

Avaliação Educacional: Discernimento e Ferramentas

OSMAR FERREIRA DE SOUZA

RESUMO

O autor apresenta o discernimento da avaliação e suas ferramentas. O seu propósito é expor brevemente como e porque o professor deve determinar ou estimar a valia ou o merecimento dos alunos, em seu exame ou análise. Para isto, esta monografia começa por caracterizar a avaliação educacional. Ao tratar disso, mostra o que é avaliação, razões da avaliação, a forma da avaliação e os significados de medida educacional e avaliação. A seguir, o autor ocupa-se em analisar a medida educacional e a avaliação do rendimento escolar. Para tal, ele vale-se também do que dizem as fontes bibliográficas sobre a avaliação somativa, a avaliação formativa e a avaliação como diagnóstico. Por último, o autor aborda critérios e instrumentos para se avaliar a educação, discorrendo a respeito da avaliação de resultados, da avaliação como componente do processo ensino-aprendizagem e de técnicas e instrumentos de avaliação, a saber: a observação, a inquirição e a testagem. As conclusões a que o autor chegou giram basicamente em torno das seguintes percepções: uma avaliação mais precisa corresponde à formulação de específicos e claros objetivos; a cuidadosa avaliação tende a analisar o desempenho do aluno de forma compreensiva e descritiva, explicitando em seus diversos níveis os comportamentos; a avaliação bem feita exige que se pense, com exatidão, o que vai ser trabalhado e em que profundidade, ao invés de despertar preocupação em apresentar o maior conteúdo possível; e a avaliação considerada como componente do processo ensino-aprendizagem dá ênfase à evidência comportamental, como resultado do processo. Mas o estudo realizado foi somente uma primeira aproximação, que, pois, não esgota totalmente a questão: permanecem sem dúvida ainda não respondidos, de forma inequívoca, e que, portanto,

1. INTRODUÇÃO

exigem novas investigações, alguns questionamentos referentes à avaliação educacional.

Avaliação é o ato ou o efeito de avaliar, isto é, o ato ou efeito de determinar ou estimar a valia, o valor, o merecimento de alguma coisa ou de alguém; a avaliação é uma **apreciação**, é um exame, uma análise.¹ Às portas do século 21 e do terceiro milênio da era cristã, “Por que avaliar?” e “Como avaliar?” são perguntas que vários professores, moldados em sistemas pedagógicos já ultrapassados, fazem ao se defrontarem com problemas inerentes ao dia-a-dia de uma sala de aula. “Será que os critérios de avaliação estão corretos?”, “Estarão esses critérios de avaliação contribuindo para uma formação real de cidadãos conscientes de seu potencial criativo?”. É necessário possuir-se meios de tornar a avaliação escolar mais justa. Uma avaliação que carece ser expressa por palavras de incentivo e de amor, e não por grilhões estatísticos que impeçam o aluno de mostrar a sua criatividade. Porém, para que isso aconteça, é preciso que o professor apresente-se como um guia, não como um carrasco. O corpo docente brasileiro tem, pois, de partir para uma prática escolar libertadora, onde possa selecionar critérios de avaliação capazes de resultados satisfatórios, condizentes com o seu comprometimento profissional.

Algumas das perguntas comumente feitas sobre avaliação são: “Qual a diferença entre **medir educacionalmente** e **avaliar**?”, “Qual a principal razão da avaliação?”, “Em que momentos de um processo, seja de ensino/aprendizagem, seja de planejamento/execução de um trabalho, a avaliação é mais útil?”, “Que técnicas são mais úteis, para se avaliar o desempenho, na escola ou no trabalho?”, “Quais as principais dificuldades, na avaliação do desempenho, na escola ou no trabalho?”, “Como convém comunicar os resultados da avaliação aos interessados, ou seja, que forma e que frequência convirá dar a essa apresentação?”, “Quais os processos mais adequados para se avaliar atributos pessoais, como iniciativa, senso de responsabilidade, dedicação ao trabalho etc.?” e “Que critérios são aconselhados, para se atribuir notas, nessa avaliação?”.

A escolha do tema “Avaliação educacional: discernimento e ferramentas” é justificada cientificamente, porquanto, com base nas fontes disponíveis, pôde ser produzido, em termos acadêmicos e teóricos, um

¹ FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1971, p. 164.

2. A AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

material que poderá contribuir para um conhecimento maior da avaliação da aprendizagem. Nos seus aspectos de utilidade social, a divulgação deste estudo, pelas razões expostas no intróito do trabalho - as quais, por si só, justificariam uma pesquisa que clarificasse o assunto em pauta -, poderá trazer benefícios à comunidade educacional, contribuindo para uma melhor compreensão da situação-problema. Por outro lado, o motivo de se pesquisar o tema em questão o fato de que este assunto responde a interesses teóricos, possui-se um razoável grau de curiosidade quanto a seus aspectos gerais e particulares, detém-se um razoável conjunto de conhecimentos acumulados a respeito do mesmo e dispõe-se de condições para alcançar amplitude e profundidade no problema (considerados os meus limites pessoais).

A coleta dos dados para esta pesquisa foi realizada basicamente em fontes bibliográficas, tais como livros, dicionários e enciclopédias. E para melhor desenvolver os seus propósitos, o texto deste trabalho foi organizado do seguinte modo: o capítulo 1 contém uma introdução ao estudo, com a apresentação do tema proposto; o capítulo 2 aborda a avaliação educacional, mostrando o que é avaliação, razões da avaliação, a forma da avaliação e os significados de medida educacional e de avaliação; o capítulo 3 analisa a medida educacional e a avaliação do rendimento escolar, discorrendo acerca da avaliação somativa, da avaliação formativa e da avaliação como diagnóstico; o capítulo 4 apresenta critérios e instrumentos para se avaliar a educação, versando acerca da avaliação de resultados, da avaliação como componente do processo ensino-aprendizagem e das várias técnicas e instrumentos de avaliação; e o capítulo 5 expõe as conclusões do estudo, informando os resultados, sob a perspectiva analítico-crítica do autor.

É necessário avaliar-se os comportamentos dos alunos. **A avaliação é um processo contínuo, cumulativo, descritivo e compreensivo.** A avaliação é componente do próprio processo de aprendizagem, é informativa e diagnóstica, é enfatizadora do desenvolvimento de atitudes e de habilidades, é facilitadora da auto-avaliação e é promotora de *feedback*. A avaliação é um tema de fundamental importância, no contexto do ensino. Ela destaca-se não apenas como um recurso de controle das mudanças de comportamento evidenciadas pelo aluno, durante o processo de aprendizagem, mas também como um recurso de medidas dos conteúdos, dos currículos, dos métodos, dos programas, dos objetivos do ensino e das próprias habilidades do professor.

2.1. Razões da Avaliação

Todos - professores e alunos de diferentes níveis de ensino - unanimemente concordam quanto à necessidade da avaliação, contudo ao mesmo tempo comentam sobre sua complexidade. As duas melhores razões que justificam a inclusão da avaliação, em uma instituição escolar, são:

- 1) a melhoria da instrução está condicionada a uma avaliação eficiente e eficaz da organização; e
- 2) o desenvolvimento pessoal somente se concretizará se houver parâmetros que incentivem e motivem o processo de crescimento.

2.2. A Forma da Avaliação

Embora se possa contar com uma tecnologia avançada, ainda não se pode possuir confiança absoluta nos processos de avaliação. A interação do educando com o grupo não é fator preponderante para que se estabeleça um prognóstico avaliativo, sendo mesmo condenável estabelecer comparações do aluno com o grupo, e não consigo próprio. Segundo Ilza Sant'anna (1995),

A avaliação dos resultados imediatos da aprendizagem devem [sic] ser expressos (...) por palavras que expressem amor, fé, incentivo, coragem, e não rótulos, agressões, muros, grades, prisões que impeçam o indivíduo de continuar aprendendo, criando, realizando, realizando-se.²

A verificação dos resultados processar-se-á através do maior número possível de inquirições, observações, provas, testes, auto-avaliações, avaliações-cooperativas, *feedbacks* constantes e tudo o mais que ocorrer ao professor que possa permitir um domínio do conhecimento pretendido. O professor precisa convencer-se de que é um guia, não um carrasco, e ter humildade para admitir o que disse Carl Rogers: “Ninguém jamais ensinou nada a ninguém”.³ É necessário usar-se menos a palavra **não**, em sala de aula. Avaliar significa atribuir algum valor e não implica desvalorização. É preciso ter bem presente que problemas como timidez, medo do professor, dificuldade de aprendizagem, medo dos pais, dificuldade de assimilação de conteúdos e insônia causada pelos instru-

² SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. Petrópolis: Vozes, 1999, p. 14.

³ JUSTO, Henrique. Carl Rogers - Teoria da aprendizagem centrada no aluno - Teoria da personalidade. Citado por SANT'ANNA, Ilza Martins, *op. cit.*, p. 15.

mentos de avaliação podem ser resolvidos, se a linguagem da comunicação, tanto do sucesso como do insucesso escolar, for adequadamente utilizada.

2.3. O que é Avaliação

Avaliar é:

- ver se valerá a pena,
- ver se vale a pena,
- ver se valeu a pena!

Avaliar não é rotular alguma coisa e muito menos alguém! Avaliar é atribuir um valor! Para se avaliar, pode-se usar instrumentos que testem e/ou meçam, todavia é muito mais do que pesar, qualificar, quantificar, atribuir um número ou um valor qualitativo e/ou quantitativo; é acima de tudo confirmar a validade de um empreendimento. Avaliar é constatar se a estratégia escolhida na procura de algo funcionou, se era a mais adequada à situação e se compensou, isto é, satisfaz as expectativas. Tudo na vida é avaliado, consciente ou inconscientemente; o perigo está em que os parâmetros sejam estabelecidos por terceiros, e não pelo próprio interessado. Avaliar implica uma interação plena com a coisa desejada, para assumi-la ou rejeitá-la. Comparando-se com um time de futebol ou qualquer outro esporte, o aluno é avaliado individualmente e também a produtividade do grupo (turma) é considerada, incluindo-se o técnico (professor) responsável. É necessário fazer-se da avaliação um motivo de satisfação, de alegria.

O acompanhamento sistemático das aprendizagens e dos comportamentos evidenciados pelo aluno caracteriza o **processo contínuo** de avaliação. Pode-se caracterizar a avaliação, portanto, como um processo contínuo. O acompanhamento sistemático do comportamento e da aprendizagem do aluno efetivadas nas diferentes etapas de aprendizagem caracterizam o **processo cumulativo** de avaliação. Para que a avaliação constitua-se em um processo contínuo e cumulativo, é preciso que os comportamentos emitidos pelo aluno, em diferentes situações, sejam registrados sistematicamente. Esse registro caracteriza o **processo descritivo** de avaliação. O processo descritivo de avaliação caracteriza-se, pois, pelo acompanhamento sistemático da aprendizagem e do comportamento apresentado pelo aluno, em diferentes situações, através do registro dos comportamentos emitidos.

Avaliação caracteriza-se também por ser um **processo compreensivo**. E é o acompanhamento sistemático das relações interpessoais, da atitude de trabalho e dos agrupamentos operatórios de pensamentos,

evidenciados no estudo de um conteúdo que caracterizam o processo compreensivo de avaliação. O acompanhamento sistemático das mudanças de comportamento é feito através do processo de avaliação. Para que o desenvolvimento do aluno seja avaliado de forma contínua, cumulativa, descritiva e compreensiva, o professor deve organizar intencionalmente diferentes experiências de aprendizagem. A avaliação permite acompanhar o desenvolvimento do aluno, em diferentes experiências de aprendizagem, evidenciando mudanças de comportamento.

2.4. Os Significados de Medida Educacional e Avaliação

Como todo termo que é muito utilizado, a palavra “avaliação” é usada com diferentes significados, por diferentes pessoas, concorrendo para uma certa confusão, no processo ensino-aprendizagem. Frequentemente, professores utilizam o termo **avaliação**, quando na verdade deveriam usar a expressão **medida educacional**. Medida educacional implica quantificação; avaliação interpreta os dados fornecidos pela medida educacional e envolve julgamento de valor. A avaliação é um processo mais amplo que a medida educacional. Enquanto esta se limita a descrições quantitativas, a avaliação pode utilizar tanto descrições quantitativas, quanto qualitativas, ou ambas. Manuel Fermín (1971) diz que “avaliação é um processo sistemático, contínuo e integral, destinado a determinar até que ponto os objetivos educacionais foram alcançados”.⁴

Esta definição deixa claro que a avaliação implica julgamento de valor: ao se analisar, por exemplo, os resultados de determinada medida educacional, tem-se de julgar se se aceita ou não esses resultados como uma indicação de que o aluno alcançou o que dele se esperava. Analisando a definição de Fermín, pode-se inferir algumas características do processo avaliativo. Primeiramente, vê-se que a avaliação só terá sentido se os objetivos tiverem sido claramente definidos. Não é possível avaliar, se não tiver sido estabelecido o que se pretendia do aluno. Portanto, diz-se que a avaliação é:

- **contínua**, isto é, não é algo que aconteça apenas ao término de um período ou semestre, mas tem de ser algo ocorrendo ao longo de todo o processo, proporcionando desta forma oportunidade de recuperação imediata, quando houver bloqueios no processo ensino-aprendizagem;
- **funcional**, visto que se realiza em função de objetivos;

⁴ FERMÍN, Manuel. *La evaluación, los exámenes y las calificaciones*. Citado por MEDIANO, Zélia Domingues. **Módulos instrucionais para medidas e avaliação em educação**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976. p. 30.

· **integral**, ocupando-se do aluno como um todo: ela julga não somente aspectos cognitivos, mas também os domínios afetivo e psicomotor; e

· **um processo sistemático**, ou seja, não é improvisado e se insere em um sistema mais amplo, que é o sistema ensino-aprendizagem: ela não é, pois, uma fase separada, no processo ensino-aprendizagem, mas tem de estar inserida nesse processo global.

A avaliação tem sofrido inúmeras modificações, como resultado dos recentes estudos da natureza da aprendizagem e das modernas concepções de vida em grupo. Sendo a avaliação um processo integral, estende-se seu objeto. A avaliação, portanto, visa tornar o homem melhor e mais forte e necessita, por isso, abranger todos os domínios de seu comportamento. Com a expansão da educação, quando todos têm direito a ela, a avaliação perdeu o seu caráter seletivo, para se tornar orientadora. A avaliação não visa eliminar alunos, mas orientar seu processo de aprendizagem, para que possam atingir os objetivos previstos. Se a avaliação não visa eliminar alunos, perde também seu caráter competitivo, para se tornar **cooperativa**.

Outro aspecto importante, na moderna avaliação, é a extensão de seu sujeito. À medida que o aluno torna-se ativo, no seu processo de aprendizagem, torna-se também ativo, no processo de avaliação. Isto redundava em uma ênfase nas técnicas de auto-avaliação e nos instrumentos que levam o aluno ao controle objetivo de seus próprios progressos. Quando se fala de processos usados para verificação do trabalho escolar, refere-se à avaliação, medidas educacionais e testes. Há certos resultados do processo educacional que não são medidos quantitativamente, e sim a partir de descrições, julgamentos e opiniões: esses resultados carecem de avaliação. **Avaliar** é um conceito mais amplo que medir educacionalmente. A avaliação do rendimento escolar caracteriza-se por se preocupar não só com o conhecimento que o aluno possa ter da matéria, mas também com modificações qualitativas, tais como:

- atitudes,
- ideais,
- interesses,
- adaptação pessoal,
- adaptação social,
- hábitos de trabalho,
- modos de agir e
- modos de pensar.

3. A MEDIDA EDUCACIONAL E A AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO ESCOLAR

Os processos de avaliar o rendimento escolar têm sofrido tantas modificações quanto os métodos e os processos de ensino, uma vez que revelam a filosofia educacional de um sistema instrucional. Atualmente, quando os sistemas de ensino preocupam-se mais em ensinar o máximo ao maior número possível de alunos, a avaliação vem perdendo o caráter seletivo, para se tornar uma forma de diagnosticar as deficiências do ensino ou dos alunos, a fim de saná-las. O professor necessita estar familiarizado com as modernas técnicas e instrumentos de avaliação e com o aproveitamento dos seus resultados, para melhorar a qualidade do ensino. O professor tem de ser capaz de:

- dada uma situação específica, identificar o procedimento utilizado como sendo “medida educacional” ou “avaliação”;
- compreender o significado dos princípios e das características da avaliação;
- entender a forma pela qual ele poderá aplicar, em sala de aula, um dos princípios e uma das características da avaliação;
- saber as relações que os diversos tipos de avaliação guardam entre si e com a estratégia de “aprendizagem para o domínio”; e
- definir as técnicas de colher informações para a avaliação e indicar, pelo menos, três instrumentos adequados ao seu uso.

As modernas teorias de instrução e de aprendizagem têm ocasionado grandes modificações, nos processos de avaliação utilizados na escola.

Uma das maiores influências nesse sentido provém de Benjamin S. Bloom (1968), no seu já famoso artigo “Aprendizagem para o Domínio”. Iniciando a explicação do que venha a ser essa abordagem de ensino, enfatiza ele as conseqüências negativas que pode ter o fato de, ao iniciar um curso, o professor já esperar que um certo número de alunos fracasse, uma grande parte fique na média e apenas um certo número atinja alto nível de desempenho. (...) Bloom diz que a maior parte dos alunos, isto é, cerca de 90% podem aprender o que lhes é ensinado, caso lhes sejam proporcionadas condições adequadas de aprendizagem.⁵

A tarefa do professor é estabelecer o que é o “domínio de um determinado assunto”, identificar métodos e materiais que levarão o maior

⁵ MEDIANO, Zélia Domingues, *op. cit.*, p. 32.

número de alunos a esse domínio e planejar instrumentos de avaliação que verifiquem se o aluno já atingiu o domínio pré-estabelecido. Uma abordagem de ensino como a preconizada por B. S. Bloom é muito útil, por vários motivos:⁶

1º) quando se pretende levar a instrução a todos os indivíduos, dentro de uma faixa etária, não se pode dar ao luxo de manter um aluno na escola, por anos e anos, fracassando continuamente;

2º) esse fracasso constante é um fator negativo, no desenvolvimento pessoal do indivíduo: após uma sucessão de fracassos, o aluno perde a confiança em si, não crê que seja capaz de aprender e tende a abandonar a escola e a evitar qualquer atividade que implique aprendizagem, podendo tornar-se um indivíduo inútil à sociedade;

3º) países desenvolvidos ou em fase de desenvolvimento necessitam de uma força de trabalho qualificada para as diferentes tarefas e ocupações e não podem satisfazer-se com uma pequena elite que alcança altos níveis de desempenho.

É preciso dar a todos **boa** instrução. Em uma abordagem de ensino na qual se pretende levar a maioria a atingir o domínio do que lhe é ensinado, a avaliação desempenha grande papel. B. Bloom e seus colaboradores (1973) preconizam três tipos de avaliação, para que se possa levar a bom termo qualquer estratégia de “aprendizagem para o domínio”:⁷

- 1) a avaliação somativa,
- 2) a avaliação formativa e
- 3) a avaliação como diagnóstico.

3.1. A Avaliação Somativa

A avaliação somativa é a avaliação que acontece ao final de um curso, de um semestre ou de um determinado espaço de tempo. A sua principal característica é a de se realizar ao término de algum período, com a finalidade de proporcionar um conceito ou uma nota. Embora possua papel importante, no ensino e na aprendizagem, a avaliação somativa pouco pode fazer no sentido de corrigir as falhas desse ensino e dessa aprendizagem, pois ela ocorre ao final e seus resultados apenas poderão frutificar em cursos futuros, porque aquele curso ao qual se refere já terminou.

⁶ *Idem.*

⁷ BLOOM, Benjamin S. Taxionomia de objetivos educacionais. Domínio cognitivo. Citado por MEDIANO, Zélia Domingues, *op. cit.*, p. 33.

3.2. A Avaliação Formativa

A avaliação formativa é a que acontece durante o processo do ensino e da aprendizagem. A avaliação formativa constitui-se de testes ou outros instrumentos rápidos, ministrados periodicamente, que visam verificar se a aprendizagem está realmente ocorrendo. Enquanto a avaliação somativa verifica o produto final da aprendizagem, a avaliação formativa recai sobre o processo da aprendizagem. A avaliação formativa desempenha importantes papéis:

1º) **dá ao professor um *feedback*** contínuo, acerca de seu ensino. Se, através de um teste rápido, o professor verifica que a maioria dos alunos não está aprendendo o que lhes tem ensinado, é o momento de parar e pensar no que está errado, em seu ensino, com relação àqueles alunos, e reformular suas estratégias; se a maioria está aprendendo, a avaliação formativa identifica aqueles que não o estão, a fim de que lhes possa ser dada adequada atenção.

2º) **dá *feedback* ao aluno** quando a avaliação formativa é usada freqüentemente, ajuda o aluno a estabelecer seu ritmo de estudo; em uma disciplina na qual o professor utiliza somente a avaliação somativa, no término do curso, o aluno pode ficar desorientado, sem saber se está desenvolvendo o necessário esforço. A avaliação formativa informa o aluno acerca da propriedade de seu trabalho ou da necessidade de dedicar mais tempo ou modificar sua organização de estudo.

3º) **constitui-se em fonte de motivação para os alunos** os que apresentam falhas não se sentem irremediavelmente fracassados, porquanto, sendo freqüente, a avaliação formativa cobre um ou poucos objetivos e é fácil ao aluno recuperar-se, o que não acontece quando o fracasso só é verificado após longos períodos de ensino; Bloom (1971) diz que a avaliação formativa dá melhores resultados quando não lhe é atribuída uma nota.⁸ Uma consequência imediata da avaliação formativa é a recuperação paralela: sendo contínua, a avaliação formativa mostra as falhas, no momento em que elas ocorrem, e dá a professor e alunos a oportunidade de uma recuperação imediata, a qual é indispensável, nas habilidades sequenciais, em que cada uma é pré-requisito para a seguinte.

4º) **leva à individualização do ensino** isto ocorre, uma vez que, de acordo com as falhas, o professor vai dando atenção adequada a cada aluno, abandonando em parte a estratégia de sempre ensinar, da mesma forma, a todos.

⁸ BLOOM, Benjamin S. *Handbook on formative and summative evaluation of student learning*. Citado por MEDIANO, Zélia Domingues, *op. cit.*, p. 34.

O uso da avaliação formativa é uma prova de que a avaliação pode ser utilizada como um recurso de ensino e como fonte de motivação, tendo efeitos altamente positivos e evitando as tensões que usualmente a avaliação causa.

3.3. A Avaliação Como Diagnóstico

A avaliação como diagnóstico tem diferentes propósitos e é usada em diferentes momentos do processo ensino-aprendizagem. Quando utilizada antes do começo do processo, a avaliação como diagnóstico pode servir para localizar o aluno no melhor ponto de partida, em um curso ou em uma unidade de ensino, ou seja, mede o seu comportamento de entrada. Usada antes do processo ensino-aprendizagem, a avaliação como diagnóstico serve também para verificar se o aluno já tem os comportamentos que teria de adquirir. A avaliação como diagnóstico, quando utilizada antes do ensino, atende, pois, a dois propósitos:

1) verificar os alunos que não possuem as habilidades de pré-requisitos ao assunto em foco, a fim de que o ensino de recuperação venha a colocá-los em situação de poderem trabalhar no objetivo que se pretende; e

2) verificar os alunos que já alcançaram os objetivos do ensino a ser desenvolvido, liberando-os dessas tarefas e lhes permitindo assim aprofundarem o assunto ou avançarem para outros objetivos.

A avaliação como diagnóstico também pode ser usada durante o processo da aprendizagem. Quando através da avaliação formativa descobre que o aluno está apresentando dificuldades, o professor proporciona-lhe recuperação, modificando suas técnicas de ensino, utilizando material diferente e lhe dando um tratamento individualizado. Às vezes, faz-se precisa uma avaliação diagnóstica, a fim de se identificar as causas das repetidas falhas do aluno, na aprendizagem. E existem casos em que a avaliação como diagnóstico pode extrapolar a esfera de ação do professor e solicitar a cooperação de outros especialistas, como médicos, psicólogos, orientadores educacionais etc.

Às vezes, há uma tendência de se usar resultados da avaliação formativa para fins de diagnóstico. Por exemplo, um professor, ao início de um ano letivo, pode utilizar, como diagnóstico, resultado da avaliação somativa do final do ano anterior. No entanto, como a avaliação somativa geralmente se traduz em uma única nota, revela muito pouco, para fins de diagnóstico. Os resultados de avaliações somativas apenas devem ser usados para diagnóstico, quando se dispõe das provas, para serem analisadas e interpretadas. Um professor que queira adotar uma estraté-

4. INSTRUMENTOS PARA SE AVALIAR A EDUCAÇÃO

gia de “aprendizagem para o domínio”, como foi sucintamente apresentada, neste capítulo, terá de utilizar os três tipos de avaliação acima descritos:

1º) antes de iniciar o processo ensino-aprendizagem, usará **a avaliação como diagnóstico**, para ver se o aluno tem os pré-requisitos para aquilo que vai ser ensinado, ou se já pode ir adiante, por já ter atingido o que se espera dele: desta maneira, cada aluno será localizado no ponto adequado para iniciar a sua aprendizagem.

2º) durante o processo ensino-aprendizagem, utilizará **a avaliação formativa**, a fim de

- ◆ ver se os alunos estão atingindo os objetivos,
- ◆ recuperar as falhas que acontecerem e
- ◆ modificar suas técnicas de ensino, conforme o *feedback* que receber.

3º) ao término do processo, terá lugar **a avaliação somativa**, que verificará o produto desse processo: se os mínimos estabelecidos foram alcançados, ou seja, se cada aluno atingiu o domínio que dele se esperava.

A avaliação é um processo constante e contínuo, no desenvolvimento do aprendente. Ela é composta por:

1) **avaliação da disciplina**, discutindo-se sobre a estrutura, a metodologia, os recursos, os assuntos abordados etc.;

2) **avaliação do processo de aprendizagem do grupo**, observando-se o interesse e a cooperação, na realização dos projetos, e a discussão sobre assuntos atuais (artigos publicados em jornais, revistas ou livros, em outros periódicos, na Internet etc.) relacionados com o uso da tecnologia, nas áreas afins;

3) **avaliação individual do aluno**, de acordo com as atividades realizadas em sala de aula; e

4) **auto-avaliação**, refletindo-se sobre o próprio processo de aprendizagem do aprendente.

4.1. Avaliando Resultados

A menos que o professor proceda a uma avaliação do seu sucesso em influenciar tendências aproximativas para a sua disciplina, ele não poderá substanciar qualquer evidência de que tais tendências tenham ocorrido. Existem dois tipos de avaliação a serem considerados:

1) determinar até que ponto o interesse dos alunos, ao final do ensino, é, pelo menos, o mesmo que havia ao início; e

2) determinar quão bem o professor está aplicando o princípio das condições e conseqüências.

Em outras palavras, um tipo refere-se à avaliação dos **resultados** e o outro, à avaliação do **processo**. A avaliação de resultados diz algo acerca de quão bem o professor está fazendo as coisas; a avaliação de processo diz o que ele carece fazer para melhorar. Os resultados de qualquer avaliação do sucesso do professor em influenciar tendências aproximativas são para o **próprio professor**, e não para os seus alunos. Uma vez que o estudante raramente vê e nunca sente os efeitos diretos de uma avaliação de tendências, o professor pode ficar um tanto menos preocupado com a perfeição de suas práticas de medição. Há ainda uma outra razão por que a avaliação de tendências é um problema manejável: concepções a respeito de tendências são inferências ou predições com base em comportamentos aproximativos... e comportamentos aproximativos são bem tangíveis.

4.2. A Avaliação Como Componente do Processo Ensino-Aprendizagem

Disse Ralph Tyler:

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. No entanto, como os objetivos educacionais são essencialmente mudanças em seres humanos - em outras palavras, como os objetivos visados consistem em produzir certas modificações desejáveis nos padrões de comportamento do estudante - a avaliação é o processo mediante o qual se determina o grau em que essas mudanças de comportamento estão realmente ocorrendo.⁹

Existem três momentos interdependentes, no processo de ensinar:

- 1) **objetivos**,
- 2) **planejamento** e
- 3) **avaliação**.

O professor tem propósitos a atingir, planeja seu trabalho em função desses objetivos e executa o trabalho em um constante processo de avaliação, para constatar se atingiu os objetivos. Torna-se, portanto, evi-

⁹ TYLER, Ralph W. Princípios básicos de currículo e ensino. Citado por FERREIRA, Ítala. **Ação didática** - elementos básicos. Rio de Janeiro: Rio, 1978, p. 39.

dente a importância e a necessidade da avaliação, no processo ensino-aprendizagem. Segundo R. Tyler, “a avaliação é um processo cuja finalidade é verificar até que ponto as experiências de aprendizagem estão realmente produzindo os resultados desejados, e o processo de avaliação compreenderá a identificação dos pontos fracos e fortes dos planos”.¹⁰ Avaliando, o professor está **identificando as falhas e os acertos, no processo ensino-aprendizagem**. A avaliação da aprendizagem inicia-se na operacionalização dos objetivos, quando o professor propõe os critérios para avaliar os comportamentos propostos. O estudo dos objetivos educacionais é pré-requisito básico para se compreender a avaliação. Avaliar consiste em se utilizar medidas adequadas aos objetivos propostos, a fim de se verificar o seu grau de consecução. Assim sendo, o professor terá condições de encontrar respostas às suas dúvidas, no que diz respeito à aprendizagem do aluno e aos seus pontos fortes e fracos. A avaliação apresenta as seguintes características:

- abrange todo o âmbito do processo didático, isto é, antes (diagnóstico), durante (controle ou processo) e depois (os resultados);
- possui por base a modificação do comportamento (físico, psicossocial e intelectual);
- tem de conter os aspectos quantitativos e qualitativos;
- deve ser contínua e de certa forma abrangente, ou seja, relacionar-se aos requisitos e às diversas áreas de aprendizagem; e
- tem um caráter de realimentação, uma vez que se processa de modo circular e seus resultados promovem novos objetivos.

Além disso, há uma relação entre avaliação e objetivos, que é a seguinte:

- os objetivos correspondem à primeira etapa do processo didático e a avaliação abrange todo o âmbito do processo didático;
- os objetivos indicam os critérios e os instrumentos de avaliação;
- os objetivos não-operacionalizados dificultam a boa avaliação;
- a avaliação bem formulada indica até que ponto os objetivos foram atingidos; e
- a avaliação má formulada dificulta a mensuração dos objetivos das etapas posteriores, interferindo no bom andamento do processo.

Por outro lado, alguns procedimentos didáticos indicados para a avaliação são:

- indicar o que se pretende avaliar, isto é, exprimir os objetivos, em termos comportamentais; e

¹⁰ TYLER, Ralph W. *Op. cit.* Porto Alegre: Globo, 1974, p. 98.

· selecionar um instrumento de avaliação que sirva para medir educacionalmente o rendimento, em relação a cada um dos níveis discriminados.

4.3. Técnicas e Instrumentos de Avaliação

Para se montar um sistema de avaliação para uma escola, é necessário desenvolver-se, pelo menos, os seguintes aspectos:

- caracterização da escola;
- princípios e avaliação a serem adotados;
- tipos de avaliação a serem usados;
- técnicas e instrumentos a serem utilizados, na avaliação;
- como será feita a recuperação; e
- como será feito o entrosamento das pessoas envolvidas no processo de avaliação do aluno.

As características e os princípios da avaliação moderna deixam clara a impossibilidade de se avaliar o aluno através de uma única técnica e de um único instrumento. Caso se pretenda avaliar o comportamento do aluno, em sua globalidade, ou seja, em seus domínios afetivo, cognitivo e psicomotor, diferentes técnicas e diferentes instrumentos terão de ser usados. É importante fazer-se distinção entre técnica de avaliação e instrumento de avaliação. A **técnica de avaliação** é o método de se obter as informações desejadas; o **instrumento de avaliação** é o recurso que será utilizado para isso. Quando se vai planejar o processo de avaliação, deve-se selecionar as técnicas que serão usadas e os instrumentos que serão utilizados, para cada técnica. A avaliação precisa ter em conta dois dados fundamentais:

1) a nível de ensino, haverá sempre um certo número de provas de âmbito nacional ou regional; por um lado, o professor tem de levar em consideração, na sua avaliação, a existência dessas provas, realizando provas de estilos diversificados (incluindo, por exemplo, algumas questões de escolha múltipla) que preparem os alunos para enfrentar os momentos de avaliação global, porém por outro lado tem de dessacralizá-las, pois a verdadeira preparação para essas provas é feita trabalhando-se, com regularidade e afinco, ao longo do ano letivo.

2) o professor não deve reduzir as suas formas de avaliação aos testes escritos, antes tem de diversificar as formas de avaliação, de modo que **cerca da metade** seja feita com o uso de outros instrumentos que não testes clássicos; os testes escritos, em si mesmos, poderão ter aspectos muito positivos, se a sua utilização for ponderada com outros

elementos de avaliação: somente assim poder-se-á testar outras competências e capacidades que se pretende desenvolver, no ensino.

As diversas etapas da avaliação são:

- **determinar o que deve ser avaliado**,¹¹ exprimindo os objetivos comportamentais reais a serem atingidos, quer se trate de operações mentais, atitudes e interesses em geral ou habilidades motoras;

- **estabelecer um padrão de avaliação**, dimensionando os vários níveis de rendimento relacionados com o alcance dos objetivos expressos em termos comportamentais;

- **selecionar instrumentos de avaliação**, escolhendo o instrumento mais adequado para medir educacionalmente o rendimento, em relação a cada um dos níveis discriminados. Dentre as técnicas e instrumentos de avaliação, os que se destacam são:

- ◆ anedotários,
- ◆ entrevistas,
- ◆ escalas de classificação,
- ◆ fichas de observação ou fichas de controle,
- ◆ listas de “checagem”,
- ◆ questionários,
- ◆ sociogramas ou técnicas sociométricas,
- ◆ técnicas de testagem (exames, verificações),
- ◆ testes de ensaio e
- ◆ testes objetivos.

- **aferir os resultados da avaliação**: essa tarefa cabe ao professor, ao aluno ou a ambos e se realiza tomando-se como ponto de referência os símbolos da mensuração.

Basicamente, existem três técnicas de colher informações, para se usar na avaliação:

- 1) a **observação**,
- 2) a **inquirição** e
- 3) a **testagem**.

4.3.1. A observação

Observar é olhar, é ouvir, prestando-se atenção a aspectos importantes. A observação é uma técnica que permite ao professor conseguir informações acerca de habilidades afetivas, cognitivas e psicomotoras de seus alunos. A observação é muito indicada para avaliar:

¹¹ DOMINGUES DE CASTRO, Amélia *et alii*. **Didática para a escola de 1º e 2º graus**. São Paulo: Edibel, 1973, p. 206.

- atitudes, ajustamento social, hábitos de estudo, qualidades de liderança;
- comportamentos típicos dos alunos, ao fazerem uma prova, estudarem em grupo, participarem de uma discussão;
- habilidades físicas, como correr, nadar, saltar etc.; e
- habilidades de dançar, ouvir, ler oralmente, desenvolver um experimento, tocar um instrumento musical.

Embora a observação seja uma técnica de muito valor, para a avaliação da aprendizagem, é preciso que o professor utilize instrumentos adequados, para o seu registro. Caso contrário, as observações tornar-se-ão muito subjetivas, havendo então o perigo de se misturar **fato** com **opinião**. Entre os instrumentos para o registro de observações, pode-se citar:¹²

- **FICHA DE CONTROLE** da avaliação do rendimento escolar.
- **ANEDOTÁRIO** ≧É o registro escrito de um acontecimento significativo, em relação a um determinado aluno; no anedotário, o professor tem de ter cuidado para relatar o fato, sem emitir sua opinião.
- **LISTA DE “CHECAGEM”** ≧Usualmente, consiste de uma série de comportamentos, relacionados na ordem em que se espera que aconteçam; a lista de “checagem” pode ser construída em folhas individuais ou constituir um quadro para uma classe.
- **ESCALA DE CLASSIFICAÇÃO** ≧Constitui-se de uma série de características, seguidas de um *continuum* que descreve a maneira pela qual cada característica se manifesta; há diferentes maneiras de se definir o *continuum*:

- ◆ descrevendo, com diversas palavras, cada ponto do *continuum*;
- ◆ dividindo-o em três partes:
 - ❖ bom,
 - ❖ médio ou
 - ❖ fraco;
- ◆ dividindo-o em cinco partes:
 - ❖ superior,
 - ❖ acima da média,
 - ❖ na média,
 - ❖ abaixo da média ou
 - ❖ inferior.

O professor deve ter cuidado, ao preparar uma escala de classificação, a fim de que os termos usados representem realmente os diferen-

¹² MEDIANO, Zélia Domingues, *op. cit.*, pp. 37-41.

tes pontos do *continuum* da característica em questão. Ao utilizar uma escala de classificação, o observador necessita ter duas precauções:

1ª) evitar fazer generalizações de uma qualidade que já conhece ou se influenciar por julgamentos anteriores; e

2ª) fugir à tendência de classificar todos os alunos no meio do *continuum*, evitando ser “muito generoso” ou “muito duro”.

Esses dois cuidados farão com que a escala de classificação seja um instrumento mais objetivo e útil à avaliação.

4.3.2. A inquirição

Inquirir é perguntar, é interrogar. Muitas das informações necessárias ao processo da avaliação serão melhor obtidas com o uso desta técnica. Neste caso, estão os seguintes exemplos:

- qual a opinião do aluno sobre determinado assunto,
- quais os interesses do aluno e
- quem o aluno admira.

Muitas informações sobre o domínio afetivo podem ser obtidas rapidamente através de uma inquirição sistemática. Deve-se, contudo, levar em conta que as respostas a uma inquirição são muito subjetivas, porque os indivíduos tendem a dar respostas que os coloquem em uma “boa situação”, perante o interrogador. Por isso, sempre que possível, deve-se associar à inquirição uma cuidadosa observação. Entre os instrumentos de inquirição, pode-se citar:¹³

· **QUESTIONÁRIO** ⇒ É uma lista de perguntas, por escrito, às quais o aluno dará a sua resposta; existem dois tipos especiais de questionário:

◆ **Inventário** → instrumento que se constitui de uma série de afirmações em que o indivíduo é solicitado a assinalar aquelas com que concorda; inventários podem ser construídos como instrumentos de auto-avaliação, sendo o aluno solicitado a assinalar as afirmações que representam seu comportamento, suas percepções, seu modo de pensar; e

◆ **Escala de atitudes** → combina as características da escala de classificação com as do inventário: o respondente é solicitado a expressar sua atitude, em relação a determinada afirmação, assinalando-a em uma escala, num *continuum*.

· **ENTREVISTA** ⇒ Não é um instrumento, porém um processo de se obter informações; professores a utilizam muito, quando conversam com os alunos e seus pais. A entrevista pode ser **informal**, sem possuir um roteiro a seguir, ou pode ser altamente **estruturada** (ou **for-**

¹³ MEDIANO, Zélia Domingues, *op. cit.*, pp. 41-43.

mal), com perguntas planejadas, com antecedência; é ao roteiro de uma entrevista que se pode chamar de **instrumento de avaliação**. Através de entrevistas - informais ou formais -, o professor pode obter dados muito importantes, a serem usados na avaliação.

· **SOCIOGRAMA ou TÉCNICA SOCIOMÉTRICA** >É um instrumento utilizado para investigar a estrutura social de um grupo; em sua forma mais simples, pede-se a cada aluno da turma que indique características, como “claques”, dentro do grupo, que revelam indivíduos populares, usualmente chamados de **estrelas**, e indivíduos rejeitados, tidos como **isolados**.

4.3.3. A testagem

A testagem constitui a técnica de avaliação que produz resultados mais eficientes. A testagem usa, como instrumentos, os diferentes tipos de testes. Embora haja discordâncias acerca da definição de “teste”, Terry Tenbrink (1974) diz que um teste caracteriza-se por:¹⁴

- uma situação comum, à qual todos os estudantes respondem;
- um conjunto de instruções comum que dirige as respostas dos alunos;
- um conjunto de regras comum, para apurar as respostas dos alunos; e
- uma descrição numérica do desempenho de cada aluno, feita após a apuração das respostas.

Através dos testes, pode-se obter informações acerca dos domínios cognitivo, afetivo e psicomotor. Os testes, todavia, entre os brasileiros, são mais difundidos para o domínio cognitivo. Distinguem-se dois tipos de testes:

1) **TESTE CONSTRUÍDO PELO PROFESSOR** >É um instrumento que o professor constrói e utiliza para medir o alcance dos objetivos cognitivos traçados para a aprendizagem.

2) **TESTE PADRONIZADO** >Apresenta as seguintes características:

- mede traços do aluno que geralmente não são medidos pelos testes construídos pelo professor;
- é construído por especialistas;
- constitui-se de tarefas que foram previamente experimentadas, em um grupo normativo;

¹⁴ TENBRINK, Terry. *Evaluation: a practical guide for teachers*. Citado por MEDIANO, Zélia Domingues, *op. cit.*, p. 43.

**TÉCNICAS E
INSTRUMENTOS DE
AVALIAÇÃO**

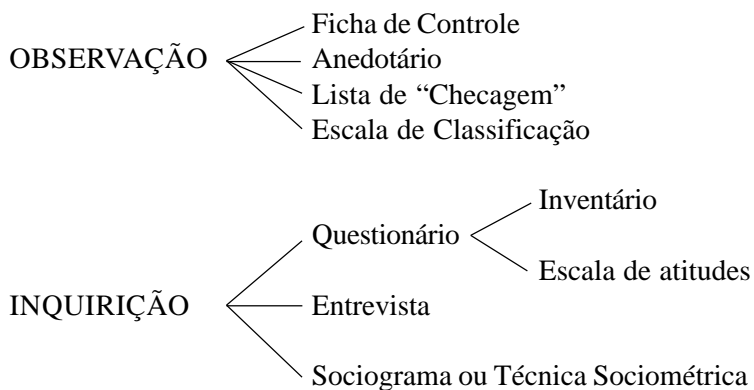
- precisa ser aplicado e apurado rigorosamente de acordo com as instruções;
- tem de ser usado com alunos que apresentem as mesmas características do grupo normativo; e
- geralmente é comercializado.

Os resultados de testes padronizados têm de ser utilizados com muito cuidado: não podem ser tomados como índice necessário de habilidades inatas ou aproveitamento absoluto. Distinguem-se três tipos de TESTES PADRONIZADOS:

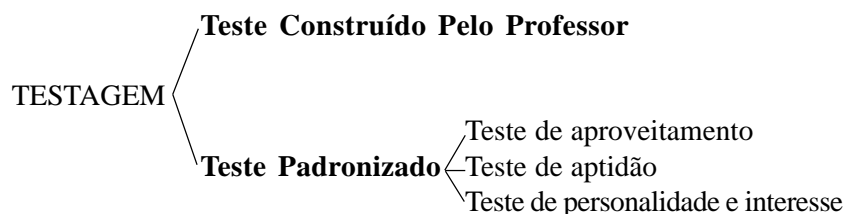
1) **Teste de aproveitamento** → mede a aquisição de conhecimentos ou o domínio de habilidades, como resultado da instrução;

2) **Teste de aptidão** → tenta medir habilidades inatas ou adquiridas que se acredita que indiquem facilidade e rapidez para aprender, em uma determinada área. Um tipo especial de teste de aptidão é o **teste de inteligência**, que visa medir a habilidade mental ou a habilidade geral para aprender; Harold Collins e colaboradores (1969) dizem que esta habilidade caracteriza-se pela possibilidade de ver relações, fazer generalizações e relatar e organizar idéias em forma simbólica.¹⁵

3) **Teste de personalidade e interesse** → visa medir os aspectos não intelectivos da constituição mental e psicológica do indivíduo; há uma controvérsia acerca da denominação de **teste**, para esse instrumento, uma vez que não existe predeterminação acerca da resposta certa a seus itens, e por isso freqüentemente ele é denominado **inventário**, ao invés de **teste**.



¹⁵ COLLINS, Harold *et alii*. *Educational measurement and evaluation*. Citado por MEDIANO, Zélia Domingues, *op. cit.*, p. 44.



5. CONCLUSÃO

Os professores precisam conscientizar-se da necessidade de substituírem os velhos hábitos concernentes à avaliação por modalidades essencialmente humanas. O uso de instrumentos docimológicos, isto é, de instrumentos que permitem atribuir um valor a um conhecimento adquirido e concomitantemente o estudo do comportamento de avaliadores e avaliados tornam-se imprescindíveis para a concretização do que se propõe. A avaliação escolar é o termômetro que permite confirmar o estado em que se encontram os elementos envolvidos no contexto. Ela tem um papel altamente significativo, na educação, tanto que Sant'anna (1995) arrisca-se a dizer que a "avaliação é a alma do processo educacional".¹⁶ Necessitamos de meios e de modos de tornar a avaliação mais digna, mais humana e mais justa. A avaliação terá de revelar se o conteúdo sistematizado, a autoridade do saber do professor, no intercâmbio com a experiência de vida, o saber até então construído e a capacidade de construir conhecimento do aluno atingiram o nível pretendido por ambos.

As cargas agressivas que normalmente envolvem os participantes protagonistas do processo devem ser constituídas por estímulos positivos, através dos constantes *feedbacks*, ou seja, através das informações sucessivas esclarecedoras da validade e da pertinência do conhecimento, adquirido ao longo da trajetória que antecede a avaliação somativa. As diferentes etapas da avaliação desempenham um papel decisivo e nenhuma delas exclui avaliador e avaliado do compromisso de serem o seu próprio agente de decisão e os responsáveis pelo processo educativo. Em um primeiro momento, deparamo-nos com a avaliação prognóstica, onde se tem de detectar se o aluno encontra-se na classe em que realmente deveria estar, isto é, se a sua bagagem de conhecimentos está adequada ao nível que irá frequentar. A posição relativa determinada irá fornecer dados, quanto à aprendizagem acontecida, domínio de conteúdos e processos mentais; a isto chama-se de **avaliação diagnóstica**. Nem tudo pode ser medido, en-tretanto tudo pode ser avaliado.

¹⁶ SANT'ANNA, Ilza Martins, *op. cit.*, p. 7.

No caso específico do rendimento escolar, é importante um reconhecimento sobre as notas ou escores atribuídos. Escore é o resultado alcançado, em um determinado teste objetivo ou outro tipo de avaliação por contagem ou descontagem de pontos, segundo regras fixas. Não é preciso fazer-se um estudo sistemático do papel da avaliação, na educação escolar, ou seja, elaborar uma doxologia, contudo mesmo assim é necessário reconhecer a sua necessidade e validade. É preciso haver uma melhoria da avaliação, nas escolas. Avaliar necessita tornar-se, para professores e alunos, uma satisfação, uma gratificação, um impulso para novas buscas e realizações e jamais motivo de frustrações e bloqueios do processo educacional.

A abordagem feita, nesta monografia, leva às seguintes conclusões:

1) à formulação de objetivos claros e específicos corresponde uma avaliação mais precisa;

2) a avaliação cuidadosa tende a analisar o desempenho do aluno de forma descritiva e compreensiva, isto é, explicitando os comportamentos, em seus diversos níveis;

3) a avaliação bem feita exige que se pense, com exatidão, **o que vai ser** trabalhado (conteúdo) e em que profundidade (aspecto qualitativo), ao invés de despertar preocupação em apresentar o maior conteúdo possível (aspecto quantitativo); e

4) a avaliação considerada como componente do processo ensino-aprendizagem dá ênfase à evidência comportamental, como resultado do processo.

Na abordagem **tradicional**, a avaliação é realizada predominantemente visando a exatidão da reprodução do conteúdo comunicado na sala de aula.

Já na abordagem **comportamentalista**, a avaliação decorre do pressuposto de que o aluno progride em seu ritmo próprio, em pequenos passos, sem cometer erros, e consiste em se constatar se o aluno aprendeu e atingiu os objetivos propostos, quando o programa foi conduzido até o final, de forma adequada; nesta abordagem, a avaliação está diretamente ligada aos objetivos estabelecidos e, na maioria das vezes, ela:

1) inicia o processo de aprendizagem, uma vez que se procura, através de uma pré-testagem, conhecer os comportamentos prévios, a partir dos quais serão planejadas e executadas as etapas seguintes do processo de ensino-aprendizagem;

2) é igualmente realizada no decorrer do processo, já que são definidos objetivos finais (terminais) e intermediários, sendo elemento constituinte da própria aprendizagem, uma vez que fornece dados para o arranjo de contingências de reforços para os próximos comportamentos a serem modelados, e surgindo como parte integrante das próprias condições para a ocorrência da aprendizagem, porquanto os comportamentos dos alunos são modelados à medida que estes têm conhecimento dos resultados de seu comportamento; e

3) tem de ocorrer também no término do processo, com a finalidade de se conhecer se os comportamentos finais desejados foram adquiridos pelos alunos.

Em relação à abordagem **humanista**, C. Rogers diz:

Quando reunimos em um esquema elementos tais como currículo preestabelecido, “deveres idênticos” para todos os alunos, preleções como quase único modo de instrução, testes padronizados pelos quais são avaliados externamente todos os estudantes, e notas dadas pelo professor, como modo de medir a aprendizagem, então, quase podemos garantir que a aprendizagem dotada de significação será reduzida à sua expressão mais simples.¹⁷

Rogers defende a auto-avaliação; ele considera algumas proposições referentes ao processo de avaliação, tais como:

*1. Há, dentro da pessoa, base orgânica para um processo organizado de avaliação (capacidade do organismo de reorganizar-se constante e progressivamente a partir do **feedback** recebido); e*

2. esse processo de avaliação, no ser humano, é eficaz na realização do auto-engrandecimento, na medida em que o indivíduo se abre à experiência que está ocorrendo dentro de si.¹⁸

Na abordagem humanista, o aluno conseqüentemente deverá assumir responsabilidade pelas formas de controle de sua aprendizagem, definir e aplicar os critérios para avaliar até onde estão sendo atingidos

¹⁷ ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1972, p. 5.

¹⁸ ROGERS, Carl, *op. cit.*, p. 235.

os objetivos que pretende: “A avaliação de cada um de sua própria aprendizagem é um dos melhores meios pelo qual a aprendizagem auto-iniciada se torna aprendizagem responsável”.¹⁹

No que se refere à avaliação tradicional, realizada através de exames, notas, provas, testes etc., encontra ela pouco respaldo na abordagem **cognitivista**. Decorrente do posicionamento de Piaget, resultado de investigações teórico-experimentais, a avaliação, nesta abordagem, terá de ser realizada a partir de parâmetros extraídos da própria teoria e implicará verificar se o aluno já adquiriu conservações, noções, realizou operações, relações, etc.; o rendimento poderá ser avaliado de acordo com a sua aproximação a uma norma qualitativa pretendida.

Por fim, na abordagem **sócio-cultural**, a verdadeira avaliação do processo consiste na auto-avaliação e/ou avaliação mútua e permanente da prática educativa, por professor e alunos; no processo de avaliação proposto, tanto os alunos como os professores saberão quais suas dificuldades, quais seus progressos: “A avaliação é da prática educativa, e não de um pedaço dela”.²⁰

Este trabalho monográfico permitiu o conhecimento de alguns aspectos e problemas existentes, atualmente, quanto à avaliação. O estudo, todavia, não pretendeu determinar causas, estabelecer relações causais ou fornecer um quadro completo da situação. O trabalho realizado consistiu só em uma primeira aproximação, que, pois, não esgota totalmente a questão. Permanecem, sem dúvida, ainda não respondidos, de forma inequívoca e, que, portanto, exigem novas investigações, alguns questionamentos referentes à avaliação.

¹⁹ *Idem*, p. 142.

²⁰ FREIRE, Paulo. Educação. O sonho impossível. Em: BRANDÃO, C. R. (org.). **Educador: vida e morte**. Rio de Janeiro: Graal, 1982, p. 94.

**REFERÊNCIAS
BIBLIOGRÁFICAS**

- BRANDÃO, C. R. (org.). **Educador**: vida e morte. Rio de Janeiro: Graal, 1982.
- DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DA SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem nas escolas oficiais do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: s.e., 1980.
- DEPARTAMENTO GERAL DE EDUCAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA DA PREFEITURA DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. **Normas para avaliação do rendimento escolar**; escolas do 1º grau da rede oficial. Niterói: Imprensa Oficial, 1976.
- DOMINGUES DE CASTRO, Amélia *et alii*. **Didática para a escola de 1º e 2º graus**. São Paulo: Edibel, 1973.
- ESTEVES, O. P. **Testes, medidas e avaliação**. Rio de Janeiro: Arte e Indústria, 1973.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1971.
- FERREIRA, Ítala. **Ação didática** - elementos básicos. 3. ed. Rio de Janeiro: Rio, 1978.
- FINGER, Almeri Paulo. **A universidade e seus desafios**: construindo uma organização acadêmica de última geração: pressupostos básicos da administração da universidade. Rio de Janeiro: Editora Central da Universidade Gama Filho, 1998.
- LABORATÓRIO DE ENSINO SUPERIOR DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Planejamento e organização do ensino**: um manual programado para o treinamento do professor universitário. Coord. Louremi Ercolani Saldanha. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1981.
- MAGER, Robert Frank. **Atitudes favoráveis ao ensino**. Trad. Darcy da Costa Rodrigues. Porto Alegre: Globo, 1976.
- MEDEIROS, Ethel Bauzer. **Manual de medidas e avaliação na escola e na empresa**. Rio de Janeiro: Rio, 1976.
- MEDIANO, Zélia Domingues. **Módulos instrucionais para medidas e avaliação em educação**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.
- PAIXÃO, Sérvula de Souza. **Avaliação do rendimento escolar**. Rio de Janeiro: CBPE - Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais do INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais do MEC - Ministério de Educação e Cultura, 1973.
- ROGERS, Carl. **Liberdade para aprender**. Belo Horizonte: Interlivros, 1972.
- SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- TURRA, C. M. G. *et alii*. **Planejamento de ensino e avaliação**. 2. ed. Porto Alegre: PUC/EMMA, 1975.
- TYLER, Ralph W. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Porto Alegre: Globo, 1974.