

Boletim Gaúcho de Geografia

<http://seer.ufrgs.br/bgg>

COMPOSIÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO EM GEOGRAFIA

Nilbiamater Silsear Berlese Handschunch

Boletim Gaúcho de Geografia, 8: 53-60, maio, 1980.

Versão online disponível em:

<http://seer.ufrgs.br/bgg/article/view/37638/24289>

Publicado por

Associação dos Geógrafos Brasileiros



Portal de Periódicos
UFRGS

UNIVERSIDADE FEDERAL
DO RIO GRANDE DO SUL

Informações Adicionais

Email: portoalegre@agb.org.br

Políticas: <http://seer.ufrgs.br/bgg/about/editorialPolicies#openAccessPolicy>

Submissão: <http://seer.ufrgs.br/bgg/about/submissions#onlineSubmissions>

Diretrizes: <http://seer.ufrgs.br/bgg/about/submissions#authorGuidelines>

Data de publicação - maio, 1980

Associação Brasileira de Geógrafos, Seção Porto Alegre, Porto Alegre, RS, Brasil

COMPOSIÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO EM GEOGRAFIA

NILBIAMATER SILSEAR BERLESE HANDSCHUNCH*

Entre as muitas alternativas de verificação do rendimento do processo ensino-aprendizagem em Geografia, a nível de 1ª e 2ª graus, estão os instrumentos que se caracterizam por conter, predominantemente, questões objetivas ou semi-objetivas.

Vamos tratar aqui de traçar algumas considerações fundamentais que orientem os professores que pretendam compor questões desta natureza em alguns momentos de seu trabalho docente para controlar comportamentos finais desejáveis.

A verificação do processo ensino-aprendizagem é algo bastante complexo, é um processo global e como tal influenciado por muitas variáveis, muitas das quais intervindo muito no referido processo mas nem sempre controláveis.

Vamos analisar, especialmente, as medidas que se podem estabelecer para analisar o rendimento do domínio cognitivo; isto é, o domínio dos processos de pensamento reflexivo. Isto dito de uma forma mais explícita significa determinar formas de medir o evocar e as habilidades de pensamento como identificar, descrever, discriminar, comparar, interpretar, analisar, inferir, sintetizar, concluir, generalizar, etc.

Neste trabalho nossa orientação se dirige, para as habilidades cognitivas, embora reconheçamos que as habilidades do domínio afetivo e as habilidades do domínio psico-motor também possam ser observadas e controladas, deixaremos a exploração destes dois domínios para trabalhos posteriores.

Feitos estes esclarecimentos iniciais, começaremos definindo que uma unidade do plano de semestre ou de curso tendo sido desenvolvida podemos pensar em elaborar um instrumento de avaliação em Geografia composto por questões objetivas e/ou semi-objetivas.

(*) Mestre em Educação - UFRGS.

Geógrafo: UGC - CEMAPA - SEC. AGRICULTURA

Apresentaremos agora um quadro esquemático orientador da composição do instrumento.

Sugestão de aspectos do Quadro Referencial:

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Quadro de Referências Teórico.	Formulação de Objetivos Comportamentais	Mapeamento do Contexto	Tipologia das questões	Número de Questões	Peso das Questões	Elaboração das Questões	Critérios de Avaliação	Observações Finais

EXPLICAÇÕES SOBRE O QUADRO REFERENCIAL

ASPECTO 1:

O quadro de referências teórico representa uma classificação ou taxionomia que se harmonize com a natureza da ciência geográfica. Como sugestão apresentamos a seguinte sequência taxionômica:

- . Identificar (listar, enumerar, citar, localizar, etc.)
- . Descrever (* caracterizar, discriminar, comparar, etc.)
- . Explicar (* interpretar, relacionar, extrapolar, etc.)
- . Inferir
- . Concluir
- . Generalizar

(*) Estas expressões não representam sinônimos perfeitos da expressão que antecede o parêntese, apenas representam operações que de certa forma se realizam, as vezes, em substituição a expressões antes do parênteses.

Estas categorias que representam habilidades de pensamento reflexivo devem ser hierarquizadas no quadro, segundo um critério crescente em nível de abstração em outras palavras, devem ser ordenadas das menos abstratas às mais abstratas, das mais simples às mais complexas, de maneira que as questões sejam elaboradas num grau de crescente dificuldade. Esta sequência é a espinha dorsal do instrumento de avaliação. Desta referida sequência vão ser elaborados os objetivos e para atender aos objetivos serão construídos os itens do teste objetivo ou questões, logo o aluno ao ir resolvendo-as de verá ser submetido a um processo crescente de dificuldades e não a uma indiscriminação no processo de resolução de questões onde li de com diferentes níveis de complexidade misturados.

É necessário que se atente para a exigência de que um instrumento dessa natureza só poderá ser montado se o professor tiver tido o cuidado de manipular com seus alunos estes processos de pensamento em situações de sala de aula, isto é, tiver procurado desenvolver neles estes processos através de proposições de situações de trabalho, tarefas ou experiências de aprendizagem. Se o desenvolvimento destes processos reflexivos tiverem sido objeto de trabalho por parte do professor, ele estará apoiado em suas pretensões de montar um instrumento valendo-se deste paradigma taxionômico.

Outro fator fundamental é verificar a harmonia existente entre a classificação dos processos de habilidades reflexivas escolhidas e a natureza de sua disciplina.

- Será que realmente aqueles processos de pensamento poderão ser desenvolvidos segundo a natureza de sua disciplina? Não haverá perigo de alguma distorsão? As diversas categorias estarão servindo de recurso para este fim? Não estaremos forçando em determinadas direções? Será que os conteúdos geográficos se prestam ao desenvolvimento destas habilidades de pensamento reflexivo? Isto res pondido passaremos ao aspecto 2.

ASPECTO 2:

Os objetivos comportamentais são aqueles que se elaboram somente com o comportamento final desejado. Sugere-se que sejam escritos usando-se simplesmente a própria palavra-chave retirada da escala taxionômica, por exemplo: se se quiser verificar a habilidade de reflexiva de descrever, de extrapolar, etc... - que se coloque no objetivo:

... que o aluno seja capaz de descrever

... de extrapolar... (aqui deve figurar o conteúdo geográfico que se deseja que o aluno descreva ou extrapole, etc.)

Os objetivos não devem ser escritos com palavras abertas, de significados muito abrangentes, que deixem dúvidas sobre o que se pretende alcançar, por isso se aconselha que os verbos utilizados sejam de significação mais fechada. Também devem ser expressos em frases sucintas, claras e objetivas.

ASPECTO 3:

Os conteúdos que compuseram a sequência da Unidade de Geografia isto é, o título com os sub-conteúdos já hierarquizados numa sequência lógica e seletiva (no sentido de serem os mais relevantes) devem ser listados dos mais simples de compreensão para os mais complexos e escritos exatamente seguindo este critério no quadro que compõe o instrumento.

Eles estão neste quadro para servirem de recurso de elaboração das questões e para servirem de meio através do qual poderá se verificar o quanto que os objetivos formulados no referido instrumento serão ou não alcançados.

Os conteúdos que servirão para compor as questões deverão ser colocados no instrumento depois de terem sido declarados relevantes e determinado seu nível de profundidade e extensão em que se deseja sejam explorados.

As noções mais simples podem servir para elaborar questões de categorias ou níveis de pensamento mais simples ou então servirem unicamente para podermos medir o alcance da capacidade de evocação da classe.

ASPECTO 4:

Já definimos no início deste trabalho que as questões ou itens que iriam compor este instrumento seriam objetivas ou semi-objetivas; teríamos, então, a sugerir questões de múltipla escolha, escolha simples, completar lacunas, perguntas, asserção ou razão e muitas outras; podem-se enumerar aqui também as questões semi-objetivas como as de dissertação curta, bastante usadas (desde que se estabeleça uma chave de correção).

Todos estes tipos de questões possuem uma técnica para sua composição que deverá ser atendida sob pena de se atrofiar totalmente o mérito destas questões, se não for levada em consideração. Elas são mal vistas, cientificamente, por falta de atendimento técnico, quando de suas elaborações; é preciso que se atenda a estes critérios, sob pena de desfigurarmos totalmente, o referido instrumento.

Elas apresentam, quando bem elaboradas, uma facilidade muito grande para a correção, mas em contraposição exigem um grau muito grande de tempo para a sua organização ou planejamento e elaboração, pois os itens devem expressar o processo de pensamento relati

vo à cada categoria, ou sub-categoria pertencentes à taxionomia, objeto de planejamento do referido instrumento.

Ainda se enquadram nesta afirmação acima as questões semi-objetivas ou de dissertação curta, tão ao gosto dos professores de Geografia; entretanto este tipo exige que os professores ao compô-las devem determinar igualmente uma chave de correção onde constem os conteúdos mínimos exigíveis que devem aparecer na solução deste tipo de questão e num grau de maior exigência devem constar os critérios de profundidade e extensão com que devem ser tratados os conteúdos ao ser feita este tipo de questão pelo aluno.

ASPECTO 5:

O número razoável para instrumentos deste tipo é ao redor de 15 a 25 questões; num número muito reduzido cairíamos numa prova de questões subjetivas (dissertativas) e um número muito grande 50 a 60 testes cairíamos naquele problema de questões extremamente caras de significado, que os alunos realizam quase adivinhando...

O número de questões está muito relacionado à importância que queiramos atribuir às categorias ou sub-categorias envolvidas na verificação dos comportamentos finais desejáveis.

Dependendo desta relação é fácil partir para a determinação do número. Por exemplo, um professor de Geografia poderá, num determinado momento do seu trabalho, estar interessado em enfatizar a habilidade de pensamento que intitulamos neste trabalho como a etapa do descrever, então deverá compor maior número de questões referentes a esta categoria; o mesmo procedimento será válido para qualquer outra habilidade de pensamento reflexivo que constar da taxionomia estabelecida. De igual forma se o professor resolver distribuir dentro de uma igualdade de importância as diversas habilidades, constantes de seu instrumento, então deverá fazer um número igual de questões para representar as ditas habilidades.

ASPECTO 6:

O peso das questões é um problema de aplicação de conhecimentos matemáticos por parte do elaborador das questões. Poderá ser expresso em percentagem por totais de questões acertadas ou poderá ser discriminado em números para cada questão. Deverá haver uma íntima relação entre a importância que a referida questão tenha e o seu peso; da mesma forma, entre um número determinado de questões, representando uma categoria ou sub-categoria, e os totais de pontos ou pesos atribuídos. De qualquer forma é algo muito específico e que só pode ser orientado tendo-se o instrumento já composto, isto é, pelo menos com os aspectos fundamentais já escritos.

ASPECTO 7:

Com relação à elaboração das questões o fundamental é que se conheça claramente o significado de cada categoria ou sub-categoria que compõe o quadro teórico de referências e que se possua boa habilidade de redação para se escreverem as questões de forma que o aluno realmente realize aquela ou aquelas operações mentais nelas contidas para poder dar a resposta à questão.

Nós muitas vezes nos iludimos com os resultados alcançados em nossos testes de Geografia por erro nosso. Ao elaborarmos as questões e usarmos palavras inadequadas, levamos o aluno ao solucioná-las a proceder mentalmente não utilizando o grupo de operações mentais que estamos desejosos que utilize. Geralmente, ou não conhecemos com precisão o sentido da taxionomia que adotamos ou somos imprecisos nas formas verbais que usamos ao redigirmos as referidas questões.

Precisamos nos cientificar de que realmente para se resolveras questões que elaboramos o aluno vai proceder mentalmente da forma que pensamos.

Sugerimos que as questões uma vez elaboradas, sejam testadas por nossos colegas, e que eles sejam arguidos, por exemplo sobre os processos mentais que tiveram de realizar para executar acertadamente as referidas questões.

Talvez nos surpreendamos com as respostas que iremos receber sobre os referidos processos e então teremos de passar a reformular as questões que planejáramos para o nosso instrumento.

Não é preciso que se afirme aqui esta necessidade sem o que todo instrumento estará invalidado uma vez que ao ser verificado nos seus resultados finais esperados teremos chegado ao que não nos havíamos proposto, ou o rendimento dos testes não expressaram os objetivos planejados.

A cada objetivo proposto não precisará haver uma única questão, mas todos os objetivos que tiverem que ser alcançados e por isso foram propostos no corpo do instrumento deverão poder ser verificados ao longo de todas as questões que foram compostas.

Da justeza científica na elaboração decorrerão a validade dos resultados alcançados e consequentemente uma correção extremamente objetiva destes mesmos resultados.

ASPECTO 8:

Os critérios de avaliação podem ser qualitativos e quantitativos.

Os critérios quantitativos ou qualitativos são os que estabelecem, em termos do bom senso do professor, planejador do instrumento, o que ele considera satisfatório para definir alcançado ou não o objetivo, e em que quantidade e qualidade.

O quantitativo se expressa em número ou percentagem; por exemplo, o professor definirá para cada categoria (número de questões elaboradas) qual o número de acertos por questão, ou número de alunos de toda a aula que deverão acertar, ou a percentagem de acertos em questões, em partes fundamentais de uma questão, ou percentagem de alunos (que compõe a turma) que deverão acertar para que ele considere satisfatório ou não o alcance do objetivo ou do comportamento final esperado.

O critério qualitativo diz do grau de grandeza de atributos que devem figurar no acerto da questão para que se considere satisfatório o alcance do objetivo.

ASPECTO 9:

Nas observações finais devem constar todas as alterações que venham a ser feitas no instrumento de avaliação de Geografia.

Podem figurar aqui, também, informações complementares que sirvam para esclarecer melhor cada aspecto constante do instrumento ou quaisquer outras eventuais observações pertinentes.

LEITURAS ACONSELHADAS:

- BAQUERO, Miguel Godeardo. Testes psicométricos e projetivos. São Paulo, Loyola, 1968.
- BRADFIELD, J. M. & MOREDOCK, H. S. Medidas e testes em educação, Rio de Janeiro, Fundo de Cultura, 1974.
- ESTEVES, O. P. Testes, medidas e avaliação. Rio de Janeiro, Artes 1973.
- LINDEMAN, R. H. Medidas educacionais. Porto Alegre, Globo, 1972.
- MEDEIROS, E. B. Provas objetivas, Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1974.
- NOEL, V. Introdução às medidas educacionais. São Paulo, Pioneira, 1965.
- VIANNA, H. Testes em educação, São Paulo, Ibrasa, 1973.