

#### 10-Os instrumentos e registros do acompanhamento ou avaliação.

O currículo de um curso num currículo integrativo está estruturado ao redor de estruturas integrativas, eixos e módulos, que agrupam conteúdos cognitivos, procedimentais e atitudinais. Embora em diferentes momentos ocorram predominâncias do cognitivo, e/ou procedimental e/ou atitudinal, todos eles coexistem, devendo ser acompanhados os aspectos objetivados em cada momento.

Dito de outra forma: como todo conteúdo contém, em si, uma forma de assimilação; alguns levam a construções predominantemente procedimentais. Em qualquer caso, uma atitude e um valor lhes é atribuído. Uma relação afetiva é estabelecida com ele; é nesse contexto que todos os componentes estarão avaliando os três aspectos, com diferentes níveis de predominância.

Visando clarear as formas de acompanhamento, será necessário construir os instrumentos de registro que serão utilizados. Por serem processuais, eles deverão ser constantemente aperfeiçoados, portanto, é preciso ficar explicitado que os mesmos sofrerão modificações sempre que necessário.

Um instrumento de verificação predominantemente cognitivo oferece também elementos para os aspectos psicomotores e afetivos, pois estes são interdependentes. Mas existem instrumentos específicos para acompanhamento de aspectos específicos.

É importante pontuar que o processo avaliativo e o instrumento selecionado devem refletir o que foi efetivamente trabalhado com os alunos. Devem, assim, ser definidos e construídos a partir de vários determinantes:

24

- Texto construído para nortear as discussões a  
Cerca da avaliações do processo de ensino e  
aprendizagem na educação Superior, no processo  
de Profissionalização Continuada com Professores da  
Univille e na implantação curricular do Curso de  
Medicina da, revisado em 2007 Dra. Léa dos Graças C. Anastasio

1- tipo de área/ ou foco: conforme Projeto Político Pedagógico do Curso e constante no Programa de aprendizagem, sendo predominantemente conceitual, atitudinal, ou psicomotor.

2- rol dos objetivos propostos e os efetivados naquele período avaliado.

3- metodologia efetivada em aula: um instrumento deve retomar as operações de pensamento que tenham sido efetivamente sistematizadas nos momentos de estudos, em classe ou em continuidade dela.

4- tempo previsto, real e disponível para realização das tarefas da verificação.

5- definição dos critérios para correção das questões propostas e a valoração das mesmas.

A partir destes elementos passamos à explicitação de possibilidades acerca dos instrumentos. Uma listagem como a que se segue nos possibilita estabelecer algumas especificidades:

- 1 - No aspecto cognitivo, os instrumentos mais usados são:
  - ✓ Provas, com questões objetivas ou dissertativas, ou predominantemente teóricas ou práticas.
  - ✓ Trabalhos de sínteses, aplicações, artísticos, etc.
  - ✓ Relatórios. Resumos. Resenhas.
  - ✓ Seminários e trabalhos grupais.
  - ✓ Portfólios.
  - ✓ Análise de textos e vídeos.
  - ✓ Mapas conceituais.

É bom lembrar que para as provas com questões objetivas, a correção se dá por padrões. Para questões dissertativas ou construtivas, que exigem construção por parte dos alunos (operações mentais que vão além da simples memorização, tais como, análise, síntese, resolução de problemas, comparação, juízo ou julgamento, etc) é preciso construir os critérios de correção e referendá-los, após utilização de amostragem da turma.

Para os demais tipos de instrumento, é necessário definir e discutir com os alunos os critérios relativos aos objetivos da área e à metodologia efetivada e registrados nos Programas de Aprendizagem: estes se tomarão o norte do processo de acompanhamento.

Após a correção das atividades de toda a turma é necessário realizar a tabulação do processo: questões que apresentaram maiores índices de hipóteses incompletas (chamadas também de "erro"), devem ser retomadas com a classe, preferencialmente em discussões coletivas. Questões sem qualquer índice, ou com baixíssimo índice de acerto, devem ser anuladas e ter seu conteúdo/forma retomados criteriosamente.

- 2 - Para o aspecto psico-motor alguns instrumentos podem ser utilizados.
  - ✓ Protocolo, com roteiro básico de etapas e ações a serem efetivadas e acompanhadas.

25

✓ Fichas de observação, ou fichas registros para supervisão da prática, da clínica ou atividades com manequins, e outras; manobras e aprendizagens a partir de modelos.

✓ Roteiros para atividades de campo: construídos a partir dos objetivos e das condições concretas de efetivação das atividades.

A checagem do protocolo, das fichas de observação e outras deve ser efetivada em dois níveis: auto e hetero avaliação. No caso da hetero, podendo ser feita pelos pares (nos casos de trabalhos em equipes) e pelo professor, ou em conjunto com o paciente atendido.

Como se referem aos conteúdos procedimentais incluem regras, técnicas, métodos, destrezas, habilidades, estratégias e procedimentos: conjunto de ações ordenadas para um fim, dirigidas para realização de um objetivo. Incluem: ler, desenhar, observar, calcular, classificar, traduzir, interferir, desempenhar, aplicar, demonstrar, resenhar, etc. Portanto, estão presentes em diferentes áreas curriculares.

3- Para o aspecto afetivo os instrumentos mais utilizados são:

- ✓ Memorial: utilizado com sucesso para processos de auto-conhecimento e descrição pessoal e processual.
- ✓ Relatório.
- ✓ Observação, com fichas de incidentes.
- ✓ Anedotário para registro de atitudes fora do habitual.
- ✓ Entrevista.
- ✓ Portfólio.
- ✓ Aconselhamento.

Pontuamos que estas listagens de instrumentos não têm a pretensão de ser conclusiva, ficando registrada para ser complementada no processo; e que a complexidade do avaliar ou do acompanhar o processo de aprendizagem e de ensino é algo a nos desafiar cotidianamente. O enfrentamento a este desafio é hoje possibilitado pela atual legislação, pois a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, abre perspectivas e aponta para processos focando a avaliação de forma contínua, processual, com caráter predominantemente diagnóstico. No entanto, embora a lei tenha completado dez anos em dezembro de 2006, ainda encontramos ações tradicionais, verificativas, punitivas e excludentes, nos processo ditos avaliativos. Cabe a nós, no momento de transformação curricular, usar de coerência também nas ações de acompanhamento ou avaliação, iniciando a mudança também nos rumos também do acompanhamento do processo.

Conforme já especificado, áreas diferentes devem utilizar instrumentos e formas avaliativas próprias à sua lógica e forma de aprendizagem efetivada com os alunos. Na matriz curricular integrativa, a matriz avaliativa decorrente deve contemplar tanto o universal/ geral como o específico de cada eixo/área, sendo por isto essencial que as exigências de cada área estejam claramente definidas nos objetivos do programas de aprendizagem, sem prejuízo da construção global pretendida.

Sempre que couber, a hetero avaliação deve ser associada e complementada com a auto avaliação, conforme objetivos e processos, sendo

26

que os resultados de ambas devem ser convergentes para uma análise dos avanços obtidos. O diagnóstico inicial auxilia o conhecimento do grupo de trabalho e o auto-conhecimento dos participantes, devendo ser feito com visibilidade e clareza, e ser processado coletivamente. Num processo contínuo, visando reordenar e reajustar a caminhada em direção ao objetivo pretendido.

Considerando as condições concretas das turmas e currículos universitários e as exigências legais, sugerimos que os momentos pontuais sejam planejados pelos parceiros do processo. Os elementos qualitativos do processo devem ser continuamente hetero e auto avaliados, para que se garanta a apreensão tanto dos elementos do processo quanto dos produtos obtidos, revelando e reajustando o processo de ensino e de aprendizagem, na direção do processo de ensinagem.

Caberá ao colégio docente definir os princípios teóricos e processuais que nortearão o caminho, os porquês e os para quês, a teoria, a referência, os focos, a fundamentação legal, explicitando-os claramente no PPP, vinculando o processo avaliativo aos perfis profissiográficos pretendidos, uma vez que se constituem em norteadores, num todo articulado: objetivos associados aos conteúdos ( conceituais, procedimentais e atitudinais trabalhados), associados à forma de apropriação ( método de ensinar e de se apropriar dos mesmos), aos aspectos do cotidiano, vínculos, funções, ações, metas, metodologias, atividades, processos, ações docentes e discentes, no contexto das condições concretas existentes.

Metas imediatas, a médio, curto e longo prazo podem ser especificadas.

Uma avaliação, visando à emancipação, contempla também a análise do currículo em curso, além da construção contínua da autonomia do aprendiz. Deve ser analisada coletivamente a partir de alguns momentos fundamentais: problematização, análise crítica, síntese e proposições, discutidos em relação aos alunos e metas propostas. O registro destes dados é fundamental para historicizar o processo. Esgotado um foco, passa-se aos seguintes: dados coletados, eixos pretendidos, as situações de aprendizagem propostas (tipos de aulas), os eventos, envolvendo universitários e professores, os instrumentos selecionados, o processamento dos resultados, etc.

As informações obtidas são de interesse da comunidade acadêmica, a partir de seu processamento coletivo, após cada momento de síntese efetivada.

#### 11-Anotações Iniciais para construção dos instrumentos

O acompanhamento do processo de ensinagem exige a construção dos instrumentos de avaliação, o que é, de fato, um ato de extrema complexidade, pois que deve se referir a alguns princípios básicos, além de considerar as orientações técnicas existentes. Com relação aos princípios, e considerando que há momentos em que se para o processo de ensinagem para nos situarmos com os alunos, destacamos ser fundamental a clareza quanto:

- ✓ aos pontos nodais do processo vivenciado e que é preciso acompanhar;
- ✓ as formas de trabalho e das operações mentais efetivadas;
- ✓ aos instrumentos mais adequados para o acompanhamento do processo;

- ✓ d registro documental do processo.

Estes são elementos normalmente estabelecidos no sistema de avaliação institucional, registrado no Projeto Político Pedagógico Institucional Coletivo, devendo também corresponder a blocos ou unidades lógicas do conteúdo que o coletivo ( professor + estudantes) está trabalhando; por isto, embora o sistema de avaliação seja institucionalmente definido, o professor - ao planejar sua prática docente - já deve prever os momentos chaves de paradas, o que pode ser feito em parceria com o estudante.

Estes elementos essenciais, contidos nos blocos ou unidades de conteúdos - e que serão o objeto do acompanhamento avaliativo - foram planejados visando à efetivação de objetivos específicos, que correspondem às metas que o currículo, através da ação de professor e estudantes, propunha-se alcançar naquele período de trabalho. Por isto é essencial:

- ✓ voltar a eles, aos objetivos, quando vamos elaborar e definir os instrumentos, pois são eles que nos auxiliarão na forma mais apropriadas de montar as questões;
- ✓ retornar o conteúdo explicitado a partir do objetivo, que me dará as pistas para montagem do instrumento;
- ✓ verificar a metodologia de apreensão proposta ao aluno. Se o que se pretendia era memorização de determinados aspectos, cabe montagem de questões que verifiquem a memorização. Se o que se pretendia era classificação, ou identificação, ou análise, ou resolução de problemas, etc, então as questões propostas devem medir este tipo de operação de pensamento, ou seja, *deve-se medir o que foi EFETIVAMENTE trabalhado em sala de aula pelo coletivo ali atuante.*

Assim, se só se deve medir o que foi efetivamente trabalhado, os alunos deverão encontrar nos instrumentos de avaliação questões, exercícios, do tipo dos realizados em classe, no que se refere ao enunciado e quanto ao objeto de estudo efetivado. Ou seja, a metodologia utilizada em aula deverá se refletir no instrumento utilizado para verificação. Por isto podemos dizer que a forma como avaliamos, incluindo os instrumentos de avaliação, são uma espécie de fotografia, um verdadeiro retrato de nossa prática docente. Se olharmos hoje os instrumentos de avaliação que utilizamos nos últimos anos, teremos uma espécie de álbum de fotografia de nossos objetivos, dos conteúdos e da metodologia que utilizamos em nossa prática.

Cada instrumento de avaliação visa avaliar: o que (conteúdo), para que (objetivos) e o como (método), foi efetivado o nosso trabalho (de ensinagem) e o do aluno (de aprendizagem). Enfim, todo um processo que inclui um saber, um saber fazer, um saber como fazer, um saber para que fazer, e um saber porque fazer...

Os resultados obtidos são fundamentais para direcionarmos nosso trabalho de ensinagem, revendo-se o para que (serão estes mesmos os objetivos? deveremos reformulá-los?), a forma de organização do "o que", ou seja, do conteúdo (será que deveremos organizá-lo sob outros referenciais, estamos destacando de fato os elementos essenciais?) e a forma de possibilidade de apreensão do mesmo pelos alunos, ou seja, "o como", o método de ensino.

## 12. Instrumentos de verificação que podem se tornar de acompanhamento

Embora pontuemos que diferentes formas de apreensão exigirão diferentes formas de verificação, ainda é muito comum o uso de provas e testes, objetivos e dissertativos, além do uso de outras formas de acompanhamento, tais como o portfólio, os mapas conceituais, os relatórios, o memorial, quadros comparativos, resenhas, resumos, mais adequadas a um processo dialético de construção do conhecimento.

Quando o professor tem clareza dos objetivos que pretende alcançar no processo com os universitários, o instrumento de avaliação será montado de maneira adequada para medir os objetivos propostos pelo/no conteúdo, respeitando a metodologia utilizada.

No caso da utilização de prova escrita, seus itens podem ser do tipo dissertativo ou objetivo. Estes tipos de questão, ou instrumentos, se prestam a objetivos diferentes e exigem, por parte de quem as constrói, algumas referências.

Encontramos em MEDEIROS (1971), o seguinte quadro comparativo que pode ser auxiliar em nossas decisões:

### COMPARAÇÃO SUMÁRIA DOS TIPOS DE PROVA

Preparo das questões	Dissertativas	
	Objetivas	Dissertativas
Preparo das questões	Simples, objetivo e preciso	Difícil, se bem feito, sendo vantajosa com poucos examinandos
Julgamento das respostas	Simples, objetivo e preciso. Vantajoso para muitos alunos	Difícil, penoso, subjetivo e menos preciso sujeito a variação de critério. O critério construído pode necessitar revisão.
Fatores que interferem nas notas	Habilidade de leitura e acerto por sorte	Capacidade de redação; de contornar o problema central ou tópicos desconhecidos.
Resultados verificados	Domínio de conhecimentos: compreensão, análise e aplicação. Pouco adequada para síntese criação e julgamento.	Bom para compreensão, aplicação, exemplificação, análise; melhor para habilidade de síntese e julgamento de valor.
Habilidades mais solicitadas	Domínio de conhecimento, habilidade de ler, interpretar, criticar; muito tempo gasto com leitura e crítica das questões.	Domínio de conhecimento, habilidade de ler e redigir (maior parte do tempo organiza idéias para as escrever).
Elaboração das questões x notas	Subjetivismo na construção; fundamental a competência de quem prepara a prova.	Subjetivismo na construção; fundamental a competência de quem prepara a prova.
Âmbito sondado	Muitas questões de respostas breves, abrange campo	Poucas questões de respostas longas, cobrem terreno

É preciso lembrar que o trabalho docente exige, por parte do professor, pelo menos dois níveis básicos de ações: as que se referem ao planejamento e efetivação de atividades de ensino, ou seja, métodos, recursos e técnicas, e as que se referem a atividades de aprendizagem: quais atividades organizei para que meus alunos - todos eles, principalmente os que eu suponho terem maiores dificuldades - possam efetivamente fixar o conteúdo trabalhado, conforme as metas propostas para este momento do curso, este grupo específico de alunos, esta carga horária, esta proposta curricular, etc.

Se, pelos resultados obtidos, verificar que os alunos não "deram conta" de solucionar as atividades propostas, é preciso questionar a validade do instrumento aplicado e ter a clareza de chegar a anular o instrumento ou alguma parte/ questão, e tomar-se uma decisão acerca dos elementos não efetivados na aprendizagem dos alunos.

O clima do momento de aplicação da avaliação é tenso pela própria natureza do processo, pois estaremos verificando - eu e meus alunos - do que foi que demos conta, não é necessário ampliar ou reforçar a tensão historicamente já existente. Não se trata de prova de resistência psicológica, mas de momento de verificação de ensinagem.

Ao montar um instrumento de avaliação, se o professor colocar um número maior de questões para que o aluno escolha algumas, já terá - a priori - um primeiro diagnóstico das dificuldades do grupo, ao verificar as questões menos escolhidas. Ai, em relação à forma ou ao conteúdo, pode-se centrar o processo coletivo de retomada.

Outra vivência muito interessante é possibilitar que os próprios alunos organizem atividades para constarem do processo de acompanhamento, entregando-as ao professor, que selecionará algumas para fazer parte do instrumento. Nestes casos, obtêm-se também uma socialização das questões e um estudo generalizado por parte dos alunos, interessados que estão em conhecerem as questões entregues e estudá-las criteriosamente.

Após o momento de correção, ao tabular as questões, obtêm-se outro diagnóstico fundamental para continuidade do trabalho de ensinagem. Questões totalmente e parcialmente respondidas, assim como as incompletas dão referencial para a continuidade da caminhada.

O tipo de erro encontrado também dá ao professor uma referência sobre a apreensão dos alunos, se a hipótese incompleta apresentada pelo aluno indica que o mesmo possui ou não a estrutura de pensamento requisitada na questão, se a possui de forma incompleta, se falta treino ou repetição, ou houve distração, etc. A análise dos erros dos alunos com o coletivo da classe possibilita isto, sem que seja necessário citar nomes ou colocar dificuldades pessoais na roda.

Analisar e questionar coletivamente (alunos + professores) o diagnóstico obtido, numa posicionamento de compromisso e de parceria, auxiliam na retomada das metas de continuidade do trabalho da sala de aula, a partir das sínteses aí efetivadas.

	diatado e boa amostragem da matéria	limitado, sendo impraticável a amostragem representativa do todo.
<b>Oportunidades oferecidas ao professor e aluno</b>	Liberdade de exigir cada ponto; maior controle do professor e mais limitação ao aluno.	Liberdade ao aluno de mostrar sua individualidade; mais ocasião para o examinador se deixar levar por opinião pessoal.
<b>Efeitos prováveis na aprendizagem.</b>	Estimula ao aluno a lembrar, interpretar e analisar idéias alheias.	Encoraja o aluno a organizar, integrar e exprimir suas próprias idéias.

Pelo quadro exposto, podemos verificar que ambos os instrumentos apresentam aspectos favoráveis às diferentes habilidades presentes nos objetivos propostos para as várias áreas de nossas disciplinas.

#### 12.1-Quanto a questões de tipo dissertativo:

Encontramos em RODA, R. 1984 algumas observações feitas para a elaboração de provas dissertativas:

"planeje a prova com antecedência;  
 formule questões que levem a organizar ou aplicar o conteúdo;  
 formule questões sobre aspectos realmente importantes do conteúdo;  
 redija as questões de modo claro e compreensível;  
 apresente a questão bem definida, limitada e específica;  
 use linguagem que permita a mesma interpretação por todos os alunos;  
 monte itens independentes entre si."

Visando reduzir a subjetividade e, assim, aumentar a validade da prova, o autor sugere o seguinte:

- ✓ estabeleça critérios e valores que serão considerados na resposta;
- ✓ não se deixe levar por outras considerações, como fluência verbal, caligrafia, ortografia;
- ✓ procure corrigir a prova sem saber de quem ela é;
- ✓ corrija uma questão de cada vez em todas as provas, antes de passar para questões seguintes;
- ✓ de vez em quando, volte a ler uma prova já julgada, para ver se você está mantendo os mesmos critérios;
- ✓ mostre aos alunos a prova corrigida o mais cedo que puder, junto com o gabarito de correção;
- ✓ faça um pequeno comentário em cada prova, de modo a orientar melhor o aluno;
- ✓ comente os resultados alcançados pela turma.

Em nossa experiência em situações avaliativas, sugerimos também que se construa o critério de correção com flexibilidade para reconstruí-lo a partir das

respostas dos alunos; ou seja, um elemento constante do critério inicial e que não foi abordado por nenhum dos alunos deve ser retirado do critério e retomado em classe.

Pontuamos que tabular os resultados auxilia na construção de uma visão qualitativa do processo e do instrumento, possibilitando retomadas, novas atribuições de responsabilidades compartilhadas ou a busca de novas saídas. O comentário coletivo dos resultados deve evitar colocar os alunos individualmente em foco, e trabalhar coletivamente os processos que revelam objetivos não alcançados e que precisam ser retomados, auxiliando a identificar a causa do erro ou da hipótese incompleta: faltou compreensão do enunciado, ou a estrutura de pensamento requisitada na questão, ou faltou treino ou repetição necessárias ao domínio, ou houve distração, enfim, o aluno universitário já possui maturidade para identificar seu processo de aprendizagem e propor formas de superação dos objetivos apenas parcialmente atingidos.

Sendo possível, o atendimento individual é extremamente proveitoso nos processos de identificação de dificuldades, aproximando professor e aluno e facilitando a necessária parceria.

#### 12.2-Quanto a questões objetivas:

Os instrumentos montados com questões objetivas já exigem outras considerações, pois sua elaboração é extremamente complexa. Pode-se optar por um ou mais tipos de questões, conforme objetivos propostos para aquela unidade, conteúdo, etc.

As questões de lacuna, associação, múltipla-escolha e de falso-verdadeiro exigem, cada uma delas, cuidados especiais. Como se prestam a objetivos específicos, é preciso considerá-los, antes de definir que tipo se usará e quantas de cada um destes tipos.

Os itens de *múltipla-escolha* podem ser usados para medir tanto conhecimento quanto habilidades intelectuais. São normalmente usados para verificar conhecimento de terminologia, de fatos específicos, de convenções, tendências e seqüências, de classificação, de categorias, de critérios, de metodologia, de princípios e generalizações, de teorias e estruturas.

Segundo Groulund, N.E. (1974: 50-49), os cuidados a se tomar são:

- ✓ planeje cada item para medir um resultado importante da aprendizagem;
- ✓ - presente, no suporte do item, um único problema claramente formulado;
- ✓ coloque, tanto quanto possível, a maior parte da reação no suporte do item;
- ✓ sempre que possível, formule o suporte na forma afirmativa;
- ✓ quando usar o negativo, enfatize-o;
- ✓ apresente uma única resposta correta e clara;
- ✓ faça a coerência gramatical com todas as alternativas;
- ✓ evite indícios verbais que capacitem a seleção da resposta correta ou incorreta. (similidade na redação, tipo de linguagem, maiores detalhes na

correta, inclusão de termos absolutos, duas respostas com o mesmo significado, etc.),

- ✓ varie a extensão das respostas para eliminar indícios;
- ✓ evite o uso da alternativa "todas as anteriores" e use "nenhuma das anteriores" com extremo cuidado;
- ✓ varie aleatoriamente a posição da resposta correta;
- ✓ assegure-se de que cada item é independente dos outros do teste.

Para elaboração dos *itens* do tipo *falso-verdadeiro*, considerados extremamente difíceis, cuidar com seus enunciados, pois devem ser inquestionavelmente falsos ou verdadeiros; como o estudante só tem duas escolhas, existe a possibilidade de 50% do acerto casual.

Para sua formulação, os cuidados são:

- ✓ inclua em cada enunciado somente uma idéia central significativa;
- ✓ redija com precisão o enunciado, com estrutura de linguagem simples, evitando enunciados negativos e com duplas negações;
- ✓ para os enunciados de "opinião", deve-se informar a fonte.

Os *itens* de associação se constituem em modificação da forma de múltipla-escolha. Servem tanto para testar aquisição de conhecimento memorizativos, quanto compreensão e aplicação do mesmo. Para sua montagem, lista-se em coluna uma série de premissas e em outra coluna, as respostas. Os cuidados para sua elaboração são:

- ✓ inclua somente material homogêneo em cada item;
- ✓ mantenha curtas as linhas do item e respostas breves;
- ✓ use sempre número diferente de itens nas duas colunas;
- ✓ especifique as bases para a associação e indique se cada resposta pode ser usada uma, duas ou nenhuma vez, etc.

Para os *itens de lacuna*, exige-se que o aluno complete a resposta em vez de selecioná-la; consiste em uma questão ou enunciado incompleto, ao qual o aluno responde com uma palavra, número ou símbolo adequado. Os cuidados são

- ✓ formule o item de modo que apenas uma resposta seja possível;
- ✓ as palavras a serem preenchidas devem ter relação com o ponto principal do enunciado;
- ✓ coloque lacunas sempre no final do enunciado;
- ✓ evite indícios estranhos a resposta;
- ✓ no caso de respostas numéricas, indique o grau de precisão esperado e as unidades nas quais podem ser expressas.

Construir instrumentos de avaliação é uma tarefa que deve ser derivada e conseqüente do processo realizado ao longo do período que se quer avaliar. A opção -se instrumentos objetivos ou dissertativos - deve ser feita conforme metas propostas e os processos metodológicos vividos naquele período de construção do conhecimento efetivado e que determinarão a definição dos processos avaliativos a serem adotados.

Considerando os elementos citados- que não esgotam a teoria existente- verificamos que montar instrumentos é um processo que exige estudos, tempo, atenção, etc.

As observações aqui registradas visam, exatamente, nos alertar para estas necessidades, apontar alguns elementos a serem considerados ao montarmos instrumentos que utilizaremos ao longo do ano letivo, e reafirmar que avaliar se constitui ao mesmo tempo num desafio e um excelente recurso para reaver/reformular nossa atuação profissional.

#### Referências bibliográficas:

ANASTASIOU, L.G.C. Metodologia do Ensino Superior: da prática docente a uma possível teoria pedagógica. IBPEX, Curitiba, 1998.

Continuada: elementos da teoria e da prática. Revista Saberes, UNERJ, ano 1, v. 1, maio/agosto 2000.

Educação Superior e Preparação Pedagógica: elementos para um começo de conversa. Revista Saberes, UNERJ, ano 2, v. 2, maio/agosto 2001.

Metodologia de Ensino: na Universidade Brasileira: elementos de uma trajetória. P.57-70. in, Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior. Castanho, M.E. e Castanho, S. Campinas, Papirus, 2001.

Docência Como Profissão No Ensino Superior E Os Saberes Científicos E Pedagógicos. Revista Univille Educação e Cultura v.7, n. 1, junho 2002

ANASTASTIOU, L.G.C e PIMENTA, S.G.Docência no Ensino Superior, V.I, São Paulo, Editora Cortez, 2002.

ANASTASTIOU, L.G.C. e PESSATE, L. A. ( ORGS) O PROCESSO DE ENSINAGEM DA UNIVERSIDADE: dos pressupostos às estratégias, de Editora Univille, 2003.

DE SORDI, M.R.L. As práticas propositivas no campo da avaliação: por que não? In, Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior.. Castanho, M.E. e Castanho, S. Campinas, Papirus, 2001.

ETGES, N.J. Avaliação, Controle Social e Avaliação. Revista AEC, ano. 15, no. 60, 1986.FERMIN, M. Evaluación, Exámenes y Calificación. Buenos Aires, 1971.

GANDIN, Danilo. Burocracia e avaliação. Revista AEC, ano 15, nº 60, 1986. GATTI, B. Testes e Avaliação no Ensino no Brasil. Revista Educação e Seleção, no. 16, 1987.

GORING, P.A. Manual de Medicines y Evaluación del Rendimiento en los Estudios. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, 1971.

GROULUND, N.E. A Elaboração de Testes de Aproveitamento Escolar. São

- Paulo, EPU, 1974.  
LUCKESI, C.C. Avaliação da Aprendizagem Escolar. São Paulo, Cortez, 2003.
- Avaliação educacional escolar para além do autoritarismo. Revista AEC, ano 15, nº 60, 1986.
- MARTINS, P.L. A Didática da atual programação do trabalho na Escola. Dissertação de Mestrado, UFMG, 1985.
- ROSSI, W.G. Pedagogia do Trabalho, caminhos da educação socialista. 2 Editora Moraes, SP., 1982.
- ROALDO, R. Abrindo Caminhos em Avaliação da Aprendizagem. Curitiba, CETEPAR, 1981
- SAWIN, E.I., Técnicas Básicas de Evaluación. Madrid, Editorial Magisterio Español, 1070.
- VASCONCELLOS, C. dos S. Avaliação: concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo, Cadernos Pedagógicos Libertad, 3, 1993.
- WACHOWICZ, L.A. A Avaliação da Aprendizagem Escolar, Dissertação de Mestrado da UFPR, 1988.
- WACHOWICZ L. E ROMANOWSKI, J. Avaliação Formativa no Ensino Superior. In O PROCESSO DE ENSINAGEM DA UNIVERSIDADE: dos pressupostos às estratégias, de ANASTASTIOU, L.G.C. e PESSATE, L. A. (ORGS) Editora Univil, 2003.