

Projeto Interventivo no Bloco Inicial de Alfabetização no Distrito Federal: “projeto envolvente e que traz resultados a curto prazo”

Benigna Maria de Freitas Villas Boas



Educação: teoria e prática, Rio Claro, SP, Brasil - eISSN: 1981-8106

Está licenciada sob [Licença Creative Commons](#)

Resumo

O texto apresenta resultados parciais de uma pesquisa que vem sendo realizada sobre a avaliação no Bloco Inicial de Alfabetização - BIA. Analisam-se as possibilidades de o Projeto Interventivo contribuir para a construção da avaliação formativa no BIA. Para isso analisaram-se 100 Projetos de diferentes escolas do Distrito Federal - DF - e coletaram-se percepções de professores, coordenadores pedagógicos e supervisores. Apresentam-se os momentos e as singularidades desse Projeto. Defende-se a tese de que desenvolvê-lo em consonância com a avaliação formativa pressupõe a individualização/diferenciação do ensino. Professores e coordenadores pedagógicos apontaram as contribuições que o Projeto tem trazido, como o maior acompanhamento do desempenho de cada aluno, e as dificuldades para desenvolvê-lo. As várias possibilidades oferecidas por esse projeto ainda não foram exploradas pelas escolas, como por exemplo: a superação da recuperação de estudos em seu formato tradicional e a organização da escola não-seriada. Constatou-se que uma das maiores necessidades do Projeto é ser “abraçado por todos os professores e principalmente ser entendido pela direção e coordenadores”.

Palavras-chave: Projeto Interventivo. Avaliação. Bloco Inicial de Alfabetização.

Interventionist Project in the Initial Literacy Block - BIA: “engaging project that brings results in short time”

Abstract

This article presents partial findings of a research on assessment in the Initial Literacy Block - BIA. It analyzes the possibilities of the Interventionist Project to contribute to the formative assessment in BIA. One hundred projects from different schools in the Federal District were analyzed, as well as perceptions of teachers, coordinators and supervisors. The project stages and singularities are described and it is defended that developing the project according to the formative assessment requires individualization/

differentiation of teaching. Teachers and school coordinators indicated some of the contributions the project has brought, for instance, the monitoring of student performance. They also mentioned the difficulties it has caused to them. Some of the project possibilities have not yet been explored by the schools, for instance: the elimination of the remedial studies in their traditional format, and the organization of the non-graded school. It was found that one of the major needs of the project is "to be embraced by all teachers and especially to be understood by the school principals and coordinators".

Key words: Interventionist Project. Assessment. Initial Literacy Block.

Surgimento do Projeto Interventivo

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal iniciou a implantação do Ensino Fundamental de 9 anos em 2005, com a incorporação das crianças de 6 anos de idade. Para tanto, criou o Bloco Inicial de Alfabetização – BIA.

O BIA foi implantado em 2005 apenas em Ceilândia, uma das cidades do Distrito Federal. Em 2008 esse bloco já estava em funcionamento em todas as cidades que compõem o DF. O BIA compreende o atendimento às crianças de 6 anos na etapa I, as de 7 na etapa II e as de 8 na etapa III.

Desde 2005 venho desenvolvendo uma pesquisa sobre a avaliação no BIA, por meio da análise dos seus documentos orientadores, aplicando questionários a professores, supervisores, coordenadores pedagógicos e a gestores escolares, assistindo a palestras, frequentando fóruns de desempenho dos estudantes, visitando escolas e comparecendo a exposições. À medida que recolho informações e as sistematizo, devolvo minhas análises às equipes pedagógicas da Secretaria de Estado de Educação do DF e às das Diretorias Regionais de Ensino - DRE - em forma de palestras, conversas e até por meio de textos escritos.

O desenvolvimento da pesquisa revelou-me um componente significativo do BIA: o Projeto Interventivo. Este texto visa a apresentar resultados parciais da etapa da pesquisa que se destina a analisar os Projetos Interventivos e suas possibilidades de contribuir para a construção da avaliação formativa. Para isso analisaram-se 100 Projetos de diferentes escolas do DF e coletaram-se percepções de professores, coordenadores pedagógicos e supervisores por meio de questionários e de comentários, assim como de perguntas feitas oralmente durante apresentação de palestras sobre o tema.

Segundo a proposta pedagógica inicial do BIA, são formadas turmas específicas para o atendimento daqueles que, após a avaliação diagnóstica, não demonstrarem as habilidades necessárias para a sua enturmação na etapa III.

Cada escola deve apresentar projeto de atendimento a esses alunos, incluindo as atividades que serão oferecidas no turno escolar e no turno contrário. Esse projeto deve ser de cunho interventivo a fim de buscar condições de efetivar a alfabetização desses alunos (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL, 2005, p. 14).

Essa proposta recomenda que todos os professores que atuam na educação infantil e no BIA envolvam-se nesse projeto de “reforço escolar”, porque os estudantes integram o ensino fundamental e o projeto é da escola e não somente dos professores do BIA (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL, 2005, p. 15).

Após apresentar experiências de organização da escolaridade em ciclos em algumas localidades (Escola Cabana, em Belém; Escola Plural, em Belo Horizonte; Escola Candanga, no DF; Escola Cidadã, em Porto Alegre), Freitas (2003, p. 14) comenta que essas propostas adotam a avaliação emancipatória, conduzindo “à redução de reprovação e a ações de recuperação e reforço da aprendizagem do aluno, além de permitir que o estudante se veja como sujeito de um processo que visa construir o seu conhecimento”. A mesma situação ocorre no DF desde 2005. O BIA foi introduzido com o objetivo de diminuir o fracasso escolar.

Em documento elaborado em 2006, afirma-se que o objetivo do Projeto Interventivo é “promover o repensar de concepções e práticas pedagógicas, oportunizando um ambiente dinâmico que atenda aos alunos da Etapa III com defasagem idade/série, proporcionando-lhes uma efetiva alfabetização numa perspectiva inclusiva” (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL, 2006, p. 24). Assim foi concebido esse projeto, como mecanismo de correção de fluxo. Em 2008, já estando o BIA em funcionamento em todas as cidades do DF, e considerando-se as contribuições que o Projeto Interventivo vem oferecendo, ampliou-se a sua oferta a todas as crianças que apresentem necessidades.

Por meio da Circular nº 017 da Gerência de Ensino Fundamental da Secretaria de Estado de Educação do DF, de 27 de maio de 2009, as escolas receberam a seguinte orientação:

O Projeto Interventivo presente na Proposta Pedagógica do BIA destina-se aos alunos matriculados no Bloco (1º, 2º e 3º anos EF 9 anos e 2ª série do EF 8 anos) e visa atender as orientações da

presente proposta no que diz respeito ao atendimento diferenciado e específico dirigido aos alunos que apresentem dificuldades em seu processo de alfabetização.

A propósito, lembramos que, inicialmente, este projeto destinava-se apenas aos alunos do 3º ano/2ª série que estavam em defasagem de série em relação à idade. No entanto, a Resolução nº 2/2006 do Conselho de Educação do Distrito Federal, Art. 10, afirma que os alunos com sete anos ou mais, sem histórico escolar, devem ser matriculados no 1º ano. Por isso, o Projeto Interventivo do BIA pode abranger todos os alunos que estão em defasagem de série em relação à idade matriculados no Bloco, considerando-se as especificidades e objetivos educacionais de cada ano.

A Circular nº 27, de 17 de abril de 2009, da Diretoria de Execução de Políticas e Planos Educacionais, estende o Projeto Interventivo para a 3ª e a 4ª séries/4º e 5º anos e esclarece:

[...] o referido projeto não se constitui como programa de correção de fluxo escolar, mas sim como estratégia pedagógica que visa possibilitar aos alunos em defasagem idade-série (3ª e 4ª série/4º e 5º ano) maiores oportunidades de aprendizagem

Não se compreende o oferecimento de atividades de intervenção somente a estudantes com defasagem idade/série. Há incoerência entre esse propósito e a afirmação de que o projeto não visa à correção de fluxo escolar. É lamentável que se tenha essa compreensão limitada de um recurso pedagógico com grandes chances de contribuir para que todos os estudantes aprendam.

Ao mesmo tempo em que essas orientações chegam às escolas, os documentos orientadores do BIA declaram sua intenção de adotar a avaliação formativa. Contudo, o oferecimento de intervenção complementar somente aos estudantes com “defasagem idade/série” não se coaduna com esse formato avaliativo. A expressão “defasagem idade/série” é inadequada pelo fato de rotular os estudantes que não têm assegurada a sua progressão continuada. Eles fazem parte do grupo que ficou retido por não ter aprendido e, conseqüentemente, reprovado ou se evadiu da escola e depois retornou ou passou pela promoção automática e, em determinado ponto, não conseguiu prosseguir. Essa expressão, assim como a ideia que ela encerra, devem ser abolidas por serem desrespeitosas com os estudantes.

Para que se amplie a compreensão esse projeto, apresentam-se algumas das contribuições teóricas que, ao longo da pesquisa, venho oferecendo às

equipes pedagógicas das Diretorias Regionais de Ensino (a Secretaria de Estado de Educação do DF tem 14 diretorias).

Em primeiro lugar, o que é projeto?

No contexto escolar, projeto é uma proposta de intervenção. Permite que se analisem problemas, situações e acontecimentos em um determinado contexto. Cortesão (1993, p. 89) considera o trabalho com projeto uma atividade intencional, por meio da qual a pessoa identifica um problema, toma atitudes frente a ele e procura resolvê-lo.

Essa atividade intencional e muitas vezes coletiva apresenta as seguintes características, apontadas por Legrand (1993): é assumida por todos os que com ela se envolvem; requer antecipação coletiva e formal do seu desenvolvimento e dos objetivos a atingir; a coletividade está necessariamente presente como moderadora, informadora e avaliadora; inclui alternância de trabalho individual e negociação coletiva; é praticado de maneira flexível; tem finalidade pedagógica e social e culmina com a apresentação do produto final. A essas características Veiga (2006, p. 74) acrescenta que o trabalho com projeto sempre envolve a resolução de problemas, possibilitando a análise, a interpretação e a crítica por parte dos que nele atuam. Além disso, nele estão presentes as “dimensões pedagógica, criativa e lúdica, tornando a sala de aula sinônimo de alegria, de curiosidade e de construção coletiva”, afirma a autora.

A partir dessas considerações, percebe-se que a intervenção é inerente ao projeto. Chega a ser pleonasma falar em Projeto Interventivo. Sendo interventivo, ele é investigativo. Enquanto se desenvolvem atividades de intervenção junto aos estudantes, investigam-se as melhores estratégias de aprendizagem para cada um deles. Essa é uma forma de produção de conhecimento escolar. Esses princípios da intervenção e da investigação possibilitam a prática da inovação, porque cada estudante requer intervenção particular. Para que tudo isso ocorra, o projeto tem caráter coletivo e integrador. Não pertence a um professor, mas a um grupo que compartilha os mesmos interesses.

Momentos do Projeto Interventivo no BIA

O Projeto Interventivo compõe-se de quatro momentos: identificação ou problematização; elaboração do projeto; desenvolvimento; sistematização da avaliação das atividades do projeto nos períodos definidos pela escola. Esses quatro momentos mantêm relações de interdependência, isto é, não acontecem isola-

damente. A avaliação está presente em todos eles. Articulada aos objetivos do projeto, é o seu fio condutor. Por meio dela se obtêm informações importantes sobre as aprendizagens de cada estudante e sobre a relevância do projeto.

No primeiro momento identificam-se os estudantes que necessitam de intervenção complementar para que as aprendizagens ocorram. As seguintes perguntas orientam a formulação do problema: quais estudantes necessitam de ajuda? Quem é cada um deles? Qual a necessidade de cada um? Mas não basta identificar os estudantes e suas necessidades. Nesse momento de problematização, o professor faz uma análise das necessidades, detecta os conhecimentos que os estudantes já têm e os que ainda não têm sobre as atividades realizadas até então, levanta as expectativas e define, com o grupo de colegas, os objetivos do projeto (VEIGA, 2006, p. 79).

O segundo momento é o da elaboração do projeto. Esse registro escrito é fundamental para que exista um histórico das intervenções realizadas. Como o primeiro momento é o da problematização, este é o primeiro item do projeto escrito, do qual constam: 1) os nomes dos estudantes a serem atendidos e as necessidades correspondentes a cada um deles; 2) os objetivos de aprendizagem a serem alcançados; 3) os conteúdos a serem trabalhados; 4) as atividades a serem desenvolvidas com grupos de estudantes ou com estudantes individualmente; 5) os recursos didáticos e tecnológicos a serem utilizados; 6) o processo de avaliação, que inclui a avaliação das aprendizagens e a avaliação do projeto; 7) o cronograma das atividades; 8) o local de realização das atividades; 9) o professor ou professores responsáveis.

O terceiro momento é o do desenvolvimento do projeto. Enquanto as ações são realizadas, registram-se todas as informações referentes ao alcance dos objetivos, às reações dos estudantes, à pertinência das atividades pedagógicas e dos recursos utilizados, ao tempo destinado às atividades e ao ritmo de aprendizagem dos estudantes. Essa é a avaliação em processo. É importante que haja uma ficha de acompanhamento das aprendizagens de cada estudante, para ser usada pelo professor do projeto, pelo professor da turma a que ele pertence, pelos pais e pelos próprios estudantes.

O quarto momento é o da sistematização da avaliação das atividades do projeto nos períodos definidos pela escola. Como ele é de desenvolvimento contínuo, mas não atende o mesmo grupo de estudantes durante todo o ano, periodicamente passa por uma análise pelo conjunto de professores e demais educadores envolvidos, a partir das informações coletadas durante a sua execução. Ao

final do ano letivo, é feita a apreciação de todo o trabalho, de modo que se obtenham informações para subsidiar a sua continuidade no ano seguinte.

Singularidades do Projeto Interventivo no BIA

O Projeto Interventivo no BIA apresenta características próprias: é contínuo em relação ao seu desenvolvimento (é sempre oferecido) e temporário em relação aos estudantes que dele se beneficiam. Mesmo sendo contínuo, não é padronizado, porque os estudantes que por ele são atendidos apresentam necessidades diferentes. Por isso não é elaborado uma só vez, para um ano inteiro. É constantemente atualizado, em função das necessidades dos estudantes a ele encaminhados, a cada dia, a cada semana, a cada bimestre etc.

Um projeto com essas características não tem professor nem estudantes fixos. O professor é selecionado para nele atuar conforme as necessidades dos estudantes e estes nele permanecem enquanto precisarem de intervenção. Para que os estudantes que passam por ele não recebam rótulos depreciativos, é aconselhável que todos, em algum momento, tenham nele alguma atuação, que pode ser até mesmo a de colaborador do professor.

O Projeto Interventivo pode constituir o primeiro passo para a eliminação do regime seriado e para a criação da escola não-seriada. Para isso a avaliação formativa é uma de suas grandes aliadas. Os estudantes que a ele são encaminhados necessitam aprender o que AINDA não aprenderam e continuar sua trajetória escolar com tranquilidade.

Nesse projeto os professores trabalham com um grupo menor de estudantes e em função de necessidades bem definidas, o que torna sua atuação facilitada. Por outro lado, exige-se que eles possuam características apropriadas: acreditem na capacidade de aprendizagem do estudante e com ela se comprometam; sejam pacientes, isto é, respeitem o ritmo de aprendizagem de cada um; estejam preparados para praticar a avaliação formativa e acreditar nela.

Avaliação formativa: aliada do Projeto Interventivo

As considerações sobre Projeto Interventivo, até agora apresentadas, denotam a intenção de seu caráter formativo. Longe dele está a lógica classificatória da avaliação. Ele integra o processo avaliativo em que todas as dimensões do trabalho pedagógico são valorizadas: a técnica, a social, a afetiva, a política e a ética. Na avaliação classificatória a dimensão técnica costuma predominar: é dada importância extrema aos instrumentos/procedimentos de avaliação e aos

resultados. Em lugar de esses procedimentos serem considerados meios para que se conheça o que o estudante aprendeu e o que AINDA não aprendeu, para que venha a aprender, na avaliação classificatória eles constituem o eixo principal. Todo o trabalho de sala de aula gira em torno deles. Daí fazer parte da cultura avaliativa o fato de o estudante estudar somente para fazer provas e para “tirar notas boas”. Privilegiar dessa forma os instrumentos/procedimentos de avaliação pode trazer consequências desastrosas para a formação do estudante.

Já a avaliação formativa tem contribuição maior a oferecer: busca desconstruir “dinâmicas orientadas por competição, individualismo, desempenho, homogeneidade, criando condições para o abandono do exame como eixo condutor do discurso sobre a avaliação” (ESTEBAN, 2005, p. 40). O Projeto Interventivo tem potencial para transformar o trabalho pedagógico de toda a escola e o da sala de aula em espaço de reflexão, debate e desenvolvimento de atividades originais. Como já foi ressaltado, a intervenção pressupõe investigação e inovação.

O Projeto Interventivo, tal como é proposto, foge à velha lógica de “recuperação de estudos”, à qual os professores, de modo geral, estão acostumados. Contudo, desenvolver esse projeto em consonância com a avaliação formativa pressupõe a individualização ou diferenciação do ensino, “pela diversificação/diferenciação dos procedimentos pedagógicos (objectivos intermédios, estratégias, actividades, recursos) em função das características dos alunos e dos seus percursos de aprendizagem” (FERREIRA, 2007, p. 65). O trabalho pedagógico que se realiza igualmente com toda a turma de estudantes nem sempre dá respostas às necessidades de cada um deles. Principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental e de modo muito particular em ciclos e blocos, é imprescindível que o estudante seja individualmente considerado. Mas, isso não significa que o professor vá trabalhar com os estudantes um por um. São atendidas as suas necessidades de formas variadas, diversificadas. Ora o professor dá mais atenção a um grupo enquanto o restante da turma desenvolve outras atividades, ora toda a turma trabalha em pequenos grupos, cada um deles com tarefas diferentes, ora alguns estudantes são atendidos pelo Projeto Interventivo, no horário contrário ao normal ou mesmo durante o turno de aulas. Tudo é uma questão de organização do trabalho pela escola, segundo suas possibilidades. O Projeto Interventivo pode ser um mecanismo de atendimento às necessidades de estudantes individualmente ou em pequenos grupos.

Pacheco (1994, p. 109) entende a individualização do ensino como:

[...] o reconhecimento da existência de vários itinerários e de diferentes ritmos de aprendizagem dos alunos, da necessidade de localizar e resolver as suas necessidades particulares, possibilitando a construção contínua do processo de aprendizagem.

Ainda segundo Pacheco (op. cit., p. 65), Morgado (2004, p. 53) associa a diferenciação à qualidade educativa, ao afirmar que

[...] o desenvolvimento de processos educativos de qualidade e, portanto, inclusivos no que respeita à sala de aula, passará definitivamente pela capacidade demonstrada pelo professor no sentido de introduzir progressiva e estruturadamente formas de diferenciação nos seus processos de trabalho.

Os professores do BIA insistentemente afirmam que o elevado número de estudantes em sala de aula (mais ou menos 30) é um empecilho para o trabalho individualizado/diversificado. Após assistir a uma palestra sobre avaliação formativa, em que se discutia a necessidade de uso de procedimentos variados, duas professoras desabafaram:

Não dá para trabalhar e avaliar bem com o número de alunos que temos em sala. Na realidade onde atuo é impossível aplicar auto-avaliação e outros tipos de avaliação. A gente acaba dando é prova mesmo. Além disso, é isso que os pais querem que a gente faça.

Não se pode esperar que professores sobrecarregados de atividades façam projetos interventivos com outras turmas. É trabalho extra. Além da falta de estrutura da escola e da Secretaria de Educação.

Desenvolver o Projeto Interventivo requer o atendimento às necessidades das crianças, o que, por sua vez, implica conhecer bem cada uma delas.

“Ainda não vejo o aluno no Bloco Inicial de Alfabetização”

A afirmação acima é de uma supervisora do BIA. Assim se expressando, ela parece querer dizer que o trabalho ainda não se volta para cada estudante particularmente. Não é fácil passar da lógica avaliativa baseada em aprovação e reprovação e em nota, isto é, em “passar de ano”, para a lógica cujo foco são as aprendizagens de todos os estudantes. A proposta pedagógica do BIA não prevê

o uso de nota nem a retenção de estudantes entre as etapas, mas percebe-se que os professores ainda não estão preparados para praticar a avaliação formativa com essas características. Ainda há distância entre a avaliação pretendida e a praticada. Isso coincide com as constatações da análise realizada por Mainardes e Gomes (2008, p. 6-8) de 3 teses e 22 dissertações sobre a avaliação da aprendizagem em programas de organização da escolaridade em ciclos, em estados diferentes, defendidas entre 2000 e 2006: a avaliação formativa recebe destaque, mas nem sempre é explicitada de forma coerente e clara; existe descompasso entre o conhecimento acumulado sobre avaliação da aprendizagem e os textos das propostas oficiais; têm ocorrido mudanças nas práticas avaliativas, como o abandono do uso de notas e o uso de registros qualitativos. Contudo, essas mudanças ainda não se inserem na concepção de avaliação formativa. Eliminar simplesmente a nota e não saber o que colocar em seu lugar pode ser até pior.

Para que se “veja o aluno” no BIA, isto é, para que seja dele e para ele, de forma que ele tenha as suas necessidades atendidas, cabe fazer o que Hoffmann (2005, p. 14) propõe: “[...] deixar de ver todos os alunos de uma sala de aula para pousar o olhar, sereno e tranqüilo, em cada um, porque o ‘todos’ é o maior fantasma da avaliação”. Acrescenta a autora que, em termos de práticas avaliativas, tudo o que “se baseia no coletivo, na turma inteira, do que só vale, ‘se vale para todos’, deixa muitos alunos no anonimato ...”. Hoffmann convida para que se faça “o exercício de ‘aprender a olhar’ aluno por aluno, conhecendo seu espaço de vida, suas iniciativas, seu fazer de novo, seus afetos e desafetos, dissonâncias, seus *piercings* e tatuagens, o inusitado, tantas vezes” (idem, p 15).

O Projeto Interventivo traz a possibilidade de os professores aprenderem a olhar cada estudante. Em 2005, os primeiros projetos de Ceilândia não “olhavam” o estudante. Não se dirigiam às suas necessidades. Abordavam temas genéricos, como hortas e atividades artísticas e lúdicas. O entendimento inicial era o de que esse projeto fosse uma complementação das atividades de sala de aula, em outros momentos. Hoje já se observa que o primeiro passo para a elaboração do projeto é a identificação das necessidades de cada estudante. Em 2008 e 2009 analisei projetos que apresentavam justificativa para a sua execução, os nomes dos estudantes que seriam atendidos, as necessidades de cada um, as atividades que seriam executadas e o local, a professora que com eles trabalharia, o cronograma e a avaliação. Já há escolas que mantêm registro dos estudantes atendidos pelo Projeto Interventivo. Trabalhar com esse tipo de projeto tem sido uma grande aprendizagem para a escola.

Contudo, obtive informações, por meio de questionários, de que há estudantes que têm permanecido um bimestre inteiro em atividades desse Projeto. Não é o esperado, como foi descrito anteriormente.

“Perceber que o aluno não é do professor, é da escola”

A necessidade acima foi apontada por uma professora de uma escola que começou a trabalhar com o BIA em 2008. Esse tem sido um dos desafios enfrentados, porque as turmas funcionam em escolas onde existem também os anos que lhe dão continuidade. Se nem todos os professores do BIA conhecem sua proposta pedagógica, como afirmou um número significativo deles, o mesmo acontece com os de outras turmas da escola. Essa constatação se estende ao desconhecimento da proposta pedagógica do BIA pelos gestores, conforme indicou parte dos professores:

Seria necessário que o diretor conheça o BIA de verdade e não de boca para o seu superior, para que os professores possam trabalhar.

Que todo o corpo escolar participe das palestras e cursos do BIA, principalmente os diretores, para entenderem e caminharem com os professores.

Rever as questões de envolvimento da direção com o aspecto pedagógico da escola. Uma escola que deseja qualidade não pode ser administrada por um burocrata, que desconhece ou ignora as necessidades de sua comunidade.

Que os gestores também participem dos cursos e palestras para “entenderem” a linguagem do BIA e dos professores.

Toda a escola saiba mais sobre inclusão.

Todos na escola, inclusive coordenadores, diretores devem participar e entender a importância desse tipo de curso (referindo-se ao encontro sobre avaliação), para que possam apoiar os professores. As demais séries também deveriam ter esse curso e seguir essa linha de formação, pois não adianta ficar somente na base e depois ser desconstruída nos demais anos.

A autora do último depoimento reivindicava que toda a escola adotasse as práticas avaliativas do BIA, inclusive o Projeto Interventivo, que dá aos estudantes o direito de estarem em dia com as aprendizagens. Porém, não basta

adotar as práticas avaliativas preconizadas pela proposta, como ressaltou uma professora:

Ainda precisamos refletir bastante acerca da prática avaliativa para juntos construirmos uma prática coerente com o desejo de proporcionar uma educação de qualidade que considere a realidade do aluno e que o faça sentir prazer em participar do processo.

Como o Projeto Interventivo não tem professor nem estudantes fixos, como já foi exposto, ele pode contribuir para a construção da idéia de que eles não são dos professores, mas da escola. Isso significa que toda a escola é responsável pelas suas aprendizagens. Porém, esse entendimento corresponde a uma nova postura frente ao trabalho pedagógico e à avaliação.

O desejo manifestado por uma professora de que “toda a escola saiba mais sobre a inclusão” merece destaque. Talvez ela se refira à inclusão de estudantes portadores de necessidades educativas especiais. Quando se discute a inclusão com professores, geralmente apenas esse aspecto é considerado. Porém, a inclusão tem sentido mais amplo. As práticas avaliativas da escola e as da sala de aula podem levar à inclusão ou à exclusão de estudantes da escola e do sistema de ensino. A avaliação classificatória, centrada em notas e na aprovação/reprovação, não dá oportunidade aos estudantes de aprenderem tudo o que é necessário para prosseguirem os estudos. Praticar a avaliação com essa função constitui uma forma de exclusão. Já a avaliação formativa e o Projeto Interventivo incumbem-se de incluir todos no processo de aprendizagem.

Contribuições significativas

Ao mesmo tempo em que os professores manifestaram ter muitas dúvidas e insegurança quanto às práticas avaliativas do BIA, reconheciam a existência de contribuições significativas:

O Projeto Interventivo intraclasse, interclasse e extraclasse.

Maior acompanhamento do aluno.

Aliar o resultado obtido a novas práticas.

O cuidado de avaliar para incluir e não para excluir.

O crescimento individual de cada aluno que ajudei a formar.

A avaliação não tem mais caráter de promoção, ela é subsídio para buscar os objetivos e metas a serem alcançadas.

Estamos em processo, mas os professores estão mais reflexivos quanto às práticas em sala de aula (coordenadora pedagógica).

O Projeto Interventivo tem sido apontado pelos professores como uma estratégia promissora, desde que haja espaço nas escolas para as suas atividades e eles recebam mais ajuda para desenvolvê-lo. Parte deles afirmou que as escolas não dispõem de espaço físico para a execução do Projeto e outra parte disse que o espaço existente é inadequado, o que pode significar que ele não está sendo desenvolvido em algumas escolas ou não está sendo realizado a contento, em outras.

Uma contribuição significativa do Projeto Interventivo é o seu caráter coletivo:

[...] será elaborado pelo professor, em parceria com a equipe pedagógica da escola: o coordenador, a direção e todos os demais envolvidos no trabalho pedagógico, observando-se os interesses e as necessidades individuais dos alunos defasados idade/série, das turmas de Etapa III do BIA (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL, 2006, p. 25).

Em 2005 os professores de Ceilândia declararam que não participaram da elaboração do Projeto Interventivo de suas escolas. Em 2008 e 2009, vários professores de outras cidades afirmaram que esse Projeto havia sido elaborado por eles, juntamente com coordenadores pedagógicos e supervisores. Não foi mencionada a participação de gestores escolares.

Os professores reconheciam a necessidade de formação continuada, mas não consideravam satisfatórias as atividades desenvolvidas. Afirmaram que os cursos têm sido “fracos”, alguns tutores de cursos não conhecem a proposta pedagógica do BIA e que as práticas avaliativas apropriadas ao BIA e o Projeto Interventivo não têm merecido atenção. Apontaram como necessidades: “muito estudo, palestras e leituras”; “ainda precisamos refletir bastante acerca da prática avaliativa para proporcionarmos educação que realmente considere a realidade do aluno e que o faça sentir prazer em participar do processo”. Suas percepções coincidem com os resultados da pesquisa realizada por Mainardes e Gomes (2008, p. 9):

[...] as estratégias de formação permanente dos professores têm sido frágeis e insuficientes para garantir-lhes um domínio aprofundado e abrangente das questões teórico-práticas referentes à avaliação da aprendizagem.

Dada a importância do Projeto Interventivo, ele deveria ocupar grande parte dos momentos da coordenação pedagógica, espaço garantido para formação continuada nas escolas públicas do Distrito Federal.

Formação continuada e coordenação pedagógica se associam. Nas escolas da rede pública do DF os professores atuam vinte e cinco horas semanais em sala de aula e dispõem de 15 horas semanais para a coordenação pedagógica. Contudo, esse tempo de coordenação nem sempre é bem aproveitado. Os seguintes depoimentos traduzem o que muitos deles afirmaram:

Facilitar a coordenação na escola. Explico: o professor sai na segunda-feira para reunião do Ciência em foco, na terça-feira faz o Curso do BIA, na quarta grupo de estudo, na quinta reforço, sexta coordenação individual (folga). Como ficam os registros e planejamentos?

Coordenação coletiva efetiva entre as turmas de 6, 7 e 8 anos.

Outra professora apresentou sua proposta:

Percebo como avanço necessário uma atuação mais frequente e contínua da equipe do BIA (um maior número de formadores) dentro das escolas, auxiliando o corpo docente nas práticas dessa proposta, para que ela ocorra de fato. Muitas vezes, os próprios coordenadores não têm o conhecimento necessário da proposta para repasse aos professores.

A coordenação pedagógica coletiva, realizada normalmente às quartas-feiras, aliada à formação continuada, pode ser uma grande facilitadora do processo de construção e de análise desse Projeto.

Projeto Interventivo: possibilidades e desafios

A proposta pedagógica do BIA assumiu compromisso com a avaliação formativa e, ao mesmo tempo, incluiu o Projeto Interventivo como um dos seus princípios. Como já foi afirmado, esse Projeto foi implantado em 2005 para atender apenas aos estudantes da etapa III que estivessem com distorção idade/etapa. Essa medida, no primeiro momento da implantação, não condizia com a concepção de avaliação formativa. Após três anos de desenvolvimento desse Projeto, em 2008 percebeu-se que a distorção idade/etapa atingia também os estudantes das etapas anteriores. Além disso, cabe considerar que a avaliação formativa está a serviço das aprendizagens de todos os estudantes e não somente dos que se encontram com a idade defasada em relação à etapa, série ou ano. A partir

dessas considerações, o Projeto passou a ser oferecido aos estudantes que dele necessitam, nas três etapas. Dessa forma, corrigiu-se a discrepância que havia entre o Projeto e a concepção de avaliação formativa.

O Projeto Interventivo é incluído na proposta pedagógica do BIA como um dos seus princípios metodológicos (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF, 2006, p. 13). Assim ele tem sido considerado: uma ação pedagógica e técnica. Contudo, ao lado da dimensão pedagógica estão presentes as dimensões política e social que, inegavelmente, lhe são inerentes. As diretrizes pedagógicas e as ações principais da Secretaria de Estado e Educação do DF ainda não lhe dão o destaque que ele merece como uma das maneiras de garantir a aprendizagem a todos os estudantes. No ano de 2008, dos 107.216 estudantes do BIA, 4,95% estavam em defasagem idade/etapa. O maior índice, 3,51%, corresponde aos da 3ª etapa, seguido de 1,39% dos estudantes da 2ª etapa e apenas 0,05% dos da 1ª etapa. A cidade cujos estudantes apresentaram o maior índice de defasagem é Planaltina, com 8,51%; em 2º lugar encontra-se o Paranoá, com 7,83%; em 3º lugar, São Sebastião, com 6,97%; em 4º lugar, Sobradinho, com 6,16%. O menor índice foi alcançado por Taguatinga, com 3,04%.

Os dados acima apresentam a situação global, mas não permitem conhecer: todos esses estudantes tiveram acesso ao Projeto Interventivo? Tiveram suas necessidades atendidas? Quais foram as contribuições oferecidas pelo Projeto? Por quanto tempo cada estudante esteve desenvolvendo atividades no Projeto? No caso do não-atendimento de estudantes pelo Projeto, quais foram as razões desse fato? Além dos estudantes com “defasagem idade/série”, outros que apresentavam necessidades foram atendidos? Se não foram, quais os motivos do não-atendimento? Estas questões, estreitamente vinculadas às dimensões política, social e pedagógica do Projeto, não têm sido amplamente discutidas. Esse é um dos desafios que o Projeto ainda enfrenta.

As inúmeras possibilidades oferecidas por esse Projeto ainda não foram exploradas pelas escolas. Dentre elas destacam-se: superação da recuperação de estudos em seu formato tradicional e organização do trabalho pedagógico desvinculada da escola seriada.

Embora o Projeto Interventivo se apresente como uma oportunidade de desenvolvimento de trabalho integrado **NA** escola, incluída a prática da avaliação formativa, ainda não se avançou no entendimento de trabalho individualizado ou diversificado e no entendimento e na prática da avaliação formativa. Também ainda não se vislumbra a criação da escola não-seriada. Não há proposta de criação

de outros blocos que deem continuidade ao BIA. A programação dos cursos que os professores têm frequentado não os conduz a reflexões mais amplas sobre a construção de outra lógica para a organização escolar. Trabalham-se temas isolados, fragmentados e vinculados à organização existente, sem proposta de avanço.

Um desafio decorrente dos depoimentos dos professores, que deve merecer atenção especial dos dirigentes educacionais, refere-se à atuação dos gestores escolares. Foi veemente a queixa quanto à omissão desses educadores em relação ao BIA. Em vários momentos em que foram discutidos temas relacionados à avaliação e ao Projeto Interventivo não havia a sua presença. O BIA é um empreendimento educativo dinâmico e promissor, do qual todos os educadores devem participar. O gestor é o grande condutor desse processo. Para isso ele terá de se preparar teoricamente para ser o desencadeador da lógica que rompa com a fragmentação do regime seriado nos anos iniciais do ensino fundamental e crie a avaliação que promova as aprendizagens.

Na escola não-seriada, comprometida com as aprendizagens, cabe ao gestor acompanhar o desenvolvimento de todas as atividades, na escola como um todo, e nas salas de aula e outros espaços de aprendizagem. Estar nas salas de aula, conhecer cada estudante e cada professor e apoiar a execução das atividades constituem funções do gestor. Além disso, cabe-lhe apoiar pesquisas realizadas na escola e inteirar-se delas. É comum pesquisadores permanecerem em escolas durante um longo período, observando suas práticas e interagindo com professores e estudantes, sem que o gestor conheça em profundidade os objetivos da investigação e perceba as contribuições que poderá oferecer. Essas oportunidades podem ser entendidas como integrantes do processo de formação continuada dos educadores, quando bem articuladas com a equipe gestora.

Professoras afirmaram que “muitas vezes os gestores por ‘incompetência’ desfazem o que vem sendo feito no pedagógico” e que o Projeto Interventivo precisa ser “abraçado por todos os professores e principalmente entendido pela direção e coordenadores”.

A construção da lógica da avaliação formativa **NA** escola e no BIA só se concretizará com o envolvimento total do gestor. Cai por terra o entendimento de que a avaliação é realizada somente pelos professores, em sala de aula. Para efeito dessa construção os gestores têm obrigação ainda maior do que os professores de se manterem atualizados em relação aos avanços acerca das práticas avaliativas. Motivo: eles coordenam as práticas de toda a escola e não apenas as específicas da sala de aula.

Em educação ainda falta destruir o muro que separa os estudantes que aprendem dos que não aprendem. O Projeto Interventivo cumpre o papel político, social e pedagógico de manter os estudantes em dia com suas aprendizagens.

Referências

- CORTESÃO, L. Projecto, interface de expectativa e de intervenção. In LEITE, E.; MALPIQUE, M.; SANTOS, M. R. dos (orgs.). *Trabalho de projecto*, 3ª ed. Porto: Afrontamento. Leituras comentadas, 1993.
- ESTEBAN, M. T. É possível des-construir e re-construir a concepção e a prática vigentes da avaliação na escola? *Revista de Educação AEC*. Brasília, jan./mar., 2005, p. 31-45.
- FERREIRA, C. A. *A avaliação no quotidiano da sala de aula*. Porto, Portugal: Porto Editora, 2007.
- FREITAS, L. C. de. *Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas*. São Paulo: Moderna, 2003.
- HOFFMANN, J. *O jogo do contrário em avaliação*. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- LEGRAND, L. A pedagogia de projecto. In LEITE, E.; MALPIQUE, M.; SANTOS, M. R. dos (orgs.). *Trabalho de projecto*, 3ª ed. Porto: Afrontamento. Leituras comentadas, 1993.
- MAINARDES, J.; GOMES, A. C. *Escola em ciclos e avaliação da aprendizagem: uma análise das contribuições de teses e dissertações (2000 a 2006)*. Texto apresentado no GT 13, ANPEd, Caxambu, 2008.
- MORGADO, J. C. *Manuais escolares. Contributo para uma análise*. Porto: Porto Editora, 2004.
- PACHECO, J. A. *A avaliação dos alunos na perspectiva da Reforma. Propostas de trabalho*. Porto: Porto Editora, 1994.
- SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF. *Proposta pedagógica do Bloco Inicial de Alfabetização no DF*. Brasília, 2005.
- SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF. *Proposta pedagógica do Bloco Inicial de Alfabetização no DF*. Brasília, 2006.
- SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF/Gerência de Ensino Fundamental. *Circular nº 17, 27/05/09*.
- SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF/Diretoria de Execução de Políticas e Planos Educacionais. *Circular nº 27, 17/04/09*.

VEIGA, I. P. A. Projeto de ação didática: uma técnica de ensino para inovar a sala de aula. In VEIGA, I. P. A. (org.). *Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações*. Campinas, SP: Papyrus, 2006, p. 69-84.

Enviado em mar./2010

Aprovado em jun./2010

Benigna Maria de Freitas Villas Boas

Profa. Dra. da Faculdade de Educação da Universidade
de Brasília

E-mail: mbboas@terra.com.br
