



CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

PRAÇA DA REPÚBLICA, 53 - FONE: 2075-4500

CEP: 01045-903

PROCESSO CEE	673/1988 – Reautuado em 03/03/2017		
INTERESSADO	Conselho Estadual de Educação		
ASSUNTO	Diretrizes para Avaliação na Educação Básica		
RELATORES	Conselheiros Cleide Bauab Bochixio, Débora Blanco, Ghisleine Trigo Silveira, Hubert Alquéres e Rose Neubauer		
INDICAÇÃO CEE	Nº 161/2017	CE	Aprovado em 05/07/2017

CONSELHO PLENO

1. RELATÓRIO

1.1 Introdução

A educação é essencial para a dignidade do ser humano e para a cidadania e a educação de qualidade está associada à existência de pilares básicos relacionados com o que ensinar (currículo), quem ensina (professores), onde e como ensinar (organização e gestão escolar) e o que e como avaliar (diferentes modalidades de avaliação).

A avaliação constitui-se em um campo de estudo que reúne uma gama significativa de conhecimentos científicos e técnicos relativos às suas diferentes modalidades, processos, estratégias e utilização de seus resultados.

No âmbito da avaliação educacional, os processos avaliativos devem estar a serviço da aprendizagem e sucesso dos alunos, bem como da melhoria da qualidade do ensino – e nunca associados a propósitos de exclusão.

À escola não é dado segregar, discriminar. O dever da escola é ensinar e incluir

Nessa perspectiva e diante do compromisso de que o currículo e a organização pedagógica da escola se coloquem a serviço de um projeto de sociedade justa, democrática e inclusiva, cabe ao Conselho Estadual de Educação promover ações que possam apoiar o processo de aperfeiçoamento da avaliação de aprendizagem. Muitos têm sido os estudos a respeito do papel da avaliação escolar. Todos levam à mesma conclusão: a avaliação deve estar sempre a serviço da aprendizagem do aluno.

É este, portanto, o intuito desta Indicação/Deliberação: reiterar aspectos que reforcem o caráter diagnóstico, formativo e qualitativo da avaliação, na expectativa de superar eventuais práticas de uma cultura seletiva, excludente e classificatória que, entre outros aspectos, pode se expressar em processos de avaliação que inviabilizam que crianças, adolescentes, jovens e adultos sejam respeitados em seu direito a um percurso de aprendizagem, socialização e desenvolvimento humano. Além disso, orientar as equipes de gestão escolar – nas escolas e nas Diretorias de ensino ou estruturas correspondentes – para que as dúvidas sobre resultados de avaliação possam ser resolvidas nessas instâncias, observadas as normas legais sobre o assunto.

Para tanto, são retomados dispositivos legais que normatizam o assunto; além disso, explicitam-se diretrizes que possam nortear os procedimentos e processos de avaliação da aprendizagem e de registro de seus resultados, em todas as instâncias do sistema escolar.

Em síntese, a despeito dos avanços que já vêm sendo registrados na área da avaliação, é necessário um esforço adicional para que os profissionais da educação e a comunidade escolar possam, coletivamente, construir respostas e encaminhar propostas para a avaliação esteja sempre a serviço da aprendizagem do aluno.

Por essas razões, o Conselho Estadual da Educação revê e amplia sua norma anterior referida ao tema, objeto da Deliberação CEE 120/2013, alterada pelas Deliberações CEE 127/2014 e 128/2014.

1.2 Fundamentação Legal

As questões que envolvem a avaliação escolar são previstas em vários diplomas legais que compõem a legislação brasileira: desde a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, até as Leis e Decretos Federais e Estaduais ou as Convenções Internacionais incorporadas ao sistema jurídico brasileiro. Além disso, consiste em objeto de diversas normas de cunho administrativo e pedagógico exaradas pelos Conselhos Nacional e Estaduais de Educação e das Secretarias Estaduais e Municipais.

Em 1971, na Lei Federal 5692/71, a avaliação escolar classificatória e quantitativa passa a ser questionada, posicionamento consolidado no inciso V do Art. 24 da LDB 9394 de 1996, segundo o qual a verificação do rendimento escolar deverá ter como critério "a avaliação contínua e cumulativa do desempenho escolar com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais".

Desde então a avaliação esteve cada vez mais presente na legislação federal, assim como nos diferentes pareceres e resoluções dos Conselhos estadual e federal respectivamente. Entre elas cabe destacar: Pareceres CNE/CEB Nºs 5/97, 12/97 e 24/08; Deliberação CEE 10/97; Indicação CEE Nº 60/06, Deliberação CEE 59/06, Resolução CNE/CEB Nº 7/2010.

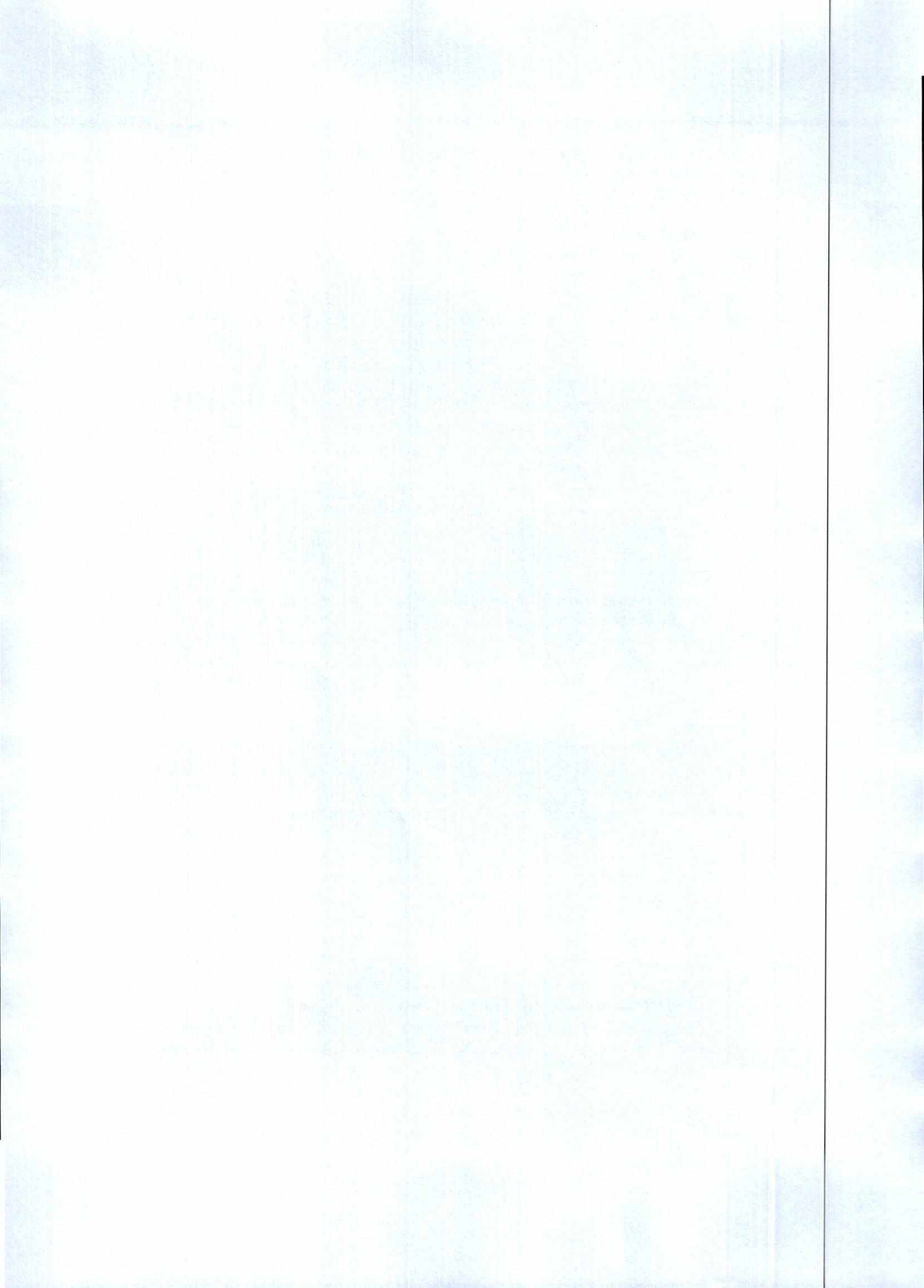
Essas proposições reafirmam exaustivamente a concepção de que a prática da avaliação deve contemplar gama significativa de diferentes metodologias e procedimentos, e garantir ao aluno formas diversas de recuperação: paralela, contínua, sistemática e, se necessária, de final do ano escolar. Ou seja, elas deixam claro que devem ser asseguradas todas as formas e oportunidades possíveis de recuperação do conhecimento e continuidade de estudos com sucesso.

Essa concepção de avaliação, revolucionária ainda nos dias de hoje, decorre de mudanças na própria concepção do papel da educação escolar no mundo moderno. Sua origem situa-se nas ideias escolanovistas que nasceram em finais do século XIX e defenderam a importância da escola para a consolidação da democracia, desde que a cada um fosse dado o tratamento adequado para desenvolver seu potencial e contribuir para o bem estar social.

No escopo dessa associação entre escola e democracia, tão cara para Anísio Teixeira e os demais signatários do Manifesto dos Pioneiros, o que se objetivou desde sempre foi romper com as práticas quantitativas e excludentes da escola hierárquica de antes da revolução industrial, que identificavam a reprovação como um indicador corretivo de efeito moral positivo.

No Brasil, devido, entre outros fatores, à profunda desigualdade social que se reflete na escola, essa cultura da avaliação como castigo tem resistido até os dias de hoje. Seus efeitos deletérios estão fartamente registrados nos altos índices de reprovação e evasão escolar e em inúmeros estudos e pesquisas educacionais recentes sobre desempenho escolar (Naércio, 2004; Soares, 2007; Vasconcelos, 2007, Unesco 2015).

Além disso, como bem ressalta a LDB 9394/96, assim como vários Pareceres do CEE, a nova legislação introduziu e flexibilizou as formas de organização do ensino em séries, períodos semestrais, ciclos, grupos não seriados, sempre no interesse do processo de aprendizagem. Propôs, também, a classificação do aluno em qualquer série independente de escolarização anterior, a reclassificação e a progressão continuada. Ou seja, libertou o sistema de amarras legais e burocráticas que poderiam impedir o avanço escolar e a aprendizagem progressiva dos alunos.



Em síntese, nas últimas décadas, a legislação educacional reafirmou o posicionamento que vários sociólogos e psicólogos da educação vêm defendendo há décadas: a avaliação deve estar a serviço da aprendizagem e não a serviço da seleção. Segundo esta perspectiva, estabeleceu que é necessário avaliar o processo de aprendizagem na sua totalidade e que esse processo não pode ser representado ou transformado num mero cálculo matemático.

Pode-se argumentar que a legislação educacional garantiu a cada unidade escolar a liberdade de organizar sua Proposta Pedagógica e Regimento Escolar. Com efeito, a Lei Federal nº 5692/71 estabeleceu que compete aos estabelecimentos de ensino, nos termos dos seus regimentos, a avaliação do rendimento escolar de seus alunos. Sem dúvida, é a equipe escolar que reúne as melhores condições para acompanhar continuamente o aluno durante todo o ano letivo e avaliar o seu desempenho global. É na escola que devem ser resolvidas praticamente todas as questões referentes à avaliação do aluno, atendida a determinação do art. 12 da LDB, segundo o qual os "estabelecimentos de ensino devem respeitar as normas comuns e as do seu sistema de ensino" ou seja, as determinações da legislação maior sobre o assunto.

Nesse sentido, no cenário nacional, o art. 24 da LDB 9394/96, reafirmado pela Resolução CNE 07/2010, dispõe que: "A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns", arroladas em 5 incisos que tratam de classificação e avaliação. De acordo com os mesmos, é possível concluir que a Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar devem enfatizar, refletir e incorporar novas formas de avaliar e classificar seus alunos, inclusive adotar a "progressão parcial, desde que preservada a sequência do currículo" (Inciso III).

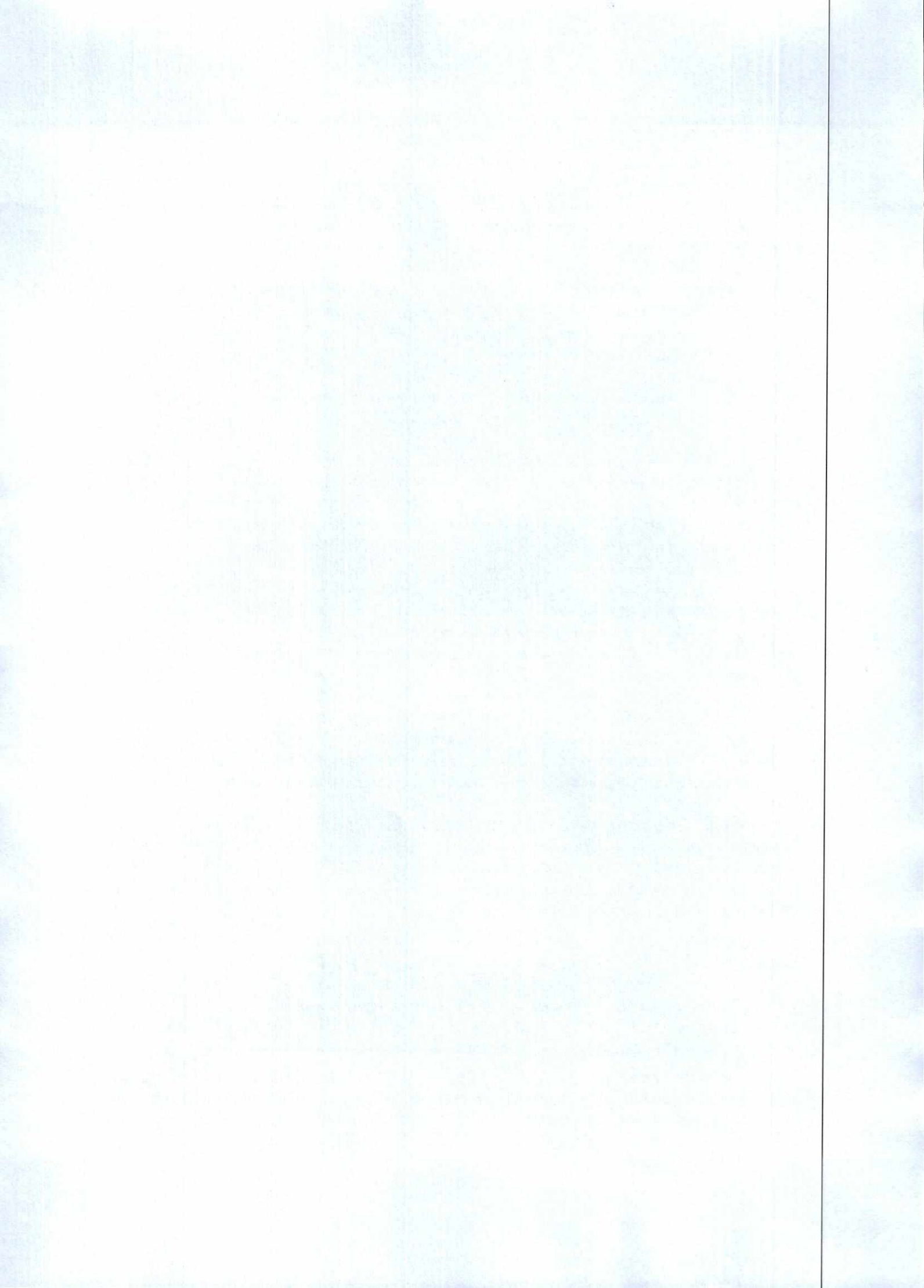
No que concerne ao inciso V, ou seja, quanto à "verificação do rendimento escolar", as legislações são mandatórias e rezam que essa verificação observará os seguintes critérios:

- 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) aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para casos de baixo rendimento, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos.

Por sua vez, a Resolução CNE/CBE 07/2010, no inciso II do artigo 32, afirma que a avaliação deverá utilizar vários instrumentos e procedimentos, tais como a observação, o registro descritivo e reflexivo, os trabalhos individuais e coletivos, os portfólios, exercícios, provas, questionários, dentre outros, tendo em conta a sua adequação à faixa etária e às características de desenvolvimento do educando.

No âmbito estadual, entre 1995 e 1997, no ensino fundamental da rede pública estadual paulista ocorrem quedas significativas nas taxas de repetência (de 14,1 para 3,8%) e evasão (de 8,9% para 5,4%), em decorrência de várias ações desencadeadas no período, tais como a ampliação da jornada escolar para 5 horas diárias, a obrigatoriedade de reforço e recuperação paralela e durante todo o ano e inclusive nas férias, a presença de coordenação pedagógica em todas as escolas, as classes de aceleração, as salas ambiente, entre outras .

Nesse ínterim, após grande participação e discussão da sociedade civil e dos educadores, é aprovada, em dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, conferindo maior flexibilização à organização dos sistemas de ensino e de suas escolas.



Frente a essa situação, Conselho Estadual de Educação de São Paulo propõe, na Deliberação CEE nº 9/97, o regime de progressão continuada para o ensino fundamental paulista, organizado em um ou mais ciclos, com o objetivo de garantir aos alunos continuidade de estudos, e recomenda o reforço e a recuperação de conteúdos para garantir a progressão com qualidade.

A seguir, a Deliberação CEE 10/97 reforça as propostas colocadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação sobre organização do sistema de ensino, avaliação e presença de recuperação da aprendizagem.

No âmbito nacional, o artigo 3º. da LDB, institui que o ensino deve garantir a todos igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, no sentido de destacar o compromisso do sistema escola e seus educadores em relação à aprendizagem daqueles que, em algum momento de sua trajetória escolar (ou de sua interrupção), não puderam aprender de modo satisfatório.

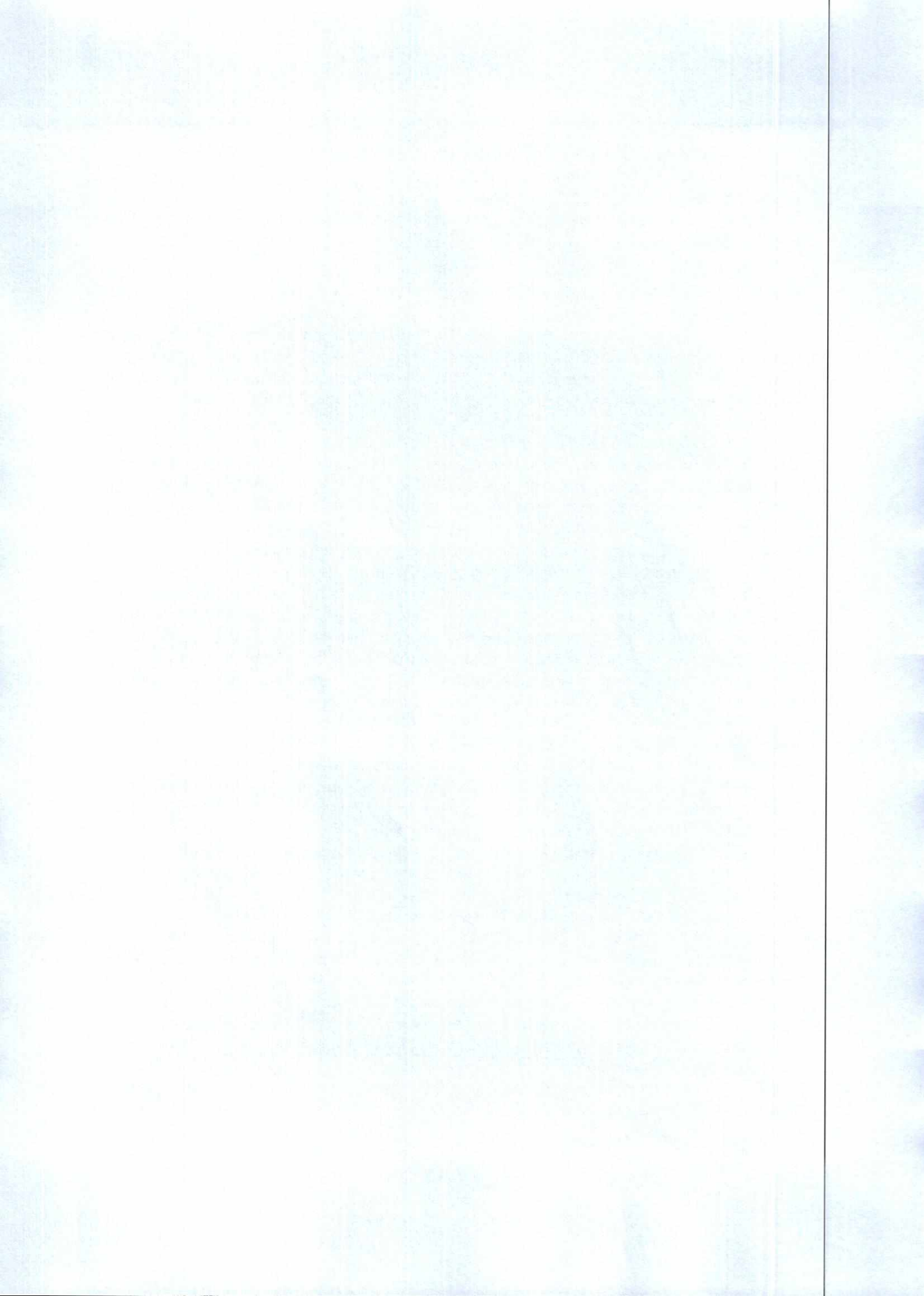
Nessa direção, o Conselho Estadual aprova a Deliberação CEE 59/2006 e a Indicação CEE 60/2006, que estabelecem condições especiais de atividades escolares de aprendizagem e avaliação para discentes cujo estado de saúde as recomende, "independentemente dos motivos ou de sua duração, sejam elas perenes, de duração variável ou intermitente".

A Indicação CEE 60/2006, fundamenta-se na existência de situações em que a afecção é comprometedora da normalidade da vida escolar e o estudante merece e deve ser apoiado, conforme sua necessidade e dentro das possibilidades da Instituição Educacional. Afirma ainda, que na vida atual, as perturbações da esfera mental são de incidência crescente, cujos casos compreendem, em escala cada vez maior, adolescentes e crianças. Ressalta que tais casos, na perspectiva educacional, exigem especial atenção, para que a Instituição Educacional e os professores, mediante adequados procedimentos, auxiliem a missão de curar o mal e não contribuam para seu agravamento com a adição de insucesso escolar que se possa evitar, além de terem efetivamente garantido o direito à educação.

Mais recentemente, a Deliberação CEE 149/2016 que estabelece normas para a educação especial no Sistema Estadual de Ensino e a Indicação 155/2016, reafirmam a necessidade de "adoção de práticas de ensino adequadas às diferenças, com respeito ao ritmo de aprendizagem dos alunos, e aplicação de avaliações que levem em conta as diferenças e que não avaliem para categorizar os alunos e/ou excluí-los, mas para conhecer melhor as suas possibilidades de aprender e de ensiná-los adequadamente".

Independente do avanço dessas proposições legais, nacionais e estaduais, bem como do esforço feito pelas escolas do sistema estadual buscando a melhoria da qualidade do ensino e dos indicadores educacionais, ainda se registram índices de reprovação e evasão significativos. Os mais altos índices, os gargalos, concentram-se, no ensino fundamental paulista, no 3º ano (5,6%), no 6º ano (6,0%), no 9º ano; no Ensino Médio, na 1ª série (17,7%). Esses índices são ainda maiores para o sistema educacional brasileiro. Eles revelam, portanto, a importância da discussão sobre procedimentos de avaliação e principalmente do uso de seus resultados para implementar estratégias e recursos que possibilitem garantir a aprendizagem e o domínio dos conteúdos com sucesso pelos estudantes. Portanto, seria necessário um estudo mais aprofundado para analisar esses gargalos, pois eles coincidem com marcos significativos no regime escolar seriado: 3º ano: fim do primeiro ciclo; 6º ano passagem da fase em que os professores são pedagogos polivalentes para a fase em que os docentes são licenciados para assumir disciplinas específicas e 1ª série do EM, novamente mudança de fase escolar.

1.3 Considerações sobre o texto da Deliberação



A elaboração de uma nova Deliberação do Conselho Estadual de Educação, que dispõe sobre procedimentos de avaliação, reforço e recuperação e recursos referentes aos resultados finais de avaliação de alunos do Sistema de Ensino Fundamental e Médio do Estado de São Paulo, é uma boa oportunidade para reforçar conceitos e lembrar alguns fundamentos e pressupostos contidos na legislação educacional brasileira, em especial na Lei 9394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional.

A presente Deliberação é inspirada na LDB e na Resolução CNE/CEB 7/2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.

A Deliberação explicita que a proposta curricular de cada escola, as estratégias de implementação do currículo e as formas de avaliação devem ser especificados no Proposta Pedagógica e no Regimento Escolar.

De início, é necessário reafirmar que a maneira como se compreende a avaliação escolar bem como as suas práticas, fundamenta-se, entre outros aspectos, no papel social atribuído às instituições escolares, nas concepções que se têm a respeito do conhecimento, do currículo e do processo de ensino-aprendizagem.

1.3.1 A Avaliação integra os processos de ensino e de aprendizagem

Integrar avaliação em seu contexto mais amplo significa reconhecer que o processo de avaliação é indissociável dos processos de ensino e de aprendizagem, concepção esta já enfatizada nos Parâmetros Curriculares Nacionais, há cerca de 20 anos (1998,1997):

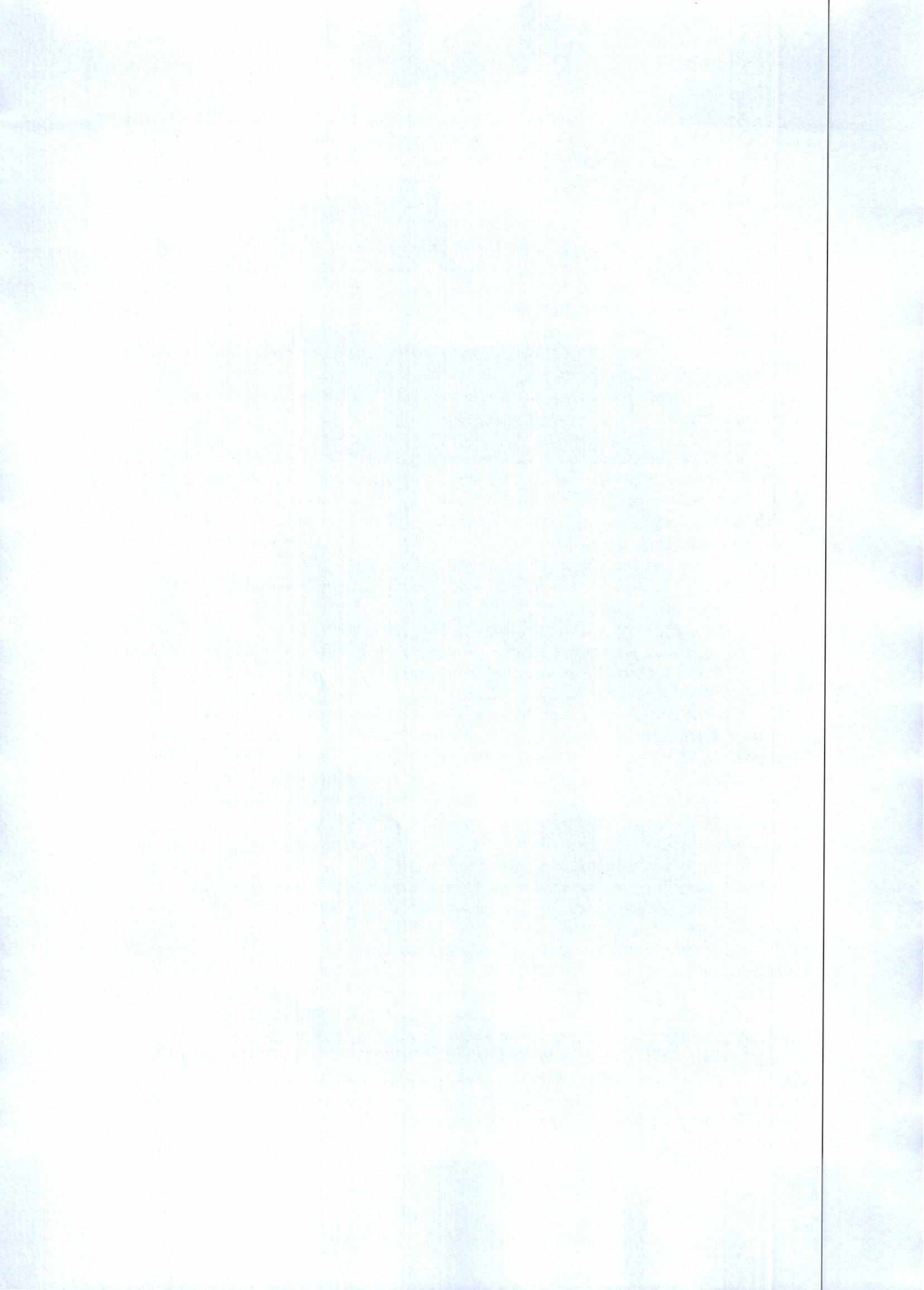
“A avaliação é hoje compreendida pelos educadores como elemento integrador, entre a aprendizagem e o ensino, que envolve múltiplos aspectos:

- o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma;
- obtenção de informações sobre os objetivos que foram atingidos;
- obtenção de informações sobre o que foi aprendido e como;
- reflexão contínua dos professores sobre sua prática educativa;
- tomada de consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades”.

No entanto, nem sempre os diálogos contemporâneos sobre a avaliação escolar e suas práticas refletem essa concepção. Assim, por exemplo, não é de todo incomum o uso da expressão “avaliação do aluno”, indicando que a comunidade escolar (professores, equipe de gestão escolar, alunos e pais de alunos) referem-se à avaliação apenas como o instrumento que verifica até que ponto cada aluno conseguiu atingir determinados objetivos ou consolidar determinadas competências e habilidades previstas para um determinado período de tempo e componente escolar. Portanto, deixa-se fora de consideração a finalidade básica desse processo, que é a de oferecer informações aos professores e à equipe escolar sobre até que ponto a atuação docente permitiu que os resultados esperados fossem alcançados e sobre o que precisa ser alterado para que as aprendizagens planejadas possam ser efetivamente consolidadas.

No caso dos PCN, o uso da expressão “para que aluno aprenda da melhor forma” ressalta outro aspecto da avaliação: não se trata de avaliar as aprendizagens dos alunos sob o ponto de vista apenas quantitativo (o quanto o aluno aprendeu ou não aprendeu), mas também e essencialmente do ponto de vista qualitativo (como e até que ponto aprendeu em seu processo de desenvolvimento e o quanto e como ainda pode aprender).

Segundo esta concepção, a avaliação escolar tem uma função eminentemente pedagógica: ela permeia os processos de ensino e de aprendizagem e se coloca a seu serviço, uma vez que pretende subsidiar os professores e a escola na definição dos limites e das possibilidades de cada aluno, bem como das ações que contribuam para favorecer o seu desenvolvimento.



Dessa maneira, os resultados da avaliação subsidiam a prática pedagógica dos professores, oferecendo-lhe elementos que permitem tanto a reflexão sobre sua prática (o que deu certo, o que não funcionou, porque funcionou em certos casos e não em outros, por exemplo) quanto a proposição de novas estratégias – de ensino e de avaliação.

Ainda segundo essa concepção, o processo de avaliação pode oferecer importantes informações para o aluno a respeito de seus avanços, desafios e limites – e de estratégias que lhe permitam avançar.

Em síntese, segundo a concepção aqui expressa, a avaliação escolar não pode ser encarada como um fim em si mesma, mas como meio para assegurar que todos os alunos atinjam os objetivos da escolaridade básica. Ao contrário do que supõe a avaliação classificatória, que se utiliza dos resultados do desempenho escolar para catalogar os alunos em “aprovados” e “reprovados”, a avaliação formativa se coloca continuamente a serviço das aprendizagens de todos os alunos.

Coerentemente com essa cultura da aprendizagem, deve-se agir preventivamente, uma vez que a reprovação e a evasão resultam de um processo mais amplo do que os resultados finais de avaliação podem expressar. Neste contexto, o caráter diagnóstico da avaliação desempenha papel crucial, uma vez que oferece elementos para a identificação das dificuldades de aprendizagem dos alunos e, o que é indispensável, para a proposição de atividades de reforço e recuperação e o redimensionamento da ação pedagógica dos professores.

No caso das escolas da rede estadual, este processo contínuo de acompanhamento pode ser apoiado pela plataforma Foco Aprendizagem, que permite a consulta aos resultados gerais dos anos e séries avaliados no SARESP, em Língua Portuguesa e Matemática. Como esses resultados são expressos com base nas habilidades avaliadas, tem-se indicações sobre as habilidades e competências que devem ser priorizadas na prática docente e, ainda, nos projetos de reforço de recuperação.

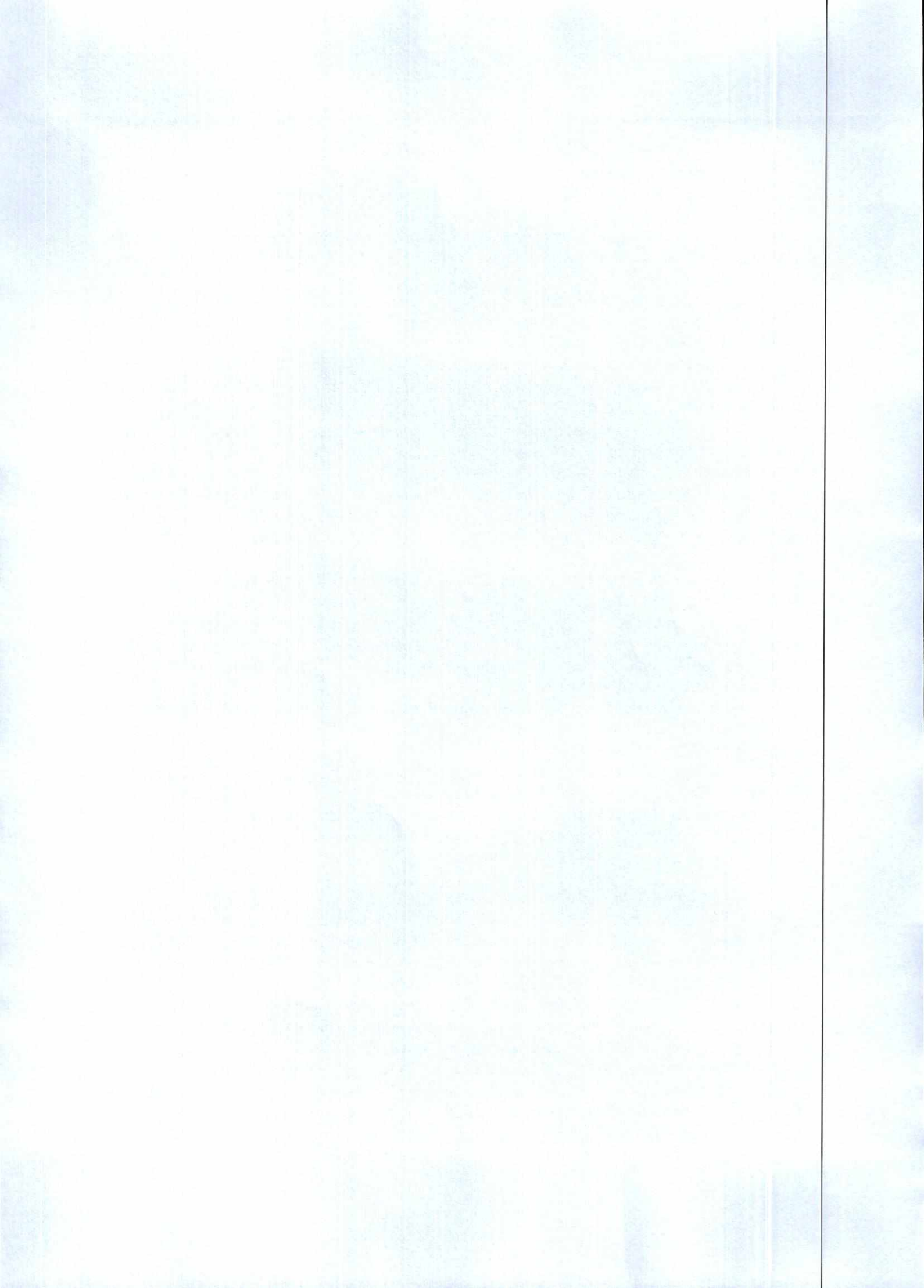
Além dos resultados do SARESP, a plataforma permite a consulta individualizada (por aluno, por série, por turma e por habilidade) dos resultados das avaliações em processo de Língua Portuguesa e Matemática.

Desta forma, a plataforma pode representar um recurso valioso para que a avaliação nas escolas do sistema estadual assuma seu caráter diagnóstico, a serviço da aprendizagem dos alunos e do redimensionamento da ação pedagógica dos professores, no sentido de identificar e corrigir dificuldades de aprendizagem – um mecanismo a ser privilegiado no conjunto das escolas do Estado de São Paulo.

1.3.2 Diversidade, inclusão e avaliação

A educação, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa com igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, é expressa na Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988) como direito social de todos. Entretanto, a implementação deste direito perpassa questões sociais e pedagógicas que requerem especial atenção. Dentre elas, as possíveis dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos devem ser objeto desta atenção, uma vez que podem ser derivadas da defasagem específica do aluno ou ainda, do modo e das condições do ensino (CURSINO; COSTA, 2013).

A flexibilização do ensino, como adaptação curricular, é elemento imprescindível para a inclusão de todos, independentemente de suas especificidades. De acordo com Leite e Silva (2008), a inclusão escolar se insere no amplo contexto da inclusão social cujo objetivo é efetivar a equiparação de oportunidade para todos, incluindo aqueles que foram excluídos da sociedade devidos a condições econômicas, culturais, raciais, físicas ou intelectuais. Para que



a educação se efetive garantindo o acesso de todos, indistintamente, aos conhecimentos acumulados historicamente, é necessário que as ações educativas assegurem condição de permanência e continuidade de estudos por meio de recursos e estratégias que respondam às especificidades individuais.

A Lei 9.394/96 registra em suas diretrizes a inclusão, o reconhecimento e a valorização da diversidade, a flexibilidade, a autonomia, além da competência para o trabalho e a cidadania. Aqui, a flexibilidade está garantida à escola, aos professores e ao aluno por meio dos estudos de recuperação paralelos, progressão parcial, avanços em cursos e séries, currículo, entre outros. Neste sentido, prover meios de recuperação dos alunos que apresentam menor rendimento ou defasagem idade/série consubstancia-se na adaptação curricular enquanto prática pedagógica que atende a todos, visando ao desenvolvimento das potencialidades dentro das diferenças de cada pessoa, seja ela público alvo da educação especial ou não. (CURSINO; COSTA, 2013).

Diante do exposto, faz-se necessário debruçar-se na questão da avaliação, uma vez que, para diagnosticar o rendimento dos alunos, há que se realizar atividades articuladas e coerentes com o seu percurso no processo de construção de suas aprendizagens. Portanto, a avaliação, em sua estreita vinculação com o currículo, tem implicações diretas na reformulação de objetivos das ações pedagógicas, dos conteúdos e das estratégias metodológicas adotadas. Diferentemente da avaliação classificatória e seletiva que leva à exclusão, separando alunos que aprendem os conteúdos programados para a série/ano daqueles que não os aprendem, é possível conceber uma avaliação orientada “pela lógica da inclusão, da construção da autonomia, da mediação, da construção da responsabilidade com o coletivo”, considerando as diferenças individuais e os diferentes modos de aprender (FERNANDES; FREITAS 2007, p.20). Tal perspectiva alinha-se, no parecer de Fernandes e Freitas (2007), com a proposta de uma escola que leva em conta as inúmeras possibilidades da aprendizagem, partindo do princípio de que todos são capazes, desde que as ações educativas, as estratégias, os conteúdos sejam planejados e adaptados a partir das infindáveis possibilidades de aprender dos alunos.

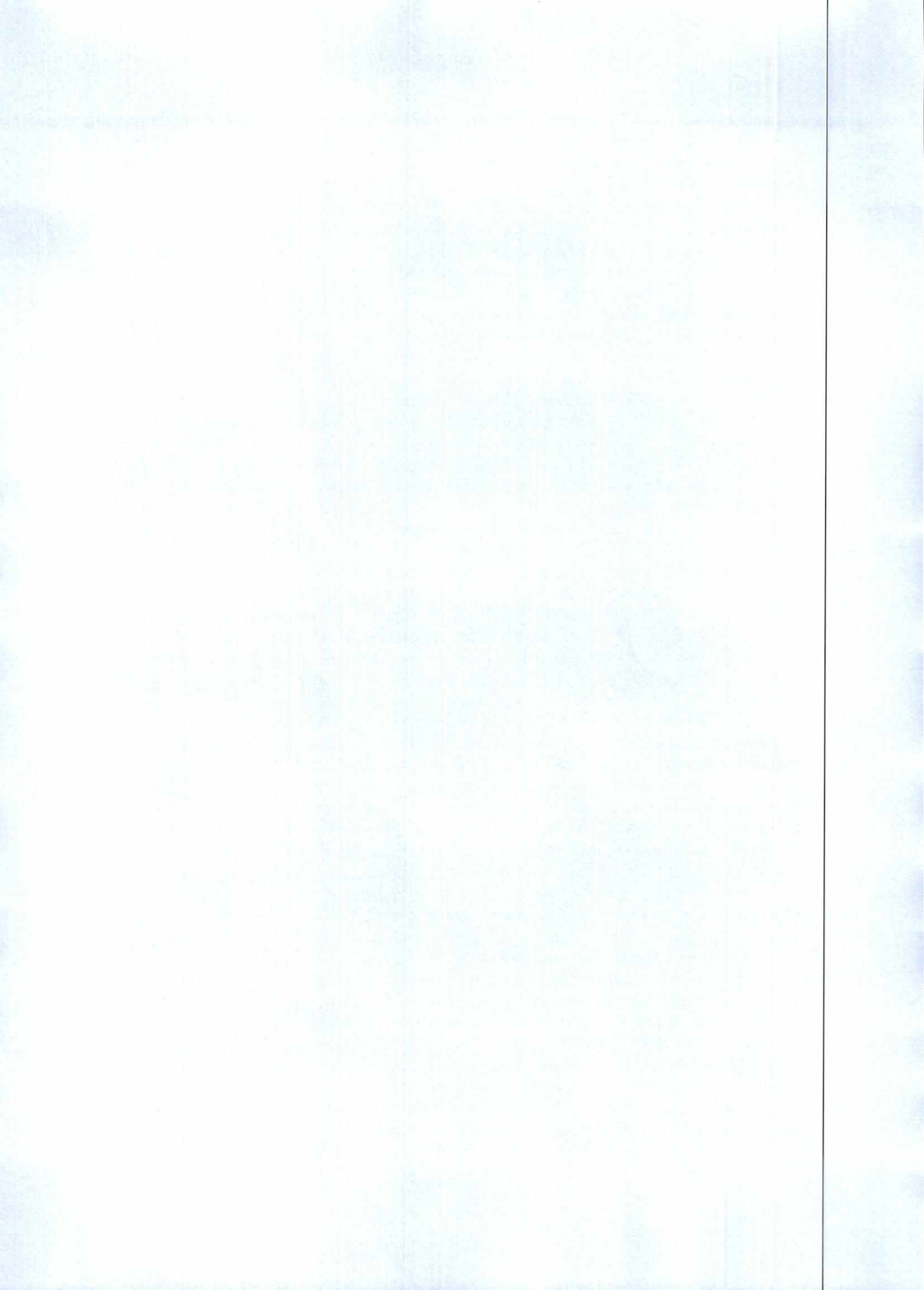
A LDB estabelece que as Escolas devem propor seus regimentos escolares e, uma vez aprovados pelas Diretorias de Ensino, têm autonomia para aplicá-los. O Regimento Escolar é o documento que dita a organização e o funcionamento de uma instituição de ensino; ele regulamenta as relações entre os participantes do processo educativo e deve trazer com as regras mínimas reguladoras das relações escolares, sobretudo para segurança e tranquilidade dos alunos e famílias. A falta de transparência, clareza e coerência fragiliza as relações sociais na Escola, estabelece um clima de desconfiança entre as partes e tem efeitos perversos na aprendizagem dos alunos. Elaborar um Regimento Escolar que respeite a Lei, seja suficientemente claro, transparente e reflita as necessidades da comunidade escolar, é essencial para o sucesso do trabalho pedagógico a ser desenvolvido.

1.3.3 Avaliar não é apenas “medir”

Embora seja razoavelmente difundida a ideia de que avaliar é sinônimo de medir, de atribuir “valor” sob a forma de uma nota numérica ou de um conceito, é imprescindível reconhecer que avaliar não significa ou não se restringe a medir.

Há inúmeras estratégias que podem ser utilizadas no processo de avaliação, como por exemplo, a observação direta, os exercícios, as provas, a realização de pesquisas, a elaboração de relatórios, entre tantas outras. (Carvalho Pereira, 2005).

A essas “provas” podem ser atribuídas notas ou conceitos – no entanto, isto representa apenas uma parte do processo de avaliação, em que são reunidas informações sobre as aprendizagens construídas pelos alunos. Segundo esse entendimento, “medir refere-se ao presente e ao passado e visa obter informações a respeito do progresso efetuado pelos



estudantes. Avaliar refere-se à reflexão sobre as informações obtidas com vistas a planejar o futuro”. (Carvalho Pereira, 2005).

Segundo esta perspectiva, os resultados das avaliações integram o processo de avaliação, oferecendo um conjunto de informações sobre as aprendizagens construídas pelos alunos. Esta dimensão da avaliação ilustra o seu caráter retrospectivo, em que as medidas representam apenas o retrato dos processos de ensino e de aprendizagem. Segundo Pereira, “é como se o professor tirasse muitas fotos de cada aluno, em diferentes momentos da aprendizagem, verificando, entre outros aspectos, os passos dados, os obstáculos que venceu, as soluções que encontrou para prosseguir”.

No entanto, a avaliação tem caráter prospectivo, pois supõe o acompanhamento do desenvolvimento do estudante para permitir que se possa fazer uma “apreciação final” a respeito de ações educacionais futuras: ações de reforço e recuperação, por exemplo, ou de reformulação da prática docente.

Aliás, um dos desafios à gestão escolar e à prática pedagógica reside no registro dos resultados das avaliações, de maneira que permita documentar, descrever e analisar o desenvolvimento do aluno em seu itinerário formativo, no intuito de permitir aos professores e à equipe escolar o planejamento da continuidade de sua atuação docente: o que deve ser reforçado, o que não é recomendável repetir, entre outros aspectos.

Outro aspecto relevante desses registros é, sem dúvida, o fato de que eles propiciam uma excelente reflexão a respeito da heterogeneidade entre os alunos, o que pode contribuir para que a equipe escolar e os professores ampliem a sua compreensão e o seu respeito em relação às diferenças entre as maneiras de aprender, seja entre os estudantes, seja em relação aos diferentes componentes curriculares.

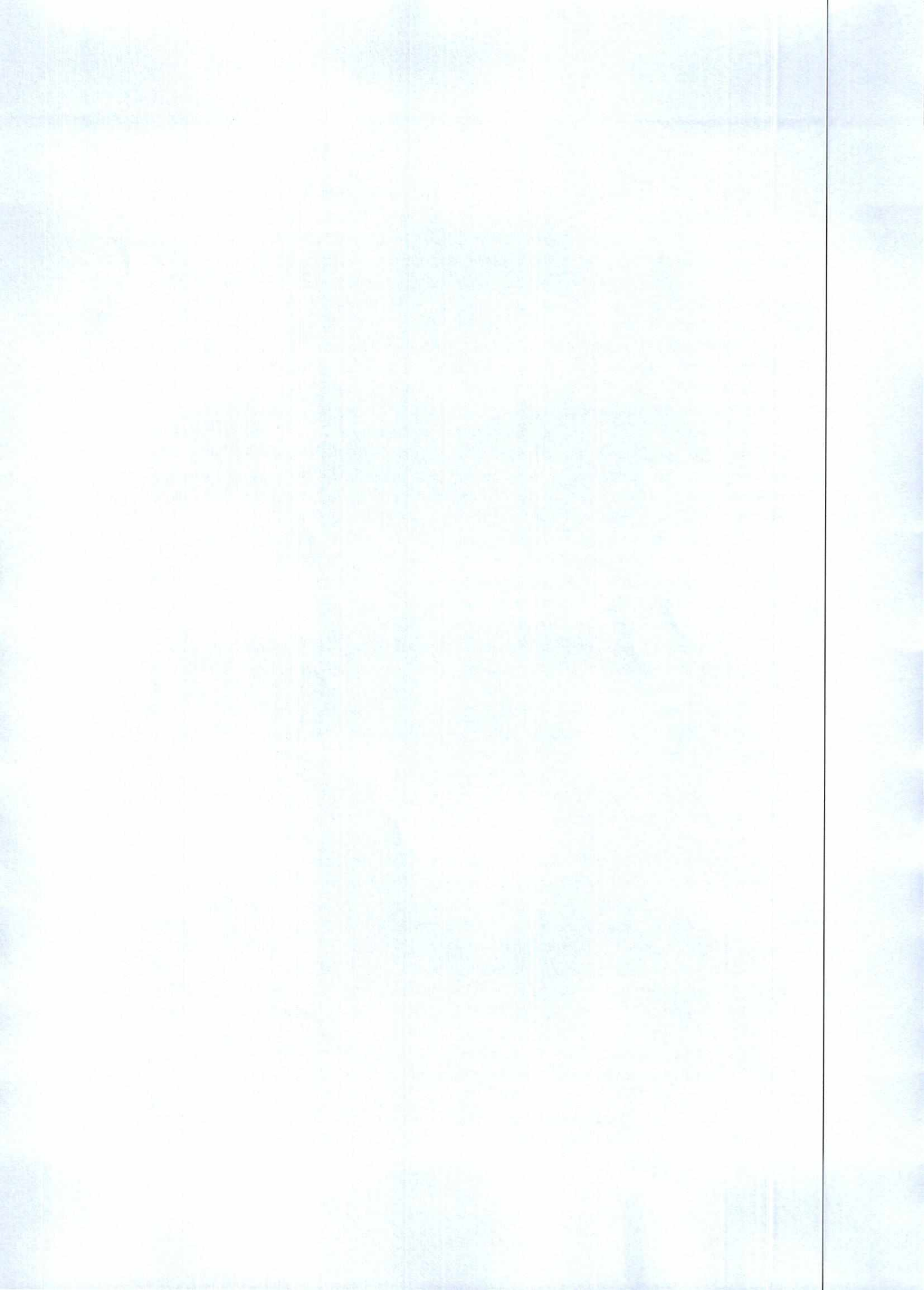
Em síntese, do conjunto de registros das aprendizagens de cada aluno resulta uma estimativa do que ele aprendeu, um “juízo de valor”, um “resultado” – com base no qual os professores e a escola decidirão se ele pode ou não ser promovido.

Embora esse entendimento possa parecer óbvio, alguns casos apreciados por este Conselho em matéria de avaliação revelam que os resultados das avaliações são interpretados como medidas exatas da “quantidade” de conhecimentos dominados ou não pelos alunos. Essa situação é mais usual em componentes curriculares, em que a avaliação tende a ser encarada como resultado de aferições “matematicamente exatas”, com base nas quais decide-se o futuro de cada aluno.

Neste contexto, são desconsiderados questionamentos e relativizações, como por exemplo, até que ponto notas iguais expressam as mesmas “quantidades” de aprendizagem? Em uma escala de 0 a 10, a partir de que diferença entre as “notas” é possível admitir a “distância” entre as “quantidades” de aprendizagem que elas representam? Em que medida décimos são capazes de refletir diferenças significativas de domínio do conhecimento? Até que ponto é possível classificar objetivamente as questões ou itens que compõem uma prova de acordo com o grau de dificuldade presumido pelos professores que as elaboram? Em que medida são equivalentes os critérios de avaliação adotados por diferentes professores que atuam em um mesmo componente curricular? E entre diferentes componentes curriculares?

É necessário, ainda, reforçar o entendimento a ser dado à expressão “desempenho global”. Em primeiro lugar, ela é enfática em relação ao fato de que avaliação do desempenho do aluno não pode se restringir aos seus aspectos meramente quantitativos, já que avaliar não é medir.

Em segundo lugar, o “desempenho global” deve resultar da análise do desempenho do aluno no conjunto dos componentes curriculares – não em termos de componentes curriculares



isolados. Por fim, é necessário enfatizar que o desempenho global não pode ser reduzido a uma média global.

1.3.4 A atuação da equipe escolar, a ação supervisora e a avaliação

É imprescindível a participação do Diretor da Escola e da Coordenação Pedagógica nas reuniões de planejamento e reuniões pedagógicas, para que, em conjunto, sejam realizados debates, estudos e reflexões sobre avaliação bem como para o estabelecimento das condições possíveis para uma ação efetiva junto aos alunos.

Do mesmo modo, a equipe de gestão escolar e a Supervisão de ensino têm papel importante no estímulo, orientação, planejamento e participação ativa nas reuniões pedagógicas em que os estudos de casos de alunos com dificuldade de aprendizagem sejam analisados, sob o enfoque da busca de alternativas que levem o aluno a progredir no seu processo de aprendizagem.

Estudos de casos concretos analisados pelos professores em conjunto com a Coordenação Pedagógica e a Supervisão de Ensino fortalecem e incentivam o coletivo da escola, para buscar formas de organização que estimulem e propiciem o progresso do aluno no seu processo de aprendizagem. Reuniões sistemáticas em que se privilegiem o estudo e a reflexão sobre avaliação, a troca de saberes, a busca conjunta de estratégias que levem o aluno a progredir no seu processo de aprendizagem, fortalecem o compromisso de todos com os alunos com dificuldades de aprendizagem ao longo do ano letivo.

O diagnóstico precoce das dificuldades dos alunos é a forma de prevenir o fracasso e o abandono escolar e essa ação terá maior potencial de bons resultados se contar com a atuação próxima da Supervisão de Ensino junto às equipes escolares.

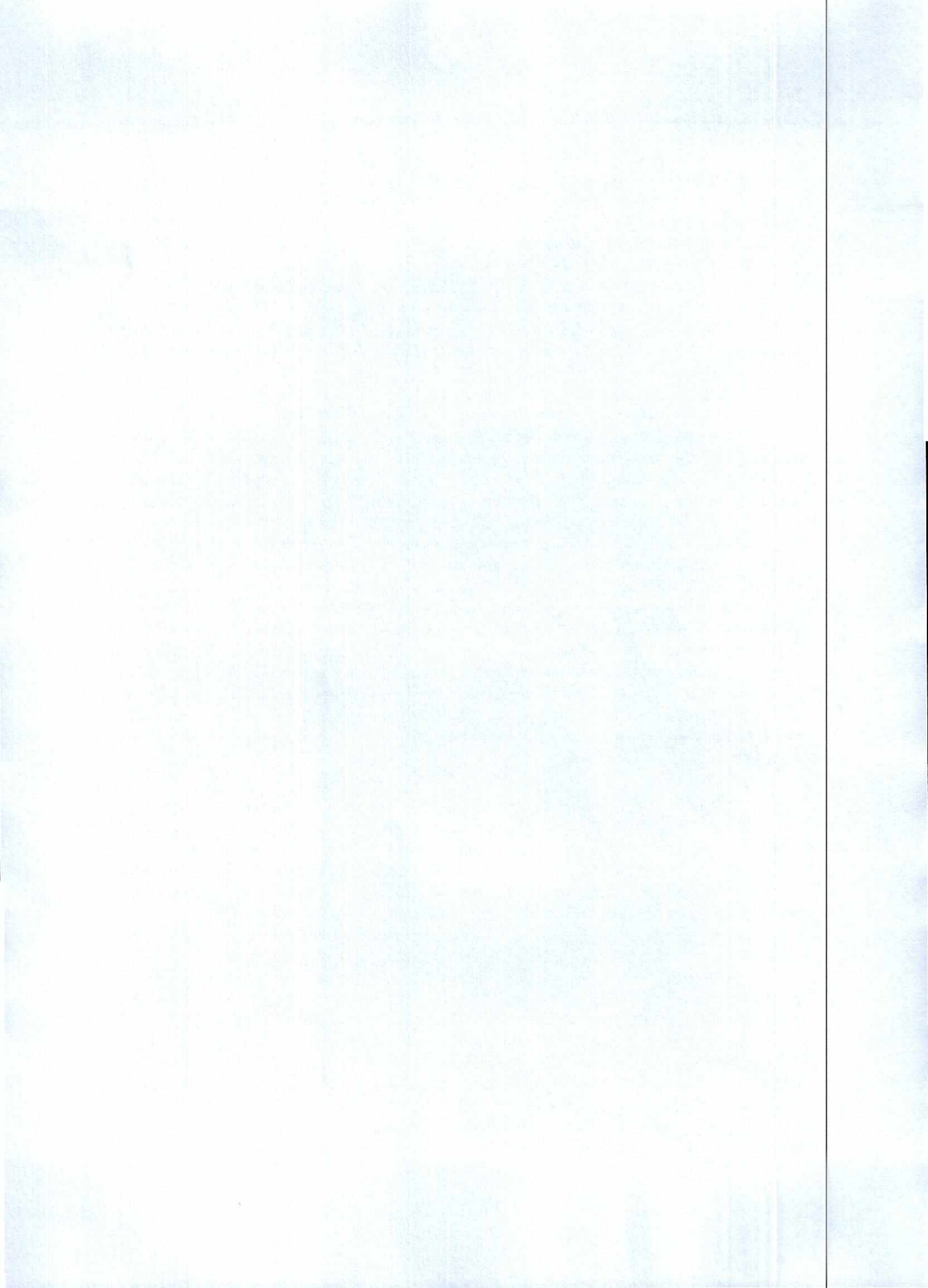
Com efeito, o supervisor de ensino, como parte da equipe gestora da escola, exerce um papel importante e necessário na garantia do cumprimento das leis vigentes, no que tange aos aspectos administrativos e pedagógicos. Frente à atuação da escola, dos seus indicadores, de acesso, permanência e sucesso, e de suas possíveis fragilidades, ele auxilia na proposição e adoção de medidas que garantam a melhoria do desempenho escolar dos alunos, ao mesmo tempo em que acompanha o cumprimento dos processos de ensino e de aprendizagem e, como guardião da aplicação da LDB, intervém e, se necessário, representa ao seu superior para as providências – cabíveis.

– Registro contínuo e instrumental dos procedimentos avaliativos

A avaliação deve fazer parte dos processos de ensino e de aprendizagem e seus procedimentos deverão ser registrados em documentos comprobatórios de escolarização do aluno. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), é responsabilidade dos docentes “zelar pela aprendizagem dos alunos” e “estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento”.

Dessa forma, os registros são ferramentas indispensáveis para organizar a prática docente e tornar as avaliações mais dialógicas. Após cada avaliação periódica, é necessário que os professores façam um relatório detalhado com a identificação do aluno, o conceito obtido, apontando as habilidades e competências alcançadas, as que ainda não alcançou e quais as intervenções necessárias para a melhoria do desempenho do educando.

Ao apontar as principais dificuldades do aluno, os professores devem também indicar caminhos para esse aluno avance e atinja novos patamares de conhecimento. Nesse relatório, é preciso mencionar as metodologias diversificadas e os recursos didáticos diferenciados utilizados, bem como as estratégias de recuperação empregadas. Cabe aos professores romper com o tradicionalismo inoperante e com a ideia de homogeneidade, levando em consideração a diversidade produtiva da sala de aula e as necessidades apresentadas pelo



aluno. Segundo Luckesi (2011, p. 185), “só faz sentido trabalhar com avaliação se estivermos desejosos de buscar soluções, visto que o ato de avaliar, em si, é subsidiário de soluções”.

Desse modo, as recomendações dos professores aos responsáveis pelo aluno são fundamentais. Essas recomendações devem aproximar a família da escola. Os responsáveis precisam saber das ações pedagógicas e de todo processo de avaliação do estudante.

– A atuação dos Conselhos de Série, Classe e Colegiados similares

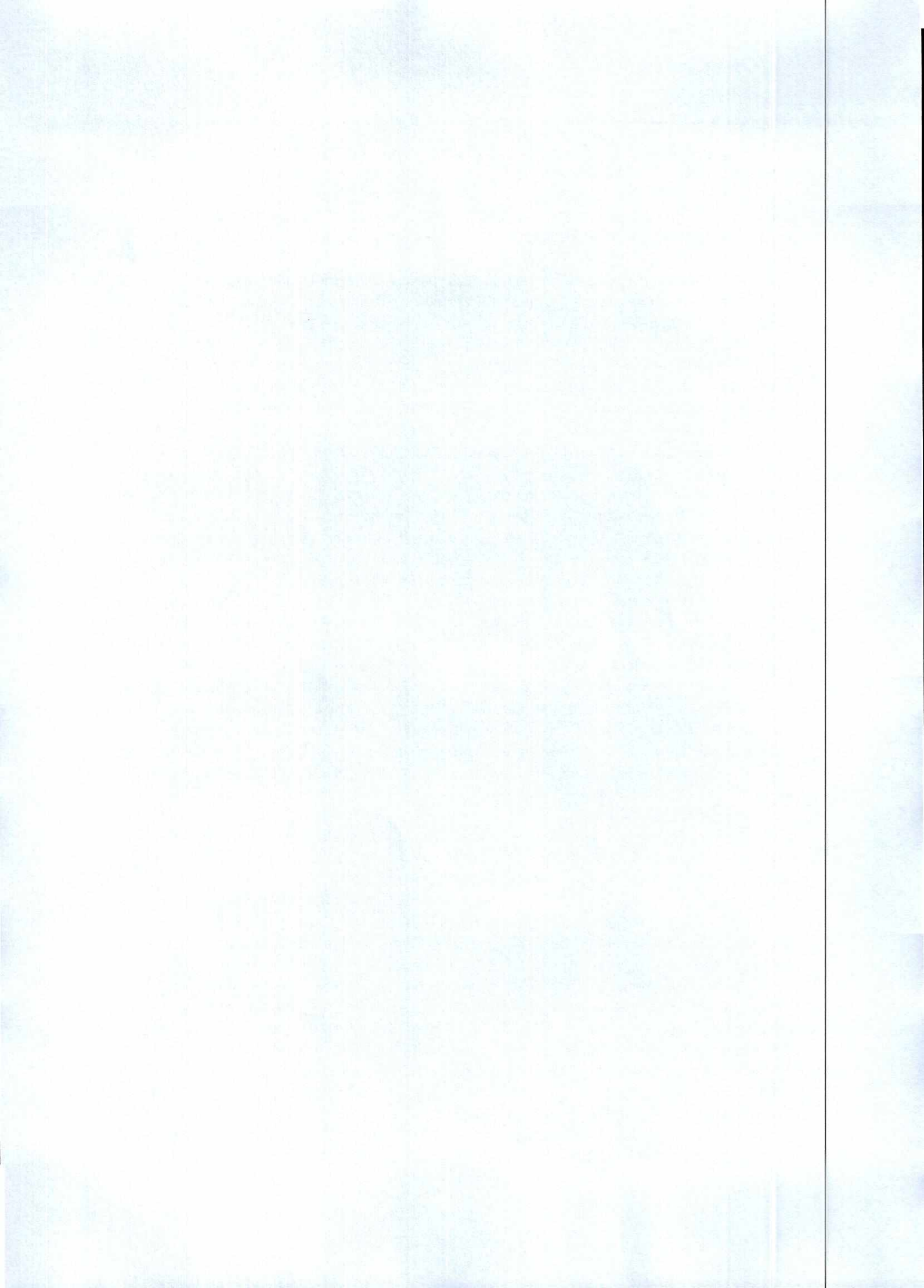
Nesse momento, torna-se oportuno resgatar os sentidos da palavra “conselho”. Nos dicionários da Língua Portuguesa, encontramos as seguintes acepções: parecer, bom senso, sabedoria, prudência, opinião refletida, assim como comissão, assembleia, corpo consultivo. O termo Conselho de Classe/Ano/Série/Termo, portanto, traz esse sentido de assembleia, grupo de pessoas, colegiado que, com bom senso e prudência, emite uma opinião refletida sobre as questões pedagógicas que envolvem ensino e aprendizagem, professores e aluno.

Conseqüentemente, o Conselho de Classe/Ano/Série/Termo deve garantir a participação de todos os envolvidos nos processos de ensino e de aprendizagem. Professores, alunos e equipe gestora deverão refletir sobre as causas das distorções desse processo, buscando soluções para os problemas encontrados. Toda opinião refletida deverá estar embasada nos planos e atividades realizadas pelos professores, nos relatórios periódicos das avaliações, nos registros comprobatórios da oferta de recuperação contínua e paralela nos termos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96) e das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (Resolução CNE/CEB 07/2010).

As ações e reflexões do Conselho de Classe/Ano/Série/Termo não podem deixar de levar em consideração essas e as demais legislações educacionais. Dessa forma, é fundamental que o Conselho de Classe/Ano/Série/Termo conheça bem a proposta pedagógica e o regimento da escola, para acompanhar os processos de ensino e de aprendizagem e discutir sobre as práticas curriculares presentes na sala de aula. Cabe ao Colegiado verificar e refletir se essas práticas estão adequadas e se promovem o desenvolvimento individual dos alunos e da classe como um todo. Além disso, o Conselho deve considerar as diferenças socioculturais, emocionais, cognitivas e comportamentais dos estudantes (Deliberação CEE 59/2006 e Indicação CEE 60/2006) e levar em consideração as especificidades do público-alvo da educação especial (Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, Indicação CEE 155/2016 e Deliberação CEE149/2016).

O conhecimento criterioso da turma e de cada aluno será obtido por meio dos resultados das avaliações internas realizadas ao longo dos processos de ensino e de aprendizagem. As Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais (Parecer CEE nº 67/98) deixam claro que as avaliações internas são de responsabilidade da escola e devem ser realizadas de forma contínua, cumulativa e sistemática, tendo como um de seus objetivos o diagnóstico da situação de aprendizagem de cada aluno, em relação à programação curricular prevista e desenvolvida em cada nível e etapa da escolaridade.

De acordo com as referidas normas, as avaliações internas têm por objetivo fundamentar as decisões do Classe/Ano/Série/Termo quanto à necessidade de procedimentos paralelos ou intensivos de reforço e recuperação da aprendizagem, de classificação e reclassificação de alunos. Por isso, as atas devem conter o percurso reflexivo dos membros do Conselho com as propostas de planejamento e replanejamento das atividades curriculares e metodológicas. O órgão colegiado tem de formular e registrar as propostas educativas que garantam a recuperação das defasagens dos alunos, apontando as mudanças necessárias nos encaminhamentos pedagógicos para superar tais defasagens. Tais procedimentos devem ser estendidos para todas as escolas tendo em vista as disposições referentes à avaliação



previstas na Lei 9.394/1996 e nas normas do Conselho Nacional e do Conselho Estadual de Educação.

Dessa maneira, fica claro que o Conselho de Classe/Ano/Série/Termo tem uma função pedagógica muito relevante na unidade escolar. É desejável, dessa perspectiva, que tenha como norte a concepção de educação que considera que todos alunos são capazes de aprender.

Frente a essas considerações, o CEE apresenta novo Projeto de Deliberação, anexo a esta Indicação, compatibilizando os pontos principais da LDB 9394/96 com a legislação recente sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica, que devem nortear os procedimentos de avaliação, reforço e recuperação da aprendizagem, e pedidos de reconsideração e recursos aos resultados finais de avaliação de alunos do Sistema de Ensino Fundamental e Médio do Estado de São Paulo.

2. CONCLUSÃO

Dessa forma, propomos ao Conselho Pleno a aprovação do anexo Projeto de Deliberação.

São Paulo, 05 de julho de 2017

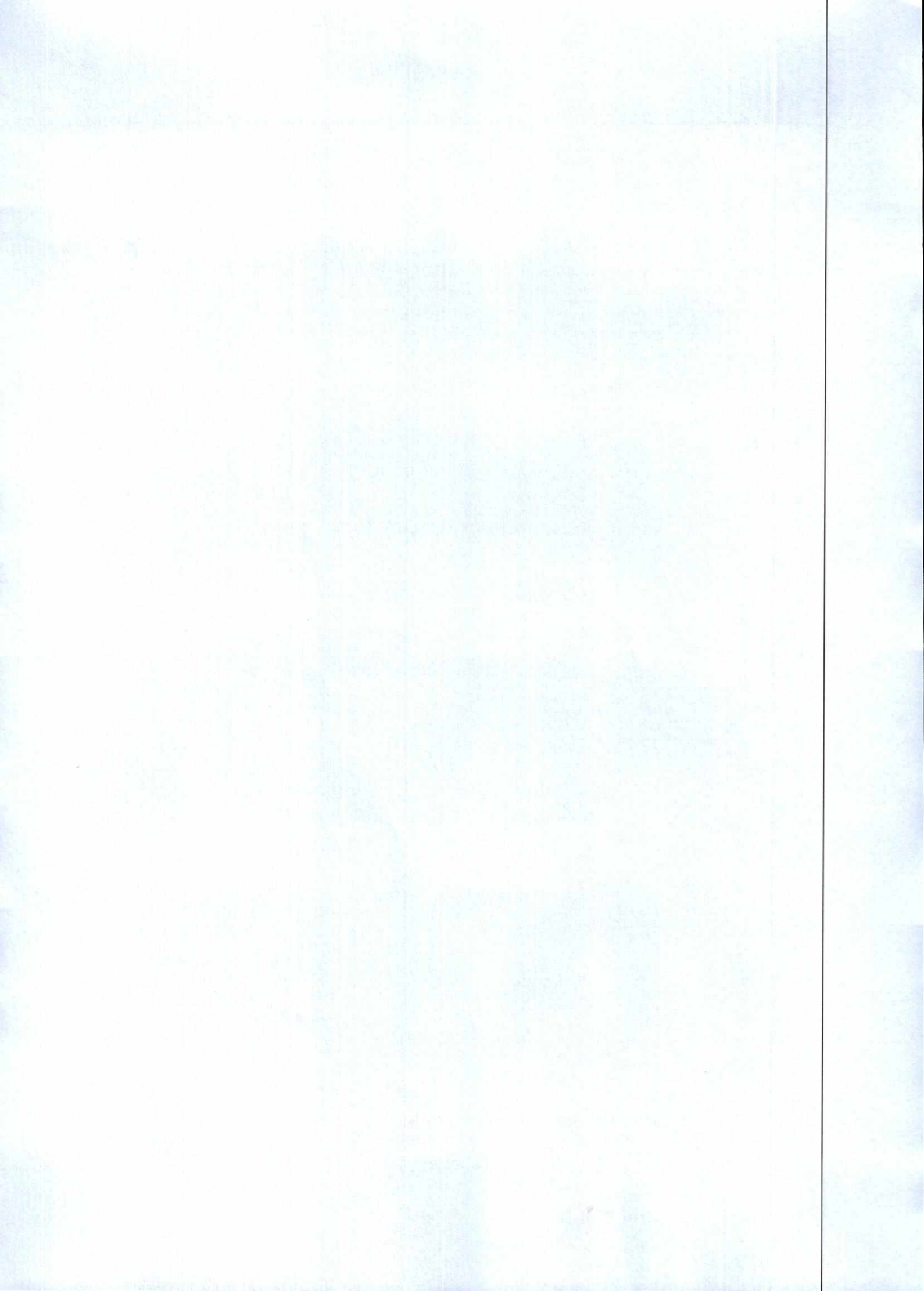
a) Cons^a. Ghisleine Trigo Silveira
Relatora

a) Cons^a. Cleide Bauab Bochixio
Relatora

a) Cons^a. Débora Gonzalez Costa Blanco
Relatora

a) Cons. Hubert Alquéres
Relator

a) Cons^a. Rose Neubauer
Relatora



DELIBERAÇÃO PLENÁRIA

O CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO aprova, por unanimidade, a presente Indicação.

Sala "Carlos Pasquale", em 05 de julho de 2017

Cons^a. Bernardete Angelina Gatti
Presidente

