

3 ESTUDO SOBRE OBJETIVOS EDUCACIONAIS

Xênia Maria Diógenes Benfatti

3.1 INTRODUÇÃO

Em todas as áreas científicas ou não científicas, o planejamento está presente, seja no aspecto formal ou informal. A tomada de decisão é a alavanca para a organização dos dados e seleção de atitudes. Qualquer situação-problema, quando refletida e analisada, passa para a elaboração de ações resolutas. A diferença primordial entre o planejamento formal e informal é que, obrigatoriamente, o formal deverá prever em seu processo a avaliação; o informal, não obrigatoriamente, passará por essa análise. Assim, é relevante destacar a importância da avaliação no processo de transformação da realidade, seja estrutural ou comportamental. Contudo, a avaliação só cumprirá sua função mediante a clareza na definição dos objetivos.

Os objetivos dentro de um planejamento constituem o princípio, o meio e o fim. Um planejamento ganha forma, quando há a definição de onde se está, onde se quer chegar, como se chegar e como se chegou.

Portanto, o planejador deverá sempre ter em mente a definição de objetivos consistentes, não subjetivos, exequíveis e mensuráveis. A consistência dos objetivos deverá ser a capacidade do planejador em dar corpo à própria atitude. O outro

aspecto, o da não subjetividade, está relacionado ao desgaste da ação quando sua definição é feita a partir da visão singular e personalista do sujeito que a constrói.

Entender esse aspecto é compreender que uma meta não pode ser compreendida apenas por quem a elabora, mas sim, por todo o grupo que a colocará em prática. A exequibilidade do objetivo deve ser a preocupação constante do(s) planejador(es), isto é, em verificar se a ação selecionada é a mais adequada. No planejamento, verifica-se que, em determinados fins propostos, há um ou mais caminhos a percorrer, e é na seleção da melhor opção que entram a lucidez e a sensibilidade do planejador em aquilatar todas as possibilidades e selecionar posteriormente a ação que melhor se adapte à estrutura vigente. Aqui, vale ressaltar, mais vale uma ação modesta, mas exequível, do que uma ação fantástica, mas utópica. A mensurabilidade do objetivo deverá ser sua capacidade em ser avaliado qualitativa e/ou quantitativamente. Vimos a importância da avaliação no processo de planejamento. Assim, portanto, concluímos que a mensurabilidade é que dirá ao planejador se a sua ação foi satisfatória.

Os capítulos seguintes tratarão do estudo dos objetivos na elaboração e execução de um planejamento, a relação da avaliação educacional com os objetivos educacionais, sua

classificação e, finalizando, um estudo sobre *Taxionomia de Bloom*, um dos mais utilizados modelos de construção de objetivos.

3.2 POR QUE OBJETIVAR.

Quem convive nos ambientes escolares está bastante familiarizado com a palavra *objetivos*. Não poderia ser diferente, visto que, para toda e qualquer mudança de comportamento, deve existir a necessidade em prescrever quais são as atitudes desejadas para a mudança comportamental.

A importância dos objetivos educacionais dentro do planejamento é incontestável. Não há como pensar em planejar sem construir objetivos. Mas, afinal, *objetivamente*, o que são objetivos educacionais?

Os objetivos educacionais surgem a partir da necessidade de organização e seleção do planejador. Quando se pretende mudar a estrutura funcional, ou especificamente, conduzir o aluno a uma mudança de comportamento, o planejador deverá ter em mente o que fazer para atingir sua meta. Os objetivos educacionais são tão fundamentais ao processo de transformação, que se pode ousar afirmar que não há planejamento sem o estabelecimento de objetivos. Pode até haver a intenção, mas, sem objetivos, o planejamento concretamente não existe.

Por seguir etapas, o planejamento, no seu decorrer, passa em primeiro lugar pelo estabelecimento de objetivos, e é nesse primeiro momento que o planejador (técnico ou professor) deverá ter uma visão panorâmica da realidade educacional, levando em consideração onde se está e onde se quer chegar.

O professor, para elaborar objetivos, deverá, antes de mais nada, conhecer profundamente o conteúdo a ser ensinado, coletar dados que lhe permitam fazer inferências sobre a turma, selecionar estratégias que lhe ensejem uma ação eficaz e prever ações avaliativas no decorrer do processo como uma forma de interferir adequadamente ao longo da execução do planejamento.

3.3 A RELAÇÃO DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E A FORMULAÇÃO DE OBJETIVOS.

Dada a relevância desse assunto, é que se guarda um tópico específico para a sua análise.

Vimos que o planejamento assume sua dinâmica quando, numa primeira fase, se contróem os objetivos, e em última fase se avaliam os resultados obtidos. Embora objetivos e avaliação estejam distantes na elaboração do planejamento, a sua proximidade na execução é evidente. A cada ação proposta deverá se ter um instrumento que mensure a qualidade e/ou quantidade desejadas. Um momento prescinde do outro. É inútil

formular objetivos corretamente sem prever suas formas de avaliação.

A avaliação deve acontecer no processo ensino-aprendizagem, não como uma obrigação imposta, mas de uma necessidade do professor e do aluno. Será através das ações avaliativas que o professor compreenderá se o objetivo formulado anteriormente foi atingido.

Infelizmente, a avaliação em nossas escolas não tem cumprido esse papel. Verificamos que sua função se tem restringido aos aspectos de classificação e seleção. Fazendo-se uma análise crítica sobre os tipos de avaliação, veremos ser essencial que ela assuma suas três formas na escola: A diagnóstica, a formativa e a somativa. Mas, o que observamos é que a escola tem feito sua opção por uma dessas formas e, preferencialmente, a opção é feita pela somativa, que se preocupa com o desempenho final do indivíduo em relação aos conteúdos estudados. A dificuldade do aluno, observada pelo professor ao fazer esta avaliação, não poderá ser trabalhada. É importante ressaltar que a avaliação somativa não deve ser um fim em si, posto que deverá ser utilizada juntamente com a avaliação diagnóstica e a formativa, para cumprir sua função. *“A avaliação é necessária ao professor para determinar o progresso e as*

3.4.1 OBJETIVOS DE DOMÍNIO COGNITIVO

dificuldades que devem ser superadas para que o processo de ensino seja adequado às necessidades do aluno.” (5:67)

A relação estreita que há entre o estabelecimento de objetivos e a avaliação é evidenciada quando percebemos que um determina a outra. A condição existe, pois, se o objetivo não é formulado de maneira a dirigir adequadamente o processo, a avaliação demonstrará de forma clara sua inadequação. A avaliação funciona, então, como um termômetro do processo ensino-aprendizagem. Não há como pensar que uma avaliação cumprirá seu caráter de validade tendo no seu planejamento objetivos inconsistentes.

3.3 DETERMINAÇÃO DOS OBJETIVOS

Objetivos Gerais

São os objetivos mais complexos, não mensuráveis e de efeito a médio e longo prazos. Os objetivos gerais estão relacionados ao sistema educacional cuja abrangência nem sempre é bem definida. Na sua elaboração, o planejador deverá observar quais são as atitudes e os valores que se pretende ter ao final do processo, ou mesmo as modificações parciais ou totais do sistema.

Objetivos específicos

Os objetivos específicos estão para os gerais assim como a sala de aula está para a escola. São objetivos que correspondem às ações imediatas, concretas e deverão sempre ser mensuráveis. Eles estão relacionados ao processo de ensino-aprendizagem e correspondem às mudanças de comportamento que se deseja obter a curto prazo.

3.4 OBJETIVOS DE DOMÍNIO COGNITIVO, AFETIVO E PSICOMOTOR - TAXIONOMIA DE BLOOM.

O modelo mais utilizado nos estudos sobre objetivos é, sem dúvidas, o proposto por Benjamim BLOOM (1976), que sugere uma taxionomia para o estabelecimento e classificação dos três grandes domínios da aprendizagem:

Cognitivo

Afetivo

Psicomotor

3.4.1 OBJETIVOS DE DOMÍNIO COGNITIVO

Numa das primeiras ênfases dadas em seu estudos, Bloom ressalta a importância em distinguir taxionomia de classificação. Para ele, a diferença está na forma de apresentação. Enquanto a taxionomia requer uma ordem científica, a classificação, não obrigatoriamente, assume esta forma, seus critérios são os de comunicabilidade, utilidade e estimulação.

Os objetivos de domínio cognitivo representam o conjunto de capacidades e habilidades intelectuais. Fica fácil compreender, pois, todos os conteúdos programáticos escolares, nos deparamos com o desenvolvimento intelectual do aluno através da aquisição de novos conceitos. Os estudos disciplinares Português, Matemática, Geografia, História, Biologia e tantos outros objetivam favorecer ao aluno a capacidade de desenvolvimento do pensamento na área cognitiva. O Domínio Cognitivo, de acordo com BLOOM, se divide nas categorias de Conhecimento, Compreensão, Aplicação, Análise, Síntese e Avaliação.

1 CONHECIMENTO:

Categoria geral que inclui comportamentos e situações de verificação, nos quais se salienta a evocação, por reconhecimento ou memória, de idéias, materiais ou fenômenos. O comportamento que se espera do aluno em tal situação

assemelha-se muito ao comportamento que apresenta em situação inicial de aprendizagem. Nesta, ele adquire e armazena informações que mais tarde necessita evocar. (2:55)

1.1 Conhecimentos Específicos:

Núcleo fundamental de fatos ou de informações em cada área do conhecimento. Compreensão e Organização sistemática de conteúdos que o especialista utiliza em sua área. (2:56)

1.1.1 Conhecimento de terminologia:

Referentes a símbolos específicos verbais. O aluno deve tornar-se um conhecedor destes termos e símbolos e aprender as definições aceitas ou significados atribuídos.(2:56)

1.1.2 Conhecimento de fatos específicos:

Datas, acontecimentos, pessoas, lugares, fontes de informações. Estes fatos específicos também constituem elementos básicos que os especialistas devem empregar quando comunicam conteúdos e seu entendimento de problemas específicos ou tópicos da área.(2:57)

1.2 Conhecimentos de Modos e Meios de tratar com Específicos:

1.2.1 Conhecimento de Principais

Estão aqui incluídos os modos de indagação, as seqüências temporais e os padrões de julgamento dentro de um determinado campo, bem como os padrões de organização através dos quais as próprias áreas do setor são determinadas e internamente organizadas.(2:59)

1.2.1 Conhecimento de Convenções:

Estilos, usos e práticas empregadas em uma área. Incluem variados processos como utilização de símbolos convencionais na elaboração de mapas, dicionários, normas de comportamento social, regras, estilos ou práticas de emprego habitual.(2:60)

1.2.2 Conhecimentos de tendências e seqüências:

Conhecimento de tendências que indicam os relacionamentos entre uma série de acontecimentos específicos localizados em momentos distanciados.(2:61)

1.2.3 Conhecimento de classificação e categorias:

De classes, agrupamentos, divisões e arranjos fundamentais e benéficos a um determinado campo, propósito ou problema. Elaborado de classificações que auxiliam a estruturar e sistematizar os fenômenos.(2:62)

1.2.4 Conhecimento de critérios:

São critérios pelos quais os fatos, princípios, opiniões e condutas são testadas ou julgadas. Os critérios variam acentuadamente de um campo para outro.(2:62)

1.2.5 Conhecimento de Metodologia:

Métodos de indagação, técnicas e procedimentos empregados num campo particular, assim como daqueles utilizados para a investigação de problemas e fenômenos particulares.(2:63)

1.3 Conhecimento de Universais e Abstrações num determinado campo:

Esta categoria abrange o conhecimento de estruturas gerais, teorias e generalizações que imperam num campo e são de uso generalizado para o estudo do fenômeno e solução de problemas. São concepções que compreendem um grande número de fatos e fenômenos específicos que descrevem processos e interrelações e capacitam o especialista a organizar parcimoniosamente o conjunto.(2:64)

1.3.1 Conhecimento de Princípios e Generalizações:

Abstrações particulares que sintetizam observações de fenômenos são de grande valor para a explicação, descrição, previsão ou determinação das ações mais apropriadas e relevantes ou para as decisões a serem tomadas.(2:64)

1.3.2 Conhecimento de Teorias e Estruturas:

De um corpo de princípios e generalizações que, juntamente com suas interrelações, apresenta uma visão clara, acabada e sistemática de um fenômeno complexo, problema ou campo.(2:65)

2 COMPREENSÃO:

Refere-se àqueles objetivos, comportamentos ou respostas que representam um entendimento da mensagem literal contida em uma comunicação. Para alcançar esta compreensão, o estudante pode modificar mentalmente a comunicação, expressando-a em uma forma análoga que lhe é mais significativa. Em sua resposta, o aluno pode também ir além do que lhe é oferecido na própria comunicação.(2:67)

2.1 Translação:

Organizar uma comunicação em outra linguagem, em outros termos, ou ainda noutra forma de comunicação.(2:78)

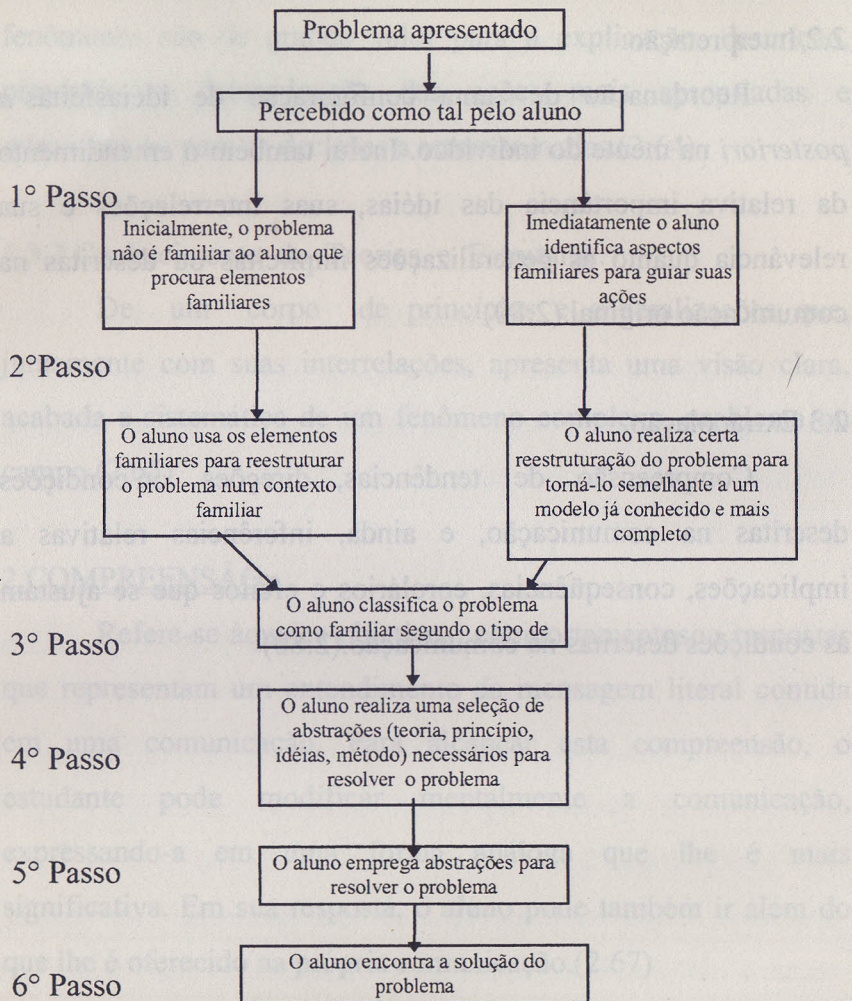
2.2 Interpretação:

Reordenação de uma configuração de idéias feitas *a posteriori* na mente do indivíduo. Inclui também o entendimento da relativa importância das idéias, suas interrelações e sua relevância quanto às generalizações implícitas ou descritas na comunicação original.(2:80)

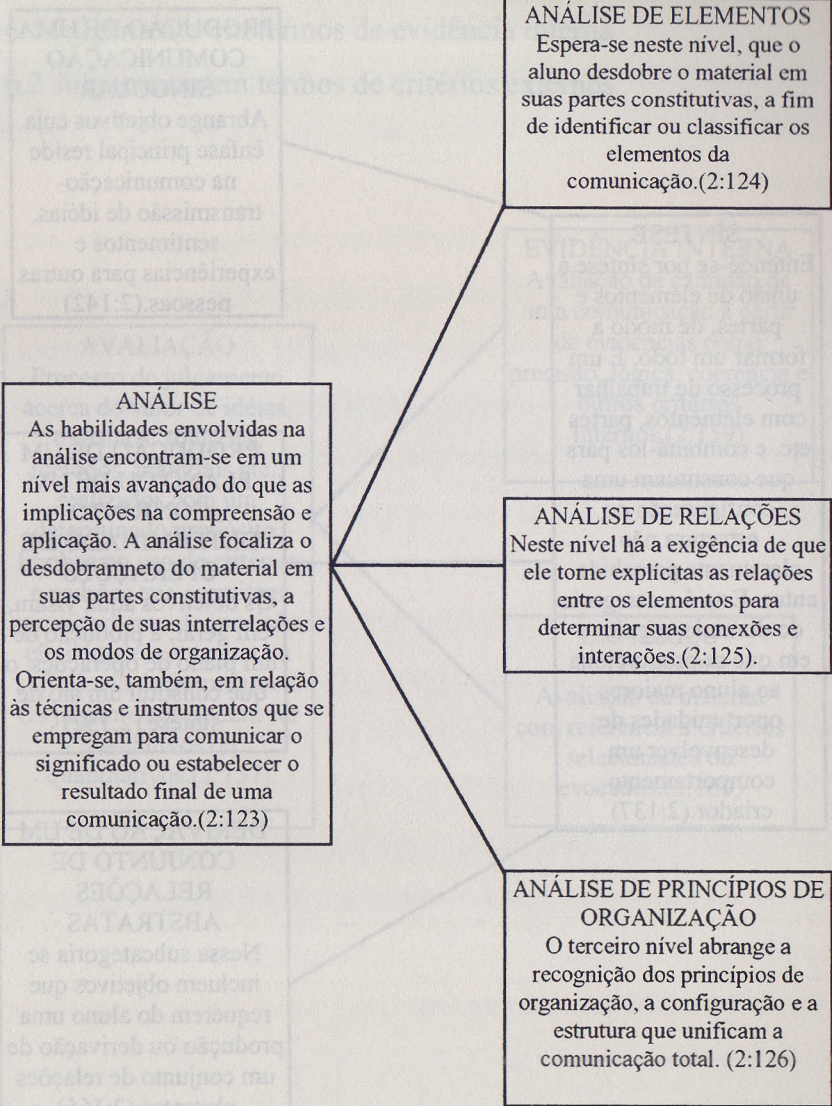
2.3 Extrapolação:

Compreensão de tendências, direções ou condições descritas na comunicação, e ainda, inferências relativas a implicações, conseqüências, corolários e efeitos que se ajustam às condições descritas na comunicação.(2:80)

3 APLICAÇÃO



4 ANÁLISE



5 SÍNTESE

SÍNTESE

Entende-se por síntese a união de elementos e partes, de modo a formar um todo. É um processo de trabalhar com elementos, partes etc. e combiná-los para que constituam uma configuração ou estrutura não claramente percebida antes. Esta é a categoria do domínio cognitivo em que se proporciona ao aluno maiores oportunidades de desenvolver um comportamento criador.(2:137)

PRODUÇÃO DE UMA COMUNICAÇÃO SINGULAR

Abrange objetivos cuja ênfase principal reside na comunicação-transmissão de idéias, sentimentos e experiências para outras pessoas.(2:142)

PRODUÇÃO DE UM PLANO OU DE UM CONJUNTO DETERMINADO DE OPERAÇÕES

Os objetivos aqui, visam, em geral, à produção de um plano de operações, o que constitui um ato de síntese.(2:152)

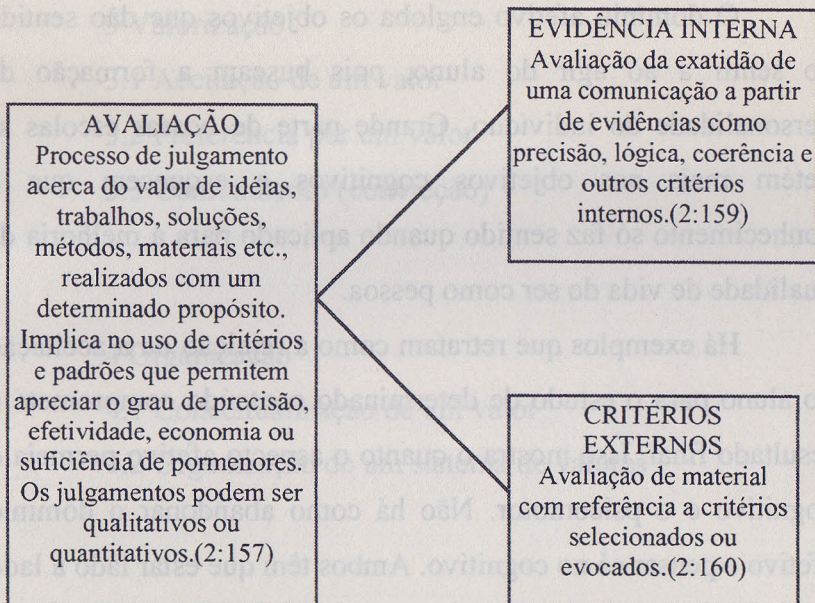
DERIVAÇÃO DE UM CONJUNTO DE RELAÇÕES ABSTRATAS

Nessa subcategoria se incluem objetivos que requerem do aluno uma produção ou derivação de um conjunto de relações abstratas.(2:155)

6 AVALIAÇÃO

6.1 Julgamento em termos de evidência interna

6.2 Julgamento em termos de critérios externos



Domínio Afetivo

Sem dúvida, é a área onde existem grandes dificuldades na definição e classificação, pois o domínio afetivo envolve habilidades e atitudes que não são mensuráveis, apenas observáveis.

O domínio afetivo engloba os objetivos que dão sentido ao sentir e ao agir do aluno, pois buscam a formação da personalidade do indivíduo. Grande parte de nossas escolas se detém mais aos objetivos cognitivos e esquecem que o conhecimento só faz sentido quando aplicado para a melhoria da qualidade de vida do ser como pessoa.

Há exemplos que retratam como a rejeição ou a aceitação do aluno para o estudo de determinado conteúdo compromete o resultado final. Isso mostra o quanto o aspecto afetivo permeia o cognitivo e o psicomotor. Não há como abandonar o domínio afetivo e pensar só no cognitivo. Ambos têm que estar lado a lado na elaboração de um plano.

As categorias e suas subdivisões, conforme a Taxionomia de Blomm (1976) são:

- 1 Acolhimento (atenção)
 - 1.1 Percepção
 - 1.2 Disposição para receber
 - 1.3 Atenção controlada ou seletiva

2 Resposta

2.1 Aquiescência em responder

2.2 Disposição para responder

2.3 Satisfação na resposta

3 Valorização

3.1 Aceitação de um valor

3.2 Preferência por um valor

3.3 Cometimento (convicção)

4 Organização

4.1 Conceitualização de um valor

4.2 Organização de um sistema de valores

5 Caracterização por um valor ou sistema de valores

5.1 Direção generalizada

5.2 Caracterização

ACOLHIMENTO:

Neste nível, estamos interessados em que aquele que aprende seja sensibilizado pela existência de certos fenômenos e estímulos, isto é, que esteja disposto a acolhê-los ou a eles prestar atenção. (1:97)

Percepção: Dar-se conta, sem discriminação ou reconhecimento específico das características objetivas do objeto. (1:98)

Disposição para receber: Num nível mínimo, estamos aqui descrevendo o comportamento de estar querendo tolerar um dado estímulo, não de evitá-lo. (1:06)

Atenção controlada ou seletiva: Diferenciação de um certo estímulo, em figura e fundo, num nível consciente e, talvez, semiconsciente. (1:111)

RESPOSTA:

Neste nível, estamos interessados em respostas que ultrapassam à mera atenção ao fenômeno. O estudante está suficientemente motivado para que esteja disposto a prestar atenção, mas ativamente prestando atenção. (1:117)

Aquiescência da resposta: Primeiro nível de resposta ativa, o estudante dá a resposta, mas não aceitou completamente a necessidade de assim fazê-lo. (1:118)

Disposição para responder: Disposição com a sua implicação de capacidade de atividade voluntária. (1:124)

Satisfação na resposta: Sentimento de satisfação, uma resposta emocional, geralmente de prazer, gosto ou gozo. (1:129)

VALORIZAÇÃO:

O conceito abstrato de valor é, em parte, um resultado da própria valorização ou avaliação do indivíduo, mas muito mais um produto social, que foi vagarosamente internalizado ou aceito e veio a ser usado pelo estudante, como próprio critério de valor. (1:139)

Aceitação de um valor: O comportamento aqui classificado mostra continuidade suficiente com respeito a objetos apropriados, fenômenos etc. (1:140)

Referência por um valor: Comportamento, neste nível, subtende-se não apenas como aceitação de um valor, mas está suficientemente compromissado com o valor para querê-lo. (1:145)

Cometimento: Crença, neste nível, envolve alto grau de certeza. (1:149)

ORGANIZAÇÃO:

Está projetada como classificação apropriada para objetivos que descrevem os inícios da construção de um sistema de valor. (1:155)

Conceitualização: Isto permite ao indivíduo ver como o valor se relaciona com aqueles que ele já aceita, ou com novos, que está concordando em adotar. (1:156)

Organização de um sistema de valor: Objetivos, apropriadamente classificados aqui, são os que requerem que, o que aprende, apresente simultaneamente um complexo de valores, possivelmente distintos e os coloque numa relação ordenada entre si. (1:159)

CARACTERIZAÇÃO:

Os valores já têm um lugar na hierarquia de valores do indivíduo, são organizados em algum tipo de sistema internamente consistente. (1:165)

Direção generalizada: É o que dá consistência interna ao sistema de atitudes e valores em qualquer momento específico. É a resposta seletiva num nível muito elevado. (1:166)

Caracterização: Este é o ponto culminante do processo de internalização. Aqui são encontrados aqueles objetivos que dizem respeito à visão que a pessoa tem do universo, à sua filosofia de vida. (1:170)

Domínio Psicomotor

Nesta área, encontramos poucos autores que discorrem sobre o assunto. A literatura é restrita e há pouco interesse para o seu aprofundamento.

Segundo Bloom , são *“Objetivos que enfatizam alguma habilidade muscular ou motora, alguma manipulação de material e objetos ou algum ato que requer coordenação neuromuscular”*. (2:5)

São várias habilidades motoras e neuromusculares de que podemos dispor no cotidiano da escola, como escrever, cantar, falar, andar, correr, olhar, brincar etc. Os exemplos refletem a necessidade de considerarmos o domínio psicomotor como um suporte para os demais domínios estudados.

CONCLUSÃO

Toda as fases do planejamento têm sua função essencial, para que a execução de uma atividade seja satisfatória. Uma fase prescinde da outra e todas interligadas fazem a intenção se tornar ação.

Vários são os caminhos que se pode percorrer na elaboração e execução de um planejamento. Portanto, o planejador, deve sempre, a partir de inúmeras reflexões, selecionar suas metas de forma clara e precisa. Para que isso ocorra, os objetivos educacionais deverão cumprir suas características de validade e fidedignidade.

Os objetivos educacionais estão relacionados aos conteúdos, aos procedimentos, e à avaliação, pois há como se pensar em objetivos sem ter em mente a sua comunicação direta com estes três elementos.

De inúmeras reflexões, podemos concluir que os objetivos educacionais estão longe de ser um alicerce para a ação eficaz. Distantes do aluno, eles cumprem somente o caráter obrigatório imposto pelas escolas. Para um bom planejamento, não basta o conhecimento da técnica, posto que são necessários o desejo para

as mudanças, a vontade de ousar e, essencialmente, acreditar em tais mudanças.

BIBLIOGRAFIA

- 1 - BLOOM, Benjamim S. et al., Taxionomia de objetivos educacionais - domínio afetivo, Porto Alegre, Globo, 1976.
- 2 - BLOOM, Benjamim S. et al., Taxionomia de objetivos educacionais - domínio cognitivo, Porto Alegre, Globo, 1976.
- 3 - GANDIM, Danilo, Planejamento como prática educativa, São Paulo, Loyola, 1993.
- 4 - MELCHIOR, Maria Celina, Avaliação Pedagógica - função e necessidade, Porto Alegre, Mercado Aberto, 1994.
- 5 - SANT' ANNA, Flávia Maria et al., Planejamento de ensino e avaliação, Porto Alegre, Sagra, 1995.