

A PRÁTICA AVALIATIVA NO ENSINO MÉDIO REGULAR NOTURNO: CAMINHOS E DESAFIOS

Mirtes Gonçalves Honório de Carvalho (UFPI)

GT 15 – Avaliação Educacional

Introdução

A presente investigação é reflexo de uma trajetória de incertezas sobre o ato de avaliar, revelada durante nossa experiência como professora em escolas da rede pública estadual do ensino. O convívio em escolas do ensino fundamental e nestes últimos anos no ensino médio, nos proporcionou a oportunidade de observar algumas dificuldades em relação à avaliação da aprendizagem, através de reclamações dos alunos contra determinados professores, nas conversas entre professores, entre alunos e diretor, ou ainda nas conversas dos alunos entre si, pois no ensino médio assim como nas outras modalidades de ensino, as notas e conceitos são decisivos para a continuidade dos estudos, determinando para o aluno o *status* de *sucesso ou fracasso escolar*, de permanência ou de exclusão do processo escolar, independentemente da adequação ou não dos procedimentos que lhes deram origem.

As notas, tradicionalmente, têm representado a quantidade de informações adquiridas pelos alunos que aprendem em relação à expectativa do avaliador. É a origem do entendimento da função meramente conformativa da escola.

Os Parâmetros Curriculares do Ensino Médio, em conformidade com a LDB, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 estabelece que o ensino médio deve voltar-se para:

desenvolvimento das competências para continuar aprendendo de forma autônoma e crítica, em níveis mais complexos de estudos: a formação da pessoa de maneira a desenvolver valores e competências necessária à integração de seu projeto individual ao projeto da sociedade em que se situa: o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico: a preparação e orientação básica para a sua integração ao mundo do trabalho, com as competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam produção no nosso tempo.(PCN –Ensino Médio, 1999).

Nesta perspectiva, o ensino médio teoricamente pretende dar oportunidade ao aluno para enfrentar melhor a realidade que ora se apresenta repleta de incertezas, pois dificilmente as situações são satisfeitas com soluções lineares, definitivas e já elaboradas. Ao contrário, as novas situações de vida são desafiadoras, exigem raciocínio, tomadas de decisão, solução de problemas, exigindo análise por diferentes prismas e diferentes relações, uma vez que as solicitações do mundo moderno são inúmeras e mutantes. Daí a necessidade de um ensino numa perspectiva que garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuarem com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem e na qual esperam ver suas necessidades individuais, sociais, políticas e econômicas atendidas. Desta forma, não seria mais possível uma avaliação centrada nas informações reproduzidas, uma vez que desconsidera desempenhos mais complexos, como os intelectuais, os atitudinais e procedimentais, que devem ser aprendidos durante a permanência do

aluno no ensino médio. Tão importante quanto conhecer como se dá o processo da avaliação é também importante conhecer por que a prática da avaliação se dá de forma tradicional e alienante.

De acordo com Luckesi (1995) a avaliação escolar, assim como as outras práticas do professor, é dimensionada por um modelo teórico de mundo e de educação, traduzido em prática pedagógica, tenha o professor consciência deste ou não. Suas ações têm consequência na relação com seus alunos, na relação desse e de ambos com o conhecimento e extensivamente às situações de vida que enfrentam no seu dia a dia.

A avaliação da aprendizagem é um tema bastante amplo e delicado. Possui implicações pedagógicas e atinge aspectos sociais, políticos, éticos e psicológicos importantes. Sem a clareza do significado da avaliação, professores e alunos vivenciam intuitivamente práticas avaliativas que podem tanto estimular, promover, gerar avanço e crescimento quanto podem desestimular, frustrar, impedir esse avanço e crescimento do aluno.

Como atuamos no ensino médio e sabemos que nos currículos dos cursos de Licenciatura pouca ênfase é dada à avaliação da aprendizagem, é bem provável que os professores encontrem dificuldades para avaliar seus alunos, uma vez que preocupados com o domínio do conteúdo, nem sempre conseguem dar conta dos aspectos pedagógicos do seu trabalho. Daí a necessidade de centrar esforços de investigar sua prática avaliativa, refletir nela e sobre ela, para verificar como se caracterizam as relações que se estabelecem na avaliação da aprendizagem, pois sabemos que ao professor é também atribuído o papel de controlador do processo pedagógico no interior da sala de aula. É ele quem controla a aprendizagem do aluno, quem tem a palavra final, o poder de decidir quem avança e quem permanece em um determinado estágio. Assim, a avaliação aparece como um instrumento fundamental nesse processo de controle, assumindo também a função de disciplinar as intenções e ações dos alunos no espaço da escola, pois através da nota o professor obtém a atenção e a dedicação dos alunos às atividades propostas.

Pressupondo que a prática avaliativa que a prática avaliativa é uma das formas mais eficientes de inculcar ou controlar comportamentos, atitudes entre os alunos, podendo ser positivas ou destrutivas de suas possibilidades de desenvolvimento, pelo poder que encerra e pela importância que tem enquanto mecanismo de inclusão ou exclusão social. Levantamos os seguintes questionamentos?

- Que dificuldades os professores do ensino médio regular noturno atribuem à avaliação da aprendizagem?
- O professor utiliza os instrumentos de avaliação como coleta de dados sobre a aprendizagem de seus alunos ou como recurso de controle disciplinador e ameaçador?
- A prática avaliativa do professor ajuda o aluno a retomar seu processo de aprendizagem a partir dos pontos em que ele é mais fraco e aperfeiçoar-se nas áreas em que é mais forte?

Estes questionamentos encaminham o desenvolvimento deste estudo, que teve como objetivos: analisar a prática avaliativa dos professores do ensino médio regular noturno, tendo em vista suas implicações na vida acadêmica do aluno e na prática docente e caracterizar as relações que se estabelecem no processo de avaliação da aprendizagem no ensino médio regular noturno.

Realizamos este estudo focalizando o trabalho desenvolvido em uma sala de aula da 2ª série do ensino médio regular noturno de uma escola da rede estadual de ensino, localizada na zona norte da cidade de Teresina - PI.

Os dados coletados nesta investigação foram organizados em quatro categorias:: caracterização da prática avaliativa no ensino médio regular noturno, condução da prática avaliativa no processo ensino-aprendizagem, avaliação da aprendizagem como instrumento de controle, contribuição da avaliação no processo ensino-aprendizagem na voz de professores e alunos.

Neste trabalho são apresentados alguns pressupostos teórico-metodológicos, descrição dos instrumentos e sujeitos da pesquisa, bem como seus resultados.

Situando brevemente alguns pressupostos teórico-metodológicos

Este trabalho baseia-se na abordagem qualitativa de pesquisa, que aqui assume a forma de Estudo de Caso. Fizemos opção por esta abordagem, por acreditar que ela nos permitiria analisar com maior profundidade as práticas avaliativas dos professores do ensino médio regular noturno no processo avaliativo e suas implicações na vida dos sujeitos envolvidos. Pois concordamos com Minayo (1994), quando ela afirma que a pesquisa qualitativa: “trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.” (p.22)

Identificamos nosso trabalho como Estudo de Caso em abordagem qualitativa. Pois, na perspectiva de Triviños (1987), o Estudo de Caso é “uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa aprofundadamente” (p.133). Isto significa dizer, que o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto e tem como objetivo conhecer as atitudes, concepções e os problemas de um grupo retratando valores específicos, porém revestidos de um caráter de universalidade. Na prática, ocorre o que Lüdke e André (1986) afirmam: “O pesquisador procura revelar a multiplicidade de dimensões presentes numa determinada situação ou problema, focalizando-o como um todo” (p.19).

Segundo Lüdke e André (1986),

O estudo de caso seja ele simples e específico, como o de uma professora competente de uma escola pública, ou complexo e abstrato, como o das classes de alfabetização (CA) ou o do ensino noturno (...) O interesse, portanto, incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venha a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações (p. 17).

Outra característica do estudo de caso é o contato do pesquisador com a realidade a ser investigada, para que possa observar os fatos que ocorrem e ouvir os sujeitos envolvidos, a fim de saber o que eles pensam e sentem em relação ao objeto de investigação. Para isto torna-se necessário, de acordo com André e Mediano, (1988):

Conhecer a escola de perto, (...) entender sua história, (...) a sua dinâmica social, (...) os seus avanços e seus recuos, compreendendo como se configura o “clima” da instituição, a relação pedagógica da sala de aula e suas interações com a história da vida de cada sujeito que constrói o dia-a-dia da prática escolar. (p.170).

Para que o pesquisador possa dar conta de toda essa tarefa, Lüdke e André (1986), recomendam recorrer a vários dados, coletados em momentos e situações diferentes e com os

diversos sujeitos envolvidos no processo: professores, alunos, coordenadores, diretor, funcionários. Observar as aulas, reuniões, planejamento e até as conversas informais. Pois “com essa variedade de informações, oriundas de fontes variadas, ele poderá cruzar informações, confirmar ou rejeitar hipóteses, descobrir novos dados, afastar suposições ou levantar hipóteses alternativas. Lüdke e André op.cit, (p.19).

Assim, há necessidade de permanência do pesquisador no campo de investigação por um espaço de tempo maior, para que possa construir um pouco de conhecimento da realidade. No nosso caso, permanecemos um semestre letivo observando o cotidiano da escola, buscando chegar a um retrato da situação da avaliação da aprendizagem em uma escola do ensino médio regular noturno a partir da análise das práticas dos professores no processo avaliativo.

Instrumentos de coleta de dados

Utilizamos como instrumento básico de nossa investigação a entrevista semi-estruturada, e como instrumentos complementares a observação na sala de aula, e o questionário semi-aberto.

Escolhemos a técnica de entrevista semi-estruturada como instrumento básico desta investigação, pois esta possibilita as informações fluírem mais naturalmente, uma vez que o entrevistado não se vê cercado por uma série de questões fechadas. Assim, utilizamos algumas questões norteadas, sem contudo tolher a liberdade nem a espontaneidade dos entrevistados. Fizemos opção por esta técnica também, pela oportunidade que ela nos dá de ficarmos frente a frente com o entrevistado, observando o que diz e como diz, gestos, expressões sociais, alterações da voz, etc. Pois segundo Minayo (1994): “a entrevista não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos autores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada”. (p. 57).

Um outro instrumento escolhido foi o questionário semi-aberto, contendo itens dos tipos aberto e fechado por este permitir mais espaço e tempo para o aluno refletir sobre as repostas, (não se exigindo respostas imediatas) e maior liberdade para expressar suas opiniões. Cumpre ressaltar que os alunos também não foram obrigados a se identificarem.

Os questionários foram aplicados na sala de aula, juntos aos 25 alunos, este instrumento nos permitiu obter dados que nos possibilitou traçar o perfil dos alunos, sujeitos desta pesquisa.

Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos desta pesquisa foram o diretor da escola e uma coordenadora, oito professores efetivos e os vinte e cinco alunos de uma sala de aula da 2ª série do ensino médio regular noturno. Incluímos o diretor e a coordenadora como sujeitos desse estudo, pois como sabemos, há uma sujeição dos professores às normas de funcionamento da escola, seja em termos de controle hierárquico, seja em termos das condições de trabalho que estão colocadas. Fizemos opção por esta série por ser intermediária entre a 1ª e 3ª série, e por considerar que os alunos da 1ª série ainda não estão totalmente inseridos neste nível de ensino e os alunos da 3ª série estão mais preocupados com o mercado de trabalho e/ou continuidade dos estudos, situação que poderia interferir nas respostas fornecidas ao instrumento de pesquisa.

Perfil dos professores, diretor e coordenadora

O exame dos dados empíricos nos permitiu constatar, com relação ao nível de qualificação profissional, que dos 10 (dez) docentes, um possui curso de especialização e outro está cursando, os outros 8 (oito) possuem somente o curso de graduação. A maioria 06 (seis) concluíram o curso há menos de 5 (cinco) anos, o que parece evidenciar semelhanças no modelo de formação. Os dados revelam também que 6 (seis) professores são do sexo masculino e 2 (dois) do sexo feminino.

No que se refere a experiência docente, os dados indicam que 7 (sete) exercem o magistério a 07 (sete) anos ou menos e que 06 (seis) dos professores, lecionam ou já lecionaram no ensino fundamental. Quanto à jornada de trabalho, 07 (sete) dos professores, além de possuírem uma jornada de trabalho de 40 horas nesta unidade de ensino, exercem também o magistério na rede municipal e/ou particular de ensino, ou possuem uma jornada de trabalho de 20 horas, exercendo também outras funções técnicas. O que pode vir a constituir-se numa dificuldade do professor para planejar suas atividades diárias, bem como elaborar previamente as avaliações.

Perfil dos alunos

O grupo de alunos diretamente envolvidos neste estudo é constituído de 25 alunos e todos responderam o questionário.

Os dados indicam que existe uma predominância de alunos do sexo feminino (14 alunas). No que se refere a idade 11 (onze) alunos se situam entre 16 e 20 anos, 5 (cinco) alunos entre 21 e 24 anos, 4 (quatro) alunos entre 25 e 28 anos, 3 (três) alunos entre 29 e 32 anos e 2 (dois) dos alunos têm mais de 36 anos de idade. Com relação a sua ocupação atual, a maioria dos alunos respondeu que se dedica ao estudo, ou seja, 16 (dezesseis) alunos; 11 (onze) declararam ocupar-se com o estudo e trabalho. Entre os que se dedicam ao trabalho, a maioria dos estudantes/trabalhadores são horistas e prestadores de serviços e exercem atividades como: serviços gerais, auxiliar de escritório, mecânico, sonoplasta, merendeira, professora de reforço, secretário. Vale acrescentar, também, que 6 (seis) destes estudantes já cursaram o ensino médio modalidade profissional.

É importante lembrar que, embora a maioria dos alunos não esteja trabalhando, estes procuram a escola noturna na expectativa de encontrar um trabalho, pois são oriundos de famílias de baixa renda e por isso precisam ajudar no sustento da família.

Resultados

A análise dos dados nos permitiu perceber que a prática avaliativa dos professores se aproxima da que vem sendo criticada por muitos estudiosos do fenômeno da avaliação escolar, como por exemplo, Luckesi (1995), Vasconcellos (1998), Hoffmann (1991), pelo modo como vem sendo praticada nas escolas. Seu autoritarismo e sua prática reprodutivista são os aspectos que mais chamam a atenção e recebem críticas.

No tocante às funções da avaliação, a maioria dos professores parece dar ênfase à função de classificação, uma vez que, de acordo com nossas observações, pressupomos que estes professores privilegiam a visão técnica da avaliação em suas práticas avaliativas. Estando claro que a finalidade da avaliação não é classificar nem excluir, cabe-nos pensar estratégias de ação que permitam conduzi-lá à sua real função, ou seja, de subsidiar o processo ensino-aprendizagem,

dando a avaliação a dimensão educativa que lhe é inerente. Assim, a avaliação enquanto medida deixa de ter significado, cedendo lugar a uma dimensão mais ampla, comprometida com o projeto pedagógico.

A avaliação da aprendizagem, enquanto componente integrante do processo ensino-aprendizagem, deve possibilitar ao aluno o acompanhamento do desempenho escolar, podendo, assim, corrigir rumos, quando necessário. Pois de acordo com Sousa (1991, p.149), “o aluno deve aprender com a avaliação, identificar de forma transparente os objetivos do curso, o projeto educativo proposto, distinguindo claramente suas dificuldades, suas possibilidades”.

Em relação às dificuldades encontradas pelos professores, no que diz respeito a avaliação da aprendizagem, são ressaltados aspectos fora do alcance da ação docente, como: heterogeneidade da turma, falta de tempo e material didático, falta de interesse dos alunos, dentre outros, muito embora exista, também, dificuldades na elaboração de testes. Isto pode ser indicativo de transferência de responsabilidade da ação docente para fatores externos e, portanto, fora do alcance do professor, não podendo assim ser controlado por ele.

Quanto aos instrumentos utilizados para avaliar, em nossas observações foi possível verificar o predomínio de provas escritas para avaliar o processo ensino-aprendizagem, embora outros instrumentos, tais como trabalho em grupo, seminário, sejam também utilizados. No entanto, ao analisarmos uma amostra de provas, utilizadas pelos professores, constatamos que a maioria delas não apresentam as qualidades mínimas necessárias a um instrumento válido, pois apresentam problemas de clareza nas instruções, itens com conteúdos não significativo, itens solicitando apenas a memorização, não exigindo o mínimo de raciocínio. É importante lembrar que um instrumento de avaliação bem elaborado por si só não garante uma avaliação de qualidade, mas ajuda a configurar o estado de aprendizagem do aluno. Portanto, vale ressaltar que a construção de uma prova deve estar fundamentada nos princípios técnicos de construção de testes

Assim, os instrumentos utilizados pelos professores precisam ser revistos, a fim de que a avaliação possa contribuir efetivamente para a formação integral do educando e possibilite sua participação na sociedade com direito à cidadania. Uma vez que de acordo com Melchior (1994), uma prova que não é elaborada de acordo com os critérios técnicos de um bom instrumento, pouco pode representar do desempenho do aluno, ou pode até mesmo prejudicá-lo.

Em se tratando do relacionamento professor x aluno, a maioria dos professores em seus depoimentos deixaram transparecer através de seus depoimentos tendência a uma relação pedagógica, com base no diálogo. Isto nos levam a crer que estes professores estão buscando outros tipos de autoridade. Eles estão procurando criar em sala de aula, um ambiente propício ao diálogo, mediante um processo de interação. Vale lembrar que isto implica em orientar a ação educativa, no sentido de que cada aluno construa sua autonomia e sua organização pessoal, desenvolvendo a compreensão do aprender como uma necessidade sua e não uma imposição feita pelo professor.

No entanto, alguns professores, em seus depoimentos, deixaram transparecer que na tentativa de estabelecer uma relação pedagógica com base em uma postura crítica acabam tendo dificuldades na condução do processo ensino-aprendizagem. Provavelmente seja por que os alunos não estejam acostumados a comportarem-se como sujeitos ativos e independentes. Pois, de um modo geral, alunos e professores têm atrás de si uma história de vida construída a partir de relações autoritárias. Os alunos, de tanto se verem negados na sua identidade como sujeitos, na vida, na escola, no trabalho, muitos aprenderam a agir e reagir a partir de códigos autoritários (linguagem, gestos, omissão). Agindo assim, acabam solicitando ao professor, consciente ou inconscientemente que adotem medidas punitivas, rígidas, coercitivas. Por sua vez, também, o

professor, na sua vida e nas relações de trabalho na escola, mesmo querendo superar o ranço do autoritarismo, acaba se vendo sem muitos recursos diante da falta de empenho dos alunos para com suas tarefas escolares.

Os professores entrevistados parecem reconhecer que, para lidar com seus alunos, o melhor não é ser aquele professor “durão”, mas aquele professor capaz de estabelecer uma relação pedagógica com base no diálogo. No entanto, esta relação deve ser fundamentada na responsabilidade, liberdade e aceitação mútua, a fim de que a ação pedagógica possa tornar-se um caminho para a ação transformadora do processo de ensinar e aprender.

Em síntese, foi possível perceber, através de nossas análises que a avaliação na sala de aula pesquisada, está mais a serviço da reprodução do que da transformação. Entretanto, foi possível vislumbrar indícios de uma prática avaliativa voltada para o crescimento do aluno e do professor. Alguns professores em seus depoimentos demonstraram ter consciência que uma mudança na postura de avaliação leva a uma melhoria qualitativa do ensino.

Conclusões

Refletir sobre a avaliação, repensá-la em sua dinâmica, como parte de um processo coletivo, dialógico, complexo, realizado por pessoas com expectativas, conhecimentos, práticas, compromissos, possibilidades e vidas diferentes é, sem dúvidas, um grande desafio.

Os resultados obtidos através desta pesquisa nos permitiram chegar a algumas conclusões tais como: na prática avaliativa dos professores predomina a função classificatória, a maioria dos professores atribuem as dificuldades em avaliar a aspectos fora do alcance da ação docente, como: heterogeneidade da turma, desinteresse dos alunos, falta de material didático. No entanto, ao analisar amostras de itens de provas realizadas pelos professores constatamos que a maioria delas não apresentam as qualidades mínimas necessárias a um instrumento válido de avaliação, no relacionamento professor x aluno, há tendência a uma relação pedagógica com base no diálogo, bem como indícios de uma prática avaliativa voltada para o crescimento do aluno e do professor.

A partir das conclusões do estudo feito, ficou evidente a necessidade de um melhor preparo do professor, não só no que diz respeito aos aspectos técnicos da avaliação, mas principalmente uma mudança de postura em relação ao processo avaliativo.

Bibliografia

- ANDRÉ, M. E. D. e LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- ANDRÉ, M. e MEDIANO, Z. D. A pesquisa na didática e na prática de ensino. In: CANDAU, V. **Rumo a uma nova didática**. Petrópolis: Vozes, 1988, pp. 169-179.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. Brasília: MEC; 1999.
- HOFFMANN, J. **Avaliação mito & desafio: uma perspectiva construtivista em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 1991.
- _____. **Contos e contrapontos: do pensar ao agir em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: uma opção pela vida**. In: Simpósio Nacional de Educação – Educação: novos caminhos em um novo milênio, Natal, RN: 2001.
- _____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **O que é mesmo o ato de avaliar?** Revista Pedagógica Pátio. Ano III, N° 12, fev/abr.2000.

MELCHIOR, M. C. **Avaliação pedagógica: função e necessidade.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1994.

MINAYO, M. C. de S.(org).**Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 1994.

ROMÃO, J. E. **Avaliação dialógica: desafios e perspectivas.** SP: Cortez. 1998.

SOUSA, C. P. (org). **Avaliação do rendimento escolar.** Campinas, São Paulo: Papirus, 1991.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Superação do lógica classificatória e excludente da avaliação – do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem.** São Paulo: Libertad, 1998.

_____. **A avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar.** Cadernos pedagógicos do Libertad, São Paulo, v. 3, 1995.

TRIVIÑOS, A . N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.