

TEMA 1

Repensando a Avaliação

A vida só pode ser compreendida olhando-se para trás; mas só pode ser vivida olhando-se para a frente.

Kierkegaard



O estudo dos módulos anteriores do núcleo estrutural versou sobre o campo da ação pedagógica e as bases em que se apoiam a execução e o planejamento dessa ação. Em todos os momentos, foi possível notar a presença da avaliação como um dos componentes do processo educativo nas instituições de ensino, com um caráter de investigação, exercendo uma função essencial na construção e na manutenção da qualidade das ações.

De fato, os resultados das avaliações diagnósticas oferecem os elementos necessários para a tomada de decisões no planejamento do projeto político pedagógico da instituição, os resultados das avaliações formativas apontam as necessárias correções nos desvios que ocorrem durante a execução da ação pedagógica planejada; e os resultados das avaliações somativas da própria instituição, de professores e de alunos fornecem subsídios para o replanejamento do projeto inicial, sempre em busca de uma ação de melhor qualidade.

Agora, você é convidado a refletir sobre a avaliação como um elemento integrado às demais estratégias de ensinar e de aprender, procurando identificar nas concepções apresentadas sua articulação com o processo educativo. Além disso, o estudo dos princípios e atributos de uma avaliação de qualidade, assim como das funções que devem prevalecer na avaliação do processo



educativo numa abordagem transformadora, pretende oferecer ao docente-cursista um referencial que sirva de base para repensar sua própria prática avaliativa, visando ao seu aperfeiçoamento.

*Avaliação da Prática Educativa e sua
Articulação com o Projeto Político Pedagógico*

Quantas vezes, você cursista, já utilizou hoje alguma forma de avaliação fora de seu contexto de trabalho?

A resposta é bastante previsível. De modo informal, utilizamos muitas vezes a avaliação no período de um dia, de forma trivial e descontraída.

Porém, a avaliação no processo educativo é uma atividade sistemática, bastante complexa. O docente, consciente do peso que tem a nota ou o conceito que atribui ao aluno e das conseqüências de seu parecer avaliativo sobre os resultados das provas, raramente se sente descontraído e confortável ao emití-lo, por mais experiente que seja.

Um Pouco de História: nova abordagem para a velha avaliação

A história da avaliação é muito antiga. Registros da realização de avaliação para seleção de servidores do governo chinês datam de 2000 a.C. Também é considerada uma forma de avaliação a utilização de questões avaliativas como parte da metodologia de ensino, procedimento introduzido por Sócrates e amplamente empregado na Grécia do 5º século a.C. (Stufflebeam *et al.*, *apud.* Penna Firma, 1988).

Os mesmos autores identificam duas etapas no modo de conduzir a avaliação, tendo como divisor de águas a concepção de currículo e avaliação elaborada, em 1930, por Ralph Tyler, considerado o "pai da avaliação educacional" (p. 139). As etapas são conhecidas como *período pré-Tyleriano* (antes de 1930) e *Idade Tyleriana* (1930-1945).

No período pré-tyleriano, a avaliação "foi principalmente associada à mensuração, ou seja, avaliação e medida não se distinguem no campo conceitual".

A Idade Tyleriana "veio marcada com o próprio termo 'avaliação educacional' na expressão de Tyler que conceituou a avaliação como a verificação de objetivos" (Penna Firme, 1998:139-140).

A Idade Tyleriana

O modelo de planejamento curricular elaborado por Ralph Tyler nos anos 30 e publicado em 1949, sob o título de *Basic principles of curriculum and instruction* (Princípios básicos de currículo e ensino) tornou-se um marco na história do currículo. A originalidade do modelo deve-se ao fato de ter acres-

centado aos três passos já consagrados até então – estabelecer objetivos, selecionar conteúdos e organizá-los de modo seqüencial (Harold Rugg, 1923) - um quarto elemento, a avaliação.

Tyler (1949) considera o processo de avaliação essencial para determinar em que extensão os objetivos educacionais são realmente atingidos pelo currículo ou pelo ensino, completando desse modo a lacuna existente nos modelos anteriores. O autor ressalta que os resultados da avaliação devem ser objeto de cuidadosa análise, buscando aspectos fracos e fortes do programa e identificando aquelas áreas do currículo que podem ser melhoradas e quais devem ser modificadas.

Sintetizando seu modelo, Tyler o descreve como um processo pelo qual os currículos e os planos de ensino são desenvolvidos e avaliados; a análise das avaliações oferece os indicadores que apontam para a necessidade de reforçar os aspectos positivos e redirecionar o processo onde o planejamento sofreu desvios. Além disso, na concepção de Tyler, esse processo deve ser contínuo, na busca do aperfeiçoamento das ações.

O autor indica que, a partir da análise das avaliações e identificação dos indicadores do alcance (ou não) dos objetivos:

...há o replanejamento, redesevolvimento e a reavaliação; e através deste processo cíclico é possível que o currículo e os programas de ensino sejam continuamente melhorados ao longo dos anos (p.123).

As críticas ao modelo de Tyler estão voltadas para a relação linear existente entre objetivos, conteúdos e avaliação. Essa visão é considerada muito limitada para julgar um processo tão complexo como o de ensino/aprendizagem, pois não considera a existência de aspectos que influem indiretamente nos resultados, tais como materiais didáticos ou o envolvimento da família, nem prevê o levantamento de evidências sobre outros efeitos que possam emergir do processo, além daqueles que estão definidos nos objetivos.

Em que pesem todas as críticas, não se pode deixar de creditar a Ralph Tyler o mérito de ter mostrado que a avaliação não tem sentido por si própria. Ela é parte de um todo completo e tem de ser pensada e planejada como tal.





Observe as críticas ao modelo de Tyler:

- ☒ A relação entre objetivos, conteúdos e avaliação é linear;
- ☒ não considera a existência de fatores indiretos agindo sobre a ação educativa;
- ☒ não prevê efeitos na aprendizagem, além daqueles definidos nos objetivos.

Até que ponto o modelo proposto por Tyler ainda está presente nos modelos de avaliação das escolas de ensino médio?

Anote sua resposta no seu diário de estudo.

Relação entre Planejamento e Avaliação

Queremos ressaltar também que o planejamento da avaliação do processo educativo escolar deverá guardar relação com o projeto educativo ao qual estiver subordinado.

Assim, coerente com os princípios filosóficos da educação nacional, o projeto político-pedagógico da escola tem como pressuposto básico o atendimento aos objetivos da sociedade e dos alunos.

Por sua vez, os objetivos, os conteúdos, a metodologia e o modelo de avaliação contidos no plano da escola, de cada uma das disciplinas e das atividades de ensino, estão vinculados ao projeto educativo da escola.

A avaliação é, ao mesmo tempo, produto e fator do planejamento, ou seja, a avaliação e o planejamento educacional guardam entre si uma relação dialética. Por um lado, como parte integrante do plano educacional, em qualquer nível do sistema educativo, macro ou micro, seja ele um plano global ou um projeto específico, o modelo de avaliação adotado está subordinado às linhas políticas, sociais, filosóficas, e pedagógicas do plano, devendo estar coerente com elas.

Por outro lado, a avaliação tem um caráter de pesquisa cujos resultados alimentam o processo de planejamento, pois oferece subsídios para a tomada de decisão na seleção dos componentes do plano. Na fase inicial do planejamento, os resultados da avaliação diagnóstica informam as condições do contexto em que se situará a ação. No decorrer da execução do plano, fornece subsídios para situar desvios na ação e realizar as correções necessárias. Ao final da execução do plano, informa em que medida a ação foi bem-sucedida, contribuindo para as necessárias reformulações. Assim, a avaliação atribui à ação pedagógica um caráter dinâmico, concorrendo para a renovação e melhoria da qualidade do processo educativo.

A relação entre planejamento e avaliação foi muito bem expressa por Luckesi (1995, p. 118) no seguinte texto:

Enquanto o planejamento é o ato pelo qual decidimos o que construir, a avaliação é o ato crítico que nos subsidia na verificação de como estamos construindo o nosso projeto.

A avaliação atravessa o ato de planejar e de executar, por isso, contribui em todo o percurso da ação planejada. A avaliação se faz presente não só na identificação da perspectiva político-social, como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto, tendo em vista a sua construção. Ou seja, a avaliação, como crítica de percurso, é uma ferramenta necessária ao ser humano no processo de construção dos resultados que planejou produzir, assim como o é no redimensionamento da direção da ação.

Revisão

Neste item você estudou que:

- O caráter do projeto político pedagógico de um sistema ou de uma instituição determina o modelo de avaliação adotado;
- A prática da avaliação em uma instituição deve atender às diretrizes do projeto político pedagógico em execução

Sendo assim, para definir os objetivos de sua disciplina, você deve se pautar pelos objetivos estabelecidos no projeto pedagógico da sua escola, além de procurar atender aos interesses, às expectativas e necessidades dos alunos.

Avaliação em Diferentes Tendências Pedagógicas

Você já estudou no Módulo 6 do núcleo estrutural que concepções teóricas de Educação surgem em momentos históricos diferentes, de acordo com o caráter das conjunturas sociais, filosóficas, científicas em curso na época. Estudou também que um novo modelo teórico não substitui os já existentes. O que se observa, então, é a coexistência de concepções pedagógicas, por vezes conflitantes.

Nos pressupostos da tendência crítica e transformadora que vem sendo preconizada neste curso, a ação pedagógica é resultado de planejamento participativo, envolvendo decisões tomadas por todos os componentes da comunidade escolar. Ao planejar, é essencial que a participação do docente seja consciente, o que exige conhecimento das alternativas a serem selecionadas.

Queremos contribuir para sua participação consciente. Assim, no texto a seguir, você encontrará informações das linhas gerais de dois grupos de abordagens pedagógicas antagônicas. Optamos por denominar: concepção conservadora e concepção transformadora.¹

Você deverá observar que a prática da avaliação nas abordagens conservadoras tem caráter autoritário, enquanto nas abordagens transformadoras tomam características democráticas e emancipadoras.

Concepção Conservadora

Você já conhece um modelo pedagógico conservador – o de Tyler. Essa concepção está situada entre as tendências denominadas acríicas, academicistas, tradicionais ou conservadoras. McDonald (1977) denomina-o *modelo de controle*, por ter ele a capacidade de controlar, condicionar e doutrinar os alunos, conduzindo-os para objetivos que não escolheram, através de meios sobre os quais eles têm pouca influência.



1- Nota: Paulo Freire (1975) considerou que as abordagens pedagógicas poderiam se resumir em dois grupos: as que têm por objetivo a domesticação dos alunos e as que visam à humanização. Saviani (1987) chamou um dos grupos de teorias não-críticas e o outro de teorias crítico-reprodutivas.

A educação conservadora está centrada na pessoa do professor e na transmissão de conhecimentos, em um processo pedagógico autoritário, que Freire (1981) nomeia de “educação bancária”: o aluno “adquire” (apreende) conhecimentos “depositados” (transmitidos) pelo professor. A educação visa a manter/conservar os valores das classes sociais dominantes.

Nos modelos conservadores, são avaliados os programas ou a aprendizagem em termos de objetivos preestabelecidos pelo professor, sendo raramente considerada a possibilidade de intervenção de fatores aleatórios. Assume-se que, caminhando no seu próprio ritmo, o aluno atingirá os objetivos, desde que os meios selecionados sejam adequados.

A avaliação tem caráter de “medida” e consiste essencialmente na aferição e constatação da quantidade do conteúdo da matéria ensinada/depositada (conhecimentos, habilidades) que o aluno foi capaz de apreender/adquirir. De modo geral, predomina a avaliação de caráter classificatório e burocrático.

Concepção Transformadora

Nas tendências pedagógicas críticas, progressistas, transformadoras, a educação está voltada para o desenvolvimento da consciência crítica, para a emancipação e auto-educação. A relação professor / aluno assume uma forma democrática, dialogada, de troca, de reciprocidade de relações.

A avaliação na concepção transformadora é reflexiva, investigativa, contínua, participativa, negociada, democrática (incluindo a auto-avaliação) e abrangente, isto é, envolve todo o processo educativo (ambiente, meios, professor e sua prática pedagógica, aluno e seu compromisso com a aprendizagem).

Sem excluir aferição de aspectos quantitativos, predomina a concepção qualitativa, segundo a qual avaliar é “atribuir valor”, havendo preocupação essencialmente com a constatação da qualidade do processo. Na avaliação da aprendizagem, a ênfase está no caráter diagnóstico e formativo da avaliação, levando o aluno a conhecer, analisar e superar seus erros. Na avaliação dos programas, os resultados são utilizados para subsidiar a melhoria da qualidade da ação pedagógica, como um todo.

Desse modo, a avaliação torna-se um ato de reflexão, de investigação e de ação visando à transformação da prática educativa e ao crescimento dos indivíduos. Dentro dessa linha, Hoffmann (1995, p.18) assim descreve a concepção transformadora:

A avaliação é a reflexão transformada em ação. Ação, essa, que nos impulsiona a novas reflexões. Reflexão permanente do educador sobre sua realidade e acompanhamento, passo a passo, do educando, na sua trajetória de construção do conhecimento. Um processo interativo, através do qual educandos e educadores aprendem sobre si mesmos e sobre a realidade escolar no ato próprio da avaliação.



■ Analise sua própria prática de avaliação à luz das características do modelo pedagógico conservador e das do modelo transformador. Onde você a situa?

■ Reflita sobre a necessidade de alterar a sua prática de avaliação.

■ Em que aspectos você considera sua prática satisfatória?

■ Em que aspectos você gostaria de mudar?

Anote suas respostas no seu Diário de Estudo.

Avaliando com Qualidade

No início da década de 80, autoridades americanas da área da Avaliação organizaram um comitê (*Joint Committee*, citado por Penna Firme, 1988) para definir que atributos que indicavam a qualidade das avaliações.

O que seria considerada uma avaliação de boa qualidade?

O resultado do estudo apontou quatro categorias de critérios, cada uma incluindo outros critérios mais específicos. As quatro grandes categorias são: utilidade, viabilidade, justiça e exatidão.

Utilidade – a avaliação deve ter um caráter de praticidade, oferecendo ao usuário as informações de que necessita. Uma decorrência desse critério é a adequada divulgação dos resultados em tempo hábil para a sua utilização.

Viabilidade - a avaliação deve levar em conta o acesso aos meios necessários à sua efetivação, a relação custo-benefício e a justificativa para sua realização.

Justiça - aspectos éticos, morais e legais devem ser considerados, de forma que os procedimentos e os resultados não constituam prejuízo para as pessoas envolvidas direta ou indiretamente. Penna Firme (1988, p.157) explicita:

Isto implica no uso de responsabilidades, no respeito a conflitos de interesses, na franqueza de comunicação dos dados, na garantia do direito público do conhecimento de procedimentos e resultados de avaliações sempre que sejam respeitados a proteção pública e o direito à privacidade, no respeito aos direitos humanos e às interações entre indivíduos e grupos, no equilíbrio do informe quanto a seus aspectos positivos e negativos, referentes ao objeto da avaliação, de tal modo que sucessos possam ser estimulados e áreas problemáticas atendidas, na adequação da alocação de recursos.

Exatidão – os resultados da avaliação devem fornecer informações corretas do objeto avaliado, determinando seu valor em termos de mérito e de relevância. Sendo assim, todas as medidas devem ser tomadas para garantir a exatidão e controlar distorções dos resultados.

Outros Princípios

Além dos critérios definidos pelo *Joint Committee*, podemos identificar nos pressupostos das teorias pedagógicas e em alguns autores (Hoffmann, 1995; Sant'Anna, 1995) princípios que devem ser atendidos visando à garantia dos objetivos e da qualidade do processo de avaliação. Alguns princípios preconizados pela tendência pedagógica transformadora já foram mencionados neste texto e estão sintetizados a seguir:





Após o estudo do texto a respeito dos princípios que regem a avaliação de qualidade, faça uma pausa para refletir sobre os princípios que têm orientado a avaliação em sua escola.

■ Que princípios vêm sendo atendidos e quais precisam ser incluídos nos procedimentos avaliativos?

■ Analise também sua própria prática de avaliação; classifique a avaliação que você pratica de acordo com os princípios que nela predominam. Reflexiva? Cooperativa? Versátil? Abrangente? Outra?

■ Pense a respeito da necessidade de inclusão de outros princípios na sua prática de avaliação.

Quais seriam esses princípios?

Anote suas respostas no seu Diário de Estudo

2- Nota: Avaliação somativa ou "sumativa"? Utilizamos a palavra "somativa" por ser esta a denominação que se generalizou entre os autores brasileiros.

Scriven denominou "sumativa" a avaliação que deve representar o "sumário" (e não a "soma"), o resumo, a síntese das várias avaliações a serem realizadas ao longo da ação educativa (das avaliações formativas).

A avaliação somativa (ou sumativa) busca medir e avaliar os objetivos alcançados pelos alunos e conhecer o produto ou resultado final do processo.

Reflexão – A avaliação deve ser uma ação investigativa e reflexiva.

Cooperação - A avaliação é um ato coletivo e consensual do qual participam todos os envolvidos, direta e indiretamente, na ação educativa.

Continuidade - A avaliação acompanha toda a ação pedagógica, identificando o estágio em que se encontra a execução do plano educativo.

Integração – A avaliação é parte integrante da ação educativa, com a qual mantém uma relação dialética: ela é produto e fator da ação pedagógica.

Abrangência – A avaliação atinge todos os componentes da ação pedagógica; além de estimar o desenvolvimento do aluno, inclui, também, o ambiente, os meios, o professor e sua prática pedagógica, o aluno e seu compromisso com a aprendizagem.

Versatilidade – A avaliação deve se basear em inúmeras aferições, em vários tipos de dados, e deve se processar em diferentes momentos.

Tipos de Avaliação do Processo Educativo e suas Funções

No início dos anos 70, Bloom, Hastings, Madaus (1971), autores norte-americanos, publicaram um manual de avaliação visando a estabelecer o "estado da arte" da avaliação da aprendizagem. Os autores identificaram três tipos de avaliação da aprendizagem: diagnóstica, formativa e somativa (de sumário, resumo)². As duas últimas, definidas por Scriven, em 1968, e imediatamente adotadas pelos educadores.

A distinção entre as características dos três tipos está, principalmente, nas funções que exercem (com que propósito é realizada) e no momento em que são realizadas.

Avaliação Diagnóstica

Os autores usam esse termo com o mesmo sentido usado na Medicina:

Diagnosis tenta identificar as razões dos sintomas observados nas disfunções da aprendizagem (em inglês, learning disorder) de modo a que uma ação curativa (remedial action) possa ser realizada para corrigir ou remover esse empecilho ao progresso (p.88).

Avaliação Formativa

O principal propósito desta, que Bloom *et al.* (1971) preferem denominar "observações formativas" (p.61), é determinar o grau de domínio, pelo aluno, de uma habilidade ou conhecimento e identificar a parte do conhecimento que ainda não foi dominado.

Avaliação Somativa

Essa avaliação deve representar o sumário, a globalização da avaliação formativa. É realizada ao final de uma unidade, do semestre ou do ano e tem a função de classificar ou certificar os concluintes de um curso ou etapa de curso.

A avaliação somativa busca medir e avaliar os objetivos alcançados pelos alunos e conhecer o produto ou o resultado final do processo.

Bem aplicada e baseada em princípios de caráter progressista, a avaliação pode ser uma forte aliada da ação educativa democrática, crítica e transformadora.

Por outro lado, também é possível utilizá-la em favor da educação reprodutivista - aquela que se utiliza dos meios pedagógicos para reproduzir a estratificação e as desigualdades sociais e culturais.

Em outras palavras, dependendo da intenção da proposta pedagógica, os resultados da avaliação serão utilizados com diferentes funções.

Funções da Avaliação nas Abordagens Reprodutivistas e Conservadoras

Função seletiva e eliminatória – Bem conhecida por aqueles que prestam o vestibular, é também utilizada para manter o alto índice de reprovação nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Os índices diminuem com o avançar das séries, mas essa função consegue se manter sempre presente, reduzindo a percentagem do contingente dos que concluem o Ensino Médio para cerca de 10% do total inicial.

Funções classificatória, burocrática e de certificação – O compromisso da avaliação é com a produção e o registro das notas/conceitos que classificarão o aluno, promovendo-o ou não para a série seguinte, ou que lhes concederão ou não um certificado de conclusão de curso. O crescimento em termos de desempenho e o desenvolvimento de habilidades têm boa chance de não serem evidenciados. Uma vez que notas e conceitos se transformam em médias, mesmo que as últimas avaliações sejam muito mais altas, existe a possibilidade da nota média ser baixa e “mascarar” a realidade.



Função disciplinadora e função de pressão psicológica - Funções “informais”, preferidas pelo professor arbitrário, autoritário e pouco consciente das reais funções da avaliação. Para conhecer melhor os adeptos dessas funções, recomendamos a leitura de Luckesi (1995), que descreve muito bem o seu perfil.

Função de controle - Já foi bastante comentada quando estudamos o modelo de Tyler. Apesar de todas as críticas, a função controle não foi abandonada. Pelo contrário, está presente, por exemplo, nas avaliações *somativas* de desempenho promovidas pelo Estado, a que, têm sido submetidos, nos últimos anos, tanto os alunos egressos do Ensino Superior como os do Ensino Médio. Referindo-se aos exames nacionais realizados em Portugal, Almerindo Afonso (1999, p. 90), professor da Universidade do Minho, assim descreve esse tipo de avaliação:

Trata-se (...) de uma modalidade de avaliação que permite o controle dos objetivos definidos pelo Estado e, simultaneamente, o controle dos respectivos resultados por parte da sociedade em geral e de todos aqueles que, mais especificamente, são agora vistos (ou redefinidos) como “consumidores” da educação escolar.

O autor alerta para as conseqüências desse controle, tanto para as escolas como para os docentes:

De fato, ninguém parece indiferente aos resultados dos alunos nos exames nacionais, e já ouvimos falar em melhores e piores escolas em função desses mesmos resultados. E muitos professores críticos sabem que os resultados dos seus alunos têm como função latente favorecer uma determinada representação social sobre as suas próprias competências como profissionais (1999, p. 90).

Funções da Avaliação nas Abordagens Transformadoras

As abordagens transformadoras enfatizam as funções de dois tipos de avaliação: diagnóstica e formativa.

Função diagnóstica - Na avaliação diagnóstica, o aluno é parâmetro de si mesmo, não é comparado com o grupo. O diagnóstico pode ser feito antes e durante a ação pedagógica. Realizada antes do processo ensino/aprendizagem, a avaliação tem por função identificar o nível de conhecimento em que se encontra o aluno, o que poderá indicar ausência de pré-requisitos para o curso ou permitir que ele avance no programa, caso já domine alguns objetivos. Realizada durante o processo educativo, visa a verificar avanços ou entraves, neste caso procurando identificar as causas de repetidas dificuldades de aprendizagem.

Luckesi (1995, p. 43) é bem enfático na forma como privilegia a perspectiva diagnóstica da avaliação. Em sua opinião,

Para não ser autoritária e conservadora, a avaliação terá de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento da identificação de novos rumos. Enfim, terá de ser o instrumento do reconhecimento dos caminhos percorridos e da identificação dos caminhos a serem perseguidos.

Função formativa / função de acompanhamento / função de correção e função de reorientação - Prefiro dizer que a avaliação formativa tem por função a regulação do processo ou, ainda, que ela exerce as funções de acompanhamento, de correção e de reorientação do processo. Ou seja, os resultados da avaliação formativa fornecem subsídios que permitem compreender o percurso do aluno, descobrir suas potencialidades, apreciar o grau de dificuldade encontrado nos estudos. Com base nessas informações, corrige, redireciona e otimiza a execução do plano.

O importante na avaliação/observação formativa não é produzir uma nota ou conceito, mas acompanhar o processo educativo, ajudar professor e aluno a localizar aqueles aspectos da aprendizagem que ainda não se efetivaram, e a procurar uma forma de progredir. Na definição de Perrenoud (1999, p. 104),

Observar é construir uma representação realista das aprendizagens, das condições, de suas modalidades, de seus mecanismos, de seus resultados. A observação é formativa quando permite orientar e otimizar as aprendizagens em curso sem preocupação de classificar, certificar, selecionar.

A avaliação formativa deve ocorrer com muita freqüência ao longo do processo ensino/aprendizagem, para permitir constante tomada de decisão no que se refere à manutenção ou alteração das estratégias adotadas.

Teresa Esteban (*apud* Afonso, 1999, p. 92) assim se refere às virtudes da avaliação formativa:

Avaliar o aluno deixa de significar fazer um julgamento sobre a aprendizagem do aluno, para servir como momento capaz de revelar o que o aluno já sabe, os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção de conhecimentos, o que o aluno não sabe, o que pode vir a saber, o que é potencialmente revelado em seu processo, suas possibilidades de avanço e suas necessidades para que a superação, sempre transitória, do não saber, possa ocorrer.

Função de Correção - Na avaliação da aprendizagem, uma nova postura vem sendo assumida com relação aos erros identificados pela avaliação formativa. O próprio aluno, com o auxílio do professor, deve ser levado a analisar o erro visando a corrigi-lo. Essa prática também será de grande valia para o desenvolvimento de habilidades de análise, de crítica e de autocrítica. Além disso, a ênfase na correção e no aproveitamento do erro estimula a auto-aprendizagem e a atitude independente.

No entanto, ao adotar a prática da avaliação formativa, é preciso que o docente esteja preparado para enfrentar um grande aumento na sua carga de trabalho. A esse respeito, Afonso (1999, p. 92-93) esclarece o seguinte:





Faça uma revisão das informações que você possui dos tipos de avaliação e de suas funções nas abordagens conservadoras e nas abordagens transformadoras.

■ Analise sua prática de avaliação e responda:

■ Quando você avalia seu aluno? Com que frequência? Essa frequência é suficiente para fornecer o quadro de referência de que você precisa para emitir um julgamento?

■ Classifique a avaliação do desempenho do aluno praticada por você, de acordo com as funções que ela exerce. Controle? Burocrática? Classificatória? Diagnóstica e Formativa?

■ Reflita sobre a necessidade de reformular os tipos e as funções da avaliação na sua prática pedagógica.

Anote suas respostas no Diário de Estudo.

Trata-se, todavia, de uma modalidade de avaliação muito trabalhosa e que exige grande energia do professor. Exige-lhe uma disponibilidade de tempo que vai muito além do tempo das aulas, porque é necessário atualizar registros sobre cada aluno, é necessário elaborar estratégias adequadas e, com frequência, individualizadas, é fundamental planejar quotidianamente as atividades a realizar.

Assim sendo, nossa proposta para este curso é que a avaliação se realize segundo uma perspectiva diagnóstica, formativa, contínua e participativa, visando a permitir a identificação do estágio de aprendizagem em que se encontra o cursista, possibilitando sua reorientação, para que avance no processo.

Tendência Atual – Avaliação de Competências

*Estude a arte da ciência,
Estude a ciência da arte,
Use todos os sentidos,
Relacione tudo com tudo.*

Leonardo da Vinci

Quantas vezes você já ouviu dizer que uma pessoa é competente por ser capaz de desenvolver uma determinada tarefa? No nosso dia-a-dia, ser ou não competente depende da ótica de quem está apreciando nosso trabalho e também dos critérios estabelecidos para essa apreciação. Por exemplo, um mesmo indivíduo pode ser considerado competente numa atividade esportiva e incompetente no desempenho de uma atividade escolar. Dessa forma, a idéia de competência, no senso comum, supõe a capacidade de desenvolvimento de uma atividade por um indivíduo que domina certos recursos e conhecimentos para executar a tarefa.

No âmbito da Educação, porém, o conceito de competência se reveste de complexidade, que vem dificultando tanto o seu entendimento por parte dos professores como a sua aplicação na prática da escola. Soma-se a isso a crítica de educadores que vêem nessa proposta a intenção de transformar as qualidades dos trabalhadores em capacidades direcionadas para os objetivos da produção.

Araújo (1999, internet) recupera a discussão dessa temática na elaboração de sua tese de doutorado, ao reunir dados que demonstram a dificuldade de implementação de um projeto educativo pelas escolas, baseado em competências.

De acordo com este autor:

Exige-se mais, cobra-se das escolas a sua adaptação à lógica das competências que desvaloriza o saber, tornando-o instrumental, valorizando uma "pedagogia por objetivos" ou por "projetos" que se baseia no "ser capaz de". As competências não têm a escola, apenas, como locus de formação. As em-