

Estado de Goiás
Polícia Militar
Academia de Polícia Militar
Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais

A qualidade total como tentativa de melhoria
da avaliação no processo ensino - aprendizagem

Sívio Roberto Lindozo da Silva

Ronaldo dos Santos Guimarães

SÍLVIO ROBERTO LINDOZO DA SILVA - CAP PMRO

RONALDO DOS SANTOS GUIMARÃES - CAP PMERJ

**A QUALIDADE TOTAL COMO TENTATIVA DE MELHORIA DA
AVALIAÇÃO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM**

*Trabalho técnico-profissional apresentado
como exigência parcial para a conclusão do
Curso de Aperfeiçoamento de Oficiais,
realizado na Academia de Polícia Militar do
Estado de Goiás, sob a orientação:*

*Da professora Nancy Ribeiro de Araújo e
Silva*

ACADEMIA DE POLÍCIA MILITAR DO ESTADO DE GOIÁS

Goiânia - Julho - 1995

BAPM

DEDICATÓRIA

***Aos meus colegas, familiares, no poder e a
caminho dele.***

PENSAMENTOS

Na medida em que se tem mais espírito, acha-se que há mais homens originais. As pessoas comuns não encontram diferenças entre os homens.

Pascal

As coisas aqui são feitas como os elefantes fazem amor - em alto nível, aos urros e berros e levam anos para dar resultado.

Antônio Desconhecido

Somos o que repetidamente fazemos. A excelência, portanto, não é um feito, mas um hábito.

Aristóteles

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	05
I - AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM - CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	09
1 - Definição da Avaliação	10
2 - Definição do Ensino	11
3 - Definição da Aprendizagem	13
II - QUALIDADE TOTAL - CONSIDERAÇÕES GERAIS	20
III - A QUALIDADE TOTAL - UMA NOVA REALIDADE NA POLÍTICA EDUCACIONAL	23
1 - A qualidade como uma meta necessária	26
2 - Qualidade em lugar de qualidade	28
IV - ANÁLISE DOS PARADIGMAS DE QUALIDADE TOTAL EM EDUCAÇÃO	30
CONCLUSÃO - SUGESTÕES	34
BIBLIOGRAFIA	40

INTRODUÇÃO

O objetivo do presente trabalho é refletir o que se sabe a respeito da avaliação do processo ensino-aprendizagem, não a fim de formular preceitos imperativos, mas, antes de procurar linhas de orientação, é explorar as possibilidades de que um método produza melhores resultados do que outros. Um ponto de grande importância a considerar serão os valores que tão claramente separou^{am} a disciplina da educação das ciências sociais tradicionais, Em^{na} primeiro lugar, ^{busca de} uma visão geral da avaliação do processo aprendizagem e uma tentativa de se adequar em realidade à Qualidade Total junto ao sistema de ensino, ^{ora} ou ministrado na PMGO.

A avaliação do rendimento do aluno, isto é, do processo ensino-aprendizagem, tem sido uma preocupação constante dos professores.

Em primeiro lugar, porque faz parte do trabalho docente verificar e julgar o rendimento dos alunos, avaliando resultados do ensino.

Em segundo lugar, porque o progresso alcançado pelos alunos reflete a eficácia do ensino. Ensinar e aprender são dois verbos indissociáveis, duas faces da mesma moeda. Nesse sentido, pode-se dizer que o rendimento do aluno é uma

espécie de espelho do trabalho desenvolvido em classe. Ao avaliar os seus alunos, o professor está, também, avaliando seu próprio trabalho. Portanto, a avaliação está sempre, presente na sala de aula, fazendo parte da escola.

Freqüentemente, o termo avaliação é associado a outros como exame, nota, sucesso e fracasso, promoção e repetência. O que pretendemos demonstrar é que, em decorrência de uma nova concepção pedagógica, a avaliação assume dimensões mais amplas. A atividade educativa não tem por meta atribuir notas, mas realiza uma série de objetivos que se traduzem em termos de mudanças de comportamento dos alunos. E cabe justamente à avaliação verificar em que medida esses objetivos estão realmente sendo alcançados, para ajudar o aluno a avançar na aprendizagem.

Neste sentido, a proposta deste trabalho é que se encare a Qualidade Total como um processo essencialmente evolutivo. Que possa ser uma solução para a melhoria do ensino na PMGO. Sugere-se que uma implantação seja feita sem choques, sem interrupções bruscas das atividades usuais da Corporação.

A Qualidade Total não é um conjunto de idéias, conceitos e recursos teóricos, sem nenhum compromisso com a prática. Na verdade, ao enfatizar os resultados que a adoção dos Programas da Qualidade Total obtém na organização como um todo, observam-se a atenção e o zelo dedicado ao processo de implantação dos conceitos e estratégias que compõem tais programas. E justificam-se os esforços para a estruturação de meios adequados à organização para tal fim.

Ressalta-se, ainda, que a Qualidade Total é um processo que visa o aperfeiçoamento contínuo de qualquer que seja a empresa, o que indica a necessidade de que sejam realizadas constantes avaliações do que está sendo feito.

A avaliação escolar também é um processo, contínuo e sistemático, portanto, ela não pode ser esporádica nem improvisada, mas, ao contrário, deve ser constante e planejada. Nessa perspectiva, a avaliação faz parte de um sistema mais amplo que é o processo ensino-aprendizagem, nele se integrando. Como tal, ela deve ser planejada para ocorrer normalmente ao longo de todo esse processo, fornecendo *feedback* e permitindo recuperação imediata quando for necessário.

A avaliação do processo ensino-aprendizagem consiste em verificar em que medida os alunos estão atingindo os objetivos previstos. E nesse caso ela é funcional.

Por outro lado, a avaliação é orientadora, pois não visa somente eliminar alunos, mas orientar seu processo de aprendizagem para que possa atingir os objetivos previstos. E por último, integral, pois analisa e julga todas as dimensões do comportamento, considerando o aluno como um todo. Desse modo, ela incide não apenas sobre os elementos cognitivos, mas também sobre o aspecto afetivo e o domínio psicomotor.

É interessante lembrar que esses princípios básicos que norteiam a avaliação do processo ensino-aprendizagem, bem como a forma de encarar e realizar a avaliação, reflete a atitude do professor e suas relações com o aluno.

A educação renovada não mudou apenas os métodos de ensino, que se tornaram ativos, mas influenciou também, sobre a concepção de avaliação. Atualmente, a avaliação assume novas funções, pois é o meio de diagnosticar e de verificar em que medida os objetivos propostos para o processo ensino-aprendizagem estão sendo atingidos.

Neste trabalho é desenvolvida, também, uma pequena abordagem dos paradigmas educacionais, concebidos como o conjunto de princípios que conduzem a uma determinada maneira de perceber e abordar o real. Através deles as sociedades produzem, definem e conduzem um determinado tipo de conhecimento (saber). Define, pois, o tipo de saber numa sociedade, seu modo de “olhar o objeto”, constrói valores, símbolos e regras, normas e, conseqüentemente, os pressupostos de validade e reconhecimento (sistemas de verdade).

Estado de Goiás
ACADEMIA DE POLÍCIA MILITAR
BIBLIOTECA

I - AVALIAÇÃO DO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

A responsabilidade pela continuidade da cultura das complexas sociedades modernas não ficou entregue ao acaso, mas foi confiada a instituições formais, as escolas. Durante longo tempo, muito poucas pessoas que não foram educadores expressaram um interesse ativo pelos métodos e resultados do empreendimento educacional. Os pais muitas vezes, contentam-se com o fato de seus filhos terem com quem se ocupar durante a maior parte do dia, enquanto os empregadores se davam por satisfeitos desde que pudessem encontrar pessoas que houvessem adquirido as aptidões especiais necessárias ao seu negócio.

Aquilo que em tempos idos foi uma área de apatia pública se converteu num tópico de interesses para todos - um interesse tão grande que não raro desencadeia emoções a ponto de raiar pela história. Quer se aponte para o Sputnik, quer para forças sociais mais complicadas, o certo é que existe hoje uma preocupação generalizada e profunda pela educação. Os métodos modernos de comunicação e particularmente os "mass media", trouxeram para dentro de cada lar as ansiedades das mães explícitas, que de outra forma jamais teria refletido sobre a importância da educação, constantemente informada do papel crítico das escolas na economia e na defesa nacionais. Também se lhes falar da dificuldade

cada vez maior de encontrar professores habilitados, e começam a perguntar-se se o seu filho está recebendo o seu quinhão junto do que as escolas têm para oferecer.

Essa preocupação teve muitas conseqüências, algumas benéficas e outras menos felizes. Um dos resultados negativos é a exagerada pressão que se aplica ao estudante e aos professores para que alcancem certas metas. Em compensação, têm havido muitas inovações no tocante ao currículo, ao treinamento das metas e outros aspectos da educação que deveriam ser proveitosos ao estudante, ao mesmo tempo, que não se elevaram o “status” e a remuneração financeira dos educadores. Por outro lado, surgem constantemente questões sobre quem deve ensinar, o que se deve ensinar e como se deve ensinar. Tudo isso está certo. O valor de reformar uma questão significativa contrasta fortemente com os perigos de tentar impor uma resposta dogmática aos problemas de educação.

1 – Definição da Avaliação

Avaliar deriva de valiar, que significa valor. Portanto, avaliação corresponde ao ato de determinar o valor de alguma coisa. A todo momento o ser humano avalia os elementos da realidade que o cerca. A avaliação é uma operação mental que integra o seu próprio pensamento – as avaliações que faz, orientam ou reorientam sua conduta.

Dentro do campo educacional, a avaliação tem sido definida de diferentes maneiras, tal a magnitude da polêmica existente a seu respeito.

“O processo de avaliação consiste essencialmente, em determinar em que medida os objetivos educacionais estão sendo realmente alcançados pelo programa do currículo e do ensino.”¹

¹ TYLER, R. W. Princípios básicos de currículo e ensino (Trad). Porto Alegre: Globo, 1981, p. 98.

Infere-se, daí, que a avaliação é um processo capaz de proporcionar “**feedback**” quanto à eficácia de programas e métodos de ensino, e que uma das tarefas essenciais do avaliador é a formulação de objetivos instrucionais em termos mensuráveis.

A avaliação, isto é, o julgamento de mérito ou valor, é um aspecto comum a todas as escolas. As pessoas que participam do trabalho escolar são constantemente solicitadas para fazer julgamentos, manifestos, ou não, a respeito de indivíduos, programas e diretrizes. Os professores avaliam a aprendizagem dos alunos; os diretores avaliam a competência dos professores; os Departamentos das Secretarias Estaduais de Educação avaliam a eficiência administrativa. Além de avaliar a atuação de pessoas, a estrutura escolar exige a avaliação de novos currículos, programas, métodos, horários e atividades. O impacto de um curso de verão, da criação de um centro de meios de comunicação do ensino em equipe, da introdução de horários flexíveis, de um novo livro-texto, são apenas alguns exemplos de inovação e práticas no ambiente escolar que demandam a avaliação. Decisões de caráter avaliatório se fazem sentir em todas os níveis da organização escolar e as pessoas e as atividades em cada um desses níveis são por elas afetadas.

2 - Definição do Ensino

Alguns educadores usam a palavra ensinar num sentido diferente, para designar a atividade de um professor, não importando que os estudantes aprendam ou não em consequência dessa atividade. Esse uso da palavra ensinar se assemelha ao emprego moderno da palavra vender, quando um homem diz: “passei o dia inteiro na rua vendendo, mas ninguém comprou nada”. Empregar dessa maneira a palavra ensinar é, ^{se não} senão um erro, pelo menos uma fonte de confusão. Se um pai disser que ensinou seu filho a nadar, há uma forte insinuação de que ele aprendeu a fazê-lo. A diferença é estabelecida pelo

Estado do Colás
ACADEMIA DE POLÍCIA MILITAR
BIBLIOTECA

contexto. A frase “ele ensina francês” não implica que alguém aprenda, mas “ele lhes ensinou francês” parece sugerir que houve aprendizagem.

Numa definição original, ensinar é fazer com que outras pessoas aprendam, não só está de acordo com o dicionário, mas tem o mesmo significado em diferentes contextos. Esse significado não é novo. “Não ensinamos enquanto a criança não aprender.”²

Ensinar inclui fazer com que as pessoas leiam certos materiais, assistam a determinadas demonstrações e exerçam várias atividades, contanto que a aprendizagem seja um dos produtos. Essa definição abrange, naturalmente, o conceito popular de ensino - a interação normal de mestre e aluno, em que a aprendizagem é o produto principal. Essa orientação pode ser indireta como quando se recomendou ao estudante que leia um determinado livro ou ainda menos estruturados, como quando se lhe diz: “Leia tudo que puder encontrar sobre os métodos agrícolas dos incas”. No outro extremo, temos um ensino altamente estruturado e constantemente dirigido. Num exercício de ortografia, por exemplo, o professor orienta em todos os momentos a aprendizagem dos alunos, numa tarefa altamente estruturada.

O processo de ensino-aprendizagem varia ao longo de outras dimensões além do grau de estruturação e do controle do professor. Outras variáveis são o grau de percepção, por parte do estudante, daquilo que deve aprender, o grau de mensuração e o grau de **feedback**, todos os três intimamente relacionados entre si. Mesmo quando um estudante está escrevendo uma dissertação em casa sobre um tópico de sua própria escolha, ele sabe que receberá notas quanto à ortografia, à gramática e a precisão do pensamento. Sabe, por conseguinte, que conhecimentos e habilidades se espera que ele tenha adquirido. O professor mandou fazer a composição a fim de avaliar a extensão da aprendizagem do

² KILPATRICK, Willian Heard. In: Foundations of method. New York: The Mac Millan Company, 1925. p.268.

estudante. Além de ser uma medida, de aprendizagem, o exercício de composição conduzirá a novas aprendizagens quando o estudante receber esse “feedback”.

3 - Definição da Aprendizagem

O conceito de aprendizagem é dos mais importantes no domínio da Psicologia. Refere-se às modificações nas capacidades ou disposições do homem que não podem ser atribuídos simplesmente à maturação. Assim, pode-se dizer que ocorre aprendizagem quando uma pessoa manifesta aumento da capacidade para determinados desempenhos em decorrência de experiências por que passou. Também se pode dizer que ocorre aprendizagem quando, em virtude da experiência, uma pessoa manifesta alteração de disposições, tais como atitudes, interesses ou valores.

Em termos educacionais, o conceito de aprendizagem é mais específico. Refere-se à aquisição de conhecimentos ou ao desenvolvimento de habilidades e atitudes em decorrência de experiências educativas, tais como: aulas, leituras, pesquisas.

O processo de aprendizagem é bastante complexo. Muitos autores escreveram e continuam escrevendo a esse respeito. E sabe-se que é através da ocorrência da aprendizagem que se desenvolvem habilidades, apreciações, e raciocínios em toda sua gama, bem como as esperanças, as aspirações, as atitudes e os valores do homem.

Se quisermos, podemos deixar de encarar a aprendizagem sob um ponto de vista, aceitando, porém, a afirmação bastante satisfatória de que o desenvolvimento humano em todos as suas manifestações deve depender de dois fatores – crescimento e aprendizagem – e de suas interações. Podemos dizer

a respeito de uma criança que “ela aprende”, assim como se dissessemos “ela se desenvolverá até ser capaz disso,” e esta afirmação é difícil de ser negada. Mas identificar a aprendizagem com crescimento é subestimar a importante diferença que existe entre ambas. Os fatores que influenciam o crescimento são, em larga escala, geneticamente determinadas, enquanto os fatores que atuam na aprendizagem são determinados principalmente por acontecimentos que pertencem ao meio ambiente do indivíduo. Uma vez determinado o patrimônio genético individual do momento da concepção, o crescimento não pode ser muito alterado, exceto por meios bastante radicais. Mas os membros de uma sociedade humana, que é por si mesma responsável pelos cuidados dedicados aos indivíduos em desenvolvimento, possuem elevado grau de controle sobre os fatores que afetam os processos da aprendizagem. Ao afirmar que a experiência é o maior dos mestres, isto significa que os acontecimentos vividos pelo indivíduo em desenvolvimento – em sua casa, em seu meio geográfico, na escola e em seus vários ambientes sociais – determinarão o que ele vai aprender e, também, em grande parte, a espécie de pensar que se tornará.

A enorme dependência da aprendizagem em relação às circunstâncias ambientais implica ~~em~~ grande responsabilidade por parte dos membros da sociedade humana. As situações em que a criança em desenvolvimento é colocada, quer deliberadamente, quer por qualquer outra razão, a afetarão sobremaneira.

A compreensão de que a aprendizagem depende ^{de} em que grande parte dos acontecimentos que se realizam no ambiente com o qual o indivíduo interage, torna possível encará-la como uma ocorrência que pode ser examinada mais de perto e compreender mais profundamente. Aprendizagem não é apenas o fato que se dá materialmente; é também, acontecimento que ocorre sob determinadas condições que podem ser observadas. Além disso, essas condições podem ser alteradas e controladas, e isso conduz à possibilidade de se examinar o processo

de aprendizagem através de métodos científicos. Sendo possível observar essas condições, é possível também descrevê-las em linguagem objetiva, bem como descobrir as relações que existem entre elas e as mudanças que ocorrem no comportamento humano através da aprendizagem, que possibilita fazer inferências a respeito do que foi aprendido.

É difícil definir a aprendizagem de um modo que seja satisfatório. O problema assemelha-se até certo ponto com o do biólogo a quem pressionam para que defina a vida. Qualquer definição dada parece excluir alguns elementos que desejamos ver incluídos e reter outros que não queremos admitir. O problema é ainda agravado pela consideração prática de necessitarmos de uma definição que não seja excessivamente técnica e condicionada, a ponto de não ser utilizável.

Uma das definições mais aceitas de aprendizagem é: “o processo pelo qual o condutor se modifica em resultado da experiência.”³

Precisar a definição de aprendizagem especificando os tipos de experiências que conduzem a modificações de conduta não parece ajudar muito, em realidade, isso tende a complicar o problema. Poderíamos ser tentados a definir aprendizagem como sendo aquelas mudanças de conduta que resultam de experiências não patológicas ou não traumáticas, mas isso incluiria o desenvolvimento de uma conduta neurótica, que é patológica e cuja etiologia muitas vezes compreende experiências traumáticas. Mesmo que a definição limite a aprendizagem às mudanças ocorridas no sistema nervoso central, continua de pé o problema das alterações de conduta originadas de defeitos orgânicos.

³ ANDERSON, John E. The Psychology of development and personal adjustment. New York: Henry Holt and Co., 1949.

O aspecto “mudança de conduta” é ainda mais insidioso. Não há meio de afirmar que ocorreu aprendizagem enquanto não observar alguma alteração de conduta. Tampouco existe meio de medir diretamente a aprendizagem: ela só pode se medir através do desempenho. O professor aplica um teste para “medir o que os estudantes aprenderam”, mas em realidade o desempenho no teste é utilizado para inferir a ocorrência de uma certa aprendizagem.

A consideração da natureza do ensino revelará a sua conexão com características da aprendizagem, por um lado, e as das pessoas por outro; embora talvez seja possível abordar o processo geral da aprendizagem de maneira abstrata como parte da busca de princípios científicos, sua aplicação na sala de aula exige que se faça uma modificação importante. Cada professor e cada estudante é, até certo ponto, um caso especial. As leis da aprendizagem produzem preceitos normativos, mas estes não constituem regras inflexíveis. Por essa razão, será da máxima importância considerar mestre e aluno como indivíduos e não como constantes numa fórmula de aprendizagem. As leis de aprendizagem podem contribuir para os princípios de educação, porém, nunca se tornarão sinônimos deles. A natureza do interesse é diferente e, em consequência, os valores também são diferentes.

A teoria de aprendizagem e mesmo o associacionismo como um conceito formal foram tratados por Aristóteles (384 - 322 a.C.) quando se desenvolve a história de uma idéia, mas entre as suas especulações sobre a natureza da memória inclui-se a consideração do papel desempenhado pelas “semelhanças”, o “contraste” e a “contiguidade” das “idéias”. Estas mesmas dimensões vieram a ocupar mais tarde um lugar propriamente nas leis clássicas de associação.

Os psicólogos modernos que estão em dívida para com o associacionismo clássico são muitas vezes chamados conexionistas, ou coletivamente, “escoler E-R” (estímulo - resposta). Em lugar de se interessarem

pela maneira como as idéias se tornaram relacionadas entre si, dão mais ênfase à forma pela qual uma determinada resposta adquire conexão com, ou se associa a, um estímulo ou situações específicas.

O princípio central da aprendizagem proposto por esta teoria foi a “lei do efeito”. Este princípio, desenvolvido no começo do séc. XX dentro das diretrizes conexionistas, afirma que um ato é alterado pelas suas conseqüências. A lei do efeito é um princípio de tentativa e erro como base na aprendizagem.

O “behaviorismo” foi a forma extrema de conexionismo. A introspecção fora posta completamente de lado e dava-se toda a ênfase à descrição do comportamento visível à performance e ao papel do ambiente. Os fatos mentais não eram considerados como objeto de uma psicologia científica. O que uma pessoa dizia podia ser um dado válido, mas o que queria significar era incognoscível.

“O behaviorismo exclui, assim, as especulações. Nele não se encontra nenhuma referência aos intangíveis – as desconhecidas e incognoscíveis ‘entidades psíquicas’. O behaviorista nada tem a dizer sobre a ‘consciência’. Como seria isso possível? O behaviorismo é uma ciência natural. Nunca viu, cheirou ou sentiu o sabor da consciência, nem surpreendeu participando de quaisquer reações humanas.”⁴

A maioria dos psicólogos, hoje em dia, compreende que o behaviorismo clássico barra o estudo das mais ricas e significativas facetas da experiência humana. Talvez fosse a crescente confiança do psicólogo na integridade intelectual de sua disciplina que lhe permitiu adotar alguns dos métodos humanísticos para complementar as técnicas das ciências tradicionais.

4 WATSON John B. The ways of behaviorism. New York: Harper and Bros, 1928, p.3.

Deve-se notar que essas teorias eram bem definidas sobre a natureza das conexões que ocupavam uma posição central do seu sistema. Essas teorias foram fortemente influenciadas pela ciência fisiológica em expressão no século XIX, e as conexões eram muitas vezes concebidas como conexões neurais ou mudanças nas sinapses entre uma unidade neural e outra. Parecia perfeitamente razoável supor que houvesse uma estreita correspondência entre autonomia nervosa e as modificações de conduta.

Se bem que todas as teorias da aprendizagem diferem em alguns ou em muitos detalhes, duas distinções primárias nos interessam aqui. Uma delas refere-se à própria natureza da aprendizagem. Para alguns teóricos, ela é uma conexão formada entre um estímulo e uma resposta (E-R), para outros é a conexão entre uma situação e uma resposta, e para outros ainda, a aprendizagem é uma modificação perceptual, situação - expectativa. Esta é a controvérsia entre os conexionistas e não-conexionistas.

A outra maneira pela qual podem ser determinadas as teorias da aprendizagem é pelas condições necessárias para que esta ocorra. Esta é a controvérsia entre o reforço e contiguidade. Parece haver dois pontos de vista principais. Um é que deve haver algum “efeito” de uma ação ou algum reforço, enquanto o ponto de vista oposto sustenta que a única condição necessária é que a resposta correta seja a última a ocorrer. Uma terceira posição tenta aproximar esses dois pontos de vista rivais: há dois processos distintos de aprendizagem, sendo o reforço necessário a um deles, porém não ao outro.

As diferenças entre essas teorias no tocante à natureza da aprendizagem poderiam, em verdade, ser independente das diferenças quanto à necessidade de reforço, mas historicamente não o são. As teorias segundo as quais o reforço é necessário também são, geralmente, dos psicólogos do E-R, enquanto os psicólogos da mudança perceptual tendem a dar pouca importância ao reforço

em suas formulações. A existência de exceções sugere que a conclusão entre os dois pontos de vista não é uma necessidade lógica.

II – QUALIDADE TOTAL - CONSIDERAÇÕES GERAIS

A cada dia que passa mais se vê a palavra Qualidade associada à propaganda de produtos e serviços, em todos os meios de comunicação: rádio, televisão, jornais, revistas, “outdoors”.

Também, a cada dia que passa, mais acentuadas são as queixas de consumidores, contribuintes, mutuários, fregueses, associados e de inúmeras outras classificações que, daqui por diante, passam a ser chamadas de clientes.

O cliente se queixa mais, porque as empresas estão agregando mais às Qualidades dos seus produtos, ou, as empresas, ao agregarem essas Qualidades, estão tão somente reagindo à crescente pressão que vem, sendo exercida pelos clientes.

Entendemos que se trata do segundo caso. Se assim não fosse, as organizações não estariam gastando dinheiro para criar problemas para elas próprias.

Na realidade, as organizações estão sentindo cada vez mais fortemente que fazer campanhas específicas de propagandas, baixar preços, oferecer brindes, podem atender a objetivos de curto prazo como, por exemplo, livrar-se do

estoque de um determinado produto ou recompor uma eventual situação de “caixa baixa”.

Para as implantações de um processo de melhoria de Qualidade, em qualquer organização, é absolutamente necessário o perfeito entendimento, por todo o seu pessoal, do que significa Qualidade, dos conceitos e ferramentas a ela associadas, o que está sendo feito a respeito do assunto e, por último, mas nem por isso menos importante, qual o papel de cada um nesse processo.

Os alicerces da Qualidade são compostos, dentre outros ingredientes, da seriedade, da visão, da liderança pessoal desde o topo da organização, da perseverança, do treinamento e da participação de todos e mais, todos os ingredientes devem ser incorporados a um plano de implementação de um **PROCESSO DE MELHORIA DE QUALIDADE**.

A Qualidade Total não é um conjunto de idéias, conceitos e recursos teóricos, sem nenhum compromisso com a prática. Sua implantação envolve, fundamentalmente, a seleção e aplicação de ferramentas e estratégias básicas específicas para as diferentes situações por que passa o processo de produção da Qualidade. Torna-se importante, assim, conhecer as características de cada uma delas, de forma que se leve a efeito a utilização de cada técnica do modo mais adequado, única forma de garantir que sejam gerados os benefícios esperados.

Também, é importante saber que produzir qualidade é avaliá-la. Aliás, provém da própria importância da qualidade a decisão de proceder a sua avaliação. Há muitas razões para isso: a necessidade de acompanhar o projeto, o desenvolvimento e a implantação da qualidade; o grande número de variáveis envolvidas no processo; o confronto de resultados obtidos com padrões ou objetivos estabelecidos. A existência de diversos métodos e modelos de avaliação da qualidade requer uma análise cuidadosa dos mecanismos de

avaliação a utilizar e, principalmente, do elemento de avaliação que envolve clientes, processo, mão-de-obra, objetivos da empresa, suporte ao processo, além, é claro, do próprio programa de qualidade da organização. Um aspecto útil a considerar da avaliação da qualidade é a determinação prática das qualidades de implantação dos programas da Qualidade Total e até mesmo das razões que determinam o processo de muitas iniciativas que pareciam fadadas ao sucesso. A análise destes elementos tem caráter essencialmente preventivo: dela se depreende lições práticas de como evitar fracassos. E, finalmente, analisa-se a contribuição pessoal que cada um pode dar para a Qualidade Total. Trata-se de um modelo de avaliação individual, em que se ressalta a importância de que cada um de nós se transforma em uma “pessoa tipo Qualidade Total.” Há de se concluir que este é o primeiro (e mais decisivo) passo para a introdução da Qualidade Total em qualquer organização.

III – A QUALIDADE TOTAL - UMA NOVA REALIDADE NA POLÍTICA EDUCACIONAL.

Aparentemente, as idéias envolvidas no conceito de “Qualidade Total” podem ser retomadas àquilo que se convencionou chamar, naquela conjuntura, de “tecnicismo educacional”. Mas a analogia e a aproximação serão profundamente enganosas se não levarem em conta as radicais mudanças na configuração global do campo econômico, social e político. As condições de produção e disseminação do discurso da “tecnologia educacional” são essencialmente diferentes das condições em que se enuncia o discurso educacional neo-liberal. Entre essas condições transformadas, há uma nova economia do afeto e do sentimento, uma forma nova e muito mais sutil de envolvimento e engajamento de sujeitos e das consciências que a crítica tradicional, baseada em noções nacionalistas e instrumentais de poder e interesses, pode ser capaz de perceber, captar, penetrar e contestar.

A retórica liberal pode pregar um estado mínimo, e menos governo, exatamente porque a constituição histórica da sociedade capitalista pode ser equacionada com a dispersão dos centros de poder e de governo das populações, embutidas numa série de dispositivos institucionais e em inúmeros mecanismos da vida cotidiana. A educação institucionalizada é justamente um desses

mecanismos de normalização e controle que embora estatal e estatalmente regulamentada não opera fundamentalmente através de mecanismos direto de controle social.

Assim, a situação desesperadora enfrentada quotidianamente em nossas escolas por professor(es) e estudantes é vista como resultado de uma má gestão e desperdício de recurso por parte dos poderes públicos, como falta de produtividade e esforço por parte de professores e administradores educacionais, como consequência de métodos “atrasados” e ineficientes de ensino e de currículos inadequados e anacrônicos. Tudo se reduz, nessa solução, a uma questão de melhor gestão e administração e de reforma, de métodos de ensino e conteúdo curriculares inadequados. Para problemas técnicos, soluções técnicas, ou melhor, soluções políticas traduzidas como técnicas. É neste raciocínio que se insere o discurso sobre a qualidade e sobre a gerência da Qualidade Total. “O novo cidadão é um indivíduo que pode agir com maior autonomia, flexibilidade e que deve ter habilidades para resolver problemas – todos atributos associados com as novas psicologias.⁵ Qualidade Total na Educação e Construtivismo Pedagógico se combinaram, assim, ainda que de forma não-calculada para produzir identidades individuais e sociais ajustadas ao clima ideológico e econômico do triunfante neoliberalismo.

A discordância da descrição da atual situação educacional feita pelo discurso neo-liberal é difícil. E mais difícil ainda, é ficar contra a proposta de mais qualidade, sobretudo quando uma “qualidade” é enunciada como “total”. Entretanto, o que o discurso neoliberal em educação esconde é a natureza essencialmente política da configuração educacional existente.

A chamada **Gestão da Qualidade Total (GQT)** em educação é uma demonstração de que a estratégia neoliberal não se contentará em orientar a

⁵ CORAZZA, O. O constutivismo pedagógico como significado tradicional dental do currículo: razão e obscurantismo da educação. Seminário do fim-de-tarde das segundas-feiras. Faculdade de Educação, UFRGS, 1994, p. 41, mimeo.

educação institucionalizada para as necessidades da indústria nem em organizar a educação em forma de mercado. A **Gestão da Qualidade Total** tentará reorganizar a estrutura e funcionamento da educação, isto é, as escolas e as salas de aula, de acordo com esquemas de organização do processo de trabalho.

É importante compreender, também, quando um discurso desse tipo se torna hegemônico, ele não apenas coloca “novas” questões, ^{ou} introduz novos conceitos e categorias; ele, sobretudo, desloca e reprime outras categorias, obscurece a memória popular, ocupa o lugar de categorias que moveram nossas lutas no passado, redefinidas, agora como anacrônicas e ultrapassadas. Assim, o discurso da Qualidade Total, da privatização em educação, da escolha e soberania por parte do “consumidor”, da política como participação no consumo não se apresenta apenas como uma outra possibilidade ao lado e no mesmo nível de outras. Ele tende a suprimir as categorias com as quais tendíamos a pensar a vida social e a educação, ajudando-nos a formular um futuro e uma possibilidade que transcendessem o presente da indesejável situação social.

Não se pode tampouco resvalar para críticas às tentativas neoliberais de atrelar a educação mais estreitamente aos objetivos da produção. A partir de perspectivas humanistas e sobre a natureza humana e de entendimento da educação como processo de desenvolvimento de um “suposto” homem verdadeiro, característica não apenas de virtudes religiosas, mas também de um certo marxismo educacional. A contraposição às propostas mercantilistas da retórica liberal não reside nesse humanismo que desloca a discussão pública e democrática sobre as finalidades da educação para uma esfera transcendental, mas numa perspectiva que permita que os objetivos educacionais sejam públicos e democraticamente debatidos. Uma demonstração de que um humanismo essencialista e a – histórico não é o “Outro” de um neoliberalismo “realista” e instrumental é o fato de que a **Gestão da Qualidade Total** convive facilmente com o humanismo educacional de instituições educacionais religiosas.

A Qualidade Total hoje é um dos assuntos em moda no mundo da educação. Desde as declarações dos organismos internacionais até às conversas de bar, passando pelas manifestações das autoridades educacionais, organizações de professores, centrais sindicais, associações de pais, organizações dos alunos, porta-vozes do empresariado e uma boa parte dos especialistas, todos aceitam a qualidade da educação ou do ensino como objetivo prioritário ou como um dos poucos que merecem consideração.

A qualidade se converte assim em uma meta compartilhada, no que todos dizem buscar. Inclusive aqueles que se sentem desconfortáveis com o termo não podem se livrar dele, vendo-se obrigado a empregá-la para coroar suas propostas, sejam lá quais forem. Qualquer preposição relativa a conversar, melhorar ou mudar isto ou aquilo, não importa o que seja, deve ser explicada em termos de qualidade.

Por sua polissemia, pode mobilizar em torno de si os professores que querem melhores salários e mais recursos e os contribuintes que desejam conseguir o mesmo resultado educacional a um menor custo; os empregadores que querem uma força de trabalho mais disciplinada e os estudantes que reclamam maior liberdade e mais correlação com seus interesses; os que desejam reduzir as diferenças escolares e os que querem aumentar suas vantagens relativas.

O predomínio de uma expressão não é ocioso ou neutro. A problemática da Qualidade esteve sempre presente no mundo da educação e do ensino, mas nunca havia alcançado antes esse grau de centralidade. Ela vem substituir a problemática da igualdade e da igualdade de oportunidades, que eram então os coringas desse jogo.

1 - A Qualidade como uma meta necessária

O excesso a todo recurso escasso começa sempre por constituir um problema quantitativo para converter-se, posteriormente, quando a escassez já não é tanta, em uma questão qualitativa.

A atitude diante da educação formal pode ser comparada à adotada diante de outras grandes necessidades que a humanidade, ou ao menos sua parte privilegiada, foi progressivamente satisfazendo.

O consumo de escolarização passou já pela primeira etapa e se encontra agora na segunda. A ampliação da escolarização e as reformas compreensivas, de maior ou menor alcance, asseguraram a uma grande parcela da população o acesso a níveis de ensino até então reservadas a uma ^{minoría} maioria e abriram potencialmente as portas para o acesso a níveis superiores.

Pressumia-se que o que era ou parecia ser bom para os que até então vinham desfrutando como exclusividade também o seria para os demais. Entretanto, a única coisa que com segurança tinha de indiscutivelmente “bom” era a sua exclusividade, e isto foi justamente a primeira coisa que foi perdida. Perdida essa característica, era apenas questão de tempo que os setores recém-incorporados, a cada nível de ensino, e inclusive os mesmos que já o frequentavam antes, se perguntassem sobre, se necessariamente, tinha este que continuar sendo o que era ou se, pelo contrário, deveria adaptar-se melhor à diversidade de expectativas e interesses de um público ampliado.

O movimento em favor de um ensino mais ativo, mais participativo, mais centrado nos interesses dos alunos, pode explicar-se, em parte, em virtude desse processo e deve entender-se, de qualquer forma, como um movimento centrado nos aspectos qualitativos do ensino ou, caso se prefira, a favor da melhoria da qualidade da educação. Nesse sentido, o lema da Qualidade aparece como uma aspiração inteiramente legítima, necessária e encaminhada a abordar os

problemas deixados de lado e, de certo modo, arquivados durante a etapa anterior.

2 - Qualidade em lugar de qualidade

Nos anos sessenta e setenta, a escola viu-se convertida, com grande complacência própria, na instituição supostamente garantidora da igualdade de oportunidade de vida. A idéia mérito-crítica, em suas origens associadas ao desenvolvimento do mercado como mecanismo de atribuição de recompensas não vinculado ao nascimento, deixou de encontrar base nesse, devido à enorme desigualdade na distribuição da propriedade e das oportunidades, e passou a buscá-la de imediato na escola.

Dentro desses parâmetros, afirmava-se uma boa educação e podia assegurar uma carreira exitosa no mercado de trabalho e nas burocracias públicas e privadas. Assim, através da educação, a sociedade podia prometer igualdade sem tocar nas instituições do mundo econômico. A ênfase na educação, por outro lado, coordenava-se bem com a política econômica de corte Keynesiano, com o desenvolvimento do Estado do Bem-Estar e com a mudança na social-democracia européia em direção a plataformas políticas centrais empenhadas em evitar o enfrentamento com qualquer setor da sociedade, principalmente com os mais poderosos. Além disso, um maior, melhor e mais igualitário acesso à educação formal havia sido uma reivindicação popular e da esquerda durante muito tempo, razão pela qual era previsível uma ampla aceitação das políticas escolares expansivas. O resultado foi um conjunto de reformas destinadas, país a país, a ampliar os períodos de escolaridade obrigatório, igualar as condições de escolarização e prolongar o tronco comum até fazê-lo coincidir, ou quase, com o período obrigatório.

É importante assinalar como terminologias ou, mais especificamente, palavras de ordens centrais, expressam as mudanças de clima ideológico. O termo Qualidade poderá abordar não apenas as políticas educacionais que hoje ganham terreno, mas, igualmente, a dos anos sessenta, e início dos anos setenta; tratava-se de melhorar o sistema educacional, permitir que mais pessoas ascendessem ao ensino geral não especializado. A “igualdade de oportunidade” era, por assim dizer, a síntese da igualdade e a busca da qualidade. Mas enquanto a palavra de ordem da “igualdade de oportunidades” colocar ênfase no comum, a da Qualidade enfatiza a diferença.

Outros termos também mudaram, correlativamente; se antes se vinculava insistentemente a educação ao objetivo do “desenvolvimento”, agora se vincula ao da “competição” internacional. Este deslocamento tampouco é inocente, pois, enquanto o desenvolvimento é o objetivo dos países pobres, a competitividade o é dos países ricos.

IV - ANÁLISE DOS PARADIGMAS DE QUALIDADE TOTAL EM EDUCAÇÃO

Quando se fala em qualidade de ensino, nem todos falam a mesma coisa.

É certo que poderíamos simplificar a questão tomando os paradigmas das correntes tradicionais da educação, ^{em que} onde é reconhecido um saber socialmente acumulado e sistematizado que é transmitido a cada nova geração através da escola.

Tanto a Ética da Personalidade quanto a do Caráter são exemplos de paradigmas sociais. A palavra “paradigma” vem do grego. Na origem, era um termo científico, mas hoje é usada comumente para definir um modelo, teoria, percepção, pressuposto ou modelo de referência. Em um sentido mais geral, é a maneira como “vemos” o mundo, não no sentido visual, mas em termos de percepção, compreensão e interpretação.

Dentro de nossos objetivos, um modelo simples de entender os paradigmas é vê-los como um mapa. Todos sabem que um mapa não é um território. Um mapa é simplesmente a explicação de certos aspectos do território.

Um paradigma é exatamente isso. Uma teoria, numa explicação, um modelo de alguma outra coisa.

Para se fazer uma análise mais detalhada é necessário, antes de mais nada, fazermos algumas perguntas sobre as quais é possível edificar os princípios pedagógicos. As respostas a estas perguntas constituem os paradigmas estruturais do que construiremos como conceito de Qualidade em educação. São elas:

1. Em que sociedade vivemos e que sociedade desejamos construir?
2. Que homem é “construído” nesta sociedade e que tipo de homem desejamos “construir”?
3. Que escola possuímos e que escola queremos?

Esta tomada de consciência sobre a realidade em que vivemos é fundamental para que sejamos capazes de fazer projeções de imaginar o que desejamos, definir nossas escolhas, nossos objetivos. Tendo claro os nossos fins, é possível procedermos à escolha dos meios para alcançá-los.

Estamos conscientes de que vivemos numa sociedade profundamente injusta e perversa, almejamos uma sociedade que expresse (na educação) a justiça pela garantia da igualdade de oportunidades biológicas (direito à vida), psicológicas (direito de ^{dev} desenvolver em plenitude as capacidades intelectuais, afetivas e sociais) e sociais (direito à cidadania plena).

Consciente também de que milhares de crianças e jovens perambulam pelas ruas, que milhares sentem fome, outras tantas morrem de fome antes de completarem o primeiro ano de vida, que 80% das crianças que ingressam na escola não concluem a 8ª série, que para aquelas que na escola permanecem não estão garantidos padrões de qualidade que os habilite profissional, efetiva e intelectualmente para o exercício pleno da cidadania, almejamos não apenas a

vaga num estabelecimento escolar para todos e o direito de nela permanecer, mas o direito ao pleno desenvolvimento, possibilitando assim a sua qualificação técnica, desenvolvimento do espírito crítico, em suma, a formação de homens competentes, criativos e livres.

E, ainda, conscientes de que a maioria de nossos jovens está fora da escola e que a escola que aí está não responde a nenhuma das necessidades aqui colocadas, almejamos uma escola equipada, competente para lidar com as transformações sociais, digna para os professores que nela trabalham e capaz de transformar-se ^{ante} frente às exigências da sociedade em mudanças.

A idéia de paradigma, como já ficou definida, implica um conjunto de elementos de diferentes categorias. Assim, o fundamental para esta tentativa de conceituação é harmonizar os grupos de princípios definidos com os fins e os meios.

Pode-se afirmar que a Qualidade Total em educação só pode ser reconhecida no contexto de uma formulação filosófica, política e sociológica e sociológica, que lhe define ^{os} os fins, os objetivos e o conseqüente desdobramento dos meios para sua realização. Estes meios são compreendidos como o conjunto de escolhas que definem um processo educativo integral (teorias científicas, metodológicas, tecnológicas, processos e procedimentos).

No contexto dos paradigmas definidos, não poderá a “qualidade de ensino”, portanto, ser concebida como uma competição desenfreada por maiores “escores”, isto é, por notas, índices de aprovação por meios quantitativos ou resultados de vestibulares. A Qualidade de ensino neste trabalho advogada, é a que visa à realização pedagógica a que todos têm direito, que se democratiza na prática cotidiana. É aquela que propicia oportunidades iguais para todos e assegura aos educandos meios para sua permanência na escola. Assim, espera-se

também que nessa escola, com Qualidade Total, os processos cognitivos e afetivos do desenvolvimento sejam respeitados; os conteúdos sejam significativos para o educando e para sua comunidade e em consonância com essas possibilidades cognitivas de aquisição; a aprendizagem seja significativa e duradoura, com o emprego de processos que propiciem o domínio do “método de cada ciência”. Bem assim, onde o educando esteja em permanente ação de descoberta e invenção; onde a criação seja um bem de valor inestimável; onde o espírito crítico e a solidariedade estejam no cotidiano e onde se formem cidadãos participativos, criativos e livres.

período
mal
redigido

CONCLUSÃO - SUGESTÕES

Mais que conclusões, deixamos indagações. Após termos percorrido roteiro tão sinuoso atulhado de polêmicas e de compromissos ideológicos, mais do que nunca aparece como conveniente a idéia de “discutibilidade”, no plano formal e político.

O conhecimento é processo infinito. Não temos condições de fechar nosso conhecimento em fase inicial, nem podemos prever conclusões do processo em que estamos inseridos. Pode-se afirmar: Permanece ainda o dialética, não como sistema ^{lógico} aximotizável, mas somente em sentido racional em que apreender a dialética das coisas significa compreender o nexu íntimo e profundo de todos os fenômenos em todos os domínios da realidade além dos limites das ciências isoladas.

Durante todo o nosso trabalho, procuramos colocar em evidência toda a problemática que envolve a avaliação do processo ensino-aprendizagem, discutindo, tomando posições, talvez pelo receio ou pelo fato das questões com as quais nos defrontamos serem por demais instigadoras. Por outro lado, consideramos importante um fechamento deste trabalho, não pela formalização

de conclusões, mas no sentido de retomar e aprofundar como conjunto o tema e as idéias nele abordadas.

A "qualidade de ensino" no sistema educacional brasileiro deve-se hoje mais ao aluno que frequenta a escola, do que aos currículos ou métodos propostos por cada uma delas.

Na atual situação da educação brasileira e a distância ^{em que} na qual nos encontramos das resoluções das políticas sociais básicas, impõe-se uma mudança urgente na escola, que ela proporcione às crianças as experiências necessárias para garantir seu desenvolvimento pleno. O que se vê é uma escola que perdeu seu senso de responsabilidade sobre a construção do conhecimento para tornar-se mero instrumento de informações - a maioria delas inadequadas e inúteis. E, o que é mais grave, de qualidade inferior aos recursos tecnológicos disponíveis na sociedade como por exemplo: televisão, rádio e vídeo.

Na verdade, a maior ou menor qualidade atribuída às escolas, diz mais dos privilégios ambientais (sócio-econômicos) das crianças e jovens que a frequentam que propriamente de alguma proposta pedagógica por ela apresentada.

A inexistência de propostas pedagógicas tem levado a escola a preocupar-se quase tão só com o processo de avaliação e com uma crescente utilização dessa avaliação como instrumento do exercício do poder. Cada vez mais, educa-se através do medo, para a submissão.

O ecletismo generalizado; os conteúdos burocraticamente definidos e compulsivamente reproduzidos; a falta de conhecimento da psicologia do desenvolvimento ou mesmo de uma teoria de aprendizagem; a falta de domínio da tecnologia do próprio instrumento empregado nas avaliações; a falta de uma

filosofia objetiva que se condensam na “memorização” de conteúdos; à crença no “preleção e memória”; a predominância do que é mecanizar sobre o que é pensamento, reflexão e criação, e as crenças de que tudo depende da vontade do aluno demonstram a total falta de uma ordem pedagógica definida, implicando nas mais graves consequências.

Quanto à implantação da Qualidade Total na avaliação do processo ensino-aprendizagem, junto ao sistema de ensino ora ministrado na Polícia Militar do Estado de Goiás, não é fácil, mas não é uma coisa impossível. Basta saber que tipo de policial se quer formar e com qual finalidade, pois a Qualidade Total decorre de um conjunto de fatores. Todos esses fatores são importantes: pessoas, equipamentos, materiais, ambientes e informações. A deficiência em qualquer destes elementos compromete a Qualidade. Nada deve ser excluído; tudo é relevante.

O envolvimento de todos[?] na Qualidade pressupõe a distribuição de responsabilidades. A Qualidade é tarefa de todos, e de cada um, pois, a Qualidade Total é um processo com desisões firmes. Decisões que não são transformadas em ações concretas não são o que pode se chamar de “decisões para valer”. Se existe incompatibilidade entre teoria e prática, não há chances de um programa de implantação de Qualidade Total funcionar.

É preciso deixar bem claro que a Qualidade é o que existe de mais importante em qualquer sistema de ensino, principalmente num ensino direcionado para preparar seres humanos como é o caso da PMGO, que é de preparar elementos para prestarem serviços junto à comunidade. A Qualidade é o único fator que pode garantir sua sobrevivência. Este aspecto precisa de grande divulgação – reflexo daquilo que a alta administração da PMGO realmente acredita.

Estado de Goiás
ACADEMIA DE POLÍCIA MILITAR
BIBLIOTECA

Neste sentido, o trabalho que temos à nossa frente é complexo. Será necessária a disciplina de estudo, da pesquisa, da revisão. Isto significa um trabalho árduo, ^{em que} onde o espírito crítico será de fundamental importância. Será necessário reparar e avaliar a produção educacional existente na PMGO, tirando dela o que já temos construído, ainda que muitas vezes seja necessário reformular, combinar.

Isto significa romper com os “modismos” cíclicos de “salvação” e acreditar que esse novo processo, para nossa realidade, certamente tornar-se-á num marco histórico, seja por sua aceitação ou por sua negação. Talvez, a primeira das aprendizagens seja o conhecimento da importância da história para a compreensão do presente e criação do futuro.

A avaliação de aprendizagem na PMGO tem dois objetivos: auxiliar o aluno no seu desenvolvimento pessoal, a partir do processo de ensino-aprendizagem, e responder à sociedade pela “qualidade do trabalho” realizado.

Sugere-se, aqui, que a avaliação da Qualidade desenvolvida em termos de melhorias operadas no processo ensino-aprendizagem é a mais viável para a PMGO. No mundo do ensino, quando se quer fazer ajustá-la à da igualdade, a busca da “Qualidade” se refere à passagens das melhorias quantitativas às qualitativas. É importante estar atento à uma função antológica (constitutiva), que é de diagnóstico, por isso mesmo, a avaliação cria a base para a tomada de decisão, que é meio de encaminhar os atos subsequentes, na perspectiva da busca e alcance de resultados mais satisfatórios. Articuladas com esta função básica estão:

1. ter uma medida de Qualidade estabelecida para sua principal atividade (avaliação do processo ensino-aprendizagem);
2. utilizar dos instrumentos de Qualidade Total aliados aos principais objetivos da Corporação;

3. afixar em quadros de aviso todos os acontecimentos significativos (formação dos times de Qualidade, resultados obtidos por qualquer atividade relacionada a qualificação);
4. instituir uma publicação periódica que trate exclusivamente da Qualidade;
5. incluir frases alusivas ao processo de melhoria de Qualidade, intercaladas na agenda anual, caso a Corporação emita uma própria;
6. tornar visível o comportamento do Comandante no dia-a-dia, pois estará sendo a forma mais efetiva de divulgação; se os contingentes têm que desempenhar suas funções com Qualidade, a responsabilidade dos comandantes é dupla nesse sentido;
7. criar uma consciência voltada para as atribuições pessoais com Qualidade;
8. proporcionar a autocompreensão, tanto do educando quanto do educador. Educando e educador, por meio dos atos de avaliação, como aliados na construção de resultados satisfatórios da aprendizagem, podem se autocompreender no nível e nas condições em que se encontram, para dar um salto à frente;
9. mostrar que as atividades na prática da avaliação têm o objetivo de possibilitar a manifestação (ao educador e ao próprio educando) da “Qualidade” na aprendizagem e, ao mesmo tempo, no seu aprofundamento;
10. Construir instrumentos que auxiliem a aprendizagem dos educandos, seja pela demonstração da essencialidade dos conteúdos, seja pelos exercícios inteligentes, ou pelos aprofundamentos cognitivos propostos.

Caso a PMGO tenha um programa de avaliação formal do desempenho de seu pessoal, seguramente muitos de seus comandantes e comandados já terão Qualidade como elemento de avaliação. Quando o processo de melhoria de

Qualidade tiver atingido um grau de amadurecimento tal, que garanta não haver dúvidas quanto aos objetivos e quanto à apuração dos resultados, deverá ser considerada a inclusão obrigatória da Qualidade na avaliação de “todo” o seu pessoal.

E, ainda, o ato de avaliar, por sua constituição, não se destina a um julgamento “definitivo” sobre alguma coisa, pessoa ou situação, pois que não é um ato seletivo. A avaliação se destina ao diagnóstico e, por isso mesmo, a sua inclusão destina-se à melhoria do ciclo da vida. Deste modo, por si, é um ato amoroso. Infelizmente, por nossas experiências histórico-sociais e pessoais, temos dificuldades em assim compreendê-la e praticá-la. É uma meta a ser trabalhada, que com o tempo, se transformou em realidade, por meio de nossa ação. Somos responsáveis por esse processo.

BIBLIOGRAFIA

- 1-ALTHASSER, Louis. Ideologia e aparelhos ideológicos do estudo. Lisboa: Frances. S.d.
- 2-BOURDIEU, P. & PASSERON, C. A reprodução. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- 3-BRANDÃO, Zaivi; BAETA, A.M. Bianchini; ROCHA, A.D. Coelho. A escola em quietão. Ed. Achiamé, 1983.
- 4-ENGUITA, Mariano Fernandes. Ensayos en de la reforme de la educación. Madrid: Uiror, 1990.
- 5-FRANCO, Maria Laura, P. Barbosa. Pressupostos Epistemológicos da avaliação educacional. Caderno de pesquisa. Rio de Janeiro: FGV, 1974.
- 6-GENTILI, Pablo A. A. & SILVA, Tomaz Tadeu da. Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação., Petrópolis: Ed. Vozes, 1994.
- 7-IBM Corporation, The Quality Institute Process Central Copability And Insprovement, 1984.
- 8-PIAGET Jean. Para onde vai a educação. Rio de Janeiro: Ed. José Olímpio, 1973.
- 9-PIAGET, Jean. Psicologia epistemologica teoria do conhecimento. São Paulo: Forense, 1973.

- 10-PIAGET, Jean. Epistemologia fonética e pesquisa psicológica. Rio de Janeiro: Freitas Bostis, 1970.
- 11-MEDIANO, Z. D. Módulos institucionais para medida e avaliação em educação. Rio de Janeiro: Franciso Alves, 1982.
- 12-POLOSI, M. S. Elaboração e avaliação de texto programado sobre formulação de objetivos educacionais no domínio objetivo. Rio de Janeiro: 1976. Dissertação de Mestrado, UFRJ.
- 13-PEREIRA, L.A., Rumos para interpretação da avaliação educacional Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas. 1980. Dissertação de Mestrado.
- 14-POPHAM, W. J. Como avaliar o ensino. Porto Alegre: Globo 1978.
- 15-PALADIVI, Edson Pacheco. Qualidade Total na Prática . São Paulo: Atlas, 1994
- 16-PALADINI, Edson Pacheco. Controle de qualidade. Uma abordagem abrangente. São Paulo: Atlas. 1990.
- 17-TAGCHI, G. Engenheiro da qualidade em sistemas de produção. São Paulo: Mc Graw - Hill, 1990.
- 18-TYLER, L. E. Testes de medidas Rio de Janeiro: Zahar editores, 1981.
- 19-VIANNA, H. M. Testes em educação. São Paulo. IBRASA, 1976.
- 20-SILVA, Céres Santos da . Medidas e avaliação em educação. Petrópolis: Vozes, 1992.
-

21-DIAZ. BORDENAVE, Juan & PEREIRA, Adais Martins. Estrategias de ensino-aprendizagem. 10 ed. Petrópolis, Vozes, 1988.

22-SALVADOR, Ângelo Domingos. Métodos e teorias de pesquisa bibliográfica. 2ª ed., Porto Alegre: Sistema, 1982.

23-SAVIANI, Dermerval. As teorias da educação e o problema da marginalidade. In: ESCOLA e democracia. São Paulo: Cortez, 1983, p. 7-39.

24-TRUJILLO FERRARI, Afonso. Metodologia da pesquisa científica, São Paulo: Mc Graw-Hill do Brasil, 1982.