

Avaliando a Avaliação: Um Estudo Comparativo Entre Hetero e Auto-Avaliações

A Equipa Pedagógica Responsável Pelo 3º Ano

"Os deuses tinham condenado Sísifo a empurrar sem descanso um rochedo até ao cume de uma montanha, de onde a pedra caía de novo, em consequência do seu peso. Tinham pensado, com alguma razão, que não há castigo mais terrível do que o trabalho inútil e sem segurança."

(Camus - O Mito de Sísifo)

Nos finais do século XIX, Herbert Spencer preanunciava, para a nossa contemporaneidade, uma sociedade superior - **a sociedade moral** - onde "as acções mais elementares e necessárias ao desenvolvimento da vida seriam tão normais e espontâneas que natural e espontaneamente guiarão os homens" (Spencer: 1886). Esta sociedade, denominada pelo autor citado, de superior e evoluída, seria constituída por Homens Felizes "susceptíveis de cooperarem voluntariamente", e, por isso, capazes de uma vida completa como seres individuais e como cidadãos. Seria necessário, escrevia então Spencer, **INVESTIR NA EDUCAÇÃO.**

Tal como Herbert Spencer, acompanhamos o dealbar de um novo século. As características da sociedade actual são muito diferentes das do pensador inglês. No entanto, na era dos "não-lugares" (Marc Augé: 1994) a circulação e a transformação da informação a ritmos vertiginosos exigem, mais uma vez, que **SE INVISTA NA QUALIDADE E NA INOVAÇÃO EM EDUCAÇÃO.**

Pensamos que a qualidade e a inovação em educação devem contribuir para promover, em qualquer nível de escolaridade, seres autónomos na sua pluridimensionalidade. Para que tal possa acontecer, o paradigma técnico que permitiu a educação reprodutora ordenada apenas para a eficácia exterior deverá ceder o lugar a um novo paradigma que permita a **educação generativa** e valorize a **aprendizagem constituinte** (Patrício: 1990). No nosso entender, este modelo faz apelo, por um lado, à acção que permita a produção de conhecimentos mais do que a sua reprodução, e, por outro, à relação inter-subjectiva que enriqueça a formação pessoal do educando. Pensamos que este paradigma só poderá ser exequível se se investir na qualidade de formação inicial dos futuros formadores.

O futuro formador, mais do que um técnico, deverá ser uma **pessoa** e um **profissional** em educação. A sua formação deve permitir-lhe um desenvolvimento pessoal e profissional construído a partir de um **modelo reflexivo de formação** (Vieira: 1993) que inclua, nomeadamente, tarefas de descrição, interpretação, confronto e reconstrução de saberes, mas também uma prática pedagógica que valorize a integração de

saberes através da reflexão/avaliação/experimentação (Vieira:1993).

Partindo destes princípios, a equipa responsável pelo estágio profissionalizante das alunas do Curso de Educadores de Infância da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, no ano lectivo de 1993/94, estabeleceu como **FINALIDADES** do estágio as que a seguir apresentamos:

- . promover o desenvolvimento global da aluna estagiária numa perspectiva integrada e interdisciplinar;
- . desenvolver na aluna estagiária a capacidade de dialectizar teoria/prática;
- . construir uma equipa integradora das diferentes áreas do saber científico de apoio à prática pedagógica;
- . proporcionar espaços de diálogo entre a equipa pedagógica responsável pelas alunas do 3º ano e as educadoras cooperantes.

A viabilidade destas intenções passou pela elaboração de um plano de actividades que permitiu, por um lado, um acompanhamento sistemático e evolutivo da aluna estagiária através de um apoio interdisciplinar (áreas psico-pedagógicas e de expressões) na organização de projectos pedagógicos (Dias de Carvalho: 1993) e de planos de actividades a longo e a curto prazos, de acordo quer com o currículo de desenvolvimento da criança (Teresa de Vasconcelos: 1990) quer com as necessidades individuais de cada criança. O plano valorizou, também, espaços/tempos de **reflexão/avaliação** a partir da actuação das alunas estagiárias nos centros de estágio.

A concretização deste plano exigiu, ainda, encontros mensais entre a equipa pedagógica da Escola e as educadoras cooperantes dos estágios. Nestes encontros, reflectiu-se, entre outros, o tema - **AAVALIAÇÃO** - pela importância que o mesmo desempenha no acompanhamento e formação das alunas (Zabalza: 1992; Vilar: 1992). O aprofundamento do tema permitiu discutir e organizar uma **grelha de avaliação** que reflectisse a **formação** de cada aluna estagiária como **processo** a partir de dois parâmetros abrangentes:

INTEGI

A grelha

formativ

coopera

Neste se

metodol

de que a

também

subjecti

Pretend

destaca

Sabemo

feitos. C

percurso

pedagóg

EXPLIC

1º A con

simultâ

objectiv

causa e

Como af

1. Inta

2. A a

Cada pa

estágio c

INTEGRAÇÃO NA EQUIPA DE TRABALHO e A ACÇÃO PEDAGÓGICA.

A grelha, atrás referida, embora reflectida e organizada gradualmente numa perspectiva de avaliação formativa, foi preenchida em dois momentos distintos quer pela aluna estagiária quer pela educadora cooperante numa tentativa de sistematizar o processo de reflexão/avaliação em curso.

Neste sentido, trataremos aqui a avaliação, circunscrita à avaliação das alunas estagiárias, apenas por, metodologicamente, haver necessidade de isolar este objecto de estudo. Estamos, no entanto, conscientes de que ao abordar este tema, a avaliação do desempenho das alunas estagiárias, tocámos e interferimos, também, com a avaliação do desenvolvimento das crianças. Estamos assim numa zona ambígua, porque subjectiva, que é a avaliação como processo evolutivo do desempenho da aluna na prática pedagógica.

Pretendemos com esta reflexão salientar as dificuldades que se colocam aquando de qualquer avaliação, destacando os aspectos mais subjectivos e logo difíceis de definir e de operacionalizar.

Sabemos, no entanto, que muitos outros tratamentos do material que aqui vamos apresentar poderiam ser feitos. Cingimo-nos só a esta perspectiva por, neste momento, nos parecer a mais enriquecedora para o percurso que como Escola vimos fazendo, na melhoria e aprofundamento da supervisão da prática pedagógica das alunas.

EXPLICAÇÃO DOS PASSOS DADOS E LEVANTAMENTO DE HIPÓTESES:

1º A construção da grelha e o tratamento dos diferentes parâmetros e níveis de pontuação foram feitos em simultâneo quer com as educadoras cooperantes quer com as alunas. Fizemo-lo numa tentativa de objectivar a avaliação, permitindo, de antemão, aos diferentes intervenientes, conhecer o que estava em causa e o que se pretendia avaliar.

Como afirmámos, a grelha de avaliação contemplou dois grandes parâmetros:

1. Integração na equipa de trabalho.

2. A acção pedagógica.

Cada parâmetro foi subdividido em vários itens ordenados de acordo com os diferentes objectivos de estágio definidos progressivamente com as alunas e educadoras cooperantes.

Os níveis de pontuação para cada ítem foram definidos numa escala gradual:

N - Nunca

R - Raramente

AV - Algumas Vezes

CF - Com Frequência

S - Sempre

Em cada grupo de ítems reservou-se um espaço para observações.

2º Para o preenchimento da grelha, pediu-se às alunas e às educadoras responsáveis por cada estágio que reflectindo previamente em conjunto, situassem o desempenho e o perfil da aluna no nível que considerassem mais adequado.

Tanto a hetero como a auto-avaliação eram identificadas com o nome da aluna, o nome da educadora cooperante e a identificação do centro de estágio, uma vez que tais dados, paralelamente ao estudo em curso, constituiriam elementos importantes no processo de avaliação de cada aluna.

3º Obtidos os dados do preenchimento da grelha, fez-se um estudo comparativo entre a forma como as educadoras cooperantes avaliaram as alunas e a forma como estas se avaliaram.

Foram analisados 72 inqueritos de hetero-avaliação e 72 inqueritos de auto-avaliação (embora as alunas fossem 83). Pensámos, assim, ter obtido uma amostra significativamente representativa da população total.

RESULTADOS TOTAIS (CONSTITUÍDOS PELO SOMATÓRIO DE TODOS OS ÍTEMS):

Auto-Avaliação					Hetero-Avaliação				
N	R	AV	CF	S	N	R	AV	CF	S
16	36	565	1390	1096	24	58	365	1071	1477

Estes dados, com a respectiva análise de cada ítem, demonstram que as educadoras cooperantes, no primeiro momento, optimizaram a avaliação das alunas uma vez que, no tratamento dos dados (utilizando gráficos de barras), no Gráfico realizado para cada um dos ítems, a barra das educadoras cooperantes assumiu um valor superior na classificação de SEMPRE (S).

Esta grande disparidade, encontrada, entre a hetero e a auto-avaliação, levou-nos a um trabalho de reflexão com as alunas e as educadoras cooperantes, a fim de repensar a avaliação.

Parece-nos oportuno salvaguardar que não pretendíamos a coincidência de resultados em si mesma mas sim a aferção de critérios. A equipa pedagógica responsável pelo estágio do 3º ano considerava a qualidade da avaliação como parte integrante e enriquecedora do processo de formação da aluna, tendo-a como um ponto de referência da evolução da sua prática pedagógica.

4º Com a evolução do estágio e subsequente definição de novos objectivos a atingir ou a desenvolver, novos ítems de avaliação foram acrescentados à grelha atrás referida.

Estes foram, mais uma vez, explicitados e reflectidos quer com as alunas quer com as educadoras cooperantes.

Os níveis de pontuação para cada ítem foram mantidos relativamente à grelha anterior (NUNCA, RARAMENTE, ALGUMAS VEZES, COM FREQUENCIA, SEMPRE), por se considerar mais correcto em termos de reflexão da evolução da aluna.

5º Para o preenchimento da grelha, pediu-se novamente às alunas e às educadoras cooperantes que reflectissem em conjunto antes do seu preenchimento.

6º Obtidos os dados do preenchimento da grelha, neste segundo momento, fez-se um estudo comparativo entre a forma como as educadoras avaliaram as alunas e a forma como estas se avaliaram. Compararam-se também os resultados obtidos nos dois momentos de avaliação.

Foram analisados novamente 72 inquéritos de hetero-avaliação e 72 inquéritos de auto-avaliação

(embora as alunas fossem 83), para ser possível comparar com os dados já obtidos.

Salientamos que neste estudo apenas comparamos os resultados dos itens existentes na primeira grelha, servindo os novos, apenas, como elemento comparativo de possíveis influências que suscitassem alterações significativas na avaliação.

RESULTADOS TOTAIS (CONSTITUÍDOS PELO SOMATÓRIO DE TODOS OS ÍTEMS JÁ EXISTENTES NA PRIMEIRA GRELHA):

Auto-Avaliação					Hetero-Avaliação				
N	R	AV	CF	S	N	R	AV	CF	S
19	20	172	1100	1840	20	27	224	953	1914

Estes dados demonstram haver uma aproximação entre os resultados obtidos pela hetero e auto-avaliação.

Surpreendentemente, e analisando os resultados parciais de cada item, verificámos não só uma sintonia mas também uma aproximação de valores entre os das educadoras cooperantes e os das alunas.

Numa tentativa de compreensão e de explicação dos resultados, formulámos algumas HIPÓTESES e cruzando os diferentes resultados, tentámos confirmá-las.

1ª Hipótese: O facto de haver um tratamento continuado dos diferentes itens e, respectivamente, dois momentos de preenchimento da grelha, levou a um processo evolutivo de aferição do significado de cada item, resultando daí uma coincidência entre os valores da hetero e da auto-avaliação.

Para a análise e possível confirmação desta hipótese recorreremos aos dados obtidos nos itens que posteriormente foram introduzidos (presentes apenas na última grelha). Verificámos que estes resultados se aproximam dos globais. Ou são coincidentes, ou se aproximam, não diferenciando daqueles em valores médios.

Alguns exemplos:

"Tem autoridade natural"

Auto-Avaliação				
N	R	AV	CF	S
0	0	3	29	40

Hetero-Avaliação				
N	R	AV	CF	S
0	0	6	24	42

"Solicita a participação da criança"

Auto-Avaliação				
N	R	AV	CF	S
0	0	0	15	57

Hetero-Avaliação				
N	R	AV	CF	S
0	0	0	16	56

Estes resultados demonstraram não se poder comprovar a primeira hipótese.

2ª Hipótese: A avaliação efectuada coincide com uma cuidada reflexão da prática, sendo indicadora da observável evolução da aluna.

Para verificar esta hipótese, fomos analisar os dados dos itens susceptíveis de uma observação mais objectiva.

Verificámos, no entanto, que curiosamente nestes itens não existia coincidência de valores, acentuando-se mesmo a disparidade entre a hetero e a auto-avaliação.

Alguns exemplos:

"Utiliza sugestões"

Auto-Avaliação				
N	R	AV	CF	S
0	0	1	34	37

Hetero-Avaliação				
N	R	AV	CF	S
0	0	3	21	48

"Dá sugestões"

Auto-Avaliação				
N	R	AV	CF	S
0	0	2	17	53

Hetero-Avaliação				
N	R	AV	CF	S
0	0	4	23	45

"Reconhece os aspectos negativos da sua actuação"

Auto-Avaliação				
N	R	AV	CF	S
0	0	0	24	48

Hetero-Avaliação				
N	R	AV	CF	S
0	0	1	16	55

"Comunica com facilidade fazendo-se entender"

Auto-Avaliação				
N	R	AV	CF	S
0	0	0	24	48

Hetero-Avaliação				
N	R	AV	CF	S
0	0	2	14	56

"Rece

N |
0 |

Pensam
aqui refe
Não pod
continua

QUE T
AVALIA

Procurá
de valor

N |
+3 |

Verificá
no nível

ALGUM

Terá ha

"Recorre a outras formas de expressão"

Auto-Avaliação

N	R	AV	CF	S
0	0	11	48	13

Hetero-Avaliação

N	R	AV	CF	S
0	0	7	34	31

S

48

Pensamos poder concluir que não houve uma intervenção-reflexão-intervenção, já que, nos parâmetros aqui referidos, há uma disparidade entre a auto e a hetero-avaliação.

Não podendo, neste momento, encontrar fundamentação para nenhuma das hipóteses levantadas, continuámos a questionar:

QUE TRANSFORMAÇÕES LEVARAM À SINTONIA DOS RESULTADOS DA HETERO E AUTO-AVALIAÇÃO?

Procurámos, primeiro, perceber quem alterou a sua avaliação, fazendo para tal um estudo das diferenças de valores da primeira para a segunda avaliação:

Auto-Avaliação

N	R	AV	CF	S
+3	-16	-393	-290	+744

Hetero-Avaliação

N	R	AV	CF	S
-4	-31	-141	-118	+437

S

55

Verificámos que a maior mudança de valores globais se situou ao nível da auto-avaliação, especialmente no nível de classificação SEMPRE (S).

S

56

ALGUMAS QUESTÕES SE NOS LEVANTAM:

Terá havido um esforço fictício de aproximação de valores, nomeadamente através de confronto

prévio dos resultados entre educadora cooperante e aluna?

Terá sido sentida uma necessidade de aproximação de resultados mais do que uma tentativa de aferição de critérios no processo de desenvolvimento da aluna?

Será que a equipa pedagógica da Escola, ao tentar comparar resultados, disparidades e pontos de vista, induziu os intervenientes no processo na ideia da necessidade de uniformização de avaliações?

Estamos conscientes da subjectividade do tema que nos propusemos aprofundar e também da necessidade de continuarmos, a longo prazo, o trabalho aqui iniciado. Gostaríamos de ter conseguido testar outras hipóteses de explicação. No entanto, isso exigiria uma nova recolha de dados, o que não era possível no decorrente ano.

Como Escola, sabendo que a qualidade de formação dos educadores passa pela qualidade da avaliação do processo de formação, pretendemos, com base na caminhada iniciada, continuar a reflexão e o estudo experiencial deste tema.

Referências Bibliográficas:

- . AUGÉ, Marc (1992), *Não Lugares*. Venda Nova, Bertrand Editora, 1994.
- . CAMUS, Albert. (s.d.), *O Mito Sísifo*. Lisboa, Edições Livros do Brasil, (s.d.)
- . CARVALHO, Adalberto Dias e outros (1993), *A Construção do Projecto de Escola*. Porto, Porto Editora, 1993.
- . PATRÍCIO, Manuel Ferreira (1990), *A Escola Cultural*. Lisboa, Texto Editora, 1990.
- . SPENCER, Herbert (1861), *Da Educação Intelectual Moral e Física*. Lisboa, Literaria Fluminense, 1886.
- . VIEIRA, Flávia (1993), *Supervisão*. Porto, Edições Asa, 1993.
- . VILAR, Alcino Matos (1992), *Avaliação*. Porto, Edições Asa, 1992.

Artigos:

- . VASCONCELOS, Teresa de, "Imaginar o Currículo", in *Cadernos de Educação de Infância* n.º 13. Lisboa, A.P.E.I., 1996.

A Escola Que Somos

1

QUANDO SURGIMOS?

Surgimos em 1963 pelo Instituto das Irmãs de Santa Doroteia e tomamos o nome da sua fundadora Paula Frassinetti.

2

QUEM SOMOS?

Somos uma Escola da Igreja ao serviço de uma sociedade pluralista. Cultivamos os valores que favorecem uma visão humanista da Pessoa, da Educação e da Existência, garantindo a qualidade académica dos nossos cursos e a competência inovadora e favorecendo a educação em diálogo.

3

QUE CURSOS TEMOS?

Curso de Educadores de Infância / Grau de Bacharel

Dec. Lei nº407/88 de 9 de Setembro

Duração: 3 anos

Regime: Normal

Curso de Estudos Superiores Especializados em Educação Especial

Pós-Graduação - DESE / Licenciatura

Portaria nº1073/91 de 23 de Outubro

Duração: 2 anos

Regime: Pós-laboral

4

QUAIS SÃO OS NOSSOS PRINCÍPIOS PEDAGÓGICOS?

- . A Pedagogia Activa
- . A Dialéctica Teoria / Prática Educativa
- . O Ensino Personalizado
- . O Trabalho em Equipa
- . A Competência Científica e Pedagógica
- . A Formação na Liberdade e Responsabilidade
- . A Participação Activa na Vida da Escola
- . O Desenvolvimento da Criatividade e o Estímulo da Originalidade
- . A Abertura à Dimensão Comunitária

5

COMO NOS ORGANIZAMOS?

Temos como órgãos científicos e pedagógicos:

- . uma Direcção Pedagógica
- . um Conselho Científico-Pedagógico
- . um Conselho Administrativo
- . um Corpo Docente

6

COMO PERSPECTIVAMOS O FUTURO?

Com:

- . Reestruturação Curricular
- . Acções de Formação Contínua
 - . Novos Cursos
 - . Novos CESES
- . Projectos de Investigação / Acção Educativa
- . Publicação Científica "Saber (E) Educar"

7

ONDE VOS ESPERAMOS?

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

Rua Gil Vicente, 138 - 142

4000 Porto

Tel. (02) 520799 / 524645

Fax (02) 5508485