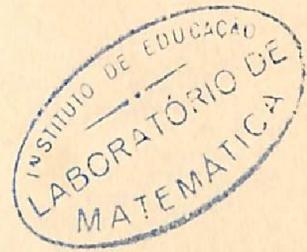




ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO E CULTURA
CENTRO DE PESQUISAS E ORIENTAÇÃO EDUCACIONAIS
DIVISÃO DE PESQUISAS
SERVIÇO DE AVALIAÇÃO



CADERNOS DE AVALIAÇÃO

N.º 15

AVALIAÇÃO NO ENSINO MÉDIO

1966

THE UNIVERSITY OF CHICAGO
DIVISION OF THE PHYSICAL SCIENCES
DEPARTMENT OF CHEMISTRY
5408 SOUTH ELSTON STREET
CHICAGO, ILLINOIS 60637

Diretora do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais:

Alda Cardozo Kremer

Diretora da Divisão de Pesquisas:

Leda Ribeiro Soeiro

Elaborado por:

Suely Aveline

Chefe do Serviço de Avaliação

THE UNIVERSITY OF CHICAGO

PHYSICS DEPARTMENT

RESEARCH REPORT

NO. 100

1955

BY

ROBERT R. WATSON

I INTRODUÇÃO

Entre as tendências mais recentes no que diz respeito à avaliação do rendimento escolar, apresentamos as seguintes:

- a) a de se interpretar o aproveitamento acadêmico, através da relação com outros aspectos do desenvolvimento;
- b) a de se concentrar maior atenção na continuidade do crescimento e desenvolvimento, e não apenas na consideração exclusiva da posição do aluno em relação às normas de grupo;
- c) a de se procurar dinamizar processos mentais mais elevados ao mesmo tempo em que se avalia tipos mais complexos de aprendizagem;
- d) a de se transformar o exame numa prática dinâmica e intencionalmente manejada com a finalidade de assegurar aprendizagens mais efetivas, por parte do aluno e uma progressiva renovação dos procedimentos didáticos, pelo professor;
- e) a de se dar à avaliação um sentido de diagnóstico. Neste caso, a atenção dos educadores (pais e professores) se concentra mais especialmente no processo de desenvolvimento do aluno do que nos graus ou conceitos por êle alcançados; e
- f) a de se valorizar, cada vez mais, a teoria de campo que, atualmente, vem apontando novos rumos para a avaliação do trabalho escolar.

Estas tendências vêm promovendo um movimento renovador no ambiente escolar e gerando, como decorrência, um clima de insatisfação, pois, um grande número de professores sente e compreende que o sistema de avaliação, em uso, já não corresponde aos objetivos educacionais da escola atual.

Esperamos que este trabalho venha ao encontro das necessidades do professor, que seja de interesse e valor para todos os educadores que lutam, como nós lutamos, por descobrir um sistema de avaliação mais eficiente e mais funcional e que, de fato, corresponda à nossa realidade e às nossas exigências do ensino.

Temos procurado fundir, num apanhado único e contínuo, numa estrutura coerente com a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tôdas as contribuições dos professores, quer escritas, quer verbais, valorizando-as, não só dentro dos quadros de referência científica, mas também, à luz da filosofia da avaliação.

II OBJETIVOS

- A. Informar os professores do Ensino Médio sobre a direção dos nossos estudos e realizações em matéria de avaliação.
- B. Participar dos estudos e atividades que, em matéria de avaliação, vêm sendo realizados pelos Professores do Ensino Médio.
- C. Dar ao sistema de verificações e controle um sentido de diagnóstico, provando a superioridade do "sistema causal" de avaliação sobre o "sistema de superfície" ou revelação de sintomas.
- D. Promover novas experiências no que diz respeito a procedimentos didáticos de avaliação.
- E. Facilitar o intercâmbio de estudos e experiências no sentido de melhor se captar a realidade de cada estudante em particular, e da classe como um grupo.
- F. Fornecer elementos aos educadores a fim de que possam julgar a qualidade do seu ensino, a eficiência de seus métodos e técnicas educacionais.
- G. Auxiliar o estudante na compreensão de si mesmo, proporcionando-lhe oportunidades de participação e responsabilidade na apreciação de seus próprios atos.

III DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES

1. O que é avaliação.
2. Em que consiste "o avaliar."

1. Segundo J. L. Mursell, "a avaliação é um sistema intencional e discriminativo de verificações, que tem como finalidade tornar a aprendizagem mais efetiva."

A avaliação é um processo eminentemente educativo: pressupõe além do medir, o diagnosticar, o orientar, o informar e o transformar.

É também um instrumento a serviço de propósitos administrativos e legais.

2. Avaliar é conscientizar a ação educativa.

Consiste, fundamentalmente, no estudo e interpretação das mudanças efetuadas no comportamento global do aluno, conforme os objetivos a serem atingidos pela ação educativa.



3. "O que", geralmente, os educadores avaliam.

4. "O que" deveriam avaliar.

3. A maioria dos professores se preocupa apenas em avaliar o rendimento intelectual do aluno na disciplina ou disciplinas que leciona.

Outros procuram avaliar não apenas os conhecimentos que o aluno possui, mas também a forma como os utiliza na vida.

Raros são os que procuram avaliar, através da disciplina, sob sua responsabilidade, as mudanças efetuadas no comportamento global do aluno.

É muito difícil encontrar alguém que realize uma avaliação psicodinâmica adequada, dos níveis de desenvolvimento atingidos pelo aluno na classe, como um grupo, incluindo o professor como membro deste grupo.

4. Além do rendimento intelectual que julgamos tão importante como as demais áreas do desenvolvimento, acrescentamos a necessidade de se avaliar o comportamento do aluno, dentro do dinamismo das situações de ensino-aprendizagem em que a interrelação professor aluno, talvez seja a dimensão mais decisiva quanto ao seu aproveitamento.

Outros elementos que também pesam na avaliação do rendimento se referem:

- a) aos objetivos (do professor, aluno, pais)
- b) aos conteúdos programáticos
- c) aos procedimentos didáticos (atividades do professor, do aluno ou de ambos, participação da família)
- d) ao ambiente de classe (atmosfera de relações humanas, exigências, pressões sociais, interferências por parte da família, condições gerais de trabalho etc.)
- e) aos recursos didáticos (livros, recursos audiovisuais, aparelhos, instrumentos de trabalho etc.)
- f) à avaliação (sistema de controle do rendimento, tais como, testes de escolaridade, provas com questões objetivas, fichas, relatórios etc.)

Múltiplas aprendizagens ocorrem ao mesmo tempo em classe, e destas, apenas algumas são percebidas e controladas pelo

professor, por esta razão, aconselhamos o emprego de técnicas dinâmicas que contam com a participação efetiva do aluno e da família no processo da avaliação.

Assim o professor poderá também atribuir valor ou julgar certos fenômenos educativos que escapam ao seu domínio mas que repercutem fortemente no desenvolvimento total do aluno.

Outro aspecto importante a considerar é o que se refere à apreciação do ritmo de desenvolvimento do estudante, relativamente aos conteúdos programáticos que devem ser vencidos dentro de um limite de tempo, ou seja num ano escolar. Atenderíamos, desta forma aos objetivos da avaliação preventiva que visa prestar uma assistência, em tempo, ao aluno, através de unidades de recuperação, individualmente, ou em grupo; ou, conforme o caso, colocariamos a avaliação a serviço da clínica, orientando-o para os serviços especializados.

Por fim, lembramos que “aquêlê que procura avaliar os outros, conseguirá melhores resultados se começar por uma avaliação de si mesmo, como pessoa e como profissional.”

5. Como estamos realmente avaliando.

6. Como atingir possíveis melhorias e progressos.

5.1 Encontramos, ainda, professôres, avaliando dentro de um sistema que corresponde a um período histórico anterior ao ano de 1942.

Os pontos sorteados, as preferências pessoais, relativamente à seleção da matéria de exame e aos diversos tipos de questões, a subjetividade no julgamento das provas, êstes e outros fatores, contribuem para levar o estudante a não encarar o exame como uma situação de aprendizagem, tal a sua preocupação em vencer a ansiedade e evitar o fracasso, além de, repetidas vêzes, torná-lo incapaz de realizar a reorganização do conhecimento, básico para o tipo de aprendizagem que deveria efetivar durante a prova.

5.2 Há uma grande maioria que avalia de **forma restrita**, isto é, limita-se ao testar e ao medir, pois seu único objetivo é verificar o rendimento intelectual do aluno, nas diferentes disciplinas, e expressar o seu resultado em números. Na avaliação do rendimento escolar empregam somente a prova planejada.

Desde 1942, vem êste Centro elaborando a “prova planejada” que tomou o nome de prova objetiva por obedecer a uma série de requisitos técnico-científicos e passar por um tratamento estatístico prévio. Corresponde esta prova ao que, hoje, chamamos de teste de escolaridade.

Graças à padronização, pode-se imediatamente ver, se o caracter individual evidenciado pela prova, é um caracter frequente ou raro, normal ou anormal, típico ou não de uma determinada classe ou série. Isso possibilita a comparação dos resultados obtidos entre classes paralelas ou grupos de alunos, a seleção de um critério racional para a organização dos mesmos e a determinação do limite mínimo de suficiência para a aprovação nas diferentes séries do currículo.

A prova planejada, elaborada comumente pelo professor pretende se sujeitar aos mesmos requisitos técnico-científicos da prova objetiva, elaborada pelo C.P.O.E., apenas não passa por um tratamento estatístico prévio.

O essencial é que haja “um planejamento, inspirado nos objetivos da avaliação” e capaz de possibilitar uma correta formulação de itens.

Em linhas gerais, o roteiro desta prova consiste:

- a) na definição dos objetivos,
- b) na seleção cuidadosa dos conteúdos, de acôrdo com os objetivos da avaliação,
- c) na elaboração dos itens ou na seleção dos tipos de questões,
- d) em assegurar uma extensão razoável à prova,
- e) em prever a sua duração,
- f) na elaboração de instruções claras e precisas,
- g) em apresentar a devida apresentação gráfica,
- h) em determinar os critérios de correção e avaliação

5.3 Encontramos muitos professôres avaliando de forma **Intermediária**, isto é, não se limitando ao testar e ao medir os aspectos quantitativos dos fenômenos educativos, mas procurando identificar os seus aspectos qualitativos, sem, no entanto, valorizá-los, de igual forma, como fator decisivo no julgamento ou apreciação do aluno.

Além da prova planejada, empregam outros métodos e técnicas de avaliação, entre êles;

Observação científica de situações problemáticas

- Experiência direta
 - Realização de um tarefa
 - Fazer frente a uma situação real
- Experiência indireta
 - Complementação de história
 - Formulação de juízos sôbre situações que se descrevem
 - Provas do tipo: "Que faria você?"
 - Realizações diante dos trabalhos realizados em grupo

Observação científica de situações controladas

- Técnica de observação situacional e temporal
- Estudo das observações empíricas ou ocasionais
- Escalas de maturidade
- Estudo e síntese de fichas médicas, de professores especializados, de registros escolares, boletins etc.
- Registro das auto-apreciações feitas pelos alunos em diversas situações psicológicas para estudos e conclusões sôbre a forma como está se estruturando seu auto-conceito

Observações científicas de situações não controladas

- Diárias e informações, autobiografias
- Estudo e avaliação de filmes, fotografias, gravadores de som etc.
- Observações durante o recreio, excursões, passeios, festas etc.

Inventários e questionários de

- Hábitos de trabalho
- Interesses
- Atividades
- Adaptações e desajustamentos

Entrevista, conferência e informações pessoais

- Com o estudante
- Com a família ou responsáveis
- Com outras pessoas que o conhecem e o tratam

Análise e avaliação
de atos, reações ou
produtos originais
do estudante

Expressões espontâneas ou dirigidas, orais
ou escritas: composições, conversas etc.
Produções artísticas, espontâneas ou não,
do aluno
Análise do processo de execução durante
as realizações do aluno
Dramatizações
Teatro
Cinema
Gravuras
Pinturas e desenhos selecionados para o
aluno apreciar
Observação sôbre a persistência da aten-
ção nas várias situações de classe
Cronovisão

Nos que avaliam, de forma intermediária, observa-se uma tentativa de libertação da forma tradicional de exame que se caracteriza por uma série de transformações que nela operam e terminam por torná-la valiosa, dentro de um sistema mais atualizado de verificação. A êste tipo de prova o Centro de Pesquisas denomina de Prova Tradicional Desenvolvida.

Outro aspecto importante que se verifica, entre os que avaliam de forma intermediária, é o progresso que se observa na passagem de um "sistema de superfície" de avaliação para um "sistema causal" de avaliação.

Lutando por compreender, explicar e interpretar o comportamento dos alunos e o seu próprio comportamento, o professor estuda e observa, cria técnicas particulares e aos poucos vai se tornando ciente das tensões e pressões psicológicas, dos significados simbólicos ocultos e das expectativas mútuas que tanto representam no drama cotidiano das salas de aula e que se revestem de tanta importância na avaliação.

Junto à prova tradicional desenvolvida ou prova planejada, costumam êstes professôres acrescentar as fichas de avaliação ou ficha-resumo.

Estas fichas não passam de fichas de observação com a diferença apenas de que vêm acompanhadas dos padrões de avaliação.

5.4 São raríssimos os professôres que avaliam de forma ampla, isto é, quando, além do avaliar, quantitativa e qualitati-

vamente, ganham em extensão e profundidade, introduzindo a pesquisa no campo da educação.

Em extensão, buscando um envolvimento dos educadores, (pais e professores) e dos alunos, no processo de avaliação e, em alguns casos, da própria comunidade em que está inserida a escola.

Em profundidade, utilizando, progressivamente, os conhecimentos e técnicas que as correntes antropológicas modernas oferecem à educação e que caracterizam um ensino de qualidade superior.

Na Divisão de Pesquisas deste Órgão encontramos uma equipe de professores do ensino médio que, sob a supervisão de técnicos em educação e outros especialistas, vêm realizando avaliações num sentido amplo.

Algumas escolas estão interessadas nesta forma de avaliação, entretanto, isto só se tornará possível, à medida que se processar uma transformação de mentalidades, que surgirem novas concepções íntimas em relação aos conceitos básicos de educação, que se ampliar a visão do mundo e o sentido da existência.

Sem estas transformações internas, produzidas na intimidade dos que educam, as normas ou solicitações externas, sugeridas ou impostas pela orientação didática ou por leis e regulamentos se ressentirão de efetiva funcionalidade, dentro da sala de aula ou da escola.

5.5 Registramos o trabalho realizado por um grupo de psicólogos deste Centro que conta com a colaboração de professores do ensino médio, os quais estão abrindo amplas perspectivas na direção de uma avaliação por "níveis de desenvolvimento", utilizando, de preferência o método "construtivo" ou "genético" e não o de classificação.

6. Possíveis melhorias e progressos poderiam ser atingidos:

6.1 à medida que se operasse uma transformação de mentalidade no educador (pais e professores) e dos administradores frente a avaliação;

6.2 através de estudos e experiências sobre o processo de avaliação. Neste caso, há inúmeras dificuldades a enfrentar, entre elas:

a) dificuldades de vocabulário: os termos empregados, os conceitos admitidos, nem sempre estarão suficientemente adequados à qualidade do fenômeno educativo que deve ser apreciado.

Estamos habituados a ouvir o professor falar em aluno estudioso, honesto, frustrado, agressivo, sociável etc.

“Estes termos são bem úteis e até necessários, em certas ocasiões, mas são termos populares”; não são considerados como conceitos psicopedagógicos no sentido de “elementos de construção” científicos porque se referem, de modo vago, a uma variedade de situações diferentes e não a um tipo de situação definida conceptualmente, isto é, em termos de suas dimensões.

b) dificuldades relacionadas com a elaboração, seleção e experimentação de técnicas aplicáveis às mais variadas situações de ensino-aprendizagem.

c) e, finalmente, dificuldades em seguir, cientificamente, as etapas de uma avaliação, realmente, válida:

1.º a da realização de levantamentos da realidade da classe como um grupo e de cada aluno em particular;

2.º a da organização de equipes constituídas por colegas que lecionam a mesma disciplina ou disciplinas afins para:

- a elaboração do programa de avaliação,
- a determinação de padrões,
- a elaboração ou construção de instrumentos de avaliação e outras providências.

3.º a do orçamento ou cálculo do custo do programa de avaliação (despesas com materiais, custo das horas de trabalho etc.)

4.º a da execução do programa da avaliação (possíveis consultas a técnicos em educação sobre problemas que sempre aparecem no decorrer do trabalho)

5.º a da reformulação do planejamento

e elaboração de novos programas de avaliação, mais adequados e mais funcionais em relação à realidade escolar.

6.3 a de comunicação das avaliações feitas e recursos empregados:

- aos alunos: boletins, certificados, diplomas etc.
- aos pais: reuniões, relatórios etc.
- aos administradores: listas de classificações, fichas, relatórios etc.
- aos serviços de pesquisas: levantamentos, fichas, registros, documentários, filmes, fotografias, gráficos etc.

7. Quem é avaliado.

8. Quem participa da avaliação.

7. Tanto os que ensinam e educam como os que aprendem estão intimamente comprometidos no processo da avaliação, entretanto, concentramos nossa atenção especial no estudante, porque da avaliação vai depender, em grande escala, o seu desenvolvimento e o progresso de suas próprias realizações.

8. Todos devem participar na avaliação (professôres, alunos, pais e a própria comunidade).

Tôda a aprendizagem implica numa experiência. Pode-se aprender muitas coisas na experiência da avaliação.

Mas a aprendizagem é experiência com continuidade, por isso, a avaliação é contínua, envolve diferenciação e, diferenciação requer tempo.

Muitos problemas científicos teremos de enfrentar até nos tornarmos realmente mais produtivos em matéria de avaliação, mas Kurt Lewin nos estimula quando afirma “que a ciência é um empreendimento no qual o progresso se faz por aproximações sucessivas à verdade e por uma série interminável de pequenas excursões ao desconhecido”.

“Para continuar além das limitações de um determinado nível de conhecimento, o educador, como pesquisador, em geral, tem que quebrar tabús metodológicos que condenam como “não científicos” ou “ilógicos”, os próprios métodos ou conceitos que mais tarde se mostram básicos para o progresso importado”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

1. ADAMS, HAROLD P. e DICKEY, TRANK G. — **Princípios Básicos de Prática de Ensino.** — Aliança para o Progresso.
2. BRADFIELD, JAMES e MOREDOCK H. STEWART — **Medidas e Testes em Educação.** — Fundo de Cultura.
3. JAHODA, MARIO, MORTON DEUTSCH e STUART W. COOK — **Método de Pesquisa em Relações Sociais** — Editora Herder.
4. JERSILD, ARTHUR T. — **Psicologia da Adolescência** — Companhia Editôra Nacional.
5. LINDGREN, HENRY CLAY — **A Saúde Mental na Educação** — Aliança para o Progresso.
6. MARQUES, JURACY e OUTROS — **Dinâmica do Ensinar e do Aprender** — Gráfica da U R G S
7. MONLY, GEORGE — **Psicologia Educacional** — Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais.
8. NOLL, VICTOR H. — **Introdução às Medidas Educacionais** — Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais.
9. PAULO VI — **Desenvolvimento é o novo nome da paz** — Carta aos Bispos da América Latina — Jornal do Dia de 13.10.66.
10. REY, ANDRÉ — **Insuficiência Psicológica das crianças e dos adolescentes** — Fundo de Cultura.
11. STONE, JOSEPH Ly JOSEPH CHURCH — **Niñez y Adolescencia** — Ediciones Horné.

REPERTECIOS BIBLIOGRÁFICOS

1. ADAMS, HAROLD P. e DICKREY, THOMAS G. — *Princípios de Histórias da Escócia*. — Albany para a Pressa.
2. BRADFIELD, JAMES e MORRISON, H. STEWART — *Medicina e Testes em Escócia*. — Escócia de Colina.
3. JAMONA, MARIO, MORTON, WALTER e STUART, W. COOK — *Método de Pesquisa em Relações Sociais*. — São Paulo.
4. JERRELL, ARTHUR T. — *Psicologia da Adolescência*. — Companhia Editora Nacional.
5. LINDGREN, HENRY CLAY — *A Saúde Mental na Infância*. — Albany para a Pressa.
6. MARQUES, JEREMY e QUINN — *História da Escócia e do Ambiente*. — Grã-Bretanha de U. S. S.
7. MONRO, GEORGE — *Tratado de Escócia*. — Escócia de Colina.
8. MULL, VERNON H. — *Tratado de Escócia*. — Escócia de Colina.
9. PATTEN, VI — *Investigação de Escócia*. — Escócia de Colina.
10. REY, ANDRÉ — *Tratado de Escócia*. — Escócia de Colina.
11. STONE, JAMES e JOHNSON, CHURCH — *Tratado de Escócia*. — Escócia de Colina.