

média de quatro a cinco grandes temas integrativos para o semestre, e o dobro deles para uma disciplina de um ano de duração.

- A participação dos alunos também é fundamental, embora possamos discutir a forma dessa contribuição: poderá ser quando da apresentação e discussão do plano do curso com a classe por ocasião do início deste, ou sob forma de avaliação da programação pela classe ao final de cada semestre, em que se percebem os pontos fracos a serem corrigidos, ou ainda mediante sugestões para o semestre ou ano seguinte. Essa atitude acarretará, sem dúvida, uma aplicação sucessiva de planos que a cada ano ou semestre são refeitos, respondendo cada vez mais às necessidades dos alunos.

Uma seleção de conteúdo assim encaminhada favorece a escolha de temas adequados ao curso, a aprendizagem de um conteúdo integrado e bem relacionado com outras disciplinas e com a formação esperada, um conteúdo atualizado e no nível de graduação, e um conteúdo sempre dinâmico.

Permite ainda que se possa utilizar de estratégias ou técnicas mais variadas, pois não se terá sempre 50 minutos de uma aula ou 100 minutos de duas aulas para transmitir o conteúdo necessário. Pode-se pensar em planejar técnicas que possam ser usadas durante duas ou três semanas, que são mais ricas, mais interessantes e mais motivadoras para os alunos, como as novas tecnologias de informação e comunicação, visitas técnicas, contatos com especialistas, estudos de caso e outras.

Planejar o conteúdo dessa forma permite que ele seja um dos elementos fundamentais para o desenvolvimento da aprendizagem de nossos alunos. Passar o conteúdo deixa de ser o objetivo primeiro e único dos docentes, para que a luta pela aprendizagem do aluno ocupe o lugar que lhe cabe na formação profissional de nossos jovens.

Processo de avaliação e processo de aprendizagem

O título deste capítulo já é uma mensagem. Dizemos que vamos tratar da avaliação e de imediato não aparece referência a prova ou outras técnicas avaliativas; em seu lugar surge a questão do processo de avaliação aliado ao processo de aprendizagem.

Como já percebemos, todo este livro está voltado para o processo de aprendizagem de nossos alunos do ensino superior, e esse mote não poderia estar ausente quando vamos discutir a questão da avaliação.

Com efeito, se os professores do ensino superior se dispusessem a fazer todas as alterações que vimos defendendo ao longo destas páginas, modificando suas aulas, utilizando de novas tecnologias, selecionando conteúdos significativos, desenvolvendo um relacionamento adulto com a turma, pondo em prática uma mediação pedagógica e ao final não altrasse a avaliação, ou seja, continuassem fazendo uma avaliação como em geral se fazem nas instituições, eu diria que em nada teria adiantado todas as mudanças, pois para o aluno tudo continuaria sendo decidido nas provas e todo o trabalho inovador e participante durante o ano não teria tido nenhum outro valor. Esse comportamento seria o mesmo que colocar uma pá de cal sobre as inovações pedagógicas e mais uma vez perder a confiança dos alunos.

Esta reflexão inicial não é exagerada, nem descabida, uma vez que o risco é muito grande. Já examinei uma pesquisa de mestrado que procurava demonstrar a validade do uso de tecnologias de informação e comunicação para aprendizagem dos alunos em curso de matemática, porém, em determinados resultados, inesperadamente a hipótese não se confirmava. Discutindo com a mestrandia ficou claro que o problema viera da não-adequação do processo de avaliação a todas as inovações que haviam sido realizadas.

Vamos desenvolver este capítulo em duas partes:

- Processo de avaliação: conceito e princípios norteadores
- Técnicas avaliativas

I. Processo de avaliação: conceito e princípios norteadores

Nesse item vamos procurar refletir sobre o conceito de avaliação que temos. Em geral, ele foi formado com base em nossas experiências escolares, que nem sempre foram gratificantes; mediante a observação de como faziam nossos professores e através da imitação daqueles que, em nosso modo de entender, melhor avaliavam. E como é esse conceito?

$AV = P + N \rightarrow A/R \rightarrow J.A.$: Avaliação = prova + nota, que levou o aluno a uma Aprovação ou a uma Reprovação. Em qualquer situação o aluno se sente Julgado (J. A.) pelo professor, de cujos critérios depende para "passar".

Se perguntássemos aos alunos o que é avaliação para eles, será que obteríamos uma resposta muito diferente da que apresentei acima? Acredito que não. E se insistíssemos perguntando qual dos elementos constantes da expressão acima é o mais importante, teríamos dúvida de que a resposta seria: a nota? Basta nos lembrarmos das atitudes dos alunos quando não obtêm a nota para passar: "Professor,

que posso fazer para arredondar minha nota e passar de ano? Um trabalho? Outra prova? Outra série de exercícios?" Faz-se qualquer coisa para se tirar a nota necessária para passar de ano.

Se fizéssemos agora a mesma pergunta aos professores: o que você entende por avaliação? A resposta seria diferente daquela dada pelos alunos? Alguns acham que sim. Eu prefiro ver a prática. Um professor que, considerando-se 5,0 a nota mínima para aprovação, aprova alunos com nota 5,2 ou 5,4, e reprova com 4,8 ou 4,6, e se dispõe a discutir com o aluno porque foi 5,2 e não 5,5, 4,8 e não 5,0, 4,6 e não 5,0 está demonstrando ao aluno que ele também se orienta pela nota. E o que representa a nota para o professor? Mesmo que provenha das mais aperfeiçoadas fórmulas para se calcular, a nota não representa senão o cômputo ou índice de acertos e erros que o aluno teve em uma, duas, três ou mais provas. Nada mais do que isso. E é o que o professor valoriza.

Caso contrário, professores que aprovam alunos com nota 5,3 e reprovam com 4,5 teriam dificuldades para responder à seguinte questão: qual a diferença de aprendizagem e competência para o exercício da profissão, para a qual a disciplina ministrada colabora, entre um aluno que tirou nota 4,5 e outro que tirou 5,3, a tal ponto que um possa continuar seus estudos e outro deva repeti-los?

Afinal, o que está faltando no conceito de avaliação exposto nas atitudes tanto de alunos como de professores? Está faltando o elemento fundante da avaliação que é a aprendizagem. Nem mesmo os alunos estão preocupados com aprender, pois o que lhes interessa é a nota. Quanto aos professores, acredito que estejam interessados em que o aluno aprenda sua matéria, mas os instrumentos que utiliza para avaliar não levam em conta o processo de aprendizagem. Por exemplo: são provas ou trabalhos, em geral, voltados para medir informações que os alunos dispõem em determinado momento, em circunstâncias de tensão, nervosismo, por vezes provocadas pelo mesmo

professor, em alguns momentos, durante o ano. Nem os demais aspectos importantes da aprendizagem como competências, habilidades e atitudes são avaliados, assim como o processo de desenvolvimento do aluno também não é acompanhado.

Na verdade, as atividades na escola acontecem em dois movimentos paralelos e não integrados. Um é o das atividades desenvolvidas durante a maior parte do tempo nas aulas ou em atividades fora delas: este tem pouco ou nenhum valor quando se trata de avaliação, pois para nada é considerado. Outro é o movimento das provas, que acontece no menor espaço de tempo se considerarmos o ano letivo, mas que tem todo valor porque decide a aprovação ou re-provação.

E agora pergunto: em qual dos dois momentos ocorre o processo de aprendizagem? Só no primeiro? Só no segundo? Certamente nos dois momentos juntos, desde que estejam integrados, isto é, que a avaliação acompanhe o processo de aprendizagem, valorizando todas as atividades que se realizam durante o período letivo, e as técnicas avaliativas sejam usadas para ajudar o aluno a aprender e não apenas para classificá-lo em situação de aprovação e reprovação.

Por isso, a seguir, vamos refletir sobre o processo de avaliação de aprendizagem e de técnicas avaliativas.

1.a. O que se entende por processo de avaliação de aprendizagem num curso superior?

Na prática docente, seja pela cultura escolar, seja pelas experiências pessoais, seja pela tradição dos cursos universitários, a avaliação traz consigo a idéia de nota, de poder, de aprovação ou reprovação, de autoridade, de classificação de alunos para os mais diversos fins.

Todos os professores querem que seus alunos aprendam, mas nem todos estão atentos a algumas características do processo de aprendizagem. Embora na teoria saibam que as pessoas são diferen-

tes, não são homogêneas, que os ritmos de aprendizagem variam de indivíduo para indivíduo e até mesmo no próprio indivíduo, dependendo de uma série de circunstâncias, no entanto agem de forma contraditória ao elaborar um plano para todo o grupo, sem flexibilidade para ritmos diferentes entre os alunos, para situações de erro, para dificuldades maiores na consecução dos objetivos. Quando se dá conta dessas questões, tratam-nas como problemas que aparecem quando não deviam e surgem para complicar as atividades docentes ou atrasar o programa.

A imagem que se tem de um processo de aprendizagem é semelhante a uma linha diagonal, em contínua ascensão, com movimento uniforme, sem obstáculos ou dificuldades e que se destina ao infinito. Questionados, percebemos que esse processo de aprendizagem é ascensional e contínuo, mas sabemos também, até por experiência própria, que não se faz tal caminho sem dificuldades, sem idas e vindas, e sim com muitos erros e correções, às vezes com certa lentidão; outras, de forma muito rápida. O movimento ascensional não é uniforme e sem obstáculos. E o que nos mantém nesse processo? O que nos incentiva para não desanimarmos nessas aprendizagens? O que nos acompanha neste caminhar para a frente? É o processo de avaliação.

Esta é, com efeito, a primeira grande característica de um processo de avaliação: estar integrado ao processo de aprendizagem como um elemento de incentivo e motivação para a aprendizagem. E, esta é a primeira diferença em nossa prática: não estamos acostumados a ver a avaliação como incentivo à aprendizagem e sim como identificadora de resultados obtidos.

Uma segunda característica decorre da primeira: com efeito, como o processo de avaliação poderá incentivar e motivar o processo de aprendizagem? Pelo acompanhamento do aprendiz em todos os momentos de seu processo de aprendizagem, seja quando ele se desenvolve

muito bem e alcança os objetivos esperados para aquela atividade proposta, seja quando não conseguiu realizar a tarefa, realizou-a incompletamente, ou até a cumpriu, mas não conseguiu atingir o objetivo proposto e necessita de informações e orientações que o ajudem naquele momento a corrigir as falhas, completar o que faltou ou mesmo refazer a atividade solicitada, ou ainda fazer outra atividade que o ajude melhor a aprender o que precisa.

Essa informação não poderá vir depois e apenas em forma de nota, pois esta não oferece as informações que citei acima. É preciso que venha imediatamente e como informação descritiva, escrita ou oral, que permita o diálogo entre professor e aluno. Ao aluno, para perceber o interesse do professor pela sua aprendizagem e não apenas por melhorar sua nota; ao professor, para escolher a melhor orientação para aquele aluno ou para aquele grupo.

Trata-se do *feedback* contínuo, presente em todas as ocasiões do processo de aprendizagem, e não apenas nos momentos esporádicos de uma prova, seja ela mensal, bimestral ou semestral, pois, entre umas e outras, muita coisa se aprendeu, outras não, e muitas destas não foram e não serão jamais recuperadas. Não preciso dar exemplo disso, nós mesmos professores somos exemplos vivos do que estou falando.

Com essa característica, o processo avaliativo ganha uma dimensão diagnóstica porque permite verificar se a aprendizagem está sendo alcançada ou não, e o porquê; uma dimensão prospectiva quando oferece informações sobre o que se fazêr dali por diante para um contínuo reiniciar do processo de aprendizagem até atingir os objetivos finais; e uma dimensão de avaliação formativa enquanto acompanha o aprendiz durante todo o processo, e em todos os momentos.

Temos insistido em que o processo de avaliação está integrado ao processo de aprendizagem. Este resulta da inter-relação de, pelo menos, três elementos: o aluno que procura adquirir aprendizagens;

o professor, cujo papel é o de colaborar para que o aluno consiga seu intento; e um plano de atividades que apresente condições básicas e suficientes que, sendo realizadas, permitam ao aprendiz atingir seu objetivo.

Assim sendo, o processo de avaliação que procura oferecer elementos para verificar se a aprendizagem está se realizando ou não deve conter em seu bojo uma análise não só do desempenho do aluno, mas também do desempenho do professor e da adequação do plano aos objetivos propostos.

Há que se avaliar o desempenho do aluno: isto é, se o aluno realiza ou não o que foi planejado e se o realiza adequada ou inadequadamente.

Tal afirmação questiona o modo de ser de muitos professores que, por sua experiência, se dizem capazes de identificar logo ao início do curso, decorridas as primeiras semanas, os que "não querem nada com nada". E mediante essas primeiras impressões rotulam seus alunos e os classificam definitivamente numa ou noutra categoria, permitindo que essa classificação condicione daí para a frente seu relacionamento com eles.

E as consequências desses julgamentos *a priori* são bem conhecidas: os alunos julgados bons ou sérios têm praticamente garantida sua aprovação, porque até mesmo seus erros ou suas faltas serão relevados, e os julgados malandros ou que "não querem nada com nada" terão de lutar e muito contra uma reprovação quase certa.

A afirmação questiona também outra atitude de professores que afirmam ser capazes de julgar ao final do semestre ou ano quais alunos devem ser aprovados ou reprovados, analisando "no conjunto" (entenda-se: de modo geral) seu aproveitamento ou não do curso ministrado.

Quando falamos que o processo de avaliação deverá estar voltado para o desempenho do aluno, queremos dizer que é importante acompa-

nharmos seu desenvolvimento, pelo desempenho concreto em cada uma das atividades, e procurarmos o máximo de objetividade para colaborar-mos com a evolução do próprio aluno em direção aos objetivos.

Mais uma vez: não se trata de ter uma idéia geral sobre o aluno para lhe dar uma nota e, então, aprová-lo ou não. Trata-se de saberem, o professor e o aluno, se as atividades propostas foram bem executadas pelo aluno e se isso o ajudou ou não a crescer e aprender. Na segunda hipótese, o que este aluno, considerado bom ou não, deverá fazer para aprender o que lhe foi proposto.

Há que se avaliar o desempenho do professor. Não me refiro aqui a certos tipos de avaliação de professores que são realizados em final de semestre ou de ano, quando instituições ouvem os alunos com o objetivo de decidir sobre continuidade ou não de contrato do professor. Também não me refiro àquelas avaliações dos professores por ocasião do final da matéria, mas antes de dar as notas, querendo ouvir os alunos sobre sua disciplina e sua atuação como professor. Essa situação é por demais constrangedora para os alunos.

Refiro-me a uma situação de avaliação do desempenho do professor dentro do processo de aprendizagem. Isso quer dizer que o professor deve buscar informações com seus alunos sobre as ações, atitudes e os comportamentos que ele vem tendo perante os alunos individualmente ou em grupos e que estão colaborando ou não para o processo de aprendizagem. A avaliação não é para saber se o professor é "bonzinho", se é "legal", se "bate papo na hora do intervalo", se é simpático, se "topa brincadeiras" etc. A avaliação deve incidir sobre as ações que o professor vem realizando em classe ou fora dela, as quais ajudam ou não os alunos em seu processo de aprendizagem. Essa é a informação de que o professor precisa para refletir sobre como melhorar sua colaboração como docente.

Com efeito, muitos casos de não-aprendizagem se explicam não por um desempenho inadequado do aluno, mas por uma falta de preparação do professor, sua improvisação, falta de planejamento, falta de flexibilidade na aplicação de um plano, textos muito longos e em grande quantidade, ou textos muito complexos, desconhecimento ou não-aplicação de técnicas pedagógicas adequadas aos objetivos propostos, por comportamentos preconceituosos do professor.

Por isso há necessidade de se avaliarem as ações do professor. Sugiro que se façam avaliações duas vezes em cada semestre, com um intervalo de mais ou menos dois meses entre elas, de tal forma que as sugestões de mudança possam ser viabilizadas ainda naquele semestre.

Pode-se organizar uma técnica de grupos que se misturem duas vezes, na ausência do professor, para que tenham maior liberdade de expressão e se sintam mais à vontade. Não interessa ao professor saber "quem disse o quê" sobre suas ações, mas quais informações podem ser trazidas para ajudá-lo a melhorar seu desempenho perante aquele grupo especificamente. Com essas informações dialoga-se com os alunos para se verificar o que é possível e necessário ser alterado.

Há que se avaliar a adequação do plano estabelecido. Mesmo quando fazemos o plano do curso juntamente com os alunos, sua implementação pode trazer dificuldades, por exemplo, com as técnicas escolhidas, com os textos selecionados, com a organização das atividades, com o conteúdo que se propõe, com o processo de avaliação que se institui de fato, com o cronograma estabelecido. Quando fatos como estes e outros semelhantes se sucedem, o não-aproveitamento no processo de aprendizagem por parte dos alunos acontece e, então, não por responsabilidade ou alguma deficiência do aluno, mas por questões do próprio programa, que necessita de urgente modificação.

Sugere-se, assim como se fez com a avaliação de desempenho do professor, que durante o semestre se proceda a uma avaliação do programa a cada dois meses, ouvindo os alunos e com eles debatendo sobre como o programa está favorecendo a aprendizagem, ou que dificuldades ele vem apresentando, para se verificar as possíveis mudanças necessárias ainda para aquela turma.

Essa observação é cabível porque conheço muitos professores que fazem tal avaliação ao final do semestre ou do ano, colhendo informações para planejar a disciplina para o próximo ano. A atitude é louvável. O risco que se corre é que as observações feitas por uma turma podem não ser interessantes para outra turma, uma vez que os grupos são muito diferentes entre si. Daí a necessidade de usarmos as informações para alterações possíveis nas atividades com a mesma turma que as apresentou.

O processo contínuo de avaliação deverá contar com a *hetero e auto-avaliação*. Heteroavaliação quando se recebem informações de outras pessoas que colaboram para o desenvolvimento do processo de aprendizagem. Podem ser o próprio professor, os colegas de turma em atividades coletivas, profissionais ou especialistas quando em visitas técnicas, sites programados etc.

Entende-se por auto-avaliação a capacidade das pessoas de se aperceberem de seu processo de aprendizagem e serem capazes de oferecer a si mesmas as informações necessárias para desenvolver suas aprendizagens. Capacidade esta que exige o desenvolvimento de habilidades como a de observar-se a si mesmo, comparar e relacionar seu desempenho com os objetivos propostos; atitudes como honestidade pessoal para reconhecer tanto seus sucessos como suas falhas, evitando as tradicionais desculpas que todos conhecemos.

Isso está muito longe do que, em geral, se pensa ou às vezes até se faz com o nome de auto-avaliação: entregar uma folha de papel em bran-

co para que o aluno se atribua uma nota em tal disciplina, nota esta que será levada em conta quando o professor for dar a nota definitiva.

Mais uma vez: não estamos falando de nota. Estamos falando de informações para aprendizagem. Trata-se de uma atividade que para ser realizada com eficácia supõe a existência de um clima de cooperação e confiança entre professor e aluno; mas que, ocorrendo, se constitui num dos instrumentos mais preciosos para que o aprendiz tome consciência do processo de aprendizagem e assuma sua participação nele.

Em geral, os alunos não sabem fazer uma auto-avaliação. É necessário aprender. Para isso, é necessária orientação para as primeiras vezes. Aprendem na terceira ou quarta auto-avaliação. Sugere-se que se façam de duas a três auto-avaliações por semestre.

Como orientar as primeiras auto-avaliações? Deixar bastante claro para os alunos os passos que deverão seguir na redação da auto-avaliação:

- Colocar claramente os objetivos que deveriam ter sido aprendidos até aquele momento da auto-avaliação.
- Identificar pelas atividades realizadas e pelos *feedbacks* do professor ou dos colegas quais dos objetivos foram alcançados.
- Identificar o que em seu trabalho e em seu envolvimento pessoal facilitou a consecução dos objetivos.
- Identificar o que em seu trabalho e em seu envolvimento pessoal impediu ou dificultou a consecução dos demais objetivos.
- Que outras aprendizagens adquiriu além daquelas previstas?
- Quais as sugestões para melhorar seu envolvimento e sua participação na próxima unidade?

Mesmo com essas orientações ou com outras semelhantes, vamos perceber que o aluno dificilmente conseguirá fazer uma auto-avaliação na primeira oportunidade. Nesta, em geral, ainda vai prevalecer uma avaliação das aulas, do curso, dos colegas, do grupo, do professor, menos dele próprio. Sugestão: lê-se a auto-avaliação e pede-se que seja refeita caso não se constitua como tal. Só assim ele vai aprendendo.

O processo de avaliação precisa ser planejado. Não poderá acontecer seguindo a inércia da marcação de provas pelo professor ou pela instituição que obedecem apenas a um cronograma, sem nenhuma relação com o processo de aprendizagem. Não se pode continuar com dois processos seguindo paralelamente: um de aprendizagem e outro (independente) de avaliação.

De que critérios vamos lançar mão para planejar a avaliação? Embora a resposta possa parecer óbvia, vale a pena alguma consideração.

Com efeito, se trabalhamos para aprender e a aprendizagem se corporifica em objetivos educacionais a serem alcançados, precisamos saber se esses objetivos foram alcançados ou não. Conseqüentemente, estes serão os critérios que nos orientarão para planejar a avaliação.

São os objetivos que dizem "o que avaliar", "de que forma avaliar", "qual instrumento ou técnica utilizar para avaliar", "o que registrar e de que forma", "como discutir o aproveitamento da atividade" e "qual o encaminhamento" a ser combinado com o aluno tendo em vista o reiniciar do processo de aprendizagem.

A clareza quanto aos objetivos a serem alcançados e como serão avaliados é de fundamental importância para alunos e professor, para lhes oferecer segurança quanto ao comportamento de ambos: o aluno sabendo onde deverá chegar e que passos deverá percorrer para isso; o professor sabendo quais as aprendizagens a serem obtidas pelo aluno e por meio de que referenciais poderá perceber se de fato foram ou não atingidas.

Em todo processo de avaliação requer-se uma capacidade de observação e de registro por parte do professor e, se possível, por parte do aluno também. Como já dissemos, o processo de aprendizagem é dinâmico e, em geral, ascendente em direção aos objetivos propostos. Não se trata, porém, de um movimento ascendente linear. Ele se compõe também de desvios e retrocessos. Todavia, sempre exige, por parte do professor, uma cuidadosa observação (e sabemos que esta é uma habilidade que precisa ser aprendida), sobretudo quanto ao que se relaciona

na com a aprendizagem, bem como uma troca de idéias entre professor e aluno para encaminhamento posterior, que tanto poderá servir para que o aluno se desenvolva mais e com maior rapidez, como para que ele ou o professor corrija determinadas falhas em seus desempenhos, ou o plano seja mais bem adaptado.

Essas observações precisam ser transformadas em registros que permitam ao professor ter dados concretos sobre o desenvolvimento de cada aluno, e condições para encaminhar uma entrevista ou um comentário por escrito a ele procurando orientá-lo individualmente ou em grupo, de forma concreta, objetiva e direta.

Sem um registro que possa ser manuseado rapidamente e com confiabilidade não disporíamos dos dados necessários para orientação, e corremos o risco de realizarmos tão-somente aquele comentário geral que nós permita, sem nenhuma complexidade, dar uma nota a todos.

Com efeito, a ausência de registro:

- fará com que os encaminhamentos e as orientações tendam para generalidades, que tanto podem servir para todos os alunos como para ninguém;
- nos impedirá de, como professores, darmos nossa orientação precisa para que cada aluno possa corrigir suas falhas e obter sua aprendizagem;
- dificultará a percepção da dinâmica do processo de aprendizagem dos alunos.

Os dados registrados constituirão nosso banco de dados que dará o caráter de objetividade a nossa avaliação.

E como fica a questão da nota nesse processo? A nota, o conceito (A, B, C), aprovado e não aprovado, sempre estarão presentes nas instituições de educação. A existência desses símbolos não é problema. A questão é definir o que eles de fato devem representar.

Se o significado for apenas o índice de acertos e erros que o aluno teve em uma ou diferentes provas ou trabalhos e sua média, sem dúvida não se colocam de modo coerente com os princípios que vimos desenvolvendo e defendendo a respeito do processo de avaliação.

A nota ou o conceito deverá simbolizar o aproveitamento que o aluno teve em todo o seu processo de aprendizagem. Em realidade, significa valorizar todas as atividades realizadas durante o processo, de tal forma que a prova mensal ou bimestral não seja a única ou a mais importante para definir a nota, pois no momento em que isso ocorrer, automaticamente se desvalorizarão as demais atividades que são fundamentais para a aprendizagem.

As sugestões que oferecemos para ao mesmo tempo atribuímos uma nota ou outro símbolo à aprendizagem e valorizaremos todo o processo (não serão certamente as únicas) são duas.

A primeira é pontuarmos todas as atividades realizadas, incluindo-se as provas mensais ou bimestrais, mas como uma das atividades com valores semelhantes aos de outras, e mediante essa pontuação se chegar a uma nota ou um conceito. Essa sugestão já é usada por vários professores com resultados positivos. Pessoalmente, não fui feliz trabalhando dessa forma. Meus alunos não se desprenderam do conceito de nota e continuaram a calculá-la e estudar em função dela. Não consegui que os alunos se interessassem por aprender.

A segunda é a que melhor se adaptou ao meu trabalho. Organizei a disciplina em três ou quatro unidades de trabalho por semestre. Para cada uma definimos claramente os objetivos a serem alcançados, combinamos as atividades e estratégias que iríamos realizar, selecionamos os conteúdos e acertamos como seria o processo de avaliação. Cada atividade merecia um comentário descritivo por escrito ou oralmente, do professor ou dos colegas, acerca de os objetivos estarem sendo alcançados ou não, e se o diagnóstico fosse negativo, imediatamente apresentavam-se sugestões de como corrigir ou nova oportunidade para refazer o que havia sido pedido. *Os feedbacks*

seriam sempre voltados para o crescimento ou não do aluno e para novas oportunidades de aprender. Ao final de cada unidade, professor e alunos têm consciência se os objetivos daquela unidade foram atingidos ou não.

No término do bimestre ou do semestre, conforme exigência da Instituição, fecho a avaliação, juntamente com a auto-avaliação dos alunos, desde que eles já tenham aprendido a realizá-la bem. Fazemos em conjunto uma descrição de como se desenvolveu o processo de aprendizagem durante aquele período, conforme já comentado, e buscamos uma nota ou um conceito que represente aquilo que foi aprendido durante o período. Em minha experiência, poucos foram os casos em que este processo não deu certo. Na sua quase totalidade, os resultados foram satisfatórios.

II. Técnicas avaliativas

Após as considerações sobre o conceito e processo de avaliação, surge invariavelmente uma pergunta: como colocar tais princípios em prática? Um dos caminhos é o uso correto das técnicas avaliativas.

Como vimos anteriormente, técnica é um instrumento e como tal precisa estar adequada a um objetivo determinado e ser eficiente em sua colaboração. Como a avaliação é um processo em função da aprendizagem, deduz-se que os objetivos da aprendizagem são os que definirão as técnicas avaliativas. Como os objetivos educacionais são diversos, várias e diferentes também serão as técnicas que necessitaremos usar para avaliar se a aprendizagem está sendo obtida ou não.

No quadro a seguir, organizamos algumas técnicas avaliativas relacionando-as com diferentes objetivos. Não há a pretensão de que este quadro apresente um resumo de todas as técnicas avaliativas. Para nós, ele representa apenas um ponto de partida para uma maior variação no emprego de técnicas avaliativas, um estímulo para adaptá-las às nossas situações concretas e um incentivo para criarmos novas.

Técnicas de avaliação, relacionadas com objetivos e com o que se avalia, e indicação de quem avalia

Avaliação	Objetivos	Técnicas	Avaliadores
(A) Desempenho do Aluno	Conhecimentos	Prova discursiva, dissertação ou ensaio Prova oral, entrevista Prova objetiva: - questões de lacunas - questões falso-verdadeiro - questões de múltipla escolha	Professor Aluno
	Habilidades	Registro de incidentes críticos Lista de verificação Prova prática	Professor Aluno
	Atitudes	Prova oral, entrevista Diário de curso Prova discursiva, dissertação ou ensaio Registro de incidentes críticos	Professor Aluno
(B) Plano	Alcance dos objetivos	Pré e pós-testes Indicadores do aproveitamento Debates	Especialista em currículo Professor Aluno
	Coerência ou consistência interna	Debates	Especialista em currículo e planeamento Professores
	Relacionamento com os objetivos do curso e/ou instituição	Questionário Debates	Professor Aluno Chefes de Departamento Diretores
(C) Desempenho do Professor	Atividade de ensino	Planejamento de disciplina Entrevista Observação	Coordenador Pedagógico Chefe de Departamento Comissões ou colegiados de curso Aluno
	Atividade de pesquisa	Relatórios Publicações (livros, artigos etc.) Teses defendidas Concursos Participação em congressos, seminários e simpósios	Departamento Comissão ou colegiado responsável pela pesquisa

II.a. Avaliação do desempenho do aluno

1. Prova discursiva, dissertação ou ensaio

Conceituação: O professor apresenta questões ou perguntas ou temas para serem respondidos ou discorridos pelo aluno com grande liberdade ou espontaneidade. O estudante livremente formulará, organizará, abreviará ou ampliará as respostas ou dissertações. A única restrição à resposta está no verbo constante das restrições: compare, confronte, identifique, apresente argumentos a favor e/ou contra, dê exemplos, relacione, sintetize, defina, critique, sugira...

Avalia: Cabelal de conhecimentos; lógica nos processos mentais; justificação de opiniões; organização de idéias; capacidade de síntese; capacidade de selecionar, relacionar, organizar idéias; clareza de expressão; soluções criativas; atitudes, preferências.

Limitações: Mediante várias pesquisas realizadas, sabe-se que subjetividade influencia muito na avaliação de provas desse tipo; número limitado de questões abrangendo uma amostra limitada de matéria; pela sua aparente facilidade de preparação, favorecem a improvisação por parte do professor; em geral só há *feedback* para o aluno se sua resposta estava certa ou errada, perdendo-se a riqueza de encaminhamentos sobre outros aspectos da aprendizagem que ela poderia medir.

2. Prova oral, entrevista

Conceituação: A prova oral constitui-se de perguntas e respostas orais. As perguntas em geral são previamente planejadas e rigidamente seguidas, podendo, no entanto, sofrer variações de acordo com as respostas do aluno. Com base nessas respostas, o professor pode avaliar o conteúdo cognitivo em si, bem como inferir a respeito de atitudes.

Avalia: Profundidade e extensão dos conhecimentos; todos os itens indicados na prova discursiva; opiniões, julgamentos, apreciações; tendências; habilidade de se expressar oralmente.

Limitações: Grande grau de subjetividade ao se atribuir uma nota; as incompatibilidades e as simpatias entre examinador e examinando exercem papel importantíssimo; as reações dos alunos são contraditórias; há os que ficam totalmente bloqueados e os que se sentem perfeitamente à vontade, o que influencia o comportamento e as respostas deles; seu valor está nitidamente relacionado com a aptidão de quem a conduz.

3. Prova objetiva

Conceituação: São formas de provas que, além de possibilitar maior cobertura da matéria, satisfazem ao mesmo tempo o critério de objetividade, definido como a qualidade de uma prova para permitir que examinadores independentes e qualificados cheguem a resultados idênticos. Vejamos alguns tipos de questões, os mais comumente formulados.

A prova objetiva poderá se constituir das chamadas *questões de lacunas*, que servem para medir conhecimento e são formadas por frases incompletas, e cujo espaço em branco pode ser preenchido apenas por uma interpretação. Exemplo:

O ano em que o primeiro transplante de rim bem-sucedido teve lugar foi

Poderá ainda a prova objetiva constituir-se de *questões falso-verdadeiro*, que servem para medir identificação de relação de causa-efeito; distinção de opiniões, conhecimentos de fatos específicos. Exemplo:

Os objetivos da aprendizagem podem ser agrupados em três categorias: conhecimentos, habilidades e atitudes (V ou F).

Outra forma, talvez a mais comum, de se elaborar uma prova objetiva é utilizar *questões de múltipla escolha*, que se estruturam de diversas maneiras. Estas são as mais usadas:

a. **Escolha simples:** mede conhecimentos. É a forma mais comum da questão de múltipla escolha. Consiste, basicamente, em uma sentença incompleta ou em uma pergunta, seguida por certo número de respostas possíveis (opções), entre as quais o aluno deve escolher a correta. Exemplo:

Dentre as causas que têm levado a agricultura comercial brasileira a expandir-se, ressalta-se:

- o papel que ela continua tendo como o setor mais importante da economia nacional;
- o projeto em curso de integração nacional, fundado exclusivamente na expansão da economia agrícola;
- o crescimento dos mercados consumidores internos e externos de alimentos e matérias-primas de origem agrícola;
- a elevação geral do salário real da população, que tem levado o setor agrícola a se modernizar;
- a participação proporcionalmente crescente dos produtos agrícolas tropicais na pauta geral da exportação brasileira.

b. **Escolha múltipla:** mede conhecimentos. Esse tipo é adequado quando se pretende apresentar uma situação caracterizada por mais de uma resposta correta; o aluno deve identificar as respostas corretas de acordo com um código apresentado nas instruções.

Primeiro exemplo:

Em relação aos cromossomos das células somáticas de dois gêmeos monozigóticos, da espécie humana, pode-se afirmar o seguinte:

1. são semelhantes;
2. são iguais em número;
3. são diferentes em número;
4. são diferentes na constituição gênica;

5. são iguais na constituição gênica.

Assinale a alternativa verdadeira:

- A. Opções 1 e 3
- B. Opções 2 e 5
- C. Opções 2 e 4
- D. Opções 1 e 5
- E. Opções 3 e 4

Segundo exemplo:

I. A determinação do sexo, na espécie humana, ocorre no momento da fecundação.

II. O cromossomo responsável pela determinação do sexo masculino na espécie humana é proveniente da mãe.

III. Se a célula-ovo receber os cromossomos sexuais XX, o novo indivíduo será do sexo feminino.

Entre as alternativas abaixo, assinale a verdadeira:

- A. 1
- B. 2
- C. 1 e 3
- D. 2 e 3

c. *Análise de relações: mede conhecimentos e habilidades intelectuais. Esse tipo de questão exige do estudante conhecimentos, habilidade de raciocínio e capacidade de analisar relações entre pensamentos.*

Exemplo:

A proposição abaixo apresenta uma proposição (P) e uma razão (R) separadas pela palavra PORQUE. Analise a questão e assinale a alternativa correta.

De uma produção exclusiva para o consumo interno, o café assume a condição de principal produto da pauta de exportações brasileiras, em razão do esgotamento da mineração, PORQUE a constante baixa dos preços do café no mercado internacional possibilitou aos

exportadores brasileiros a quebra do monopólio dos produtores das colônias inglesas.

- A. P e R são verdadeiras e R é causa de P.
- B. P é verdadeira, mas R é falsa.
- C. P é falsa, mas R é verdadeira.
- D. P e R são verdadeiras, mas não existe relação entre elas.
- E. P e R são falsas.

Limitações: A prova objetiva exige habilidades próprias para sua elaboração e, se for organizada na crença de que seus itens são fáceis de redigir e de corrigir, corre-se o risco de ela não medir o que se espera. Na verdade, planejamento precário das provas, elaboração defeituosa dos itens, impropriedade ao se optar pela técnica e ao empregar para medir o que não é capaz de limitar seu uso. Acrescenta-se a isso aquilo que muitos críticos consideram sua principal deficiência: uma vez que a prova objetiva não oferece oportunidade para uma resposta livre, mas exige, em geral, que o aluno escolha a resposta correta dentre diversas alternativas, há maior ensejo para palpites.

4. Registro de incidentes críticos

Conceituação: Trata-se de uma técnica de observação. *Mede sobretudo habilidades e atitudes.* São relatos reais de episódios importantes no desempenho de um aluno. Um bom registro desse tipo inclui:

- uma sentença ou duas sobre o cenário;
- um relato, o mais literal possível, de conversação, caso haja exigência;
- uma descrição detalhada da atuação do estudante;
- interpretação do desempenho.

Avalia: Estes registros de incidentes críticos, isoladamente, têm pouca utilidade na apreciação de habilidades e atitudes. Mediante uma série deles, contudo, é possível levantar hipóteses sobre essas

características no indivíduo observado; é possível, também, fazer avaliações sobre as próprias condições de aprendizagem oferecidas pelo professor.

Limitações: É difícil que o professor se treine para discriminar julgamentos valorativos de descrição objetiva, ou seja, é difícil se isentar de projetar no aluno sentimentos, idéias etc., que são do próprio professor. Existe a possibilidade de, com base em um ou dois incidentes críticos, ou seja, uma amostra insuficiente, o observador já se predispor em relação à avaliação do desempenho do aluno. Esse método também é inadequado como método exclusivo de apreciação, necessitando ser complementado com outras técnicas.

5. Lista de verificação

Conceituação: Trata-se de uma lista de palavras, frases ou parágrafos que descrevem aspectos específicos de comportamento a serem verificados durante a observação do trabalho de um aluno.

Avalia: A presença ou ausência de determinadas habilidades observadas no desempenho concreto do aluno. Exemplo: Num estágio do curso de Medicina, o professor pretende avaliar o desempenho de seus alunos quanto à habilidade de realizar um exame físico no paciente e de se relacionar com ele. A seguinte lista de verificação foi utilizada:

- segue a seqüência exigida no exame físico;
- emprega a técnica estudada de percussão;
- utiliza a técnica estudada de palpação;
- tranquiliza o paciente enquanto procede ao exame físico;
- dá ao paciente oportunidade de fazer perguntas;
- ouve as respostas do paciente;
- indica com clareza o que o paciente deve fazer em seguida.

Limitações: Esta lista deverá ser utilizada continuamente durante um lapso de tempo significativo. Caso contrário, os comportamen-

tos serão adotados somente no período de observação e, a seguir, abandonados. Trata-se, portanto, de um exemplo claro de como avaliação e aprendizagem se integram no mesmo processo, levando o aluno a um aperfeiçoamento gradual.

6. Prova prática

Conceituação: São as provas que requerem equipamentos, laboratórios, máquinas, enfermarias, atividades de campo, sala de aula etc., e onde os alunos devem agir mostrando aquisição de conhecimentos a habilidades motoras e intelectuais para desempenharem bem das tarefas ou atividades propostas.

Avalia: Habilidades motoras e/ou intelectuais, inclusive conhecimentos.

Limitações: A utilização em excesso desse tipo de prova poderá desestimular o aluno para um estudo mais teórico, igualmente importante e fundamental, inclusive para realizar bem essa prova.

7. Diário de curso

Conceituação: Registro diário e conciso das atividades realizadas no curso, apresentando uma descrição e crítica a essas atividades: à sua utilidade, à forma de sua apresentação, às reações que o aluno sentiu e a quaisquer outras reações referentes aos colegas ou ao professor ou à turma como um todo; e tudo o mais que achar pertinente registrar. Alguns lhe dão mais a característica de registro de pequenas descobertas ou *insights* que ocorreram durante o dia em termos de seu estudo, de sua pesquisa, de sua vivência na escola.

Avalia: Atitudes, sentimentos.

Limitações: Se for usado só por algum tempo, sem persistência e continuidade, não servirá para avaliar. Apresentará apenas situações esporádicas, e os padrões de reações, contradições e incoerências não aparecerão, o que é fundamental para avaliar atitudes.

II.b. Avaliação do plano

Entendemos que um plano de disciplina deva ser avaliado em três níveis; quanto ao alcance dos objetivos a que se propõe; na sua coerência ou consistência interna; e no seu relacionamento com os objetivos do curso e da instituição.

Quanto ao alcance dos objetivos a que se propõe. O primeiro ponto a ser verificado ou avaliado em um programa, principalmente ao seu término, é se houve ou não consecução dos objetivos pelos alunos.

Acreditamos que, além do professor e dos alunos diretamente envolvidos no processo, um especialista em currículo pode ajudar nessa análise.

As técnicas mais utilizadas são:

- *Os pré e pós-testes:* Realizados das mais diversas maneiras, mas que procuram organizar atividades que demonstrem em que situações se encontravam os alunos com relação aos objetivos daquela disciplina antes de passarem por ela, e depois de a terem estudado. Pode ser um teste ou uma bateria de testes, os mesmos ou equivalentes, aplicados ao início e ao fim da concretização do plano de ensino, medindo-se e comparando-se os resultados.
- *Indicadores do aproveitamento dos alunos:* Analisam-se e se comparam os dados que indicam o desempenho dos alunos durante o processo de aprendizagem, procurando-se detectar a relação entre a evolução, o progresso ou o retrocesso na aprendizagem e a participação nas atividades da disciplina.
- *Debate com os alunos:* Realizada metade da programação, deve-se rever junto com a classe se o plano está favorecendo a consecução dos objetivos das unidades e permitindo o encaminhamento para serem alcançados os objetivos finais do se-

mestre; bem como se há necessidade de alguma alteração do término do semestre (ou ano), discutir com os alunos como o plano, com suas possíveis correções, colaborou para sua aprendizagem; detectar no plano o que mais facilitou e o que menos contribuiu para o desenvolvimento dos alunos.

Na sua coerência ou consistência interna. Parece-nos igualmente importante que um plano possa ser avaliado quanto à sua coerência interna. Pode ocorrer de os objetivos serem alcançados, a despeito da inconsistência dos meios propostos pelo professor no seu plano, embora isso pareça paradoxal; as razões, entre outras, podem ser as adaptações improvisadas feitas pelo professor à medida que percebe lacunas e desvios. A razão para os objetivos não serem alcançados pode estar naturalmente nas decisões tomadas em uma ou mais das partes do plano. Daí a necessidade de que seja analisada a correlação entre os objetivos que o plano propõe e as condições que cria para atingi-los: o conteúdo escolhido, as estratégias privilegiadas, os textos indicados, os processos de avaliação propostos. Por vezes, encontramos uma total falta de sintonia entre o que se pretende que o aluno aprenda e as condições oferecidas para tanto. O professor pode estabelecer bem os objetivos que pretende sejam alcançados em sua disciplina, mas não dedicar a mesma atenção e cuidado em escolher e organizar as demais partes do plano.

A técnica mais utilizada aqui é a do debate do professor com um educador-especialista em currículo e planejamento, que permita a ambos, e principalmente ao professor, identificar as possíveis incoerências do próprio plano, para corrigi-las, ou descobrir novas maneiras de organizá-lo, tendo em vista os objetivos pretendidos.

No seu relacionamento com os objetivos do curso e da instituição. Trata-se, neste terceiro nível, de checar a coerência do plano de uma disciplina com os objetivos do curso e da instituição. Já dissemos que é importante que o professor perceba que ele e sua disciplina não exis-