

AS CINCO GERAÇÕES DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL – CARACTERÍSTICAS E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Gilvan Dias de Lima Filho (gilvandi@gmail.com)*
Nicolino Trompieri Filho (nicolino_trompieri@yahoo.com.br)**

RESUMO

Compreender a avaliação educacional de uma época é buscar perceber os múltiplos e simultâneos aspectos sociais vigentes, pois, as práticas educativas são resultados de um conjunto de implicações políticas, econômicas, culturais e epistemológicas em voga. A avaliação educacional não é uma ação desconexa, com um ciclo independente; ela faz parte da trajetória social em que cada etapa de planejamento, execução e resultados tem objetivos formais específicos a serem impetrados. Dentro desse contexto, este trabalho busca delinear as cinco gerações da avaliação educacional ressaltando suas características e práticas educativas, bem como, o papel de educadores e educandos. A análise mostra um desenvolvimento das práticas avaliativas com a incorporação de aspectos qualitativos com abordagem prospectiva e de auxílio do aluno na formação do conhecimento.

Palavras-chave: Gerações da Avaliação Educacional; Práticas Educativas; Avaliadores e Avaliados.

ABSTRACT

Understanding the educational evaluation of a time is to seek to realize the multiple and simultaneous social invigorating, because parenting practices are the result of a set of policy implications, economic, cultural and epistemological in vogue. The educational evaluation is not an action unconnected with a cycle independently, it is part of social history in which each stage of planning, execution and results have formal specific objectives to be filed. Within this context, this paper seeks to outline the five generations of educational assessment highlighting their characteristics and educational practices, as well as the role of educators and students. The analysis shows a development of evaluation practices with the incorporation of qualitative and forward looking approach to aid the student in the formation of knowledge.

Keywords: Generations of Educational Measurement, Educational Practices, Reviewers and Rated.

***Gilvan Dias de Lima Filho** – Doutorando em Educação Brasileira no Eixo – Filosofia e Sociologia da Educação, na Linha de Pesquisa – Economia Política, Sociabilidade e Educação, pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Mestre em Economia Rural e Regional pela Universidade Federal de Campina Grande; Graduado em Ciências Econômicas pela Universidade Federal do Ceará (UFC); Professor Efetivo da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) - Centro de Desenvolvimento do Semiárido (CDSA).

****Nicolino Trompieri Filho** – Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1972), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2000) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Ceará (2007). Atualmente é professor Associado II da Universidade Federal do Ceará. Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Avaliação de Sistemas, Instituições, Planos e Programas Educacionais.

1 Educação, Aprendizagem e Avaliação Educacional

A educação envolve necessariamente os processos de *ensinar e aprender*. É um fenômeno existente em qualquer sociedade (por mais primitiva que seja) e nos seus grupos constitutivos, responsável pela sua manutenção e perpetuação a partir da transposição, às gerações que se seguem, dos modos culturais de ser, estar e agir necessários à convivência e ao ajustamento de um membro no seu grupo ou sociedade.

Enquanto processo de sociabilização, a educação é exercida nos diversos espaços de convívio social, seja para a adequação do indivíduo à sociedade, do indivíduo ao grupo ou dos grupos à sociedade. Nesse sentido, educação coincide com os conceitos de socialização e endoculturação, mas não se resume a estes, pois, interage com politização e cidadania.

Como fenômeno social, a educação sofre mudanças contínuas, das mais simples às mais complexas, de acordo com o grupo ao qual ela se aplica, e se ajusta a forma considerada padrão de cada sociedade em um dado momento. Logo, assim como uma sociedade continua a se transformar, as convicções e instituições tradicionais que a sustentam também sofrem mudanças.

Dentro dessas mudanças, a idéia de educação – que implica a transmissão estruturada do conhecimento dentro de uma instituição formal – vem dando passagem a uma noção mais ampla de “aprendizagem” que envolve obrigatoriamente a “avaliação educacional”.

A avaliação educacional é uma tarefa didática necessária e permanente no trabalho do professor, ela deve acompanhar todos os passos do processo de ensino e aprendizagem. É através dela que vão sendo comparados os resultados obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos, conforme os objetivos propostos, a fim de verificar progressos, dificuldades e orientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação insere-se não só nas funções didáticas, mas também na própria dinâmica e estrutura do Processo de Ensino e Aprendizagem (PEA).

A avaliação reflete o nível do trabalho do professor com o aluno, por isso a sua realização não deve apenas culminar com atribuição de notas aos discentes, mas sim deve ser empregada como um instrumento de assimilação dos conceitos e das técnicas/normas; ajudando o professor a melhorar a sua metodologia de trabalho; contribuindo para os alunos desenvolverem a auto confiança e suas potencialidades através da aprendizagem; e ajudando decisivamente, assim, no crescimento e desenvolvimento de uma nação.

2 Avaliação Educacional

Para ensinar é preciso saber avaliar a totalidade do processo de aprendizagem. A avaliação da aprendizagem engloba a princípio a definição de um determinado modelo de educação e seus pressupostos teórico-metodológicos, que estão implícitos na prática docente vigente. O modelo teórico de avaliação da aprendizagem mostra (ou deveria), uma sintonia com o método de ensino, pois, a depender da abordagem mudam-se a concepção da natureza do conhecimento e as finalidades educacionais.

Nesse contexto, a opção por um modelo de avaliação da aprendizagem consiste, obrigatoriamente, na construção do significado da avaliação da aprendizagem vinculada a determinados condicionantes sociais, econômicos, políticos e culturais que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade.

3 As Gerações da Avaliação Educacional

Quanto à compreensão da natureza da avaliação, ela também está pautada em diferentes tendências e momentos sócio-econômicos e político-organizacionais. Assim, a maneira como o avaliador estabelece o modelo teórico de avaliação, usa os recursos, utiliza os instrumentos, define o procedimento, elabora os critérios de correção e exposição dos resultados, dentre outros, exacerba a geração na qual o próprio avaliador estabelece vínculos ideológicos. Para os autores *Guba e Lincoln* (1989), a avaliação passou por quatro fases de evolução de conceitos: mensuração, descrição, juízo e negociação (p. 21-49). Contudo, no presente incorpora-se uma quinta geração da avaliação educacional denominada de avaliação social.

3.1 Primeira Geração da Avaliação Educacional - Mensuração

A primeira geração da avaliação educacional é associada à mediação e teve fortes influências da ascensão das Ciências Sociais com estudos de autores como *John Stuart Mill*, em 1843. Em continuidade foi fortalecida com a Teoria Evolucionista de *Charles Darwin*.

Com aproximação das ciências sociais aplicadas ao estudo de fenômenos humano/sociais obtiveram-se muitas contribuições do campo da Psicologia a educação, com estudos direcionados na área da psicométrica. Como exemplo, ressaltamos o trabalho do psicólogo *Alfred Binet* que colaborou na elaboração de testes com técnicas psicométricas de medição. Aplicando-se um conjunto de testes padronizados e objetivos

com a finalidade de medir a inteligência e o desempenho dos indivíduos, classificando-os conforme os diferentes níveis mentais e suas competências.

Os testes de quociente de inteligência (QI), considerados “técnicas novas de medida”, foram amplamente utilizados nas escolas americanas, no final do século XIX e início do século XX. O objetivo precípua da escola era ensinar/transmitir conhecimento: utilizando-se essencialmente de testes de memória, principalmente, oral, com um aluno de cada vez, com a finalidade de medir se ele memorizou o que o professor havia previamente ensinado.

Em 1914, os testes de QI foram utilizados para selecionar o pessoal (líderes militares) para compor o grupo alfa do exército americano para a Primeira Guerra Mundial. Os exames foram feitos com, aproximadamente, dois milhões de homens.

Com o sucesso norte-americano na guerra e os resultados positivos prevalecentes, a aplicação dessas técnicas de medidas se estenderam para as seleções de recursos humanos das empresas e indústrias, buscando, assim, otimizar a produção de bens e serviços a partir de ganhos de produtividade do fator trabalho, proporcionando e justificando, na década de vinte, investimentos elevados nessa área de pesquisa pela esfera privada produtiva.

Estes fatores contextualizaram a consolidação dessa geração da avaliação, que culminou em uma proliferação na utilização dos testes nas escolas durante os anos vinte e trinta.

O tratamento estatístico dos dados e a quantificação das observações do mundo social, mediante instrumentos objetivos, fazem parte do paradigma positivista que surgiu na metade do século XIX, com *Augusto Comte* (1798-1857), e que contribuiu de forma significativa na condução do trabalho científico. O pensamento positivista considera o conhecimento do mundo à luz da ciência e da tecnologia com destaque na experimentação e observação empírica dos fatos, fenômenos e do próprio ser humano.

Exaltamos que um dos elementos fundamentais no processo de quantificação dos fatos sociais foi à utilização do conceito variável. A variável permitiu não só medir as relações entre os fenômenos, mas também testar hipóteses, estabelecer generalizações, correlações e regressões.

No geral, essas foram às idéias que demarcaram a primeira geração da avaliação, cuja ênfase está na mensuração de atitudes, de comportamento e de rendimento.

Desse modo, compreende-se que os dados de desempenho, medidos por instrumentos padronizados, tentavam expressar generalizações com objetividade e

precisão. Entretanto, a análise quantidade dos objetivos ou fenômenos educacionais não se limita apenas ao observável e ao quantificável. É relevante considerar a complexidade dos programas e políticas educacionais, os atores sociais e a dinâmica do contexto cultural da época.

Como síntese a evolução da concepção teórica da primeira geração da avaliação educacional deve-se observar a sua natureza; o seu contexto pedagógico; e as suas funções (prática que será considerada na apresentação das outras gerações).

Primeira Geração da Avaliação Educacional - Natureza

✚ O século XIX foi importante para o **desenvolvimento da prática de avaliação educacional** (destacaram-se os trabalhos de *Augusto Comte*, *John Stuart Mill* e *Charles Darwin*).

✚ Neste século **são apontados três contributos para o futuro desenvolvimento da psicometria:**

- *Horace Mann* destacou as vantagens dos exames escritos, fazendo recomendações para a sua elaboração. De modo empírico, introduziu em 1845 o sistema de exames escritos nas escolas americanas como forma de substituir a prática ordinária dos exames orais;
- *George Fisher* desenvolveu a primeira escala de medida de desempenho;
- *J. M. Rice* criou uma bateria de testes sobre ortografia (pois, insistiu na necessidade de adotar medidas mais objetivas tanto para o ensino quanto para a avaliação da aprendizagem).

✚ No final do século XIX e início do século XX:

- *Francis Galton* em 1882 fundou um laboratório de testes em Londres com o objetivo de estudar as diferenças individuais, o que favoreceu a utilização de medidas padronizadas e tratamento estatístico para os dados de avaliação;
- *Binet e Simon* em 1905 **construíram uma escala de inteligência** que serviu de modelo aos testes utilizados no campo pedagógico (através de uma série de perguntas para diagnosticar debilidade mental nas crianças das escolas de Paris e assim organizar uma escala de idade mental. Instrumento de medida, aperfeiçoado, posteriormente, por *Galton* na Inglaterra e nos EUA, para dar origem ao quociente intelectual);
- Apareceram, a partir de 1910, as primeiras **escalas de medida da escrita, ortografia e do cálculo aritmético;**
- **Desenvolvem-se instrumentos** que correspondem às exigências de rigor, objetividade e normalização. Em 1923 aparece o *Stanford Achievement Test*;
- **Aumenta o interesse pelo estudo dos resultados dos exames** e das condições em que ocorrem. Tal processo permitiu que a avaliação fosse entendida apenas como medida, pois só a partir dela poderia tomar decisões sensatas.

Primeira Geração da Avaliação Educacional – Contexto Pedagógico

- ✚ **Privilegia-se o eixo professor/saber, dando ao aluno um lugar passivo.** É o modelo pedagógico do ensinar.
- ✚ **Ensinar significa transmitir o saber da forma mais adequada possível e aprender significa ser capaz de reproduzir tal como foi ensinado.**
- ✚ **O processo de ensino-aprendizagem está centrado no professor e na sua palavra.**
- ✚ **As dificuldades de aprendizagem são atribuídas aos defeitos dos alunos.**
- ✚ **A avaliação não tem lugar no processo aprendizagem,** acontece sempre no final de um período de ensino.
- ✚ **O teste é o instrumento privilegiado.**
- ✚ **O foco da avaliação recai mais no que o aluno é capaz de fazer do que no modo como se desenvolve a sua aprendizagem.**
- ✚ **O erro contribui para a nota,** por isso não tem valor informativo sobre as dificuldades dos alunos.

Primeira Geração da Avaliação Educacional – Funções

- ✚ **As funções da avaliação são essencialmente administrativas:**
 - **A seleção e a certificação** são essenciais para o funcionamento do sistema;
 - **O exame** é a expressão da idéia de medida;
 - **A aprovação ou reprovação** é a consequência do ato avaliativo;
 - **A integração ou a exclusão** são os efeitos sociais mais visíveis.

3.2 Segunda Geração da Avaliação Educacional - Descrição

Seu surgimento foi consequência da necessidade de um melhor entendimento do objeto avaliação, já que era latente a percepção de algumas falhas na geração anterior. Neste momento, buscavam-se dados sobre o alcance dos objetivos por parte dos alunos, em que seria necessário descrever o que seria sucesso ou dificuldade com relação aos objetivos previamente estabelecidos.

Apesar da função do avaliador ainda ser eminentemente técnica, este passa a voltar-se a descrever padrões e critérios, justificando a denominação atribuída a esta geração – descritiva, que prevaleceu durante os anos trinta e quarenta do século XX.

Dentro desse contexto, a segunda geração da avaliação educacional inicia-se empiricamente com novas pesquisas incentivadas pelo governo com ênfase na necessidade de revisão do currículo escolar e na busca da melhoria no desempenho escolar dos discentes em todos os conteúdos ministrados.

Os objetivos educacionais precisavam e passaram ser avaliados freqüentemente pela escola e pelo sistema educacional com a finalidade de identificar se a escola estava conseguindo de forma eficiente e eficaz atender os objetivos que eram estabelecidos pela necessidade da economia e, portanto, do mercado de trabalho.

Nessa lógica configura-se a avaliação, correlacionado diretamente, com total preocupação com os resultados (produto), com o grau de cumprimento dos objetivos previamente planejados para o programa e com a análise do custo-benefício.

O pesquisador *Ralph W. Tyler* (membro do departamento de Pesquisa Educacional da Universidade do Estado de *Ohio*) contribuiu no desenvolvimento de testes que mediram se os estudantes aprenderam o que seu professor tinha ensinado. A finalidade da pesquisa educacional realizada por *Tyler*, em 1942, era aprimorar os currículos escolares norte-americanos. Com essa pesquisa *Tyler* ficou conhecido como sendo o responsável em divulgar a expressão “avaliação educacional” em todo o mundo.

Na década de setenta, surge uma nova perspectiva de enfoque na pesquisa em ciências sociais privilegiando a possibilidade de interpretação das realidades estudadas a partir de fenômenos.

A fenomenologia de *Husserl* teve grande influência na elaboração do currículo escolar construído com a participação dos estudantes atuando paralelamente a outros atores sociais, considerando o contexto do qual os discentes faziam parte.

O contexto cultural onde se apresentam os fenômenos permite, através da

interpretação deles, estabelecer questionamentos, discussões dos pressupostos e uma busca dos significados da intencionalidade do sujeito frente à realidade.

Nesta perspectiva, a avaliação passa a ter influência das ideias, opiniões e posições ideológicas dos avaliadores na tentativa de interpretar os fatos. É nesse contexto que surge a avaliação qualitativa do conhecimento centrada no sujeito com base em juízos subjetivos, características significativas para o surgimento da terceira geração da avaliação educacional.

Segunda Geração da Avaliação Educacional - Natureza

✚ A exclusividade dos dados quantitativos começa a ser questionada pelos estudiosos da área, **surge o debate sobre a serventia dos números para o processo avaliativo.**

✚ Não é suficiente apenas verificar o rendimento quantitativo dos alunos: suas notas, sua média, seus escores, dentre outros, nem tampouco se assegurar da viabilidade do tempo, das técnicas, dos instrumentos. **É fundamental se descrever os objetivos de ensino para avaliar em que medida esses objetivos foram atingidos ou não.**

✚ Nessa geração a **avaliação criteriosa é a avaliação útil** capaz de ajudar os alunos no seu processo de construção do conhecimento.

✚ *Tyler*, na seqüência de estudos sobre os **efeitos dos currículos nos resultados dos alunos:**

- Insiste que **o currículo necessita ser organizado em torno de objetivos;**
- Estes passam a ser a **base da planificação e a referência central** para preparar os exames, deixando de lado as provas normativas.

✚ **O sistema de referência é igual para todos os alunos.**

✚ **É uma comparação entre os objetivos e o desempenho dos alunos face a eles.**

✚ **O sistema é de referência criterial**, porque o termo de comparação são os critérios que permitem verificar a mestria dos objetivos.

Segunda Geração da Avaliação Educacional – Contexto Pedagógico

- ✚ **Ajuda o professor a tomar decisões** ao nível da gestão do programa para criar melhores condições de aprendizagem.
- ✚ **Realiza-se depois de um período de ensino-aprendizagem.**
- ✚ **Procura alterar a curva de Gauss** (instrumento que descreve uma série de fenômenos físicos, possui grande uso na estatística inferencial.) **de forma a aproximar-se de uma curva em J.**

Segunda Geração da Avaliação Educacional – Funções

- ✚ Pela primeira vez **a avaliação ganha uma dimensão pedagógica** quer com a avaliação formativa quer com a avaliação diagnóstica.
- ✚ No entanto, **a função reguladora da avaliação formativa é pontual** e tem uma natureza retroativa, orientando o professor em um sentido estrito.
- ✚ **A avaliação continua a dar uma grande ênfase aos resultados finais**, por isso a dimensão seletiva se mantém.

3.3 Terceira Geração da Avaliação Educacional - Julgamento

A terceira geração questiona os testes padronizados e o reducionismo da noção simplista de avaliação como sinônimo de medida. Tinha como preocupação maior o julgamento. Neste sentido, o avaliador assume o papel de juiz, incorporando, contudo, o que se havia preservado de fundamental das gerações anteriores, em termos de mensuração e descrição. Assim, o julgamento passa a ser elemento crucial do processo avaliativo, pois não só importava medir e descrever, era preciso julgar sobre o conjunto de todas as dimensões do objeto, inclusive sobre os próprios objetivos.

O pesquisador *Michael Scriven*, em 1967, expõe uma série de problemas que não tinham sido tratados adequadamente nas gerações anteriores, impulsionando o surgimento de novos modelos de avaliação, dentre eles:

- a) Sinalização clara de objetivos, problemas, acertos, insucessos, a performance dos sujeitos avaliados e os resultados obtidos;
- b) O que fazer com os resultados obtidos pelo avaliador;
- c) A definição dos padrões de julgamento era livre, conforme os interesses da instituição educacional; e
- d) A necessidade de um especialista em avaliação com o papel de juiz. Se há julgamento, deve haver juiz.

Scriven (1991) conceitua a avaliação como um julgamento de valor e neste particular *Hutmacher* (1978) chama a atenção para o fato de que a avaliação educacional é uma relação social no seio da qual um dos atores é chamado a pronunciar um juízo acerca de um outro. Logo, sempre se faz necessário examinar as condições de legitimidade desde julgamento.

Para *Luckesi* (2001), a avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações importantes da realidade, considerando-se uma tomada de decisão. Acrescenta ainda que a avaliação apresenta três características fundamentais:

- a) É um juízo de valor, que significa uma afirmação qualitativa sobre um dado objetivo, a partir de critérios pré-estabelecidos;
- b) Esse julgamento se faz com base nos caracteres relevantes da realidade (do objeto de avaliação); e
- c) A avaliação conduz a uma tomada de decisão, é o componente que coloca mais poder na “mão do professor”.

De acordo com *Perrenoud* (1999), a avaliação escolar sendo um processo tradicionalmente associado à criação de hierarquias de excelência, acaba por promover escala de classificação e certificação de aquisições para o mercado de trabalho.

Segundo *Vianna* (1997), a relação de avaliação e medida, como expressões freqüentemente intercambiadas e usadas, é importante no contexto da avaliação educacional, pois a medida pode levar à avaliação que, entretanto, só se realiza quando são expressos julgamentos de valor.

Vianna (2003) acrescenta que a avaliação educacional deve ser um trabalho bem planejado de difusão dos resultados e das suas análises para que a sociedade (interna e externa) acompanhe e avalie o trabalho, julgando o seu mérito e utilizando os resultados como potencializadores para possíveis tomadas de decisão. Todavia, esses conceitos

tem em comum a ênfase na avaliação da aprendizagem com predominância do julgamento de valores e a valorização da construção individual do conhecimento.

Assim, nessa geração da avaliação educacional, a justiça aparece como critério e a partir dele a prática avaliativa deve ser orientada. Logo, a avaliação criteriosa deveria ser uma avaliação justa.

Contudo, todo esse debate sobre a questão da legitimidade dos juízos avaliativos pontuando a questão do embate sobre a assimetria do poder da relação social, na qual o juízo do professor seria o pólo dominante da relação, gera fundamento para a quarta geração de estudos: a de negociação, que, propondo a extensão de sujeitos avaliativos, professores e alunos passam a ser co-autores do processo educativo.

Terceira Geração da Avaliação Educacional - Natureza

✚ ***Cronbach* e *Scriven* estimularam o aparecimento de vários modelos desenvolvidos em torno de duas linhas conceituais:**

- **Uma aprofundou a perspectiva de *Tyler***, clarificação dos objetivos e construção de instrumentos de avaliação mais viáveis (tabelas de especificação);
- **A outra desenvolveu a proposta de *Cronbach*** que associa a avaliação ao processo de tomada de decisões.

✚ Para ***Cronbach*** a avaliação deve:

- **Incidir a sua atividade na tomada de decisões;**
- **Incidir não só no fim dos programas**, mas atuar durante o seu desenvolvimento;
- **Deve preocupar-se mais com as características estruturais do programa** do que em fazer comparações.

✚ Para ***Hadji* (1989)** a avaliação é um ato de julgamento profissional entendido como processo de tomada de decisão:

- **Avaliar é tomar posição face ao valor de algo;**
- **Coloca novas exigências ao avaliador;** o de saber apreciar os dados para uma decisão adequada.

✚ ***Hadji* (1989)** salienta a importância de um trabalho exaustivo na classificação do ato de julgar:

- **Processo de decisão baseado nas escolhas que o avaliador faz**, sendo este considerado parte integrante da própria avaliação.

Terceira Geração da Avaliação Educacional – Contexto Pedagógico

- ✚ As **decisões são tomadas em contexto** e condicionadas pelo “jogo” de relações em presença.
- ✚ A avaliação é condicionada pelo **contexto visível imediato** (modelo pedagógico onde o ato avaliativo se concretiza - **turma**).
- ✚ Pelos contextos “ausentes” que se relacionam entre si (**sociedade - avaliação prescrita e escola - avaliação apropriada**).

Terceira Geração da Avaliação Educacional – Funções

- ✚ Desenvolve-se a **avaliação como um meio de regulação interativa**.
- ✚ Tem subjacente o **modelo cognitivista da aprendizagem**:
 - **Compreender o funcionamento cognitivo** do aluno;
 - **O erro revela ao professor as estratégias** elaboradas pelo aluno;
 - **A orientação pedagógica** ajuda o aluno na realização da tarefa;
 - O principal **agente da regulação é o professor**.

3.4 Quarta Geração da Avaliação Educacional - Negociação

Na década de noventa, inicia-se a quarta geração, potencializada pelas tecnologias de informação e comunicação, que valoriza o diálogo e possibilita a participação coletiva entre os sujeitos na construção do conhecimento.

Essa geração envolve uma visão crítica do processo de avaliação tendo a negociação como elemento essencial, na tentativa de integrar as dimensões técnicas, políticas, sócio-culturais e contextuais. A avaliação é caracterizada como aquela ação que tem por objetivos:

- a) Promover a negociação entre avaliação e avaliados, envolvendo os diversos interesses e temas entre os grupos;
- b) Viabilizar uma agenda de negociação com intuito de pactuar as decisões, apreciações e acordos coletivos;

- c) Obter informações, quantitativas e qualitativas, e adotar estratégias que subsidiem a negociação; e
- d) Utilizar as informações via avaliação de forma negociada, promovendo a discussão de questões significativas do processo com vista à melhor aprendizagem de todos os envolvidos.

Considerando que o conhecimento se dará de forma coletiva e negociada, a avaliação passa a ser compreendida como sendo um ato de confrontação entre uma situação real e expectativas referentes a essa situação de forma, também negociada e pactuada coletivamente.

O avaliador deixa de ser um instrumento de medida, um mero agente atribuidor de notificação, e torna-se um ator em um processo de comunicação social.

A avaliação escolar passa a ser um ato de comunicação que se inscreve em um contrato social, mediante regras acordadas coletivamente em uma dinâmica de negociação.

A avaliação educativa, a serviço de quem aprende é uma perspectiva de avaliação formativa. *Álvaro Méndez* (2002) parte do princípio que avaliamos para conhecer e não para qualificar. O autor destaca a dimensão do diálogo na avaliação formativa como fator motriz para a construção do conhecimento, pois, além de educativa, coloca quem aprende e quem ensina em uma relação direta e dialética com o conhecimento.

A quarta geração da avaliação educacional, pautada na negociação coloca o diálogo como método de ensino, onde o educador e os aprendizes se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento e são co-responsáveis pelo acordo e pactuação das práticas avaliativas.

Essa geração é a que mais se aproxima de uma perspectiva construtivista da educação, onde a prática educativa é vista como ato político de conscientização e transformação da própria realidade.

Nesse sentido, a prática educativa tem uma relação direta com a realidade do aprendiz, o conteúdo de ensino é visto como “temas geradores” que são extraídos da problematização da prática de vida cotidiana dos discentes.

Quarta Geração da Avaliação Educacional - Natureza

- ✚ **Deixa de se reger por procedimentos rígidos e normalizados.**
- ✚ **A complexidade** da avaliação educacional deve-se:
 - À **sua natureza relacional**, assente em um processo de comunicação;
 - Ao fato de ser um **processo com repercussões sociais**;
 - À preocupação em entender os **significados das dinâmicas de ação nos diferentes contextos educativos**.
- ✚ **Passa a assumir uma pluralidade de abordagens sobre a mesma realidade, logo uma diversidade de respostas.**
- ✚ **Os diversos olhares não se excluem antes se enriquecem mutuamente.**
- ✚ **Tem como principal objetivo encontrar respostas para melhorar o desenvolvimento das ações e das relações em cada situação específica.**
- ✚ **É vista como um processo de comunicação interpessoal que ocorre em um contexto determinado.**
 - Assim não se pode **reduzir** a um processo de medida;
 - Não pode ser vista **separada** da própria aprendizagem;
 - Não pode ser **reduzida** a uma técnica, sem atores;
 - As dificuldades do aluno são **elementos chave** de informação;
 - As práticas de avaliação devem **assistir** as aprendizagens.

Quarta Geração da Avaliação Educacional – Contexto Pedagógico

- ✚ Influenciada pelos avanços das **teorias construtivistas de aprendizagem**.
- ✚ De transmissor o **professor** passa a ser **organizador dos contextos**, acompanhando os alunos nas aprendizagens.
- ✚ **Diversidade dos métodos de ensino** (trabalhos de grupo, trabalho projeto e trabalho autônomo orientado para as necessidades dos alunos).
- ✚ **A auto-avaliação é a forma privilegiada de avaliação**.
- ✚ **A definição de critérios “transparentes”** assume importância fundamental.

Quarta Geração da Avaliação Educacional – Funções

- ✚ **A função reguladora da avaliação toma novo significado:**
 - O aluno é o **agente regulador** da sua aprendizagem (avaliação formadora).
- ✚ **A avaliação feita pelo professor** passa a ter uma função de **ajuda** no processo de ensino-aprendizagem.
- ✚ **O aluno deverá** identificar os seus pontos fortes e fracos.
- ✚ **Identificar os erros/dificuldades** faz parte do processo de aprendizagem.
- ✚ A avaliação assume uma **função informativa**, também para os pais.

3.5 Quinta Geração da Avaliação Educacional – Avaliação Social

Buscando uma resposta as mudanças nas ações individuais e coletivas dos agentes sociais, surge a quinta geração da avaliação educacional. Baseada em uma nova realidade vigente que congrega na economia mais do que um setor público e um setor privado, uma esfera social.

A economia social reúne as atividades econômicas que não visam exclusivamente lucro, embora sejam de caráter privado, compartilham seus objetivos com o setor público (bem-estar coletivo). Para muitos a economia social constitui a esfera do chamado terceiro setor.

Freqüentemente, a economia social está ligada à economia solidária. Na esfera da economia social, estão o associativismo, o cooperativismo e o mutualismo, como formas de organização da atividade produtiva.

Ao longo dos últimos 150 anos, a economia social vem ganhando expressão e seus objetivos passam necessariamente pela solidariedade e pelo desenvolvimento integrado da comunidade e do Homem. Nesta sequência de ideias, a economia social pode eventualmente substituir a ação do Estado ou ser um prolongamento deste na implementação de suas políticas sociais.

No presente a luta da economia social se segmenta em duas frentes. A primeira é defensiva e busca apenas produzir bens e serviços para satisfazer as necessidades dos grupos sociais pobres ou marginalizados. A segunda é ofensiva e procura a proposição de um modelo alternativo para com o apoio do Estado, substituir diretrizes exclusivamente mercadológicas.

A legitimidade da economia social é dupla. Apóia-se, como em qualquer organização em um princípio de desempenho. Também depende da capacidade para gerir democraticamente este desempenho. Este papel duplo da economia social lhe configura muitas vezes como um modelo de desenvolvimento único, separado do atual contexto neoliberal.

Buscando na educação e no aprendizado a formação de um novo Homem, de uma nova consciência e de uma nova sociedade, surge a necessidade do emprego de novos instrumentos e recursos pedagógicos, dentre esses exalta-se, um novo processo de avaliação pautada em novos parâmetros (*Bouchard e Fonton, 2008*):

- *Avaliação como um processo estratégico*: A avaliação passa a ser entendida como um processo integrado e contínuo vinculado tanto ao planejamento estratégico para o equilíbrio sócio-econômico como a estruturação de efeitos de suas ações sobre o

meio ambiente. A avaliação pode realmente ser de conteúdo para examinar as relações causais entre a implementação de um programa ou atividade e a modificação de comportamento ou impactos sobre diferentes circunstâncias. Mas também pode procurar desenvolver uma compreensão dos fenômenos sociais e sua construção.

- A avaliação participativa: A avaliação aqui é mais que um registro *a posteriori* de resultados, é também um processo de seleção prévia de metas e planejamento das atividades. A avaliação *priori* ou formativo parte de uma abordagem prospectiva e de auxílio na tomada de decisão. A avaliação é um processo participativo interno e externo, na medida em que integra os diferentes membros e parceiros (*stakeholders*) da escola. Uma abordagem participativa promove a implementação de procedimentos coletivos, negociação e resolução de problemas. Em um cenário onde vários grupos estão afetados pela decisão, o critério de melhores rendimentos perpassa ao de um consenso entre os interesses que representam.

- Avaliação como uma atividade política: A avaliação é um meio de determinar os objetivos, chegar a acordo sobre as formas de atingi-los e causar alterações nas organizações. Por conseguinte, é uma atividade, eminentemente, política. Em um contexto caracterizado pela escassez de recursos, mas onde as responsabilidades social conferido às autoridades locais ou da comunidade, a avaliação poderá utilizados como ferramentas para gerenciamento, controle, acompanhamento e racionalização. O que levanta as questões de monitoramento e informação sobre os cidadãos, e normalização da atividade em organizações comunitárias. Integrada e orquestrada por membros da organização, a avaliação pode ser localizado mais como um processo de "qualidade total" que como uma atividade de controle externamente. Enraizada em uma filosofia de democracia e justiça social, a avaliação torna-se um mecanismo de sensibilização e de um meio de fortalecer o poder (*Empowerment*). Ela atua sobre o direito que os atores sociais tem de atuar sobre sua vida coletiva.

- O interesse coletivo do interesse geral: Envolve a distinção entre diferentes níveis de exterioridade das empresas da economia social, que vão desde o interesse mútuo e coletivo ao interesse geral. Neste sentido, é avaliar as empresas da economia social como muitos "perímetros de solidariedade" que participam em uma arquitetura global de interesse público. Estes perímetros de solidariedade "agrupam indivíduos que compartilham aproximadamente o mesmo projeto de interesse" a níveis que permitam estes desenvolver medidas concretas para possíveis relações de cooperação. O intervalo estende os limites da família à nação perpassando a escola, a empresa, o sindicato, a

mutualidade, a associação, a cooperativa, dentre outros. Nesse sentido, é um processo avaliativo que institui a junção entre macro e micro, isto, no nicho de negócios de impacto social e econômico. Coloque ênfase no controle local, com a economia social sendo avaliado em sua capacidade de fazer democracia.

No geral, a quinta geração da avaliação educacional permite o deslocamento da centralidade da medida, ou a racionalidade da observação, baseado no desejo de compreender, no sentido weberiano a composição do quadro social, econômico e político para a intervenção adequada. Esse movimento é feito com base em uma desconstrução da centralidade das modalidades tradicionais.

Assim, a avaliação para ter sucesso real deve servir ao favorecimento de uma reconstrução e um adição de uma metodologia qualitativa, baseada sempre na "relevância social" e no sucesso coletivo do país e de seu povo.

4 Conclusão

GERAÇÕES DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL		CARACTERÍSTICAS DA GERAÇÃO	PRÁTICA EDUCATIVA
1ª Geração	Mensuração	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mensuração do desempenho; ✓ Geração da medida; ✓ Papel técnico do avaliador; ✓ Aplicação de instrumentos de medida; ✓ Ênfase na avaliação quantitativa do conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aplicação de testes padronizados para medir o QI dos alunos; ➤ Classificação dos alunos conforme os diferentes níveis mentais e suas aptidões; ➤ Ênfase na memorização; ➤ Educador detentor e transmissor do conhecimento; ➤ Destaque para a mensuração de atitudes, de comportamento e de rendimento.
2ª Geração	Descrição	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descrição detalhada sobre os objetos alcançados em relação aos planejados; ✓ Surgimento da avaliação qualitativa do conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Aplicação de instrumentos para examinar o desempenho do aluno em relação ao que foi planejado e ensinado pelo professor; ➤ Objetiva melhoria do currículo escolar; ➤ Ênfase no resultado (produto).
3ª Geração	Julgamento	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Julgamento de valor como elemento essencial; ✓ Negação da completa geração anterior; ✓ Ênfase na avaliação qualitativa do conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Avaliador passa a ter papel de juiz; ➤ Reconhecimento do juízo subjetivo por parte do avaliador; ➤ Destaque na tomada de decisão visando a melhoria do desempenho escolar.
4ª Geração	Negociação	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Diálogo coletivo é a essência da negociação; ✓ Negociação entre avaliadores e avaliados; ✓ Ênfase na avaliação quantitativa e qualitativa do conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Professor passa a ser um mediador e não um “juiz” no processo de construção e avaliação do conhecimento; ➤ Critérios de correção são pactuados coletivamente; ➤ Co-participação no planejamento das ações avaliativas e dos temas geradores; ➤ Busca o melhoramento da aprendizagem; ➤ Avaliação da aprendizagem é configurada como um processo interativo de negociação, fundamentado no paradigma construtivista.
5ª Geração	Avaliação Social	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Avaliação como um processo estratégico; ✓ Avaliação participativa; ✓ Avaliação como atividade política; ✓ O interesse coletivo como interesse geral. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Avaliação crítica da realidade; ➤ Gerenciador do contexto social; ➤ Conteúdo multidisciplinar; ➤ Avaliação heterogênea e única; ➤ Informação relevante, múltipla, ágil para cada momento de aprender.

Fonte: As quatro gerações da avaliação – *Guba e Lincoln (1989, p.22-42) (com exceção da quinta geração)*

Considerando com referência as principais características de cada geração da avaliação educacional observa-se uma evolução de conceitos que vai incorporando, paulatinamente, novos elementos ou até mesmo redimensionando aspectos relacionados à dimensão política e prática da avaliação da aprendizagem na procura do aperfeiçoamento da própria avaliativa e suas finalidades educacionais. As características específicas de cada geração estão vinculadas a momentos sociais, históricos, econômicos, culturais e pedagógicos que fazem parte de um processo dinâmico e em constante transformação, compondo elementos fundamentais da própria natureza da avaliação educacional.

5 Síntese

Gerações	Objetivo	Papel do Avaliador	Papel do Avaliado
1ª - Geração da Medida	Medir; Desenvolvimento das técnicas psicométricas/testes, aplicação do método científico.	Técnico que mede a eficácia dos resultados a partir dos testes.	É medido e controlado.
2ª - Geração da Descrição	Descrever , incluindo medir; Emergência da avaliação de programas centrados em objetivos de aprendizagem (Tyler, 1930).	Especialista que se limita a descrever os objetivos de aprendizagem.	Elemento instrumental do processo.
3ª - Geração do Julgamento	Julgar o mérito ou valor , incluindo medida e descrição; Desenvolvimento de novos currículos e modelos de avaliação após crise <i>Sputnik</i> (1957).	Juiz , que acumula as funções anteriores, e que determina as decisões a tomar.	Ator passivo e objeto das tomadas de decisão.
4ª - Geração da Negociação	Chegar a discursos consensuais; Influência do paradigma construtivista.	Orquestrador de uma negociação; Interprete e agente de mudança.	Agente ativo e participativo , colaborando e negociando.
5ª – Geração Social	Desenvolver a avaliação como instrumental examinador das relações causais entre ação e reação do contexto social.	Selecionador prévio de metas e planejamento de atividades. Papel formativo que parte de uma abordagem prospectiva e de auxílio na tomada de decisão.	Agente ativo e participativo , analisando, avaliando e criticando.

6 Bibliografia

- ❖ BOUCHARD, M. e FONTAN, J. M. *L'économie sociale à la loupe. Problématique de l'évaluation des entreprises de l'économie sociale. Université do Québec à Montréal. Canadá, 2008.*
- ❖ CAULLEY, D. N. e D`CRUZ, J. V. *Tolstoy, buber and the continuum: the link between evaluation and decision making.* 2005.
- ❖ FREITAS, Cândido M. Varela de. **Contribuindo para a história da avaliação educacional em Portugal: os anos 70.** Revista Portuguesa de Educação, ano/vol. 14, n° 001. Universidade do Minho. Braga, Portugal, 2001.
- ❖ GUBA, E. G. e LINCOLN, Y. S. *Fourth generation evaluation.* Newbury Park, CA: Sage, 1989.
- ❖ HADJI, Charles. **A avaliação desmistificada.** Porto Alegre: Artmed, 1989.
- ❖ HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em educação.** Porto Alegre: Mediação, 2005.
- ❖ HUTMACHER, W. **A diversidade das culturas e a desigualdade perante a escola: elementos para uma sociologia da ação pedagógica.** Análise Psicológica, [s.1], vol. II, n° 1. 1978.
- ❖ LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** São Paulo: Cortez, 2001.
- ❖ PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas.** Trad. Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- ❖ SCRIVEN, M. *Evaluation thesaurus.* Newbury Park, CA: Edgepress, 1991.
- ❖ VIANNA, H. M. Fundamentos de um programa de avaliação educacional. In: **Estudos em avaliação educacional**, n° 28, jul/dez, 2003.
- ❖ _____. **Avaliação educacional: problemas gerais e formação do avaliador.** 1997.
- ❖ _____. **Avaliação educacional: teoria, planejamento e modelos.** 2000.
- ❖ _____. Questões de avaliação educacional. In: FREITAS, Luiz Carlos de (org.). **Avaliação: construindo o campo e a crítica.** Florianópolis: Insular, 2002.
- ❖ VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.