

Diálogo entre Currículo, Avaliação Externa e Prática Docente

Dialogue among curriculum standards, assesment and teaching practice

Letícia Teles Carvalho

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
telescarvalho.leticia07@gmail.com

Elaine Pavini Cintra

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
elainecintra@ifsp.edu.br

Resumo

Este estudo objetiva compreender como a prática docente pode proporcionar o diálogo entre currículo oficial e avaliação externa, dada a importância de haver consonância o que é ensinado e o que é avaliado. Foram investigados os perfis de três professores de química de escolas públicas estaduais, com ênfase em suas práticas, utilizando como referencial o conhecimentos de base de Shulman (2014). Partindo das orientações do Currículo Estadual Paulista e dos conteúdos de química avaliados no Exame Nacional do Ensino Básico, identificou-se que um dos docentes apresentou um perfil de atuação que permitiu diminuir a distancia entre currículo, avaliação e prática por valorizar os princípios do ensino de química dispostos no Currículo Estadual Paulista – como a formação cidadã crítica – e por valorizar aspectos pedagógicos do ENEM, como a contextualização.

Palavras chave: Currículo, Avaliação, ENEM, Prática Docente.

Abstract

This study aims to understand how the teaching practice can provide the dialogue between official curriculum and external evaluation. This dialogue is important because of the necessary consonance between what is taught and what is evaluated in the high school. The profiles of three chemistry teachers, from state public schools, were investigated using Shulman's background knowledge (2014) as a reference, with emphasis on their practices. Based on the guidelines of the São Paulo State Curriculum and the chemistry contents evaluated in the Exame Nacional do Ensino Básico, it was identified that one of the teachers have a profile that allowed to reduce the distance between curriculum, evaluation and practice. The teacher seems to value the principles of chemistry arranged in the Curriculum Paulista State - as the critical citizen training - and the pedagogical aspects of the ENEM, such as contextualization.

Key words: curriculum, Assessment, ENEM, teaching practice.

Introdução

Verificar a congruência entre os instrumentos de medida, o currículo e o conteúdo de instrução é uma etapa importante de uma avaliação em larga escala (MARTONE, SIRECI, 2009), pois diante do currículo tanto as matrizes de referência de avaliações como o planejamento docente fazem um recorte privilegiando alguns conceitos em detrimento de outros (BLASIS, 2013; SACRISTÁN, 2000). Neste cenário, o professor tem grande importância por ser um agente ativo decisivo na concretização dos currículos, além de autônomo para gerir as propostas (SACRISTÁN, 2000).

Entretanto, de acordo com Shulman (2014), há aspectos fundamentais para o ensino que ultrapassam as habilidades e competências básicas e pedagógicas do professor e seu conhecimento de conteúdo, tais como “(...)”[...] o conteúdo lecionado, o contexto em sala de aula, as características físicas e psicológicas dos alunos [...]” (p. 204) e ainda suas crenças e concepções pessoais e pedagógicas (SACRISTÁN, 2000). Neste cenário, esta pesquisa buscou compreender quais aspectos são relevantes para a amostra de professores estudada na escolha dos conteúdos do currículo de química e a correlação destes conhecimentos trabalhados com aqueles avaliados no ENEM.

Currículo Estadual Paulista, Exame Nacional do Ensino Médio e a Prática Docente

Uma avaliação educacional em larga escala tem como objetivo mensurar a qualidade do ensino ofertado (BONAMINO, 2012). Embora o ENEM não seja uma avaliação externa (uma vez que não possui caráter obrigatório ou censitário), desde 2009 tem conseguido grande abrangência entre egressos das escolas de educação básica, por proporcionar ao aluno a continuação dos estudos por meio de bolsas em instituições de Ensino Superior (FACHINETTO, 2016).

Apesar da importância do ENEM estudiosos relatam o risco dele direcionar “(...) o *que, como e para que* ensinar” (BONAMINO, 2012, p. 286), priorizando o ensino para a realização de um teste em detrimento da formação cidadã, desconfigurando a função do currículo como norteador do ensino e da avaliação do mesmo, promovendo distanciamento entre o que é orientado e ensinado/avaliado .

O Currículo Estadual Paulista apresenta uma proposta de ensino contextualizado e interdisciplinar conduzido pelo desenvolvimento de habilidades e competências, cujo fundamento é a formação de cidadãos críticos e reflexivos que utilizam dos conhecimentos científicos para intervir socialmente (SÃO PAULO, 2012; MACENO et al, 2011). De acordo com CISZEVISKI (2016), sob o ponto de vista dos conteúdos de química avaliados, há consonância parcial em o currículo e as provas aplicadas no ENEM.

Metodologia de pesquisa

Elaborou-se uma entrevista semi-estruturada cujos tópicos norteadores foram alguns conhecimentos de base, de acordo com Shulman (2014), a saber: Conhecimento Pedagógico Geral, Conhecimento de Conteúdo, Conhecimento de Currículo, Conhecimento dos Processos de Avaliação e Conhecimentos dos Alunos e dos Contextos. Estes e outros conhecimentos de base são considerados características de um docente profissional competente a atender as necessidades vigentes de ensino (SHULMAN, 2014).

Em outra pesquisa realizada pelos autores deste artigo investigou a consonância entre o

Currículo, o ENEM e a prática docente por meio de um questionário aplicado a 24 docentes de escolas públicas estaduais sobre os conteúdos conceituais de química ensinados. Deste grupo de professores, três docentes foram selecionados para serem entrevistados. Os docentes tinham em comum atuarem na mesma região da cidade de São Paulo. As entrevistas foram transcritas e analisadas com o suporte dos conhecimentos de base citados anteriormente, destacando similaridades e diferenças entre as práticas docentes.

Resultados e análises das entrevistas

Os três professores licenciados em química participaram desta pesquisa, serão nomeados por A, B e C. Todos atuam em escolas públicas estaduais localizadas na Zona Sul da cidade de São Paulo, sendo que duas escolas se encontram em uma região mais periférica (2 km de distância uma da outra) e a terceira escola está cerca de 10 km das demais e oferece ensino técnico integrado (ETEC).

Pelo tempo que atuam na rede estadual (Prof. A, 17 anos; Prof. B, 3 anos; e Prof. C, 8 anos) os professores possuem diferentes experiências profissionais, além de que somente o Prof. A presenciou a reformulação do ENEM enquanto lecionava. Suas idades são, respectivamente, 40, 28 e 31 anos, o que é coerente com seu tempo de atuação. Apenas o Prof. A possui pós-graduação (química orgânica).

A discussão a seguir continua a permear aspectos do perfil docente visando, agora, elucidar características da prática docente destes professores segundo os atributos dos conhecimentos de base, mencionados anteriormente (SHULMAN, 2014).

Conhecimentos de contexto e de alunos

O conhecimento de contexto engloba a escola, sua gestão e pressupostos, a comunidade e cultura do entorno etc. O conhecimento de aluno contempla suas características (SHULMAN, 2014), suas concepções sobre o estão estudando e construções mentais do conhecimento (ELIAS, 2011).

Os professores demonstraram conhecer o contexto escolar e seus alunos, sendo comum entre as respostas o apontamento da falta de infraestrutura básica no entorno da escola, tampouco centros de cultura, lazer e esportes. Mencionaram que as comunidades são de classe baixa à média e os bairros são dormitórios. Os pais dos alunos não são presentes em suas vidas escolares e normalmente trabalham longe de suas casas. Os alunos de rede pública não apresentam muito interesse pelas ciências exatas e da natureza, exceto na ETEC onde atua o Prof. A.

A coordenação pedagógica das escolas do Prof. A e do Prof. C são mais ativas e engajadas em projetos dos docentes, embora não sejam muito aptos a tais, enquanto a Prof. B tenta investir em projetos, mas não tem muito respaldo da coordenação pedagógica. Também se buscou compreender como os professores interagem com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, pois este confere a identidade da unidade escolar (VEIGA, 2010). Com exceção do Prof. A, que não participou da construção do PPP, pois segundo ele não é uma prática da sua instituição escolar e que trata-se de um documento apenas para o docente tomar ciência, os demais professores utilizaram o termo “currículo” ao se referirem ao PPP, caracterizando a identidade do curso de química e não da escola.

Estes pontos demonstram que as escolas não inserem os docentes em atividades que ultrapassam a reflexão sobre o ensino, possivelmente pela não estruturação como uma comunidade escolar (VEIGA, 2010).

Conhecimento de Currículo

Considera-se a compreensão docente sobre materiais, programas e documentos que norteiam a prática docente, denominados “ferramentas do ofício” (SHULMAN, 2014, p. 206). Dividiu-se esse tópico em: documentos oficiais que norteiam a prática docente, materiais de auxílio pedagógico e estratégias para seleção de conteúdos a serem ensinados.

O Currículo Estadual Paulista é o documento norteador para o ensino em São Paulo e os professores B e C indicaram considerá-lo em suas práticas. O Prof. A não o utiliza pois a ETEC faz parte de uma autarquia do governo e, no lugar do Currículo Estadual Paulista, utiliza o Plano de Curso elaborado pelas autoridades da ETEC e o Plano de Trabalho Docente construído pelo próprio docente. Os materiais pedagógicos auxiliam na materialização do currículo oficial, portanto, compõem o currículo real (SACRISTÁN, 2000) e dão o suporte ao docente para trabalhar com os conteúdos. Os professores mencionaram materiais didáticos como livros, apostilas e/ou material próprio de estudo (sendo os três citados pelo Prof. C e apenas o livro ou apenas apostila pelos outros dois) e equipamentos, como laboratórios (de química e de informática) e data-show, demonstrando adotar fontes diversas de transposição didática.

Sobre a seleção dos conteúdos os professores B e C utilizam basicamente o mesmo critério: objetivos de ensino estabelecidos por suas próprias convicções, sendo para o Prof. B norteados pelo livro didático e para o Prof. C pelo tempo reduzido destinado à Química nas escolas públicas. O Prof. C justificou que em função do tempo trabalha com conteúdos básicos, buscando formar o aluno em uma base forte em química. O Prof. A, porém, utiliza como critério a demanda dos conteúdos em exames de seleção mais concorridos, dentre eles o ENEM. Para este critério o Prof. A justificou que esta demanda permite retirar ou incluir conteúdos, ressaltando a potencialidade do currículo servir à provas e exames, como discutido por Bonamino (2012, p. 386). Entretanto, também ilustrou ter conhecimento das propostas do Governo de São Paulo e também de avaliações externas.

Conhecimento Pedagógico e Conhecimento de Conteúdo

Neste tópico investigaram-se as concepções dos docentes sobre a importância do ensino de química, sua concepção dos propósitos para ensinar (SHULMAN, 2014) e foi solicitado a eles que indicassem três conteúdos conceituais que consideram relevantes para o ensino e as habilidades a eles relacionadas e possíveis de serem desenvolvidas.

Da importância do ensino de química todos os professores salientaram que este oportuniza estreitar a relação do aluno com o meio que vive, com o mundo e as práticas cotidianas (dia a dia). Esta característica dialoga com a proposta do Currículo e do ENEM, que incitam a contextualização do conteúdo científico com a vida social, política, econômica e ambiental (SÃO PAULO, 2012; FACHINETTO, 2016). Os professores A e B mencionaram o potencial da química nas provas de seleção como o ENEM e o Prof. C destacou sua importância para o mercado de trabalho e avanço tecnológico.

Quanto aos conteúdos, os professores tiveram acesso à uma lista de conteúdos conceituais selecionada por análise do Currículo e de provas do ENEM. Cada professor escolheu três conteúdos que considerou mais relevantes, justificando sua escolha para o ensino e relacionando-a com habilidades possíveis de serem desenvolvidas. Embora o Currículo tenha uma concepção de trabalhar o conhecimento em espiral (SÃO PAULO, 2012), considerou-se as orientações dos conteúdos por série. Na Tabela 2 estão os conteúdos selecionados pelos docentes:

Prof.	Conteúdos
-------	-----------

A	Compostos inorgânicos	Propriedades dos compostos orgânicos/das substâncias	Reações orgânicas
B	Propriedades das substâncias	Concentração de soluções	Entalpia
C	Separação de misturas	Interações intermoleculares	Concentração de misturas

Tabela 2: Os três conteúdos conceituais mais relevantes para os docentes.

A maioria das justificativas dos docentes para o ensino destes conteúdos está associada à compreensão do fenômeno químico, previsão de propriedades e aplicação do conceito em práticas profissionais ou cotidianas (como para concentração de soluções). Apenas o Prof. A justificou o ensino de reações orgânicas por ser um conteúdo “*diferencial para seleção em vestibulares de grande envergadura*”. Identifica-se, novamente, na prática do Prof. A um diálogo com avaliações externas na visão propedêutica.

As habilidades relacionadas aos conteúdos escolhidos pautaram-se mais no conteúdo procedimental – o saber fazer (ZABALA e ARNAU, 2009). Há também habilidades relacionadas ao conteúdo atitudinal, quando os professores B e C indicam que o conteúdo “concentração de soluções” pode contribuir para que os alunos evitem desperdícios em solubilizações etc. Neste caso, identifica-se o diálogo com a proposta do Currículo Estadual Paulista, que incentiva o ensino aplicável à vida, mas também pode dialogar com o ENEM por aproximar-se da ideia de situações-problema (FACHINETTO, 2016). As habilidades relacionadas à previsão de algo por meio do conhecimento químico também dialoga com habilidades do ENEM (BRASIL, 2009).

Conhecimento de Avaliação

Por fim, nesta categoria questionou-se sobre a forma de avaliação interna dos discentes e a utilização do ENEM em suas aulas. Neste conhecimento é importante que o professor conheça métodos de avaliação, suas vantagens e desvantagens e a utilização destes para proporcionar uma prática reflexiva (ELIAS, 2011). Os docentes demonstraram que conhecem e aplicam diferentes formas de avaliação, sendo elas a observação, atividades, relatórios, seminários, projetos e provas, sendo mais comum entre eles avaliação escrita (exceto para Prof. B), atividades e relatórios.

Quanto ao ENEM buscou-se compreender se os professores o utilizam como um simulado e avaliação ou como uma ferramenta para inserir o aluno em uma situação-problema contextualizada, como propõe o ENEM. Dos resultados, tem-se uma linha na qual os dois extremos são o Prof. A, que dedica um semestre no 3º ano do Ensino Médio para “treinar” as questões de química do ENEM, e o Prof. C, que não faz uso de itens desta avaliação em suas aulas. No meio desta linha encontra-se a Prof. B, que gosta de utilizar questões do ENEM para trabalhar pontualmente com os exercícios em aula e também insere alguns na prova que aplica ao 3º ano do Ensino Médio. Não se sabe como esta docente trabalha com o ENEM, mas é considerável que seu emprego em aulas traga ganho pedagógico por viabilizar o desenvolvimento de habilidades preconizadas no Currículo (CISZEVSKI, 2016).

Considerações Finais

Os conhecimentos de base utilizados na investigação permitiram a visualização de diferentes perfis de práticas docentes e realidades escolares, dando suporte por meio da fala dos docentes para reflexão do diálogo entre currículo, avaliação e instrução, que indica a própria prática docente. Dos resultados pode-se apontar um perfil docente mais flexível, seja na

tentativa de abarcar a orientação do Currículo Estadual Paulista e na de contemplar o ENEM como instrumento pedagógico, com foco em desenvolver habilidades que não tem como fim o vestibular, mas o ensino do conteúdo de química. A rigidez aparente dos perfis do Prof. A e do Prof. C pode ser um limitante para que o diálogo entre as três esferas ocorra de forma significativa, pois as ferramentas para relacioná-las ainda não foram elucidadas conforme a fala destes docentes. Os resultados também demonstram que as decisões tomadas pelos docentes ocorrem em função de muitas vertentes, não apenas da relação professor-aluno-conhecimento, podendo justificar a rigidez do currículo praticado.

Em suma, a importância em refletir sobre a existência ou ausência deste diálogo, ainda que em um recorte muito pequeno da população estudada, se esclarece pelos direitos de uma formação integral na educação básica e capacidade de prosseguir nos estudos, sobretudo superior, preconizados na LDB há anos e ainda distante em função da dicotomia no desenvolvimento do ensino básico.

Agradecimentos e apoios

Ao CNPq pela bolsa de fomento. Aos professores entrevistados. À minha orientadora de pesquisa.

Referências

- BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.38, n.2, abr./jun. de 2012. p.373-388.
- BLASIS, E. D. Avaliações em larga escala: contribuições para a melhoria na qualidade da educação. **Cadernos Cenpec**. São Paulo. v. 3. n. 1. jun. 2013. (p. 251-268).
- BRASIL, INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matriz de Referência para o ENEM 2009**. Brasília, DF, 2009.
- BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais - Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias**. Brasília, 2002. p. 87.
- CISZEVSKI, E. O. S. **Reflexões sobre o ensino de Química baseadas no diálogo entre o ENEM e o Currículo Estadual Paulista**. Dissertação Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática: IFSP, São Paulo, 2016.
- ELIAS, P. G. **Indícios do Conhecimento Pedagógico do Conteúdo de licenciandos em Química durante o estágio supervisionado**. Dissertação Mestrado em Ensino de Química: Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2011. p. 32 – 50.
- FACHINETTO, S. M. R. Estudo comparativo entre o público EJA e o público regular utilizando a análise do funcionamento diferencial do item (DIF), na área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias, a partir dos dados do ENEM 2012. Universidade Federal de Santa Catarina. **Educação e Pesquisa**. Florianópolis, 2016. p. 42 – 49.
- MACENO, N. G., RITTER-PEREIRA, J., MALDANER, O. A., GUIMARÃES, O. M. A Matriz de Referência do ENEM 2009 e o Desafio de Recriar o Currículo de Química na Educação Básica. **Revista Química Nova na Escola**. Vol. 33, Nº 3, AGOSTO 2011. p.153-159.
- MARTONE, A; SIRECI, S. G. Evaluating Alignment Between Curriculum, Assessment and

Instruction. **Review of Education Research**, v. 79, n. 4, dez. 2009. p. 1332 – 1361.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Artmed. Porto Alegre. RS, 2000.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Ciências da Natureza e suas Tecnologias**. São Paulo, 2012.

SHULMAN, Lee S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. **Cadernos Cenpec** Nova série, v. 4, n. 2, 2014.

VEIGA, Ilma P. A Organização didática da aula: um projeto colaborativo de ação imediata. In: ____ (org.) **Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas**. São Paulo: Papirus, 2010.

ZABALA, A., ARNAU, L. **Cómo aprender y enseñar competencias**. II Ideas Clave. 3 ed., Barcelona, GRAÓ, 2007.