

A AVALIAÇÃO QUALITATIVA NO SESC LER PARAIBA: CONCEPÇÃO, CRITÉRIOS, INSTRUMENTOS E REGISTROS

Kézia Cortez da Silva

1 INTRODUÇÃO

A avaliação é tradicionalmente um campo de grandes problemas na educação, por ser historicamente veículo de discriminações e de exclusão no espaço escolar. Formatada para classificar, aprovar e reprovar, a avaliação foi se constituindo aos poucos em um “bicho papão”, difícil de exorcizar; afastando-se da sua configuração original proveniente da palavra do latim “*a-valere*” que é “dar valor a”, para se constituir como uma atribuição de valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação.

Ao pensarmos a avaliação como o ato de dar valor á alguma coisa, tiramos o foco da medição que procura o erro ou o acerto, e enfatizamos a qualificação da ação. Ao mudarmos o foco, mudamos o ambiente, a motivação, a função dos vários atores envolvidos no processo. No entanto, essa mudança não tem se constituído como algo de fácil realização, já que a prática da avaliação nos velhos moldes se institucionalizou através dos anos estando agora arraigada no imaginário de escola de educadores, educandos, técnicos etc; que resistem as mudanças anunciadas.

Trabalhar a avaliação de uma forma aberta, democrática, processual, embora já esteja dentro de um discurso atual no contexto escolar, não é algo dado, exige estudo, esforço, diálogo transparente dos atores envolvidos; exige, sobretudo, no contexto da Educação de Jovens e Adultos, comprometimento político com os menos favorecidos, no sentido de incluí-los de forma responsável no sistema educacional do qual já foram alijados anteriormente

O texto que se inicia, trata de refletir sobre esse processo que se efetua no contexto do Projeto SESC Ler na Paraíba. A referida experiência é uma iniciativa do Serviço Social do Comércio (SESC) com vistas a alfabetizar e escolarizar

jovens e adultos, que funciona desde 2003 em três cidades do alto sertão do estado.

2 DEMARCANDO A CONCEPÇÃO DA AVALIAÇÃO QUALITATIVA NORTEADORA

Nossas decisões a respeito da avaliação da aprendizagem não são isoladas ou neutras; elas estão vinculadas as nossas concepções sobre escola, sobre conhecimento, ensino, aprendizagem, ou seja, à nossa concepção pedagógica e nossa concepção de mundo em termos mais amplos, como nos afirma Caldeira (2000):

A avaliação escolar é um meio e não um fim em si mesma; está delimitada por uma determinada teoria e por uma determinada prática pedagógica. Ela não ocorre num vazio conceitual, mas está dimensionada por um modelo teórico de sociedade, de homem, de educação e, conseqüentemente, de ensino e de aprendizagem, expresso na teoria e na prática pedagógica (p.22).

A avaliação nesses termos expressa nossa posição conservadora ou transformadora da educação. Se optarmos pelo conservadorismo, continuamos a praticar na escola uma avaliação com foco nos resultados, com intuito de aprovar ou reprovar o aluno. Uma avaliação que só mede, classifica e geralmente exclui. Mas se a nossa opção é transformadora ela é mais abrangente, não é só quantitativa, mas é predominantemente qualitativa, embora não abra mão da mensuração. É abrangente por seus métodos, e pelos fatores que considera relevantes, pois não leva em conta apenas o desempenho do aluno, mas os fatores que contribuíram para sua aprendizagem ou não, os métodos utilizados, a postura do professor e outros fatores intervenientes no processo como: o contexto de vida do aluno, suas condições físicas, emocionais, econômicas e ainda outras que não nos cabe detalhar aqui.

Optar por um processo avaliativo qualitativo implica, portanto, em decidir trilhar um caminho mais complexo, por se voltar para o processo e não só para o

resultado. Uma decisão que implica em tentar chegar o mais perto que se pode da realidade, como nos diz Demo (2004):

A avaliação qualitativa pretende ultrapassar a avaliação quantitativa, sem dispensar esta. Entende que no espaço educativo os processos são mais relevantes que os produtos, não fazendo jus à realidade, se reduzida apenas às manifestações empiricamente mensuráveis. Estes são mais fáceis de manipular metodologicamente, porque a tradição científica sempre privilegiou o tratamento mensurado da realidade, avançando, por vezes, de maneira incisiva em algumas disciplinas sociais, como a economia e psicologia. Todavia, não se pode transferir a limitação metodológica à pretensa redução do real. Este é mais complexo e abrangente do que sua face empírica. A avaliação qualitativa gostaria de chegar até à face qualitativa da realidade, ou pelo menos de se aproximar dela (p.156).

Todavia nos compete lembrar que não basta atenuar a avaliação escolar tradicional considerando alguns fatores subjetivos, é preciso romper com a lógica classificatória e excludente, é preciso pensar a avaliação nos seus critérios, instrumentos e formas de registro.

3 CRITÉRIOS PARA A AVALIAÇÃO QUALITATIVA

Toda avaliação se baseia em critérios, nem sempre explícitos, mas jamais inexistentes. São eles que demonstram a concepção adotada, que determinam o tipo de processo avaliativo e agem como ferramentas na obtenção de um sucesso escolar autêntico. Por isso para colocar em efetividade uma avaliação qualitativa genuína, requer-se estabelecer critérios ou normas que a caracterizem como tal.

A avaliação qualitativa, a nosso ver, tem como principais critérios:

- Ser processual, aberta e flexível;
- Ser contínua e cumulativa;
- Considerar o perfil do aluno e da turma;
- Conceber como relevante os conhecimentos prévios;

- Ser global, considerando não só a dimensão cognitiva do aluno, mas a físico – motora, a emocional e a sócio-econômica;
- Ser diretiva, no sentido de nortear o planejamento de ensino em conformidade com os resultados obtidos;
- Dar ênfase à compreensão, cooperação e parceria entre professor e aluno;
- Incentivar a conquista da autonomia do aluno;
- Anunciar com clareza os objetivos esperados em cada fase;
- Ser coerente com a concepção utilizada como suporte da prática pedagógica;
- Considerar o erro como ponto de partida para a construção do acerto;
- Respeitar o ritmo de aprendizagem do aluno e da turma;
- Utilizar uma grande variedade de instrumentos avaliativos.

Uma avaliação que traz como critérios os pontos relacionados acima, se propõe a ser um constante exercício interativo para a superação de dificuldades e limites. Um exercício desafiador. Que não é unilateral, do professor sobre o desempenho do aluno. Mas um processo global de avaliação e autoavaliação para todos os envolvidos. No qual o professor pode rever o currículo, o plano de curso, o planejamento, as estratégias, os métodos e os materiais didáticos empregados para o alcance dos resultados; e o aluno pode analisar seu próprio aprendizado recorrendo às indagações: como aprendi? Como percebi meu desenvolvimento? O que não consegui aprender? Que fatores interferiram na minha aprendizagem? Uma avaliação que se canaliza assim para a promoção, promoção do ensino para um patamar cada vez mais excelente, e promoção do aluno para uma atitude crescente de autonomia e competência na construção dos seus conhecimentos.

Uma avaliação assim projetada é entendida como nos afirma Luckesi, como (..) “pausa para pensar a prática e retornar a ela” (2006, p.34); um (...) “momento de fôlego na escalada, para em seguida, ocorrer a retomada da marcha de forma

mais adequada, e nunca um ponto definitivo de chegada” (...) (LUCKESI, 2006, p. 34-35).

4 INSTRUMENTOS EMPREGADOS NO PROCESSO QUALITATIVO: A EXPERIÊNCIA DO SESC LER PARAÍBA

Historicamente o instrumento mais empregado na avaliação escolar tem sido a prova ou exame, instrumento próprio da concepção de avaliação praticada nos séculos XVI e XVII na realidade das escolas jesuíticas e protestantes, mas que foi se consolidando ao longo dos séculos em face da realidade capitalista, como nos afirma Afonso (2000):

É, portanto, ao longo do século XIX que se assiste à multiplicação de exames e diplomas, pondo em evidência o contínuo controle por parte do Estado dos processos de certificação. Como Karl Marx observou, o exame passa a mediar as relações mais amplas da cultura com o Estado, constituindo-se num vínculo objetivo entre o saber da sociedade civil e o saber do Estado. (p. 30)

A pedagogia do exame, como denomina Luckesi, foi se desenvolvendo na escola associada à idéia da mensuração que atribui ao exame uma nota que materializa e controla as atividades exercidas pelos educandos. Dessa forma, os exames foram se revestindo de legitimidade até se consagrar como único caminho avaliativo utilizado, embora sem traduzir necessariamente os conhecimentos construídos pelos educandos, mas servindo de filtro para seleção e exclusão de muitos.

Romper com essa realidade construída e propor uma diversidade de instrumentos avaliativos passa então a constitui-se em um grandioso desafio para a concepção qualitativa da avaliação, que prioriza o diagnóstico para acompanhamento e reorientação da aprendizagem e que para tanto avalia processo e resultado.

Ao trabalhar nessa perspectiva, o Projeto SESC Ler na Paraíba tem experimentado uma série de instrumentos, entre os quais podemos citar: portfólio, autoavaliação, trabalhos de pesquisa, seminários e observação. E não se trata de engajar-se em um modismo, mas de traduzir na prática a preocupação de reconhecer plenamente as capacidades e conhecimentos construídos pelos educandos.

Nesse contexto, portfólio não se constitui numa pasta onde se guarda atividades aleatórias de um educando, mas num lugar onde os educandos e os educadores conseguem enxergar através das atividades realizadas a aprendizagem numa perspectiva de continuidade, relacionando o período vivenciado às experiências e momentos de construção de conhecimento. Para tanto, o portfólio inclui reflexões do educador e do educando, sobre o processo e os resultados produzidos.

A autoavaliação que realizamos não funciona de forma aleatória, mas tem critérios norteadores que estimulam o educando a refletir sobre seu desenvolvimento e aprendizagem: O que eu sabia sobre a temática do projeto antes de sua realização? O que instigou minha curiosidade? Como me engajei nas atividades? Fui assíduo? Participativo? Como foi minha participação nas atividades de pesquisa? Estive presente nas aulas de campo? Fui passivo ou ativo nas rodas de diálogo? Que novos conhecimentos construí? Com base nessas e outras perguntas, o educando, o educador e toda equipe técnica pode construir sua autoavaliação de forma fidedigna.

Como trabalhamos com a modalidade de projetos, as atividades de pesquisa se constituem o centro do trabalho educativo. Com base nas curiosidades expressas pelos educandos e as necessidades de aprendizagem pertinentes a cada ciclo, as questões da pesquisa vão sendo definidas e trabalhadas e concomitantemente avaliadas pelos envolvidos diretamente no processo: educandos e educadores, que em face dessa avaliação continua vão

reorientando o trabalho do projeto para que ele realmente atenda as expectativas e necessidades de aprendizagem

No que se refere à realização de seminários, se tem a intencionalidade clara de que de forma complementar a pesquisa os educandos possam socializar/comunicar os saberes construídos. Desenvolver a oralidade, o poder de argumentação, a fluência, a concomitante capacidade de falar pensando e pensar falando de forma interativa com o público, são habilidades de suma importância para o contexto atual onde a palavra dita, escrita e traduzida por ícones tem profunda relevância.

Na avaliação dessas atividades, também se constitui como relevante a observação criteriosa do desenvolvimento do educando, das condições dadas, do contexto em que os conhecimentos estão sendo construídos ou de dificuldades que emergem desse projeto na sala de aula. A eficácia desse instrumento avaliativo reside na qualidade e no refinamento perceptivo da observação, pois observar é mais que olhar, é captar significados, informações que serão recolhidas, organizadas, sistematizadas e submetidas a análise. O ato de observar exige planejamento, pois antes de observar é preciso saber o que observar. No contexto do SESC Ler Paraíba, a utilização desse instrumento ocorre de forma direta ou indireta. Direta quando o educador observa e transcreve sua observação para análise, e indireta quando registra através de vídeos ou fotos o que pretende analisar.

A análise de vídeos ou fotos se constitui em um momento de muita riqueza para a formação do educador, porque são momentos coletivos onde a observação faz emergir do grupo, estratégias para o aperfeiçoamento do processo de ensino-aprendizagem, bem como oferecem informações que qualificam o feedback pedagógico que os educadores vão fornecendo aos educandos no sentido de assim, corrigir rotas e nortear caminhos para uma melhor aprendizagem.

5 O DESAFIO DOS REGISTROS

Na experiência do SESC Ler Paraíba, quando iniciamos em 2003, fazíamos só o registro qualitativo da avaliação, nos valendo do relatório/ parecer individual e bimestral para respaldar a sistematização de um parecer final na conclusão do ano. Com o desenvolvimento do trabalho e as exigências de regulamentação junto ao Conselho Estadual foi exigida a adoção da avaliação quantitativa como resumo do processo qualitativo que já realizávamos.

Utilizar notas na avaliação tem sido o nosso desafio atual, mesmo que tenhamos consciência que as notas padronizam o que é diverso, superficializam e podem adulterar a visão de progressão da aprendizagem dos educandos, temos corrido o risco de utilizá-las em nome de uma melhor convivência e transferência dos nossos educandos ao fim da etapa educativa que ofertamos no SESC que corresponde ao primeiro segmento do Ensino Fundamental.

Nessa caminhada de riscos e desafios temos utilizado para registro avaliativo: registros contínuos nos portfólios, relato/parecer descritivo semestral e síntese em notas, para obtenção de medias como tradicionalmente se faz. Temos encontrado resistências por parte dos educadores que avaliam como retrocesso essa adoção, no entanto, temos também a consciência de que as notas são símbolos somativos numéricos que permitem fornecer informação concisa a certas instâncias, sobre o desempenho dos educandos em sua trajetória escolar atual ou passada, sendo por isso um processo mais prático.

Dentre os sistemas de notas mais comuns, três são apontados e detalhados por Medeiros (1977):

- (1) o que se apóia nas diferenças individuais e compara os resultados de cada aluno com os dos demais companheiros de turma (medida referente a normas);
- (2) o que confronta os resultados obtidos por um aluno com padrões previamente fixados, iguais para todos (medida referente a critério);
- (3) o que compara o rendimento do aluno com seu próprio rendimento anterior, ou (se possível) com o seu potencial (medida auto-referente).

Por todo processo empreendido de acompanhamento contínuo da aprendizagem, temos tentado colocar em prática a terceira opção, usando a medida auto-referente como parâmetro para essa aferição e notação nos diários de classe. No entanto, esse percurso não tem sido fácil, afinal temos que fechar a porta da subjetividade e dos preconceitos para avaliar de forma diretiva e justa.

6 CONCLUSÕES

A decisão de socializarmos a nossa experiência no presente texto, foi guiada em primeiro lugar pela consciência das dificuldades de implementar de forma prática no nosso cotidiano pedagógico a avaliação qualitativa. Quando iniciamos em 2003, a dificuldade era implementar uma avaliação qualitativa que primasse pelo acompanhamento da aprendizagem dos alunos, considerando ritmos, interesses, histórias de vida, dentro de uma realidade na qual tanto educandos, como educadores e equipe pedagógica tinham pouca referência.

Hoje o desafio é recuar um pouco e aliar dentro do nosso fazer a perspectiva qualitativa e quantitativa, e para tanto temos consciência dos riscos que nos cercam, afinal podemos continuar fazendo bem o nosso trabalho qualitativo sem que isso seja traduzido nas notas que registramos nos diários; podemos também começar um processo de acomodação nos reduzindo a julgar o desempenho dos alunos só através da superficialidade das notas; por isso nesse momento precisamos mais que consciência, precisamos lutar para que a nossa prática realmente traduza aquilo que abraçamos na teoria, não podemos perder o foco, nem recuar na nossa luta por uma educação de qualidade social, mais justa, mais humana, mais inclusiva.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo J. **Avaliação educacional: regulação e emancipação.** 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CALDEIRA, Anna M. Salgueiro. **Ressignificando a avaliação escolar.** In Comissão Permanente de Avaliação Institucional: UFMG-PAIUB. Belo Horizonte: PROGRAD/UFMG, 2000. (Cadernos de Avaliação 3).

DEMO, Pedro. **Teoria e prática de avaliação qualitativa.** Temas do 2º Congresso Internacional sobre Avaliação na Educação. Curitiba, Paraná, 2004. p.156-166.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 18ed. São Paulo: Cortez, 2006

MEDEIROS, E.B. **Provas objetivas: técnicas de construção.** Rio de Janeiro. FGV, 1977.

* Recebido em Maio de 2013.

* Aprovado em junho de 2013.