

UM SISTEMA INTEGRADO DE AVALIAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO PRIMÁRIA

ERIC BOLTON *

INTRODUÇÃO

As informações que tenho a respeito da educação em São Paulo, e de suas influências e fraquezas, estão limitadas aos poucos documentos descritivos e avaliativos que pude ler após ter sido solicitado, há uma semana, para participar desse seminário pelo Prof. Michael Barber. Apesar de úteis, não me qualificam para falar com qualquer autoridade que seja a respeito de seu sistema educacional. Conseqüentemente, proponho usar meus conhecimentos e minha experiência nos últimos 15 anos com a radical reforma educacional realizada na Inglaterra para explorar o sistema inglês de avaliação da educação primária. Apesar de não ser possível nem desejável importar diretamente práticas e sistemas de outras culturas e sociedades, acredito que encontraremos muitos pontos comuns aos dois países, em relação aos problemas enfrentados e às soluções encontradas.

1 – CURRÍCULO INGLÊS E AVALIAÇÃO

Em 1988 a Lei de Reforma Educacional (*Education Reform Act*) definiu um Currículo Nacional regulamentar para as escolas públicas primárias e secundárias inglesas para os alunos em idade escolar variando de 5 a 16 anos. O currículo estabelecido foi o resultado de aproximadamente

*University of London, Institute of Education.

10 anos de debates e discussões sobre o que os alunos deveriam encontrar num currículo escolar e os padrões de compreensão, competência e domínio que deveriam atingir.

A maior preocupação do Governo era elevar os padrões de conhecimento e garantir que o que era ensinado nas escolas seria relevante em relação às necessidades da economia e à vida profissional do adulto. Em 1988, o Governo estava convencido que deveria haver um amplo e relevante currículo comum a todos os alunos das escolas públicas e que deveria haver um consenso nacional, apoiado pela legislação, em relação aos componentes curriculares, suas metas, seus programas e um sistema nacional de avaliação.

A lei fixou:

- as matérias regulamentares do CN – dez para os alunos da escola secundária (entre 11 e 16 anos) e nove para os alunos da escola primária (entre 5 e 7 anos);

- os conteúdos de cada matéria do CN, de acordo com as metas estabelecidas e os programas de ensino;

- um único sistema de avaliação, estabelecido por estatuto, de acordo com o qual o desempenho do aluno seria avaliado em cada uma das matérias do CN em quatro momentos diferentes da escolarização. Esses pontos foram chamados de Etapas Chave (*Key stages*); EC 1 se refere aos alunos com 7 anos de idade; EC 2, 11 anos; EC 3, 14 anos; e EC 4, 16 anos, ou seja, no final da escolarização obrigatória.

As avaliações de desempenho do aluno em cada EC deveriam ser feitas de acordo com as metas estabelecidas em nível nacional, os programas de ensino, em dez diferentes níveis. Os níveis deveriam atender às crianças em diferentes níveis de desenvolvimento e descrever aprendizado e competência, não se atendo ao julgamento no sentido de aprovação/reprovação. O sistema de avaliação completo deveria ser progressivo nos quatro ECs, e era esperado que crianças com habilidade e desenvolvimento médios avançassem dois níveis a cada EC.

Não é minha intenção agora entrar em detalhes sobre o sistema inglês. Espero que o que foi dito anteriormente seja suficiente para mostrar que um sistema integrado de avaliação educacional requer conformidade no seguinte:

- o que a escola deve ensinar (o currículo) e o que se espera que a criança aprenda;

- o que se espera que a criança saiba, compreenda, domine e faça em cada um dos componentes curriculares;

- os níveis esperados e desejáveis de desempenho dos alunos de idades e habilidades diferentes e como a consecução de uma meta será estabelecida e reconhecida;

- o sistema, a metodologia de avaliação e o registro de seus resultados.

2 – O QUE DEVE SER ENSINADO E APRENDIDO

Determinar o que será ensinado e aprendido por todos os alunos significa, em parte, decidir o que a lei deve determinar em relação ao currículo escolar (para garantir que todos os alunos o façam); o que deve ser deixado a critério dos professores e das escolas, e o que pode ser uma escolha dos pais e dos alunos. Geralmente tais decisões são fortemente influenciadas por argumentos que pesam a favor de:

- amplitude e equilíbrio do currículo;
- uma concentração no aprendizado da leitura e aritmética fundamentais;
- um direcionamento central para garantir que a escola procure atender às necessidades da economia e da sociedade e possa prestar contas;
- a máxima liberdade para os professores e as escolas decidirem o que ensinar e como ensinar, pois conhecem melhor os alunos e as comunidades para as quais prestam serviço.

O conjunto dos elementos apresentados acima depende de muitos fatores, inclusive dos níveis de analfabetismo e da falta de noções de aritmética; da duração da escolaridade obrigatória; dos níveis de educação e treinamento dos professores, e dos recursos disponíveis.

Nas reformas realizadas na Inglaterra, a decisão foi procurar um currículo amplo contendo as "matérias básicas", ou seja, inglês, matemática e ciências; (em alguns países, ciências não são consideradas matérias básicas), mais as "matérias de apoio": tecnologia, história, geografia, artes, música e educação física nas escolas primárias. Uma língua estrangeira é incluída no currículo das escolas secundárias.

Esse é o currículo bem mais amplo do que os currículos existentes na maioria de outros países, principalmente no que se refere à escola primária, mas a generalidade do currículo é um componente importante na forma de pensar da educação inglesa. O grande temor era, e é que, se o currículo regulamentar é simplificado, e é isso que é avaliado em nível nacional, o que é ensinado nas escolas também ficaria estabelecido em bases estreitas.

O primeiro e importante passo para a criação de um sistema integrado de avaliação é determinar o currículo comum a todos os alunos e escolas e que formará a base da avaliação.

Quando os componentes, ou matérias do currículo comum, são definidos, o próximo passo é alcançar o consenso a respeito dos conteúdos e processos que devem ser ensinados e assimilados para cada um deles. Nas reformas realizadas na Inglaterra, o Ministério da Educação criou Grupos de Trabalhos para cada matéria. Os grupos eram formados por professores, educadores, acadêmicos, trabalhadores e pessoas leigas. Era um grupo pequeno (12 pessoas mais ou menos) e sua tarefa era estabelecer o que as crianças em idade escolar deveriam apreender, saber, compreender e dominar

em relação a cada uma das matérias em questão. Para completar, cada grupo deveria definir um certo número de Metas a serem atingidas naquela matéria e o desempenho esperado/desejável para cada matéria nas diferentes séries.

Isso provou ser um exercício longo e complexo, amplamente experimentado na prática com muitas tentativas e erros frustrantes. De qualquer forma, importantes correções foram feitas para reduzir a sobrecarga de um currículo de oito matérias para a escola primária e as práticas de avaliação foram simplificadas. Ainda há dificuldades não resolvidas relativas à avaliação do desempenho do aluno. Na prática, a criação de um sistema nacional integrado de avaliação provou ser a questão mais difícil e delicada das Reformas Inglesas. Há inúmeras razões para explicar esse fato, entre elas o de que não havia e continua não havendo modelos globais disponíveis adequados para servir de base.

3 – SISTEMA DE AVALIAÇÃO E METODOLOGIA

A forma e substância da avaliação utilizada em educação tem conseqüências diretas no que é ensinado, e como é ensinado, no currículo escolar. Colocado grosseiramente, quer dizer que o que é testado para prestar contas do que é feito nas escolas, no sistema e pelos professores, irá determinar as prioridades das escolas e dos professores. De forma geral, a forma e substância da avaliação que é planejada para contribuir para a melhora do conhecimento, compreensão, habilidade e domínio do aluno são determinados pelos objetivos e propósitos do currículo. A avaliação planejada para prestar contas do sistema procura ser objetiva e independente da substância e dos propósitos do currículo. Em resumo, todos os sistemas integrais de avaliação da educação devem ser um sério balanço das necessidades para a responsabilidade e o aperfeiçoamento; uma ênfase demasiada na responsabilidade pode suprimir o aperfeiçoamento da mesma forma que um excesso de aperfeiçoamento corre o risco de perder o sentido em relação aos padrões.

Na prática, qualquer sistema de avaliação é um conjunto de avaliações diagnóstica, formativa e somativa. A pesquisa mostra que a avaliação somativa é necessária para aferir a extensão do alcance dos resultados. A avaliação formativa, que leva os professores a pensar como as crianças aprendem, e por que desempenham desta ou daquela maneira, conduzem a mudanças e ao aperfeiçoamento em relação à pedagogia e ao desempenho. A avaliação diagnóstica é essencialmente planejada para descobrir por que alguns alunos não conseguem compreender ou dominar certos conhecimentos e habilidades. Em diferentes pontos, e para satisfazer diferentes objetivos de um sistema de avaliação, a ênfase irá variar entre somativa, formativa e diagnóstica, mas todas são componentes necessários para o todo.

Em relação à questão sobre como a avaliação será conduzida, existe uma tensão entre a pressão para a utilização de testes objetivos, definidos externamente, e a avaliação interna do trabalho em curso posto em prática pelos professores, com participação externa para garantir imparcialidade e adequação. O fato é que ambos são necessários. Principalmente porque o valor só pode efetivamente ser avaliado pelos professores dentro da sala de aula. Acrescente-se que a carga de trabalho de avaliação torna-se incontável se os professores tiverem que pôr em prática todas as avaliações de acordo com procedimentos visíveis convencionados externamente. Se não houver confiança no trabalho dos professores para a execução de um número palpável de avaliações, os riscos serão que:

- somente o que pode ser testado através de testes escritos vindos de fora será testado;
- o que for testado desta forma representa somente uma pequena parte do que deveria ser ensinado e apreendido;
- os professores passam a ensinar em função do teste;
- o currículo passa a ser estreito e dominado pelo que é testado.

Contrariamente, o currículo é mantido amplo por estatuto ou regulamento, e as solicitações de testes externos tornam-se tão pesadas que comprometem a qualidade do ensino/aprendizagem, pois o tempo de trabalho (o ensino) fica reduzido. De um modo ou de outro, o elo estreito entre o que é ensinado e apreendido de acordo com o currículo e o que deve ser avaliado deve ser mantido. Com professores guiados e conduzidos, as avaliações internas são uma contribuição importante para um resultado positivo. Essa realidade tem grandes implicações na educação e treinamento dos professores em relação às práticas e interpretações da avaliação.

Um dilema semelhante em relação à necessidade de uma decisão consciente é a utilização de dados gerais de avaliações dos alunos e de dados adicionais de valor. Os dados gerais de desempenho dos alunos são importantes para os pais, os alunos e para o sistema como um todo. Todavia, devido às evidências internacionais sobre a grande influência dos antecedentes sociais no desempenho do aluno, os professores e as escolas se sentem prejudicados se seus esforços são julgados sem o devido reconhecimento de seu ponto de partida e sem perceber que a escola contribuiu para que os alunos chegassem onde estão mesmo se esse ponto não é dos mais altos nas pesquisas nacionais.

4 – DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO

Uma vez que os sistemas de avaliação existem e coletam dados a respeito do desempenho do aluno e da escola em relação às metas e objetivos conhecidos pelo público, a solicitação para o acesso a essas informações

torna-se irresistível numa sociedade aberta. Conseqüentemente, é importante no ato do planejamento do sistema considerar quais os dados que estarão disponíveis, quem utilizará esses dados e como podem ser apresentados para tornarem-se acessíveis. Mais uma vez, uma consideração importante em determinar o que está disponível para quem, e como, implica em manter uma tensão construtiva entre responsabilidade e aperfeiçoamento, entre apoio e crítica. Se os professores sentem que os dados, e a forma como são divulgados, refletem injustamente seu árduo trabalho nas escolas, ou se a imagem pública de responsabilidade leva a escola a se resguardar, excluindo os alunos "difíceis", o aperfeiçoamento dos padrões de ensino irá retroceder em vez de melhorar.

5 – INSPEÇÃO E REVISÃO

Não importa quão eficiente e efetivo um sistema de avaliação educacional possa ser, ele nos dá somente uma indicação do desempenho real. Ele não pode mostrar por que o desempenho é o que é, ou o que deve ser dito para espalhar a boa-prática mais amplamente, ou para se atingir o aperfeiçoamento. Inspeções e revisões externas em conjunto com revisões internas permanentes são necessárias para enxergar além dos dados de desempenho e descobrir que medidas são necessárias e quem deve executá-las para que o aperfeiçoamento seja atingido.

As inspeções externa surgem de várias formas. Num sistema nacional integrado de avaliações com propósito de atingir padrões mais elevados de ensino, providências relativas à inspeção devem ser tomadas para:

- garantir que os requisitos do estatuto estão sendo cumpridos e que os procedimentos estão sendo seguidos corretamente;
- informar aqueles que precisam saber por que o desempenho é o que é, o que precisa ser feito e por quem, para corrigir as questões.

Primeiramente, temos aqui uma tarefa mecânica que deve ser posta em prática de acordo com um modelo padrão em todas as escolas inspecionadas. O segundo ponto é mais complexo e requer inspetores e/ou revisores que tenham sido, recentemente, educadores formados e efetivos, que possuam credibilidade, que sejam respeitados pelos professores, políticos, administradores e pela sociedade em geral. Acima de tudo, não podem ter qualquer tipo de interesse político e educacional e devem estar aptos a divulgar o que encontrarem sem preconceitos. Sem essas condições estabelecidas, as recomendações e os resultados da inspeção não terão poder para persuadir os políticos, administradores e professores no intuito de mudar o que estão fazendo e a maneira como estão agindo.

O aperfeiçoamento escolar que procura elevar os padrões de ensino depende em grande parte das escolas e dos professores que devem rever continuamente o que estão fazendo e se está bem feito, medindo-o em relação a suas próprias metas e objetivos, e aquelas estabelecidas a nível nacional ou regional. Conseqüentemente, a avaliação da educação deveria incentivar ou mesmo requerer que todas as escolas tivessem um planejamento de desenvolvimento escolar que estabelecesse as metas de desempenho que devem ser atingidas e os meios para atingir essas metas.

6 – CONCLUSÃO

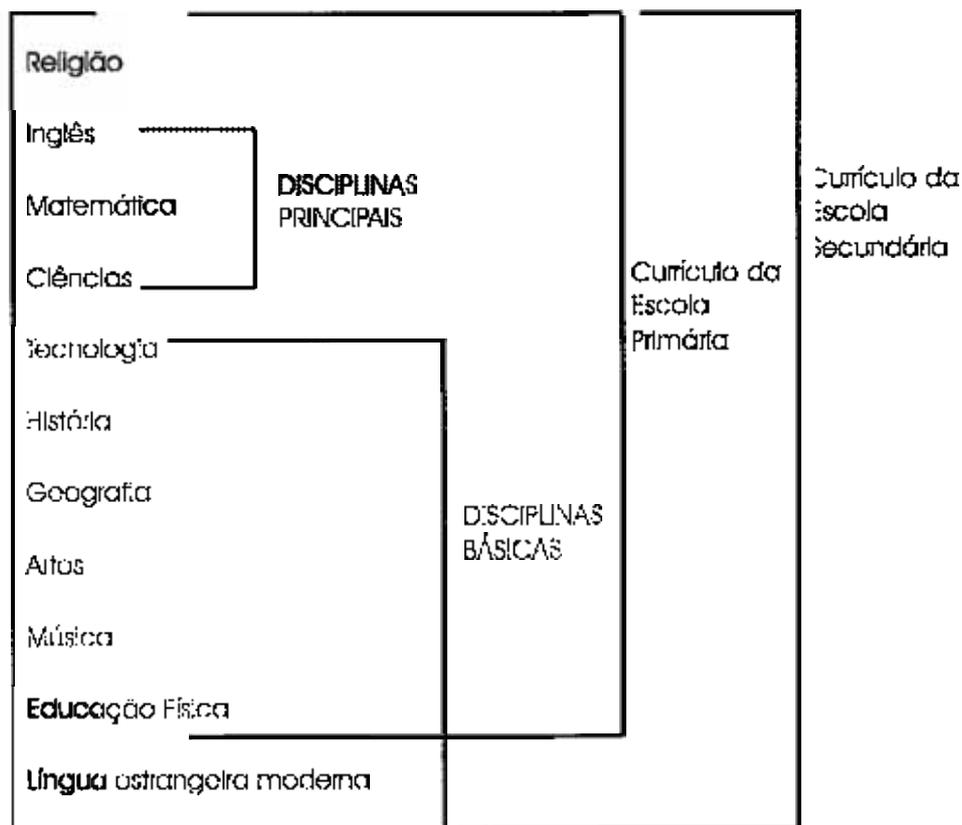
Não há padrões absolutos esperando para serem descobertos e que possam ser aplicados em qualquer circunstância nacional. O padrão desejado precisa ser trabalhado e obter amplo consentimento, principalmente dos professores, se pretendem estar completamente comprometidos com a busca de sua realização. Todos os sistemas integrados de avaliação educacional são uma combinação de avaliações somativas cuja finalidade é a responsabilidade pública, e avaliações formativas que incentivam e facilitam o aperfeiçoamento educacional. Acima de tudo, o sistema de avaliação deve ser acessível e controlável por todos aqueles que devem reagir de forma academicamente válida e confiável.

Não há respostas fáceis para esses desafios. Certamente não planejamos um sistema de avaliação perfeito na Inglaterra. Porém, conseguimos chegar a uma organização de trabalho segura e adquirimos muito conhecimento e habilidade durante esse processo. Vocês, os educadores, administradores e políticos de São Paulo, serão os atores principais no planejamento de um sistema de avaliação educacional confiável e viável em suas escolas. Mas nossa experiência na Inglaterra, nos últimos 10 anos de reforma educacional, e por sermos um Instituto de Educação no cerne dos trabalhos de aperfeiçoamento escolar e de avaliação, pode ajudá-los no sentido de evitar a re-invenção de algumas rodas, e capacitá-los para escapar de algumas ciladas, se as circunstâncias permitirem que trabalhem juntos futuramente.

ANEXOS

ANEXO 1

DISCIPLINAS CURRICULARES INGLESAS EM NÍVEL NACIONAL



ANEXO 2

METAS A SEREM ATINGIDAS

DESCRIÇÃO DE NÍVEIS

As seguintes descrições de níveis apresentam os tipos e variações de desempenhos que os alunos que estudam num certo nível devem mostrar.

Para decidir a respeito do nível de realização do aluno no final de uma determinada etapa, os professores devem julgar qual descrição melhor se adequa ao desempenho do aluno.

Cada descrição deve ser considerada em conjunto com as descrições para níveis adjacentes.

No fim da Etapa 1, a performance da grande maioria dos alunos deve estar entre os níveis 1 e 3, no fim da Etapa 2 entre 2 e 5 e no fim da Etapa 3 entre 3 e 7.

O nível 8 existe para alunos muito capazes e para ajudar os professores a diferenciar uma performance excepcional na Etapa 3. Uma descrição acima do Nível 8 é oferecida.

A escala não se aplica à Etapa 4.

ANEXO 3

META DE REALIZAÇÃO 1: UTILIZANDO E APLICANDO A MATEMÁTICA

Nível 1

Os alunos usam a matemática como parte fundamental de suas atividades em sala de aula. Eles representam seu trabalho com objetos e desenhos e discutem a respeito. Eles reconhecem e sabem utilizar um modelo ou uma relação simples, normalmente baseados em sua experiência.

Nível 2

Os alunos escolhem a matemática para algumas de suas atividades em sala de aula. Eles discutem seu trabalho usando uma linguagem matemática fundamental e começam a representá-la usando símbolos e diagramas simples. Eles perguntam e respondem de forma adequada a perguntas do tipo "o que aconteceria se...?"

Nível 3

Os alunos tentam diferentes abordagens e encontram meios para enfrentar dificuldades que surgem quando estão resolvendo problemas. Estão começando a organizar seu trabalho e verificar seus resultados. Os alunos discutem seu trabalho matemático e começam a explicar seu raciocínio. Eles usam e interpretam símbolos e diagramas matemáticos. Os alunos mostram que entendem um conceito geral, encontrando exemplos particulares que se encaixam.

Nível 4

Os alunos desenvolvem suas próprias estratégias para resolver problemas e utilizam estas estratégias para estudar matemática e aplicá-la em contextos práticos. Eles apresentam informações e resultados de forma clara e organizada, explicando as razões para a apresentação. Eles procuram por um modelo experimentando idéias próprias.

Nível 5

Para fazer deveres e resolver problemas matemáticos, os alunos identificam e conseguem obter a informação necessária; eles verificam seus resultados, considerando se fazem sentido. Os alunos mostram compreensão de situações descrevendo-as matematicamente, utilizando símbolos, palavras e diagramas. Eles formam conceitos pessoais, baseados no resultado que obtiveram, e dão explicações para seu raciocínio.

ANEXO 4

1. O que se espera que as crianças saibam, compreendam e façam em cada componente do currículo.

2. Os níveis de rendimento esperados e desejados das crianças de diferentes idades e capacidades, e como serão reconhecidos.

3. O sistema e a metodologia de avaliação e o estudo de resultados.

ANEXO 5

1. A dimensão e o equilíbrio no currículo;

2. Concentração nos elementos básicos de leitura e matemática;

3. Orientação centralizada para garantir a relevância do que é ensinado com relação às necessidades económicas e responsabilidades;

4. Liberdade total para escolas e professores a respeito do que ensinar e de como ensinar – eles conhecem melhor seus alunos e sua comunidade.

ANEXO 6

GRUPO DE TRABALHO PARA O CURRÍCULO NACIONAL →
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO → CONSELHO NACIONAL PARA O
CURRÍCULO (NCC) → CONSULTORIA → MINISTRO → PARLAMENTO →
SUPERVISÃO ESCOLAR & CONSELHO DE AVALIAÇÃO (SEAC) →
DECRETOS DE AVALIAÇÃO

(NCC e SEAC se reuniram para formar o SCAA)

ANEXO 7

- | | |
|---------------------|---------------------|
| 1. Responsabilidade | - melhoria |
| (Pressão | - apoio) |
| 2. Somativa | - formativa |
| 3. Dados brutos | - valor agregado |
| 4. Administrável | - válido, confiável |

ANEXO 8

1. Governo: administração
2. Região
3. Escola
4. Professores
5. Alunos/pais
6. Empregadores
7. A sociedade em geral

ANEXO 9

1. Cumprimento da lei
2. Inspetores para verificar aplicação das normas
3. Inspetores para sugerir políticas

ANEXO 10

1. Reforma do ensino
2. Normas
3. Estabelecimento de metas
4. Atividades para melhorar o ensino
5. Projetos para desenvolvimento do ensino

ANEXO II

COMPONENTES NECESSÁRIOS PARA UM SISTEMA INTEGRADO DE AVALIAÇÃO DO ENSINO

1. Acordo a respeito do que deve ser ensinado e aprendido no currículo escolar.

2. Acordo a respeito do que é esperado que as crianças saibam, entendam, dominem e experimentem em cada componente do currículo.

3. Acordo a respeito de que desempenho real, em diferentes idades e níveis, será identificado e avaliado.

4. Acordo a respeito de uma ampla metodologia de avaliação incluindo avaliações somativas, formativas e diagnósticas; acordo interno entre professores a respeito do trabalho a ser feito durante o curso e testes externos e uma avaliação precisa do desempenho do aluno para permitir que o ensino seja julgado de forma justa.

5. Organização de supervisão para aconselhar: por que as coisas estão como estão e quais são as necessidades a serem preenchidas e por quem; divulgar bons métodos e eliminar maus métodos.

6. Reforma do ensino e projeto de desenvolvimento do ensino vinculados à intenção de melhorar as escolas.

