Prontidão para aprendizagem — novos rumos na avaliação

NEYDE JORGE ISAAC *

1. Introdução; 2. Teste Metropolitano de Prontidão; 3. Teste Gestáltico de Brenner.

1. Introdução

Vida, crescimento, desenvolvimento, maturação, formação da personalidade, prontidão para aprender tarefas são caracterizados por uma *contínua transformação* do indivíduo e do meio externo. Este processo ocorre durante todo o ciclo vital, havendo constante interação entre o organismo e o ambiente que o envolve. É por meio dessa transformação múltipla que órgãos sensoriais, pensamento, emoção, comportamento social, necessidades, interesses, experiências, valores, habilidades para enfrentar a realidade e situações da vida se desenvolvem, aumentando sua funcionalidade.

Considerando-se, então, *o crescimento* como a resultante da interação do ambiente, aptidões inatas e tendências maturacionais, é ele um *processo dinâmico e singular* em que, em qualquer tempo, qualquer um dos componentes pode adquirir maior força, dependendo da experiência da criança, potencial energético, funcionamento neurológico e condições para novas experiências. Assim, as crianças quando são inicialmente expostas à aprendizagem formal reagem de uma *forma total*, apresentando respostas determinadas por certo número de fatores onde se incluem características psicológicas, vivências, condições socioculturais, situação escolar e a inter-relação de todas estas variáveis. Este complexo dificilmente permite que se pondere, de forma clara e precisa, a importância de cada uma dessas inúmeras variáveis. *Cada aluno que não aprende é, então, um caso único, especial e próprio, em que a combinação desses fatores, cada qual com importância e peso específicos, constitui-se numa manifestação distinta e peculiar.* Torna-se clara, assim, a preocupação dos técnicos voltados para os meandros da educação, uma vez que a dificuldade no aprender os mecanismos da leitura é fator de estrangulamento e contenção do grupo que inicia a aprendizagem escolar.

* Psicóloga do ISOP.

A par do *aspecto econômico* decorrente do aumento custo/aluno, deve-se levar em consideração que a reprovação muitas vezes desencadeia ou intensifica uma *problemática emocional* que, ao tomar dimensões mais amplas, atua de forma a impedir o progresso harmônico do indivíduo. Isto porque tanto as origens como o desenvolvimento de problemas de aprendizagem são conseqüências de um *processo multifatorial.*

Dificuldades em leitura costumam não só afastar o indivíduo de seu meio sociocultural, mas também constituir enorme obstáculo para sua sobrevivência tanto econômica como social, não sendo mais compreensível, nos tempos atuais, que se espere *até que* as crianças apresentem os problemas estabelecidos para aí, então, serem procurados os recursos de intervenção efetiva. Apesar de ainda forte a corrente dos que propugnam a intervenção terapêutica *após* a ocorrência da problemática (programas de recuperação), muito tarde, às vezes, para impedir o desenvolvimento de distúrbios emocionais e o aumento do custo social, é imperativo identificar os potencialmente deficientes em leitura o *mais cedo* possível para que, em vez de minimizar o problema, se evite mesmo sua instalação. É mais eficaz, portanto, o programa educacional que, sendo capaz de prevenir problemas de sala de aula, problemas de aprendizagem, leve ao pleno desenvolvimento das potencialidades do escolar. A palavra-chave é aqui, então, *prevenção*, levando-se em conta as características globais do aluno, as circunstâncias de sua vida e a situação escolar.

O planejamento educacional precisa estar, portanto, atento não apenas aos métodos pedagógicos, recursos didáticos, conteúdo programático, mas também, especialmente, ao *posicionamento do homem no mundo.*

– Como o aluno se sente?
– O que ele está deixando de assimilar ou render?
– Que características ou capacidades ou aptidões não estão sendo atendidas?
– Em que nível está sendo descurado o atendimento do homem como ser total?
– Para que se está educando?
– Que metas se pretende atingir?
– Que níveis de exigências são solicitados ao término do primeiro período de contato com a escola?

Tais interrogações poderiam ser respondidas se os educadores atuassem de forma a buscar um diagnóstico da realidade escolar sob *tríplice aspecto*:

a) *identificação* de fatores, na situação ensino aprendizagem, que podem interferir no desenvolvimento individual;
b) *adaptação* de aspectos da situação ensino-aprendizagem às necessidades e características do aluno, de forma a permitir seu contínuo desenvolvimento;
c) *verificação ou avaliação* do progresso do aluno segundo as metas educacionais.

A análise dessa abordagem leva à compreensão de que o essencial é o conhecimento dos níveis e graus do desenvolvimento pelos quais o sujeito está passando, pois só assim é possível saber *o que verificar* e *o que adaptar.* Tal compreensão tem levado a um grande aumento de interesse pelo problema de crianças que evidenciam baixo rendimento escolar mediante dificuldades múltiplas de aprendizagem. As estratégias de ação têm sido modificadas ao longo do tempo, atuando-se hoje de forma mais globalizadora onde a criança e o nível de seu desenvolvimento total estão sendo sempre revistos. Não mais se entende uma ação isolada, mas a soma de esforços e experiências de diferentes grupos profissionais para, numa atuação conjugada, chegar-se aos melhores resultados.

A criança quando apresenta problemas escolares pode estar comportamentalmente explicitando uma deficiência específica, mas como vivencia um meio social, interagindo com adultos, familiares e colegas, o problema é influenciado, significativamente, pelos componentes desse sistema de interações.

Por que, então, não sensibilizar todo *esse grupo para a busca das soluções?*

Os casos de dificuldades de aprendizagem, então, nem sempre podem ser explicados por uma única causa, mas pela conjugação de várias. Assim, a incapacidade de ler de uma criança pode ter sido originada pela combinação de fatores, como defeito visual ignorado, aprendizagem ineficaz nos primeiros níveis, uso de material didático inadequado, indiferença familiar ante às condições do escolar. Complica-se progressivamente a situação quando problemas de saúde mental e ajuste emocional entram em jogo. Em muitas ocasiões, o fracasso no trabalho escolar é a causa de distúrbios emocionais; já em outras, as tensões na família e as enfermidades podem ser as causas primárias de um problema de aprendizagem. Qualquer que seja a origem, porém, o esforço deve ser orientado para a determinação de sua natureza e dos prováveis fatores que contribuíram para determiná-la.

Por que, então, não envolver todo *o grupo que interage com a criança na busca das soluções?*

Como toda e qualquer aprendizagem, a alfabetização pressupõe, satisfeitas as condições mínimas de inteligência, saúde física e equilíbrio afetivo, a presença de requisitos fundamentais. Isto pode ser sintetizado pelo conceito de *maturidade para aprender* que, além da *condição geral* de motivação e interesse que tenha permitido, entre outros aspectos, a aquisição de um mínimo de conhecimentos anteriores relativos a vocabulário, quantidades, noções de objetos, recepção e execução de ordens, também leva em consideração *funções mais específicas.* Dentre essas funções específicas podem ser citadas percepção visual, coordenação viso-motora, atenção, memória.

Muitas têm sido as tentativas para avaliar o nível dessa disposição para aprender. Com a preocupação de que a relação *custo/tempo* e o *desenvolvimento global do aluno* devem estar presentes nas decisões quanto a métodos e recursos de avaliação, pensou-se em estudar outros instrumentos que, além de novas alternativas, oferecessem uma orientação menos fragmentada do indivíduo. Foram, então, selecionados dois testes: o Teste Metropolitano de Prontidão (TMP_2) e o Teste Gestáltico de Brenner (TGB).[1]

2. Teste Metropolitano de Prontidão

A escolha do Teste Metropolitano de Prontidão (forma P)[2] foi determinada não só pelas qualidades mais formais de apresentação e ilustração que superam seus congêneres, mas, especialmente, por apresentar dois níveis e duas formas paralelas (P e Q), e estar inserido em todo um *programa de avaliação.* Tal programa evidencia o significado da ação conjunta *família-escola,* propiciando não só recursos de comunicação entre pais e mestres, mas também a exemplificação de situações domésticas onde a criança pode ser ajudada na atualização do seu potencial. É acompanhado, ainda, para cada área analisada pelo teste, por um conjunto de sugestões de exercícios e material para uma avaliação constante do progresso do aluno.

O estudo deste teste desenvolveu-se em duas etapas:

a) a primeira (1977) para tradução e adaptação de todo o material, que compreende manuais, cadernos de teste e de treinamento, modelos de relatórios aos pais com sugestões de auxílio, fichas de acompanhamento e de levantamento de dados bio-psicossociais;
b) a segunda (1978) para coleta, análise e interpretação dos dados obtidos numa amostra de 314 alunos novos, analfabetos, pertencentes à rede oficial de ensino do Município do Rio de Janeiro e a três níveis da variável socioeconômica (A = alto; B = médio; C = baixo).

Os sujeitos foram classificados em abril, segundo os resultados do TMP (forma R, aqui denominado TMP_1) anteriormente validado e padronizado para a população do Rio de Janeiro, em pesquisa realizada pelo ISOP.[3] Em novembro, esses alunos que haviam sido organizados em níveis distintos da variável socioeconômica foram submetidos ao TMP_2.

[1] Posteriormente serão divulgadas as conclusões sobre os estudos para adaptação, padronização e validação dos dois instrumentos citados.

[2] Edição de 1976, de Joanne Nurss e Mary McGauvran.

[3] Isaac, Neyde Jorge, Coord. *Diagnóstico discriminativo do escolar com dificuldade de aprendizagem.* Rio de Janeiro, FGV-ISOP/MEC-INEP/SME, 1977.

Como critério externo foi utilizado o rendimento escolar, expresso como o conhecimento adquirido em relação aos mecanismos de leitura e operacionalizado mediante prova de leitura aplicada ao final do ano letivo.

Os resultados do TMP_2 comparados com os do TMP_1 e com os da prova de leitura estão expressos no quadro 1.

Quadro 1

Correlação entre prontidão e rendimento escolar

Amostra / Testes	Níveis socioeconômicos					
	A		B		C	
	TMP_1	TMP_2	TMP_1	TMP_2	TMP_1	TMP_2
TMP_2	0,82	–	0,62	–	0,75	–
Leitura	0,56	0,71	0,62	0,60	0,56	0,64

Os índices encontrados permitem algumas considerações:

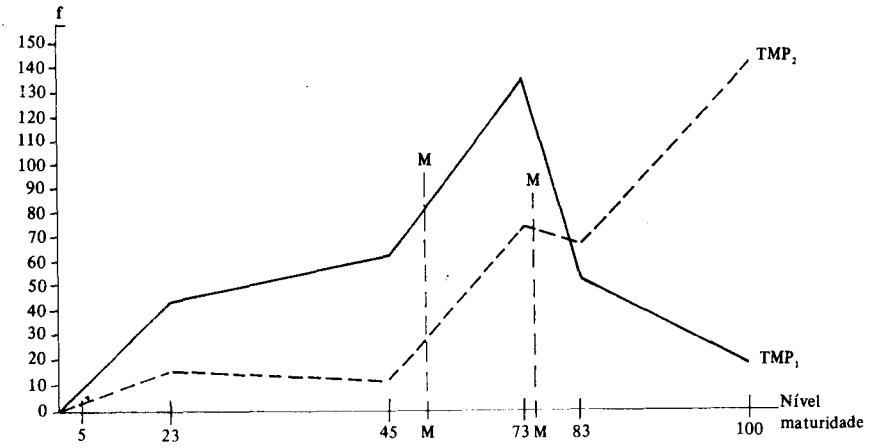
a) são altas todas as correlações obtidas entre o TMP_1, TMP_2 e a prova de leitura;
b) as correlações entre o TMP_1 e o TMP_2, nos diferentes níveis socioeconômicos, indicam uma alta correspondência entre os dois instrumentos que, com isso, parecem realmente medir a mesma variável – prontidão para aprendizagem;
c) o valor preditivo tanto do TMP_1 como do TMP_2 fica também confirmado quando se observa a alta correlação existente entre seus resultados e os da prova de leitura.

Além disso, a importância da ação pedagógica no desenvolvimento e mesmo na recuperação maturacional infantil fica evidenciada pelos seguintes dados: os escores do TMP_1, no *início* do ano, mostraram tendência à *distribuição normal* da variável medida – *maturidade*. Comparando seus resultados com os do TMP_2, ao *final* do ano, encontra-se uma incidência considerável de casos de classificação *superior*, provocando uma curva de tipo *assimétrico*, como pode ser observado na figura 1.

Como entre uma aplicação e outra decorreram sete meses (tempo que, por si só, justificaria alterações maturacionais), durante os quais os alunos sofreram várias espécies de estimulação nas áreas ligadas ao desenvolvimento psicomotor, perceptual e de atenção, parece explicável a modificação do comportamento da população estudada, pelo contexto escolar.

Figura 1

Gráfico da comparação entre os resultados do TMP_1 (abril) e do TMP_2 (novembro)



3. Teste Gestáltico de Brenner

O Teste Gestáltico de Brenner (TGB) teve, além das qualidades técnicas, a sua simplicidade como um dos fatores que incentivaram seu estudo, pois mesmo sendo de aplicação individual, o tempo com ela despendido (8 a 10 min), além de reduzido, compensa o que se obtém pela observação orientada pelas duas escalas de avaliação que o acompanham.

A hipótese do autor é de que, quanto mais uma criança percebe e conceitua, mais experiências incorpora no desenvolver do comportamento; analisa e sintetiza idéias e experiências em graus crescentes de diferenciação e especificação, ficando assim melhor preparada ou mais pronta para aprender.

Os indicadores da prontidão para aprendizagem são, portanto, o nível das qualidades derivadas dessas classes de experiências e o uso que delas a criança faz em suas transações com a realidade. Seus princípios básicos envolvem, pois, habilidades de diferenciação perceptual e conceitual, fatores considerados de importância para o desenvolvimento da personalidade e para a aprendizagem.

O trabalho realizado com este teste desenvolveu-se em duas etapas:

a) a primeira para tradução e adaptação do material necessário à aplicação;
b) a segunda para coleta, análise e interpretação dos resultados.

Foi submetida a este instrumento parte do grupo de alunos que constituiu a amostra em que se estudou o TMP_2. A falta de recursos humanos impediu que se

estendesse o estudo às 314 crianças, sendo testadas apenas 42. Este foi um primeiro contato para observação das reações e dificuldades tanto dos examinados como dos aplicadores, mas, apesar disto, esta situação experimental permitiu que se verificasse que mais de 50% dos alunos que obtiveram escores classificados entre *médio* e *superior* foram aprovados em leitura, conforme as informações do quadro 2.

Quadro 2

Previsão de rendimento escolar por meio dos resultados do TGB

Classes Escores TGB	Classif.	Leitura		Total
		Aprovação	Reprovação	
0 – 30	Baixa	–	–	0
31 – 49	Média	1	3	4
50 – 68		1	3	4
69 – 100	Alta	25 (73,53%)	9 (26,47%)	34
Total		27	15	42
Percentual		64,29	35,71	100

A análise do quadro 2 leva a algumas observações:

a) São razoáveis os índices de aprovação obtidos:

- 64,29% quando se consideram todos os aprovados (27) em relação ao conjunto de alunos testados (42);
- 73,53% quando se considera a classe *alta*, que constitui 80,95% desta subamostra.

b) Não foram localizados alunos na classificação *baixa*, o que pode encaminhar para uma reestruturação dos limites superiores e inferiores dos intervalos de classe em que foram organizados os escores.

O TGB, além desse dado provisório referente à prontidão para aprendizagem, fornece ainda meios para um levantamento de informações relacionadas ao comportamento socioemocional, por meio das escalas de avaliação respondidas pelo aplicador a partir de suas observações durante a realização do teste.

Em estudos anteriores[4] verificou-se que, quanto maior for o número de instrumentos utilizados para avaliação de diferentes variáveis, melhor será o nível de precisão de prognóstico. Com isso, porém, ocorre paralelamente o aumento considerável dos custos educacionais, uma vez se esteja atuando em grandes massas.

Os dois testes analisados podem ser combinados com os *fatos econômicos* (menor custo) e os *fatos psicopedagógicos* (melhor prognóstico), mediante a utilização de um *único recurso de avaliação.*

É importante ainda ressaltar o papel que assume a *escola* como *agente do desenvolvimento maturacional de crianças*, o que torna essencial o planejamento da ação pedagógica não apenas com características acadêmicas.

Isaac, N. J. op. cit.