

# O DIFÍCIL PERCURSO DE UM EDUCADOR NO MUNDO DOS CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

LÉA DEPRESBITERIS\*

MARIA DO SOCORRO TAURINO\*

Joana levantou-se cedo aquele dia. Estava ansiosa para chegar à escola. Era seu primeiro dia como coordenadora pedagógica e estava bastante nervosa. Enquanto escovava os dentes, olhava seu rosto refletido no espelho. Era a mesma pessoa, os mesmos cabelos crespos, as mesmas sobrancelhas caídas que lhe davam um ar meio triste. Percebeu que, ao redor de sua boca, estavam surgindo algumas ruguinhas, talvez devido ao sol que tomava, durante seu trajeto para a escola.

Estranho! Fisicamente era mesma, porém, em seu interior, sentia que alguma coisa havia mudado. O motivo seria sua nomeação para, a partir daquele dia, assumir a coordenação pedagógica de sua escola? Pensou angustiada! Penteou os cabelos com força, como se

---

\* Doutoras em Psicologia Escolar pela Universidade de São Paulo

pudesse espantar a angústia, com aqueles movimentos bruscos. Apesar de estar bastante adiantada para sair, vestiu-se, apressadamente, e dirigiu-se à cozinha. Preparou um café da manhã reforçado. Estava com muita fome. Aliás, sempre tinha fome quando ficava nervosa. Decidiu que, na semana seguinte, começaria um regime. Naquele momento, precisava se alimentar bem. Pegou alguns livros e as pastas repletas de textos e saiu.

Logo na entrada da escola, encontrou uma colega de trabalho que a cumprimentou efusivamente pela nova função; encadeando, ao cumprimento, a enumeração de uma série de assuntos nos quais gostaria de ser orientada. Apesar de atordoada com a quantidade de temas listados pela colega, Joana fixou um deles: critérios de avaliação. Critérios! Ela também tinha dificuldades em defini-los. Como conseguiria orientar os professores neste tema? Pensou em pânico. Distraída, tropeçou em um pacote que estava perto de sua mesa de trabalho. Interessante! Não se lembrava de tê-lo deixado ali. Quem o teria colocado em local tão inapropriado?

Enraivecida, abaixou-se e pegou o pacote que, apesar de grande, era bem leve. Abriu-o, apressadamente, e qual não foi sua surpresa ao encontrar um outro pacote. Encontrou mais outro e mais outro até deparar-se com um livro que trazia estampado na capa o título **“O Mundo de Sofia”**... Seria um presente? Quem o teria enviado? Ela já lera a resenha do livro e estava interessada em comprá-lo. Nele, o autor Jostein Gaarder, contava a história da filosofia, em forma de romance. A personagem central do romance era uma garota chamada Sofia, nome que, em grego, significa sabedoria. Teve uma idéia meio maluca. E se escrevesse um conto, descrevendo a história dos critérios de avaliação? Não, não seria capaz, pensou desanimada. Não conhecia o suficiente para enfrentar tal empreitada.

Afastou esses pensamentos e resolveu começar a preparar uma reunião pedagógica com os professores da escola. Nela, trataria, especificamente, de como definir critérios para avaliação da aprendizagem dos alunos. A primeira lembrança que veio à mente de Joana foi a de um curso em que participara com colegas de outras escolas da rede. Neste curso, o professor começou a explicar o conceito de critério, a partir do seu significado filosófico. Dizia que critério significava faculdade de julgar e que existia até uma parte da

Lógica que estudava as diferenças entre critérios de verdade e critérios de certeza.

Joana não se recordava mais de detalhes sobre esses dois tipos de critérios, mesmo porque, o professor preferiu explicar diretamente a relação dos critérios com a avaliação dos alunos. O professor ressaltou que, apesar dos vários significados que a avaliação vem recebendo através dos tempos, preferia partir do conceito de que avaliar a aprendizagem dos alunos é julgar o seu valor e tomar decisões sobre ela.

Uma vez que avaliar é julgar, seria evidente a necessidade de definir critérios, parâmetros, ou seja, bases de comparação para nosso julgamento, constatou o professor. Além disso, temos que levantar alguns indicadores, ou seja, sinais, indícios de que os critérios que estabelecemos foram alcançados. Antes de dar um exemplo concreto na área de avaliação da aprendizagem, o professor sugeriu um exemplo do nosso dia-a-dia.

Quando vamos comprar sapatos, por exemplo, avaliamos a qualidade deste produto, a partir de alguns critérios. Muitas vezes, esses critérios diferem de pessoa para pessoa. Variam, também, os indicadores. Tomemos como ponto de partida determinados critérios tais como conforto, beleza e durabilidade, indicou o professor. Quais os critérios que são prioritários para vocês e que indicadores vocês usariam para inferir que estes critérios estão ou não presentes nos sapatos? Perguntou aos participantes do curso.

Uma colega, que sempre se sentava na primeira fileira, escolheu o conforto como critério de qualidade dos sapatos. Os indicadores de conforto que verifico, continuou, são sapatos que não apertem, principalmente no calcanhar, que tenham bicos mais arredondados do que pontudos e que não tenham saltos muito altos. Ah! completou a opinante, eu não suporto sola de borracha. Uma amiga minha, opinou um outro colega bem jovem, considera que a beleza é o principal critério de qualidade dos sapatos. Por um belo par de sapatos, ironizou ele, minha amiga abdica de qualquer conforto. Os indicadores, que ela utiliza para julgar a beleza dos sapatos, são as cores discretas, os detalhes, o acabamento da sola e a atualidade dos sapatos em termos de moda. Critérios bem pessoais, ironizou ainda mais o rapaz. Já para mim, opinou outra participante do curso, o

principal critério é o da durabilidade. Como ganho pouco, disse ela, preciso de sapatos que indiquem que irão durar alguns anos e daí analiso, cuidadosamente, se a costura dos sapatos é resistente, se o material de fabricação é durável; se o preço é proporcional ao tempo que os sapatos irão durar e outras coisas mais, concluiu efusivamente.

Joana queria opinar, também, e dizer, que para ela, todos os critérios sugeridos pelo professor, conforto, beleza e durabilidade, eram importantes. O problema era a dificuldade de encontrar todos juntos. Não teve tempo de opinar, pois o professor continuou a explicação, dizendo que, ao estabelecermos critérios, podemos escolher uma base de comparação relativa ou absoluta. No caso dos sapatos, por exemplo, a base de comparação foi absoluta, ou seja, a comparação foi feita com referência a critérios previamente estabelecidos. A comparação seria relativa, se comparássemos o par de sapatos com outros pares disponíveis. Ao perceber as expressões faciais de incompreensão do que havia sido explicado, como por exemplo, o olhar de espanto que uma das participantes lhe enviou, o professor continuou a falar...

Ao espanto da moça juntou-se a surpresa dos demais quando o professor começou a recitar uma poesia, com voz embargada:

*O Retrato", de Cecília Meireles*

*Eu não tinha este rosto de hoje,  
assim calmo, assim triste, assim magro,  
nem estes olhos tão vazios,  
nem o lábio amargo.*

*Eu não tinha estas mãos sem força,  
tão paradas e frias e mortas;  
eu não tinha este coração  
que nem se mostra.*

*Eu não dei por esta mudança,  
tão simples, tão certa, tão fácil,*

*Em que espelho ficou perdida a minha face?"*

Bonita poesia, mas o que teria a ver com bases de comparação para julgamento? questionou-se Joana. Estava tão distraída que não

percebeu que o professor havia pedido para os seus colegas ficarem em pé e estava estabelecendo, entre eles, comparações de altura, de peso e de idade, etc. Joana levantou-se rapidamente e viu que era mais baixa do que a colega do lado e mais jovem do que a senhora que se sentava à sua frente.

O que vocês concluíram, perguntou o professor? Joana percebeu imediatamente a intenção dos exemplos e disse que, na poesia, a base de comparação tinha sido absoluta. Já na comparação entre alturas, idades e pesos, a base tinha sido relativa. Empolgada, continuou aprofundando o assunto. No caso da poesia a comparação foi absoluta, porque a poetisa comparou suas características físicas com aquelas que tinha no passado; analisando o quanto havia mudado com o passar dos tempos. Os critérios nos quais a poetisa se apoiou foram os ideais, os da juventude. Já ao estabelecer comparações entre as pessoas de um grupo, o professor fez uma comparação relativa. O julgamento dependeu de uma relação estabelecida a partir da comparação de uma pessoa com a outra e com todo grupo.

E como podemos relacionar esses critérios absolutos e relativos com a avaliação que fazemos de nossos alunos? Questionou uma das participantes meio impaciente com o que qualificava de divagação do professor.

Vejam, disse o professor, depois de elogiar Joana pela resposta a sua questão. Tomemos o exemplo de uma professora que deseja avaliar seus alunos na produção de um texto narrativo. Suponhamos que ela estabelece como critérios que o texto apresente as características técnicas de um texto narrativo, coerência do discurso, correção gramatical e ortográfica, léxico adequado e forma apropriada. Os indicadores das características técnicas poderiam ser a presença de: elementos de um texto narrativo como tempo, ação, personagens, espaço; estrutura com apresentação, desenvolvimento dos fatos até chegar a um clímax e desfecho; ponto de vista pessoal do aluno; entre outros. Quanto ao discurso, a professora poderia levantar os indicadores de coerência quanto aos lugares, personagens e fatos. A correção gramatical poderia ser avaliada a partir de um texto com pontuação e sintaxe corretas. No tocante à ortografia, os indicadores poderiam ser os tipos de erros cometidos e, no léxico, a presença de um vocabulário adaptado e diversificado. A qualidade da forma do

texto poderia ser julgada a partir de uma letra legível e de uma apresentação limpa.

Conforme se pode observar, disse o professor, continuaria difícil a professora julgar a qualidade do texto. Seria necessário estabelecer alguns critérios quantitativos como a quantidade de erros gramaticais e de sintaxe permitidos: três erros? Dois? Cinco? Mesmo sendo quantitativo, o número de erros indicaria uma qualidade. Não se pode igualar a qualidade de um texto que apresentou quatro erros à de um com dez erros. Se ela avaliasse os alunos, face a esses critérios e indicadores, estaria fazendo uma comparação absoluta. Caso avaliasse os textos dos alunos, uns com relações aos outros, estaria fazendo uma comparação relativa.

Esses dois tipos de comparação fornecem à avaliação os nomes técnicos de **avaliação por critérios** e **avaliação por norma**. As pessoas fazem um pouco de confusão com o termo avaliação por critérios, porque a avaliação por norma também se utiliza de critérios. A diferença fundamental está na base de comparação. A avaliação da aprendizagem por critérios tem por base um referencial ideal formado de saber (conhecimentos), saber-fazer (habilidades) e saber-ser (atitudes) estabelecidos pelo professor. A avaliação por norma tem como base os parâmetros da curva normal de Gauss. Sua finalidade é classificar os alunos a partir de uma média do grupo.

Uma voz rouca se ouve no fundo da sala queixando-se de que os critérios que a professora definiu para o texto narrativo estavam confusos, eram qualitativos e quantitativos. Por que confusos questionou o professor? Não se deve dicotomizar os critérios quantitativos dos qualitativos, os dois são faces de um mesmo fenômeno. Ressaltou. Neste momento, o professor indicou como leitura, o texto - **Qualidade da educação** - tentativa de definir conceitos de avaliação, de autoria de Pedro Demo.

Neste texto, Demo fala de critérios de natureza mais ampla, ligados à educação como um todo; é interessante compreender o que ele fala sobre os critérios quantitativos e qualitativos. Nestes últimos, ele distingue a qualidade formal da qualidade política da educação. A qualidade formal refere-se à competência de produzir e aplicar instrumentos, tecnologias, métodos, ciência, entre outros. A qualidade política refere-se à competência de projetar e realizar conteúdos

históricos (sociedades) pelo menos mais toleráveis (desejáveis). Para Demo, educação tem a ver com quantidade na medida em que deve oferecer infra-estrutura adequada: rede física de escolas, horas médias de aula, número de matrículas e evasões, proporção de alunos por professor, etc. A qualidade formal da educação estaria ligada aos aspectos relacionados aos desempenhos dos alunos, aos processos de aprendizagem, à competência profissional do professor, à modernidade dos recursos humanos, etc. A qualidade política estaria relacionada à formação para a cidadania, à emancipação, ao cultivo de identidades culturais e de acesso equalizado, à emancipação, entre outros.

Quando todo mundo já havia esquecido daquela colega que perguntou sobre como relacionar critérios com a avaliação dos alunos, ela voltou a falar: eu entendi muito bem a diferença entre os dois tipos de comparação (absoluta e relativa), compreendi perfeitamente o que Demo defende, mas e a nota do aluno? Como eu vou dar nota na avaliação por norma e na avaliação por critérios? Indagou angustiada.

O professor parecia estar acostumado com as preocupações das pessoas com a nota. Calmamente explicou que existem os defensores e os que combatem a nota. Os defensores consideram que a nota é um símbolo de comunicação entre a escola, os alunos e seus responsáveis. Os que são contra a nota, dizem que ela é sempre subjetiva, parcial e não traduz os desempenhos dos alunos. Para mim, opinou o professor, o fundamental é que a nota seja uma informação útil para o professor e, sobretudo, para o aluno. O importante é que ele seja comunicado sobre seus desempenhos para melhorar os aspectos críticos e aprofundar aprendizagens nas quais teve sucesso. Se a nota está embasada em critérios que foram explicitados aos alunos e que representam uma qualidade desejada no processo ou no produto de aprendizagem, ela servirá de elemento de comunicação entre a escola e o aluno; caso contrário, servirá apenas para efeitos administrativos dos períodos avaliativos. Além disso, é preciso considerar que a nota é usada, muitas vezes, como elemento coercitivo do professor sobre o aluno. Pela nota, alguns professores tendem a buscar manter a disciplina dos alunos. Outros valorizam a nota de tal maneira, que o aluno estuda exclusivamente para obter a nota na prova e não para aprender. Igualmente, o mito da nota surge de uma preocupação exagerada com o produto. Só nos livraremos disso, se colocarmos a

atenção, não só no produto, mas, também, no processo, completou o professor.

Mas e a nota? insistia a colega.

Bem, disse o professor um pouco mais alterado, se a nota é baseada em critérios, podemos aplicar uma regra de três. Assim, se 10 são os critérios estabelecidos, pode-se dizer que a nota 100 representa o alcance total, enquanto 5 alcances seriam representados por uma nota 50. Posso, também, atribuir valores diferenciados para os critérios mais importantes e efetuar uma soma desses valores, desde que eu tenha absoluta certeza de que um critério é mais valioso do que outro e tenha argumentos para justificá-lo. Já a nota por norma, deve ser dada com relação a algumas medidas estatísticas tais como média e desvio-padrão, uma vez que a norma refere-se aos parâmetros numéricos derivados da distribuição dos resultados obtidos pelo grupo.

A interpretação dos resultados na avaliação por critérios é diferente da avaliação baseada em norma. Suponhamos que um aluno obteve nota 80 em uma prova. Na avaliação por norma, o significado da nota está relacionado com a média de desempenho do grupo. Assim, se a média do grupo for 60, com desvio-padrão de 10, seu resultado é alto; entretanto, se a média do grupo for 90, também com desvio-padrão 10, seu resultado não foi muito alto. Na avaliação por critérios, essa nota representará 80% de aprendizagens realizadas e, conseqüentemente, uma defasagem de 20% da base referencial (100%). Portanto, trata-se, de uma interpretação absoluta. O fundamental, nesse aspecto, alertou o professor, é que o aluno seja orientado e lhe sejam dadas oportunidades para reforçar aqueles aspectos em que ele falhou. Falhou ou foi levado a falhar, corrigiu o professor! Ante o olhar atônito dos participantes, o professor continuou.

Como responsável pela construção do conhecimento do aluno, o professor deve realizar uma auto-avaliação e perguntar-se se usou estratégias adequadas para provocar o aluno a buscar o conhecimento; se deu a base necessária para esta busca; se o conteúdo foi significativo para o aluno; se diversificou as possibilidades para construir o conhecimento; se sabia que tipos de raciocínio deveriam ocorrer; se avaliou e orientou os alunos; etc. Como também era



persistente, o professor voltou a insistir que o importante era usar a nota como meio de orientação do aluno. Ela deve ser compreendida em um quadro de referência, conhecido pelo aluno. Além disso, é necessário lembrar que a nota sempre deve ser encarada com precaução. Não podemos pesar a aprendizagem do aluno em uma balança, assim como o fazemos com tomates ou frutas. O número não fala por si só; ganha sentido em um contexto explicativo.

Joana não ouviu muito bem a explicação sobre como dar uma nota, estava muito interessada na idéia de que devemos julgar processos e produtos e lembrou-se das funções diagnósticas, formativa e somativa da avaliação. Assim, se a intenção do professor for uma avaliação diagnóstica para verificar pré-requisitos ou uma avaliação formativa para o acompanhamento do aluno durante o processo de ensino e aprendizagem, ele deve estabelecer critérios e indicadores mais detalhados sobre os raciocínios dos alunos, os processos de estudo e interpretação das informações.

Joana pensou numa situação bem concreta: um problema de matemática cujo objetivo é de que o aluno o resolva a partir dos conceitos referentes a uma equação de primeiro grau. Suponhamos, pensou Joana, que o problema fosse esse: Daniel foi a uma papelaria e comprou 2 cadernos a 3,90 reais, 3 pastas a 3,60 cada e uma caneta. No total, ele pagou 77,60 reais. Qual o preço da caneta? Se o professor verifica somente o resultado, estabelecendo como critério o acerto do problema e como indicador o resultado 59,00, dificilmente tem condições concretas para julgar a aprendizagem do aluno. Assim, o aluno pode realmente ter resolvido o problema, aplicando uma equação de primeiro grau,  $77,60 - (2 \times 3,90 + 3 \times 3,60) = 59,00$ , mas também pode tê-lo resolvido por etapas.

Uma forma de solução poderia ter sido esta:

$$\begin{aligned}2 \times 3,90 &= 7,80 \\3 \times 3,60 &= 10,80 \\7,80 + 10,80 &= 18,60 \\77,60 - 18,60 &= 59,00\end{aligned}$$

outra, poderia ter sido esta:

$$2 \times 3,90 = 7,80$$

$$77,60-7,80=69,80$$

$$3 \times 3,60=10,80$$

$$69,80-10,80=59,00$$

Isto, pensou Joana, não significa que estas soluções não sejam válidas. Apenas que não atendem ao objetivo estabelecido pelo professor que era o de utilizar conceitos relacionados à equação de 1º grau. Joana tinha absoluta certeza que, na aprendizagem dos alunos, o julgamento de valor deveria estar atrelado, não apenas aos resultados finais, mas aos processos de raciocínio utilizados na aprendizagem. Joana anotou um outro caso que relataria na reunião pedagógica. Era o caso de um mecânico, amigo de seu marido, que fazia peças maravilhosas no torno, mas que obtinha esse produto, utilizando procedimentos que poderiam danificar seriamente suas mãos. Pensou, também, que esse operário aprendeu muito bem a obter um produto bem acabado, mas tinha havido falhas de orientação em sua aprendizagem, em algumas áreas relacionadas aos cuidados de segurança no trabalho. Pensou que na reunião pedagógica deveria aprofundar um pouco mais a idéia de processos de aprendizagem e o conceito de erro.

Os professores deveriam saber que existem erros que são cometidos porque o aluno não possui a estrutura de pensamento suficiente para solucionar o problema que lhe é colocado. Existem lacunas em sua estrutura de pensamento que dificultam a assimilação das informações. A criança procede por tentativa e erro, fazendo correções em suas estratégias, em virtude dos sucessos ou fracassos da ação efetivamente realizada. Esse tipo de erro é chamado erro construtivo, uma vez que o aluno modifica, nesse processo, não só suas ações, mas suas estruturas de conhecimento, a gênese de novas construções cognitivas. Por exemplo, quando a criança, ao estudar adjetivos, diz que o céu de cor azul é azulado, que o céu com estrelas é estrelado e o céu com nuvens é **nuvado**, ela comete um erro construtivo, porque adotou uma teoria pela qual generalizou, para todos os casos, uma regularidade que só é válida para alguns.

Para concluir o tema avaliação por norma e por critérios, o professor perguntou qual dos dois tipos seria mais apropriado para o processo de ensino e de aprendizagem. A avaliação por critérios foi a mais votada. A justificativa foi a possibilidade de mais informação e

orientação ao aluno em seu processo de construção do conhecimento. Os participantes opinaram, porém, que se a intenção fosse classificar os alunos num concurso de bolsas de estudo, por exemplo, a avaliação por norma seria a mais adequada. Para finalizar o tema, o professor leu um frase de um autor chamado Perrenoud que defende a idéia de que se a escola pratica uma avaliação normativa, está ajudando a reforçar desigualdades. Assim, o professor ensinará mais lentamente a um grupo em média mais fraco e mais depressa a um grupo mais forte, de modo que no final do ano, as diferenças entre eles terão aumentado.

Joana estava tão absorta em seus pensamentos que não viu o tempo passar. Já era hora do recreio e ela deveria dar uma voltinha pelo pátio. Ela precisava conversar com os alunos e perguntar como estavam se saindo nas aulas. Joana olhou para todos aqueles alunos em formação e teve dúvidas de que eles soubessem o que deles era esperado. Se conheciam os critérios pelos quais eram avaliados. Para Joana era importantíssimo que os alunos conhecessem os critérios de avaliação; ela gostava de “regras do jogo” bem claras. Ela sempre se recordava de uma história, aquela de Jephthah, que desejando eliminar seus inimigos, os ephaimites, decidiu criar uma situação avaliativa. Nesta situação, todos os moradores da cidade deveriam pronunciar a palavra shibboleth. Mal sabiam os ephaimites que o julgamento da qualidade da pronúncia desta palavra poderia levá-los a morte. Como esse povo não conseguia pronunciar as consoantes “sh”, Jephthah descobria facilmente quem deveria ser sacrificado. Será que se os ephaimites soubessem que o indicador do critério de boa pronúncia era a tal palavra, não a teriam praticado até à exaustão para poder falar corretamente o sh? Refletiu Joana.

Aproximou-se de um aluno que parecia meio triste e lhe perguntou a razão. O aluno, sem jeito, disse que achava que o professor de Ciências tinha sido injusto em sua avaliação. Por quê? Joana estava curiosa. Porque, ele pediu o relatório de uma experiência de laboratório e não avisou que ia tirar pontos se a gente cometesse erros de português. Tirar pontos por causa de erros de português em um relato de experiência de Ciências? Joana suspirou fundo.

Pensou que o professor poderia ter estabelecido os seguintes critérios de qualidade do relatório: (1) a apresentação de uma introdução contendo a proposta do experimento, o fenômeno em

estudo, os conhecimentos ou informações relativos aos fenômeno, e a resposta a algumas questões básicas sobre a experiência; (2) a descrição da aparelhagem usada, (3) a descrição da forma de montagem e do método utilizado; (4) a exposição dos resultados obtidos e a análise feita e (6) as conclusões a partir dos resultados. Claro que ele poderia mostrar os erros de português, alertando-o para a necessidade de um relatório bem escrito, mas tirar pontos por erros de português num resultado de Ciências não lhe parecia correto.

O sinal de entrada soou forte e Joana voltou para sua sala. O assunto não lhe saía da cabeça. Continuou a lembrar de alguns cursos que havia feito e, principalmente, de um deles, no qual a professora dera ênfase ao problema de influência dos valores pessoais sobre os critérios. O valor está naquilo que o objeto, situação ou pessoa representa para quem está julgando. Como os indivíduos incorporam diferentes valores e, conseqüentemente, adotam diferentes critérios de julgamento, não se pode prescindir de que a avaliação busque uma visão multifacetada com o máximo de informações sobre o que está em julgamento. Então, avaliar é mesmo firmar o "valor" de qualquer coisa que existe, pensou Joana.

Suas lembranças vieram tão fortes que Joana parecia escutar a voz da professora do curso alertando para as precauções a tomar quando se julga alguma coisa. Julgar envolve valores e estes variam de acordo com o tempo, com a cultura dos povos, com o pensamento de cada pessoa, entre outros. Joana teve um arrepio quando se lembrou do exemplo comentado pelo professora no tocante à influência dos valores. Na verdade, ela própria ajudara a elaborar o referido exemplo. Antes de se casar Joana tivera um namorado muito bonito, um verdadeiro artista e, além disso, muito simpático. Havia, porém, um detalhe importante, o belo namorado era gentil com todas as outras pessoas, menos com ela. Chegava, muitas vezes, a ser agressivo.

Joana contou que o rompimento deste namoro criou um verdadeiro alvoroço entre suas amigas. Todas questionaram como poderia ter abandonado um "homem" como aquele. Joana, continuou o relato, dizendo que tentou explicar para as amigas que, para ela, o mais importante era a delicadeza, o respeito humano, a solidariedade que deveria existir entre os amantes.

A professora aproveitou o exemplo, para mostrar as diferenças de valores entre Joana e suas amigas. Enquanto Joana priorizava a delicadeza, o respeito, suas amigas colocavam em primeiro lugar a beleza. Diferentes valores, trazem, com certeza, diferentes critérios e indicadores. O olhar com o qual se olha alguma coisa, sempre tem relação com aquilo que se procura, finalizou.

Outro exemplo de interferência na adoção de critérios e indicadores foi relatada pelo própria professora. A interferência dizia agora respeito aos atributos fisiológicos de determinadas pessoas. A professora contou, que existia um povo na Nova Guiné chamado **dani** que tinha apenas duas palavras para nomear as cores: **mili** para as cores escuras e **mola** para as cores claras. Com um vocabulário tão restrito para nomear as cores, os danis identificavam apenas as cores mais convencionais, tendo dificuldades de nomear aquelas que mostravam tonalidades diversas. Povos com um vocabulário mais rico talvez não tivessem essa dificuldade, mas foi provado que isto não era verdadeiro, continuou a professora. Por esta hipótese, a identificação das cores sofria influências do vocabulário e da cultura dos povos. Contudo, prosseguiu seu relato, alguns estudos mostraram que a dificuldade para a discriminação das tonalidades parecia estar mais relacionada com a organização do sistema nervoso das pessoas do que com a prática em nomeá-las em suas culturas. Talvez fosse por isso que as cores mais detectadas eram as mais nomeadas e, por isso, mais fáceis de serem identificadas.

Nesse momento, Joana recordou-se de um sobrinho que apresentava dificuldades em identificar cores, uma vez que era daltônico. Será que a escola tinha levado em consideração essa característica? Pensou Joana. Seu pensamento foi interrompido pela voz da professora, que prosseguiu na tarefa de demonstrar que estabelecer critérios e seus indicadores eram tarefas extremamente delicadas. Cuidado, alertou ela, os critérios devem ser analisados, também, com relação ao contexto histórico e cultural de um povo. Vocês já pensaram no viés que pode ocorrer no julgamento feito por uma pessoa que não conhece a cultura dos russos que se beijam na boca para se cumprimentar? Que não conhece as características de algumas sociedades que permitem ao homem ter mais de uma mulher? Essa riqueza de cultura dos povos mostra que os critérios não podem

ser arbitrários, ou seja, serem desvinculados de um contexto sócio-político-cultural.

Também não podemos esquecer que os critérios e seus indicadores podem mudar de acordo com o passar dos tempos. A moda é um bom exemplo disso, exemplificou a professora. O que funcionava como critério de beleza, antigamente, talvez já não sirva de parâmetro atualmente. Até a função da roupa pode mudar, sorriu a professora. A camiseta, por exemplo, tão usada nos dias de hoje por homens, mulheres e crianças, era uma peça íntima exclusiva do guarda-roupa masculino. Neste contexto, os critérios de julgamento de uma camiseta eram diferentes dos critérios atuais. Valorizava-se a brancura imaculada da camiseta, sua justeza ao corpo para não gerar muito volume embaixo da camisa. Esses critérios permanecem os mesmos? Foi a pergunta que a professora colocou para a classe.

Joana estava novamente tão entretida com o assunto que não sentiu o tempo passar. Era hora do almoço e precisava cuidar de algumas coisas no banco. Depois voltaria a pensar em critérios. A fila estava enorme e Joana continuou fixada na reunião que teria com os professores. Estaria ficando obsessiva com os critérios, pensou temerosa? Será que os professores se interessariam por todas aquelas explicações? Na prática, com quarenta alunos por classe eles teriam tempo de tomar todos esses cuidados ao estabelecer critérios? Percebeu que o seu problema de orientar os professores na definição de critérios de avaliação da aprendizagem dos alunos não havia sido solucionado. Pegou o talão de cheques, que por sinal lhe fez lembrar do baixo salário que recebia, fruto talvez dos valores e dos conseqüentes critérios de valorização que os governantes dão à educação e, em seguida, anotou algumas idéias complementares para a reunião pedagógica, ali mesmo, na contracapa do talão

Uma primeira idéia foi a de que se desconhecemos a situação, o fenômeno, o processo ou produto que está sendo foco da avaliação é muito difícil emitir julgamentos. Lembrou-se que uma vez ouviu que é preciso categorizar as coisas para que possamos conhecê-las mais profundamente e poder generalizar a partir de algumas características comuns e particularizar, detalhando outras mais específicas. Lembrou, também, que os homens sempre se preocuparam em categorizar as coisas. Sorriu quando lembrou que a primeira definição que os gregos

tinham dado ao homem era a de "bípede sem penas". Foi a partir dessa categorização que eles definiram o ser humano. Só depois de algum tempo é que encontraram um atributo que realmente diferenciava o ser humano de outros seres: a racionalidade. Joana pensou como é perigoso definir categorias e tentar generalizá-las sem uma análise aprofundada.

Joana foi tomada de espanto quando pensou que a definição de critérios e indicadores para a avaliação de processos e produtos escolares requer um profundo conhecimento do professor acerca do saber, do saber-fazer e das atitudes relativas à sua disciplina específica, complementado por uma visão global das interrelações com as diversas áreas do conhecimento. Joana precisava conversar com alguém, trocar idéias, partilhar dúvidas e angústias. Foi com este intuito que, saindo do banco, foi diretamente para a escola, especificamente para a sala da diretora

A diretora a acolheu com simpatia e concordou com suas idéias. Se um professor não conhece bem o que está avaliando poderá cometer injustiças. Era preciso que as competências e capacidades desejadas ficassem claras para todos os professores da escola. As duas sabiam que existem diferenças entre os autores quanto aos conceitos de capacidades e competências e decidiram pegar alguns glossários para pesquisar. Dentre os vários conceitos que encontraram, decidiram pelos seguintes:

**Capacidade** é um atributo mais amplo, um eixo que orienta a construção dos conhecimentos. Capacidades são transversais, na medida em que exprimem potencialidades de um sujeito, independentemente dos conteúdos específicos das disciplinas. Por exemplo, podemos chamar de capacidades: selecionar informações, pesquisar, analisar, sintetizar, distinguir o acessório do essencial, comunicar-se, interpretar os dados de realidade, entre outras. Essas capacidades são de responsabilidade, não apenas de uma disciplina ou do conjunto de disciplinas dos currículos escolares, mas dos diversos setores sociais, na busca de cidadãos mais ativos, mais críticos, mais conscientes;

**Competência** é o conjunto das capacidades específicas, organizadas de modo a propiciar a ação do aluno. As competências são definidas de acordo com o saber, o saber-fazer e as atitudes

interligados para a construção do conhecimento de áreas específicas. Por exemplo, na aprendizagem das Ciências Físicas e Biológicas, a competência de efetuar ensaios e medidas conjuga, além dos saberes técnicos específicos, relacionados aos ensaios e às medidas, uma série de capacidades específicas, como por exemplo, aplicar regras, pesquisar, analisar, sintetizar, comunicar os resultados, entre outras.

Será que os professores iriam incorporar esses conceitos e integrá-los à sua ação, sua competência? Joana e a diretora concluíram que o trabalho de seleção das competências e capacidades a desenvolver com os alunos, bem como dos critérios para avaliá-las, deveria estar embasada em princípios de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade. Isto significava que deveria haver, não apenas uma reflexão conjunta dos professores de duas ou mais disciplinas, mas que deveriam ser explicitadas as capacidades que são transversais a muitas disciplinas. Assim, poder-se-ia ressaltar que o conhecimento da língua portuguesa, dos raciocínios lógicos da matemática, das atitudes relativas às ciências perpassam, de certa forma, todos os conteúdos.

Joana novamente ficou preocupada quando se recordou de uma discussão que havia presenciado entre dois professores de Língua Portuguesa das primeiras séries do Ensino do Primeiro Grau. Eles convergiam na idéia de que uma das capacidades fundamentais a desenvolver no aluno era a da compreensão da leitura. Não houve, igualmente, muita divergência entre eles, quando indicaram as competências mais convencionais para essa compreensão: identificar a idéia principal e os pormenores de um texto, distinguir entre símbolos gráficos convencionais semelhantes, ler e interpretar tabelas, a partir de dados simples para análises mais complexas, interpretar informações esquemáticas, etc. As divergências principiaram, quando os dois especialistas da área começaram a detalhar outras competências também importantes para a capacidade desejada. Houve diferenças de opinião quanto ao conteúdo e ao valor das seguintes competências: identificar a lógica da informação, prever o enredo da história a partir de enunciados, decodificar textos de diferentes naturezas (imagens, palavras), etc.

Que horror! Pensou Joana quando releu suas anotações. Ainda faltava uma porção de coisas para discutir. Certamente uma só reunião



pedagógica não seria suficiente. Decidiu que, na primeira reunião, iria tentar que os professores percebessem alguns aspectos mais prioritários ou urgentes. Anotou alguns deles: os critérios oferecem condições para julgamentos, um pouco mais objetivos, mais justos para os alunos; esclarecem os limites desejados tanto para o aluno, como para o professor, harmonizam procedimentos de avaliação, permitem a análise dos desempenhos desenvolvidos, oferecem uma orientação mais precisa em caso de problemas. Falaria, também, de outros cuidados que devem ser tomados quando da definição de critérios, considerando além dos fatores culturais, aqueles referentes aos valores e ao contexto histórico. Destacaria que os critérios devem ser razoavelmente estáveis - pelo menos durante uma unidade de ensino - a fim de que ao aluno seja garantido um mínimo de condições favoráveis à sua segurança emocional e que levem, também, em consideração o estágio de aprendizagem em que o aluno se encontra. Deu muito, mais muito trabalho mesmo, esquematizar a reunião pedagógica, mas Joana estava satisfeita com o que programou e esperava, na prática, conseguir orientar bem os professores. Sabia que não iria resolver todos os problemas. Não tinha essa ambição quase impossível, mas queria estimular atitudes de discussão, de participação, de reflexão em conjunto e de ação estruturada.

Chegou em casa exausta. Fez as tarefas domésticas que estavam acumuladas e preparou o jantar. Seu marido chegava tarde e seu filho já estava dormindo. Como sempre ele havia deixado o quarto uma bagunça. Começou a recolher as roupas, brinquedos, livros e revistinhas espalhadas pelos mais diversos locais e pensou que talvez devesse dar mais atenção à orientação do filho. Pensava tanto na escola que às vezes esquecia sua própria vida.

O marido chegou tarde. Estava trabalhando muito e voltava muito cansado. Joana sentiu segurança, apesar de todos os problemas do dia. Beijou-o afetuosamente e pensou que seu critério de julgamento tinha sido correto. Não havia se arrependido de ter tomado a decisão de trocar o belo pelo sensível e amoroso.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. Tradução Alfredo Bosi. Editora Mestre Jou. 1960.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA CELSO SUCKOW DA FONSECA. Diretoria de Ensino, DIREN. **Didática aplicada à educação tecnológica (disciplina) Avaliação (Módulo 10)**, Rio de Janeiro: CEFET/ASCOM, 1995.
- DAVIS, Cláudia. **Papel e função do erro na avaliação escolar**. Cadernos de Pesquisa, (74) pp71-75, 1990.
- DEPRESBITERIS, Léa. **O desafio da avaliação da aprendizagem: dos fundamentos a uma prática inovadora**. São Paulo, EPU, 1989.
- GARDNER, Howard. **Um Mundo Categorizado**. IN: A nova ciência da mente. Tradução de Cláudia Malbergier Editora da Universidade de São Paulo, 1995, 359-378.
- HADJI, Charles. **A avaliação, regras do jogo - das intenções aos instrumentos**. Portugal, Editora Porto, tradução de Júlia Lopes Ferreira e José Manuel Cláudio, Coleção Ciência da Educação. 1994
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação educacional escolar; para além do autoritarismo**. Tecnologia Educacional,(61), pp. 6-15, 1984.
- ROSSANO, Pierre et alii. **Guide pratique de l'évaluation à l'école**. Paris, Pédagogie Pratique, RETZ, 1993.
- SILVA, Céres Santos da. **Medidas e avaliação em educação**. Petrópolis, Vozes, 1992.
- SOUZA, Vera Tavares. **Avaliação da Aprendizagem**. ENSAIO. Rio de Janeiro, v.1, n.3, p.13-20, abr./jun. 1994.

- VIANNA, Heraldo Marelim. Qualificação técnica e construção de instrumentos de medida educacional. **Educação e Seleção**, (10) 43:49, 1984.
- . **Testes em educação**. São Paulo, IBRASA, 1982.
- . **Termos técnicos em medidas educacionais**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 1981.

