

# CAPÍTULO I

## INTRODUÇÃO

Neste capítulo dou a conhecer as razões que me levaram a optar por este estudo, o problema e as questões de investigação e a pertinência do tema escolhido. Por fim, apresento a estrutura do trabalho.

### **1. A motivação para o estudo**

A minha formação académica é na área da Economia. Nunca foi minha intenção abraçar a carreira docente embora fosse esse o desejo do meu pai. Terminei a minha formação em 1981 e nessa época, na região do Algarve, não era fácil encontrar trabalho nesta área. Tal como muitos da minha geração acabei por entrar na única porta que encontrei aberta - o ensino, pensando que seria apenas uma fase transitória da minha vida. Mas não! Por coincidência, iniciei a minha actividade docente na escola onde tinha terminado o ensino secundário, encontrando como colegas os meus antigos professores. Contrariamente ao que imaginei, ser professor rapidamente se transformou numa paixão. O contacto diário com os alunos, o constante ensinar/aprender com os que nos rodeiam, a empatia que se foi estabelecendo com todos os envolvidos no processo de ensino/aprendizagem foram-me fazendo ficar. E, ao fim de quase trinta anos de serviço, ainda encontro motivações para continuar a aprender a ensinar e a adaptar-me às mudanças com que todos os dias nos deparamos.

Ao longo do meu percurso profissional tive oportunidade de viver várias mudanças e reformas no ensino, que foram sendo encaradas como novos desafios para o meu desenvolvimento profissional. Ao longo destes trinta anos de carreira, procurei aprofundar os meus conhecimentos nas mais diversas áreas em que o professor tem de

intervir, por isso, recentemente decidi abalançar-me a mais uma aventura. Assim, em Outubro de 2007, inscrevi-me num curso de pós-graduação em Didáctica da Matemática. Este curso constituiu uma experiência extraordinária na medida em que me permitiu uma nova visão sobre o processo de ensino/aprendizagem da Matemática. Levou-me a contactar, pela primeira vez, com temas acerca dos quais o meu conhecimento era reduzido e a aprofundar outros domínios. Por exemplo, a utilização das tecnologias no ensino da Matemática foi um dos temas trabalhado que me era pouco familiar ao contrário da temática da avaliação. Avaliar, é desde o primeiro momento, uma tarefa que todos os professores têm de realizar. Como tantos outros professores vi-me, desde o primeiro momento, a avaliar alunos sem qualquer conhecimento ou preparação para o fazer. Tal como muitos outros, olhei para o meu passado como aluna e tentei reproduzir os modelos e as práticas de avaliação dos meus professores. No entanto, ao longo dos anos, fruto das várias experiências que fui vivendo, o tema da avaliação foi ganhando a minha atenção e preocupação.

Uma experiência que fui ganhando foi a de conseguir ver e ajuizar uma mesma situação de diversos ângulos. Com efeito, vi e vivi a avaliação enquanto professora de Matemática, mas foi igualmente importante ver a avaliação como encarregada de educação. Foi uma aprendizagem muito rica e que me ajudou a compreender que a avaliação não era algo tão simples como nós professores queremos pensar.

A minha experiência pessoal e profissional leva-me a afirmar que existe uma grande resistência, da parte dos professores, à mudança, mas no domínio da avaliação ela parece ser ainda mais forte. Deparo-me actualmente, com práticas de avaliação que pouco diferem das práticas existentes no início da minha carreira profissional que, por seu lado, são uma cópia daquilo que eu experimentei como aluna. Passados tantos anos sinto que é imperioso mudar as práticas de avaliação, em particular, no momento em que o Programa de Matemática para o Ensino Básico, aprovado em 2007, está a ser generalizado. A filosofia deste programa não se compadece com muitas das práticas instituídas actualmente na maioria das escolas.

O facto de existir na minha escola uma turma piloto de 5.º ano na experimentação do Novo Programa de Matemática para o Ensino Básico (NPMEB), despertou-me a curiosidade em analisar as práticas de avaliação da professora dessa turma com os seus alunos e a forma como estes encaram e se envolvem no processo de avaliação.

Nas reuniões de Departamento de Matemática e Ciências Experimentais debatemos frequentemente a questão da avaliação. Desde há vários anos que somos obrigados a reflectir sobre os resultados da avaliação e a confrontar os resultados da avaliação interna como os da avaliação externa. Tal como acontece em muitas outras escolas, existem disparidades que importam compreender. São apresentadas as mais variadas justificações pelos professores. Uns afirmam que os alunos não têm sentido de responsabilidade, pois os Pais/Encarregados de Educação demitem-se da sua função, não inculcando nos seus educandos atitudes como a responsabilidade, os hábitos de trabalho e de estudo. Outros, consideram que o exame tem pouco peso na classificação final e os alunos não lhe dão a devida importância, estudando pouco. Outros ainda, defendem que os exames não são necessários, na medida em que só causam ansiedade e nervosismo aos alunos e não atribuem grande importância às tais diferenças registadas. As razões apontadas são diversas mas, geralmente, são externas às práticas dos professores. Tal como no passado, quando os resultados são insatisfatórios, diz-se que os alunos não estudaram para o exame; por outro lado, se forem positivos, é reconhecido o trabalho dos professores na preparação dos alunos para o exame.

A verdade é que, cada vez mais, professores, pais e alunos se preocupam com a existência dos exames.

Como vários estudos mostram (Amado, 1998; Paiva, 2009), os professores de Matemática sentem, a cada ano que passa, a pressão e a responsabilidade de preparar os alunos para o exame, em qualquer nível de ensino.

Esta questão que preocupa cada vez mais os professores e o facto de assistir à experimentação do NPMEB na escola em que me encontro a leccionar constitui, simultaneamente, um desafio e uma oportunidade única na minha carreira. Por um lado, dá-me a oportunidade de me preparar para mais uma mudança no ensino/aprendizagem da Matemática e, em simultâneo, para aprender mais acerca do tema da avaliação.

## **2. O Problema e as questões de investigação**

O presente estudo desenvolve-se numa Escola Básica 2,3 do Algarve e envolve uma professora de Matemática do 2.º ciclo e uma turma experimental do Novo

Programa de Matemática do Ensino Básico, tal como referido anteriormente. Pretende-se identificar, descrever e compreender, em profundidade, as práticas de avaliação dessa professora e a forma como os seus alunos encaram a avaliação na disciplina de Matemática, designadamente no que se refere ao seu aspecto formativo, o qual foi reforçado no contexto da experimentação do NPMEB.

Deste modo, procuro dar resposta às seguintes questões:

- Quais os aspectos mais significativos presentes, no dia-a-dia, na forma de avaliar de uma professora do 2.º ciclo no âmbito da experimentação do novo programa?
- Como é que os alunos desta professora encaram a avaliação na disciplina de Matemática?
- De que modo é que estes alunos reconhecem na avaliação uma oportunidade para a sua aprendizagem?

### **3. A pertinência do estudo**

A Matemática é uma das áreas curriculares disciplinares onde se regista um elevado insucesso escolar. Esta realidade está bem patente em vários relatórios nacionais e internacionais. Os alunos portugueses têm revelado um desempenho pouco satisfatório nos últimos anos. Recordo, por exemplo, que o actual programa de Matemática presentemente em processo de generalização é uma das várias medidas do Plano de Acção da Matemática que o Ministério da Educação colocou em prática em 2006, para melhorar os resultados escolares nesta disciplina em consequência da fraca prestação dos estudantes portugueses no estudo PISA 2005.

Este Programa de Matemática do Ensino Básico destaca que:

*a avaliação deve ter predominantemente um propósito formativo, identificando o que é que os alunos não sabem tendo em vista melhorar a sua aprendizagem, mas valorizando também aquilo que sabem e são capazes de fazer (DGIDC, 2007, p. 12).*

Esta forma de encarar a avaliação é um grande desafio para o professor e é coerente com os Princípios e Normas para a Matemática Escolar, segundo os quais “a avaliação deve melhorar a aprendizagem dos alunos” (NCTM, 2000/2007, p. 32). Por outro lado, de acordo com o despacho normativo 1/2005, de 5 de Janeiro, do Ministério da Educação:

*(...) a avaliação, enquanto parte integrante do processo de ensino e de aprendizagem, constitui um instrumento regulador das aprendizagens, orientador do percurso escolar e certificador das diversas aquisições realizadas pelo aluno ao longo do ensino básico.*

E clarifica plenamente o que se pretende com uma avaliação formativa (ênfase adicionada):

*A avaliação formativa é a principal modalidade de avaliação do ensino básico, assume carácter contínuo e sistemático e visa a regulação do ensino e da aprendizagem, recorrendo a uma **variedade de instrumentos** de recolha de informação, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorrem.*

*A avaliação formativa fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens e competências, de modo a **permitir rever e melhorar** os processos de trabalho.*

*A avaliação formativa é da responsabilidade de cada professor, **em diálogo** com os alunos e em colaboração com os outros professores (...).*

Este despacho, para além de dar ênfase à avaliação formativa, explicita claramente quem são os intervenientes no processo de avaliação: o professor da disciplina, o conselho de turma, o encarregado de educação e o aluno. Esta referência aos múltiplos intervenientes no processo de avaliação vem dar sentido aos propósitos deste estudo que

procurar perceber como os alunos encaram a avaliação formativa, encarada na perspectiva deste despacho.

No entanto, convém recordar que os alunos estão também sujeitos a uma avaliação sumativa e a ainda a uma avaliação externa que levanta alguns constrangimentos, possíveis de se evidenciarem neste estudo. Não devemos esquecer que o alargamento dos testes intermédios elaborados pelo Ministério da Educação a todos os ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário, tem certamente repercussões na forma como os alunos encaram a sua avaliação, assim como os respectivos professores. A realização, no ensino básico, de provas de aferição no 2.º ciclo e do exame final de 9.º ano, em Matemática, provoca nos alunos, professores e encarregados de educação grandes conflitos e tensões. Recordo, por exemplo, a situação descrita no estudo de Paiva (2009) numa turma de 9.º ano, quando o professor estava a trabalhar nas suas aulas com tecnologias e os pais e encarregados de educação, preocupados com a proximidade do teste intermédio, contestaram a utilização do computador na aula por considerarem que a resolução de exercícios com papel e lápis seria mais adequada na preparação dos seus filhos para a prova que se avizinhava.

A preocupação em preparar os alunos para estes testes e exames é cada vez maior entre todos. Os professores receiam as discrepâncias entre a avaliação interna e externa pois sabem que isso é alvo de grande atenção de toda a comunidade. Os professores de Matemática receiam, naturalmente, as críticas de que são alvo quando se comparam os resultados da avaliação interna com os da externa e acabam por ser guiados pela ideia de preparar os alunos para testes intermédios e exames finais. Veja-se o estudo de Amado (1998), realizado com professores do ensino secundário, onde se concluiu que os professores eram movidos pelos exames e que o seu objectivo era preparar os alunos para o exame final do 12.º ano. Esta preocupação, ao longo dos últimos anos, tem vindo a alargar-se aos professores do ensino básico e, de um modo geral, a todos os intervenientes na avaliação.

Por estas razões, parece-me pertinente estudar o modo como se processa a avaliação e como a encaram os alunos de uma turma experimental do 5.º ano, com o Novo Programa de Matemática.

Este estudo reveste-se de importância para mim, enquanto docente do 2.º ciclo, mas pode igualmente dar um contributo para conhecer melhor as práticas de avaliação na

sala de aula, no contexto da implementação do Novo Programa, e compreender o que pensam os próprios alunos sobre o processo de avaliação em que estão envolvidos.

#### **4. A estrutura do trabalho**

No Capítulo II será apresentado o enquadramento teórico que contextualiza o estudo, em termos teóricos e à luz da investigação existente, e suportará a análise de dados. Este capítulo está dividido em duas partes: na primeira parte apresento uma breve síntese da evolução do conceito de avaliação e do sistema de avaliação do ensino básico em Portugal. Destaco ainda, alguns estudos realizados no nosso país no domínio da avaliação. Na segunda parte discuto o conceito de avaliação formativa, os princípios da avaliação, alguns instrumentos de avaliação sugeridos pelo NPMEB. Por fim, debruço-me sobre o papel dos Pais/Encarregados de Educação e dos alunos como intervenientes no processo de avaliação.

No Capítulo III apresento a metodologia seguida neste estudo. Dou a conhecer os participantes deste estudo e as estratégias que segui para a recolha dos dados empíricos.

O Capítulo IV é dedicado à apresentação e análise dos dados, que serão ilustrados com excertos de materiais recolhidos em sala de aula, das entrevistas realizadas à professora e a alguns dos alunos da turma. São apresentados alguns gráficos elaborados a partir dos resultados de questionários aplicados aos alunos da turma.

O Capítulo V é dedicado à apresentação das principais conclusões deste estudo. Partindo das questões que orientaram o estudo, procuro formular conclusões, apoiando-me nos dados que recolhi e analisei. Destacarei alguns constrangimentos com que me deparei e darei algumas pistas para futuras investigações.

