



GVAAG – GRUPO VERDE DE AGROECOLOGIA E ABELHAS
POMBAL – PB

NOTA TECNICA

Avaliação do processo ensino-aprendizagem na escola Marieta Cals: uma proposta instigadora

Cicera Alves Agostinho de Sá

Coordenadora Escolar da Escola Estadual de Educação Profissional Irmã Ana Zélia da Fonseca. Email:
profajucy@yahoo.com.br

Maria do Socorro Cordeiro de Sousa

Professora da Escola Estadual de Educação Profissional Irmã Ana Zélia da Fonseca. Email:
corrinhacordeiro@gmail.com

Resumo A avaliação do processo ensino-aprendizagem dos estudantes da escola pública precisa ser repensada e redirecionada na escola contemporânea, visto que as avaliações em larga escala evidenciam a emergente necessidade de planejarmos ações educativas voltadas para o desenvolvimento das competências e habilidades a serem contempladas em cada etapa do período escolar, no qual educandos e educadores protagonizam o processo de produção do conhecimento. Para tanto, fundamentamos nossas afirmações e suposições nos teóricos Mèndez e Vasconcelos, além de referenciar o nosso discurso na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que singulariza a avaliação dos brasileiros ao determinar que os aspectos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos. A metodologia utilizada ao longo da realização desse trabalho remete-nos para a importância de conhecermos o contexto familiar do qual o aluno é proveniente, para que as proposições estruturais e reflexivas contemplem a necessidade específica de aprender de cada estudante. Mediante a confirmação de que a escola disponibiliza de recursos pedagógicos adequados à realidade da sua clientela, ora sugerimos a implementação de diversos instrumentais avaliativos, de forma que o educando possa desenvolver sua condição individual de aprender, a partir das intervenções realizadas pelo professor que, nessa nova conjuntura, atuará como mediador entre o conhecimento elaborado e a busca incessante do discente por novas descobertas.

Palavras-chave: diagnóstico, intervenções, superação, dificuldades.

Assessment of the Teaching-Learning Process at School Marieta Cals: A Proposal Firebrand

Abstract: The evaluation of the teaching-learning process of students in public schools needs to be rethought and redirected in the contemporary school, since the large-scale assessments highlight the emerging need for educational interventions we plan to develop the skills and abilities to be addressed at each stage school term in which students and educators star in the process of knowledge production. To this end, we base our statements and assumptions in the theoretical and Mendez Vasconcelos, and to reference our discourse on the Law of Guidelines and Bases of National Education that distinguishes the evaluation of Brazilians to determine that the qualitative aspects should prevail over quantity. The methodology used during the completion of this work, reminds us of the importance of knowing the family context in which the student is from, so that the structural propositions and reflective contemplate the specific needs of each student to learn. Upon confirmation that the school provides teaching resources adequate to the reality of their customers, sometimes suggest the implementation of several instrumental evaluation, so that the student can develop their individual condition of learning from the interventions made by the teacher in this new circumstances, act as mediator between the knowledge produced and the incessant quest for new discoveries of the student.

Keywords: evaluation, diagnosis, intervention, overcoming, difficulties.

1 INTRODUÇÃO

A avaliação do processo ensino-aprendizagem constitui um dos principais entraves mediante a iminente necessidade de se garantir a qualidade da educação pública nacional, visto que um número significativo de profissionais já adequou sua práxis às tendências pedagógicas em evidência, conforme se pode observar nos Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental de nove anos da Escola de Ensino Infantil e Fundamental Marieta Cals, no entanto esses se mostram desorientados no momento de avaliar seus educandos, considerando as competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada etapa, reproduzindo ainda um modelo de avaliação arcaico e ultrapassado por meio do qual os docentes foram avaliados, caracterizado por meio da aplicação de provas ao final de cada bimestre, ação que restringe e limita o educando face à necessidade de externar os avanços e dificuldades enfrentados ao longo do processo.

Considerando os entraves e embargos enfrentados cotidianamente pelo estudante na sala de aula onde a avaliação ainda é utilizada como punição para coibir os desmandos e desatinos daqueles que não conseguem permanecer passivos e imóveis à rotina fatigante das aulas, desenvolveremos esse trabalho de pesquisa não para oferecer receitas prontas ao professor, mas para provocar uma salutar discussão acerca da necessidade de que a educação alcance ou pelo menos se aproxime do ritmo inovador que caracteriza a modernidade, contribuindo para a formação de cidadãos capazes de participar ativamente do processo de construção do conhecimento, abandonando o posto de meros coadjuvantes por eles ocupados no momento, no qual o professor pergunta e o aluno responde, sem sequer refletir sobre o conteúdo das informações e seus possíveis reflexos.

Para que a constatação das proposições iniciais seja alinhada ao contexto real, tomaremos como objeto de pesquisa a avaliação do processo ensino-aprendizagem vivenciada na Escola de Ensino Fundamental Marieta Cals, unidade escolar localizada nas adjacências da área periférica do município de Milagres, localizado a aproximadamente 495 km da capital cearense. A avaliação do processo ensino-aprendizagem na referida escola se caracteriza pela utilização de diferentes estratégias avaliativas pelos professores que atuam nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, sendo que a maioria dos educandos do 1º ao 5º ano são avaliados por meio de estratégias que qualificam o processo como processual e contínuo, ao passo que boa parte dos alunos que constituem as turmas do 6º ao 9º ano ainda são submetidos aos corriqueiros e pontuais testes e trabalhos aplicados ao final de cada bimestre, sem que haja a identificação e intervenções para a superação das eventuais dificuldades que poderiam ter sido identificadas ao longo do processo, caso os mecanismos estivessem aliados à proposta avaliativa aplicada pelos professores dos anos iniciais. Assim sendo, como justificar e corrigir a discrepância concernente ao diferente uso de estratégias avaliativas nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, embora a

escola tenha reconhecido essa práxis em seu Projeto Político Pedagógico, mas tenha manifestado a necessidade e o comprometimento do grupo em unificar sua prática?

Em se tratando de avaliação do processo ensino-aprendizagem na E.E.I.F. Marieta Cals podemos observar que a correção da diferença na aplicabilidade de inadequados mecanismos avaliativos, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental onde se concentra o trabalho com conteúdos sem preocupação com a necessidade de aliá-los aos descritores, procurando desenvolver no educando as competências e habilidades previstas para cada etapa pode ser minimizada ou até mesmo corrigida no momento em que o coordenador pedagógico promover encontros de estudo com o grupo, nos quais o objeto de estudo seja a LDB e os descritores que embasam e fundamentam a produção e aplicabilidade de avaliações em larga escala como Prova Brasil¹ e SPAECE².

Outra possibilidade é a participação dos professores da referida escola que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental e trabalham com propriedade as competências e habilidades mediante a aplicabilidade das orientações metodológicas e apropriação dos elementos teóricos que fundamentam o trabalho com rotina, objetivando o aproveitamento adequado pedagógico para formação de um cidadão reflexivo, diferente daquele que reproduz apenas o que recebeu de forma mecânica e descontextualizada.

Considerando a problematização ora apresentada e comentada, apresentamos como objetivo geral a necessidade de provocar uma reflexão acerca da avaliação do processo ensino-aprendizagem no contexto escolar delimitado, observando a diferença dos parâmetros avaliativos utilizados em avaliações externas como Prova Brasil e SPAECE e a práxis avaliativa dessa escola, considerando especificamente a diferença observada no trabalho de boa parte dos educadores dos anos iniciais que atuam mediante a aplicabilidade de rotinas, procurando avaliar competências e habilidades, quando nos anos finais do ensino fundamental prevalece o trabalho com conteúdos que são avaliados conforme o exposto anteriormente. Considerando esse fato, esse trabalho teve como objetivos:

-Constatar a utilização de diferentes mecanismos avaliativos na E.E.I.F. Marieta Cals;

-Analisar os efeitos da discrepância entre os diferentes mecanismos avaliativos comparando avaliação interna e externa;

-Sugerir o redirecionamento da prática avaliativa, especialmente nos anos finais do Ensino Fundamental de nove anos;

-Promover encontros para estudo da LDB no que diz respeito à avaliação do processo ensino-aprendizagem,

¹Avaliação a nível nacional aplicada nas turmas de 5º e 9º ano para constituir a base de cálculo do IDEB.

² Sistema de avaliação da rede estadual do Ceará cujo objetivo é garantir o acompanhamento dos resultados escolares obtidos, bem como fornecer dados para a formulação e o monitoramento de ações educativas .

bem como em material teórico dos pesquisadores e educadores que abordam o tema e sugerem práticas exitosas no âmbito da avaliação escolar.

A constatação e compreensão da dicotomia presente na prática avaliativa dos educadores que lecionam na E.E.I.F. Marieta Cals é um elemento positivo para a consecução desse trabalho, visto que o corpo docente, em sua grande maioria, contribuiu para a elaboração do PPP, tornando evidente a urgência em aliar os instrumentais e mecanismos avaliativos utilizados por essa unidade escolar à LDB nacional, reconhecendo inclusive a necessidade de trabalhar as competências e habilidades também nos anos finais do Ensino Fundamental, visto que nos anos iniciais dessa etapa o trabalho vem sendo desenvolvido a contento.

Nesse contexto marcado pelo entusiasmo dos professores do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental ao observar os frutos dessa jornada de trabalho em que a utilização dos instrumentais avaliativos dão conta não só dos aspectos quantitativos, como também dos elementos qualitativos, evidencia-se a urgência em assegurar a expansão dessa ação à toda clientela, para que todos os educadores tomem ciência e executem o planejamento semanal das suas aulas tendo como meta a implementação do trabalho voltado aos descritores, que aliarão os conteúdos a esses elementos inovadores do processo ensino-aprendizagem, visto que esse imprime ritmo e exige estratégias diferenciadas para que se consolide o trabalho no plano das competências e habilidades do estudante.

Por conseguinte, é inoportuno procurarmos adequar essa prática sem antes consultarmos os envolvidos no processo, sejam eles educadores ou educandos, e ainda faz-se necessário conhecermos o parecer dos pais dos alunos, visto que muitos participam de forma atuante da formação educacional dos filhos, evidenciando assim o perfil esclarecido e a possibilidade de compreensão da problemática avaliativa em evidência ao longo da construção deste.

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1. Visão teórica dos pesquisadores sobre avaliação

A avaliação do processo ensino-aprendizagem vem ocupando espaço de destaque nos encontros de professores, nos quais o propósito é discutir estratégias que garantam o sucesso da educação pública brasileira. Nesse contexto, surgem divergências extremas no tocante ao papel do professor e do aluno, visto que um considerável número de docentes atribui o alto índice de educandos retidos na educação básica tão somente ao seu desinteresse, especialmente nos anos finais do ensino fundamental de nove anos, quando os estudantes estão buscando firmar-se como seres humanos e assim se rebelam contra as aulas monótonas e pouco atrativas que lhes são oferecidas, desencadeando assim sucessivos incidentes em torno da indisciplina, situações que contribuem para que boa parte dos professores se eximam da responsabilidade que os mesmos devem assumir na consolidação desse processo.

Assim sendo, nem sempre os alunos se mostram receptivos mediante a proposição de aulas paradas, resultando em um processo insustentável como o ocorrido no segundo semestre de 2011 quando o professor de Geografia do 6º ano B da Escola de Ensino Fundamental Marieta Cals foi dispensado para ceder o lugar a um professor concursado cuja turma havia sido agregada a outra escola, em decorrência na nucleação das escolas realizada em julho do ano passado. Assim, o docente que não tinha formação específica na disciplina, mas conduzia as aulas de forma dinâmica e agradável, motivando o grupo a participar das atividades propostas, foi substituído por uma professora com formação específica, mas que sofreu a rejeição da turma em decorrência das aulas não planejadas que aconteciam sempre seguindo o roteiro proposto no livro didático, sem que a docente tivesse sequer a iniciativa de circular na sala, para tentar entender o que estava ocorrendo em meio a tamanha baderna que tomava conta do grupo de alunos quando ela entrava em sala.

Preocupada com o comportamento da turma, a diretora administrativa da referida escola procurou dialogar com a turma com o propósito de entender as razões que pudessem justificar uma situação de indisciplina incontrolável como aquela, tanto é que atrapalhava até mesmo os estudantes das salas vizinhas que não conseguiam acompanhar o raciocínio do professor de Matemática quando no 6º B o horário era de Geografia. Sempre monitorando o descaso da turma mediante o trabalho da referida professora, a diretora aliou-se à coordenadora pedagógica para, juntas, solicitarem a presença e a ajuda das famílias que sempre se mostraram preocupadas com a aprendizagem dos filhos ou dependentes e assim, no dia e horário determinados os responsáveis compareceram, atendendo à solicitação do núcleo gestor da escola que, já na convocação que enviou aos pais, explicitou a razão da urgência em realizar a reunião para juntos debaterem o problema e logo encontrarem uma solução para esse, visto que se agravava a cada semana. O uso de funções densidade de probabilidade está diretamente ligado à natureza dos dados a que elas se relacionam. Algumas têm boa capacidade de estimação para pequeno número de dados, outras requerem grande série de observações. Devido ao número de parâmetros de sua equação, algumas podem assumir diferentes formas, enquadrando-se em um número maior de situações, ou seja, são mais flexíveis. Desde que respeitado o aspecto da representatividade dos dados, as estimativas dos seus parâmetros para uma determinada região podem ser estabelecidas como de uso geral, sem prejuízo da precisão na estimação da probabilidade (CATALUNHA et. al., 2002).

A reunião foi iniciada com a exposição do caso pela diretora que, ajudada pela coordenadora, facultou a palavra para que pais, alunos e a professora pudessem se colocar. Em seguida, a mãe de uma aluna da turma revelou a mudança de comportamento da filha que até então nunca tinha dado trabalho para frequentar a escola e agora já cogitava até mesmo a possibilidade de abandonar a escola em virtude da baderna e descontrola a que ela e os colegas estavam sujeitos na aula de Geografia, visto

que, segundo ela, não havia aproveitamento do tempo, nem as atividades propostas eram interessantes para os alunos. Esse depoimento foi endossado por aluno e responsáveis presentes que indagaram acerca da possibilidade de substituição do professor, já que, segundo eles, os alunos não estavam aprendendo nada.

Em seguida a professora procurou se defender, alegando que em seus vinte anos de profissão nunca tinha trabalhado com alunos tão indisciplinados e sem base, sendo eles os culpados pelos problemas da turma, pois as meninas ocupavam seu tempo apenas para falar em namorados, relegando a último plano a resolução das atividades propostas, enquanto os rapazes somente bagunçavam do começo ao final da aula. Mediante o questionamento de um pai sobre o que ela já havia realizado para resolver o problema, a professora informou que toda aula convocava a diretora ou coordenadora para está na sala enquanto ela dava aula.

Confirmando a ausência de estratégia da professora, ela encerrou sua participação na reunião informando que permaneceria utilizando a mesma postura, sendo que os alunos é que deveriam adequar-se às aulas da mesma. O encontro foi encerrado mediante o comprometimento da diretora administrativa e coordenadora pedagógica que garantiram aos pais a continuidade do acompanhamento à turma que já vinha sendo realizado, a fim de garantir o cumprimento da carga horária na referida disciplina.

É importante ressaltar que após o encerramento do ano letivo, essa foi a turma campeã em número de alunos com baixo rendimento, sendo que esses foram submetidos aos estudos de recuperação final, no entanto do total de dezesseis, 32,75% dos alunos foram retidos no 6º ano, ao passo que a professora solicitou remanejamento de escola junto à Secretaria Municipal da Educação mediante a justificativa de não haver se enquadrado no perfil de professores que assistem os alunos provenientes da área periférica da cidade.

Considerando esse fato preocupante no contexto escolar é oportuno ressaltar a necessidade de compreendermos sobre e com a avaliação, já que “Ela atua, então, a serviço do conhecimento e da aprendizagem, bem como dos interesses formativos aos quais essencialmente deve servir” (Méndez, 2007). Assim sendo, não se pode atribuir tão somente ao aluno a responsabilidade pelo seu fracasso, visto que o processo formativo se configura como fator preponderante nesse contexto, sendo que o professor se apresenta como peça-chave na tomada de decisão das metas a serem alcançadas, bem como na definição das estratégias a serem utilizadas na execução do seu plano de trabalho.

Outro fator relevante a ser considerado no conceito anterior é a necessidade de a avaliação atuar a serviço do conhecimento e da aprendizagem, por conseguinte não se pode conceber que o professor utilize esse mecanismo tão somente para examinar o nível de evolução da turma, mas esse deve conceber o resultado para retomada dos pontos críticos observados ao longo do processo. Esse pressuposto é confirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao determinar que deve ocorrer “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”. (LDB 9394/96, 1999, pág. 44).

Por conseguinte, é oportuno referenciar a caracterização global da avaliação educativa apresentada por (Méndez, 2007) ao ressaltar a importância do envolvimento de todos os responsáveis pelo processo educativo, mediante a necessidade de reconhecerem os traços dessa prática que ora deve se consolidar no contexto educacional, como sendo: democrática, visto que todos os sujeitos devem participar da tomada de decisão que são adotadas e lhes afetam; deve estar a serviço dos protagonistas do processo de ensino e aprendizagem e, especialmente, a serviço dos sujeitos que aprendem; a transparência mediante os critérios que serão adotados no processo avaliativo; a garantia de que deve ser processual, contínua, integrada no currículo escolar e, com ele, na aprendizagem; a mesma deve ser ainda formativa, inovadora, orientadora excluindo-se a intenção sancionadora desse processo; o desenrolar do processo deve garantir a participação do educando no processo por meio da utilização das técnicas da triangulação; a consciência do papel de cada um dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem configura como responsabilidade; a adoção da avaliação educativa direcionada à compreensão e à aprendizagem, em detrimento dos frequentes e habituais exames; o foco da avaliação formativa centra-se mais na forma como o aluno aprende, sem descuidar da qualidade do que ele aprende.

É nesse contexto dinâmico em que se deve situar a avaliação do processo ensino-aprendizagem, considerando a necessidade de superar as práticas exclusivas vivenciadas pelos professores em salas de aula de todo o território nacional, como evidencia Vasconcelos ao declarar que “O problema central da avaliação, portanto, é o seu uso como instrumento de discriminação e seleção social, (...) Além disso cumpre a função de legitimar o sistema dominante.” (Vasconcelos, 1992).

Na escola contemporânea é impossível negarmos a vivência dessa práxis, visto que os professores, geralmente, delegam a responsabilidade do fracasso aos alunos ou às famílias, ação referendada também por Vasconcelos, ao afirmar que:

Quando ouvimos os professores a respeito do problema da avaliação (...) apontam que o problema fundamental, decisivo da avaliação está 1) nos alunos: porque são desinteressados, imaturos, carentes, pobres, preguiçosos, por só pensarem em nota e não estarem preocupados em aprender; 2) nas famílias: mães trabalham fora, não acompanham filho, pais são analfabetos, alcoólatras, etc.”

Mediante declarações incisivas e diretas acerca dos culpados em torno dos insucessos provocados pela avaliação escolar, o Ministério da Educação no livro Conselho Escolar e a aprendizagem na escola retoma a discussão no contexto atual para responder aos questionamentos levantados por Vasconcelos e outros pesquisadores na área ao defender que “a responsabilidade pela aprendizagem escolar dos estudantes é igualmente dividida entre esses componentes: gestores, professores, estudantes, educadores não-docentes e pais”.

É nesse contexto no qual se situa hoje a avaliação do processo ensino-aprendizagem, tendo o educador que apropriar-se das teorias que embasam esse amplo processo para agir com coerência ao avaliar seus educandos que precisam ser compreendidos e valorizados em suas potencialidades e limitações, fatores que os exames não dão conta, visto que são excludentes e massificadores, sem que haja uma possibilidade de compreensão acerca dos diferentes processos e possibilidades de ensinar e aprender.

No entanto, a oscilação entre o real e o ideal se configura nas salas de aula de todo o país onde esse importante instrumento é utilizado como mecanismo repressor da indisciplina dos educandos, que por sua vez é consequência da ausência de estratégias motivadoras capazes de otimizar o espaço, garantindo a participação e o envolvimento dos educandos no processo de construção do conhecimento. Eis o que declara Vasconcelos à página 37 “o uso da avaliação como forma de pressão decorre da tentativa de contornar o problema disciplinar em sala de aula, que por sua vez é decorrência da inadequação da proposta de trabalho do professor e da escola.” Assim sendo, o principal problema da educação escolar, enquanto enfoque microestrutural se encontra mais concentrado na metodologia de trabalho que na avaliação que passa a ser considerada ponto crucial em virtude de situar-se na extremidade do processo, tornando-se mais visível os efeitos maléficos dessa ação pedagógica.

A avaliação interna, desenvolvida no âmbito escolar, precisa está vinculada às avaliações externas que ocorrem tanto a nível nacional como a Prova Brasil, que é aplicada nos anos pares com os estudantes do 5º, 9º e 3º ano do Médio, e ainda a nível estadual, como o Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará-SPAECE que anualmente avalia os estudantes do 2º, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental, bem como os educandos do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Médio. Esses instrumentais avaliativos, aliados ao Exame Nacional do Ensino Médio- ENEM³ que avalia anualmente os concludentes da Educação básica a nível nacional respaldam a iminente necessidade dos professores voltarem sua práxis pedagógica aos elementos contextuais que estruturam essas avaliações em larga escala, visto que essas não abordam os conteúdos descontextualizados, em virtude do foco avaliativo está voltado para a observação das competências e habilidades que o aluno deverá desenvolver em cada etapa de ensino avaliada.

³ Focaliza as competências e habilidades básicas desenvolvidas ao longo da Educação Básica, transformadas e fortalecidas com a mediação da escola.

Consequentemente, o aluno que se situa nessa linha de confronto marcada pelo descompasso entre o trabalho realizado pelo professor, tendo como foco os conteúdos, e as avaliações externas, que estão fundamentadas no âmbito global da educação fica no prejuízo, visto que a escola não vem procurando se adequar às teorias e proposições reflexivas acerca do como e o que avaliar.

Dessa forma, enquanto a escola ensina ao aluno as funções do sujeito e do predicado, o ENEM espera deparar-se com um estudante preparado e orientado adequadamente para sobressair-se satisfatoriamente na proposição da resolução de situações-problema. Essas situações instigadoras e desafiantes perpassam a resolução das questões objetivas, estendendo-se até redação, momento no qual o aluno será provocado a discorrer acerca de uma situação-problema, que necessita de um encaminhamento prático e exequível, sendo responsabilidade do candidato apresentar argumentos convincentes capazes de solucionar a problemática sem delegar funções somente a terceiros, ressaltando a função transformadora que deve assumir cada cidadão, ou ainda mantendo-se atento para evitar abordagem de situações que induzam o leitor ao preconceito ou à discriminação.

Mas, o que há em comum entre as exigências do ENEM e as avaliações externas em evidência no contexto educacional atual? Negar essa relação intrínseca entre esses instrumentais seria, talvez, tão comprometedor quanto afirmar que o sujeito é termo essencial da oração para, em seguida, ao detalhar a classificação do sujeito da oração, informar ao estudante acerca da existência de oração sem sujeito. Por conseguinte, não podemos esperar que os educandos, oriundos da rede pública de ensino de todo o país ocupem as vagas disponibilizadas em universidades federais, estaduais ou regionais, sem antes orientá-lo sobre a frequente e habitual contextualização do conteúdo cobrado em avaliações externas como Prova Brasil e SPAECE.

Para tanto, o educador necessita conhecer os conceitos pedagógicos desses. Por conseguinte, aproveitamos esse espaço para apresentarmos a definição de competência em sua como sendo a “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos, mas sem se limitar a eles.” (Perrenoud apud Manual do SAEB Avaliação do Rendimento Escolar, 2011).

Enquanto isso, as habilidades, segundo o mesmo documento e mesma localização espacial, “referem-se, especificamente, ao plano objetivo e prático do saber fazer e decorrem, diretamente, das competências já adquiridas e que se transformam em habilidades”.

Agregadas à necessidade de compreensão e aplicabilidade de estratégias diferenciadas que oportunizem ao educando as condições necessárias para o desenvolvimento das competências e habilidades, estão os descritores que situados no referido espaço são definidos como “uma associação entre conteúdos curriculares e operações mentais desenvolvidas pelo aluno, que traduzem certas competências e habilidades.” É função dos descritores indicar habilidades gerais que se esperam dos alunos, além de constituir uma referência para a

seleção dos itens que devem compor uma prova de avaliação.

Ao monitorar a prática pedagógica de alguns professores que atuam na rede pública municipal de Milagres podemos constatar que os docentes priorizam na proposição de instrumentais avaliativos a localização de informações explícitas em texto referentes às diversas disciplinas que compõe o mapa curricular, eximindo o educando da possibilidade de refletir acerca das implicações sociais atreladas às variações linguísticas, já que os alunos chegam ao Ensino Médio defendendo que o roceiro que nunca estudou e utiliza vocábulos como “pranta”, “cuié” e “zóio” estão errados.

Com isso, nota-se que os educadores utilizam o tempo pedagógico do aluno para resolver listas infundáveis de atividades descontextualizadas, tempo que poderia ser utilizado para garantir o desenvolvimento das habilidades concernentes à compreensão das condições e possibilidades, por exemplo, de variação da língua. Agindo assim, o docente estaria promovendo em sala de aula oportunas e importantes possibilidades reflexivas a respeito das inúmeras possibilidades de uso da língua, considerando o perfil do interlocutor, bem como o contexto linguístico no qual se desenvolve a situação comunicativa, dissuadindo o aprendiz da possibilidade de classificar como sendo certa ou errada a realização linguística de um falante da língua materna, sem antes considerar a intencionalidade, e ainda o contexto no qual a comunicação ocorre.

Estendendo a reflexão acerca do contrassenso existente entre a prática avaliativa tradicionalista do professor e a abordagem reflexiva dada aos conteúdos no âmbito das avaliações externas, podemos ressaltar o fato de o professor de Matemática priorizar em suas aulas o trabalho repetitivo focado nas quatro operações básicas, sejam elas adição, subtração, multiplicação e divisão, enquanto as avaliações em larga escala contemplam os quatro eixos nos quais se agrupam os conteúdos da disciplina que são espaço e forma, grandezas e medidas, números e operações/álgebra e funções, bem com tratamento da informação.

É nesse controverso contexto avaliativo que os educandos da escola contemporânea estão situados, enquanto muitos professores ainda avaliam os conteúdos por meio de “trabalhos pesquisados” ao final de cada bimestre letivo, sendo esse instrumental complementado pelo resultado de uma “prova” a qual, muitas vezes é “estudada” pelo aluno a partir de um questionário com perguntas e respostas proposto pelo centro do trabalho pedagógico que continua ainda sendo o mestre, reproduzindo um modelo de visão e prática tradicional de avaliação na qual o educando é responsável pelo seu fracasso, onde se percebe a atuação de um professor que configura como colaborador de algumas histórias de sucesso que se desenvolvem nas salas de aula de todo o Brasil.

Portanto, buscando fechar a exposição e análise dos elementos teóricos que fundamentam este trabalho, elencaremos a complementação do conceito de avaliação na visão de Mendez ao defender que “a avaliação é um ponto importante da prática do conhecimento e da

implementação e do desenvolvimento do professor em seu exercício profissional” (Mêndez, 2002). Dessa forma, o professor deve abster-se da ação corriqueira, habitual e ultrapassada de atribuir os resultados negativos tão somente ao desinteresse do educando, visto que ambos são co-responsáveis pelo desenvolvimento das competências e habilidades que estão em evidência no contexto educacional em voga.

Mediante o contexto reflexivo proposto por Mêndez (2002) observamos que os alunos nem são tão imaturos para não compreender a intencionalidade da ação docente, bem como não são suficientemente autônomos para estabelecer uma relação contextual adequada entre o que o professor ensina e a forma como esse resultado é cobrado nas avaliações externas. Considerando ser o professor o mestre comprometido com o sucesso do processo ensino-aprendizagem cabe-lhe a função de mediador entre os conteúdos e o processo avaliativo que deverá está sempre direcionado para a compreensão por parte do educando, visto que esse é o centro do processo em análise.

Alinhar a práxis pedagógica às novas tendências que configuram no cenário educacional é certamente o principal desafio do professor que antes portava-se como o centro do ensino, sem que houvesse o reconhecimento e a valorização do educando enquanto protagonista do processo. Felizmente o tempo é outro, sendo que a escola hoje está tendo que se adequar aos novos parâmetros educacionais, visto que antes o professor realizava a seleção de conteúdos para o ano letivo e desenvolvia seu trabalho sem que houvesse orientação nem acompanhamento dos resultados. Nesse mesmo contexto situava-se ainda os professores que seguiam ou ainda os que seguem a sequência apresentada pelo livro didático, sem sequer adequar a abordagem dos conteúdos às necessidades de aprendizagem da turma.

Sou fruto dessa escola tradicional, e assim nasci como professora quando em 1992 ingressei na Rede Pública Municipal de Milagres. Logo no princípio da carreira, fui incumbida da missão de alfabetizar crianças, cuja idade oscilava entre sete e treze anos de idade. Eu não compreendia por que determinados métodos funcionavam com os pequenos, sendo que nesse momento mágico a aprendizagem fluía, enquanto os maiores mostravam-se desinteressados pelas atividades lúdicas que realizava em torno da alfabetização e letramento, bem como do desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático, termos que só passei a conhecer em 2008, quando tive o privilégio de atuar como tutora do Pró-Letramento em minha terra natal.

O eixo que talvez mais me fascinou foi exatamente Compreensão e Valorização da Cultura Escrita, visto que por meio deste tive a oportunidade singular de compreender o porquê do fascínio que as letras exercem em minha vida desde os oito anos de idade, quando aprendi a ler com a ajuda de um professor particular, em virtude de morar muito longe das escolas e não existir acompanhamento sistemático capaz de garantir o funcionamento adequado das unidades já existentes. No período de transição entre a infância e adolescência vivenciei uma experiência fantástica, marcando o meu

cotidiano e vivência pessoal, garantindo-me a ocupação de um cargo extra oficial para as convenções legais, mas de significativa importância para a comunidade rural da qual era o membro mais ilustre: primeiro, por dominar a leitura e a escrita; segundo por atuar como escriba em uma comunidade onde a maioria dos moradores eram analfabetos e mesmo os alfabetizados não desenvolveram a habilidade para escrever cartas.

E assim tive o privilégio de conhecer os segredos mais ocultos das famílias para as quais transformava as informações e declarações sentimentais desalinhas em texto marcados pela emotividade e saudosismo que preenchia o íntimo dos chefes de família que sofriam mediante o deslocamento de um filho, parente ou até mesmo amigo que abandonava sua terra natal em busca de melhores condições de vida.

A função de escriba acompanhou-me também ao ajudar crianças inscritas em projeto assistencial mantido com recursos provenientes de doações internacionais que se mantinha por meio do apadrinhamento de crianças pobres que moravam em minha comunidade. De tanto ajudar mediante a produção semanal de inúmeras cartas que posteriormente eram enviadas ao exterior por meio do órgão responsável, ainda hoje mantenho laços de amizade tanto com as famílias, bem como com os adultos que um dia, ao serem crianças carentes, contaram com a ação de uma estudante que sempre compreendeu a importância da educação para a transformação do contexto social no qual estão inseridos indivíduos com sonhos, projetos e metas diferenciadas.

No entanto, nem sempre a leitura esteve vinculada a situações de conquistas e sucessos em meu cotidiano provinciano e roceiro, típico dos moradores que habitam os recantos longínquos do interior cearense. E assim, tive que abandonar a escola em 1989, em virtude de meu genitor não permitir que eu me deslocasse diariamente para o município de Brejo Santo para uma escola da rede estadual onde cursaria a 6ª série do Ensino Fundamental, tendo eu que contentar-me com a leitura de revistas *Veja* de edições antigas que me eram enviadas por minha madrinha de Crisma, a quem sou grata até hoje. Essa foi a estratégia mais eficaz que encontrei para driblar o único período de insônia por mim vivenciado até hoje.

Em 1990 tive a oportunidade de retornar à escola, onde no mês de agosto fui condecorada com o título de Aluna Padrão da 6ª série da rede educacional do município de Brejo Santo, mediante levantamento de notas de todos os alunos da etapa, fossem eles estudantes da rede particular ou pública, período no qual confirmei a minha vocação para o Magistério, visto que já trabalhava em uma creche aonde cheguei como auxiliar e, após um mês de trabalho, passei a ocupar o posto de titular das atividades pedagógicas, enquanto a minha companheira encarrega-se da parte de recreação.

E assim, profissionalmente, sempre valorizei os professores que ofereceram o melhor em sala de aula, sempre considerando o compromisso com o sucesso do aluno que, geralmente, necessita de apoio, orientação e utilização dos procedimentos adequados para que a sua trajetória possa ser marcada pelas vitórias e consequentemente, pelo sucesso.

Sempre estive atenta aos mecanismos e estratégias avaliativas utilizadas pelos professores ao longo da minha vida escolar, de forma que formulei um pedido de revisão de nota acadêmica em decorrência da diferença negativa de meio ponto ao constatar no meu histórico universitário um 9,5 quando deveria aparecer um 10,0 como sendo o resultado de um trabalho de pesquisa dirigida e socialização com os colegas, sendo que mediante os instrumentos utilizados, teria conquistado a nota máxima que só foi para o meu histórico mediante um pedido de correção junto ao Departamento de Ensino e Graduação da Universidade Regional do Cariri- URCA.

Também participei de vários movimentos na busca por professores qualificados, que pudessem estabelecer critérios avaliativos diferenciados ao longo do processo, especialmente no Nível Superior, quando reconheci a escolha certa que havia realizado ao optar pelo magistério, e assim desejava oferecer aos educandos aulas dinâmicas e inovadoras, capazes de motivá-los para a aprendizagem.

Eis que dez anos após ter concluído a especialização em Língua Portuguesa e Arte-Educação, veio a oportunidade de participar da Especialização em Gestão Escolar. No princípio fiquei um pouco desorientada por não dominar as ferramentas tecnológicas, dificuldades que vem sendo superadas ao longo do processo. Mediante o desafio de lidar com a tecnologia e conquistar uma certificação embasada no conhecimento, ora estou defendendo a problemática da “Avaliação do Processo Ensino- Aprendizagem na Escola Marieta Cals: Uma Proposta Instigadora” com o propósito de ajudar os colegas professores, especialmente os que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental a adequar sua prática avaliativa ao que propõe os estudiosos da problemática como Mendez ao evidenciar em sua obra as práticas de exclusão que os professores utilizam no momento para “avaliar” seus alunos.

A escolha da referida escola como contexto para pesquisa e análise contextual da avaliação ocorreu porque lá já lecionei por um período de cinco anos, além de conhecer a diferença significativa entre os procedimentos avaliativos empregados pela maioria dos professores dos anos finais do Ensino Fundamental que ainda tem os conteúdos como foco da sua ação pedagógica, enquanto os docentes dos Anos Iniciais da mesma etapa trabalham com Rotinas Pedagógicas, utilizam como foco do planejamento os descritores, e ainda procuram avaliar as competências e habilidades desenvolvidas pelos educandos em cada etapa.

Como evidência dessa notável diferença do trabalho realizado pelos educadores que lecionam do 1º ao 5º ano posso citar o resultado alcançado pelos alunos do 5º ano que na escala de proficiência do SPAECE atingiram o nível 162,0 em Português e 172,6 em Matemática no ano de 2010, enquanto o grupo do 9º ano obteve somente 216,0 em Português e 232,8 em Matemática. Considerando o fato dos alunos serem avaliados por meio da utilização da mesma escala, é notório e cabível esclarecer a diferença positiva para os anos iniciais em contraste com o resultado do 9º ano, visto que esses apresentam quatro anos de escolaridade a mais que os

educandos do quinto, no entanto o percentual de diferença não ultrapassa 25,93% e 25,86%, correspondendo respectivamente a Português e Matemática.

A constatação dessa realidade é possível em virtude do acompanhamento pedagógico que faço a essa unidade escolar por atuar no município como Secretária Adjunta de Educação, além de desempenhar a função de formadora do Programa Alfabetização na Idade Certa-PAIC, que a partir de 2012 passa a ser Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa-PNAIC.

O PAIC foi instituído no ano de 2007 como uma política pública do Governo do Estado do Ceará, cujo objetivo se mantém até hoje como sendo alfabetizar todas as crianças pertencentes à rede pública municipal até os sete anos de idade. Esse projeto audacioso contempla um programa de formação continuada para os professores que atuam nas salas do 1º e 2º ano das escolas da rede municipal do Ceará, além de garantir a distribuição de material diferenciado para os alunos dessas turmas.

Considerando os resultados positivos obtidos pela educação cearense auferidos por meio de avaliações externas a nível estadual como o SPAECE, bem como a nível nacional como a Prova Brasil, o Ministério da Educação resolveu implantar a metodologia do PAIC em todo o Brasil a partir do ano em curso. É importante ressaltar os avanços significativos alcançados por esse programa ao longo dos últimos cinco anos a nível de Ceará, bem como a nível municipal, conforme evidencia o resultado de 2010 ao comprovar que um número superior a 70% das crianças do nosso estado estão dominando a leitura, a escrita e assegurando o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático na idade adequada.

A extensão da atuação do PAIC⁴ vem se consolidando dentro do próprio estado cearense, visto que em 2011 a Secretaria de Educação do Estado do Ceará lançou o Programa PAIC+, instituído com o objetivo de assistir os professores que atuam em turmas de 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental mediante a realização de um programa de formação continuada para os professores, além de disponibilizar recursos pedagógicos na forma de apostilas a serem reproduzidos pelos municípios para os alunos.

A seleção do tema a ser trabalhado na consecução desse projeto audacioso é proveniente do trabalho realizado durante o curso de Especialização em Gestão Escolar quando foi proposta uma pesquisa de campo, tendo por base o material constitutivo do livro Indicadores da Qualidade na Educação que apresenta a Prática Pedagógica e Avaliação como sua segunda dimensão. Não relutei ao observar a grandiosidade da dimensão, visto que tenho conduzido mediante os professores da Educação Pública Municipal de Milagres vários debates sobre o como estamos avaliando, estabelecendo um parâmetro entre a determinação da LDB, referendada nesse trabalho tanto na introdução

quanto no desenvolvimento, bem como o que se observa em prática no cotidiano.

A avaliação contínua e cumulativa da aprendizagem do aluno já faz parte do contexto discursivo de boa parte dos professores da rede, especialmente dos que atuam na Escola Marieta Cals, no entanto a discrepância entre o discurso e a prática é notória, visto que muitos definem como seus objetivos de trabalho os descritores, no entanto ao avaliar os educandos, principalmente ao final de cada bimestre, focalizam os conteúdos trabalhados ao longo do período em detrimento da possibilidade de avaliar competências e habilidades no âmbito da leitura, da sistematização dos fatos mediante e propósito de narrar acontecimentos, bem como a proposição de infindáveis questões discursivas quando o aluno deveria ser orientado a produzir textos dotados de coesão e coerência.

Para a confirmação da escola como espaço de coleta de dados e análise contextual, participei da reelaboração do Projeto Político Pedagógico, ocorrida no segundo semestre letivo de 2011, bem como apresentei o meu propósito de aprofundar a discussão sobre a avaliação do processo ensino-aprendizagem na referida escola em um coletivo de professores realizado pela diretora administrativa no mês de outubro, visto que já havia realizado a pesquisa anterior nessa escola, atividade desenvolvida com êxito em virtude da colaboração de professores, alunos e pais, representando os segmentos escolares. Recebi o apoio tanto do núcleo gestor, bem como de boa parte dos colegas, em virtude do bom relacionamento com o grupo na função de co-responsável pela educação pública municipal.

É importante informar que nem todos os professores da escola Marieta analisaram como sendo positiva a escolha dessa escola como campo de pesquisa para a aplicação do questionário a ser respondido por pais, alunos e professores, já que segundo alguns a escola tem autonomia em direcionar o seu processo avaliativo conforme a decisão tomada pelo grupo de professores que ainda conta com a presença de profissionais arraigados aos mecanismos tradicionais de avaliação, sem que haja abertura para mudanças e renovações, simplesmente em decorrência de escolhas pessoais, ou ainda atreladas ao desinteresse em favor da melhoria da qualidade da educação municipal.

Para a consecução da pesquisa de campo, aplicarei questionários direcionados a 100% dos professores, 20% dos alunos e 20% dos pais ou responsáveis pelos educandos que aí estudam. Procurarei questionar os entrevistados acerca da adequação dos instrumentais avaliativos pelos professores utilizados, considerando as possibilidades de ensinar e aprender adotadas pelo grupo. Dos pais procurarei captar a concepção que eles têm da escola que geralmente só os convida ao final de cada bimestre para receber as notas que, sendo positivas vem sempre acompanhada de elogio, mas se o aluno estiver abaixo da média, fica geralmente a cobrança para que a família ajude o estudante a evoluir melhor. E aí situa-se o questionamento: Que intervenções a escola tem realizado com o propósito de superar as dificuldades observadas nos educandos, especialmente nos

⁴ Programa Alfabetização na Idade Certa instituído no Ceará a partir de 2007, cujo objetivo principal é garantir a consolidação do processo de alfabetização de 100% das crianças até os oito anos de idade.

anos finais do Ensino Fundamental quando, muitas vezes, esses frequentam diariamente a escola, mas se mantêm em uma postura de inércia mediante as atividades propostas?

Tomarei por base os questionamentos utilizados na entrevista, sendo essa constituída de questionamentos objetivos e diretos, formulada a partir da utilização de linguajar adequado ao público alvo de cada instrumental, visto que por meio dessa estratégia procurarei aproximar o objeto de pesquisa dos entrevistados, visto que lhes explicarei diretamente o objetivo, ação antes desenvolvida pela diretora da escola, que configura como notável colaboradora deste. Em seguida, condensarei os resultados procurando ser fiel às respostas apresentadas, material que constituirá o próximo capítulo e, certamente, muito contribuirá para a adequação da utilização dos instrumentais avaliativos na Escola Marieta Cals.

A consecução de um projeto ousado voltado para o diagnóstico e a proposição de possíveis intervenções que possibilitem a adequação da avaliação do processo ensino-aprendizagem de uma escola não é tarefa fácil, visto que muitos educadores concebem sua práxis como sendo a mais adequada, ignorando a necessidade de adequá-la às exigências das avaliações externas, alegando que essas ações são típicas de governos controladores, que ora intervêm até na forma de ministrar aulas e avaliar do professor. É importante ressaltar que foram propostos os mesmos questionamentos aos professores, pais e alunos, no entanto a linguagem utilizada foi adequada ao nível de escolaridade da maioria que compõe cada grupo analisado. É notório ressaltar ainda que nem todos aceitaram em colaborar com a pesquisa, sendo que houve até mesmo rejeição e comentários depreciativos em função dos questionamentos apresentados em cada instrumental, já que falta ainda, por parte de muitos, compreensão acerca do caráter dessa pesquisa, visto que essa não imporá nenhuma medida corretiva a ninguém, mas sim estabelecerá uma longa reflexão acerca dos mecanismos avaliativos utilizados pelos professores da Escola Marieta Cals, bem como as implicações desses na qualidade do processo ensino-aprendizagem.

É oportuno e importante ressaltar que, no Brasil, o histórico remete-nos para uma breve existência das avaliações externas, visto que o SAEB nasceu na década de 90 e o SPAECE, mais precisamente em 1992. Assim ocorrendo, muitos dos professores que hoje estão na ativa ingressaram no serviço público numa época na qual o professor era o centro do processo de ensino e o aluno o único responsável pelos seus fracassos e insucessos. Não vem sendo fácil discutir a responsabilidade do professor diante do desafio de avaliar os educandos na escola contemporânea, pois muitos ainda se referem ao passado com uma significativa nostalgia face à falta de acompanhamento que marcava o contexto educacional.

No período em que cursava a 3ª série do Ensino Fundamental de oito anos, fui tantas vezes obrigada por minha professora a copiar as inúmeras variações das conjugações verbais no presente, passado e futuro do modo indicativo, que transcorridos mais de vinte e cinco anos, sempre que me proponho em trabalhar a parte de morfologia no 2º ano do Ensino Médio, logo me ocorre à memória os traumas desencadeados pela execução

daquela atividade mecânica, sem a devida explicitação dos objetivos aos quais deveriam está atrelados essa frequente atividade, que era imposta nos dias em que a professora resolvia fazer um “tour”, visitando as comadres e doentes residentes nas imediações da escola.

Por conseguinte o tempo passou, a tecnologia vem propiciando ao homem descobertas e facilidades nas diversas áreas do conhecimento e da vivência, no entanto a escola se mostra ainda como uma instituição extremamente conservadora, mediante a manutenção de atitudes e atividades que ocupam o tempo do educando, no entanto esse não é motivado nem tampouco instigado a participar do processo de construção do conhecimento.

O questionário foi proposto para 94 alunos que corresponderiam a 20% do total de 469 que hoje a escola atende, no entanto desses recolhemos respostas para análise de 74 alunos, número que corresponde a 15,78% do total geral. A primeira pergunta indagava os alunos acerca do como o professor avalia seus alunos, sendo que 05 alunos declararam que só ao final do bimestre, enquanto 69 alunos afirmaram que são avaliados ao longo do bimestre, sendo que a cada conteúdo o professor realiza uma estratégia avaliativa diferente. A resposta dada pelos professores ao segundo questionamento que trata das estratégias avaliativas por eles adotadas resultou em 04 professores que declararam só aplicar trabalhos e provas ao final de cada bimestre, ao passo que 10 professores afirmaram que avaliam ao longo do bimestre, sendo que, segundo eles, cada conteúdo é avaliado por meio de uma estratégia diferente. Já os pais, ao responderem ao primeiro questionamento afirmaram que ao acompanhar a avaliação do filho ou dependente percebem que o professor sempre realiza atividades para avaliar o aluno, perfazendo um percentual de 67,74% dos participantes a responder dessa forma, enquanto 32,26% declararam que as provas e os trabalhos são realizados somente ao final de cada bimestre.

Nota-se, de certa forma, uma sintonia nas respostas apresentadas pelos entrevistados, no entanto o percentual de professores correspondente a 28,58% dos entrevistados revela como a prática avaliativa ainda está estritamente relacionada ao modelo de avaliação tradicional, cujos trabalhos e provas somente são aplicados ao final de cada período letivo. Percebe-se com esse resultado uma nítida contradição entre a definição adotada por 100% dos professores colaboradores que definiram as práticas avaliativas por eles adotadas como sendo processual e contínua, sendo que os aspectos qualitativos prevalecem sobre os quantitativos, enquanto essa parcela significativa propõe instrumentais avaliativos exclusivamente ao final dos quatro bimestres que compõe cada ano letivo, conforme evidencia os resultados da pesquisa.

Observa-se um notável percentual de diferença no momento da identificação dos instrumentais avaliativos mais utilizados pelos professores, já que 74,19% dos pais ou responsáveis afirmaram que os mais utilizados são trabalhos e provas, enquanto 47,29% dos alunos concordaram com os pais, situação confirmada somente por 21,42% dos professores que colaboraram com essa pesquisa, visto que 78,58% dos professores terem afirmado

que os instrumentais mais utilizados para avaliar seus alunos são pesquisas dirigidas, sínteses, seminários, simulados, participação oral, testes e outros. Considerando as mudanças significativas que vem ocorrendo na Escola Marieta Cals, a discrepância observada na apresentação dos dados da análise desse item se justifica porque os entrevistados manifestaram, já nesse instrumental, sua intenção de adequar os procedimentos avaliativos ao que orienta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Segundo 48,38% dos pais ou responsáveis a escola determina uma semana de prova ao final de cada bimestre sob a justificativa de que essa ação facilita o repasse sobre o período avaliativo para eles, enquanto 63,51% dos alunos defendem que a escola organiza um levantamento do horário que cada professor vai utilizar, conforme o fechamento do conteúdo, a fim de evitar que sejam realizadas duas provas no mesmo dia. Segundo a diretora administrativa desse estabelecimento escolar, o quarto bimestre letivo de 2012 serviu como período de implementação dessa nova sistemática avaliativa que, segundo ela, está em pleno funcionamento nas turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de nove, mas que se estenderão às demais turmas da escola, compreendendo do 6º ao 9º ano e as turmas da Educação de Jovens e Adultos, que funcionam no turno noturno.

Dos docentes da Escola Marieta Cals questionados acerca da observação e análise dos aspectos qualitativos ao avaliar o educando 78,57% declararam que consideram, além notas das provas e trabalhos, o nível de participação, a oralidade, bem como a capacidade de resolver situações-problema dentre outros aspectos relevantes e significativos a serem considerados mediante o desafio de avaliar o aluno, de forma que prevaleçam os aspectos qualitativos sobre os quantitativos. Essa resposta assinala a intenção de cumprir o que determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, visto que anteriormente somente os educandos que estudavam nas salas assistidas por programas como PAIC e Correção de Fluxo eram avaliados conforme a determinação legal. Segundo os dados levantados por meio da pesquisa, ao se tratar do tratamento dado pelo professor e núcleo gestor aos alunos que mesmo participando de uma avaliação processual e contínua, ainda apresentam dificuldade de aprendizagem 54,05% dos alunos afirmaram que mediante o resultado negativo o professor realiza um aprofundamento de estudo do conteúdo trabalhado e já propõe uma atividade de recuperação paralela, enquanto 45,95% dos educandos informaram que os docentes aguardam o final do bimestre para fazer a recuperação no período determinada pela escola. A busca por esclarecimentos junto à coordenadora escolar evidenciou que até o terceiro bimestre letivo de 2011 foi divulgado o período da paralela aos professores, que por sinal era política da rede pública municipal de Milagres, no entanto a partir do quarto bimestre a paralela já foi realizada conforme informou a maioria dos alunos.

O percentual de 71,62% dos discentes confirmaram que os alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem recebem orientação individual por parte do professor, afirmação confirmada por 67,74% dos pais ou responsáveis que colaboraram com a pesquisa. O que

preocupa nesse resultado é que segundo 32,26% do último grupo comentado tanto os professores como o núcleo gestor da escola cobram da família a frequência do aluno em espaço de reforço para que ele possa aprender o que ainda não sabe declaração negada por 100% dos professores que declararam sempre propor atividades diferenciadas para os alunos com dificuldades de aprendizagem, visto que esses necessitam de maior atenção e ajuda, confirmando assim a intenção do grupo docente colaborador em adequar sua práxis pedagógica ao que defende MENDEZ e Vasconcelos ao evidenciar a responsabilidade da comunidade educativa mediante a importante tarefa dessas em atender o aluno em sua necessidade peculiar.

A medida mais adequada para se trabalhar a dificuldade do educando é por meio da implementação de atividades no contraturno, ação confirmada por 31,01% dos estudantes que confirmam a existência de tempo específico para atender aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem em tempo suplementar à frequência diária desse. Condizente ao contexto educacional específico da Escola Marieta Cals 69,99% dos alunos negaram a existência de atendimento direcionado à dificuldade do educando em tempo especial, considerando o fato dos alunos das turmas de 2º ano serem assistidos por um dos professores da turma que por três dias durante a semana atende especificamente os educandos que apresentam dificuldades, enquanto aos demais esse atendimento ainda não é possível ser realizado em virtude da ausência de professores com carga horária disponível a esse fim.

As reuniões de pais ou responsáveis, segundo 54,84% dos entrevistados estão voltadas para a divulgação dos resultados positivos e avanços dos educandos, no entanto 45,16% dos entrevistados afirmaram que essas estão focadas na divulgação das dificuldades dos alunos, principalmente daqueles que não se interessam. Do grupo de professores que participaram 28,57% consideram importante focalizar tanto o resultado positivo, bem como as dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar, percentual esse que somado a 14,28% que defendem a oportunidade como sendo propícia somente para a informação à família da falta de base e interesse de muitos que não sabem quase de nada evidencia o porquê dos pais daqueles alunos com maior dificuldade de relacionamento, bem como de aprendizagem serem os que mais faltam às reuniões.

O papel do professor, enquanto mediador no processo de construção do conhecimento, ainda é um parâmetro em construção mediante o grupo avaliado, uma vez que 21,43% afirmaram que o nível de aprendizagem do aluno que aprende quando demonstra vontade e interesse evidencia a ação do professor que age como mero orientador do processo, ao passo que 78,57% dos professores defenderam que o resultado da avaliação realizada com o aluno evidencia não só o resultado do trabalho do professor, bem como os avanços conquistados pelo aluno, já que docentes e discentes são co-responsáveis pelo resultado das ações e processos educativos implementados na escola, evidenciando assim a construção de um perfil de educador comprometido com

a autonomia do educando mediante o objeto do conhecimento.

A divulgação das diretrizes pedagógicas concernentes especialmente ao processo de avaliação do ensino-aprendizagem já é, segundo dados da pesquisa, do conhecimento de todos os professores entrevistados, no entanto 22,38% dos pais ou responsáveis abordados negaram a realização de reunião na qual tenha sido mencionada as proposições e fundamentações constitutivas do Projeto Político Pedagógico da escola que foi reestruturado no semestre de 2012, visto que a Secretaria Municipal da Educação potencializou uma formação continuada para os gestores das escolas da rede pública municipal mediante a utilização do material estudado sobre a temática nesse curso de Gestão Escolar, sendo que atuei como formadora nas oficinas, bem como coordenei o grupo de técnicos da SME que analisou, avaliou e propôs intervenções de melhorias no documento apresentado por cada unidade escolar que reestruturou seu PPP conforme as peculiaridades da clientela e proposições pedagógicas defendidas pela comunidade educativa.

A divulgação conceitual, bem como dos resultados quantitativos da Prova Brasil e SPAECE foi confirmada por 83,87% e 54,88% respectivamente, de pais ou responsáveis pelos estudantes da Escola Marieta Cals, sendo que dos educandos 93,24% confirmaram a apropriação acerca do conceito desses instrumentais de avaliação externa, ao passo que 58,18% informaram que núcleo gestor e professores já apresentaram os resultados da escola. Mediante a aceção dos dados, observa-se que uma parcela significativa de alunos ainda desconhece o significado e os resultados do estabelecimento escolar em edições anteriores ao participar de avaliações em larga escala, sendo o núcleo gestor orientado a produzir boletins informativos a serem divulgados para os alunos e posteriormente afixados no mural da escola, ou até mesmo na salas de aula, onde os alunos possam visualizar diariamente.

Ao serem questionados acerca do nível de conhecimento desses em relação às mencionadas avaliações externas, especificamente relacionando-as aos descritores, 14,28% dos educadores o avaliaram como estando em processo de construção, já que, segundo eles, participam de encontros realizados pela Secretaria Municipal da Educação, no entanto não buscam meios para ampliá-los, enquanto 87,72% o definiram como consolidado, uma vez que ao planejar suas aulas consideram os descritores em pauta para definir as estratégias a serem utilizadas para a consolidação do processo ensino-aprendizagem.

Os professores que colaboraram com a pesquisa em análise, em sua totalidade, caracterizaram como sendo relevante os resultados das avaliações externas implementadas na rede pública municipal propostas a nível estadual como o SPAECE, bem como a nível federal, como a Prova Brasil, visto que a partir dos resultados é possível analisar o nível de aprendizagem dos educandos considerando um contexto avaliativo bem mais amplo que a escola, como ocorreu até a década de 80, quando os resultados dos instrumentais avaliativos em larga escala eram utilizados somente para classificar as

redes, sem que houvesse nenhuma orientação ou direcionamento para a superação das dificuldades diagnosticadas a partir da observação dos resultados.

Dos trinta e um pais que se dispuseram em colaborar com a pesquisa, 83,87% afirmaram está muito satisfeitos com o resultado da aprendizagem do filho ou dependente mediante o trabalho que a escola Marieta vem realizando, enquanto 12,90% dos entrevistados manifestaram-se parcialmente satisfeitos e ainda 3,33% informaram está pouco satisfeitos. O instrumental da pesquisa apresentava ainda a opção “Não estou satisfeito”, no entanto nenhum dos entrevistados optou por essa resposta.

Mediante a notável parcela de confiança que os pais depositam no trabalho desenvolvido pela equipe da escola, boa parte dessa vem se mostrando comprometida com a consolidação de um projeto de trabalho que priorize as potencialidades de cada educando, visto que no contexto educacional vigente as competências e habilidades devem ser o foco da ação educativa, uma vez que potencial todos os educandos tem, no entanto o aproveitamento desse vai depender do trabalho em conjunto a ser desenvolvido por toda a comunidade escolar sempre com o propósito de garantir o sucesso do aluno.

A análise pormenorizada das respostas apresentadas pelos alunos, professores e pais acerca dos elementos constitutivos da avaliação do processo ensino-aprendizagem na Escola Marieta Cals evidenciam a necessidade de colocar em prática os parâmetros avaliativos definidos no Projeto Político Pedagógico da escola que garantem que a mesma será desenvolvida em uma perspectiva processual e contínua, já que muitos dos professores que receberam o questionário se omitiram em respondê-lo, certamente para não evidenciar as práticas avaliativas exclusivas que são exercitadas nesse complexo contexto educacional.

3.METODOLOGIA

O presente artigo foi desenvolvido por meio da utilização de pesquisa bibliográfica e de campo, sendo que a primeira embasou a formulação do questionário que foi aplicado junto aos alunos, pais e professores da Escola de Ensino Fundamental Marieta Cals. Ficou estabelecido que a pesquisa abordaria 20% das referidas categorias, de forma que os questionários foram distribuídos com o grupo equivalente, no entanto o resultado não correspondeu ao esperado, em virtude de a colaboração com a pesquisa ser espontânea, e não obrigatória.

No entanto, é importante ressaltar que a não entrega de parte dos questionários não comprometeu a análise de dados, visto que nenhuma das categorias deixou de colaborar, embora tenha existido uma divergência no número de contribuições por parte dos pais, professores e alunos que confirmaram as hipóteses levantadas na introdução da pesquisa, quando as suposições apontavam para a discrepância em face da utilização de diferentes estratégias para avaliar.

A convergência dos resultados mediante a aplicação das pesquisas bibliográfica e de campo confirmam a importância dessa relevante aliança, apontando a necessidade de se confirmar as suposições que a primeira levanta, visto que pesquisadores em contato com a realidade contrastam ou confirmam dados que a ciência defende, mas que nem sempre na realidade se confirma.

RESULTADOS E DISCURSÃO

A ação pedagógica do docente no contexto educacional contemporâneo pode servir como elemento para reflexão acerca dos resultados obtidos na e pela escola, visto que a educação empreende uma rede de ações sistemáticas que muito se assemelha à teia tênue descrita no poema *Tecendo a manhã*, quando o poeta João Cabral de Melo Neto aborda a necessidade de trabalharmos em organização semelhante a utilizada pelos galos ao “tecerem” o despertar do dia, quando um apanha o grito que esse propaga e a ele acresce um novo grito, construindo assim uma sequência de gritos organizada, na qual cada um sabe qual é a sua vez, sem jamais esperar que o outro realize uma ação que é da sua competência, visto que cada membro conhece a importância da sua atividade para que o dia comece no horário ideal para um despertar produtivo.

Certamente, esse seria o contexto ideal a ser observado em milhares de escolas públicas espalhadas por todo o Brasil, no entanto o que se diagnostica é uma composição adversa da descrita, já que muitos protagonistas e coadjuvantes da educação nacional atuam como se o problema pertencesse tão somente ao seu antecessor e assim, cada docente ensina os conteúdos previamente determinados em seu plano de curso, definidos quando os alunos ainda estavam usufruindo do recesso na transição de um ano letivo para outro, quando o diretor administrativo e o coordenador pedagógico exigem dos docentes a definição dos conteúdos que ele irá trabalhar, os objetivos que ele irá alcançar, sem que sequer conheça a(s) turma(s) na(s) qual (is) irá lecionar.

E assim o ano letivo começa, e com ele os conhecidos e corriqueiros problemas relacionados às dificuldades de aprendizagem dos alunos que se arrastam anos a fio, mesmo muitos ou até mesmo todos os professores desse aluno tendo consciência da limitação dele em aprender, mas, mesmo assim ele continua sendo “empurrado” para a série seguinte, até porque em Língua Portuguesa ele configura no boletim, ao final do bimestre com notas que oscilam entre 1,0 e 3,0 pontos, no entanto em disciplinas discursivas como História e Geografia suas médias bimestrais nunca são inferiores a 7,0. Eis, portanto, o momento oportuno para se promover um questionamento reflexivo: Que competências e habilidades avaliam o professor das disciplinas informativas e formativas, visto que o aluno avaliado não domina sequer a leitura de textos constituídos por frases e orações no padrão simples da língua, sejam essas constituídas por sujeito e predicado?

São reflexões simplórias como essa que a escola precisa realizar, caso a mesma se proponha em garantir o

direito de aprender dos alunos que aleatoriamente foram e são promovidos anualmente, sem que haja um acompanhamento sistemático da evolução da aprendizagem, bem como das limitações que o mesmo apresenta mediante a necessidade de continuar aprendendo em uma escola que prima pelo quantitativo, enquanto muitos professores até se esquivam da possibilidade de avaliar sua práxis avaliativa, como estratégia para continuar avaliando somente ao final do bimestre, embora tenha abolido do seu discurso a avaliação normativa e classificatória.

Ainda mais preocupante e comprometedor é aquele caso em que o professor, ao diagnosticar a dificuldade do aluno insiste na identificação do seu professor imediatamente anterior, buscando talvez um nome no qual ele possa referendar as dificuldades de aprendizagem do aluno que se esforça, mas “não tem base” e fica à margem do processo cognitivo, já que na concepção da maioria dos professores sua atribuição é assistir os que já sabem, deixando à margem da indisciplina ou até mesmo do isolamento, os educandos com baixo nível de aprendizagem.

Outra situação crítica observada no cotidiano escolar é a situação do docente que, ao reconhecer as limitações dos alunos, busca respaldo junto ao núcleo gestor para tentar alocá-lo em uma sala assistida por programas externos, onde o aluno, como ouvinte, teria suas dificuldades trabalhadas, para posteriormente integrar-se a sua turma de origem. Essa estratégia evidencia o pouco comprometimento de profissionais da educação que ignoram as inúmeras possibilidades de ajudar ao educando, estando esse situado em seu contexto educacional de direito em decorrência das aprovações automáticas, tendo esse direito, inclusive, em receber atendimento direcionado a sua dificuldade de aprender.

E assim propomos mais um questionamento para reflexão: Qual a relação entre o perfil dos profissionais supra-citados e o trabalho em grupo desenvolvido pelos galos, personagens centrais do poema do João Cabral? Como se pode conceber a supremacia humana se o homem é um ser racional, dotado de inteligência, e age em um contra-senso observado nas situações anteriores?

Considerando a temática central desse trabalho final de curso: “Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem na Escola Marieta Cals: Uma Proposta Instigadora” não poderíamos concluí-lo sem antes referendar essas situações que se tornaram corriqueiras no cotidiano educacional brasileiro, e assim, por conseguinte, presentes também nas escolas da rede pública municipal de Milagres onde professores ministram aulas diariamente, rotineiramente cotidianamente e ainda, onde educadores se esforçam e se desdobram para preencher as lacunas de um planejamento não realizado, de um tempo preenchido com atividades insignificantes e descontextualizadas, da utilização de trabalhos pesquisados nos quais o aluno se dá somente ao trabalho de transcrever as respostas que se encontram explícitas nos textos, sem que aja motivação para reflexões nas quais os alunos necessitem inferir o sentido de uma palavra ou expressão, sem ele seja instigado a identificar as diferentes finalidades dos inúmeros gêneros textuais e ainda sem ele

seja provocado a estabelecer relações semânticas, estruturais e contextuais entre textos diversos.

A concepção de que a ação pedagógica nas escolas deva pautar-se no processo de construção do conhecimento evidencia a distância entre o discurso e a prática, já que ao responder aos questionamentos propostos, cerca de 50% dos professores da Escola Marieta Cals definiram sua prática avaliativa como sendo processual e contínua, no entanto pais e alunos confirmaram a instituição da semana de provas por parte do núcleo gestor e professores sob a alegação de que esse mecanismo facilitaria o intercâmbio entre família e escola mediante a necessidade de organizar o tempo do aluno para o tradicional estudo das provas bimestrais.

Por conseguinte, quando se realiza um trabalho voltado para o desenvolvimento das competências e habilidades do educando deve-se considerar que todos apresentam condições favoráveis ao aprendizado, no entanto a consolidação desse dependerá de uma série de intervenções que o professor irá desenvolver conforme as necessidades e particularidades do grupo. Assim sendo, o professor poderá desenvolver o mesmo planejamento para turmas distintas, no entanto ele terá que fazer as adequações necessárias às deficiências específicas dos educandos, pois caso isso não aconteça as competências não serão transformadas em habilidades. Assim sendo, o discente poderá até sobressair-se mediante os corriqueiros mecanismos avaliativos utilizados pelo professor, mas esbarrará nas avaliações externas nas quais os comandos são propostos mediante a condição primordial da realização de uma leitura proficiente por parte do avaliado.

Como evidência explícita do descompasso do trabalho do professor e as avaliações externas caracteriza-se mediante a implementação de estratégias pautadas no conteudismo, dentre as quais poderia citar as corriqueiras e cansativas aulas nas quais o docente apresenta ao aluno a classificação extensa e complexa dos advérbios. Essas aulas expositivas são seguidas pela proposição e resolução irreflexiva de listas de exercícios descontextualizados, os quais o professor corrige de maneira mecânica, sem que o aluno conheça o porquê da classificação auferida em cada resposta. Ao se deparar com avaliações pautadas na compreensão de fatos, situações e contextos discursivos, o aluno se mostra incapaz de relacionar o conteúdo trabalhado nas aulas e a proposição dos instrumentais externos que ao abordar essa temática solicitam ao educando a identificação da circunstância em evidência no trecho do contexto linguístico em análise. Assim ocorrendo, muitos alunos que respondem positivamente aos questionamentos do professor, acabam por não obter resultados positivos em avaliações em larga escala.

Há ainda um enorme descompasso entre os instrumentais avaliativos utilizados pelo professor no cotidiano escolar pautados em perguntas diretas e os instrumentais externos, uma vez que esses utilizam a leitura na contextualização dos desafios propostos ao aluno nos testes de Matemática. Observa-se com isso que muitos alunos até dominam o conteúdo, no entanto como não foram trabalhados mediante a utilização de textos nessa área, eles acabam por abandonar as questões sem

sequer lê-las, muitas vezes optando pela loteria, quando deveriam lançar mão de todos os seus conhecimentos matemáticos para assim identificar o gabarito em meio aos distratores.

Observa-se ainda no contexto educacional contemporâneo a utilização restrita de provas e trabalhos como instrumentos eficazes para a avaliação da aprendizagem do aluno, no entanto é oportuno que ressaltemos a importância de se utilizar estratégias diversas com o propósito de contemplar as diferentes possibilidades de ensinar e aprender. Como dica, propomos o estudo e aplicabilidade do material proposto pela Revista Nova Escola intitulado “Os nove jeitos mais comuns de avaliar” que possibilita uma ampla reflexão sobre a avaliação processual e contínua do aluno indo dos corriqueiros testes subjetivos à auto-avaliação, importante ferramenta que possibilita ao estudante atribuir uma nota ou conceito ao seu nível de aprendizagem, sendo que esse deverá ser justificado mediante a exposição escrita dos argumentos que fundamentam a resposta do aluno a essa proposição.

Não há receita pronta para se reverter os resultados obtidos em avaliações externas, no entanto a estratégia inicial que deve ser considerada é ainda o estudo sistemático dos descritores abordados em Português e Matemática nas avaliações externas como SPAECE e Prova Brasil, já que o conhecimento do professor sobre esses é superficial na maioria dos casos, agravada pela utilização de instrumentais avaliativos divergentes entre as escolas e os órgãos avaliativos.

Esse estudo deve ser mediado por estudiosos, mediante a ausência de especialistas no assunto, que focarão não só os elementos conceituais, como também mediarão a elaboração de questões a serem respondidas pelo aluno, considerando a Teoria de Resposta ao Item que determina que o comando deve ser curto e direto em substituição às longas e confusas perguntas subjetivas, além de que cada questionamento deve ser proposto a partir de um texto que funcionará como elemento contextual da situação em análise. Ao elaborar o item, o professor deve evitar a utilização de termos negativos como o “não”, “incorreto (a)”, além de ser obrigado a não induzir o aluno ao erro. Outro fator preponderante é a determinação de que todas as alternativas devem ser plausíveis, ou seja, todas devem ter uma relação semântica com o contexto em análise, no entanto cada uma terá um só gabarito que constitui a resposta correta e três distratores que constituem as alternativas erradas.

Aproximar a avaliação do processo ensino-aprendizagem das avaliações externas é talvez a estratégia mais acertada na escola contemporânea que disputa espaço com a riqueza tecnológica, embora muitos educadores ainda se enquadrem no perfil educativo analógico, visto que não se pode continuar exigindo do aluno uma resposta positiva, quando ele é orientado e trabalhado em dissonância com a panorama educacional em vigência.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília: MEC, SEB, INEP, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília, Ministério da Educação, 1999.
- CEREJA, William Roberto & MAGALHÃES, Tereza Cochar. Português linguagens: volume 3. São Paulo: Saraiva, 2010.
- MÈNDEZ, Juan Manuel Alvarez. Avaliar par conhecer, examinar para excluir; tradução Magda Schwartzaupt Chaves. Porto Alegre: Artemed, 2002.
- VASCONCELOS, Celso dos Santos. Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo: Libertad, 1995.