

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM¹

M.A. Moreira

A **avaliação** é, segundo Novak (1996), um dos cinco lugares comuns da educação; os outros (Schwab, 1973) são **ensino** (professor), **aprendizagem** (aluno), **currículo** (conhecimento) e **meio social** (contexto). Quer dizer, qualquer fenômeno educativo envolve, direta ou indiretamente, em maior ou menor grau, esses cinco elementos. Sempre, alguém ensina alguma coisa a alguém que aprende em um contexto e tudo isso deve ser avaliado. Portanto, a avaliação como lugar comum do fenômeno educativo se refere não só à aprendizagem, mas também ao ensino, ao currículo e ao contexto. Contudo, neste texto o foco estará apenas na avaliação da aprendizagem.

A avaliação da aprendizagem está muito relacionada às concepções de ensino e aprendizagem que orientam a ação do professor. Naturalmente, outros fatores como o número de alunos e o tempo disponível também influenciam o sistema avaliativo, mas como ele concebe o ensino e a aprendizagem é o que, em grande parte, determina seus procedimentos de avaliação.

Por exemplo, uma concepção behaviorista de ensino na qual os objetivos são comportamentos que o aluno deverá exibir ao final de uma unidade de estudo leva a uma avaliação, geralmente somativa, na qual tais comportamentos são "cobrados" objetivamente. (Muitas vezes, este tipo de avaliação promove a chamada aprendizagem mecânica.)

Analogamente, uma concepção de ensino do tipo "transmissão de conhecimentos" leva a uma perspectiva unidimensional da avaliação, conforme sugere Baquero (1980) no quadro 1, na qual o aluno deve "devolver" o que lhe foi "transmitido" anteriormente.

Por outro lado, uma concepção de ensino na qual o professor é um facilitador, ou um mediador, da aprendizagem implica uma perspectiva multidimensional, como sugere a mesma autora (op.cit.) no Quadro 2.

A concepção de aprendizagem é igualmente determinante da avaliação. Por exemplo, a aprendizagem significativa (Moreira, 1999) como um progresso progressivo no qual o novo conhecimento interage, de maneira não arbitrária e não literal, com o conhecimento prévio tem profundas implicações para a avaliação. Ou seja, a significatividade dos novos conhecimentos para o aprendiz é progressiva e substantiva. Os significados vão sendo adquiridos/construídos/internalizados progressivamente e contêm componentes idiossincráticos. Não tem sentido, então, nessa perspectiva, uma avaliação do tipo "tudo ou nada", "preto ou branco", "sabe ou não sabe". É preciso, nesse caso, buscar evidências de aprendizagem significativa nas externalizações do aluno, inclusive nas "erradas". É preciso lidar com o "mais ou menos", com a zona "cinzenta" (ao invés da dicotomia branco ou preto).

¹ Texto preparado para a disciplina de pós-graduação Bases Teóricas e Metodológicas para o Ensino Superior. Instituto de Física da UFRGS, 2003.

Quadro 1 - Relação ensino-avaliação numa perspectiva unidimensional (Baquero, 1980)

Conceito de ensino	Questões avaliativas	Elementos do processo avaliativo	
Ensino como transmissão de conhecimentos	O QUE avaliar?	— Objeto da avaliação	— Ênfase no domínio cognitivo (especialmente na categoria "conhecimento")
	PARA QUE avaliar?	— Função da avaliação	— Classificatória, através da comparação do desempenho do aluno com o do grupo, da classe
	COMO avaliar?	— Instrumentos da avaliação	— Testes, geralmente escritos
	QUANDO avaliar?	—+ Época da avaliação	— Ao final de unidades de estudo e/ou do período letivo (semestre, ano, etc.)

Quadro 2 - Relação ensino-avaliação numa perspectiva multidimensional (Baquero, 1980)

Conceito de ensino	Questões avaliativas	Elementos do processo avaliativo	
Ensino como facilitação, mediação, da aprendizagem	O QUE avaliar?	— Objeto da avaliação	— Comportamentos nos domínios cognitivo, afetivo e psicomotor
	PARA QUE avaliar?	— Função da avaliação	— De diagnóstico, de controle e classificatória
	COMO avaliar?	— Instrumentos da avaliação	— Variados, em função do objeto da avaliação
	QUANDO avaliar?	— Época da avaliação	— Antes (avaliação diagnóstica), durante (avaliação formativa) e após (avaliação somativa) a situação de ensino

Princípios gerais da avaliação

Valadares e Graça (1998, p.44) identificam os seguintes princípios gerais da avaliação:

- a avaliação é parte integrante do processo de ensino aprendizagem;
- a avaliação exige uma prévia e clara definição daquilo que se pretende avaliar e dos **fins** em vista;
- a avaliação exige a escolha de várias técnicas e instrumentos em função dos objetivos e metas;
- a avaliação exige que se tire partido dos pontos fortes de cada instrumento e se reduza ao mínimo o efeito de seus pontos fracos.
- a avaliação é um meio para atingir um fim (a aprendizagem dos alunos) e não um fim em si mesmo.

A estes princípios pode-se acrescentar

- a avaliação deve ser coerente com os objetivos e com os procedimentos de ensino;
- a avaliação deve facilitar a regulação dos processos de aprendizagem²

Tipos de avaliação

Esses mesmos autores (op.cit., p.47), assim classificam os tipos de avaliação segundo o papel que desempenha:

avaliação prévia: para determinar onde o estudante deve ser integrado ao iniciar uma nova fase de sua aprendizagem;

avaliação diagnóstica: para diagnosticar dificuldades de aprendizagem do estudante no decorrer dessa nova fase;

avaliação formativa: para aquilatar o progresso da aprendizagem ao longo dessa fase;

avaliação formadora: aquela que contribui para que o estudante aprenda a aprender;

avaliação somativa: para avaliar a consecução do estudante no final de uma fase de sua aprendizagem.

Avaliação recursiva

À lista anterior podemos acrescentar um outro tipo de avaliação, talvez inovador:

- *avaliação recursiva:* aquela em que o estudante pode refazer as tarefas de avaliação tantas vezes quantas quiser a fim de atingir determinado patamar.

Nesse tipo de avaliação o estudante recebe uma tarefa, executa-a e apresenta-a ao professor. Este avalia o desempenho do aluno na tarefa em uma escala - digamos, A,B, ou C - e a devolve a ele ou ela. Caso o patamar atingido não seja o mais alto da escala o estudante pode refazer a tarefa, corrigindo erros, sanando deficiências, melhorando certos aspectos. Isso pode ser feito tantas vezes quantas quiser ao longo do desenvolvimento da unidade de estudo ou de todo o curso.

No fundo, a avaliação recursiva é uma estratégia de ensino, pois ao refazer a tarefa, ao

² Perrenoud (1999) define regulação dos processos de aprendizagem, em um sentido amplo, como o conjunto das operações metacognitivas do sujeito e de suas interações com o meio que modificam seus processos de aprendizagem no sentido de um objetivo definido de domínio (p.90)

corrigir seus erros, ao melhorar seu desempenho, o aluno aprende.

Aliás, como foi dito no início, a avaliação é um lugar comum da educação inseparável do ensino, da aprendizagem e do currículo. Na avaliação recursiva essa inseparabilidade parece atingir sua plenitude.

Essa avaliação facilita a mediação do professor, pois a cada vez que o aluno lhe apresenta ou reapresenta uma tarefa ele pode negociar significados com estudante, sugerir modificações, corrigir erros, enfim, atuar como mediador de sua aprendizagem.

Vejam os exemplos. Suponhamos que a tarefa de aprendizagem é fazer um mapa conceitual para determinado assunto. O aluno faz o mapa, conforme algumas instruções recebidas, e o apresenta ao professor que o avalia fazendo comentários do tipo "faltam conceitos-chave", "não está clara a hierarquia conceitual", "tente melhorar os conectivos", "faltam relações", "não é bem um mapa conceitual, parece um fluxograma", e outros dessa natureza. Pode também considerar que o mapa dá boa evidência de aprendizagem significativa e devolvê-lo com um conceito A ou B, com algum comentário positivo. O aluno poderá, então, refazer o mapa e rerepresentá-lo tantas vezes quantas quiser até sentir-se satisfeito com a avaliação, ou consigo mesmo.

Esse tipo de avaliação que pode englobar a formativa, a formadora e a somativa, se aplica a muitas tarefas, inclusive à resolução de problemas e aos projetos, mas requer uma mudança de atitude do professor e um contexto favorável (lembramos que o contexto é também um lugar comum da educação). Nessa abordagem "todos podem passar", "todos podem tirar A". A consequência disso é que provavelmente "todos aprenderão", mas isso, paradoxalmente, nem sempre é o mais importante.

A avaliação recursiva lembra a *aprendizagem para o domínio*, típica do enfoque comportamentalista, mas naquele caso tratava-se de exibir um *comportamento* predeterminado pelo chamado *objetivo operacional*, aqui trata-se de *aprendizagem significativa*, aquela em que os novos conhecimentos são adquiridos por interação, não-arbitrária e não-literal, com conhecimentos prévios especificamente relevantes. É uma aprendizagem progressiva, não linear, com rupturas e continuidades, que implica uma avaliação que não pode ser "sim ou não", "certo ou errado", "tudo ou nada".

O dilema da avaliação

A avaliação é muitas vezes um dilema para o professor. Ele ou ela sabe que procedimentos tradicionais, ou habituais, do tipo "dar a matéria", esperar que os alunos a estudem e depois "cobrar" essa mesma matéria em uma prova, geralmente *funcionam como* obstáculo à aprendizagem significativa. Porém, sabe também que uma avaliação inovadora, facilitadora de mudanças pedagógicas, como, por exemplo, a recursiva, pode lhe trazer problemas contextuais (direção de escola, pais, alunos, processos judiciais). O que fazer? Talvez uma combinação entre procedimentos habituais e procedimentos inovadores. É um problema difícil, mas seja qual for a solução ela deve incluir uma boa dose de inovação.

Não tem mais sentido hoje, em uma época de grandes avanços do conhecimento, de grandes mudanças tecnológicas continuar avaliando exatamente como se avaliava há trinta ou quarenta anos atrás do auge do comportamentalismo. Não tem sentido usar novas estratégias de ensino, defender o ensino centrado no aluno e o aprender a aprender e continuar avaliando da maneira habitual.

O que Perrenoud (1999) chama de avaliação formativa - toda prática de avaliação contínua que pretenda contribuir para melhorar as aprendizagens em curso - situa a avaliação

recursiva como uma forma de avaliação formativa e, portanto facilitadora da regulação dos processos de aprendizagem no decorrer da disciplina, da unidade de estudo. *Quer dizer*, da gestão das aprendizagens de parte do aluno e do professor.

É preciso pensar a avaliação como favorecedora da aprendizagem, não como obstaculizadora.

Referências

- Novak, J.D. e Gowin, D.B. (1996). *Aprender a aprender*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- Novak, J.D. and Gowin, D.B. (1984). *Learning how to learn*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schwab, J. (1973). The practical 3: translation into curriculum. *School Review*, 81(4): 501-522.
- Moreira, M.A. (1999). *Aprendizagem significativa*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Baquero, R.V.A. (1980). Avaliação da aprendizagem: perspectivas teóricas. In Moreira, M.A. (org.). *Ação docente na universidade: textos relativos a componentes básicos do ensino*. Porto Alegre: Editora da Universidade.
- Valadares, J. e Graça, M. (1998). *Avaliando para melhorar a aprendizagem*. Lisboa: Plátano Edições Técnicas.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação da aprendizagem - entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed Editora