

Introdução

A escola, tal como costuma ser vista hoje, tem uma tradição histórica muito curta. Uma rápida pesquisa mostrará suas conexões com a revolução industrial e a necessidade de preparar mão de obra que possuísse, pelo menos, os rudimentos da escrita, da leitura e da aritmética.

O processo de avaliação, tido como inseparável do processo educacional é uma invenção mais tardia, nascida com os colégios jesuítas, por volta do século XVII, e tornada indissociável do ensino de massa desde o século XIX. Com a industrialização, os princípios da divisão social do trabalho foram aplicados à educação, transformando-se numa das principais características do ensino tradicional: ensino de um lado (alunos passivos e reprodutores dos ensinamentos do professor) e avaliação do outro (professor que determina o que deve ser aprendido e avaliado). Esse tipo de estrutura educacional e, portanto, de avaliação, hoje, não atende mais aos propósitos de uma educação moderna e democrática, que pretende a formação de indivíduos críticos, com capacidade de análise, intervenção e modificação do meio social que habitam e trabalham.

Mudar o processo de avaliação, porém, é uma tarefa árdua, que exige mudanças radicais na forma de encarar a prática pedagógica, ou o processo de ensino e aprendizagem. Modificar as escalas de notação, a construção de tabelas, o regime das médias, o espaçamento das provas de nada adianta se não houver mudanças na cultura escolar sobre a importância da avaliação da aprendizagem, isto é, encarar a avaliação como um processo contínuo e inerente ao processo de aprendizagem e não dissociado, pontual e distante. Estamos nos referindo à necessidade de mudar as práticas pedagógicas na direção de uma avaliação *mais formativa e menos seletiva*. Para isso é necessário mudar a mentalidade da escola, conscientizando a equipe pedagógica que a avaliação, está no centro do sistema didático e do sistema de ensino, sendo ela a que fornece informações continuadas dos sucessos ou insucessos da aprendizagem e da adequação do planejamento pedagógico.

¹ Cristina Cimarelli Caballero Rubega é Doutora em Educação na Área de Formação de Professores, Metodologia de Ensino e Avaliação, pela Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

1. Avaliação

O termo **avaliar** tem sua origem no latim – *a-valere*, que significa “dar valor a ...”. Já o conceito de avaliação é formulado a partir da conduta de “*atribuir um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação..., que por si implica um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação validado*” (Luckesi,C., 1988). O ato de avaliar exige uma tomada de posição favorável ou desfavorável em relação ao objeto avaliado, com uma conseqüente decisão de ação.

Avaliar implica na coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, que deverá ser acrescido de valor ou qualidade, a partir da comparação do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele objeto. O valor ou qualidade atribuídos ao objeto avaliado conduzem a uma tomada de posição a seu favor ou contra ele o que levará a uma nova decisão, e a uma nova ação: manter o objeto como está ou atuar sobre ele, ou seja, exige a decisão do que fazer ante ou com ele.

Os procedimentos **tradicionais** de avaliação envolvem as seguintes etapas:

- Após ter ensinado uma parte do programa o professor interroga os alunos oralmente ou faz uma prova escrita para toda a turma.
- É comum nas escolas que as aulas regulares sejam interrompidas para que possa ser iniciado o “período de avaliação” do bimestre ou semestre, com as conhecidas “semana de provas”.
- Em função dos seus desempenhos, os alunos recebem notas, ou conceitos, que são registrados e levados ao seu conhecimento e, geralmente, dos pais.
- Ao final do bimestre, semestre ou ano, faz-se uma síntese das notas/conceitos sob a forma de uma média, de um perfil ou de um balanço qualquer.
- Combinado a outras apreciações sintéticas de mesma natureza para o conjunto de disciplinas ensinadas, esse balanço contribui para uma decisão final do ano/semestre escolar, admissão ou transferência para uma determinada série ou habilitação, acesso a determinado nível, obtenção ou não de um certificado etc.

A característica permanente dessas práticas é submeter regularmente o conjunto de alunos a provas que evidenciem uma distribuição dos desempenhos, ou seja, de bons e maus desempenhos e, portanto, de “bons e maus alunos”. A **avaliação tradicional** também é chamada de **normativa**, porque a partir dos resultados obtidos é possível criar uma distribuição normal, ou curva de Gauss, onde a maioria dos alunos deve situar-se dentro de uma determinada “média”.

Esse tipo de avaliação também é denominada **comparativa** porque o desempenho de

alguns alunos é definido em relação ao desempenho dos outros estudantes, mais do que a domínios desejados ou a objetivos alcançados de conteúdos aprendidos. É também uma avaliação muito pouco individualizada, pois o mesmo instrumento de avaliação (a mesma prova é aplicada ao mesmo tempo para todos) é usado para avaliar “separadamente” por um desempenho que supostamente reflete as competências individuais dos alunos.

Relacionamos a seguir alguns fatores relacionados à avaliação *tradicional*, e que consideramos mecanismos dificultadores da transformação da prática pedagógica em processos educativos mais abertos, ativos e individualizados, que possibilitam o estímulo à descoberta, à pesquisa científica e aos projetos, que possibilitam ao aluno atingir objetivos de mais alto nível como aprender a aprender, a criar, a imaginar e a comunicar-se. Esses fatores a que nos referimos são:

- As provas tradicionais absorvem uma grande parte da energia dos alunos e dos professores e reduzindo muito tempo para *innovar*.
- O sistema clássico de avaliação favorece uma relação *utilitarista com o saber*. Os alunos trabalham “pela nota”. Todas as tentativas de implantação de novas pedagogias se chocam com esse minimalismo.
- O sistema tradicional de avaliação estabelece uma espécie de *chantagem* de uma relação de força mais ou menos explícita, que coloca professores e alunos e, mais geralmente, jovens e adultos, em campos opostos, impedindo sua *cooperação*.
- A necessidade de atribuir notas regularmente, ou de fazer avaliações baseadas em sistemas padronizados favorece uma *transposição didática conservadora*.
- O trabalho escolar tende a *privilegiar atividades fechadas, estruturadas e repetitivas* que podem ser retomadas no quadro de uma avaliação clássica.
- O sistema clássico de avaliação força os professores a *preferir os conhecimentos isoláveis e cifráveis às competências de alto nível* (raciocínio, comunicação) difíceis de delimitar em uma prova escrita.

A avaliação não pode ser um fim em si mesmo. É uma engrenagem na prática pedagógica e na seleção, orientação e reorientação do processo de ensino e aprendizagem. Deve servir para o professor delinear, obter e proporcionar informações úteis quanto a continuar, rever ou mudar o seu planejamento.

A avaliação deve ser abrangente e dinâmica dentro de um processo constante e contínuo, onde os aspectos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos. Ela se tornará inútil se não der lugar a uma ação apropriada que necessariamente deverá ser acompanhada de uma intervenção diferenciada, isto é, que leve em consideração as

diferenças individuais dos alunos.

2. Avaliação sistêmica

A concepção de avaliação sistêmica implica em conceber o processo de ensino e aprendizagem como um todo, nele estando inserido o processo de avaliar. Nessa perspectiva, a função da avaliação é a de oferecer informações úteis que possibilitem a melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, em termos de efetividade e eficiência, ou seja, propiciar ao aluno situações de aprendizagem para que ele possa atingir domínio e autonomia na aplicação de conhecimentos quando perante determinada situação problema.

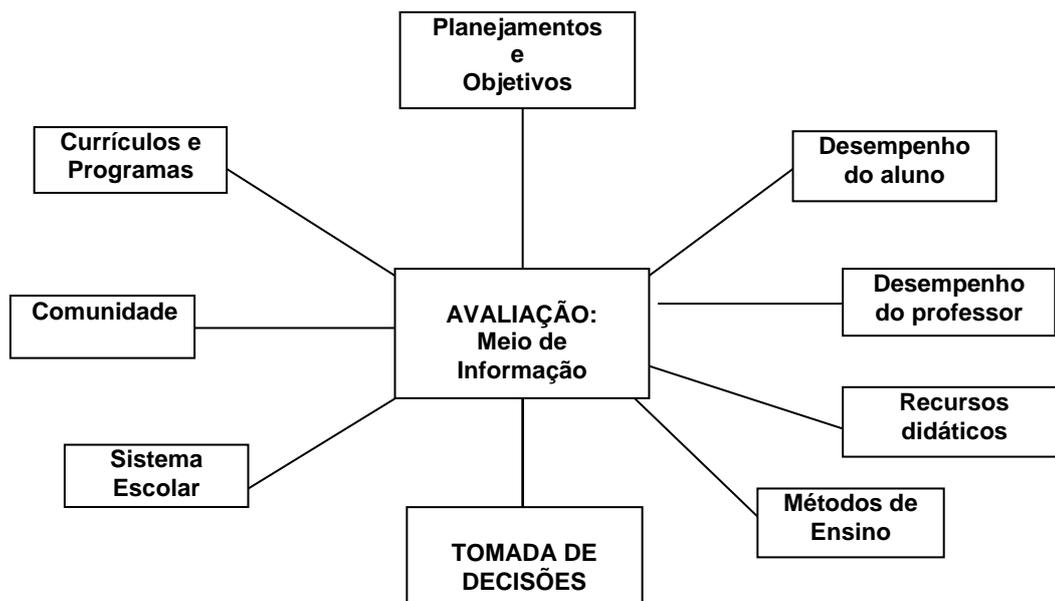
A avaliação sistêmica é um processo:

- **contínuo** – de acompanhamento sistemático da aprendizagem do aluno;
- **cumulativo** – que permite o levantamento de dados sobre a eficiência do processo de ensino através do acompanhamento sistemático da aprendizagem;
- **descritivo** – que permite o registro dos comportamentos emitidos;
- **compreensivo** – que permite a análise e o conseqüente estabelecimento de conclusões a respeito dos comportamentos emitidos pelos alunos.

Sendo, pois, a função básica da avaliação o fornecimento de informações com vistas à tomada de decisões, esses dados referem-se a todos os aspectos ligados ao processo de ensino e aprendizagem, tais como:

- Informar sobre o domínio da aprendizagem;
- Indicar os efeitos da metodologia utilizada;
- Revelar conseqüências da ação docente;
- Informar sobre a adequabilidade de currículos e programas;
- Fornecer *feedback* para os objetivos e planejamentos elaborados;
- Fornecer dados para a análise da efetividade e eficiência do sistema escolar.

O esquema a seguir ilustra a relação da avaliação com as variáveis do processo de ensino e aprendizagem.



É possível estabelecer um paralelo entre a avaliação tradicional e a avaliação sistêmica.

Avaliação tradicional (avaliação DO processo)	Avaliação sistêmica (avaliação NO processo)
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Separada do processo didático. ➤ Apenas avaliação de produto. ➤ Objetivos, métodos e avaliação: compartimentos estanques. ➤ Função motivadora. ➤ ATOMISTA 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Parte integrante do processo didático. ➤ Avaliação de entrada, processo e produto. ➤ Objetivos, métodos e avaliação: integrados, interligados. ➤ Função informadora. ➤ SISTÊMICA

3 - Funções da avaliação sistêmica.

As funções da avaliação sistêmica são:

- a) De diagnóstico → AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA
- b) De controle → AVALIAÇÃO FORMATIVA
- c) De classificação → AVALIAÇÃO SOMATIVA

3.1 - Avaliação Diagnóstica

Propõe-se a determinar as habilidades do aluno nos campos cognitivo, afetivo e psicomotor. Visa levantar as concepções prévias, assim como os conhecimentos, habilidades

e atitudes dos alunos para o início do estudo de determinado assunto. A avaliação diagnóstica serve para adequar as estratégias de ensino ao nível da classe, ou possibilitar formas diferenciadas e individualizadas de aprendizagem que permitam aos alunos a aprendizagem dos conhecimentos que não foram adquiridos anteriormente.

“... o fator isolado mais importante influenciando a aprendizagem é aquilo que o aluno já sabe; determine isso e ensine-o de acordo”. (Ausubel, 1968, 78-80, cit. In Moreira, 1982, p. 73)

A avaliação diagnóstica pressupõe quatro tarefas fundamentais por parte do professor:

a) Determinar a estrutura conceitual e proposicional da matéria de ensino. Ou seja, identificar os conceitos e princípios e organizá-los hierarquicamente de modo que, progressivamente, abranjam os menos inclusivos até chegar aos exemplos e dados específicos.

b) Identificar quais os conceitos, proposições e idéias claras, precisas e estáveis, relevantes à aprendizagem do conteúdo a ser ensinado, que o aluno deveria ter em sua estrutura cognitiva (sistema de pensamento) para poder aprender os novos conteúdos. Por exemplo, para um aluno aprender o conceito de velocidade ele deverá ter as noções de espaço e tempo.

c) Diagnosticar aquilo que o aluno já sabe identificando as concepções prévias relevantes, disponíveis na sua estrutura cognitiva, e organizar a matéria de ensino a partir do nível de conhecimentos disponíveis dos alunos.

d) Organizar tarefas de ensino individualizado, podendo se usar para isso o recurso de monitores, para que o aluno possa ter acesso às informações e conceitos prévios necessários à aprendizagem de novos conteúdos.

3.2 - Avaliação Formativa

Nenhuma pedagogia, por mais tradicional que seja, é totalmente indiferente às perguntas, às respostas, às tentativas e aos erros dos alunos. Mesmo quando uma aula é seguida “ao pé da letra” dentro de uma progressão planejada detalhadamente, mesmo quando uma seqüência didática se desenvolve de acordo com um roteiro bem preciso, é possível fazer ajustes, remanejar no meio do trajeto, em função das atitudes e comportamentos dos alunos que manifestam seu interesse, sua compreensão, mas também suas resistências ou suas dificuldades para seguir o ritmo ou assimilar o conteúdo. Portanto, sempre há um mínimo de regulação da aula, às atividades mentais dos alunos e, no melhor dos

casos, aos seus processos de aprendizagem.

A idéia de *avaliação formativa* sistematiza esse funcionamento, levando o professor a observar metodicamente os alunos, a compreender melhor seus processos de aprendizagem, de modo a ajustar de maneira mais sistemática e individualizada suas intervenções pedagógicas e as situações didáticas que propões, tudo isso na expectativa de otimizar as aprendizagens.

“A avaliação formativa está portanto centrada essencial, direta e imediatamente sobre a gestão das aprendizagens dos alunos (pelo professor e pelos interessados)”. (Bain, 1988b, p. 24. Cit. In Perrenoud, 1999, p. 89)

A avaliação formativa é um componente obrigatório de toda avaliação contínua. Deve informar tanto ao professor como ao aluno sobre o andamento do processo, ajudando a localizar deficiências na aprendizagem. É aplicada continuamente, de modo a acompanhar o processo de ensino e aprendizagem. É formativa no sentido que indica como os alunos estão se movimentando/interagindo com o objeto de estudo. Impede os efeitos indesejáveis que ocorrem em conseqüência de julgamentos subjetivos, tais como sentimento de fracasso escolar; maior motivação para “passar de ano” ou “tirar nota” do que realmente aprender; perda da autoestima e autoconfiança.

Algumas vantagens da avaliação formativa:

- A utilização de tarefas contextualizadas;
- A abordagem de problemas complexos;
- Deve contribuir para o desenvolvimento das competências dos estudantes;
- Exige utilização funcional de conhecimentos disciplinares;
- Exige colaboração entre pares;
- A correção considera as estratégias cognitivas utilizadas pelos estudantes;
- A correção somente considera erros importantes na ótica da construção das competências;
- Os critérios de correção são determinados fazendo-se referência às exigências cognitivas das competências visadas;
- A autoavaliação faz parte da avaliação;
- Os critérios de correção são múltiplos e proporcionam várias informações sobre as competências avaliadas;
- As informações extraídas dos estudantes devem considerar as aptidões dos

estudantes, seus conhecimentos anteriores e seu grau atual de domínio das competências visadas;

- Os mesmos procedimentos de avaliação são exigidos a todos os estudantes e o apoio necessário deve estar disponível para aqueles que têm dificuldades.

O professor pode ajudar um aluno, com dificuldades de aprendizagem, a progredir de diversas maneiras como utilizando uma linguagem mais simples para explicar, mais longa ou diferente; engajando-o em uma nova tarefa mais mobilizadora ou mais proporcional a seus recursos intelectuais; aliviando sua angústia, devolvendo-lhe confiança pela proposição de outras razões de agir ou de aprender; eliminando o “drama” da situação e redefinindo a relação ou o contrato didático pela modificação do ritmo de trabalho e de progressão, assim como a natureza das sanções e das recompensas, a parcela de autonomia e de responsabilidade do aluno.

A intervenção do professor deve seguir várias direções complementares, levando a desvincular:

- Dos “sintomas”, para ater-se às causas profundas das dificuldades;
- Do programa do curso, para reconstruir estruturas fundamentais ou pré-requisitos essenciais;
- Da correção dos erros, para se interessar pelo que eles dizem das representações dos alunos sobre os conteúdos ensinados, ou que se pretendem ensinar, para servir-se deles como pontos de entrada na sua estrutura cognitiva (sistema de pensamento);
- Das aquisições cognitivas, para levar em conta as dinâmicas afetivas e relacionais subjacentes;
- Do indivíduo, para considerar um contexto e condições de vida e de trabalho na escola e fora dela.

3.3 - Avaliação Somativa

Este tipo de avaliação visa classificar os alunos ao fim de um semestre, ano ou curso, segundo níveis de excelência, determinados pela instituição escolar, e expressos em graus (notas) e/ou conceitos. Envolve a comparação de resultados com padrões de qualidade e a determinação dos procedimentos de avaliação (provas, testes etc).

4 - Concluindo

Dentro do meio educacional não tem outro tema, talvez, que inflame mais as discussões do que a avaliação, pois estigmatiza a ignorância de alguns para melhor celebrar a excelência de outros. Quando resgatamos as nossas lembranças escolares podemos ver que para alguns a avaliação é associada a experiências gratificantes e construtivas; para outros ao contrário ela evoca uma sequencia de humilhações. As questões que envolvem a avaliação escolar, tanto no que se refere às relações sociais, quanto no que diz respeito às suas consequências, são muito abrangentes para que possam ser abordadas em toda sua complexidade, ou mesmo alcançar uma unanimidade duradoura.

Sempre existirão, seja qual for o sistema proposto, aqueles que o criticarão pelo excesso de severidade ou liberalidade, a arbitrariedade, a incoerência ou a falta de transparência dos procedimentos ou dos critérios de avaliação adotados. Essas críticas levantam invariavelmente uma defesa das classificações, apesar de sua imperfeição, em nome do realismo, da formação de elites, do mérito que deve ser reconhecido, do erro que deve ser punido, da fatalidade, das desigualdades...

Não pretendemos com este texto esgotar o assunto sobre avaliação, mas, apenas, propor alguns pontos para reflexão sobre a nossa ação pedagógica de ensinar–avaliar–ensinar–avaliar..., num processo de ação(ensinar) – reflexão (avaliar) – ação (ensinar novamente)... e que tem por objetivo a aprendizagem do aluno.

Bibliografia

COLL, César e EDWARDS, Derek. *“Ensino, Aprendizagem e Discurso em Sala de Aula”*. Porto Alegre: Artemed, 1998.

LIBÂNEO, José Carlos. *“Os métodos de ensino”*. In: *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Verificação ou Avaliação: o que pratica a escola?* Texto apresentado no V Encontro de Didática e Prática de Ensino, realizado em Belo Horizonte, em 1988.

MOREIRA, Marco Antonio. *Ensino e Aprendizagem: enfoques teóricos*. São Paulo: Editora Moraes, 1982.

PERRENOUD, Philippe. *“Avaliação”*. Porto alegre: Artemed, 1999.

VILARINHO, Lúcia R. G. *“Métodos e técnicas tradicionais de ensino”*. In: *Didática: Temas selecionados*. São Paulo: Livros Técnicos e Científicos Editora, 1979.

ZABALA, Antoni. "A função social do ensino e a concepção sobre os processos de aprendizagem: instrumentos de análise". In: *A prática educativa – como ensinar*. Porto Alegre. Artes Médicas, 1998.

_____ "*Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula*". Porto Alegre: Artmed, 1999.