

REFLEXÕES SOBRE VERTENTES DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

Elizabeth Abelama Sena SOMERA ¹

Resumo: Este artigo é fruto da revisão teórico-metodológica sobre o tema da Avaliação Educacional, abordando suas definições conceituais e evoluções, os objetos e critérios da avaliação, os princípios e processos metodológicos da avaliação e as características necessárias ao avaliador. Visa a refletir e argumentar sobre a necessidade de serem monitorados os efeitos do ato avaliativo sobre a vida acadêmica da comunidade, visto tratar-se de programa social.

Palavras-chave: Avaliação. Avaliação Educacional. Processo Avaliativo

Segundo o conceito popular “avaliação é o ato ou efeito de apreciar ou determinar o valor de algo”.

Partindo-se dessa definição, buscou-se, na literatura, aprofundamento no conceito da palavra *avaliação*, pelo entendimento que é uma ciência necessária ao contexto de qualquer atividade produtiva, muito especialmente para os sistemas educacionais.

No Brasil, a palavra avaliação, até há pouco tempo, era atribuída, exclusivamente, à verificação do rendimento escolar de estudantes, expressa por notas, visando a aprová-los e/ou reprová-los.

¹ Professora Universitária. Coordenadora do Centro de Apoio Pedagógico-Educacional da Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto (FAMERP). CEP: 15090-000. São José do Rio Preto (SP) - Brasil. esomera@terra.com.br

Atualmente, o conceito de avaliação ganhou nova dimensão no campo educacional, quando é nítida sua utilidade prática aplicada a tudo, a toda ação, fato ou objeto.

No campo da Educação, podem ser avaliados: um indivíduo, um segmento humano, ações, processos (programas, planos, projetos, propostas), a “performance” de um curso, uma fração de uma corporação ou uma instituição na sua totalidade.

Segundo Vianna (2000), a avaliação educacional não tem servido apenas à função reducionista de verificação de desempenho, mas também à qualidade de programas, projetos, cursos e instituições.

Para Penna Firme (1994), o conceito de avaliação vem evoluindo desde o início do século XX e expõe explicações dos seus marcos conceituais definidos em quatro gerações, associadas à mensuração, à descrição dos objetivos, ao julgamento de mérito de informações obtidas para tomada de decisões e à negociação ou consenso entre pessoas sobre as questões avaliativas.

A característica da primeira geração avaliativa (1920 - 1930) estava no uso da avaliação para medir o rendimento escolar. Para tanto, o avaliador necessitava criar instrumentos, como os testes e exames e elaborar a classificação dos alunos para determinar o progresso dos mesmos.

A segunda geração (1930 - 1940) surgiu pela inquietação dos estudiosos da época que desejavam entender melhor o objeto da avaliação. Importava considerar, não somente o desempenho do aluno, mas também, o currículo e os objetivos dos programas escolares. O papel do avaliador, neste caso, era descrever os padrões e critérios da avaliação. Nevo (1981 apud House, 1989) e Vianna (2000) fazem referência a Ralph Tyler, chamado *pai da avaliação*, que adotou o conceito de avaliação como processo para se determinar até que ponto os objetivos educacionais são

realmente alcançados. Portanto, nesta geração, para se concretizar a avaliação ocorriam comparações entre desempenhos e concretização de objetivos educacionais pré-definidos, de forma descritiva, um trabalho ainda bastante técnico.

Estas fases anteriores ou gerações contaram com limitações, como os excessivos objetivos, que não eram definidos antecipadamente, nem se apresentavam claros e visíveis, sendo que, em várias situações, emperravam o processo avaliativo, tornando-o inútil e irrelevante.

A terceira geração (1950 - 1980) concebeu a avaliação preservando mensuração e descrição, incorporando o julgamento de mérito ou de valor. Segundo Nevo (1989) e Vianna (2000), são marcantes as contribuições recebidas na década de 1960 por Cronbach, Scriven e Stake, que elucidaram a necessidade do *juízo de valor* nas avaliações, ou seja, o avaliador deveria assumir o papel de juiz para medir, descrever e julgar todas as dimensões do objeto avaliado.

Na década de 1970, surge nova vertente, como a de Stufflebeam et al. (1971 apud Vianna, 2000), que define avaliação como o processo de identificar e coletar informações para permitir, entre várias alternativas, a tomada de decisões após a realização do julgamento de valor. Na década seguinte, House (1989), coloca a avaliação associada à descrição de objetivos educacionais, a julgamento de mérito ou valor e dados provedores de informações para a tomada de decisões. Assim, a avaliação é entendida como um processo de levantamento de dados para análise e posterior determinação do seu valor, cujos resultados têm relevância, por seu impacto, influência e valor contextual (PENNA FIRME, 1994).

Caracterizando as idéias de Hadji (1994), ligadas à terceira geração conceitual dessa prática, avaliação consiste em verificar a presença de um conhecimento ou competência, situar um indivíduo ou produção

em relação a um nível ou um alvo e julgar o seu valor, de forma quantitativa (medida) e qualitativa (norma ideal), considerando-se o ideal e o real para seu mérito. Para este autor, avaliação implica a relação entre o que existe e o que é esperado, o desempenho - alvo e o desempenho real, isto é, uma leitura da realidade observável, pois observar e julgar objetos propicia um planejamento para mudanças em prol do desempenho almejado. É preciso a manifestação do sujeito avaliador e produtor do julgamento das coisas ou de um sujeito exterior às coisas avaliadas.

A quarta geração de avaliação (década de 1990) tem como característica principal a negociação ou o consenso buscado entre pessoas de valores diferentes, em um processo de ampla participação, fundamentado no paradigma construtivista de interação entre observador e observado, cujo papel do avaliador é o de comunicador e sua abordagem, imbuída de aspectos humanos, políticos, sociais, culturais e éticos, envolvidos no processo.

Para Santos (1995), a avaliação, nesta fase, está calcada em valores da democracia, nos princípios da regulação social, vinculados à emancipação.

A fundamentação dada à avaliação por Afonso (1999) é que ela é utilizada pedagogicamente como instrumento de realização de políticas educativas, controle institucional, responsabilização social e quanto à qualidade do processo ensino-aprendizagem.

O ponto de vista de Afonso (ibid.) está na defesa de uma política avaliativa, radicalmente diferente, a qual caracterizou as décadas de 1980 e 1990, a saber, a avaliação formativa.

Reforça o crédito, nesta avaliação formativa, Perrenoud (1992), uma vez que a mesma é constituída dos aspectos da solidariedade, reciprocidade e emancipação, além de ser considerada como eixo de articulação entre o Estado e a comunidade.

Após o conhecimento dessa trajetória das gerações da avaliação, recordou-se o posicionamento de Vianna (2000), que considerou que, após decênios de levantamento de dados para a compreensão do fenômeno educacional da avaliação, esta não constitui uma teoria geral, mas um conjunto de abordagens teóricas sistematizadas que têm fornecido subsídios para os julgamentos de valor.

Para este mesmo autor, a avaliação nunca é um todo acabado, mas uma das diferentes possibilidades de analisar e explicar fenômenos, estabelecer prováveis conseqüências, discutir elementos e tomar decisões.

Tanto quanto o parecer de Afonso (1999), Vianna (2000, p. 18) também interpreta a avaliação educacional como: “uma auto-reflexão sobre a origem e os condicionamentos sociais de um problema que precisa ser esclarecido e solucionado a partir da identificação de suas raízes aprofundadas no humano social”.

A dedução deste estudo é que avaliação poderá assumir conceitos mutantes, dependendo de sua aplicação prática, das intenções e finalidades, e de cada contexto histórico, o que implica mudança de paradigma no sistema educacional e o despontar de novas repercussões provenientes dos atores que a vivenciam.

Para elaborar um processo de avaliação educacional não basta interpretar o conceito de avaliação no estabelecimento de um trabalho coerente e adequado, mas se apropriar de conhecimentos sobre os objetos ou operadores da avaliação, uma vez que estes são os focos da ação avaliadora, a qual coleta informações de várias ordens para esclarecer a qualidade dos seus resultados.

Encontrou-se no trabalho de Cardona (1995) a citação de oito variáveis que podem ser objetos de avaliação: os alunos, os egressos, os professores, o currículo, a administração, o ambiente institucional, o impacto social da produção científica, tecnológica, econômica e cultural

da instituição e a avaliação no sentido de prestação de contas ao Estado e à sociedade do trabalho institucional.

Aos operadores da avaliação aliam-se critérios fundamentais para o desenvolvimento de um processo de avaliação. Para Amorim (1992), a existência de critérios para se processar uma avaliação é maior que sua importância: é uma exigência na formação da tela crítica sobre práticas avaliativas, serve como parâmetro que expressa a valiosidade de cada aspecto do contexto avaliativo.

Nos trabalhos de Belloni (1986), são apresentados critérios julgados importantes para a avaliação, em especial da instituição de ensino superior. São os que se seguem.

- O professor: seu desempenho no ensino, pesquisa, extensão e outros.
- O ensino: o conteúdo dos currículos e programas, os perfis profissionais necessários ao desenvolvimento científico e tecnológico da sociedade.
- A pesquisa: a relevância dos projetos e linhas de pesquisa em termos científicos, técnicos, políticos e sociais.
- A extensão: a relevância das atividades desenvolvidas.
- A infra-estrutura: os recursos humanos (com suas dimensões, funções e desempenho), os espaços físicos, os equipamentos, os materiais técnicos e científicos.
- A administração: os recursos, seu desempenho, funções centralizadas e descentralizadas e transparência.

A compreensão feita sobre *critério* na avaliação é a de que o mesmo é composto de valor e valoração, visões congruentes, associadas ao sentido que é dado às coisas ou situações antes mesmo da apreciação ou julgamento a que se submetem.

Então, uma característica que a avaliação deve possuir é a de julgar critérios com valores qualitativos, sempre na perspectiva da continuidade, pois a cada avaliação, novos aspectos podem gerar apreciações valorativas diferenciadas.

Outro fator característico é a visão social contida na prática avaliativa e que influencia diretamente na escolha dos critérios mais adequados, capazes de responder às questões pertinentes à investigação, no caso, da qualidade dos dispositivos educativos.

Outro aspecto a se destacar são os princípios e processos metodológicos da avaliação.

A relevância em se levantar os princípios que devem permear os seus processos é um preceito que não pode ser preterido em todo e qualquer ato de avaliação. Os princípios devem predominar sobre a seleção de procedimentos para se avaliar, caso se pretenda um reconhecimento de rigor e seriedade para o processo de descoberta e de atribuição de valores a alguma coisa.

Segundo as afirmações de Kemmis (1989 apud HOUSE, 1989), os processos de avaliação são temperados com valores humanos, perspectivas tecnocratas e burocráticas, os quais constroem ou refinam os processos de julgamento público e individual sobre algo específico.

Quando se fazem referência aos valores humanos na discussão de princípios, não se pode afastar a hipótese de que os participantes de um processo de avaliação interagem e compartilham suas aspirações que denotam valor ou instigação, que podem, porém, ser incorporadas.

A partir desse fato, Kemmis, 1989 apud House, 1989 descreve vários princípios, a saber:

1- O da racionalidade enquanto raciocínio, ou seja, que uma avaliação deve iluminar o raciocínio dos seus mentores, guiando-os ao desenvolvimento e evolução desse processo de tal forma que possam

identificar os fatores históricos e contextuais que influenciam ou facilitam o exame crítico dos fatos apurados. O autor orientou que *iluminar o raciocínio* significa demonstrar como as coisas vieram a ficar como estão e identificar as circunstâncias que formataram ou restringiram as ações contempladas, para que sejam apresentadas informações sábias, prudentes e repletas de argumentações. Na ação humana estão inerentes as verdades sociais, que podem ser negociadas entre os participantes na defesa ou oposição dos argumentos críticos sobre as informações. Logicamente, a qualidade de uma avaliação poderá ser julgada mediante a qualidade das informações colhidas e submetidas a um debate crítico dos participantes.

2- O da autonomia e responsabilidade moral dos agentes de avaliação, para apresentar as características de programas e projetos, dos quais se espera um trabalho criterioso e absolutamente justo na atribuição de seus valores.

3- O do auto-interesse da comunidade, ou seja, a representação dos interesses legítimos da comunidade, tomados como participação cooperativa e referência no processo de avaliação.

4- O da pluralidade das perspectivas de valor, que são identificadas e julgadas nas audiências de trabalho no programa de avaliação por especialistas, de forma independente, atribuindo-se critérios e valores a cada uma delas em um amplo debate crítico sobre o referido programa.

5- O da comunidade autocrítica, através dos procedimentos de avaliação interna, consultoria de avaliação, meta-avaliação, avaliação externa e independente.

6- O da capacidade de se ter propriedade na produção da avaliação de certo programa, com a disseminação das informações, implicando responsabilidade moral, social, política e ética dos mentores, com poder de decisão no processo de avaliação, no uso e controle dessas informações

e no desenvolvimento legítimo, apropriado e transparente desse programa.

7- O da adequação e apropriação do estudo da avaliação de um programa, de currículos, projetos, processos ou produtos e o contexto no qual estes aparecem.

Esses formatos de avaliação refinam a obtenção de resultados verdadeiros porque a avaliação passa pelo mecanismo de ser feita e refeita por grupos diferentes, e estes podem convalidar dados, apresentar perspectivas diferentes e enriquecedoras do processo.

A avaliação é uma matéria dependente das considerações de seus propósitos, das audiências, da dimensão da fundamentação teórica utilizada, das aspirações, da sua organização e prática, dos recursos, do controle das informações (em particular, da política econômica dada ao programa e ao processo da avaliação), das evidências relevantes, dos métodos de coleta de dados, da emissão aproximada das análises e interpretações e dos modos de comunicar seus resultados.

Uma avaliação apropriada projeta uma forma prática e não exclusivamente técnica ou teórica; não pode ter aproximação restrita a certos modelos de avaliação, pois cada decisão precisa ter sua necessidade relatada, tanto quanto as preferências, as obrigações, as circunstâncias e oportunidades de todos que mais precisam envolver-se exclusivamente com o processo de: os avaliadores, os participantes do programa, os patrocinadores, dentre outros.

Um processo de avaliação é inapropriado e ilegítimo quando sua serventia fica destinada apenas aos que trabalham no programa ou aos patrocinadores do mesmo.

A avaliação que é reconhecida é aquela negociada entre os interesses individuais e a clareza de suas conseqüências.

Para o fechamento das reflexões apresentadas, há de se completar com a abordagem sobre as características fundamentais para se exercer a função de avaliador.

Um avaliador competente e confiável é resultado da combinação das características a seguir.

- Competência técnica na área de métodos e pesquisas.
- Competência para lidar com o objeto da avaliação no contexto social.
- Habilidades de relações interpessoais.
- Habilidades pessoais, como: a integridade, a objetividade, a responsabilidade, a autoridade e a visão organizacional.

Estas características foram citadas nos trabalhos de Nevo (1981 apud HOUSE, 1989), que, ao mesmo tempo, admitiu ser extremamente difícil e improvável encontrar uma pessoa com esse perfil qualitativo, apenas, em uma equipe destinada à condução das tarefas da avaliação.

Segundo Milman et al. (apud Vianna, 2000), o perfil de um avaliador educacional deve possuir as características a seguir.

- Ser capaz de especificar informações, de analisar avaliações anteriores e de definir objetivos para uma nova avaliação.
- Ser capaz de selecionar estratégias adequadas à avaliação, as variáveis a serem consideradas e o planejamento para a coleta de dados.
- Ser capaz de estabelecer o grau de validade dos resultados dos instrumentos, dominando as técnicas quantitativas e qualitativas e de interpretar conclusões e elaborar relatórios.

Além deste perfil, precisa, ainda, ter facilidade em empreender relações interpessoais com a equipe de trabalho de avaliação.

Acrescentamos as idéias de Hadji (1994) sobre o papel do avaliador, um ser que não sabe tudo o que existe, mas sabe que a existência é um processo para a evolução do que ele avalia e que, o próprio avaliador poderá ser um ator nesta dinâmica evolutiva, intervindo e mediando, através de um discurso, que exprima, da maneira mais clara possível e menos discutível, sobre o trilhar de um projeto em prol do estabelecimento das coisas desejáveis.

Todos os autores referidos deixaram bem claro que ser um avaliador significa ter *expertise* ou ser um perito com visão abrangente sobre questões técnicas do que deve ser avaliado, quando, como, para quem e para qual finalidade. Quanto maiores forem suas competências e habilidades, melhor será o resultado da sua produção técnica espetável e ponderada por todos os envolvidos no processo avaliativo.

Dada a constatação de certa utopia para a existência de uma pessoa que reúna todos os itens de um perfil ideal e desejável para a avaliação, sugere-se que os profissionais da área devam construir essas competências exigidas na atuação em processos de avaliação.

Concluindo, o presente artigo pretendeu evidenciar que é necessária uma tomada de posicionamento referente à compreensão de que todo processo de avaliação deve ter seus limites cercados por princípios pré-estabelecidos, os quais deverão conduzir as pessoas que estão envolvidas com o ato avaliativo a monitorar os seus efeitos e evolução sobre a vida social de um programa, tanto quanto sobre a vida da comunidade atingida.

Mais que isto, pretendeu considerar-se mensagem de que as avaliações devem incluir a interação entre os avaliadores e seu público desde o início, a fim de que sejam identificadas as necessidades, e também para a conclusão dos trabalhos, para que as descobertas sejam fielmente comunicadas.

SOMERA, Elizabeth Abelama Sena. Reflexions on the elements of educational evaluation. **Avesso do Avesso**, Araçatuba, v.6, n.6, p. 56 - 68, ago. 2008.

Abstract: This article is the result of a methodological-theoretical revision about the subject Educational Evaluation, approaching its conceptual definitions and evolution, objects and rules of evaluation, principles and methodological processes and the necessary features to the evaluator. It aims to argue the necessity of monitoring the effects of the evaluation act about the academic life of the community, since this is the social program.

Key words: Evaluation. Educational Evaluation. Evaluative Process.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. Escola pública, comunidade e avaliação. Resgatando a avaliação formativa como instrumento de emancipação. In: ESTEBAN, Maria Teresa. (Org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. 1. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999. p. 83- 99.

AMORIM, A. **Avaliação institucional da universidade**. São Paulo: Cortez, 1992.

BELLONI, I. Democracia na Universidade: democratização do acesso, da gestão e dos resultados. **Educação Brasileira**, Brasília, n. 17, p. 57-102, 1986.

CARDONA, V. C. **Guía de autoevaluación**. Salamanca (Espanha): AUIP, 1995.

HADJI, C. **A avaliação, regras do jogo: das intenções aos instrumentos**. Porto (Portugal): Ed. Porto, 1994.

HOUSE, E. R. **New directions in educational evaluation**. Philadelphia: The Falmer Press, Taylor & Francis Inc., 1989.

PENNA FIRME, T. Avaliação: tendências e tendenciosidades. **Ensaio: Revista da Fundação Cesgranrio**, Rio de Janeiro, v.1, n.2, p. 5-12, jan./mar. 1994.

PERRENOUD, P. Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. (Orgs.). **Avaliações em educação: novas perspectivas**. Lisboa: Educa, 1992. p.115-173.

SANTOS, B. de S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. São Paulo: Cortez, 1995.

VIANNA, H. M. **Avaliação educacional: teoria, planejamento, modelos**. São Paulo: IBRASA, 2000.