, que ocorre na maioria das instituições, dá maior ênfase aos aspectos quantitativos e por detrás da maneira como a nota é trabalhada na escola podemos perceber a presença de uma pedagogia comportamentalista, baseada no esforço e recompensa, no prêmio e no castigo. E para Vasconcellos (1994), tanto o prêmio, quanto o castigo não são educativos, uma vez que o primeiro gera satisfação e dependência (se não tiver recompensa o sujeito não age), e o segundo gera revolta e também dependência (se não tiver alguma ameaça o sujeito não age).

Dessa forma o mesmo autor aponta que:

A nota, ao invés de ser um elemento de referência do trabalho de construção de conhecimento passa a desempenhar justamente o papel de prêmio ou de castigo, alienado a relação pedagógica, na medida em que tanto o aluno como o professor passam a ficar mais preocupados com a nota que com a aprendizagem. (VASCONCELLOS, 1994, p. 45).

A concepção de avaliação é habitualmente relacionada à ideia de mensuração de mudanças do comportamento humano. Essa abordagem possibilita fortalecer a evidência no aspecto quantitativo, gerando conseqüentemente uma medida. No entanto, a avaliação vai além da medida. Envolve também os aspectos qualitativos, que são muito mais difíceis de serem considerados, tendo em vista que abrangem aspectos objetivos e subjetivos, posturas, políticas e valores.

Percebe-se então que, as práticas de avaliação são definidas pelas concepções de mundo dos profissionais envolvidos no processo, ou seja, a definição dos instrumentos de avaliação é determinada pelas ideias e modelos da realidade do sistema em que o profissional atua.

Na realidade atual, esta prática corresponde a um meio de controle feito através de atribuição de pontos ou notas, para que os alunos realizem as tarefas propostas e tenham o comportamento esperado. A nota, portanto, passa a representar um objetivo diferente da representação do rendimento do aluno. O compromisso do aluno então, não é com o conhecimento, mas com o sucesso nesses instrumentos estipulados. A preocupação, então,

está em obter os pontos determinados para cada atividade escolhida dentro do processo avaliativo.

Esse modelo classificatório de avaliação, onde os alunos são considerados aprovados ou não aprovados pelo professor, oficializa a concepção de sociedade excludente que não precisa educar todos os homens (ARAUJO, 2004), pois conforme SAVIANI (2009, p. 27) nesse sistema “o trabalhador não sendo proprietário dos meios de produção, mas apenas da sua força de trabalho, não pode, portanto, se apropriar do saber”. Desta forma o sistema educacional não tem compromisso ético com as pessoas e não se preocupa com a totalidade, mas sim com o desenvolvimento econômico. Assim sendo, a dinâmica da sociedade atual utiliza a educação como um instrumento de dominação.

Avaliação da aprendizagem na escola do campo “prof. herminio pagotto” Como vimos anteriormente, avaliar é o ato de diagnosticar uma experiência, tendo em vista reorientá-la para produzir o melhor resultado possível. Segundo Luckesi (2005) a forma como se avalia, é crucial para a concretização do projeto educacional. É ela que sinaliza aos alunos o que o professor e a escola valorizam.

Avaliar é um ato extremamente complexo, cuja responsabilidade não é competência única do professor, mas de todos os elementos integrantes do processo educacional, alunos, pais e administradores. Essa centralização no professor apenas consolida o modelo econômico mundial e suas relações de poder, plenamente exercida em nossas escolas (VASCONCELLOS, 1994).

A Escola do Campo “Prof. Hermínio Pagotto” utiliza de alguns instrumentos avaliativos tradicionais, tais como: prova objetiva, prova de dissertação ou subjetivas, questionários de autoavaliação, observação feita pelo professor dos trabalhos desenvolvidos pelo aluno e estudo de caso. Estes instrumentos oferecem maiores condições de revelar o potencial desenvolvimento do próprio aluno.

Assim, seus objetivos são: diagnosticar e registrar os progressos do aluno e suas dificuldades, possibilitar que os alunos avaliem sua aprendizagem, orientar o aluno quanto aos esforços necessários para superar as dificuldades, fundamentar as decisões do conselho de ciclo/termo quanto à necessidade de procedimentos de apoio educacional, de classificação, reclassificação de alunos e outros encaminhamentos necessários, orientar as atividades de planejamento e replanejamento dos conteúdos curriculares (PROJETO, 2011).

A escola apresenta uma boa amostragem de avaliação, no entanto, estes instrumentos avaliativos acima descritos ainda estão centrados na figura do professor. Tal amostragem deve ser entendida como um meio de se obter informações e subsídios que ajudam no diagnóstico do desenvolvimento do aluno.

Podemos perceber que no currículo da escola, a avaliação está num contexto que acompanha o processo de desenvolvimento do aluno. No entanto, a escola não vai além de critérios tradicionais de avaliação, pois não discute com os alunos seus desempenhos. Dessa forma, a avaliação acaba centralizando na figura docente. Confirma-se, então, que a escola ainda não compreende a avaliação numa perspectiva de avaliação participativa na sua totalidade, utiliza-se de instrumentos tradicionais de avaliação e que o processo avaliativo é verticalizado.

Para Machado (2010), uma educação emancipatória não pode prescindir da avaliação crítica e participativa, que compreende educandos e educadores como sujeitos do processo ensino e aprendizagem. Embora seja uma prática complexa e, por vezes, conflitante, a avaliação participativa é instrumento fundamental para a sistematização e reflexão coletiva das ações e atividades pedagógicas desencadeadas na escola.

Segundo Machado (1996) a avaliação participativa permite ao educando compreender o valor do conhecimento para a sua formação, o que pode provocar interesse pelas atividades pedagógicas, porque atribuem significados mais amplos, pois podem também expressar suas angústias e dúvidas. Nesse sentido, a avaliação tem caráter formativo, processual, sistemático regulador. A autora segue dizendo:

As relações de poder no interior da escola precisam ser horizontalizadas e o conceito de participação ampliado em termos das relações professor-aluno, aluno-aluno e escola-comunidade. Significa, portanto, conceber a criança e o adolescente como sujeito social (MACHADO, 2010)

A constituição do sujeito em uma perspectiva integral deveria ser uma preocupação de toda instituição escolar “identificada com a atualização histórico-cultural de cidadãos” (PARO, 2000, p. 122), considerando-se que a escola tem uma finalidade social a cumprir.

Neste sentido, a participação das crianças, dos jovens, professores e dos pais não deve se limitar ao espaço dos conselhos, comissões e representação de turma. A participação estudantil há que ser entendida no contexto da auto-organização das crianças e jovens (PISTRAK, apud MACHADO, 2010), que possibilita a formação da capacidade crítica, propositiva e autônoma, consubstanciando-se na consciência crítica e organizativa.

Pois, quando o educando é estimulado a expor seu pensamento a respeito do meio onde vive, a respeito da prática pedagógica da escola, no sentido de contribuir para melhorá-la e de entender o processo educativo, também, como processo de auto-formação. Esse fator, aliado às dimensões técnicas e culturais trabalhadas pela escola, compõe um quadro de formação integral dos sujeitos, condição indispensável para a verdadeira cidadania.

Essa forma de avaliação parte do pressuposto que todos os sujeitos que atuam na escola têm uma parcela de responsabilidade com o seu funcionamento e com a qualidade dos trabalhos ali desenvolvidos. Portanto, todos podem e devem ser avaliados e avaliar o outro para que haja mudança de postura e crescimento, tanto no aspecto individual, quanto coletivo.

Todavia, esse não é um processo simples, pois implica na disposição das pessoas em abrirem-se às críticas e refletirem sobre suas próprias ações com seriedade e tranquilidade, e reelaborá-las de modo que atendam às finalidades do trabalho educativo concebido pela escola.

Vale destacar que falar em avaliação participativa implica em falar em processo pedagógico participativo, no qual o professor expõe sua proposta de trabalho (objetivos, metodologia, técnicas e avaliação), predispõe-se a discuti-la, ouvir e acatar sugestões que contribuam para tornar as atividades pedagógicas mais significativas e dinâmicas, atendendo ao mesmo tempo à ementa da disciplina e aos interesses e expectativas do coletivo de alunos.

## **Considerações finais**

Superar o modelo tradicional de avaliação em sala de aula é um grande desafio, pois isso exclui o papel da avaliação como ferramenta de exclusão social, fruto da prática pedagógica distorcida adotada pelo nosso sistema educacional. Neste sentido, o papel da avaliação deve servir de suporte para ajudar aos educandos a aprenderem, e ao professor a não somente ensinar, mas acompanhar o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

Desenvolver um novo modelo de avaliação requer verdadeiramente a democratização do trabalho pedagógico. O processo de avaliação participativa ajuda a pensar em outras formas de organizar os alunos a rotina e o próprio aprendizado já que há uma confluência no caminhar dos sujeitos do processo ensino e aprendizagem.

Para pensar em formas de avaliar, precisamos antes de qualquer coisa pensar em quem é que vamos avaliar, o que e como avaliar e com qual objetivo. A avaliação na escola é muito mais que um momento em que o professor traz uma atividade, aplica aos alunos, recolhe, corrige e atribui uma nota. Avaliação é inerente ao processo ensino e aprendizagem e deve fazer parte do projeto pedagógico da escola, e, discutido coletivamente. Antes de adentrarmos nesse universo escolar, convém mostrar a concepção de educação do campo que norteia essa discussão sobre a avaliação que mede a aquisição dos conteúdos escolares.

A educação do campo comporta uma visão social, política, econômica, cultural que traz uma compreensão distinta do campo, seus povos e sua relação com a cidade, e, do papel da educação neste espaço. Rompe com a visão que entende o campo como lugar de atraso e, conseqüentemente, de sua população como sendo doente, atrasada e preguiçosa. A educação do campo combate o imaginário de que, para viver na roça, não há necessidade de amplos conhecimentos socializados pela escola. Traz ao debate a educação desse trabalhador que foi, por décadas alijado do processo escolar e do acesso ao patrimônio cultural cultivado pela sociedade como um todo. Compreende que os conhecimentos socialmente acumulados devem ser acessíveis a esse trabalhador, e, de preferência o mais próximo possível do seu local de moradia. Assim, a educação deve fazer desse trabalhador um homem culto e vincular cada passo da sua formação, da sua instrução à participação social. Aliado a esse caráter formativo, o conhecimento científico e técnico são fundamentais para que compreendam o processo de produção material e de reprodução social, instrumentalizando-o para a luta contra a desigualdade social a que sempre foram relegados.

Considera-se que o acesso ao conhecimento socialmente produzido é um direito que deve ser garantido universalmente a todos, e, neste todo se inclui toda a classe trabalhadora e suas frações de classe, como os trabalhadores que moram e retiram sua subsistência do campo. A concepção de avaliação deve contemplar esse debate partindo do princípio de que todas as pessoas são capazes de aprender e de que as ações educativas, as estratégias de ensino, os conteúdos das disciplinas devem ser planejados de modo a estimular a capacidade de aprender dos estudantes. A escola é a instituição responsável pela transmissão dos conhecimentos socialmente construídos e que são sistematizados na forma de conteúdo escolar. Cabe então a esta instituição partilhar esses conteúdos, mesmo para alunos que não dependerão profissionalmente deles, pois os conhecimentos não precisam necessariamente ter uma aplicação prática, imediata, mas, são instrumentos fundamentais para a prática comprometida com a transformação social. Porém, não se pode confundir as coisas e acreditar que a escola não tem o que ensinar e, portanto, o que avaliar. Muito pelo contrário, a escola não pode prescindir do conhecimento científico, pois este deverá ser visto, entre outras coisas, como oportunidade para discussões amplas que envolvam os saberes científicos, abrangendo as diversas áreas da ciência, possibilitando aos alunos condições de compreendê-los conceitualmente na sua complexidade e historicidade. Além de instrumentos para a apreensão dos princípios e leis que regem a natureza e a sociedade, os conteúdos são ferramentas de compreensão e de significação do conhecimento importantes para a vida na sociedade e para intervenção na comunidade, extremamente necessários às populações que vivem no campo e que foram historicamente alijadas do acesso a esse conhecimento. A avaliação é uma das atividades que compõe o processo

pedagógico e deve estar necessariamente inserida no projeto pedagógico da escola, não podendo, portanto, ser considerada isoladamente. É um ato intencional, como todo o processo educativo escolar, e, neste sentido, deve estar integrada na prática pedagógica, sendo, uma atividade que envolve legitimidade técnica e legitimidade política na sua realização por parte de quem a realiza (FREITAS, 2007).

Segundo Luis Carlos de Freitas (2007) a avaliação sendo parte de um processo escolar maior tem diferentes objetivos a atingir e pode acontecer de diferentes formas: acompanhar o desenvolvimento do estudante, apreciar o que este estudante pôde obter ao final de um determinado período, planejar ações educativas futuras, formular os objetivos da ação educativa, definir os conteúdos e métodos, entre outros. A avaliação não é aqui entendida como um processo unilateral de encargo exclusivo do professor, mas compartilha também com o estudante, a responsabilidade por seus avanços e suas necessidades, na medida em que lhe é solicitado um papel ativo em seu processo de aprender. “É necessário que o estudante conheça os conteúdos que irá aprender, os objetivos que deverá alcançar, bem como os critérios que serão utilizados para verificar e analisar seus avanços de aprendizagem” (FREITAS, 2007, p. 22).

Na avaliação o professor deve ficar atento aos processos e às aprendizagens de seus estudantes; não avaliar apenas com a finalidade de dar uma nota, pois dentro de uma lógica formativa, a nota é uma decorrência do processo e não o seu fim último. Ainda segundo o autor, nesta concepção, a escola não é apenas um local onde se aprende um determinado conteúdo escolar, mas um espaço onde se aprende a construir relações com as “coisas” (mundo natural) e com as “pessoas” (mundo social). Essas relações devem propiciar a inclusão de todos e o desenvolvimento da autonomia e auto-direção dos estudantes, com vistas a que participem como construtores de uma nova vida social (FREITAS, 2007, p. 23).

Porém, salienta o autor, o fato de considerar que o aluno está em relação constante com o mundo físico e social não retira nem ameniza a importância da aprendizagem dos conteúdos escolares específicos e que são igualmente importantes para a formação dos estudantes. Se, por um lado, a escola deve conhecer e valorizar a vivência cotidiana dos estudantes “por outro, vivendo em um mundo altamente tecnológico e exigente, as contribuições já sistematizadas das variadas ciências e das artes não podem ser ignoradas no trabalho escolar”. Ou seja, a escola pode ter a vivência cotidiana do aluno como ponto de partida, mas nunca como ponto de chegada. O cotidiano serve de base para a reflexão sistematizada e o aluno deve voltar a olhar para ele com o cúmulo dos conteúdos que a escola oferece, compreendendo-o como parte de uma totalidade. Neste processo deve-se considerar que, no campo, a dispersão da população pela área rural é grande e o aluno que estuda, mora ou vem do campo, às vezes passa por muitas situações adversas até chegar a escola e que impactam de alguma maneira no processo ensino-aprendizagem, quando não são consideradas. Ela pode estudar ou não nas redondezas de sua casa, pode utilizar transporte para chegar até a escola, saindo de casa algumas horas antes do horário da aula, enfrentando trajetos longos e as estradas rurais. Pode vir para a escola trilhando caminhos a pé por quilômetros ou em lombos de animais e meios de transporte de tração animal ou máquinas agrícolas. Antes de se iniciar o trabalho educativo pedagógico e se definir as formas e mecanismos de avaliação, deve-se conhecer esse aluno, as características da sua comunidade como localização, atividades - que podem variar muito de região para região, cidade para cidade e até mesmo na mesma cidade pode haver uma variedade muito grande de atividades agrícolas que as famílias podem trabalhar – perfil socioeconômico, acesso a bens culturais e de informação. Esses aspectos são importantes para que se evite homogeneizar o rural, sua população, produção econômica e, principalmente, o seu aluno.

Evita também a construção de uma visão estereotipada e estigmatizada de aluno que, muitas vezes é um empecilho no processo de avaliação. Conhecer o aluno e sua origem pode evitar equívocos no processo de avaliação escolar. Isso não significa que devemos olhá-los com piedade e por isso minimizar os impactos do processo educativo. Muito pelo contrário, devemos ampliar as possibilidades educativas e o acesso ao conhecimento sistematizado, científico e tecnológico para que ele possa intervir na sua comunidade, munido dos saberes que a escola transmite, cumprindo assim, a escola, a sua função social.

Dessa forma, é importante que desde os primeiros anos escolares a criança seja iniciada nesse processo avaliativo. Na educação infantil os pequenos podem começar externando sobre o que aprendeu e o que têm dúvidas, como veem a participação de seus colegas e/ou a atuação do professor.

Ao pensarmos na Escola do Campo “Prof. Hermínio Pagotto”, vislumbramos a avaliação participativa como mais um instrumento que irá possibilitar a compreensão do sujeito como parte de um todo conflitante que deve ser valorizado e formado criticamente pela escola a fim de no futuro podermos colher bons frutos a abertura.

## Referências

ARAÚJO, Andreia Cristina Marquez de. **A avaliação do Desempenho Escolar como ferramenta de exclusão social**. Disponível em:

<[http://www.ccuec.unicamp.br/revista/infotec/artigos/andrea\\_cristina2.html](http://www.ccuec.unicamp.br/revista/infotec/artigos/andrea_cristina2.html)>. Acesso em: 02/04/2011.

ARARAQUARA. Projeto Político Pedagógico (PPP) “EMEF do Campo Prof. Hermínio Pagotto”, 2011/2013.

BRANCALEONI, Ana Paula Leivar. **Um olhar acerca do processo de elaboração e implementação de um projeto político-pedagógico em uma escola do campo do município de Araraquara**. Tese (Doutorado) Universidade de São Paulo – USP. Ribeirão Preto/SP, 2005.

CASSIM, Marcos. VALE, Samila Bernardi. O assentamento Bela Vista e Algumas Reflexões sobre a Relação Trabalho Rural e Educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.41, p. 219-230, mar2011 ISSN: 1676-2584. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/41/art16\\_41.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/41/art16_41.pdf)>. Acesso em: 22/03/2012.

FERNANDES, Cláudia de Oliveira. FREITAS, Luiz Carlos de. Currículo e avaliação. In BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. **Indagações sobre currículo: currículo e avaliação**. Brasília/DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 17-43.

FLORES, Ana Flávia. **Educação em três tempos nas terras do Bela Vista: fazenda de café, usina de cana-de-açúcar e assentamento em Araraquara/SP**. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia da Terra). São Carlos: UFSCAR, 2011. 62 p.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1999.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover: as setas o caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

KRAEMER, Elisabety Pereira. **A avaliação da aprendizagem como processo construtivo de um novo fazer**. Disponível em: <<http://www.gestiopolis.com/Canales4/rrhh/aprendizagem.htm>>. Acesso em: 20/07/2011.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Israel José; MOLINA, Monica Castagna. (Orgs). **Por uma educação básica no campo**. Brasília, DF: Universidade de Brasília, 1999.

LENIN, V.; CASTRO, Fidel; BETTO, Frei. **As tarefas revolucionárias da juventude**. São Paulo: Expressão Popular. 2005.

LOCH, Jussara Margareth de Paula. O Desafio da Ética na Avaliação. In: JANSEN, Felipe Silva, HOFFMANN, Jussara.; ESTEBAN, Maria Tereza. (Orgs). **Práticas avaliativas e aprendizados** significativas em diferentes áreas do currículo. Porto Alegre: Mediação, 2003 (p.103-115).

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MACHADO, Ilma Ferreira. **Conflitos em avaliação de aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

\_\_\_\_\_. **Crítica e Auto Crítica: Avaliação Participativa em Escolas do Campo no Estado do Mato Grosso**. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/viewFile/3470/3300>> Acessado 13/01/2010>. Acesso em: 17/05/2011.

SAVIANI, Demerval. **O paradoxo da educação escolar: análise crítica das expectativas contraditórias depositadas na escola**. Disponível em: <[http://www.ccuac.unicamp.br/revista/infotec/artigos/andrea\\_cristina2.html](http://www.ccuac.unicamp.br/revista/infotec/artigos/andrea_cristina2.html)>. Acessado em: 22/04/2012.

SILVA, Fabiana Francisca. **Usina Tamoio e Grupo Escolar Comendador Pedro Morganti: Buscando novos significados para a Educação do Campo no Assentamento Bela Vista do Chibarro em Araraquara-SP**. 2011, 58 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia da Terra). UFSCAR. São Carlos.

SILVA, Silvani da. **Avaliação do Rendimento Escolar a partir do Projeto Educação do Campo no Assentamento Bela Vista do Chibarro – Araraquara/SP**. 2011, p.52. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia da Terra). UFSCAR. São Carlos.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. Cadernos pedagógicos do Libertad**. V.3), São Paulo/SP: Libertad, 1994.