

UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DIFERENCIADA E A MOTIVAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM DE EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE ENSINO FUNDAMENTAL.

Aline de Souza Caetano; Mario Susumo Haga; Kuniko Iwamoto Haga;
(Faculdade de Engenharia – UNESP, Campus de Ilha Solteira)

EIXO 3: Projetos e Práticas de formação de professores.

Projeto Núcleo de Ensino – PROGRAD – UNESP

RESUMO

Na prática, a avaliação tem desempenhado um papel mais político que pedagógico, pois não é usada como um recurso metodológico de reorientação do processo de ensino-aprendizagem. Ao invés disso é desenvolvida como instrumento e poder, de controle, tanto por parte do sistema social, como pela escola, pelo professor e quanto pelos próprios pais. O projeto de avaliação foi realizado em uma sala da 6ª série do Ensino Fundamental de uma escola estadual. Referendado por resultados de pesquisas realizados com estudantes universitários e do Ensino Médio de uma escola pública que apresentaram desempenhos escolares melhores com a participação no projeto, realizamos estudos de processo pedagógico para mudar o enfoque da avaliação tradicional, da atribuição de notas aos alunos e a classificação em aptos e não aptos, para valorização da aprendizagem, fundamentados nas lógicas da avaliação formativa e fundamentos das teorias da educação. Com práticas de aprendizagem cooperativa, em estudos abertos e dirigidos, um grupo, de alunos do Ensino Fundamental foi motivado a retomar os conteúdos de uma prova passada em um processo de recuperação contínua, com a prática de mediação da aprendizagem pelo professor tendo como recurso pedagógico a prova. Os resultados, ainda que preliminares, são bastante promissores, justificando a continuidade e aprofundamento das investigações quanto à validade da proposta também no Ensino Fundamental.

Palavras-chave: Avaliação, recuperação contínua, formação de professores.

1. INTRODUÇÃO

A necessidade de compreender os conceitos da avaliação formativa enquanto processo de ensino-aprendizagem é extremamente oportuna e importante.

Muitos especialistas e autoridades da educação têm enfatizado as questões pertinentes a este tema assim como as conseqüências, nem sempre positivo, da avaliação na formação de uma cidadania através da educação formal. Haydt (2000) defende que a avaliação deve ser compreendida como um processo dinâmico de permanente interação entre educador e educando no apontamento e no desenvolvimento de conteúdos de ensino aprendizagem, na seleção e aplicação de suas metodologias, bem como no diagnóstico da realidade social, visando à mudança comportamental do educando e do seu compromisso com a sociedade.

A avaliação na referida perspectiva, acaba desempenhando, na prática, um papel mais político que pedagógico, pois não é usada como um recurso metodológico de reorientação do processo de ensino-aprendizagem. Ao invés disso é desenvolvida como instrumento e poder, de controle, tanto por parte do sistema social, como pela escola, pelo professor e quanto pelos próprios pais. O processo avaliativo deverá ocorrer em favor do aluno, sujeito do processo, aliado de sua aprendizagem e promover o desenvolvimento de sua auto-estima, gerando o desejo de conhecer mais e fortalecendo o seu vínculo com a escola. Luckesi (2002) afirma que a avaliação é um recurso pedagógico útil e necessário para auxiliar cada educador e cada educando na busca e na construção de si mesmos e dos seus melhores modos de ser na vida. Ela não pode ser vista como sendo a tirana da prática educativa, que ameaça e submete a todos, mas sim amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva.

O sistema educacional, muitas vezes, tem se apoiado na avaliação classificatória com a pretensão de verificar aprendizagem ou competências através de medidas, de quantificações. Este tipo de avaliação pressupõe que as pessoas aprendam do mesmo modo, nos mesmos momentos e tenta evidenciar competências isoladas. Ou seja, algumas, pessoas que por diversas razões têm maiores condições de aprender, aprendem mais e melhor. Outras, com outras características, que não respondem tão bem ao conjunto de disciplinas, aprendem cada vez menos e são muitas vezes excluídos do processo de escolarização. É muito freqüente a existência de classes heterogêneas nas escolas e devido a essas diferenças cognitivas, individuais, alguns alunos aprendem mais rapidamente do que outros. Conforme Haydt (2000) é comum, alunos que retêm com mais facilidade o conteúdo e alunos que esquecem facilmente o mesmo.

Dentre as concepções de avaliação além da somativa e/ou classificatória, há também outras duas modalidades que são denominadas de avaliação formativa e a outra, de avaliação diagnóstica. Avaliação formativa é realizada com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares. Localiza a deficiência na organização do ensino-aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance dos objetivos. Já a avaliação diagnóstica é constituída por uma sondagem, projeção e retrospecto da situação de desenvolvimento do aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e como aprendeu. É uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medida os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar dificuldades encontradas.

E nesta visão, é necessário que evidencie as facilidades e dificuldades dos diferentes grupos de alunos, e através de ferramentas avaliativas, proporcionem maior aproveitamento e solucionar possíveis dificuldades cognitivas, contribuindo para a qualidade do ensino aprendizagem dos educando.

Para isso, a mudança comportamental do modelo atual de professor se faz necessária, marcando o início da mudança integrada do sistema escolar. O conceito do novo professor pode ser sintetizado segundo afirmação: O avanço vertiginoso dos meios de comunicação e a popularização dos saberes vivenciados pela sociedade em geral nos últimos tempos, juntamente com as recentes descobertas de como a mente humana aprende, exige um novo professor pode ser sintetizado segundo afirmação: *“O extraordinário avanço dos meios de comunicação e a popularização dos saberes, associado ao que hoje se sabe sobre como a mente humana aprende, reclama por um novo professor que oriente seus alunos sobre como colher informações; de que forma organizá-las mentalmente, como definir sua hierarquia e, sobretudo, de que maneira transformá-las em conhecimento e, dessa maneira, ampliar suas inteligências. Ao lado dessa missão, o professor precisa ir também se transformando em um analista de símbolos e linguagens, um descobridor de sentidos nas informações e, também, o profissional essencial do despertar das relações interpessoais.”* (ANTUNES, páginas 12 e 13, 2001).

Entretanto, uma inovação não significa necessariamente substituição do velho pelo novo, mas pode estar envolvendo a capacidade do professor alicerçar-se no velho e construir algo novo e, com base nos fundamentos da avaliação

formativa, desenvolver pesquisas abrangendo análises de aspectos de produções coletivas e individuais, com uma pretensa aprendizagem solidária em aplicações de conceitos de auto-avaliação. Processos estes que levam à prática de “feedback” e, a partir de ações próprias e de colegas e mediação de professores, aprender a conduzir o seu próprio desenvolvimento de fazer evoluir de modelos mentais a modelos consensuais (GRECA e MOREIRA, 1997).

2. OBJETIVO

Estudar processo pedagógico para mudar o enfoque da avaliação tradicional da atribuição de notas aos alunos, e a classificação em aptos e não aptos, para valorizar aprendizagem, fundamentados nos princípios da avaliação formativa e fundamentos das teorias da educação.

3. METODOLOGIA

A aplicação do projeto ocorreu em uma escola pública de Ensino Fundamental de uma cidade do interior paulista, em caráter de projeto piloto, no último bimestre de 2010.

3.1. Constituição e Funcionamentos dos Grupos de Estudo e os Bancos de Questões.

Foram criados bancos de questões, pelos professores, em número suficientemente abrangente ao conteúdo desenvolvido em aulas do bimestre para constituir provas de aplicação, diferentes entre si. Foram formados cinco grupos de alunos, cujas constituições, a princípio por afinidade, foram de responsabilidade dos alunos coordenadores voluntários. Após a formação dos grupos, cada coordenador, com auxílio dos professores, foi responsável por reunir seus respectivos grupos para estudo aberto para a aplicação das provas, quando as dúvidas foram compartilhadas, discutidas e sanadas. Em caso de muita dificuldade para a resolução de determinadas questões, o coordenador recorreu ao professor da componente curricular, ou outro, que ajudou o grupo a resolvê-las.

Os estudos para as provas de reaplicação, na semana subsequente às aplicações, os grupos desenvolveram estudos em sala de aula, com

intervenções dos professores titulares das respectivas disciplinas e dispo de das provas resolvidas pelos integrantes do grupo na aplicação e corrigidas pelo professor.

Na terceira semana, ocorreram reaplicações, com provas, cada uma contendo somente uma questão repetida da aplicação e as demais questões importadas das outras provas resolvidas por outros integrantes do grupo na aplicação.

3.2. As provas

A avaliação foi dividida em duas etapas: a aplicação e a reaplicação. O peso da nota da aplicação foi de sessenta por cento da nota total, com cada prova constando, dependendo da componente curricular, de quatro a cinco questões por prova (A, B, C, D, E), cada prova elaborada com questões diferentes entre si. A formatação da avaliação na reaplicação foi igual à aplicação, mudando apenas o conjunto das questões de prova que o aluno recebeu. O peso da nota da reaplicação foi de quarenta por cento da nota total.

Ao término da fase de aplicação, com as provas corrigidas, a escola providenciou uma cópia xerografada de cada prova do grupo para o estudo em uma atividade de recuperação para todos os alunos, sem qualquer distinção entre eles. Após, uma semana, quando os grupos já estudaram e tiraram suas dúvidas, a segunda etapa da avaliação foi aplicada (reaplicação).

4. DIFICULDADES ENCONTRADAS E REFLEXÕES

Quando se trata de mudança, o desconhecido assusta. Para haver a inserção de novas metodologias, é preciso que haja a integração de professores, funcionários, pais e alunos, de forma que se insiram no contexto escolar, passando pela conceituação e a efetivação de um sistema integrado, revertendo-se em novas posturas no âmbito escolar.

O grande problema, atualmente encontrado, nas redes escolares por parte dos alunos, é a dificuldade de se ver como peça fundamental de um sistema em que, o aluno pode ser o maior privilegiado, desde que conheça, entenda e questione as ações envolvidas no processo de aprendizagem. Para que isso ocorra é necessário o envolvimento do corpo docente de forma a encontrar

soluções que possam minimizar as consequências da defasagem do ensino. E nesse trabalho, é fundamental que se levem em consideração, os sentimentos de crianças e jovens, juntamente com os sentimentos dos pais de alunos. A principal dificuldade na implantação do projeto para os alunos foi o fato de alunos ainda sentirem castigados pela queda de notas e os sentimentos dos pais que julgam seus filhos estarem sendo prejudicados com a aplicação do projeto.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O projeto, nesta escola, cujo desenvolvimento foi estudado no quarto bimestre de 2010 antecedido por sessões de apresentação das idéias gerais e metodologia básica.

A maioria dos alunos sentiu a mudança dos hábitos na sua vida escolar. Nos comentários dos alunos percebeu-se entre eles, talvez por falta de um trabalho de estimulação antecedendo a aplicação das atividades do projeto, que ao invés de se sentirem privilegiados por ser a série escolhida a participar, eles se sentiram “castigados”, já que a rotina escolar mudou apenas para eles, incluindo “perdas na nota”.

O projeto foi aplicado nas disciplinas de Artes, Ciências, Educação Física, Geografia, História, Inglês, Matemática e Português.

Foram feitas análises das provas de aplicação e reaplicação quanto à evolução entre a aplicação e reaplicação no quarto bimestre de 2010.

Observou-se, nas disciplinas de História e Geografia, ocorrência de maior número de acertos na reaplicação; por outro lado, ocorreram involuções pontuais em todas as disciplinas.

Já na disciplina de Matemática, foi observado menor porcentagem de acertos em termos gerais, mas maior evolução da aplicação para a reaplicação do que em História e Geografia.

Em Ciências, a evolução da aplicação para a reaplicação foi significativa, pois apresentaram acertos acima de cinquenta por cento. As demais disciplinas apresentaram evoluções da aplicação para a reaplicação.

6. CONCLUSÃO

Os resultados obtidos com a avaliação das provas do quarto bimestre de 2010 foram bons considerando que o projeto foi aplicado somente no último

bimestre do ano letivo; fatores adversos como o cansaço dos alunos, do corpo docente, e a interferência do ritmo escolar dos alunos em “clima” de fim de ano, não contribuíram para se chegar a conclusões mais caracterizadas. Porém, embora seja necessário prosseguir com as pesquisas sobre a aplicação deste projeto no Ensino Fundamental, dados constituídos somente neste breve momento do projeto piloto são bastante promissores. Além de elevar o nível de aprendizagem com o expediente da reaplicação valendo nota, pode ser propiciado aos professores se inserirem em atividades de formação, para o projeto, e com o projeto. Entretanto, precisamos ficar atentos principalmente na preparação de crianças e professores do Ensino Fundamental na aplicação do projeto em relação às motivações para o processo ensino-aprendizagem, mesmo que extrínseca como formaliza Deci e Ryan em 1994 e defendida por nós em 2009 na edição anterior deste evento. Num primeiro momento, a extinção de notas adicionais, através dos culturalmente tradicionais trabalhos e tarefas, e que sempre significaram artifícios para a progressão de série de muitos alunos, causou um impacto nos seus sentimentos.

Ao invés da mudança progressiva de mentalidade entre alunos e professores para práticas escolares sugerida por alguns autores, a opção da proposta por uma mudança radical e repentina precisa ser investigada, sobretudo em aplicações no Ensino Fundamental.

7. REFERÊNCIAS

- ABRECHT, R. (1994). Avaliação Formativa. Rio Tinto/Portugal: Edições Asa.
- ANTUNES, C. (2001) Como transformar informações em conhecimento, 4ª edição, Petrópolis: Editora Vozes.
- CAETANO, A.S., HAGA, K.I., HAGA, M.S. (2009). A Avaliação Escolar e a Motivação para a Aprendizagem dos Alunos em uma Escola Pública. Revista do X Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores. Formação de Professores e a Prática Docente: Os Dilemas Contemporâneos, 30 de agosto a 02 de setembro de 2009, Águas de Lindóia, SP. e-livros, <http://www.unesp.br/prograd/publicacoes.php>. ISSN 2175-7059. p. 5606-5618.
- DECI, E. L., RYAN, R. M. (1994) Promoting Self-determined Education. Scandinavian Journal of Education Research, v. 38, n. 1, pp. 3-15.

GRECA, I.M., MOREIRA, M.A. (1997), The kinds of mental representations-models, propositions and images-used by college physics students regarding the concept of field. *Int. J. Sci. Educ.*, v. 19, n. 6, pp. 711-724.

HAYDT, Regina Cazaux. (2000) *Avaliação do processo ensino-aprendizagem*. São Paulo: Ática.

HAGA, M.S. HAGA, K.I. (2007). *Fundamentos de avaliação formativa: os conflitos e as conciliações entre as diferentes lógicas*. Anais do IX Congresso Estadual Paulista para Formação de Educadores, Águas de Lindóia, SP, publicação eletrônica.

LUCKESI, C. C. (2002) *Avaliação da aprendizagem escolar*. 13º ed. São Paulo: Cortez.

PERRENOUD, P. (1999). *A Avaliação: Da Excelência à Regulagem das Aprendizagens – Entre Duas Lógicas*. Rio Grande do Sul: Artes Médicas Sul.