

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE TERESINA

AGUIAR,¹ Elenita Maria Dias de Sousa – UFC – elenitadias@gmail.com

GT: Educação Fundamental / n.13

Agência Financiadora: CNPq

INTRODUÇÃO

Nesta pesquisa buscou-se compreender a prática de avaliação da aprendizagem nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Teresina, principalmente no que se refere aos critérios qualitativos. Hoffmann, dentre outros, deixa claro que a avaliação é única, a diferenciação existe em termos dos critérios. Definiu-se como problemática: De que forma os critérios qualitativos estão sendo utilizados na avaliação dos alunos do 1.º bloco, no Ensino Fundamental, nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Teresina?

O estudo tem como objetivo geral: verificar a prática avaliativa desenvolvida pelos professores do 1º bloco, no que se refere aos aspectos qualitativos.

Idéias de vários autores foram confrontadas no intuito de enriquecer o referencial teórico. Optou-se pelo método descritivo com abordagem qualitativa para a realização da investigação.

A avaliação requer uma preocupação para com o *processo*, não como estagnação. É relevante às escolas que trabalham sob outra perspectiva, que não a tradicional, e serve como reflexão às demais. Aos professores, pode gerar o conflito e /ou a conscientização, sendo de maior significância aos alunos que, de acordo com os critérios avaliativos utilizados terão aprendizagens significativas.

REFERENCIAL TEÓRICO

A avaliação da aprendizagem corresponde a uma incógnita que não encontrou a solução merecida, ou quem sabe, em termos teóricos já tenha sido encontrada, mas, a prática avaliativa é impregnada de interrogações. No processo de ensino-aprendizagem educacional brasileiro é abordada em quatro momentos distintos: Educação Tradicional, Escola Nova, Educação Tecnicista e Educação Progressista.

A Educação Tradicional preocupava-se com a transmissão de conhecimentos acumulados, onde o professor era o centro, autoridade máxima, transmissor do conhecimento e dirigia o processo.

¹ Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira – UFC - Mestrado

Com a Revolução Industrial (séc. XVIII), a complexidade da instituição escolar requer novas ciências e estímulo a novas descobertas. O desenvolvimento da biologia e das ciências humanas chama atenção para o uso de técnicas mais eficazes de aprendizagem, voltadas às diferenças individuais.

Surge, no final do séc. XIX, a Escola Nova, o aluno é o centro e o professor o facilitador da aprendizagem. A preocupação com o método estava presente, os conteúdos precisavam ser compreendidos, não decorados. A avaliação é compreendida como “um processo válido para o próprio aluno e não para o professor e por isso constitui apenas uma das etapas da aprendizagem, e não o seu centro” (ARANHA, 1989, p.111).

A qualidade instrumental da Escola Nova tornou o ensino elitizado, surgem conseqüências no ensino público. Surge a Pedagogia Tecnicista; na convicção de que a escola só se tornaria eficaz caso adotasse o modelo empresarial. Centrava-se na exacerbação das técnicas de transmissão dos conteúdos e no princípio do rendimento.

Essa escola também não atendeu aos anseios da sociedade. Na década de 70, surge a visão de educação progressista. Preocupava-se com a superação das teorias reprodutivistas, através de uma pedagogia social e crítica, onde a escola é local da socialização do conhecimento produzido. A avaliação manifestar-se-á “como um mecanismo de diagnóstico da situação, tendo em vista o avanço e o crescimento e não a estagnação disciplinadora” (LUCKESI, 1998, p.16).

Avaliação! Tantas vezes estudada, quantas vezes questionada. Por quê? Como? Quando? Indagações que permeiam os meios educacionais, na busca de informações que possam direcionar o *ato de avaliar* a uma significância, que não a de classificar, rotular e até excluir alunos, porém “(...) quaisquer práticas inovadoras desenvolver-se-ão em falso se não alicerçadas por uma reflexão profunda sobre concepções de avaliação /educação” (HOFFMANN, 1991, p.9).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –LDBEN n.º 9394 /96 e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, dão prioridade a avaliação onde “critérios qualitativos” estejam presente. Os critérios quantitativos podem subsidiar os critérios qualitativos, a partir da interpretação realizada. É preciso despertar a uma conscientização da prática avaliativa exercida nas escolas, priorizar a pedagogia do ensino aprendizagem, servindo de orientação e integração, visando superar a pedagogia do exame.

Para Depresbitéris (1999), as funções da avaliação (diagnóstica, formativa e somativa), estão voltadas à tendência progressista, porém, o sistema tradicional não prioriza o diagnóstico e o formativo, prepondera o controle: classificação de resultados.

A prática avaliativa pode contribuir para a transformação do aluno. O incentivo e a significação do aprender a aprender possibilitarão uma aprendizagem mais eficiente e eficaz.

METODOLOGIA

O método descritivo direcionou o estudo e compreensão da prática avaliativa dos professores, quanto ao uso dos critérios qualitativos. Utilizou-se a abordagem qualitativa, por favorecer esclarecimentos.

A pesquisa ocorreu em três escolas municipais de Teresina, zona sul, identificadas como escolas A, B e C. Os sujeitos foram três professores por escola, identificados por números (1, 2 e 3) e uma especialista do setor de avaliação da Semec.

Instrumentos utilizados: entrevista semi-estruturada, questionário e observação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Contextualizou-se práticas avaliativas dos professores para compreendê-las e verificar a proximidade em relação aos critérios qualitativos dispostos na LDBEN – n.º 9394 /96, nos PCNs, e na Proposta Curricular do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de Teresina.

Entrevistou-se a especialista em avaliação da Semec. Aplicou-se questionários aos professores e observou-se a prática vivenciada. Utilizou-se a técnica de análise de conteúdo para categorização do material. Agruparam-se oito categorias: Concepção de avaliação; Proposta de Avaliação - Semec; Acompanhamento do desempenho; Critérios quantitativos e qualitativos – diferenciação; Uso dos critérios qualitativos; Instrumentos de avaliação.

A concepção de avaliação é vista por 43% dos professores como orientação ao processo ensino-aprendizagem, na prática observou-se situações inversas, como a expressão: *“Mais hoje tem muitos alunos! Aposto que não faltou nenhum!”* (p.1, E.A);

A SEMEC, ao implantar a Proposta Curricular do Ensino Fundamental (1993), na opinião dos professores não criou momentos para discuti-la, conforme depoimento

“Apesar de termos recebido o documento, não tivemos oportunidade de discuti-lo para melhor conhecê-lo”. A abordagem de conteúdos (contextualizado, interdisciplinar e construtivista), com avaliação diagnóstica e aspectos quantitativos foram destacados como pontos favoráveis da proposta (67%), mas a rotina da sala de aula de parte dos professores ainda não condiz com as recomendações.

Ao relatarmos o acompanhamento do desempenho 14% dos professores dizem adotar fichas, aplicar testes e atribuir conceitos, 29% acompanhar as atividades diárias e aplicam testes bimestrais, 14% citam registros individuais, fichas de acompanhamento, cadernos de atividades e provas escritas, 14% usam observações, 14% usam a observação e fichas de acompanhamento e 15% a observação, comprometimento com as tarefas, trabalhos, testes escritos e orais.

Alguns professores não citam o teste escrito como instrumento de avaliação, mas, ele é contemplado por todos, e ainda se sobrepõe aos demais. Os aspectos qualitativos acabam esquecidos por conta da preocupação com os testes.

Dentre os professores 71% não conseguem discernir critérios quantitativos de qualitativo, apontam questões atitudinais como a relevância dos mesmos, 29% infere ao qualitativo o acompanhamento a partir de observações, registros, objetivos alcançados ou não. Quanto aos critérios quantitativos 86% dos professores fazem relação à nota, quantidade de acertos e erros e quantidade de conteúdo apreendido, para 14% o quantitativo é um critério mensurável que representa valor do conhecimento. A visão do “qualitativo” está mais pra desenvolvimento de atitudes que para desenvolver e construir aprendizagem significativa. O uso dos critérios qualitativos por 57% dos professores é disposto como acompanhamento de momentos específicos da aprendizagem, 14% citam que esses mostram a qualidade do conhecimento, 15% reservam um espaço no teste escrito para complementar nota, 14% não justificaram.

O propósito de avaliar qualitativamente é compreender a situação de estudo “mediante a consideração das interpretações e aspirações daqueles que nele atuam, para oferecer a informação de que cada um dos participantes necessita a fim de entender, interpretar e intervir de modo mais adequado” (SAUL, 1991, p.47).

Quanto aos instrumentos de avaliação, 14% utilizam trabalhos em grupo, pesquisas, apresentação de trabalhos, 14% usam questionários, atividades diversas, 14% observam participação em discussões, pesquisas, dramatizações, produções escritas, orais e trabalhos em grupo, 14% citam a observação individual, 29% observam o desempenho

em atividades, exercícios orais e escritos e 15% dizem avaliar atitudes e atenção durante as explicações.

Muitos instrumentos citados, poucos utilizados, raras exceções de atividades para acompanhar avanços e recuos. Nesses casos, os professores esforçam-se em mediar situações. Ex: Correção coletiva (tarefa de casa), professora observa as crianças que não tinham feito ou errado, chamava o aluno, intermediava. Ao final disse aos alunos: *“Quem não fez, vai levar o livro de volta pra casa e tentar fazer a tarefinha”* (p. 1, E.B). Quanto ao princípio que norteia a Proposta Curricular, na opinião da especialista da Semec é: *“... a formação do cidadão crítico, participativo, autônomo, cooperativo. Um cidadão formado para atuar numa sociedade democrática”*. Esclarece que a divulgação foi ampla (difere da visão dos professores), e que a própria sistemática de avaliação da proposta, foi uma tentativa (mesmo sem grande êxito), de mudar a concepção dos educadores em relação à prática avaliativa.

CONCLUSÕES

Através das análises desenvolvidas constata-se que os professores têm claro que a avaliação deve estar voltada para o processo educativo no sentido de acompanhamento do desempenho integral, no entanto não há correspondência quanto à prática a ser efetivada. Se faz necessário uma intervenção de qualidade da Semec, quanto aos encaminhamentos da Proposta Curricular, pois os professores e supervisores têm internalizado uma concepção de avaliação que precisa ser aliada a prática pedagógica, podendo ser contemplada em projetos pedagógicos escolares que viabilizem uma perspectiva de avaliação diagnóstica, sendo assim poderão ser discutidos critérios qualitativos, quantitativos e quanti-qualitativos, que bem definidos poderão facilitar a compreensão da aprendizagem dos alunos.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. Filosofia da Educação. 1ª ed. São Paulo:moderna, 1989.

BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, 1997.

DEPRESBITÉRIS, Lea. Revendo conceitos e posições. In Sousa, Clarilza P.de. Avaliação do Rendimento Escolar. São Paulo, Papirus, 1995.

HOFFMANN, Jussara M. Lerch. Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da Aprendizagem. 8ª ed. São Paulo, Cortez, 1998.

SAUL, Ana Maria. Avaliação Emancipatória: Desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação do currículo. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1991.

TERESINA, SEMEC. Secretaria Municipal de Educação e Cultura. Proposta Curricular do Ensino Fundamental, 1993.