

REFLEXÕES SOBRE AVALIAÇÃO E ENSINO DE GEOGRAFIA

André Ivo Vasconcelos Moura¹
Marize Luciano Vital Monteiro de Oliveira²

RESUMO

O presente artigo é fruto de uma pesquisa realizada através do Programa Voluntário de Iniciação Científica – PROVIC, em 2013, na categoria de iniciação científica, na Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA. O mesmo traz reflexões sobre avaliação cujo objetivo foi de analisar a avaliação e seu processo no ensino da Geografia escolar através de diferentes abordagens e dos sistemas de avaliação tendo como objeto observações e considerações a partir da Escola de Ensino Fundamental Francisco Teotônio Alves Pessoa – EEFFTAP.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação; Ensino de Geografia, Aprendizagem.

RESUMEN

Este artículo es el resultado de una encuesta realizada a través del Programa de Contribuciones Voluntarias para Iniciación Científica - PROVIC celebró en 2013, en la categoría de grado, que se celebró en el Valley State University Acaraú - UVA. Lo mismo se refleja en la evaluación cuyo objetivo era examinar la evaluación y su proceso en la enseñanza de la geografía de la escuela a través de diferentes enfoques y sistemas de evaluación que tienen como objeto las observaciones y consideraciones de la Escuela Primaria Teotonio Francisco Alves Pessoa - EEFFTAP.

PALABRAS CLAVE: Evaluación; Geografía Enseñanza, Aprendizaje.

INTRODUÇÃO

Iniciamos esse artigo trazendo aos leitores alguns esclarecimentos: trata-se de um tema atual e complexo, fruto de uma pesquisa realizada através do Programa Voluntário de Iniciação Científica – PROVIC/UVA, em 2013, cujo tema, por se entender ser de significativa relevância, justifica-se pela atualidade, e, em especial, ser pouco debatido em meio aos professores da educação básica, debruçando-se, de forma crítica sobre o ensino e a

¹ Graduando do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA); email: andreyvo9@gmail.com

² Professora Adjunta do Curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), E-mail: email: marizevital@gmail.com

aprendizagem da disciplina Geografia, mais especificamente sobre o processo de avaliação. Especificamente no caso da Geografia, o mesmo não se desvincula do debate geral e das diferentes abordagens apresentadas pelos teóricos como: Luckesi (1999; 1984), Saviani (2000), Silva (2004), Passini (2007).

A discussão sobre avaliação é sem dúvida um desafio, e, enquanto processo de ensinar e aprender, deve ocorrer constantemente no dia-a-dia escolar. Para tanto, tendo-se em conta a pesquisa realizada, teceremos algumas considerações em torno da avaliação como um processo geral que envolve as diversas escolas, ainda que, com foco, nas especificidades avaliativas no ensino da Geografia.

A avaliação é um importante instrumento no processo de ensino e aprendizagem, pressupondo-se que a mesma atravesse o ato de planejar e executar, e deva estar presente não só na identificação da perspectiva político social, como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto tendo em vista a sua construção. É uma ferramenta da qual o ser humano não se livra, pois faz parte de seu modo de agir, e, portanto, é necessário que seja usada da melhor forma possível (LUCKESI, 1999).

O objetivo foi de analisar principalmente a avaliação e seu processo no ensino da Geografia escolar através de diferentes abordagens, dos sistemas de avaliação, tendo como objeto observações e considerações a partir da Escola de Ensino Fundamental Francisco Teotônio Alves Pessoa – EEFFTAP, uma escola da rede municipal de educação localizada em Forquilha, município da Região Noroeste do Estado do Ceará.

Nessa perspectiva, como parte do processo pedagógico, defende-se o pensamento de Luckesi (1999) ao afirmar que a avaliação permite constantemente a reflexão do fazer pedagógico, buscando sempre a melhoria do processo ensino aprendizagem. Por outro lado, sobre avaliação no ensino da Geografia, destaca-se a elaboração e definição coerente de critérios de avaliação, utilizando-se de exemplos de conteúdos abordados nas aulas e também presentes na abordagem de temáticas dessa disciplina e no cotidiano dos alunos.

Portanto, a avaliação como processo, e, no ensino de Geografia, de forma qualitativa com variados instrumentos que proporcionem um momento de aprendizado aos alunos, deve ser considerada uma ferramenta relevante para que o ensino consiga avançar e promova o crescimento e desenvolvimento do sujeito, levando-o à autonomia, ao conhecimento em toda a sua complexidade. Rompendo com o que está presente, na maioria das escolas que tem servido para classificar, definir o destino dos alunos de acordo com as normas da escola, e, hoje, fortemente centrado em modelos estabelecidos pelo sistema educacional do país, que é também uma forma de exclusão, conduzindo a rotulações entre outros.

O tema em si mesmo, sem dúvida, requer um profundo olhar e leituras sobre a dinâmica dos processos educacionais e dos sistemas de avaliação, para que se possa correlacionar a disciplina de Geografia a partir dos processos e sistemas presentes na realidade da escola e da educação brasileira. A exemplo de outras escolas da região, e, porque não dizer, do Ceará, a análise serviu para entender os resultados a partir da escola observada, bem como as longas conversas com professores, que foram fundamentais para, juntamente com os textos, irmos fazendo, de forma simples, considerações que expressam o entendimento sobre a avaliação, esperando-se contribuir com mais uma reflexão com um tema que precisa ser amplamente debatido no interior das escolas.

ENSINO E AVALIAÇÃO NA REALIDADE BRASILEIRA: BREVES CONSIDERAÇÕES

Tudo que é realizado pelo homem está sujeito à avaliação, seja ela de forma espontânea ou não, a mesma estará sempre presente, inserida desde as atividades mais complexas até as mais simples ocorridas em nosso cotidiano, é algo que o ser humano não conseguirá se desvencilhar. Assim Luckesi (2002) afirma:

“A avaliação atravessa o ato de planejar e de executar; por isso, contribui em todo o percurso da ação planejada. A avaliação se faz presente não só na identificação da perspectiva político social, como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto, tendo em vista a sua construção. [...] A avaliação é uma ferramenta da qual o ser humano não se livra. Ela faz parte de seu modo de agir e, por isso, é necessário que seja usada da melhor forma possível” (LUCKESI, 2002, p.118).

Diante disso, pressupõe-se que na prática pedagógica a avaliação deva suceder, nos mesmos moldes desta proposta para nosso dia-a-dia. Trata-se de uma ação planejada que envolve procedimentos diferenciados para a sua execução. No âmbito escolar, a avaliação deve ser pensada como um processo contínuo a partir de projetos que envolva a participação de todos e elementos fundamentais para o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem.

Na realidade atual, apesar de alguns avanços, provas e exames, são práticas que atuam num processo cruel de seleção, exclusão e até mesmo punição. A escola é para o aluno apenas o local em busca de obter boas notas e não do conhecimento. A escola, por sua vez trabalha em cima de números, de resultados, desconsiderando a importância da aprendizagem.

Esse processo tem se tornado corriqueiro nas escolas e visa punir aqueles que não aprenderam, deixando de lado todo um contexto social vivido pelo aluno em seu cotidiano. Dentro desse contexto, na medida em que pune, a avaliação também premia alunos que supostamente aprenderam, fazendo assim uma seleção, com apenas o que foi desenvolvido naquela atividade, deixando de lado o desenvolvimento real.

“Daí o fato da avaliação assumir, frequentemente, o sentido de premiação ou punição. Essa questão torna-se mais grave na medida que os privilégios são justificados com base nas diferenças e desigualdades entre os alunos. Fundamentada na meritocracia (a ideia de que a posição dos indivíduos na sociedade é consequência do mérito individual), a Avaliação Classificatória passa a servir à discriminação e à injustiça social” (DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO, 2008, s/p.).

É este o modelo assumido atualmente pela escola, o qual prioriza um depósito de informações, onde o professor é detentor do conhecimento, enquanto que o aluno exerce a função de receptor deste conhecimento deixando a avaliação com o papel de mediadora deste processo.

Nas escolas, o termo avaliação é citado a todo o momento pelos docentes, mas, o que é aplicado na realidade são provas e exames. Assim sendo, os professores acabam distorcendo o seu real significado fazendo com que o conceito da mesma seja mudado, da mesma forma que o aluno constrói uma ideia de julgamento que conseqüentemente irá excluir alguém, ou seja, deste modo o quantitativo supera o qualitativo.

O sistema de ensino e a escola, como uma representação máxima, no processo de ensino e de aprendizagem, possuem orientações em geral muito rígidas, desde o cumprimento de uma carga horária mínima, passando por uma quantidade de dias letivos e uma lista quase infindável de projetos a serem desenvolvidos, tudo, quase sempre com total desconhecimento da realidade e singularidades de cada escola. Na realidade, em todos os processos há uma obediência ao tempo, determinado por um calendário que nem sempre é flexível.

Portanto, no que diz respeito à avaliação na escola³ não há uma obediência aos estudos dos conteúdos por serem importantes para a formação do aluno, mas por se sentirem ameaçados por uma prova, muitos se dedicando apenas em períodos estabelecidos pelo calendário da escola para a realização de provas, ou às atividades desenvolvidas pelos professores em cada disciplina escolar. Sabendo que a avaliação é feita somente mediante a nota da prova, os alunos que se dedicam a estudar os conteúdos, com o objetivo dos

³ A obediência ao calendário de prova parece ser uma unanimidade em escolas públicas e privadas, seguindo uma mesma lógica, a prova é o elemento de mediação entre conteúdos ministrados e aprendizagem.

resultados dos testes, estarão pareados com aqueles que se dedicam aula após aula. Nos moldes atuais a avaliação de modo geral serve: para classificar, excluir, punir, medir, definir o futuro dos discentes de acordo com as normas da escola, ou seja, a mesma atua de forma seletiva. Sendo assim, todas essas práticas que permeiam ‘a avaliação escolar’ precisam ser revistas. Nesta mesma linha de pensamento Luckesi afirma:

Avaliação só faz sentido se favorecer a aprendizagem. Todavia, não se realiza aprendizagem qualitativa, sem avaliar. Quando se combate o tom classificatório, [...] pretende-se, no fundo, superar abusos da avaliação, no que estamos todos de acordo, mas não se poderia retirar daí que avaliação, de si, não é fenômeno classificatório. Será mister distinguir acuradamente entre abusos da classificação, de teor repressivo, humilhante e punitivo, e efeitos classificatórios implicados em qualquer processo avaliativo, também quando dito qualitativo. (LUCKESI, 2002, p.23)

Mesmo diante de tantos debates a respeito do tema, a avaliação é a legitimadora do fracasso escolar do aluno, classificando e excluindo por meio de notas isoladas, adquiridas em dias programados e através de provas, onde esse fracasso é dedicado exclusivamente ao aluno.

Do mesmo modo, Hoffmann (2009) aponta que o significado de avaliação na escola reforça as situações programadas, diferente daquela atribuída ao dia a dia. Assim, a visão que se tem:

[...] não se restringe aos educadores em geral. É idêntica a visão dos alunos a respeito desse tema, das famílias e da sociedade. O significado da avaliação na escola alcança um significado próprio e universal, muito diferente do sentido que se atribui a essa palavra no nosso dia a dia. Percebe-se o aluno sendo observado apenas em situações programadas (HOFFMANN, 2009, p.24).

São essas situações programadas e caracterizadas nas práticas avaliativas do professor que precisam ser mudadas. Mudar seu ponto de vista a respeito da avaliação seria o ponto de partida para a renovação da mesma, lembrando também que toda escola tem um importante papel no processo de ensino e de aprendizagem, e a avaliação se constitui em um dos importantes elementos. Doravante, a avaliação qualitativa assume importante papel, sem, é claro, dispensar a quantitativa, mas, fazendo com que ultrapasse esta. Demo (2004) afirma:

[...] A avaliação qualitativa pretende ultrapassar a avaliação quantitativa, sem dispensar esta. Entende que no espaço educativo os processos são mais relevantes que os produtos, não fazendo jus à realidade, se reduzida apenas às manifestações empiricamente mensuráveis. [...] A avaliação qualitativa gostaria de chegar até à face qualitativa da realidade, ou pelo menos de se aproximar dela (DEMO, 2004, p.156).

Portanto, há de se priorizar os processos em detrimento dos produtos. Não existem receitas, há de se considerar cada realidade, porém para que a avaliação tenha avanços significativos, os atores sociais envolvidos nos processos educacionais terão que refletir suas práticas e através de discussões entre as classes envolvidas: educadores, alunos, famílias, técnicos e outros, propor e construir alternativas de ações a respeito do tema em discussão de modo a transformar a realidade social promovendo de fato a aprendizagem e a produção do conhecimento. Neste sentido, Loch (2000, p. 31) afirma que será preciso compreender...

[...] que avaliar não é dar notas, fazer médias, reprovar ou aprovar os alunos. Avaliar, numa nova ética, é sim avaliar participativamente no sentido da construção, da conscientização, busca da auto crítica, auto-conhecimento de todos os envolvidos no ato educativo, investindo na autonomia, envolvimento, compromisso e emancipação dos sujeitos (LOCH, 2000, p.31).

Avaliar de forma qualitativa significa conhecer as necessidades e fragilidades do contexto em que professores e alunos estão inseridos. Desta forma, a acessibilidade ao conhecimento e o direito de aprender ocorre de forma mais concreta. Nessa busca, nos últimos quinze anos, o Brasil vem implantando políticas públicas que objetiva uma transformação da realidade atual da educação, tendo como prioridade a qualidade, consubstanciada da universalização do ensino através do acesso, a expansão das estruturas físicas das escolas convencionais, a expansão das escolas profissionalizantes, o sistema de cotas, etc. É neste contexto que vem crescendo no país os sistemas de avaliação da educação nos diferentes níveis de ensino.

Foram elaboradas inúmeras iniciativas para que todos os níveis de ensino fossem abrangidos. Desta forma, foram criados os sistemas de avaliação de cunho nacional, tais como: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a Prova Brasil, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Exame Nacional de Desempenho do Ensino Superior (ENADE), dentre outros (MEC, 2013).

Juntamente com a criação destes sistemas de avaliação da educação nacional, surgiram também os sistemas de avaliação estadual e municipal. No estado do Ceará destaca-se o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAEB), criado em 1992, o mesmo mede o nível da educação básica do estado. Independente dos motivos para a gênese dos sistemas de avaliação, os mesmos tem importância no que diz respeito à melhoria da qualidade do ensino, pois assim é possível ter uma visão geral do nível educacional, podendo assim traçar metas a serem cumpridas pelos órgãos responsáveis pelo sistema educacional.

Destarte, essa lógica só pode ser validada se pensada a avaliação como um processo cuja nota não pode ser o único indicador meritório.

No tocante à educação básica, a história em sua evolução nos remete ainda a muitas fragilidades que precisam ser superadas se almejada a tão sonhada qualidade. Têm-se avanços quanto à universalização do ensino, mas, no âmbito da avaliação, não se pode desvincular de outros problemas que são cruciais como a leitura e escrita e, é neste cenário, que as disciplinas Português e Matemática passam a ter maior importância no processo de ensino e de aprendizagem.

Uma das críticas que se faz ao sistema de avaliação educacional brasileiro é que o mesmo avalia apenas as disciplinas de Português e Matemática, ficando de fora as disciplinas que compõem as ciências humanas e da natureza, o que conduz de certo modo a uma desvalorização das mesmas, uma vez que se percebe que as escolas acabam focando apenas as disciplinas que serão exigidas nas avaliações externas e fazendo com que as outras disciplinas se envolvam nessa “busca” pelos resultados. A indagação que surge é: a escola está em busca de números ao invés de cidadãos críticos e pensantes?

Sendo a avaliação um processo contínuo de ensino e aprendizagem, deveria ser levada em consideração também a realidade onde o aluno está inserido. Dessa forma, sabemos que existem realidades bastante diferentes, e é nessa perspectiva que a avaliação deveria estar inserida nas particularidades de cada região, de cada escola, de cada turma, cada aluno. Cada realidade é uma realidade, com especificidades próprias em si mesmo e em contextos maiores, em especial quando tomamos a escola e todo o processo pedagógico para a realização do processo de ensino e de aprendizagem.

É notória a complexidade em torno do debate sobre avaliação. O mesmo, de forma geral e de forma contundente, acaba se refletindo na figura do professor, este por sua vez, se vê na contramão dos novos ideais, desde o conhecimento necessário e fundamental sobre a questão que possa fortalecer os resultados do processo de ensino e de aprendizagem. Ou seja, o mesmo encontra fatores que dificultam a realização de uma avaliação pautada em sua essência, servindo apenas de verificação do grau ou nível do desempenho em somente um aspecto do desenvolvimento do educando.

O melhor exemplo que caracteriza a verificação do grau de nível de desempenho do educando na realidade do sistema educacional brasileiro é a *prova*. Esta, por sua vez, pode também ser referenciada como um dos elementos que vem fortalecendo o modelo de educação bancária, tão antigo e cada vez mais atual, se olharmos para a política de resultados que tem uma abrangência geral no âmbito da aplicabilidade dos programas e projetos da

política educacional vigente. Destarte, ressaltamos: *Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB, Prova Brasil, Exame Nacional de Ensino Médio – ENEM, Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB*.

A partir do ano de 1990, o Ministério da Educação (MEC) implantou o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB, um sistema complexo e abrangente que avalia todas as etapas da educação básica do país, orientando assim os processos de formulações e ajustes das políticas educacionais nacionais. Melhorar a sala de aula, a prática e a formação docente são os desafios a serem alcançados por essas políticas educacionais.

O SAEB é realizado a cada dois anos em escala nacional, sendo aplicada para alunos de 5º e 9º ano do ensino fundamental e 3ª ano do ensino médio, em escolas públicas e privadas, rurais e urbanas. São avaliadas as disciplinas de Português e Matemática; as notas variam de 0 a 10. São analisados os dados socioeconômicos dos alunos, docentes e gestores escolares além da parte física da escola e seus recursos. As avaliações ocorrem por amostragem as quais dão subsídios para corrigir possíveis distorções encontradas, orientando assim possíveis retificações nos sistemas educacionais.

Em nossa realidade, o foco da escola em ano de realização de SAEB é voltado para esta avaliação, onde todo o sistema educacional da região, sob a égide da CREDE de Sobral, prioriza os resultados a serem obtidos nesta avaliação externa. É notória a pressão exercida pelo sistema sobre o docente, principalmente quando o mesmo leciona as disciplinas a serem avaliadas (Português e Matemática). Muitas escolas priorizam conteúdos das disciplinas já elencadas, colocando em segundo plano as disciplinas que compõe a área das ciências humanas e sociais e chegando até suspender os conteúdos das mesmas. Ressalta-se, ainda, a seleção de alunos por turmas, separando os considerados melhores dos “mais fracos”. A escola sofre uma grande transformação durante todo o processo e no dia da avaliação tudo em função da tão sonhada meta atingida.

Com criação no ano de 2005, a Prova Brasil oferece uma avaliação com maior riqueza de detalhes, sendo o desempenho das escolas públicas onde a mesma funciona como um complemento do SAEB. A Prova Brasil avalia os alunos do 5º e 9º ano do ensino fundamental, tendo como foco a disciplina de Língua Portuguesa e Matemática.

Já o ENEM ocorre de forma voluntária pelos discentes. Foi implantado pelo Ministério da Educação no ano de 1998 com a função de avaliar o desempenho dos discentes ao término do ensino médio. A partir do ano de 2009, o ENEM ganha nova função que é a de selecionar os estudantes para o ingresso na universidade através de programas governamentais como o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e o Programa Universidade

Para Todos (PROUNI). Com as notas obtidas no ENEM é possível adquirir o certificado de conclusão do ensino médio. A prova objetiva do ENEM é composta por 180 questões de múltipla escolha, sendo uma redação com base em uma proposta dada na realização da mesma.

Ainda sobre o sistema de avaliação, em 2007 surgiu o IDEB, lançado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Esse índice define metas para o melhoramento da educação básica do país, o mesmo reúne o fluxo escolar e o desempenho do discente nas avaliações nacionais. As médias se referem ao desempenho no SAEB (para os estados) e na Prova Brasil (para os municípios). No IDEB é possível ter o valor dos indicadores para o país de maneira geral, para cada estado, município e escola.

ENSINO DE GEOGRAFIA E AVALIAÇÃO

Refletir a respeito do ensino de Geografia requer compreendermos as rápidas mudanças ocorridas na sociedade em suas múltiplas dimensões: culturais, sociais, políticas, econômicas, ambientais, etc. Assim, poderemos perceber que todas essas transformações têm atingido de algum modo a Geografia como ciência e como disciplina escolar na educação básica, exigindo novo pensar e olhar.

Deste modo, entende-se que a Geografia, especialmente com os debates que se iniciaram no início dos anos 80, questionando não somente a prática, o debate em torno das categorias e conteúdos, bem como, a necessidade da academia transpor os muros procurando dialogar com a educação básica. Foram fundamentais as reflexões sobre o ensino de Geografia, incentivando e fortalecendo pesquisas voltadas para a geografia escolar e seu papel.

Nesta mesma linha de pensamento, “particularmente, a Geografia escolar tem procurado pensar o seu papel nessa sociedade em mudança, indicando novos conteúdos, reafirmando outros, reatualizando alguns outros, questionando métodos convencionais, postulando novos métodos” (CAVALCANTI, 2002, p. 11).

A Geografia escolar antecede a chamada Geografia científica, detendo um longo percurso, e assim não pode ser vista como estática e descritiva, que só serve para memorizar conteúdos e reproduzi-los nas avaliações da aprendizagem, mas sim, como uma ciência que possibilita conhecimento, e ao aluno a inovação e construção crítica de conhecimentos, de saberes, conduza a leitura correta dos processos em diferentes tempos históricos e espaços que afetam a vida do ser humano desde a escala local até global. Portanto: “[...] A Geografia pode

ser um instrumento valioso para elevarmos a criticidade de nossos alunos. Por tratar de assuntos polêmicos e políticos, a Geografia pode gerar um sem número limite quebrando-se assim a tendência secular de nossa escola como algo tedioso e desligado do cotidiano”. (KAERCHER, 1997, p. 61).

Dessa forma, afirmar que a Geografia é feita no cotidiano, e não somente dentro do ambiente escolar não pode em momento algum ser uma utopia para o professor, sendo que a mesma intercala o cotidiano da escola e do aluno. Segundo KAERCHER (2003, p. 11), “a Geografia existe desde sempre, e nós a fazemos diariamente. Devemos romper então com aquela visão de que a Geografia é algo que só veremos em aulas de geografia”. Lembrar também que foram os fatos históricos e relatos de tempos antigos, entre outros, que conduziram a sistematização da ciência geográfica. Da mesma forma certamente, fatos e acontecimentos no contexto escolar, hoje, podem muito bem servir de estudos e pesquisas para a construção de novos conhecimentos sobre a geografia escolar.

Muito se comenta acerca da inserção da criticidade na Geografia escolar, o uso de novas metodologias de ensino, o auxílio das tecnologias etc. O que se tem é um ensino precário, baseado em práticas tradicionalistas com aulas de forma expositivas, descritivas, elementos que tendenciam o educando à memorização do conteúdo e a desmotivação. Assim Castrogiovanni (2007) afirma que...

Muitos ainda acreditam que a geografia é uma disciplina desinteressante e desinteressada, elemento de uma cultura que necessita da memória para reter nome de rios, regiões, países, altitudes, etc. Nesta primeira década do século XXI, a geografia, mais do que nunca, coloca seres humanos no centro das preocupações, por isso pode ser considerada também como uma reflexão sobre a ação humana em todas as suas dimensões [...]. Na realidade, ela é um instrumento de poder para aqueles que detêm os seus conhecimentos. (CASTROGIOVANNI, 2007, p. 42).

Essa prática tradicionalista contribui para essa desmotivação do educando, pois os mesmos não conseguem ver uma utilidade da Geografia, tendo como pressupostos a realidade, o cotidiano, as vivências e experiências.

As razões principais para não se gostar de Geografia podem ser analisadas a partir de dois pontos. Em primeiro lugar, há um descontentamento quanto ao modo de trabalhar a Geografia na escola. Em segundo, percebem-se dificuldades de compreender a utilidade dos conteúdos trabalhados. Esses dois pontos, embora estejam intimamente ligados ao ensino de Geografia, não focalizam propriamente o conteúdo da matéria ou o conhecimento geográfico enquanto tal. Ou seja, parece-me que “resolvidos” esses dois pontos é possível tornar o conteúdo geográfico trabalhado na escola mais significativo para o aluno. (CAVALCANTI, 2002, p. 130).

Para que essa situação seja modificada, e que a disciplina de Geografia exerça seu real papel, que, de acordo com Castrogiovanni (2007), é o de fazer com que o educando compreenda o espaço geográfico, visto como produto histórico como algo que engloba práticas sociais de diferentes grupos de pessoas vivendo em um determinado lugar, é preciso que todas essas práticas tradicionais que ainda imperam em sala de aula sejam repensadas. E para que isso ocorra tem-se que extinguir o modelo de educação bancária, modelo esse que visa apenas o depósito do conteúdo onde o professor sabe tudo e preenchesse com o seu conhecimento a cabeça vazia do educando que não sabe nada. De acordo com Freire (1987), essa educação deposita o conhecimento nos alunos, esses fazem a memorização e posteriormente, transcrevem nas provas.

Ainda, no contexto das transformações, os conteúdos da Geografia Escolar são relevantes para a compreensão e apreensão da realidade, bem como, para que o educando possa aprender a pensar e construir o seu conhecimento criticamente. Assim:

Aprender a pensar significa elaborar, a partir do senso comum, do conhecimento produzido pela humanidade e do confronto com outros saberes (do professor, de outros interlocutores), o seu conhecimento. Este conhecimento, partindo dos conteúdos da Geografia, significa uma consciência espacial das coisas, dos fenômenos, das relações sociais que travam no mundo. (CALLAI, 2000, p. 91).

Entende-se que os conteúdos de Geografia não podem ser repassados de cima a baixo de forma pronta e acabados, ou mesmo sistematizadas pelo livro didático. O ensino de Geografia vai além do conteudismo. É um ensinar aprender que se torne libertador⁴, que forma cidadãos, que faz com que um indivíduo conformado, se torne crítico e sabendo assim encarar o mundo de frente e não se esconder por trás dele.

Portanto, a apreensão de conteúdos é importante para a compreensão do pensamento geográfico, e, nesse processo de ensino e de aprendizagem à avaliação no ensino de Geografia deve funcionar como uma ferramenta pedagógica que possa auxiliar o educando a ter senso crítico e uma visão de mundo diferenciada. Segundo Straforini,

A Geografia, necessariamente, deve proporcionar a construção de conceitos que possibilitem ao aluno compreender o seu presente e pensar o futuro com responsabilidade, ou ainda, preocupar-se com o futuro através do inconformismo com o presente. Mas esse presente não pode ser visto como algo parado, estático, mas sim em constante movimento. (STRAFORINI, 2004, p.51)

⁴ Ver *Pedagogia Como Prática de Liberdade*, de Paulo Freire, (1967).

Deste modo, a realização de atividades (práticas e teóricas) é um processo que tem de ser levado em conta para se realizar a aprendizagem. Porém, para a eficácia dessa o docente tem que estar atento e adequar o conhecimento com as experiências vividas pelo aluno. Portanto, “A seleção dos conteúdos, a metodologia, didática e as formas de avaliar e classificar tem uma grande importância na concepção que os alunos possuem do saber geográfico, da sua utilidade nas decisões sociais e implicações na atitude e motivação do aluno em relação ao saber escolar” (SOUTO GONZALEZ, 2000, p. 26).

O que ocorre nas aulas é simplesmente avaliar por avaliar, na EEEFTAP não é diferente. Mas avaliar em Geografia vai além de meros testes, avaliar em Geografia, significa considerar um sistema de fatores que influenciem no cotidiano do educando e fazendo com que o mesmo consiga em sala de aula viver a sua realidade, compreender o seu espaço de vivência, e isso em geral não acontece na sala de aula e fora dela.

Não há como avaliar por avaliar, sem objetivos precisos sobre o processo de construção de aprendizagens significativas. Se a nossa preocupação é formar o cidadão, há que se oportunizar condições e instrumentos para que os alunos consigam compreender a realidade em que vivem, isto é, aprendam a conhecer o espaço geográfico. (NASCIMENTO, 2005, p. 71).

Infelizmente, provas continuam buscando sempre o quantitativo, deixando o qualitativo à margem. Os professores ainda se utilizam dos resultados, dos produtos prontos e acabados, para dar as notas, e deste modo, o processo de construção do conhecimento fica alheio, enquanto o produto final (resultado da prova) se sobressai, caracterizando todos os conteúdos apreendidos pelo educando em apenas um teste, e nisso tem sua vida escolar decidida em algumas horas de avaliação, sendo que todo o processo de ensino aprendizagem acaba não tendo relevância e todo o seu cotidiano, vivências, práticas, criticismo, são “engolidos” por uma prova.

O diagnóstico contínuo se torna necessário para se ter uma avaliação transparente, com critérios, criando possibilidades reais na hora de avaliar, tais como: seminários, trabalhos de campo, construção de mapas e maquetes, relatos de experiências vividas, atividades em sala e extra sala, discussão e debates nas aulas, dentre vários outros caminhos que permitem se ter uma avaliação mais palpável e verdadeira, e que vai de acordo com seu real sentido. A avaliação deve dar oportunidade aos alunos de dialogar com suas vivências, e a partir disso, construir suas próprias aprendizagens, com experiências do cotidiano, até porque a avaliação

é, em sua essência, um instrumento de aprendizagem. Sobre esse contexto Callai (2000, p. 92) afirma:

O processo de ensino aprendizagem supõe um determinado conteúdo e certos métodos. Porém, acima de tudo é fundamental que se considere que aprendizagem é um processo do aluno, e as ações que se sucedem devem necessariamente ser dirigidas à construção do conhecimento por esse sujeito ativo.

Diante de toda a discussão, a avaliação no ensino de Geografia não deve ficar restrita à oralidade de conceitos fora da realidade dos alunos. A interação destes faz com que o discente possa compreender a realidade vivida. Deste modo, o aluno se torna apto à resolução de problemas não só na escola, mas também fora dela.

Na escola em questão, os moldes relacionados no que diz respeito à avaliação escolar não tange a realidade discutida no decorrer deste trabalho, pois a mesma é mantida numa base totalmente tradicional onde o quantitativo se sobrepõe ao qualitativo, ficando restrita apenas a testes e exames e deixando o espaço de vivência do aluno a margem desse processo. Visando metas, a escola condiciona os alunos a se preocuparem com o teste, a partir de um calendário escolar explicitando a semana de provas, excluindo em parte o real sentido da disciplina e priorizando os números que servirão para alavancar o nome da escola, e, deste modo, surge uma burocracia desnecessária para a o ensino aprendizagem na escola. Portanto, colocada como dever, não ajudando em nada os educadores a entender melhor o processo de aprendizagem dos alunos (PASSINI, 2007), uma tarefa dos programas obrigatórios (FREIRE, 1987) ou ainda, como denomina (LUCKESI (2002) “pedagogia do exame”.

Portanto, no caso da Geografia, na realidade observada, a tríade: ensino-aprendizagem-avaliação, o processo e, conseqüentemente, a aprendizagem dos conteúdos são comprometidas pelo fato de que a ciência e a disciplina não cumprem o seu verdadeiro papel, seja pela pouca importância dada no âmbito dos modelos de avaliação ou pelas corriqueiras práticas em todas as etapas do processo pedagógico (relação gestão-professor-aluno); formação dos professores, precariedade das escolas e do trabalho docente; desvalorização profissional, entre outros.

Em face do exposto e da realidade da educação brasileira em diferentes escalas espaciais, reafirma-se que no modelo de educação, voltado para a formação técnica ou preparação para o trabalho, a avaliação sem dúvida é um importante instrumento entre instituições e empresas que fortalecem cada vez mais a educação bancária nos moldes da

formação ideológica de dominação do capital. É a preparação para o trabalho com a formação tecnológica em especial.

O calendário de prova, presente em todos os níveis de escolaridade e ao longo do ano letivo, parece ter função principal e regra para as escolas, bem como na EEEFTAP, nosso objeto de estudo. Neste contexto, o agravante é o período de avaliações externas onde neste momento a disciplina de Geografia fica excluída e passam a prevalecer apenas as disciplinas de Português e Matemática, assim, todos os conteúdos trabalhados nas vésperas dessas avaliações são direcionados às disciplinas citadas, evidenciando aos educandos que tais disciplinas encontra-se em patamar mais elevado, onde as mesmas acabam sendo vistas como mais importantes, como as necessárias. Fica explícito o empreendedorismo das escolas que hoje estão cada vez mais trabalhando em função das metas nos mesmos moldes das empresas, tendo os professores como “operários” e os alunos os “produtos”, enquanto seus resultados nessas avaliações serão a qualidade desses.

Neste conflito, a Geografia segue sendo trabalhada, porém, voltada para a interpretação textual, e localização de informações implícitas e explícitas em textos que estão “cooperando” com a disciplina de língua portuguesa, ou ainda é totalmente negada como disciplina.

No período das avaliações internas, a disciplina é cobrada da mesma maneira que as outras e o teste aplicado de acordo com o calendário de avaliação estabelecido pela escola. Em sua maioria, as questões aplicadas nas provas são contextualizadas e objetivas (de múltipla escolha) e uma pequena parte da prova é subjetiva, assim, o professor “adéqua” o educando às avaliações externas (parte objetiva) e conhece a grafia e opinião do mesmo através das subjetivas. De fato, de forma geral, é a prova em si mesmo, constituídas pelos conteúdos trabalhados em sala de aula, sem estabelecimento de critérios, seja para a produção da própria prova e de critérios para a avaliação do educando, como se conhecer a grafia e ou o pensamento em um dado momento ou circunstâncias pudessem fornecer um diagnóstico das necessidades do educando objetivando oferecer possibilidades para a superação das dificuldades durante o processo de ensino aprendizagem, estabelecer o que o se aprende ou deixa de aprender, o que é o conhecimento e sua construção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não se pode negar que a avaliação é essencial e inerente à educação e indissociável dela, enquanto concebida como problematização, questionamento, reflexão sobre a ação

(GADOTTI, 1990). Portanto, essa afirmação que é verdadeira, conduz à necessidade de se refletir, questionar e repensar práticas, transformando nossas ações para atingir os objetivos propostos.

Constata-se cada vez mais que provas e exames são realizados conforme o interesse do professor ou do sistema de ensino, muito bem ilustrado com as diferentes provas externas e as formas como a escola e o professor prepara o aluno para a realização das mesmas. No caso da Geografia, nem sempre se leva em consideração o que foi ensinado, haja vista, o processo ao longo de um semestre inteiro ou dos dias que antecede a aplicação de provas externas.

Lamentavelmente ainda prevalece a prova e questionários, instrumentos que não possibilitam uma avaliação da aprendizagem, bem como, é comum gerar expectativas em torno dos resultados. Entende-se ser uma necessidade e consequência de se apresentar políticas de resultados em detrimento da aprendizagem do aluno. Portanto, é preciso repensar as práticas pedagógicas, refletir sobre as causas, o insucesso das aulas, a representação da nota, a comunicação com os alunos, a atenção ou desatenção dos alunos, as atividades trabalhadas, a construção e reconstrução do conhecimento. Muito se tem para refletir.

Finalmente, partindo da realidade objeto da pesquisa, é preciso ter a coragem principalmente de romper com todas as amarras dentro e fora da escola, especialmente quanto à questão dos resultados, é de fato a nota pela nota. É complexo, é um desafio, é preciso ter postura e vontade política para transformar esse modelo que está arraigado, em que provas e exames são realizados conforme o interesse do professor ou do sistema de ensino.

REFERÊNCIAS

CALLAI, H. C. **A Formação do Profissional Horizonte**. Editora UFMG, 2000. 204p da Geografia. Ijuí: Editora Unijuí, 1999. 80p.

_____. **A Geografia e a Escola: Muda a Geografia? Muda o ensino?** *Revista Terra Livre*. São Paulo, n. 16, 1º sem. 2001.

_____. **Estudar o Lugar para Compreender o Mundo**. In: CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). *Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CASTROGIOVANNI, A. C. **Apreensão e Compreensão do Espaço Geográfico**. In: _____. (org.). *Ensino de geografia: práticas e textualizações no cotidiano*. Porto Alegre: Mediação, 2000.

_____. **Para Entender a Necessidade de Práticas Prazerosas no Ensino de Geografia na Pós-Modernidade**. IN: REGO, Nelson; CASTROGIOVANNI, Antonio Carlos; KAERCHER, Nestor André. *Geografia*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CAVALCANTI, L. S. **Geografia e Práticas de Ensino**. Goiânia: Alternativa, 2002.

- _____. **Geografia, Escola e Construção de Conhecimentos**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2003.
- DEMO, Pedro. **Teoria e Prática da Avaliação Qualitativa**. Temas do 2º Congresso sobre Avaliação na Educação. Curitiba, 2004.
- DICIONÁRIO DA EDUCAÇÃO. BIBLIOTECA VIRTUAL, **Avaliação classificatória**. 2006 s/p. Disponível em: http://crv.educacao.mg.gov.br/SISTEMA_CRV/index.aspx?ID_OBJETO=35589&tipo=ob&p=003366&cb=&n1=&n2=Biblioteca+Virtual&n3=Dicion%u00e1rio+da+Educa%u00e7%u00e3o&n4=&b=s Acesso em 10/12/2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- _____. **Professora Sim, Tia Não: Cartas a Quem Ousa Ensinar**. Olho D'água. 6. ed., 1995.
- FORQUILHA/CE. **Localização e População**, disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Forquilha> Acesso em 06/05/2015
- GADOTTI, Moacir. **Comunicação Docente**: ensaio de caracterização da relação educadora. São Paulo: Loyola, 1975 (Filosofia e Educação, n. 1)
- HOFFMAN, J. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola a universidade. 29 ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.
- KAERCHER, N. **Desafios e utopias no ensino de geografia**. Santa Cruz do Sul, RS: Edunisc, 1997.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão Escolar: Teoria e Prática**. 4. ed. Goiânia: Editora alternativa, 2001.
- _____. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**, 5. ed. Goiânia, Alternativa, 2004.
- _____. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização**. 2. Ed. São Paulo, Cortês, 2005.
- LOCH, J.M. de P. **Avaliação: uma perspectiva emancipatória**. In: **Química na escola**, nº 12, novembro, 2000.
- LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- _____. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – MEC, **Prova Brasil, Saeb e IDEB**, disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=210&Itemid=324 Acesso em 06/05/2015.
- NASCIMENTO, P. V. B. do. **Avaliação Qualitativa no Ensino de Geografia nas séries/ciclos iniciais do ensino fundamental de Uberaba-MG (1970-2004)**. Uberlândia: UFU, 2005. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2005.
- PASSINI, Elza Yasuko. **Prática de ensino de Geografia e Estágio Supervisionado**. São Paulo: contexto, 2007.
- SAVIANI, D., **Escola e Democracia**, 33ª. Ed. Campinas, Autores Associados, 2000.
- SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas Curriculares**. Florianópolis: COGEN. 1998. 244 p.
- SOUTO GONZÁLEZ, X. M. **A didáctica da Geografia: dúvidas, certezas e compromisso social dos professores**. Inforgeo, 15, Lisboa: Edições Colibri, 2000, p. 21-42. Disponível em: www.apgeo.pt/files/section44/1227_Inforgeo_15_p021a04 Acesso em: 19 abr. 2009.
- STRAFORINI, Rafael. **Ensinar Geografia: O desafio da Totalidade – Mundo nas Séries Iniciais**. São Paulo: Annablume, 2004.