



4875 - Pôster - 39ª Reunião Nacional da ANPEd (2019)
 GT13 - Educação Fundamental

?Se as crianças não forem bem na prova?: implicações no modelo de avaliação padronizada do RJ
 Andréa Tubbs Costa - UNIRIO - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
 Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES

“Se as crianças não forem bem na prova?”: implicações no modelo de avaliação padronizada do RJ

Resumo:

Este texto é fragmento de uma pesquisa em andamento numa escola municipal do RJ e tem por objetivo discutir implicações de 10 anos do modelo de avaliação bimestral padronizada praticado por esta rede a partir das alterações recentes na política de avaliação. A partir das falas de 2 professoras, vem à tona algumas tensões e implicações desses 10 anos de provas e material didático padronizados. Para a discussão busquei estudos de avaliação das aprendizagens em Esteban (2002), Fernandes (2007), Hadji (2001), entre outros. Em autonomia docente, recorri a Freire (2013).

Palavras-chaves: avaliação das aprendizagens, avaliação padronizada, autonomia.

Introdução:

Avaliar talvez seja um dos pontos mais críticos do fazer docente, pois envolve julgamentos, decisões e dúvidas. Conforme realizada, evidencia uma concepção de educação. Se o que se considera é o final do processo, em que pese o valor do conteúdo expresso por notas ou conceitos, então o que conta é a aquisição de conhecimento. Isso nos remete à concepção bancária - o educador é o detentor de um conhecimento que, transmitido, é recebido passivamente pelo educando (FREIRE, 2013). De outro modo, se o educador entende que avaliar seja parte do processo ensino aprendizagem, avaliar se vincula a concepção de educação enunciada por Freire (2013): problematizadora ou libertadora. E nesse aspecto, a exigência se dá justamente no fato do conhecimento ser construído coletivamente e avaliar se torna, assim, uma ação concreta e integrante do processo de ensino aprendizagem.

Os estudos em avaliação apontam para perspectivas inclusivas e dialógicas. Perrenoud (1998) defende a avaliação como uma prática “contínua que pretenda contribuir para melhorar as aprendizagens em curso”. A ação pedagógica pode ser conduzida pelo acompanhamento das aprendizagens no qual é possível rever decisões e orientar para outras ações docentes que possibilitem o ensino aprendizagem. Esteban (2002) traz a avaliação como prática investigativa e chama a atenção do erro como parte da construção do conhecimento. Luckesi (2011) anuncia a avaliação como um ato amoroso, onde as práticas avaliativas são acolhedoras e concentradas em atividades que não excluem os alunos. Hadji (2001) versa sobre a avaliação diagnóstica, utilizada no início do processo com o fim de identificar os conhecimentos já presentes entre os estudantes e assim desenvolver os conteúdos a serem estudados. Para ele, a avaliação formativa tem o caráter informativo e regulador com informações importantes que podem auxiliar o processo ensino aprendido aos alunos bem como aos professores. Fernandes (2007) também defende a avaliação formativa - uma avaliação inclusiva, integrante do processo de aprendizagem, e não apenas como mais um momento de verificação.

Até o final de 2018, as avaliações bimestrais eram produzidas pela SME e este ano passaram a ser semestrais. Nos 1º e 3º bimestres serão elaboradas pelas professoras e nos outros - 2º e 4º - continuam sob a responsabilidade da secretaria. Outra modificação se refere a distribuição dos Cadernos Pedagógicos: este ano serão encaminhados às escolas semestralmente em consonância com o calendário de provas bimestrais produzidas pela Secretaria. No 1º bimestre, os Cadernos foram substituídos por livros didáticos, o que, no entendimento da escola pesquisada, esta substituição seria definitiva.

A princípio essas alterações poderiam representar a autonomia pedagógica. Ainda que parcial, organizar os instrumentos avaliativos de acordo com os conteúdos trabalhados, representariam uma conquista frente as reivindicações passadas. O mesmo poderia se supor sobre a substituição dos Cadernos (também conhecidos como apostila) por livros didáticos. Importante lembrar que o uso de apostilas acumulou críticas desfavoráveis desde sua adoção na rede: erros em conteúdos (nomes de capitais errados), violação à liberdade docente e também a padronização de conhecimentos que feriam o princípio básico de não atender as diferenças socioculturais e geográficas do município. Em agosto de 2013 docentes do RJ paralisaram e, além de equiparações salariais, exigiam autonomia pedagógica conforme atesta matéria do jornal em que os professores “exigem o direito de escolher o material didático como uma das principais reivindicações da greve iniciada na última sexta-feira [9/08/2013]” (O Globo, 12/08/2013). Advogando pela autonomia, nesta mesma matéria se lê a reivindicação da coordenadora do SEPE-RJ ao afirmar que “a SME também impõe um método padronizado de ensino (...) e defendo a liberdade de os professores ensinarem de diferentes formas respeitando a matriz curricular.”

Seis anos após este movimento grevista, como as professoras recebem a notícia de que podem realizar seus instrumentos avaliativos e desenvolver suas atividades a partir dos conteúdos estruturados na Organização Curricular do Município e nos livros didáticos? Para tentar responder a esta questão vamos recordar a origem deste modelo de avaliações e apostilas no RJ. Em janeiro de 2009, o Prefeito Eduardo Paes assumia a administração da cidade e junto com ele a economista Cláudia Costin, ocupando a pasta da Educação. A gestão da secretária foi marcada por um viés neoliberal com um projeto que direcionava expectativas de aprendizagem às bonificações dadas aos docentes que atingissem metas no Ideb e no Ide-Rio (índice local) – instituindo assim o 14º salário. Material estruturado (apostilas)

foram distribuídos em toda a rede do ensino fundamental e rapidamente foram incorporadas ao cotidiano escolar pois seu uso garantia êxito nos testes padronizados. Neste ponto, há críticas que denunciam o uso dos Cadernos como treinamento para as provas. Guimarães (2018) em um artigo que trata da compreensão e uso dos Cadernos no ensino de Ciências pelos professores da rede carioca, observa que embora a rejeição não seja absoluta quanto ao seu uso (pois realizam adaptações ao cotidiano escolar), a maior crítica se concentra “ao uso obrigatório, tendo em vista a busca por metas e resultados nas provas externas da SME” (p. 148). Esteban&Fetzner (2015) sinalizam que os Cadernos de Reforço (como eram conhecidos inicialmente) “apresentam atividades destinadas a treinar os alunos para a realização das provas” (p. 76)

Recentemente, em uma atividade de campo, testemunhei a reação de professoras da rede diante das novas medidas. Em entrevista com uma do 5º ano (profª A) e outra do 1º ano (profª B) – a primeira reação ao receber a notícia das alterações para este ano letivo foi:

Profª A: a apostila era melhor, dava mais flexibilidade pra desenvolver os projetos que gosto de trabalhar. A mudança na avaliação também não gostei. Agora terei que fazer as provas e como é que isso vai ser? Vamos usar os descritores? E se as crianças não forem bem na prova? O que é que eles [a secretaria] vão querer?

Profª B: Uma vez tive que elaborar uma prova e adorei a experiência. Na ocasião não chegaram as provas para a turma e aí pedi a coordenação para montar a prova e a coordenação autorizou. Adorei a experiência, pude avaliar meus alunos de acordo com o que trabalhei na aula; fiz uma prova considerando o projeto que estava desenvolvendo em paralelo a aquelas benditas apostilas; era um projeto com o tema família e pude enxertar nele até o projeto da prefeitura sobre mosquito da dengue. Foi maravilhoso! Pena que foi só uma vez. Odeio aquela apostila, odeio as provas que no final das contas são muito bobinhas.

Durante a entrevista, as professoras A e B discordavam entre si. B defendia, principalmente, a formulação de provas e A argumentava a favor das apostilas e provas:

Profª A: Como fazer essas provas; vai ser de acordo com descritores? E a gente já sabe o que vai acontecer né: vai todo mundo recortar pedacinhos de questões nos livros pra montar as provas. Com a apostila é mais fácil, já vem pronta, a gente não precisa se preocupar, e a prova também vem pronta.

A discussão entre A e B avançou até chegar ao limite de reconhecerem que em 09 anos atuando na rede, não haviam “elaborado provas” e ambas se sentiam inseguras dos resultados a serem apresentados para a S.M.E, principalmente porque as informações ainda eram difusas e sem comunicado oficial.

Profª A: Como é que vai ser isso? Ninguém fez uma reunião pra explicar de como vai ser e me sinto chateada.

Profª B: Tudo está confuso na prefeitura, principalmente depois da troca de secretários. A gente não tem informação de nada; um dia é uma coisa, no outro já é outra coisa.

Em atenção a esta última fala, busquei junto ao D.O. do Município e na *home page* da Secretaria, documentos oficiais que abordassem essas alterações e até o momento de finalização de escrita deste texto, nada foi encontrado.

Considerações Parciais

A percepção inicial diante destas falas remete à insatisfação, dúvida e desinformação. Santos (2014) em sua dissertação sobre políticas de currículo no espaço escolar, observa que “pesquisas realizadas nos últimos 5 anos demonstrou que profissionais que estão no dia-a-dia da escola raramente são convocados para o diálogo com os representantes governamentais para a elaboração de políticas educativas” (p. 104). E é justamente uma das queixas das professoras quando afirma que “ninguém faz uma reunião pra explicar”. Outra percepção, é a inquietação da Profª A em realizar seu próprio instrumento de avaliação, o que, a princípio, sugere insegurança diante do modelo vigente que resulta em dados oficiais para a produção dos índices de qualidade (Ideb e Ide-Rio). E nesse aspecto, podemos pensar mais uma vez em que concepções estão ancoradas as avaliações externas?

Diante dos estudos aqui indicados, é necessário aprofundar as discussões acerca das implicações dos 10 anos desta política que vem sendo descontinuada.

Estudos no campo da política também ajudam. Recorrendo a Mainardes (2011), a partir do ciclo de políticas – teoria enunciada por Sthephan Ball, essas falas podem ser analisadas empregando o contexto da prática considerando o micro processo político pois “neste contexto, pode-se identificar a existência de um contexto de influência, de um contexto de produção de texto (escrito ou não) e de um contexto da prática”. (p. 59).

E por fim, é preciso refletir sobre autonomia, considerando que o tempo de vigência desta política vem influenciando as práticas docentes como também as decisões que delas advém. Discutir a autonomia docente entendendo-a como aquela que conduz as ações humanas libertadoras, ao “ser-mais” (FREIRE, 2013). O “ser-mais” inspira a considerar estas professoras na sua trajetória histórica e uma vez consciente dela, serem sujeitos não só da transformação do mundo mas também de suas próprias transformações. O ser-mais, contudo não se dá no individual mas no coletivo. Conforme Freire (2013) sinaliza: reduzir toda a experiência educativa em treinamento técnico, é reduzir o caráter formador e emancipatório da educação.

REFERÊNCIAS

ESTEBAN, M.T. O que sabe quem erra?: Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. 3ed. RJ: DP&A, 2002

_____; FETZNER, A.R. A redução da escola: a avaliação externa e o aprisionamento curricular. Educar em Revista, Curitiba. Ed Especial n. 1/2015, p.75-92

FERNANDES, C.O. Escola em Ciclos: uma escola inquieta - O papel da avaliação. In: KRUG, A. R.F. (org.) Ciclos em Revista. RJ: Wak, 2007, vol. 1, p. 95-109

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. 46ª ed. RJ: Paz &Terra, 2013

GUIMARÃES, R. P. L. Os Cadernos de Apoio Pedagógico de Ciências na Rede Pública Municipal de Educação do RJ: a influência na prática pedagógica dos professores. In: MARCONDES, M.I.; CUNHA, V. (orgs). Pesquisa sobre política, currículo e cotidiano escolar. 1ª ed. RJ: 7 Letras, 2017. p. 137-151

HADJI, Charles. Avaliação desmistificada. P.A.: Artmed, 2001

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem – componente do ato pedagógico*. SP: Cortez, 2011

MAINARDES, J. Abordagem do Ciclo de Políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educ. e Sociedade. Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006

PERRENOUD, P. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. P.A.,: Artes Médicas Sul, 1999

SANTOS, V.R.S. Políticas de currículo no âmbito escolar: um olhar sobre o ciclo de alfabetização no RJ. 2014. 114 f. Dissertação (mestrado em Educ) UNIRIO, RJ

Links de jornal

O Globo - <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/professores-municipais-do-rio-exigem-autonomia-pedagogica-9510709>. Professores Municipais do RJ exigem autonomia pedagógica, 12/08/2013. Acessado 02/04/2019