

Paradigmas da avaliação no Ensino Secundário: ao Serviço da Excelência ou da Aprendizagem?

Lúcio Fernandes¹, Ricardo Brito¹, Deodato Rodrigues³, Ricardo Alves^{1,2}

¹CCCS-DEFD, Universidade da Madeira; ²Escola Secundária de Francisco Franco, Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos

Resumo

A avaliação é normalmente tida como um instrumento de medida que cria desigualdades no mundo escolar, esta foi sempre controversa e é difícil chegar a um consenso sobre qual a melhor forma de avaliar e quais os níveis de exigência a ter em consideração.

Procuramos abordar a avaliação na Educação Física (EF) no Ensino Secundário como meio de aprendizagem, analisar o papel do professor “avaliador” como agente de ensino e equacionar a avaliação enquanto um meio (processo) e um fim (produto).

Com o propósito de conhecermos a ação predominante dos professores no processo de avaliação dos alunos, realizamos um questionário a 50 professores de 5 escolas da Região Autónoma da Madeira. Verificámos a existência de alguma incongruência entre a forma como os professores referem avaliar e a classificação atribuída às aprendizagens dos alunos.

Palavras-chave: Aprendizagem, Avaliação, Educação Física, Processo- Produto

Introdução

A avaliação como integrante do processo educativo torna-se importante na medida em que pode definir o futuro dos alunos. A literatura apresenta constrangimentos quanto à função efetiva da avaliação; assim, enquanto alguns a consideram como forma de controlo, outros procuram mostrá-la como forma de reconhecimento (Ketele, 2011).

É entendido que a função da avaliação predomina na escola sobre a da aprendizagem devido à frequência das avaliações, pelo seu “carácter normativo e pela grande importância que lhe é atribuída pelos pais, pelos professores e pela sociedade em geral” (Crahay, 1999; citado por Ferreira, 2007, p.12).

O ponto de partida do processo educativo deverá ser a avaliação, o nível de competências do aluno no início do ano letivo e não apenas os conteúdos curriculares. Deverão ser avaliados juntamente com os resultados os processos de aprendizagem, permitindo aos professores dedicar aos alunos um apoio pedagógico sistemático e ajustado às suas possibilidades de aprendizagem.

A Educação Física (EF) no ensino secundário assume especial relevância no que diz respeito ao cumprimento das suas finalidades, já que este representa o final do ciclo de estudos de carácter obrigatório. Mais concretamente no que diz respeito ao “reforço do gosto pela prática regular das atividades físicas e aprofundar a compreensão da sua importância como fator de saúde ao longo da vida e componente da cultura, quer na dimensão individual, quer social.” Partindo da premissa que a avaliação poderá ditar o envolvimento presente e futuro do aluno na matéria de ensino, cremos que esta se assume como meio fundamental no sucesso da obtenção desta finalidade.

Problemática da Avaliação

“A avaliação inflama necessariamente as paixões, já que estigmatiza a ignorância de alguns para melhor celebrar a excelência de outros” (Perrenoud, 1999, p. 9). A avaliação é encarada, frequentemente, como “dar notas, atribuir uma classificação, integrada numa escala, equivalendo a uma medida” (Pacheco, 1996, p. 129; citado por Ferreira, 2007, p. 13). É considerada como um juízo de qualidade sobre dados relevantes para uma tomada de decisão do professor relativa ao desempenho do aluno (Luckesi, 1995).

“Não se avalia por avaliar, mas para fundamentar uma decisão” (Perrenoud, 1999, p. 13) o autor enfatiza que avaliar é sobretudo criar hierarquias de excelência, sendo determinante na progressão escolar e profissional, uma forma de valorizar normas e critérios de excelência na definição de um aluno modelo.

A avaliação tem muitas vezes uma função estática de classificar um objeto ou um ser humano num padrão determinado. Esta ao ser realizada da mesma forma para todos os alunos, não considera os diferentes ritmos, tempos e condições de aprendizagem (Luckesi, 2001, citado por Xavier & Fernandes, 2011).

São múltiplas as variáveis e as forças presentes no processo de avaliar, o que o torna complexo. As relações entre escola e família; a organização das aulas; os métodos de ensino; a relação pedagógica; o controlo e as políticas das escolas; os programas de ensino; o sistema de seleção e as satisfações pessoais e profissionais dos professores; constituem um “octógono de forças” que interagem e influenciam a avaliação (Perrenoud, 1999).

A avaliação como Meio de Aprendizagem

“A avaliação (...) é frequentemente entendida como um fim em si mesma, e não como um meio para atingir um fim” (Simons, 1998; citado por Nabuco, 2000). A avaliação que não contribui para a aprendizagem escolar não tem sentido na sua prática (Sacristán, 1998, citado por Oliveira, 2009). A aprendizagem é a chave para a compreensão de qualquer processo avaliativo (Oliveira, 2009). A avaliação tem o intuito de identificar o que o aluno já aprendeu, o que precisa aprender e quais as suas dificuldades. Assim, a mesma terá um carácter identificador das falhas no processo de ensino-aprendizagem, permitindo delinear, repensar e reformular estratégias que permitam a evolução e a aprendizagem dos alunos, não podendo ser realizada num momento isolado sem continuidade (Xavier & Fernandes, 2011).

Esta deverá ser um meio de regular a ação pedagógica, constituindo um instrumento na regulação das aprendizagens e individualizada à medida das necessidades dos alunos, sendo essencial num processo de pedagogia diferenciada (Perrenoud, 1999).

A avaliação deverá ser contínua e englobar os domínios cognitivo, afetivo ou emocional, social e motor; atendendo às capacidades motoras condicionais e coordenativas, às atividades físicas e desportivas, às atividades rítmicas expressivas, à qualidade dos movimentos apresentados pelo

aluno e os conhecimentos a ele relacionados, aos conhecimentos científicos relacionados à prática das atividades corporais de movimento e aos objetivos específicos propostos pelos programas de ensino (Xavier & Fernandes, 2011).

Este tipo de avaliação visa combater o fracasso e as desigualdades, promover o ensino centrado no aluno de modo a otimizar a sua aprendizagem. A avaliação contínua de caráter individual confronta a avaliação predominante do nosso sistema de atual de ensino, a avaliação tradicional ou normativa.

O cerne da problemática está centrado entre duas lógicas da avaliação: ao serviço da excelência ou da aprendizagem. A avaliação deverá centrar-se na aquisição de competências e na produção de conhecimento, estando ao serviço do aluno e não do sistema (Perrenoud, 1999).

As ações de educar e avaliar são tidas como momentos distintos e não relacionados, estas são realizadas de forma diferenciada, sendo a avaliação sobrevalorizada no processo de aprendizagem (Hoffmann, 1996). Deste modo, a avaliação não faz parte do processo contínuo integrado no processo de ensino-aprendizagem, a qual possibilitaria a recolha de dados de modo a reorganizar ou reorientar o processo, a tomada de decisão sobre o trabalho pedagógico que vem sendo desenvolvido e a desenvolver, possibilitando aferir o conseqüente progresso do aluno. A mesma, muitas vezes, constitui-se como um fim absoluto do processo de ensino-aprendizagem.

O ênfase da avaliação na EF ainda se situa na “medição” das aprendizagens das técnicas dos desportos, dos movimentos padronizados, em detrimento dos movimentos criativos, da expressão corporal individual, o que ocasiona muitas vezes a exclusão de alunos considerados não aptos para a prática desportiva (Xavier & Fernandes, 2011).

O Papel do Professor "Avaliador" enquanto Agente de Ensino

A avaliação deverá ser vista numa perspetiva de construção do conhecimento, permitindo ao professor um acompanhamento contínuo dos alunos na trajetória do processo educativo. Deverá proporcionar ao professor informações referentes à aprendizagem dos alunos verificando a necessidade de reorientar estratégias ou metodologias de ensino-aprendizagem (Teixeira, s/d).

O professor assume um papel preponderante no processo de ensino-aprendizagem. Os progressos e aquisições, bem como as estratégias de superação deverão ser sublinhados e não apenas assinaladas as lacunas ou dificuldades. É importante suscitar nos alunos o espírito pela procura autónoma de conhecimentos, estimular o espírito crítico e construtivo, torná-los aptos na estrutura da sua própria formação (Raseth, 1990).

A intencionalidade do professor “avaliador” é de grande importância, se a intenção for meramente classificatória poderá ser motivo de exclusão ou desmotivação. A avaliação deverá assumir um carácter integrador e os alunos que não chegam a um nível satisfatório de aprendizagem não deverão ser punidos, mas (re)orientados pelo professor. A principal finalidade da avaliação deverá ser a de acompanhar e (re)ajustar o processo de aprendizagem (Teixeira, s/d).

O professor poderá recorrer a diversos e diferenciados instrumentos de avaliação para verificar os conhecimentos adquiridos, respeitando as capacidades de cada aluno. Para tal, é necessário haver uma sintonia entre os instrumentos e o ensino com o nível de desenvolvimento dos alunos e com os conteúdos de aprendizagem (Xavier & Fernandes, 2011).

Estudo Exploratório

Com o intuito de i) aferir a tendência da ação dos professores no processo de avaliação dos alunos, referente ao processo e/ou ao produto; ii) comparar a congruência entre a opinião e a prática efetiva; e iii) determinar a principal função da avaliação na prática docente foi realizado um estudo exploratório em 5 Escolas da RAM. A amostra foi constituída por 50 Professores de EF do Ensino Secundário. O instrumento de recolha de dados foi baseado num questionário de resposta fechada, pré-validado por um grupo de 6 professores. A análise dos dados procedeu-se qualitativamente.

Partindo dos pressupostos que o Processo diz respeito à evolução/aprendizagem verificada ao longo das aulas e o Produto à performance ou prestação motora, no momento da avaliação formal. Verificamos que a maioria dos professores refere avaliar os alunos “predominantemente pelo processo”, o que revela que a avaliação não se define apenas num momento final/formal. No entanto, alguns referem que a avaliação decorre “predominantemente pelo produto”.

Foi solicitado aos professores avaliar dois alunos (A e B) no domínio psicomotor na escala de 1 a 20 valores. O aluno A na avaliação inicial cumpria com 75% dos objetivos estipulados e na avaliação final não revelava qualquer aprendizagem. O aluno B na avaliação inicial cumpria com 20% dos objetivos e na avaliação final revelava uma evolução considerável cumprindo com 70% dos objetivos.

Aferimos que o aluno A foi o melhor classificado pela maioria dos professores, o que poderá indiciar a valorização do produto. No entanto, há uma grande representatividade de respostas que indicam notas iguais para os dois alunos, o que poderá indicar a valorização do processo e do produto.

Existe alguma incongruência entre a forma como os professores referem avaliar os alunos e as notas atribuídas, visto que os alunos que apresentam menor rendimento, e que evidenciam uma maior evolução nas suas aprendizagens, foram classificados com notas inferiores pela maioria.

Especulámos que tal poderá dever-se à exigência dos programas e ao número de alunos por turma e por professor, ao facto dos professores não utilizarem instrumentos facilitadores da avaliação, à valorização do produto e da performance evidenciados nos momentos de avaliação formal e eventualmente à indefinição de critérios que promovam a avaliação do processo de aprendizagem.

A maioria dos professores refere que no decorrer das suas aulas utiliza a avaliação para redirecionar as estratégias de aprendizagem. O que vai ao encontro da avaliação das aprendizagens e evidencia a existência de ajustamentos no processo de aprendizagem centrado nos alunos.

A maioria dos professores assume que no processo de ensino-aprendizagem utiliza o diagnóstico, a prescrição e o controlo de uma forma contínua ao longo do mesmo e a avaliação assume especial importância na regulação das aprendizagens.

Considerações Finais

Ao refletir sobre a avaliação escolar surge na nossa memória diversas situações que marcaram significativamente a nossa vida enquanto alunos. Algumas dessas experiências estão associadas a momentos gratificantes e construtivos, outras, estão intimamente ligadas a situações de tristeza, mágoa e frustrações. No meio escolar são frequentes os comentários sobre a justiça ou injustiça das avaliações atribuídas pelos professores.

Ao considerarmos o processo avaliativo deparamo-nos com algumas questões emergentes, advindas de grande parte das práticas de avaliação escolar. Partilhamos algumas das dúvidas:

- Dever-se-ia dar mais importância ao desempenho do aluno em todo o seu percurso, ou apenas à sua prestação no momento de avaliação formal?
- É possível e positivo chegar a um consenso sobre o conteúdo e formas de avaliação?
- A avaliação deverá ser considerada como parte integrante e fundamental na orientação do processo de ensino-aprendizagem?
- O papel do professor “avaliador”, enquanto agente de ensino, deveria ser classificar e/ou otimizar aprendizagens?

O professor enquanto gestor de um processo que se pretende contínuo e abrangente deverá ser conhecedor da importância que as escolhas em termos de avaliação representam neste mesmo processo.

Para que a avaliação seja efetivamente mais justa na “mensuração” dos resultados dos alunos deverá ser realizada de uma forma holística, considerando o aluno como um todo, e traduzir os resultados em termos de processo, assumindo um carácter individual e personalista.

Consideramos algumas propostas de operacionalização que poderão contribuir para uma avaliação ponderada e centrada no processo de aprendizagem. A utilização de um quadro de referência, que permita definir um conjunto de comportamentos solicitados indicadores de um conjunto de aprendizagens; centrar a avaliação no incremento de competências e não nas técnicas específicas dos desportos; utilizar instrumentos que permitam avaliar adequadamente o processo de aprendizagem como: o diagnóstico, a prescrição e o controlo num processo contínuo na regulação das aprendizagens, a observação e o registo sistemático do comportamento dos alunos, a utilização de meios de registo audiovisual que permitam a observação e o controlo mais eficaz das aprendizagens, a criação de uma “caderneta” de competências que permita o registo das aquisições e aprendizagens do aluno e o acompanhamento no seu percurso escolar, o planeamento mais eficiente e centrado no incremento de competências e, a autoavaliação constante dos alunos de modo a desenvolver uma maior consciência das competências adquiridas e a adquirir.

Referências Bibliográficas

- Alves, M. P. & Machado, E. A. (2011). O sentido do currículo e os sentidos da avaliação. In M. P. Alves & J. Ketele (Eds.), *Do currículo à avaliação, da avaliação ao currículo* (pp. 59-70). Porto: Porto Editora.
- Hoffmann, J. (1996). "Avaliação: Mito e Desafio -Uma Perspectiva Construtivista." 18ª Ed. P. Alegre: Mediação.
- Ketele, J. (2011).As abordagens por competências (APC) analisadas do ponto de vista das políticas em educação. In M. P. Alves & J. Ketele (Eds.), *Do currículo à avaliação, da avaliação ao currículo* (pp. 11- 40). Porto: Porto Editora.
- Luckesi, C. (1995). "Avaliação da Aprendizagem Escolar." São Paulo: Cortez.
- Mendonça, A. (2007). Sucesso/insucesso: percursos da organização escolar. In J. Sousa & C. Fino (Eds.) *A Escola sob Suspeita* (pp. 397 - 414). Porto: Edições ASA.
- Nabuco, M. E. (2000). A avaliação como processo central da intencionalidade educativa. *Da Investigação às Práticas - Estudos de Natureza Educacional*, 1, 81-90. Recuperado de http://www.eselx.ipl.pt/cied/publicacoes/inv/2000/04_a_avalicao.pdf.
- Perrenoud P. (1999). *Avaliação – Da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Pires, O. (1991). Motivar um grupo. *Formar*, 2, 35 – 37. Recuperado de http://www.iefp.pt/iefp/publicacoes/Formar/Documents/Formar%201991/FORMAR_2.pdf.
- Raseth, A. J. (1990). Ser formador. *Formar*, 1, 26 – 28. Recuperado de http://www.iefp.pt/iefp/publicacoes/Formar/Documents/Formar%201990/FORMAR_1.pdf.
- Tardif, J. & Dubois, B. (2011).Da necessária coerência entre as práticas de avaliação e de formação nos programas centrados no desenvolvimento de competências. In M. P. Alves & J. Ketele (Eds.), *Do currículo à avaliação, da avaliação ao currículo* (pp. 159-176). Porto: Porto Editora.
- Xavier, C. e Fernandes, C. (2011). Algumas ponderações sobre avaliação em educação física escolar. *Diálogos Educacionais*, Campo Grande, MS, v. 2, n. 1, p. 59-67, maio 2011 –ISSN: 2179-9989.