



PERSPECTIVAS SOBRE A AVALIAÇÃO ESCOLAR

Marilurde Oliveira Rezende de Souza¹

Universidad Técnica de Comercialización y Desarrollo (UTCD)
sede296@net.ms.gov.br

RESUMO

Este artigo objetivou, principalmente, verificar como está sendo entendida a avaliação escolar no começo do século XXI, quais foram as mudanças ocorridas neste período, qual a visão dos teóricos da educação sobre a avaliação e quais os benefícios que ela pode trazer aos educandos. O papel da avaliação tem sido cada vez mais importante e as tradicionais maneiras de compreender a avaliação são incapazes de oferecer um quadro satisfatório de compreensão das funções que ela crescentemente vem adquirindo. É sintomático, que não sejam os professores, os que hoje mais se empenhem em dinamizar os usos da avaliação nos domínios restritos de suas salas de aula e nos contatos diretos com os alunos. A avaliação ultrapassa amplamente os âmbitos das aprendizagens. Ela hoje se estende aos domínios de todas as produções sociais, das políticas públicas, especialmente das educacionais.

Palavras-chave: Avaliação; Escola; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O tema da avaliação sempre despertou interesse. Desde o início, a avaliação tem sido objeto de questionamentos e investigações, na intenção de se contribuir com a prática escolar e com a aprendizagem dos alunos, no sentido de se obter uma melhor forma de verificar o nível da obtenção do conhecimento. A oportunidade de se investigar sobre a avaliação aconteceu, quando do ingresso no curso de pós-graduação em psicopedagogia, que veio de encontro aos

¹ Especialista em Educação; Professora e Diretora Escolar da Rede Estadual de Educação de Campo Grande - MS. Mestranda em Educação.





questionamentos desde há muito internalizados. Presente em todas as etapas da vida humana, a avaliação tem como objetivo principal, estabelecer critérios para que se possa conhecer o valor de um determinado objeto, seja ele sensorial ou físico. Espera-se com este trabalho, verificar que realmente a avaliação está tomando novos rumos, com vistas a melhorar a qualidade do ensino ministrado aos alunos, deixando de ser o “terror” da escola para se tornar prazerosa, sendo vista então, como um degrau para o progresso educacional.

A contribuição para a sociedade, no sentido de alerta para a luta de melhores condições educacionais e para a sociedade acadêmica, no sentido de despertar o interesse e contribuir para a ampliação do conhecimento na área, também são alguns dos resultados esperados.

PERSPECTIVAS DA AVALIAÇÃO ESCOLAR

A avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou para transformá-lo. Para Luckesi (1996, p. 33) “a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão”.

Sobrinho (2003, p. 14) lembra que “O campo conceitual da avaliação é constituído historicamente e como tal se transforma de acordo com os movimentos e as mudanças dos fenômenos sociais”. Ou seja, as constantes mudanças no mundo moderno, fazem com que os indivíduos mudem constantemente sua forma de pensar, ver e “sentir” as pessoas, os objetos, as situações. O mesmo autor comenta que a indústria faz largo uso da avaliação, como uma forma de selecionar e classificar pessoas, empresas, imóveis, que “[...] guarda estreito vínculo com os processos de complexificação da sociedade”. Assim, a avaliação está sujeita às mudanças sociais e de valores dos indivíduos.

A avaliação é praticada desde o final do século XIX, tendo como base os recursos tecnológicos e científicos, mas, foi somente há cerca de meio século,



que ela atingiu alto grau de complexidade e largo espectro. Stufflebeam e Shinkfield *apud* Sobrinho (2003, p. 16), apontam cinco períodos básicos da avaliação, descritos a seguir.

O primeiro período, caracterizado como pré-Tyler, compreende os últimos anos do século XIX e os trinta anos iniciais do século XX, centrando-se na elaboração e aplicação de testes por meio de conhecimentos adquiridos anteriormente em outras áreas. Os conceitos desse período eram congruentes, inseridos no paradigma positivista próprio das ciências físico-naturais, confundindo avaliação com medição (SOBRINHO, 2003).

O segundo período, surgido a partir de 1934, trouxe importantes contribuições ao campo da avaliação, sendo concebida como um valioso instrumento para a regulação do conhecimento e das formas de adquiri-lo. Houve então, uma notável expansão da tecnologia de elaboração de testes, que para os estudiosos, esses instrumentos poderiam quantificar e classificar com precisão e detalhes, os rendimentos e produtos (SOBRINHO, 2003).

O terceiro período compreende a utilização da avaliação como instrumento para diagnosticar quantitativamente a rentabilidade e a eficiência dos processos administrativos, dedicando-se a elaborar instrumentos adequados e selecionar instrumentos de êxito. A avaliação se tornou, então, um instrumento para diagnosticar quantitativamente a rentabilidade e a eficiência da escola, dos processos pedagógicos e administrativos. Com esse fim, dedicou-se a elaborar instrumentos adequados a esses diagnósticos, selecionar instrumentos de êxito, como por exemplo, tempo para execução das tarefas, porcentagem de sucesso na escolarização, número de alunos aprovados nos diversos níveis e a formular índices para diagnosticar o êxito da empresa escolar (SOBRINHO, 2003).

O quarto período, denominado de realismo, trouxe grandes mudanças no campo da avaliação, em virtude das políticas sociais do presidente Kennedy e dos governos seguintes, com o objetivo de elaborar programas que pudessem ser enunciados, medidos e avaliados em termos do custo/benefício. Com isso, a metodologia utilizada até então, foi vista como ineficiente para julgar as



complexas políticas governamentais. No âmbito escolar, não se tratava mais simplesmente de avaliar alunos, mas também, os professores, as escolas, os conteúdos, as metodologias e as estratégias de ensino (SOBRINHO, 2003).

O quinto e último período é denominado período do profissionalismo ou profissionalização da avaliação, passando a ser um importante objeto de estudo. As principais contribuições desse período foram o incremento e melhora da comunicação, qualificação, preparação e titulação dos avaliadores, cooperação entre organizações profissionais, melhor comunicação dos partidários dos métodos positivistas quantitativos e fenomenológicos qualitativos (SOBRINHO, 2003).

Atualmente, a avaliação, segundo Sobrinho (2003, p. 27),

torna-se cada vez mais complexa à medida que considera insuficientes os procedimentos meramente descritivos e reclama a consideração de aspectos humanos psicossociais, culturais e políticos, onde não há consensos prévios e os entendimentos precisam ser construídos.

Assim, a avaliação incorpora as contradições meramente epistemológicas, que resultam de distintas concepções de mundo, resumindo-se como uma política de grande sentido ético, desenvolvendo-se no interior das dinâmicas contraditórias da vida social, realizando-se num meio social e intersubjetivo e que passa a incorporar a negociação como um de seus valores e procedimentos centrais, requerendo uma nova postura, novos instrumentos e metodologias adaptadas às áreas humanas e sociais (SOBRINHO, 2003).

ENFOQUES OU PERSPECTIVAS DA AVALIAÇÃO

A literatura especializada registra uma grande quantidade de enfoques de avaliação, porém, a intenção não é referi-las todas neste trabalho. Apresenta-



se apenas um panorama geral, asseverando um pouco mais nas perspectivas que reúnem as características mais importantes e que melhor explicitam as contradições e a complexidade do campo da avaliação. Dessa forma, recorre-se a House (1994, pp. 23-44), que agrupa diversos modelos: análise de sistema, objetivos comportamentais, decisão, sem objetivos definidos, crítica de arte, revisão profissional, quase-jurídico, estudo de casos. Segue uma concisa elucidação dos mais importantes.

O enfoque dos objetivos comportamentais empenha-se em comprovar o grau de cumprimento das metas previamente formuladas. O êxito de um programa é medido pelas discrepâncias maiores ou menores encontradas entre aquilo que foi preestabelecido e o que foi efetivamente cumprido. Uma modalidade desse enfoque muito utilizada nas esferas públicas são os testes de competência: são formulados objetivos mínimos que devem ser dominados por todos os estudantes. Outra modalidade adotada por alguns governos se refere à aplicação de técnicas que venham comprovar o cumprimento de metas na gestão pública. O processo avaliativo comporta, então, vários momentos: identificação da atividade-meta, implementação dessa atividade, valoração do efeito da atuação, formação de valores, formulação de objetivos e sua medida.

O enfoque de objetivos comportamentais ultrapassa o de análise de sistemas. Enquanto este se limita aplicar as baterias de testes para medir o funcionamento de um nível de ensino ou programa e divulgar as pontuações, o enfoque de objetivos comportamentais se dedica também a trabalhar sobre os objetivos, participando em alguns casos em sua formulação, como nos “testes referidos a um critério”, determinando se cada um deles em particular está sendo cumprido ou se “devem ser reduzidos a um conjunto mensurável” (HOUSE, 1994, p. 29). O foco central aqui é, pois, constituído pelos objetivos: “A característica mais peculiar da investigação avaliativa é a presença de alguma meta ou objetivo, cuja medida de consecução constitui o principal centro de atenção do programa que se vai investigar”, define Suchman em texto de 1967 (*apud* HOUSE, 1994, p.



29). É importante observar que essa avaliação se realiza como um processo de pesquisa, funcionando os objetivos como hipóteses de trabalho.

O enfoque de decisão tem em Stufflebeam o seu principal expoente: “A avaliação é o processo de delimitar, obter e proporcionar informação útil para julgar possíveis decisões alternativas”, diz Stufflebeam (*apud* HOUSE, 1994, p. 30). Em função das decisões que devem ser tomadas e dos responsáveis por elas, a avaliação deve se estruturar em várias etapas: coleta, organização, análise e transmissão das informações úteis. Alguns anos depois desse autor, Patton (1978) insiste na importância da identificação daqueles a quem cabe tomar as decisões e dos usuários das informações. Nesse enfoque, fica bem claro quais são os destinatários da avaliação e a quem compete formular os critérios ou normas de julgamento: os responsáveis pelas tomadas de decisões, em geral, as autoridades governamentais, administradores, diretores, etc. Bastante utilizadas neste enfoque são as pesquisas de opinião, que utilizam especialmente questionários e entrevistas.

O enfoque que prescinde dos objetivos é uma proposta de Scriven para não só diminuir a dominação dos objetivos, mas, sobretudo, para deliberadamente evitá-los e, assim, reduzir os vieses produzidos pela vinculação da avaliação às intenções e propósitos das autoridades ou dos responsáveis pelos programas e garantir a objetividade. Em vez das intenções, interessam os resultados. Em lugar dos diretores e autoridades, os destinatários são os beneficiários dos programas ou consumidores. Independentemente dos objetivos dos produtores ou responsáveis, importam as necessidades do usuário. Este enfoque não apresenta uma metodologia muito clara e tem sido muito pouco utilizado. Entretanto, tem a vantagem de deslocar o foco da destinação: das autoridades para os diretamente concernidos.

O enfoque do estilo da crítica de arte foi adaptado por Eisner aos programas educacionais. A crítica é qualitativa: traduz as qualidades essenciais, percebe as sutilezas e sua articulação com o geral, evidencia os aspectos significativos de uma situação ou de um objeto. Os avaliadores, como os críticos,



ainda que operem com diferentes concepções e normas, devem apresentar experiência e adequada preparação para esse exercício. É importante conhecer bem as situações, ampliar as percepções, julgar e informar, misturando descrição e valoração, de modo que se ampliem as percepções dos destinatários —sem necessariamente produzir unanimidade ou a crítica definitiva (HOUSE, 1994, p. 35). Esse enfoque tem então uma intencionalidade educativa.

O enfoque de revisão profissional (*accreditation*) consiste, sobretudo, em dar fé pública das qualidades de uma instituição que capacita profissionais e da própria formação oferecida por ela, segundo critérios da área. Este enfoque, em geral, requer a auto-avaliação, a qual elabora a lista dos itens de avaliação e os avalia, antes da visita de uma comissão de pares externos. Estes, depois elaboram seu parecer, destacando os principais pontos positivos e negativos, fazem as devidas recomendações e sugerem aos organismos responsáveis a certificação ou não dos programas, cursos, departamentos ou unidades. É claro que há variações de uma profissão para outra, porém se entende que os profissionais da área são os mais competentes para elaborar as normas e critérios e julgar o mérito profissional (HOUSE, 1994, p. 37).

O enfoque de estudo de casos ou negociação busca identificar e compreender as visões que os indivíduos envolvidos em um programa têm a respeito dele. A intenção é mostrar aos interessados, as diversas compreensões que os ou os apresentam sobre o objeto ou programa avaliado. A metodologia mais utilizada é de caráter qualitativo, com muitas entrevistas e negociação. A essa metodologia se associam procedimentos antropológicos, naturalistas e etnográficos. Os estudos de casos costumam reunir uma grande quantidade de variáveis interativas. Quem mais se notabilizou como teórico desse enfoque de estudo de casos ou modelo de negociação, como também é chamado, foi Stake. Para ele, a avaliação é a percepção e a compreensão por meio de um processo de negociação. Ele também cunhou a expressão “avaliação responsiva”, na qual os avaliadores devem manifestar sensibilidade, ou seja, capacidade de resposta ao que os destinatários desejam conhecer:



Para fazer uma avaliação responsiva, o avaliador concebe um plano de observações e negociações. Prepara situação de maneira que diversas pessoas observem o programa e, com sua ajuda, elabora breves relatórios narrativos, descrições, exposições de resultados, gráficos etc. Explicita o que seus destinatários consideram valioso e reúne manifestações de valor de indivíduos cujos pontos de vista sejam divergentes [...] (STAKE, apud HOUSE, 1994, p. 41).

Trata-se de uma abordagem voltada para atender os propósitos, julgamentos e inquietações dos participantes, procurando responder à multiplicidade de indagações que surgem ao longo do processo. Isso requer procedimentos metodológicos flexíveis e adaptados às circunstâncias que se vão produzindo. O enfoque de estudo de casos é defendido por McDonald como um processo adequado ao que chama de “avaliação democrática”. Define assim:

A avaliação democrática constitui um serviço de informação à comunidade sobre as características de um programa educacional. Reconhece o pluralismo de valores e trata de representar um conjunto de interesses ao formular os problemas” (apud HOUSE, 1994, p. 42).

Os sistemas categoriais na avaliação podem ser muitos, além desses que House formulou. Eles também não são puros, nenhum deles se basta. Na realidade, as avaliações podem combinar vários enfoques, dependendo das necessidades e das circunstâncias, ainda que mantenham a preferência por um ou outro. A contribuição de House a esse assunto é muito importante no sentido de organizar teoricamente o campo da avaliação e ajudar a compreender um



pouco melhor esse universo complexo e permeado de interesses e concepções divergentes e muitas vezes contraditórios.

CONCLUSÃO

A qualidade e a natureza da avaliação dependem em grande parte do que se quer avaliar. Muitos podem ser os objetivos e muitas são as perguntas que dão início ao processo de avaliação. As várias perspectivas podem selecionar os mesmos objetos, mesmo que com ângulos distintos.

A escolha do objeto e da perspectiva de tratamento está ligada aos objetivos pretendidos, que dependem da concepção da avaliação e das relações humanas. Tratar do objeto da avaliação requer necessariamente uma compreensão dessas relações complexas. Se estas não forem levadas em conta, é muito provável que a avaliação se reduzirá à medida e controle.

Em relação à complexidade do objeto que se pretende avaliar, pode-se distinguir duas lógicas de avaliação. Uma coisa é concebê-la como controle com a pretensão de verificar a conformidade e outra será relacioná-la à forma como o indivíduo se relaciona com o mundo em que vive. A opção da avaliação como controle (medida, balanço, o sentido dado, classificação, regulação, etc.) ou como promoção de possibilidades (melhora, interpretação e produção de sentidos, construção, dinamização, etc.) resulta de distintas concepções de mundo, que concorrem entre si, mas não se excluem e até mesmo se completam.

Uma teoria que incorpore a pluralidade e a contradição faz buscar sempre a compreensão de quais são os objetos prioritários de uma e de outra, algumas vezes distintos, outras vezes coincidentes e combinados, e sob que perspectivas são tratados, ou seja, com que objetivos são selecionados e organizados, ou ainda, quais os principais efeitos que devem produzir.



REFERÊNCIAS

HOUSE, Ernest R. **Evaluación, ética y poder**. Madri: Morata, 1994.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PATTON, M. Q. **Utilization-Focused Evaluation**. Beverly Hills: Sage, 1978.

SOBRINHO, José Dias. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2003.