

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SETOR DE EDUCAÇÃO

DEPARTAMENTO DE MÉTODOS E TÉCNICAS DA EDUCAÇÃO

AVALIAÇÃO : UMA QUESTÃO AVALIADA POR PROFESSORES

BERNADETE CAVALCANTE

REGINA SERAFINI

ROSANGELA WERNECK

MONOGRAFIA APRESENTADA

ao Curso de Especialização em Me  
todologia das Séries Iniciais do  
1º grau.

Setor de Educação da Universida-  
de Federal do Paraná

CURITIBA / 1989

AVALIAÇÃO : UMA QUESTÃO AVALIADA POR PROFESSORES

BERNADETE CAVALCANTE

Bernadete Cavalcante

REGINA SERAFINI

Regina Serafini

ROSANGELA WERNECK

R. Werneck

ORIENTADORA : LILIAN ANNA WACHOWICZ

Lilian A. Wachowicz

## SUMÁRIO

I	- Introdução.....	04
II	- Fundamentação Teórica.....	07
	2.1. Conceitos.....	07
	2.2. Avaliação Diagnóstica.....	09
	3. Procedimentos Metodológicos.....	11
	4. Apresentação e interpretação dos dados.....	13
	5. Considerações Finais.....	20
III	- Referências Bibliográficas.....	23
IV	- Anexos.....	25

## I - INTRODUÇÃO

Entendida a Educação como processo contínuo de transformação do ser humano, cabe à Escola como instituição onde se vivencia a educação formal, a função de tornar os educandos agentes transformadores da realidade.

A partir deste conceito de Educação, o processo ensino - aprendizagem implica em uma opção teórica que por sua vez seleciona uma abordagem do acompanhamento e da Avaliação da Aprendizagem. Isto porque nesta proposta a Avaliação não constitui algo separado do processo global ensino-aprendizagem, mas é uma alternativa pedagógica comprometida com a democratização do ensino.

Mediante a observação e reflexão sobre as práticas avaliativas que vem sendo realizadas nas séries iniciais do 1º grau questiona-se:

- Em que medida a Avaliação é uma atividade contínua, com vistas a uma melhoria no processo ensino- aprendizagem?
- Até que ponto a Avaliação da aprendizagem escolar nesse momento atual cumpre seu papel diagnóstico?

- É real a utilização da Avaliação, como um recurso pedagógico, pelo professor?.

Visando uma maior compreensão destas questões, este trabalho procura retratar qual é a sistemática da prática avaliativa das séries iniciais, para verificar as possibilidades de seu aperfeiçoamento, a partir da conceituação. Caracteriza-se a seguir a Avaliação Diagnóstica como recurso pedagógico que facilita uma aprendizagem efetiva à maioria dos alunos. Finalmente apresenta algumas considerações e sugestões sobre as possibilidades da efetivação da Avaliação Diagnóstica.

Os objetivos do estudo são:

1. Caracterizar a Avaliação Diagnóstica como recurso pedagógico capaz de permitir um ensino voltado para o sucesso escolar.
2. Conscientizar o professor da relevância da sua ação na sala de aula onde se efetivará a Avaliação Diagnóstica.
3. Propor algumas alternativas de Avaliação Diagnóstica atendendo aos interesses imediatos da sala de aula.

A metodologia adotada consiste basicamente em três procedimentos:

- 1º) A observação das práticas avaliativas vivenciadas nas séries iniciais;
- 2º) Estudo do referencial teórico sobre a Avaliação, com ênfase na Avaliação Diagnóstica;
- 3º) Pesquisa com os professores em uma escola de 1ª a 4ª série do 1º grau.

Para unir e comparar estes conceitos com a realidade escolar, os passos metodológicos se orientam para um estudo descritivo.

Este estudo não pretende chegar a conclusões definitivas, mas sim levantar alguns indicadores capazes de fornecer elementos para reflexão e reformulação da prática avaliativa nas séries iniciais.

## II - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1 - Conceitos

" Nos meios educacionais durante muito tempo, a Avaliação significou "fazer exames" e "dar notas". Só a partir da década de 60, no Brasil, é que os educadores voltaram sua atenção para discutir o sentido e as orientações da Avaliação.

Entre os autores que foram traduzidos tornando-se acessíveis no Brasil, os que mais se destacaram nestes estudos foram Bloom Hasting e Madaus que coincidem em definir Avaliação como um método de adquirir e processar evidências necessárias para melhorar o ensino e a aprendizagem. (10) Estes autores caracterizam a Avaliação não somente como mero exame usual, mas como um processo para clarificar as metas, acompanhar o desenvolvimento do aluno, controlar a qualidade do processo ensino-aprendizagem e garantir as mudanças necessárias para sua efetividade.

Bloom, em seus estudos, adaptou as idéias de Scriven que referiam à Avaliação de currículos escolares, cursos, programas e métodos, para o contexto escolar.

A grande contribuição de Scriven foi a introdução dos conceitos Avaliação Somática e Avaliação Formativa como parte de Sistema de Avaliação. Refere-se respectivamente à Avaliação final (Somativa) com objetivo de avaliar o produto, e à Avaliação que se processa ao longo da aprendizagem para constatar deficiências que são imediatamente sanadas (formativa) . (5)

Esses elementos foram úteis para se definir Avaliação da Aprendizagem, embora oriundos de outro nível, que é a Avaliação do Currículo.

Entre os autores brasileiros que tem sua preocupação volta da para os estudos da Avaliação está Cipriano Carlos Luckesi. Este autor caracteriza Avaliação como "julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão" (3). Há uma preocupação com a função diagnóstica da Avaliação, que para o autor é o acompanhamento contínuo da aprendizagem do aluno e do trabalho do professor com vistas a atingir níveis mais satisfatórios de aprendizagem.

Aqui o termo "diagnóstico" difere do utilizado por Bloom que significa "o grau em que o aluno domina os objetivos previstos para iniciar uma unidade de ensino, uma disciplina ou um curso". (10)

Eliana Vieira Rodrigues e Josélia Bonfim de Almeida enfocam a Avaliação como julgamento de valor. Consideram a Avaliação da Aprendizagem como um processo contínuo e sistemático de obter informações sobre o progresso dos alunos, suas capacidades e habilidades, assim como analisar estas informações e emitir um julgamento sobre as mesmas, a fim de orientar e ajudar os alunos a vencer suas dificuldades e a realizarem sua apreciação crítica sobre seu próprio trabalho. Para isso o pro-



fessor além de selecionar criteriosamente técnicas adequadas de avaliação e instrumentos apropriados de medida, deverá preocupar-se em estabelecer com precisão e clareza os critérios para avaliação dos desempenhos esperados. (9)

Em termos normativos, a Deliberação 33/87 do Conselho Estadual de Educação do Paraná também enfatiza a Avaliação com a Função Diagnóstica quando a conceitua como "um dos aspectos do ensino pelo qual o professor estuda e interpreta os dados da aprendizagem e do seu próprio trabalho, com as finalidades de acompanhar e aperfeiçoar o processo de aprendizagem dos alunos, bem como diagnosticar seus resultados e atribuir-lhes valor".(6)

Aqui a Avaliação é sentida como construção da aprendizagem, tendo como componente o julgamento de valor. Desta forma a Avaliação passa a ser elemento necessário em diferentes níveis de planejamento, exercendo a Função Diagnóstica.

## 2.2 - Avaliação Diagnóstica

Cipriano Carlos Luckesi enfatiza a Avaliação como Função Diagnóstica. Para ele esta "Avaliação constitui-se num momento dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação, do crescimento para a autonomia, do conhecimento para a competência" (4)

O objetivo da Avaliação Diagnóstica é o de aprimorar tanto o nível de conhecimento que o aluno aprende quanto a capacidade de ensino do professor. Assim sendo deverá verificar as dificuldades do processo de transmissão e aquisição dos conhecimentos, buscando as falhas em ambos. Procura não somente diagnosticar as dificuldades e as falhas dos envolvidos mas compreendê-las para tomar decisões acerca da próxima etapa do processo.

Luckesi coloca quatro elementos fundamentais para a Avaliação ser diagnóstica: uma realidade a ser avaliada; um padrão comparativo (padrão ideal); um juízo de valor e uma decisão que se toma a partir da Avaliação (4).

Em relação à realidade a ser avaliada é fundamental a tomada de dados relevantes para que se possa fazer uma efetiva Avaliação. O professor deverá ter bem claro o que vai ser avaliado.

Luckesi cita como segundo elemento o padrão comparativo. Assim a Avaliação é realizada frente a um padrão, que também é uma construção histórico-social. Não existe um padrão ideal sempre fixo. Ele se modifica conforme as necessidades dos seres humanos situado no espaço e no tempo. O padrão deve ser construído, por isso deve ser consciente e explícito.

Na opinião de Lilian Wachowicz, o padrão não é valor, ele define as medidas de coisas, estabelecendo a medida em que o produto avaliado se aproxima do padrão estabelecido. É a existência de um critério de comparação que permite a emissão de um juízo de valor. (12)

Luckesi relaciona como terceiro elemento o julgamento de valor sobre os dados. Este juízo de valor será a afirmação sobre a qualidade positiva ou negativa da realidade, em comparação com o padrão ideal.

O último elemento do processo de Avaliação citado por Luckesi refere-se à função da Avaliação. Tem como objetivo uma "tomada de decisão" seja para conservar uma situação, seja para modificá-la, ou para eliminá-la. Assim a Avaliação tem um sentido tão dinâmico quanto o da ação. Ela serve de suporte e de controle da qualidade de ação.

### 3 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia adotada consiste nos seguintes procedimentos:

#### 1. Observação:

A partir da vivência escolar de cada um dos elementos participantes deste trabalho procurou-se observar e refletir sobre as práticas avaliativas que vem sendo realizadas nas séries iniciais do 1º grau.

Estas observações foram feitas através de entrevistas com professores, conversais informais, reuniões pedagógicas e observação direta do material avaliado pelo professor.

#### 2. Estudo do Referencial Teórico existente sobre Avaliação:

Após a observação das práticas avaliativas desenvolvidas na escola nas séries iniciais e conscientização da problemática em torno deste tema, houve necessidade de um estudo do referencial teórico existente, que desse subsídios para o desenvolvimento do trabalho.

### 3. Pesquisa:

A pesquisa foi realizada em uma escola de 1ª a 4ª série do 1º grau, da rede municipal de ensino de Curitiba, constando de questionário aplicado a 24 professores regentes de turma.

O questionário aborda questões sobre os instrumentos de avaliação utilizados bem como a avaliação da produção de textos.  
(Anexo 1)

A pesquisa abrange também uma análise dos critérios utilizados pelos mesmos professores para a correção de provas.

#### 4 - APRESENTAÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Após análise da abrangência da Avaliação Diagnóstica ques  
tiona-se com tem sido as práticas avaliativas nas séries inici -  
ais do 1º grau.

Verifica-se que a Avaliação no contexto atual tem desempe  
nhado um papel seletivo. Assim, enquanto houve uma democratiza -  
ção aparente, ou seja, maior número de vagas nas séries iniciais,  
a facilidade de acesso às escolas pelas camadas populares, conti  
nua-se com as práticas internalizando a seletividade.

Estudos científicos revelam que de 1000 crianças brasilei  
ras que iniciam a 1ª série somente 297 conseguem chegar à 4ª sé -  
rie e 180 concluem o 1º grau (1).

Estes estudos vem demonstrar que a prática está concentra  
da na classificação do educando, podendo este ser classificado  
como "inferior", "médio" e "superior" quanto a sua aprendizagem e  
aí permanece.

A Avaliação ainda é usada por muitos professores como uma  
arma contra os alunos, com poderes de aprovar ou reprovar, de

premiar ou punir, de justificar, julgar e selecionar - dentro de uma escala de notas ou conceitos - "os mais capazes" e os "menos capazes" (8).

A partir desse tipo de prática conhecida como "avaliativa", não se toma nenhuma decisão. Pura e simplesmente ela serve para classificar e manter o educando numa situação determinada.

Por mais que o educando possa crescer, ele mantém o peso de uma situação passada a estigmatizá-lo (3).

Verifica-se que o aluno classificado em níveis mais elevados, tende a se sentir superior, digno de missões especiais, como por exemplo: cuidar da sala, ajudar o professor, etc. São estes também os mais motivados e os melhores colocados no processo escolar. E aqueles que a avaliação escolar sempre desqualificou, excluem-se a si próprios, desenvolvendo uma auto-imagem negativa, sendo desta forma, preparados para o conformismo.

Assim, verifica-se que a Avaliação fomenta o individualismo. O indivíduo desenvolve o espírito de competição, aprendendo a colocar a si e aos outros em diferentes escalas (os "mais" e os "menos" capazes).

Perrenoud relata que muitas vezes esta Avaliação ocorre de modo intuitivo, sendo que o professor no início do ano, supõe de modo mais ou menos consciente os alunos que terão grande facilidade e os que terão maior dificuldade. (7) Não se pode deixar de considerar que a avaliação, nestes termos, é o elemento do processo de ensino que vem realizar a característica de seletividade, muito própria do sistema escolar brasileiro.

Verifica-se então, que a partir de um prognóstico inicial ocorre um influência sobre as avaliações seguintes. O professor tende a considerar um baixo desempenho como accidental quando este provém de um "bom" aluno, ao contrário, não dar grande impor-

tância ao sucesso do aluno de quem se espera pouco. Observa-se também uma desigualdade de tratamento no que se refere à solicitação das manifestações dos alunos. Assim os alunos que apresentam melhores desempenhos são os mais solicitados para se manifestarem e por sua vez por já terem desenvolvido uma imagem positiva de si próprio, são os que participam espontaneamente.

Em contrapartida, aqueles alunos que maior necessidade teriam da intervenção do professor, são os menos solicitados e os que menos se manifestam (4).

Observa-se também que a Avaliação Classificatória é desvinculada das outras práticas pedagógicas, adquirindo uma finalidade em si mesma, tomando lugar da própria aprendizagem. Percebe-se em muitas oportunidades que professores "ensinam" somente aquilo que vai ser Avaliado e que os alunos "estudam" somente aquilo que vai ser "cobrado". (11)

Os alunos, desde os seus primeiros contatos com a Escola, compreendem que o seu trabalho tem um "certo" valor e que este pode ser trocado por notas e prêmios, descaracterizando-se da função de gerar conhecimentos sendo visto como mercadoria.

Na pesquisa realizada em uma escola de 1º grau da Rede Municipal de Curitiba, constatou-se que os professores utilizam-se, em maior ou menor grau, de diversos instrumentos para avaliar seus alunos.

Entre os instrumentos mais utilizados na Avaliação estão os testes, seguidos das tarefas escolares, tarefas de casa, pesquisas, comportamento e participação em aula (Tabela I)

Pode-se inferir que a maioria dos professores utilizam os testes como um dos principais meios de avaliar a aprendizagem dos alunos.

Percebe-se que muitas vezes o professor determina a seu "bel-prazer" que dados serão relevantes. Assim, por vezes elabora uma prova pela qual sabe que nenhum dos seus alunos terá condições de responder adequadamente (3).

Essa arbitrariedade do professor também expressa pelo conteúdo das provas, que muitas vezes não tratam do que foi ensinado ao aluno e muito dificilmente abrange todos os aspectos que foram trabalhados.

A clareza de expressão, a ambiguidade na formulação das provas são fatores que também contribuem para o sucesso ou insucesso do aluno.

Do mesmo modo, há os professores que aplicam a "prova fácil", de modo a simplificar de tal forma que todos os alunos apresentam conduta satisfatória de aprendizagem.

Assim, tanto de uma forma quanto de outra, nota-se a exacerbação do autoritarismo do professor. (3)

Há professores que costumam utilizar os mesmos testes ano após ano, não considerando características de cada grupo de alunos e nem peculiaridades de cada momento.

Muitas vezes observa-se que o autoritarismo advém do sistema escolar, haja visto a existência de provas organizadas por "pessoal de gabinete", não levando em consideração aquilo que foi ensinado pelo professor e muito menos o nível e o processo de aprendizagem do aluno.

Os testes aparecem não só como controle das aquisições do conhecimento, mas também como mecanismo disciplinador. Assim, para o professor manter o controle disciplinar na sala de aula, utiliza-se por exemplo de testes "relâmpagos".



Outra prática evidenciada nas séries iniciais é a aplicação de testes ou provas em determinada época do ano, o que só serve para classificar o aluno. Na base de alguns testes o aluno é "aprovado" ou "reprovado" não havendo juízo de valor, mas apenas uma medida.

Outro ítem considerado na Avaliação do professor refere-se ao comportamento e à participação dos alunos. Observa-se então o comportamento do aluno como um aspecto da sua avaliação, conforme a comprovação da pesquisa (tabela 1). Assim, o aluno encaixado no estereótipo de "bem comportado" terá maior probabilidade de sucesso, e os "mal comportados" terão os resultados da avaliação "rebaixados".

Da mesma forma que os professores se utilizam de diferentes instrumentos da avaliação, eles também se utilizam de diferentes critérios de julgamento.

Na pesquisa realizada pode se constatar que há discrepância nos critérios de avaliação de um professor para outro. (Tabela II III, IV e V).

Na correção das provas de Língua Portuguesa, a maioria dos professores não descontam nota devido à erros ortográficos, consideram respostas parcialmente certas e corrigem as respostas dadas. O nível de exigência varia de um professor para outro, assim verifica-se que há professores que facilitam ou aceitam qualquer resposta vinda do aluno, enquanto outros são mais exigentes. (Tabela II).

Quanto aos critérios para avaliação de produção de textos, todos os professores enfatizam os conteúdos e a sequência lógica e, a grande maioria valoriza a apresentação e descontam erros ortográficos. Entretanto, somente poucos professores

levam em consideração a criatividade do aluno e os conhecimentos gramaticais. (Tabela III)

Novamente aqui, constatou-se a incoerência que se refere ao nível de exigência da série, observou-se que os professores da quarta série exigem menos que os da terceira série.

Na avaliação de matemática acentuou-se ainda mais a diferença de critérios no que se refere à correção de erros ortográficos, resolução de problemas, operações e nível de exigência das respostas (Tabela IV).

Em relação aos conteúdos de Ciências e Estudos Sociais, todos os professores consideram respostas parcialmente certas e a maioria não descontam erros ortográficos (Tabela V).

Esta pesquisa demonstra que algumas vezes o mesmo teste corrigido por dois professores atuantes na mesma série, terão resultados diferentes, da mesma forma que um mesmo professor utiliza critérios diferentes para diferentes alunos.

Assim verifica-se que muitas vezes o professor cria um padrão de julgamento por "intuição", ou seja, ele sabe "mais ou menos" o que a resposta deveria conter. Neste contexto, a decisão do nível de aprendizagem obtido pelo aluno dependerá da subjetividade do professor, que diz respeito aos padrões sociais introjetados, seus valores, sua experiência, sua idade, bem como os fatores circunstanciais momentâneos, como sua disponibilidade, seu humor, seu cansaço. Nesse sentido a base para o julgamento é o critério, e não o padrão.

Como resultado do julgamento do professor surge a "nota", que nada mais é que um símbolo, instrumento do autoritarismo. Esta nota não mede saber algum, simplesmente porque o saber não é mensurável.

Muitas vezes a nota representa o quanto o aluno se encaixa no nível de expectativa do professor. Assim o aluno se vê obrigado a repetir o que o professor diz, a fazer o que ele manda e "se comportar" do jeito que ele quer.

Verifica-se que na maioria das vezes o aluno estuda e realiza as atividades escolares só para "tirar nota", passando o núcleo de interesse, do estudo para a nota (2).

Pensar em suprimir esta nota, sem prever outras formas de registro seria ignorar que a Avaliação faz parte de um sistema do qual não se pode retirar uma peça isolada.

## 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto ocorrem as seguintes questões:

- Como definir direções para que a prática avaliativa seja um recurso pedagógico?

- Qual o procedimento para que a Avaliação se torne alternativa concreta de modo a tornar o ensino-aprendizagem mais democrático?

Uma das condições essenciais para modificar a atual situação deverá ser a conscientização dos profissionais da Educação frente à sua prática e seu firme propósito de transformá-la.

Caberá ao professor a tarefa principal neste processo, pois, a sala de aula é o espaço vital onde se processa o ensino. É o professor quem dirige o trabalho, sabe qual é o conteúdo e o método necessário para o aluno dominar o saber.

É ainda, na sala de aula onde o professor pode dispor de recursos de fácil alcance, que se pode minimizar o problema da aprendizagem. É mediante a Avaliação Diagnóstica, articulada com outros recursos pedagógicos que se pode conduzir o ensino e

a aprendizagem ao crescimento.

Para se efetivar esta Avaliação, cabe ao professor:

- a) elaborar estratégias pedagógicas que articulem atividades de ensino e de avaliação;
- b) criar recursos e procedimentos para diversificar as atividades;
- c) ser pesquisador na sala de aula;
- d) intervir no processo.

Assim sendo, o professor deve estar consciente de que é mais importante a construção e o desenvolvimento de cada passo do processo de aprender do que a sua preocupação com os resultados. Desta forma, ele também estará fazendo o controle de qualidade da sua ação. Consequentemente, a Avaliação vai informar se o aluno processou os conhecimentos essenciais que o habilitam a continuar na trajetória rumo aos objetivos estabelecidos.

Ao se detectar a não ocorrência da aprendizagem deve-se providenciar imediatamente novas alternativas para se efetivar a aprendizagem não realizada. Estas deverão ser parte integrante do processo, porém com características diferenciadas da abordagem já feita. E com isto, a Avaliação assume seu verdadeiro papel de Tomada de Decisão.

Portanto, para a Avaliação revestir-se de uma Função Diagnóstica, de forma a redirecionar a prática educativa, há necessidade de modificar as formas de registros usuais. Propõe-se que o acompanhamento seja realizado por meio de registro cumulativo, que envolva todos os conteúdos trabalhados, de modo a verificar o avanço de cada aluno, e não seja um instrumento de simples classificação.

Este registro, também chamado de "Parecer Descritivo", aponta não apenas os progressos realizados, mas especialmente os problemas, as dificuldades, as lacunas surgidas para saná-los no momento oportuno.

Cabe ressaltar que esta tarefa não é fácil uma vez que implica num acúmulo de trabalho para o professor e também os problemas advindos da burocracia escolar.

Este registro é viável principalmente para aplicação nas séries iniciais, ou seja de 1ª a 4ª série do 1º grau, porque nesta fase o professor conhece melhor o aluno tendo em vista o maior número de horas trabalhadas com os mesmos.

Concluindo, a Avaliação deve ser um processo contínuo, cumulativo, descritivo e global, de acompanhamento da aprendizagem visando uma permanente adequação.

### III - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. BRANDÃO, Zaia e outros - O Estado da Arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil (1971 - 1981) - in: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, Inep, nº 64, mai/ago 1983.
2. FLEURI, Reinaldo Matias. Nota: Para quê? - in: Avaliando a Avaliação Revista de Educação AEC, Brasília, Ano 15, nº 60, Abril/Julho 1986.
3. LUCKESI, Cipriano Carlos - Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo - In: Revista Ande - São Paulo nº 9 e 10, 1986.
4. \_\_\_\_\_ - Otimização do autoritarismo. In: Equívocos na prática educacional . Rio de Janeiro, ABR, 1984 (série Estudos e Pesquisas 24).
5. MARQUES, Juraci C. - Paradigma para Análise de Ensino, Porto Alegre, Globo, 1977.
6. PARANÁ, Conselho Estadual de Educação, Parecer 33/87, Normas Ge-

rais para Avaliação do Aproveitamento Escolar . Relatora :  
Cons. Lilian Anna Wachowicz - Curitiba - Processo nº 287/87  
- Outubro de 1987.

7. PERRENOUD, Philippe - Das Diferenças culturais às desigualda -  
des escolares: A avaliação e a norma num ensino indiferenciado. In: ALLAL, Linda e outros, A avaliação formativa num ensi-  
no diferenciado, Coimbra, Almedina, 1986.
8. PRADO, Clarilza. Avaliação Escolar: Instrumento a favor ou arma  
contra os alunos? In: Revista Nova Escola, nº 09 Fundação  
Victor Civita, 1987.
9. RODRIGUES, Eliana Vieira e ALMEIDA, Jocélia Bomfim. A Importância  
do Estabelecimento de critérios para uma Avaliação consciente.  
In: PRODEC - Boletim Técnico - Ano 2, nº 5. Porto Alegre,  
1987.
10. TURRA, Clódia Maria Godoy e outras . Planejamento de Ensino e  
Avaliação, Porto Alegre, Meridional EMMA, 1975.
11. WACHOWICZ, Lilian Anna. A Avaliação da aprendizagem. In: Jor -  
nal Escola Aberta. Secretaria Municipal de Educação de  
Curitiba. Ano 5, nº 11 - julho de 1988.
12. \_\_\_\_\_ A formação do critério para a Avaliação  
do Aprendizado, In: Critério, nº 45, Curitiba, out/dez 1987.





## ANEXO I

### INSTRUMENTOS DE PESQUISA

Assinale o que você considera na sua avaliação:

testes

tarefas de casa

tarefas da escola

pesquisa

comportamento

outros (especificar) \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Critérios utilizados pelo professor para Avaliação  
de Produção de Texto:

Ficha 2

O que você considera na avaliação do texto produzido pelos alunos:

- ( ) apresentação (limpeza, letra, parágrafos...)
  - ( ) conteúdo
  - ( ) erros ortográficos
  - ( ) conhecimentos gramaticais
  - ( ) sequência (início, meio, fim)
  - ( ) outros : \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

## ANEXO II

### TABELAS

Instrumentos utilizados para Avaliação do Professor

Tabela I

Instrumentos	Porcentagem
Testes	97%
Tarefas da Escola	93%
Tarefas de Casa	70%
Pesquisas	58%
Comportamento	37%
Participação	20%

Critérios para Correção dos Testes

Língua Portuguesa

Tabela II

	Critérios	Porcentagem
I	Desconta êrros ortográficos	31%
	Não desconta êrros ortográficos	69%
II	Considera respostas parcialmente certas	91%
	Considera somente respostas completas	9%
III	Corrige os êrros	78%
	Não corrige êrros	22%
IV	Nível de exigência maior que o esperado	13%
	Nível de exigência menor que o esperado	39%
	Nível de exigência coerente com o esperado para a série	48%

# Critérios para Avaliação de Produção de Texto

Tabela III

Critérios	Porcentagem
Conteúdo	100%
Sequência	100%
Apresentação	69%
Erros Ortográficos	60%
Conhecimentos Gramaticais	26%
Criatividade	4%



Critérios para correção dos Testes

Matemática

Tabela IV

Critérios	diferentes critérios para a mesma questão	31%
	único critério para a questão	69%
Erros Ortográficos	não desconta	65%
	desconta	13%
	não observado	22%
Problemas	considera parcialmente certo	69%
	considera somente quando o problema está totalmente certo	31%
Respostas	considera respostas parcialmente certas	60%
	considera somente resposta totalmente certa	9%
	não observado	31%
Operações	considera operação parcialmente certa	9%
	considera somente operação totalmente certa	91%

# Critérios para Correção de Testes

## Estudos Sociais e Ciências

Tabela V

Consideram respostas parcialmente certas		100%
êrros ortográficos	não descontam	78%
	descontam	22%