CRITÉRIOS E INSTRUMENTOS AVALIATIVOS – REFLEXO DE UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Elisa Amaral de Macedo Molli D'Agnoluzzo[1]

RESUMO

A avaliação da aprendizagem é um dos temas da organização do trabalho pedagógico que mais angústias traz aos professores e pedagogos das Escolas Públicas do Estado do Paraná. Este texto apresenta a estes profissionais uma visão da avaliação embasada em diferentes autores de destaque no cenário da educação brasileira. Mostra a importância e a necessidade de definir critérios avaliativos bem estabelecidos de acordo com os conteúdos curriculares descritos nas Propostas Pedagógicas das escolas, e de construir instrumentos de avaliação coerentes a estes critérios. Apresenta ainda exemplos de critérios e instrumentos, objetivando clarear junto aos professores e pedagogos as intenções da avaliação, a fim de minimizar as dúvidas e incertezas em suas ações pedagógicas.
Palavras-chave: avaliação; instrumentos; critérios.

ABSTRACT

The evaluation of the learning is one of the subjects of the pedagogical work organization that brings more distress to the teachers and pedagogues of the State of Paraná Public Schools. This text brings to these professionals a vision of the evaluation based on different authors of prominence in the scene of the Brazilian education. It shows to the importance and the necessity to define evaluative criteria

[1] Pedagoga da Secretaria Estadual de Educação do Paraná, no município de Curitiba, participante do PDE 2007 – Programa de Desenvolvimento Educacional – sob orientação da Profª Ana Maria Petraitis Liblik, da Universidade Federal do Paraná.

according to curricular contents at the Pedagogical Proposals of the schools as well as to construct coherent instruments of evaluation to these criteria. It still presents examples of criteria and instruments, objectifying to clear to the teachers and pedagogues the intentions of the evaluation, in order to minimize the doubts and uncertainties in their pedagogical action.
Key-words: evaluation; instruments; criteria.

INTRODUÇÃO

O texto que segue é resultado dos estudos e das interações feitas a partir deles com professores e pedagogos da Escola Estadual Professora Maria Balbina Costa Dias, dentro do Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE , durante os anos 2007 e 2008. Este programa, idealizado e desenvolvido pela Secretaria do Estado da Educação do Paraná, desponta positivamente como uma política educacional de formação e qualificação de professores e pedagogos atuantes nas escolas estaduais, em parceria com as instituições de Ensino Superior, neste caso a Universidade Federal do Paraná.

Durante o 1º semestre de 2008, procurou-se estabelecer com o corpo docente e Equipe Pedagógica da Escola Estadual Profª Maria Balbina Costa Dias uma série de estudos que objetivaram definir o que são e quais seriam os critérios avaliativos das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e Artes e como elaborar instrumentos de avaliação coerentes a estes critérios.

DESENVOLVIMENTO

Ao longo de muitos anos, era comum que todos os envolvidos num processo educativo tivessem um conceito bem definido do que significasse a avaliação. Dentro da escola, já se sentia como cristalizada a ação de verificar, medir e classificar ao término de uma etapa da suposta aprendizagem do aluno. A avaliação da aprendizagem resultava então numa espécie de sentença final, da qual não se poderia apelar. Nos dias de hoje, porém, este tema tem sido objeto de constantes estudos por parte de teóricos de diferentes tendências pedagógicas e, quase que num consenso geral, acredita-se que o caráter estabelecido anteriormente deva ser transformado.

A avaliação é um dos grandes temas que compõem a Organização do Trabalho Pedagógico. Com a enorme discussão a respeito das mudanças de sua função nas últimas décadas, certamente conseguiu-se avançar no que se refere às tentativas de conseguir que sejam eliminadas as características citadas acima, de verificação, seleção e classificação, e também de punição, as quais predominaram em sua essência por tanto tempo.

Estudado e entendido por quase que a unanimidade de professores e pedagogos, um novo conceito da avaliação da aprendizagem, que pressupõe uma avaliação diagnóstica, contínua e cumulativa, parecia estar já consolidado nas práticas educativas das escolas paranaenses. Porém, observa-se que isto de fato não se efetivou.

Com um olhar mais apurado sobre o cotidiano escolar constata-se que os professores ainda ficam profundamente envolvidos com intermináveis cálculos e mais cálculos para chegar a uma nota no final do bimestre ou do ano letivo que, na verdade, não reflete a real aprendizagem do aluno. Ainda a avaliação dentro da sala de aula é instrumento de controle, no que se refere à manutenção da disciplina e da pseudo-atenção do aluno às explicações do professor. Ainda encontramos, de maneira predominante, instrumentos avaliativos que pedem ao aluno que simplesmente reescreva o que ele apenas memorizou em tantas aulas e leituras. Ou ainda, instrumentos que contêm questões indagando ao aluno saberes completamente inúteis, que nada expressam a essência dos conteúdos. E, ainda mais preocupante, chegando ao final de um ano inteiro de trabalho, o professor tem

dúvidas enormes quanto à aprovação ou não de seu aluno, apesar de ter em seu poder um material vastíssimo, com inúmeros exercícios, provas, trabalhos, cadernos, que tomaram horas e horas de seu tempo em correções infindáveis, mas que, nesta hora decisiva, parece não contribuir em nada para o término de um processo com tranqüilidade e segurança. Há ainda outra questão interessante a ser observada: não são raras as vezes em que, no último Conselho de Classe[2], o professor aprova aquele seu aluno que não produziu o mínimo durante todo o período mas, que no "achismo" de todos - ele, seus colegas professores de outras disciplinas e pedagogos - tem "potencial", tem "condições", porque é "inteligente".

Apesar de todos os esforços, todo o estudo e todas as tentativas de acerto no que diz respeito à avaliação, as situações citadas ocorrem com uma freqüência maior do que se possa imaginar, dentro da escola. Refletindo além de todas as teorias que cercam as diferentes concepções de ensino e conseqüentemente de avaliação, dentro das diversas tendências pedagógicas, passamos a acreditar que a maneira como se elaboram os diferentes instrumentos de avaliação (muitas vezes não tão diversos assim), e a dificuldade explícita da determinação de critérios avaliativos coerentes são fatores que influenciam diretamente para que ocorram as situações descritas acima.

A característica que de imediato se evidencia em nossa prática educativa é a de que professores e pedagogos ainda vivem sob intensa angústia quando a questão é avaliação. Ao mesmo tempo em que ela pode conduzir a resultados significativos dentro do processo de aprendizagem de cada aluno, pode unicamente ter um caráter classificatório e punitivo, que nada acrescentará ao desenvolvimento do estudante.

Como já se mencionou anteriormente, ao longo de muitos anos, avaliar remetia imediatamente aos conceitos de medir, verificar, classificar. Mas, nos dias de hoje, a avaliação da aprendizagem ganhou um espaço amplo de discussão e tem sido objeto de constantes estudos por parte de teóricos de diferentes tendências pedagógicas. E, quase que num consenso geral, acredita-se que o caráter estabelecido anteriormente deve ser mudado.

---

[2] Para Dalben (1996), o Conselho de Classe guarda em si a possibilidade de articular os diversos segmentos da escola e tem por objeto de estudo o processo de ensino, que é o eixo central em torno do qual se desenvolve o processo de trabalho escolar.

Fundamentação teórica

A avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos é o que está estabelecido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96. Esta avaliação resulta de um acompanhamento diário, negociado, transparente, entre docente e aluno. Considerando a Deliberação 07/99 do CEE, acrescenta-se ainda o termo permanente, sendo um instrumento de diagnóstico que permite ao professor interpretar dados de seu próprio trabalho, aperfeiçoar o processo, diagnosticar resultados e atribuir valor. Nota-se assim um esforço grande para, pelo menos ao nível de legislação, subverter aquele sentido excludente ou meritório de uma escola tradicional.

Tomando a avaliação nos termos em que a ela se refere a LDB 9394/96 e a Deliberação 07/99, observamos com clareza o se aspecto diagnóstico: a avaliação que leva a ação, ao redirecionamento do trabalho pedagógico, a tomada de decisões visando o aperfeiçoamento das situações de aprendizagem. Luckesi (1978) se refere à avaliação como juízo de valor sobre dados relevantes para uma tomada de decisão. Ela deverá manifestar-se como um mecanismo diagnóstico da situação de aprendizagem, tendo em vista o avanço e o crescimento. O momento de atenção do aproveitamento escolar não é ponto definitivo de chegada, mas um momento de parar para observar se a caminhada está ocorrendo com a qualidade que deveria ter. A avaliação manifesta-se como um movimento dinâmico, que qualifica e subsidia o encaminhamento da ação, possibilitando conseqüências na direção da construção, dos resultados que se deseja.

A avaliação diagnóstica de Luckesi constitui-se num momento dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia, do crescimento para a competência. Isso não significa, de forma alguma, menos rigor na sua prática. Ao contrário, ela deve ter o máximo de rigor possível, técnico e científico, no seu encaminhamento. Nesse sentido, Luckesi afirma que, ao avaliar, o professor deverá:

- coletar, analisar e sintetizar, da forma mais objetiva possível, as manifestações dos alunos, produzindo uma configuração do efetivamente aprendido.

- atribuir uma qualidade a essa configuração da aprendizagem, a partir de um padrão (nível de expectativa) preestabelecido e admitido como válido, dos conteúdos que estejam sendo trabalhados.

A partir dessa qualificação, tomar uma decisão a respeito das ações a serem tomadas, tendo em vista:

- a reorientação da aprendizagem, caso sua qualidade não corresponda ao padrão estabelecido e o conteúdo seja essencial para a formação do aluno.
- o encaminhamento do aluno aos próximos passos da aprendizagem quando s resultados correspondem ao padrão estabelecido.

Desse modo, tem-se claro que o objetivo da avaliação da aprendizagem não será a aprovação ou reprovação e sim o redirecionamento das ações do processo.

No entanto, aspectos quantitativos permeiam todo e qualquer tipo de avaliação, não há como separá-los dos aspectos qualitativos. Para Demo (1994), a avaliação interna, diagnóstica, qualitativa é fundamental nos pontos de partida e na trajetória pedagógica de cada aluno. Porém, a avaliação externa, quantitativa, é essencial nos pontos de chegada. Uma jamais substitui a outra, embora sempre seja possível preferir uma à outra.

O entendimento da importância da avaliação diagnóstica permanente, para alertar professor e aluno sobre mudanças de rumo e de estratégias, no decorrer do próprio processo de aprendizagem, sem discussão, deve permear toda e qualquer ação do docente. Porém, deve se ter entendido também que é sempre conveniente e necessária a avaliação, essa sim, quantitativa, ao final de uma determinada unidade – qualquer que tenha sido a concepção que fundamenta a organização curricular - , a verificação do nível alcançado pelo aluno naquela unidade.

Para Jussara Hoffmann, o professor deveria se utilizar da avaliação durante todo o processo de ensino-aprendizagem, observando como o aluno está apreendendo o conhecimento, que dificuldades enfrenta, que reformulações em seu método de ensino devem ser feitas. Ou seja, a avaliação passa a ser um instrumento de regulação da aprendizagem. A esta avaliação, Hoffmannn (1996), dá o nome de formativa e tem os seguintes aspectos:

*“**Contínua e contextual** – no sentido de ser permanente no processo ensino-aprendizagem, acompanhando o desenvolvimento do aluno através dos avanços, dificuldades e possibilidades detectadas, levando em consideração sua experiência de vida pessoal.*

***Investigativa e diagnóstica** – com a finalidade de levantar e mapear dados para a compreensão do processo de aprendizagem do aluno e oferecer subsídios para os profissionais da escola sobre a prática pedagógica que realizam.*

***Sistemática e objetiva** - como orientadora do processo educacional, precisa ter critérios definidos e explicitados, de acordo com os objetivos do Projeto de cada escola. “Os instrumentos devem ser diversificados, para permitir uma análise mais objetiva do desenvolvimento do aluno e da prática pedagógica”.*

À luz destas teorias, pode-se afirmar que a avaliação a que se deva chegar em nossa escolas é uma avaliação onde o professor tenha um juízo de valor sobre dados acumulados que lhe permitam uma tomada de decisão tendo em vista as conseqüências para o aluno. Uma avaliação que considere os progressos e limitações de cada aluno e suas capacidades de lidar com as implicações conseqüentes da aprendizagem. Uma avaliação que analise a capacidade do aluno de integrar conhecimentos e não apenas memorizá-los ou acumulá-los de forma segmentada. Uma avaliação que permeie todo o processo educativo, que não seja executada só ao final, para que se assegurem atingir os objetivos tanto do professor quanto do aluno.

Esta proposta de mudança da postura do educador frente à avaliação não é uma questão simples. Para mudar a forma de avaliar, ele terá que reanalisar sua metodologia, a maneira como seleciona os conteúdos e conseqüentemente os objetivos de seu Plano de Trabalho. Ou seja, implica numa mudança de postura educacional. A avaliação não se dá separada de um projeto pedagógico. Ela acompanha todo o processo de aprendizagem, portanto é necessário que o professor tenha um plano de ensino elaborado que direcione o seu trabalho educativo.

A partir daí, é importante destacar que só se alcança real sucesso no ensinar (Moretto, 2001) quando o professor estabelece os conteúdos a partir de objetivos claros. Neste contexto, discutir avaliação da aprendizagem envolve muito mais do que discutir formas, conceitos e metodologias. Num processo pedagógico efetivo,

ensino e avaliação associam-se na prática consciente do professor, a fim de envolver o aluno na construção do saber, na efetivação da aprendizagem. Ora, para que ela de fato ocorra, deve ser significativa, o que exige que seja vista como a compreensão de significados, relacionando-se às experiências e vivências do aluno, fazendo com que o aluno possa utilizar o que é aprendido em diferentes situações. Quando é oportunizada a aprendizagem significativa há relação do conhecimento elaborado com fatos do dia a dia vividos pelo sujeito da aprendizagem ou outros sujeitos. Aprendizagem significativa é o processo que se dá entre a estrutura prévia de conteúdos já assimilados que influenciam a maneira de recebimento dos conteúdos novos. Estes, por sua vez, passam a influenciar as antigas informações, tornando a aprendizagem cognitiva, ou seja, a integração do conteúdo aprendido numa estrutura mental ordenada. Há, no processo, uma interação cujo resultado modifica tanto a nova informação, que passa então a ter significado, como o conhecimento específico já existente, relevante, na estrutura cognitiva do indivíduo sujeito da aprendizagem (Moreira, 2001).

Ora, para que a aprendizagem efetivamente ocorra deve haver a compreensão de significados relacionando-os às experiências anteriores e vivências dos alunos, permitindo a formulação de problemas que incentivem o aprender mais, o estabelecimento de relações entre fatos, objetos, acontecimentos, noções e conceitos, desencadeando mudanças e contribuindo para a utilização do que é aprendido em diferentes situações. Assim, sendo a aprendizagem significativa, critérios avaliativos decorrerão de objetivos claros a cerca de conteúdos que são efetivamente relevantes dentro de cada disciplina, “a partir dos mínimos necessários para que cada um possa participar democraticamente da vida social” (Luckesi, 1984).

Os critérios devem refletir uma expectativa, um padrão de desempenho estabelecido a partir dos objetivos e conteúdos propostos.

Para que o processo avaliativo se equacione de maneira coerente e responsável, os instrumentos utilizados devem ser o reflexo dos critérios estabelecidos, de modo a conseguir obter dados da aprendizagem significativa ocorrida, de acordo com os níveis de desenvolvimento cognitivo explicitados nos objetivos. Para tanto, é interessante que se tenha como referência a Taxionomia dos Objetivos de Benjamin Bloom (1956), que embasa a elaboração dos instrumentos de

avaliação, que devem ser diversificados e utilizados em diversas oportunidades. Ao se identificar a taxionomia dos objetivos educacionais, que foi desenvolvida por Bloom a partir da análise dos processos mentais, verifica-se que a avaliação é um processo de grande complexidade, que se ancora nos cinco níveis mentais: conhecimento, compreensão, aplicação, análise e síntese. Portanto, ao se elaborar um instrumento avaliativo, é importante saber que nível de aprendizagem se está identificando, o que, na realidade, se está medindo. A taxionomia de Bloom auxilia a percepção por parte do professor, das ordenações seqüenciais dos objetivos do domínio cognitivo relacionados às exigências do conteúdo selecionado.

Fechando a questão a respeito de referenciais teóricos a cerca da avaliação da aprendizagem, é oportuno destacar a avaliação dialógica proposta por José Eustáquio Romão (1998) que sinaliza as etapas da identificação do que vai ser avaliado – que se pode traduzir em critérios; a construção, negociação e estabelecimento de padrões; a construção dos instrumentos de medidas, de acordo com os critérios estabelecidos; o procedimento da medida e da avaliação; e a análise dos resultados.

A educação e a avaliação cidadãs devem levar em conta dois lados: não há mudança sem a consciência de permanência; não há processo de estruturação-desestruturação-reestruturação sem domínio teórico das estruturas – a reflexão exige fixidades históricas para se desenvolver; não há percepção da dinâmica sem a consciência crítica da estática; o desejado, o sonho e a utopia só começam a ser construídos a partir da apreensão crítica e domínio do existente, e o processo não pode desconhecer o produto para não condenar seus protagonistas ao ativismo sem fim e sem rumo. (Romão, 1998, p.89).

O trabalho na escola

Após a análise dos aspectos ligados à avaliação da aprendizagem, ancorada nos estudos teóricos e com base na prática pedagógica dentro da escola, refletindo além das teorias que cercam as diferentes concepções de ensino mas a partir delas, passa-se a notar a importância da determinação de critérios de avaliação referentes à essencialidade do conteúdo que se quer trabalhar e, conseqüentemente, da elaboração de instrumentos avaliativos que sejam coerentes a estes critérios. A hipótese da dificuldade dos professores em reconhecer tal importância e o possível desconhecimento do como estabelecê-los pode aí representar a causa das angústias descritas no início deste texto.

A fim de identificar e apresentar algumas soluções que pudessem minimizar os problemas constatados na escola, e como parte da proposta de trabalho do PDE, iniciou-se na Escola Estadual Profª Maria Balbina Costa Dias, um trabalho junto aos professores das diversas disciplinas, no que diz respeito ao estudo sobre critérios e instrumentos avaliativos.

A Escola Estadual Profª Maria Balbina Costa Dias situa-se num bairro de Curitiba não muito afastado do centro, mas sem uma comunidade que se identifique pela proximidade, pois tem como vizinhança uma faculdade, um cemitério, um asilo para idosos e um cemitério. Por este motivo, a grande maioria dos alunos vem dos municípios de Pinhais e Piraquara. Atende de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental Regular, num total de 10 turmas, e Ensino Fundamental e Médio na modalidade do Ensino de Jovens e Adultos. Neste ano de 2008 ainda conta com duas turmas das séries iniciais do Ensino Fundamental, 3ª e 4ª, que serão extintas gradativamente por causa da municipalização deste segmento. Quanto ao corpo docente, é significativo salientar que há somente quatro professores, de vinte e cinco ao todo, efetivos na escola; os demais estão com horas extraordinárias ou contratados, não sendo definitiva sua permanência de um ano para outro. Esta situação é, sem dúvida, um agravante no que se refere à manutenção de um trabalho processual, de estudos e ações, de melhoria da qualidade do ensino a que a escola se propõe. O tempo que se pode contar com um grupo coeso, com um trabalho efetivamente coletivo, é muito curto. A rotatividade de professores não possibilita avanços muito

grandes quando a questão é a ação pedagógica identificada com as especificidades da escola.

Como o trabalho em questão propunha-se a tentar definir as questões sobre critérios e instrumentos de avaliação, que se mostravam confusas entre os professores, foi realizado um questionário com os titulares das disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e Artes, como instrumento de uma pesquisa de investigação qualitativa, buscando a confirmação ou não da existência dos equívocos a respeito do tema tratado. Questionados se teriam claros os critérios de avaliação que devem estar presentes no momento da elaboração de seu Plano de Trabalho Docente e de onde se originam estes critérios, dos treze professores pesquisados, apenas um tinha clareza e segurança de sua prática. Todos os demais não souberem definir a origem dos critérios, demonstrando desconhecimento do tema. Quando questionados se os instrumentos avaliativos utilizados refletiam com segurança os critérios definidos, mais uma vez a pesquisa demonstrou equívocos conceituais pois, onze professores dos treze pesquisados, confundem critérios com formas de avaliação: quantas provas irão fazer no período, quantos trabalhos, que nota darão a cada um, como será o cálculo da média. Sendo assim, os instrumentos resumem-se a provas e trabalhos no final de cada unidade de aprendizagem.

Confirmou-se então o problema real da dificuldade que sentem os professores sobre as questões da avaliação da aprendizagem, mais especificamente em relação aos critérios que devam ser estabelecidos – O que são eles? De onde se originam? Para que servem?

A partir desta constatação, foi elaborada uma proposta de implementação de uma série de estudos a respeito do tema com os professores da escola, a fim de minimizar os problemas relacionados, buscando uma qualidade maior no trabalho de todos os envolvidos.

Aprendendo a elaborar critérios e instrumentos

A Avaliação da Aprendizagem é um componente do Trabalho Pedagógico que não pode estar dissociado dos demais temas que o compõem, na escola a na Educação de uma maneira geral. O olhar deve ter a perspectiva de um todo, de um processo que envolve os componentes básicos do ensino e da aprendizagem, como objetivos, conteúdos, metodologias e a própria avaliação inclusive, até as concepções pedagógicas, ideologias e filosofias que permeiam os programas educacionais de uma escola, um sistema de ensino, um município, um estado e até mesmo uma nação.

Tendo como referência as Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, que tem como proposta curricular a base disciplinar, cuja ênfase se dá nos conteúdos científicos, nos saberes escolares das disciplinas, há que se fazer referência nestes estudos ao papel dos conteúdos em relação à Avaliação da Aprendizagem. Nesta perspectiva histórico-crítica de concepção pedagógica, não há como minimizar a importância dos conteúdos e sim ressaltar a necessidade de uma análise de seus contextos para identificar sua relevância. Os conteúdos são fundamentais no processo da construção de representações significativas pelos alunos, desde que sejam estudados contextualizados e sua relevância identificada tanto por quem ensina como por quem aprende. Por essa razão, compete ao professor a seleção destes conteúdos, com clara precisão de seus significados nos contextos em que são apresentados (Moretto, 2001).

Dentro de cada disciplina, abordadas nestes estudos as de Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e Artes, de 5ª a 8ª séries, os critérios avaliativos devem estar ligados à essência dos conteúdos selecionados pelo professor. Eles devem definir os propósitos do que especialmente se avalia, em que dimensão, qual a intencionalidade do conteúdo, sua função social. Enfim, qual a razão do professor em ensinar isto ou aquilo. Nem tudo que é proposto, discutido e estudado em aula necessita ser avaliado. Há pontos que completam a compreensão da aprendizagem, mas não são fundamentais dentro de uma estrutura conceitual. Porém, há outros que sustentarão as bases conceituais de conhecimento apreendido pelo aluno. Portanto, estabelecer critérios coerentes significa ir em busca de um dos objetivos mais diretos de uma avaliação dentro da perspectiva que se defende: verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes.

Critérios não são indicadores que determinam a maneira de como se realizar uma supervisão das atividades educacionais, mas sim princípios que servirão de base para o julgamento da qualidade do processo de ensino e de aprendizagem. Para cada conteúdo, deve-se ter claro o que, dentro dele, se deseja efetivamente ensinar e, portanto, o que avaliar. Critérios fundamentam a fidedignidade, validade e eficiência da avaliação que se realiza.

Segundo Luckesi (1995), "*dificilmente os professores definem com clareza, no ato do planejamento do ensino, qual é o padrão de qualidade que se espera da conduta de um aluno, após ser submetido a uma determinada aprendizagem*" (p.44). Mas, se um mínimo necessário fosse estabelecido, "*... a aprovação ou reprovação em uma unidade de ensino não estaria a depender da arbitrariedade do professor, mas sim do fato de o aluno ter apresentado em sua conduta de aprendizagem os caracteres mínimos necessários. Ou seja, o juízo de qualidade estaria fundamentado no real*" (p.45).

Definidos os critérios, estes serão os balizadores da construção dos instrumentos de avaliação. Os instrumentos são as formas que o professor estabelece previamente para avaliar um conteúdo. Fundamentam-se no processo decisório da avaliação e devem ser coerentes com o que e como foi trabalhado em sala de aula. Devem estar adequados para coletar os dados necessários pra dar ao professor indicações do estado de aprendizagem do aluno. Tanto adequados na linguagem, clareza e precisão ao que se pretendem, quanto aos conteúdos essenciais planejados e de fato trabalhados no processo de ensino e de aprendizagem. Eles devem significar um aprofundamento das aprendizagens do aluno e não um meio de dificultar sua compreensão a respeito de um conteúdo. Cabe alertar novamente que estão intimamente ligados aos critérios avaliativos previamente definidos no Plano de Trabalho do professor. Bons instrumentos de avaliação da aprendizagem são condições de uma prática satisfatória de avaliação na escola.

Enfim, a importância de estabelecer critérios relacionados à essência dos conteúdos selecionados em cada disciplina e estes critérios ligados aos instrumentos avaliativos é fundamentada no processo de ensino e de aprendizagem

como dimensão transformadora do conteúdo como conhecimento histórico, concreto, objetivo e crítico.

A partir desta definição clara dos temas abordados, de uma reflexão com o apoio de textos de Carlos Luckesi e Vasco Moretto, e embasados nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, os professores puderam determinar critérios avaliativos correspondentes aos conteúdos de suas disciplinas, em seus Planos de Trabalho Docente, e, então, elaborar instrumentos de avaliação correspondentes a estes critérios. Citamos abaixo alguns exemplos retirados destes estudos, referentes aos conteúdos das disciplinas de 5ª série do Ensino Fundamental, início do ano letivo:

LÍNGUA PORTUGUESA

Conteúdo: Linguagem gramatical – substantivo

Critério de avaliação: Reconhece os substantivos em um texto

Instrumento avaliativo: Neste mês estudamos sobre substantivos e recordamos que eles são palavras variáveis que servem para dar nome às pessoas, às qualidades, aos sentimentos, aos objetos, aos lugares e a todos os seres, sejam reais ou imaginários. Do texto a seguir, marque os substantivos, circulando-os:

Lembrança do mundo antigo
Clara passeava no jardim com as crianças.
O céu era verde sobre o gramado,
a água era dourada sobre as pontes,
outros elementos eram azuis, róseos, alaranjados,
o guarda-civil sorria, passavam bicicletas,
a menina pisou a relva para pegar um pássaro,
o mundo inteiro, a Alemanha, a China, tudo em tranqüilo
[em redor de Clara.

Carlos Drummond de Andrade. **Antologia poética**. Rio de Janeiro, José Olympio, 1983.

MATEMÁTICA

Conteúdo: Expressões numéricas

Critério de avaliação: Resolve expressões numéricas com as quatro operações

Instrumento avaliativo: Gabriela está brincando de esconde-esconde com seus colegas. Para ajudar Gabriela a encontrar os colegas, calcule as expressões e localize seus esconderijos, escrevendo o nome dos colegas na tabela:

Luciana: 1100 – 220 X 4

Alexandre: 80 + 40 : 8

Ricardo: 306 X 4 + 108 X 14

Priscila: 32 : (4 X 2) + (32 : 4) X 2

Mauricio: 113 – 7 X 8 : (3 – 1 X 2)

André: (607 – 388) X 8 – 92514 : 102

Esconderijos	Resultados	Nomes dos Colegas
Atrás da árvore	20	
Atrás da porta	85	
Atrás do muro	845	
No porão	220	
Embaixo da escada	57	
Dentro do carro	2736	

HISTÓRIA

Conteúdo: O tempo como produção histórica

Critério de avaliação: Compreende o processo de produção histórica como temporal e que tem influência no presente.

Instrumento avaliativo: Responda à pergunta:

Os historiadores estudam o passado. Por que então se pode dizer que “a História é uma ciência do presente”?

GEOGRAFIA

Conteúdo: Espaço geográfico

Critério de avaliação: Reconhece o lugar onde mora como espaço geográfico

Instrumento avaliativo: Reconheça e escreva, observando os mapas apresentados: (mapa político do Brasil e do Paraná)

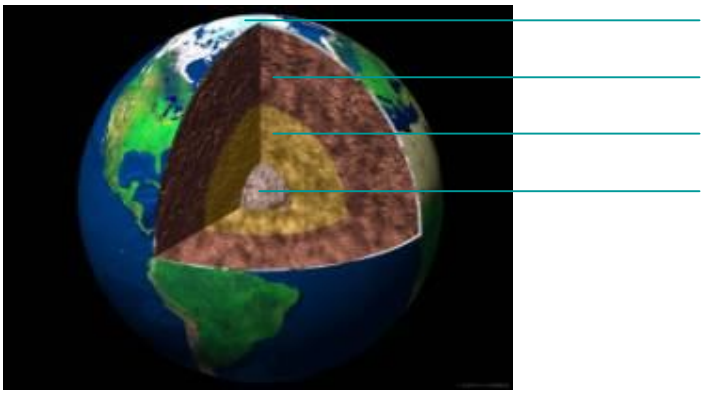
- Em qual município você mora?
- Quais municípios são vizinhos a ele?
- A que estado pertence seu município?
- Você conhece pessoas que vieram de outros estados? Observe, assinale no mapa com a cor azul e escreva o nome dos estados:
- Há pessoas que você conhece que precisam ir a outros municípios para algum tipo de necessidade como trabalho, visitar parentes, exames médicos, estudo ou compras? Como eles vão até lá? Quais são estes municípios? Onde ficam? Assinale-os com a cor verde.
- Traga embalagens de mercadorias que foram produzidas em outros estados ou municípios. Faça um levantamento junto com o professor e observe nos mapas onde cada uma foi fabricada.

CIÊNCIAS

Conteúdo: Camadas do planeta Terra

Critério de avaliação: Identifica e conceitua as camadas da Terra

Instrumento avaliativo: Na figura abaixo, escreva o nome das partes indicadas e explique o que cada uma delas representa:



ARTES

Conteúdo: Gravura

Critério de avaliação: Reconhece e reproduz a técnica da gravura

Instrumento avaliativo: Produção de uma gravura.

Material: bandeja de isopor, prego ou parafuso, tinta guache, rolinho de espuma, papel.

Atividade: desenhar com o prego ou parafuso sobre o isopor, passar a tinta com o rolinho, aplicar sobre o papel, pressionar. Retirar o papel. Esperar secar a gravura.

Por meio dos exemplos mostrados acima, exemplos estes os mais simples, a fim de uma melhor compreensão, constata-se que, da definição do critério, o professor tem maior certeza de qual instrumento é necessário construir para dar conta de avaliar se o aluno conseguiu ou não se apropriar daquilo que é fundamental, da essência do conteúdo trabalhado. Revela-se a íntima ligação entre critérios e instrumentos. O instrumento deve estar adequado para dar ao professor a indicação da realidade, do que de fato seu aluno aprendeu. Por isso, ele deve ser coerente com o que foi dado e como foi trabalhado em sala de aula. Comumente, o que se vê nas práticas de sala de aula são instrumentos que não contemplam o que é essencial dentro do conteúdo, que envolvem situações que não foram trabalhadas em sala e muitos até com contextos alheios ao que é realmente importante. Não raro, nota-se aqueles famosos “trabalhos de recuperação”: o aluno chega ao final do ano letivo e, como não alcançou a “média necessária para passar” – porque não aprendeu, porque ainda não sabe o essencial – o professor lhe solicita um trabalho, sobre um tema qualquer, sem um significado pertinente à essencialidade do conteúdo visto durante todo o ano e este trabalho, o qual muitas vezes o professor nem lê, é o responsável pela aprovação do aluno à série seguinte. Não se vê aí o retrato da incoerência em relação à avaliação? Onde está a garantia da efetiva aprendizagem do conteúdo mínimo necessário?

Considerações finais

Ao término dos estudos e trabalhos a respeito da Avaliação da Aprendizagem – critérios e instrumentos, pode-se constatar uma certeza entre os professores da Escola Estadual Profª Maria Balbina Costa Dias: a apreensão do conceito e da importância do estabelecimento de critérios avaliativos em suas práticas docentes e a determinação dos mesmos em seus Planos de Trabalho traz uma segurança maior em suas ações e, conseqüentemente, um avanço na qualidade do processo de aprendizagem dos alunos. A elaboração de instrumentos coerentes aos critérios diminui a angústia sentida em relação às questões levantadas no início deste texto, comuns a todos eles, e em relação às decisões que os professores devem tomar ao avaliar seus alunos.

Com estas conclusões, não se quer simplificar os problemas que existem nas escolas da Rede Estadual do Estado do Paraná. Há um sem número de entraves que colaboram para o lento avançar em busca de uma melhor qualidade em nossas escolas: a questão da formação de professores – da qualidade de nossas universidades ao problema da efetivação da formação continuada -; das políticas públicas, que mudam ao sabor da mudança de governos; do desvio da verdadeira função da escola, tão assoberbada de projetos, programas, propostas alheios à sua especificidade; da falta de condições físicas, escolas com prédios, móveis e materiais deteriorados; da falta de profissionais, escolas que passam meses sem professor de determinada disciplina; da falta de tempo do professor para seu aperfeiçoamento, a hora-atividade ainda é insuficiente; dos salários ainda não condizentes à importância do trabalho educativo; das questões externas à escola mas que lá estão presentes – desigualdade social e econômica, violência, drogadição.

Porém, percebe-se que, apesar de todos os fatores relacionados acima, quando o professor depara-se com seus alunos, dentro do espaço da sala de aula, é o seu trabalho, que ele faz com segurança e conhecimento, que colaborará para a formação da pessoa e transformação do mundo. O bom trabalho do professor

depende de sua compreensão do processo educativo. A importância da avaliação como componente do trabalho pedagógico, intimamente relacionada com a seleção de conteúdos – selecionados pela sua relevância – com a definição de objetivos a serem atingidos, com a metodologia a ser utilizada, com critérios bem definidos e instrumentos coerentemente elaborados, não pode e não deve ser desprezada pelo professor.

Ou seja, o professor que sabe o que vai trabalhar com seus alunos (seleção de conteúdos), que tem segurança de onde quer chegar (definição de objetivos), que sabe como chegar (metodologia), que tem certeza do que precisa cobrar (critérios) e de que forma vai cobrar (instrumentos) e que analisa os dados obtidos para reorientar, redefinir sua ação educativa, certamente está no caminho para a construção de uma escola que oportuniza a real aprendizagem aos alunos.

Referências

BLOOM, B.S. et al.**Taxionomia de objetivos educacionais - domínio cognitivo.** Porto Alegre, Globo, 1973.

BRASIL/MEC. **LDB 9394/96.** Brasília, 2001.

BRASIL/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília, 1997.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. **Trabalho escolar e conselho de classe.** 4. ed. Campinas, Papirus, 1996.

DEMO, Pedro. **Avaliação Qualitativa.** São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1987.

_____. **Educação e qualidade.** Campinas, Papirus, 1994.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio; uma perspectiva construtivista.** 21. ed. Porto Alegre, Mediação, 1996.

_____. **Avaliação mediadora – Uma prática em construção, da pré-escola à universidade.** 19. ed. Porto Alegre, Mediação, 2001.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação Educacional: para além do autoritarismo.** 10. ed. Rio de Janeiro, Cortez, 1983.

_____. **Avaliação da Aprendizagem Escolar.** São Paulo, Cortez, 1995.

MOREIRA, Marco Antonio e MASINI, Elcie Salzano. **Aprendizagem Significativa – a Teoria de David Ausubel.** São Paulo, Centauro, 2001.

MORETTO, Vasco. **Prova: um momento privilegiado de estudos, não um acerto de contas.** Rio de Janeiro, DP&A, 2001.

PARANÁ/SEED. **Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná.** Curitiba, 1990

PARANÁ/SEED. **Diretrizes Curriculares da Educação Fundamental da Rede de Educação Básica do Estado do Paraná.** Curitiba, 2006.

PARANÁ/SEED. **Deliberação N.º 007/99.** Curitiba, 1999.

RIOS, Terezinha. **Compreender e ensinar: por uma docência de melhor qualidade.** Cortez, 2001.

ROMÃO, José E. **Avaliação dialógica – desafios e perspectivas.** 6.ed. Cortez, 2005.

VASCONCELOS, Celso. **Avaliação: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar.** 7.ed. São Paulo, Libertad, 1995.