



# AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E O DIÁLOGO COM AVALIAÇÕES EXTERNAS: CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

Renan Leite Galiano <sup>1</sup>  
Ana Carolina C. Piacentini <sup>2</sup>  
Gildemar Félix de Lima <sup>3</sup>  
Vitor Moura Romeiro <sup>4</sup>  
Ocimar Munhoz Alavarse <sup>5</sup>

## RESUMO

Neste trabalho, exploramos a relação entre as avaliações internas e externas estudando a situação na Escola Mauritânia da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Embora cada uma dessas avaliações tenha características peculiares, o cotejamento de seus resultados, mediante a metodologia empregada, permite problematizar alguns aspectos, particularmente o fato de que a distribuição das notas que os professores atribuem aos alunos deveria assumir uma correlação elevada quando contrastada com as proficiências estimadas pela Prova São Paulo, dada as proximidades entre o currículo prescrito e as matrizes de referência dos testes. Foram realizadas discussões com a equipe de gestão e com os professores da escola sobre os princípios da avaliação educacional e os procedimentos para sua realização a fim de que, sobretudo, a avaliação esteja efetivamente a serviço da aprendizagem de todos os alunos. Enfatizamos que este trabalho não propõe a substituição da avaliação da aprendizagem realizada pelos professores por provas padronizadas, por conta de eventuais ganhos em validade e fidedignidade, mas aponta a possibilidade de um diálogo entre os resultados dessas avaliações, inclusive como um elemento para a reflexão sobre possíveis aperfeiçoamentos das atividades avaliativas na escola, sobretudo tendo por horizonte a elevação dos patamares de aprendizagens em competências significativas que, sem esgotar o escopo de trabalho pedagógico intrínseco à escola, revelam-se com alta densidade e relevância escolar e social.

**Palavras-chave:** Avaliação da aprendizagem, avaliação externa, formação docente.

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho, exploramos o tema da avaliação educacional por um ponto pouco visitado: a relação entre as avaliações da aprendizagem, também denominadas avaliações internas, e as avaliações externas. Para isso, utilizamos levantamentos e análises de dados dessas avaliações de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (Emef) da Rede

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da USP, [rlg@usp.br](mailto:rlg@usp.br);

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da USP, [accpiacentini@usp.br](mailto:accpiacentini@usp.br);

<sup>3</sup> Graduando do Curso de Matemática da USP, [gildemar.lima@usp.br](mailto:gildemar.lima@usp.br);

<sup>4</sup> Graduando do Curso de Pedagogia da USP, [vitor.romeiro@usp.br](mailto:vitor.romeiro@usp.br);

<sup>5</sup> Professor orientador: Doutor em Educação. Faculdade de Educação da USP, [ocimar@usp.br](mailto:ocimar@usp.br).



Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP), que conta com aproximadamente 800 alunos e será denominada aqui pelo nome fictício de Escola Maurítânia.

A realização do trabalho foi possível pela participação da referida escola no programa Residência Pedagógica de 2020 com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e também da Universidade de São Paulo (USP) por meio do seu Programa Unificado de Bolsas de Estudos para Apoio à Permanência e Formação de Estudantes de Graduação (PUB), envolvendo alunos da Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação (FEUSP) e em Matemática do Instituto de Matemática e Estatística (IME-USP).

A avaliação externa corresponde à Prova São Paulo (PSP) e a avaliação interna se refere às notas lançadas nas atas do Conselho de Escola. Realizada anualmente, de forma censitária, pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP) e integrante do Sistema de Avaliação de Aproveitamento Escolar dos alunos da RME-SP, a primeira objetiva coletar e sistematizar dados e produzir informações sobre o desempenho dos alunos, estimando suas proficiências nas competências em Leitura, Matemática e Ciências, numa escala de 0 a 500 pontos, por meio da aplicação de provas compostas com itens de múltipla escolha para alunos do 2º ao 9º ano do ensino fundamental. A segunda é atribuída pelos professores e sintetizada, no final de cada ano letivo, em notas de 0 a 10 para alunos do 4º ao 9º ano do ensino fundamental<sup>6</sup>. Dentre as diversas análises efetuadas, escolhemos para esta exposição algumas referentes ao ano de 2018.

Embora cada uma dessas avaliações tenha características peculiares, o cotejamento de seus resultados, para cada aluno, para cada turma e para a escola como um todo, mediante a metodologia empregada, nos permite explorar alguns aspectos, particularmente o fato de que deveria haver uma correlação elevada entre as notas que os professores atribuem aos alunos e as proficiências estimadas pela PSP. Isto é, a ordenação dos alunos em função dos escores da PSP não deveria apresentar grande discrepância entre os postos – as posições ocupadas nessas ordenações. Nossos achados indicam que isso ocorre para a maioria dos alunos, todavia, ao mesmo tempo, também revelam discrepâncias que, de acordo com a literatura sobre avaliações internas, podem decorrer dos critérios e instrumentos utilizados pelos professores.

Assim, com base em ALAVARSE (2013), ALLAL (2013), CRAHAY (2002, 2009), NEVO (1995, 1998), GUSKEY (2011) e WELSH e D'AGOSTINO (2009), procuramos problematizar os resultados da avaliação da aprendizagem conduzida por professores do

---

<sup>6</sup> Aos alunos do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental não são atribuídas notas, mas, sim, conceitos.



ensino fundamental, sobretudo quanto à composição dos conceitos e das notas atribuídos aos alunos no final do ano, como síntese avaliativa. Há indícios de que aspectos não cognitivos, tais como comportamento, participação em aula e realização de tarefas seriam levados em conta de tal modo que um indicador de aprendizagem seja “carregado” com outros fatores, como aponta SIQUEIRA (2020). Tais fatores podem até contribuir para o processo de aprendizagem, mas não necessariamente se confundem com os resultados da aprendizagem – isto que, de fato, os professores deveriam considerar para efeito de avaliação da aprendizagem.

Mesmo que se considere haver correlação positiva entre resultados de indicadores diversos, como seriam aprendizagem, comportamento e participação, procuramos discutir com os professores os obstáculos que representam essa junção numa nota, como ponderam BROOKHART et al. (2016). De um lado, isso dificulta a utilização dessas sínteses avaliativas como apoio para a tomada de decisões sobre o transcurso estritamente focado nas aprendizagens. De outro, alunos com altas proficiências estimadas em provas padronizadas não recebem indicações de seus professores a esse respeito pelo fato de não terem “bom comportamento”, “boa participação” ou algo similar, resultando em possíveis impactos negativos em sua trajetória escolar.

Outro tratamento de dados resultou na organização das proficiências estimadas em Leitura, Matemática e Ciências de todos os alunos do 4º ao 9º ano, de tal forma que se constituiu um painel com a evolução dessas proficiências ao longo da escolarização, permitindo investigar como as diferenças nos anos iniciais, sobre as quais a escola tem pouca ou nenhuma influência, se propagam ao longo do tempo.

Com base na concepção de pesquisa-ação (TRIPP, 2005), após discussões com a equipe de gestão para análise das evidências, desenvolveu-se uma reflexão com os professores sobre a avaliação educacional e os procedimentos para sua realização, tanto para favorecer o aprendizado dos próprios professores, quanto dos licenciandos, a fim de que, sobretudo, a avaliação esteja efetivamente a serviço da aprendizagem de todos os alunos.

## **METODOLOGIA**

As etapas desse trabalho podem ser divididas em dois momentos: um primeiro concentrado na criação de um banco de dados e gráficos, e um segundo direcionado às problematizações que derivam da primeira etapa. Para a construção dos gráficos, primeiramente, constituímos uma base de dados na qual para cada aluno tínhamos as proficiências da PSP, os conceitos ou as notas dos professores e o ano escolar. A partir disso,

podíamos selecionar os dados para os cotejamentos desejados, como se verá nos gráficos a seguir. É importante destacar que não há, neste trabalho, qualquer identificação dos alunos.

No eixo horizontal (eixo X) dos gráficos, inserimos as notas atribuídas pelos professores de 0 a 10 e no eixo vertical (eixo Y), as proficiências estimadas pela PSP numa escala de 0 a 500 pontos para uma dada competência. As coordenadas (junção dos valores de X e Y) de cada aluno foram plotadas por um ponto azul. Dessa maneira, as relações estabelecidas foram entre: proficiência em Leitura com a nota da disciplina de Língua Portuguesa, proficiência de Matemática com a nota da disciplina de Matemática e proficiência de Ciências com a nota da disciplina de Ciências. Os gráficos apresentam todos os alunos com proficiências estimadas na PSP e com notas atribuídas na síntese avaliativa. Os alunos que tiveram notas atribuídas nessa síntese final, mas não realizaram a PSP, não foram considerados neste estudo. Os gráficos são por ano escolar, não havendo distinção entre as turmas de um mesmo ano. A escolha da síntese final se deu por ser uma nota atribuída ao final do ano letivo, momento em que também é realizada a Prova São Paulo.

Também plotamos a linha de tendência em cada gráfico, com sua respectiva equação, que expressa o comportamento da proficiência estimada pela PSP em função da nota atribuída pelo professor. O  $R^2$  da equação indica o quanto da variação do valor do eixo Y (proficiência estimada) pode ser explicada pela variação do valor do eixo X (nota atribuída pelo professor). Ressaltamos que, nessa modelagem, as variáveis “proficiência estimada” e “nota atribuída” são de tipos distintos, pois a proficiência estimada é uma variável contínua (isto é, ela tem um número infinito de valores entre dois valores quaisquer) e a nota atribuída é uma variável discreta (variando com intervalos de valor um). Essa diferença acarreta em implicações estatísticas para o cálculo das correlações, mas não é escopo deste trabalho discuti-las.

Lembramos que a PSP é uma avaliação, ou seja, além da estimação das proficiências, estas são submetidas a critérios para um julgamento expresso em termos de abaixo do básico, básico, adequado ou avançado. Assim, tem-se pontos de corte que definem o limite de cada um desses juízos aplicados às proficiências estimadas. Por exemplo, no 4º ano, para a competência em Leitura, o valor de proficiência de 135 pontos marca o início do desempenho considerado básico; 175 pontos, o desempenho considerado adequado; e 225 pontos, o avançado. De modo similar, no 5º ano, para a competência em Leitura, o valor de proficiência de 150 pontos marca o início do desempenho considerado básico; 200 pontos, o desempenho considerado adequado e 250 pontos, o avançado. Essas marcações aparecem no gráfico em forma de linhas pontilhadas em cores descritas na legenda, de modo que a cor vermelha

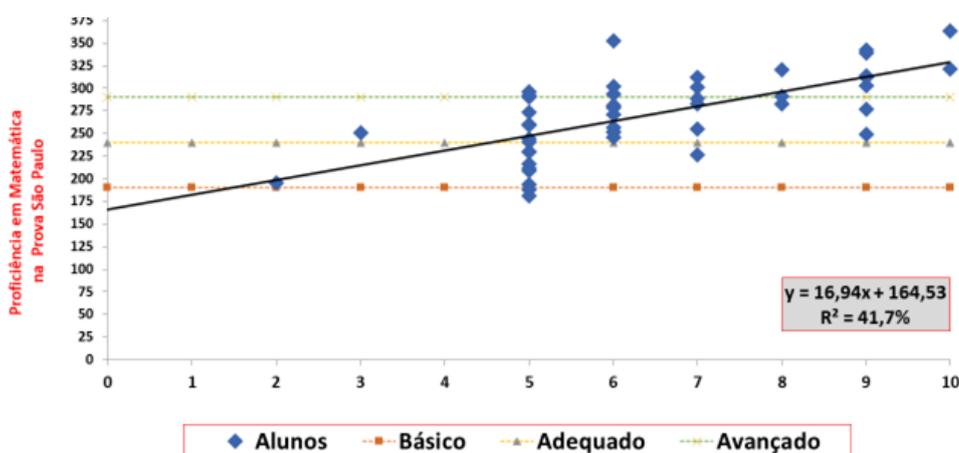
representa o corte do desempenho considerado básico; a cor amarela, o adequado; e a cor verde, o avançado.

Por fim, duas outras observações muito importantes são relativas aos erros de medida na escala da PSP. Para altas proficiências, temos maior “confiança” nos resultados, pois, pela metodologia de construção dos cadernos de prova e de tratamento das respostas pela Teoria da Resposta ao Item (TRI), é muito improvável que um aluno tenha proficiência elevada apenas “chutando” as respostas. Já para as baixas proficiências, essa “confiança” é menor, afinal, um aluno de alta proficiência que responda à prova de “qualquer jeito” muito provavelmente terá como resultado uma baixa proficiência. Consideramos, para efeito das análises, que as proficiências estimadas pela PSP podiam ser cotejadas com as notas atribuídas pelos professores para fins das problematizações desejadas.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

O Gráfico 1 apresenta as proficiências estimadas na PSP em Matemática e as notas atribuídas pelos docentes na disciplina de Matemática para o 9º ano do ensino fundamental. Percebemos que há uma correlação positiva entre as proficiências estimadas na PSP em Matemática e as notas atribuídas pelos docentes na disciplina de Matemática, tanto pela linha de tendência, em **negrito**, como por sua equação e  $R^2$ , conforme explicado na seção “Metodologia”. Uma confirmação disso está no fato de que os alunos que receberam a nota 10 têm, em contraste com alunos com nota 5, proficiências maiores. Contudo, há alunos que receberam nota 6 no mesmo nível, avançado, de alguns que receberam nota 9 ou 10. Ainda com relação aos alunos com nota 5, verifica-se que é a nota com maior amplitude de proficiências, englobando alunos com proficiências avaliadas do abaixo do básico até o limiar

**Gráfico 1: Proficiências estimadas na PSP em Matemática e notas atribuídas pelos docentes na disciplina de Matemática. 9º ano. 2018**

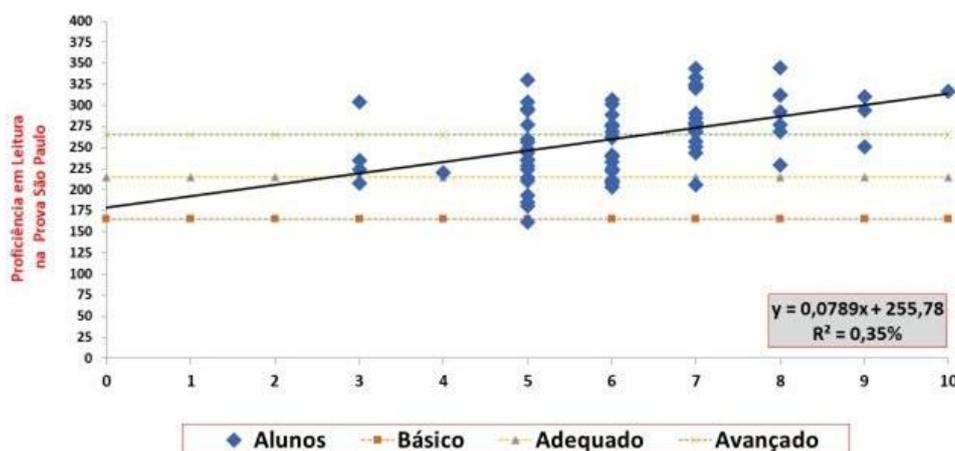


do avançado.

O Gráfico 2 apresenta as proficiências estimadas na PSP em Leitura e as notas atribuídas pelos docentes na disciplina de Língua Portuguesa para o 8º ano do ensino fundamental. Destacamos a baixa correlação entre as proficiências estimadas e as notas atribuídas. Por exemplo, a nota 5 continua sendo com maior amplitude de proficiências, desde alunos avaliados bem acima do avançado até aqueles no limite do básico. Analisando por faixas de proficiência, há um aluno abaixo do básico a quem foi atribuído nota 5; na faixa do básico, as notas variam entre 3 e 7, com clara predominância do 5; na faixa do adequado, a variação das notas se apresenta entre 3 e 9; e, na faixa do avançado, as notas vão de 3 a 10.

É precisamente nessa faixa que temos um caso exemplar: um aluno com alta proficiência, acima dos 300 pontos, que, como discutido na seção “Metodologia”, muito dificilmente alcançaria esse score devido à sorte, porém recebeu nota 3 no final do ano, situação que o coloca como passível de reprovação, implicando uma decisão de alto impacto na sua vida escolar.

**Gráfico 2: Proficiências estimadas na PSP em Leitura e notas atribuídas pelos docentes na disciplina de Língua Portuguesa. 8º ano. 2018**

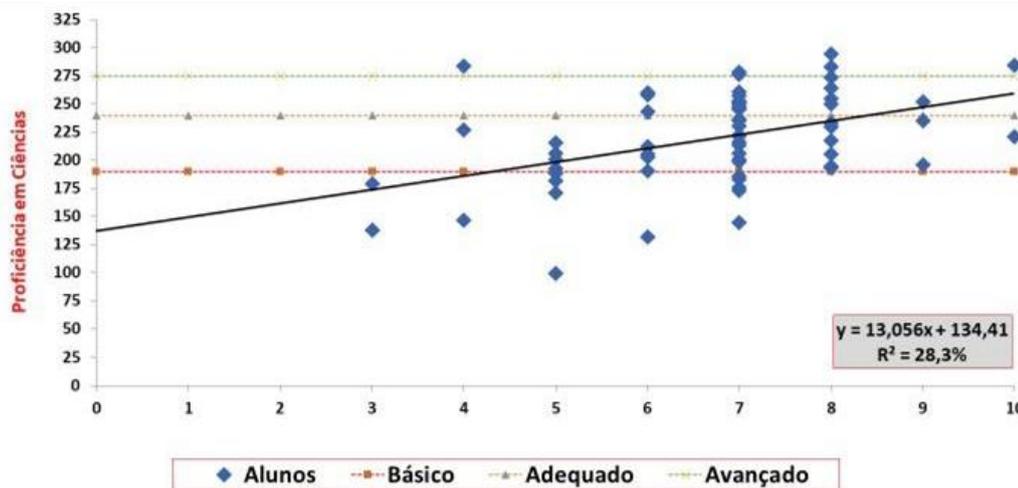


Fonte: elaboração própria

O Gráfico 3 apresenta as proficiências estimadas na PSP em Ciências e as notas atribuídas pelos docentes na disciplina de Ciências para o 6º ano do ensino fundamental. Notamos uma correlação maior em comparação com o gráfico anterior, porém ainda menor que o primeiro. Novamente enfatizamos uma nota com uma grande amplitude de proficiências, que, dessa vez, é o 7, abarcando alunos desde abaixo do básico até o avançado. Se enquanto a correlação entre proficiência estimada e nota atribuída parece ser boa para a nota 3, pois só existem alunos com proficiência avaliada como abaixo do básico, já para a nota 4, evidenciamos três casos radicalmente distintos. O primeiro cumpre o que seria o

esperado para essa síntese final apresentando uma proficiência baixa. Porém, o segundo possui uma proficiência estimada próxima do adequado, maior que todas as proficiências daqueles que obtiveram nota 5 e inclusive, de forma pouco comum, maior que a de um estudante com nota 10. E o terceiro é um exemplo do que já foi ilustrado anteriormente: uma

**Gráfico 3: Proficiências estimadas na PSP em Ciências e notas atribuídas pelos docentes na disciplina de Ciências. 6º ano. 2018**



**Fonte:** elaboração própria

alta proficiência estimada com uma nota abaixo do que a escola considera suficiente (no caso, a nota 5).

Por que esses casos contraditórios ocorreram? Quais os possíveis motivos para as discrepâncias constatadas entre proficiências estimadas e notas atribuídas pelos professores? O currículo prescrito e as matrizes de referência dos testes seriam realmente próximos? Haveria erros de estimativa na PSP? Os professores estariam avaliando outras dimensões além da aprendizagem dos alunos? Se confirmados, qual seria o peso de cada um desses possíveis motivos nas discrepâncias encontradas? As perguntas são muitas e não é escopo deste trabalho respondê-las, tampouco encontrar “culpados”.

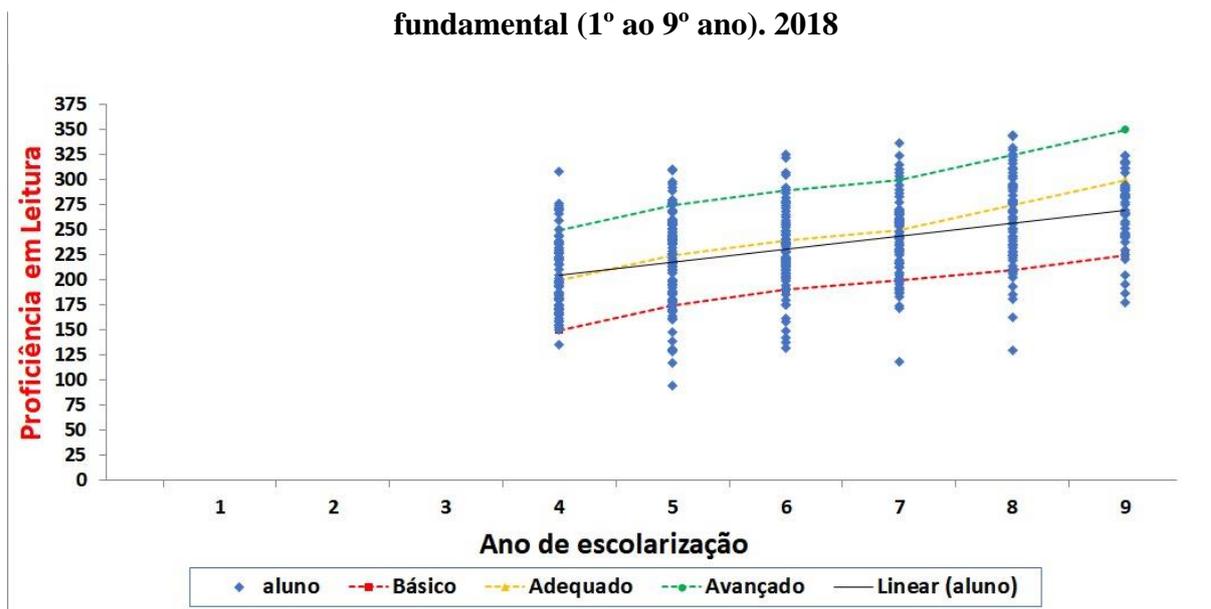
Enfatizamos que não propomos de maneira alguma a substituição da avaliação da aprendizagem realizada pelos professores por provas padronizadas, contudo sugerimos que a grande amplitude de proficiências estimadas dentro uma mesma nota atribuída pelo docente pode indicar que outros fatores que não apenas a aprendizagem numa dada competência/disciplina estão em jogo na atribuição da síntese avaliativa por esse docente.

Sem jamais negar aos professores o direito de apresentar e discutir com seus alunos os critérios de avaliação da aprendizagem, ponderamos que os conceitos e notas finais são

marcas que os alunos carregarão em seus históricos para o resto de suas vidas (MERLE, 2018). É muito preocupante aventarmos a hipótese de que essas marcas podem ser construídas sem a explicitação de seus critérios de avaliação ou sem a devida consistência pedagógica (PERRENOUD, 1996).

Avançando na discussão, o Gráfico 4 apresenta as proficiências estimadas na PSP em Leitura e anos escolares do ensino fundamental (1º ao 9º ano), em que procuramos simular, grosso modo, uma coorte de alunos. Considerando que não existam grandes mudanças entre os alunos matriculados nem entre os professores lotados na escola, tampouco no currículo desenvolvido – premissas estas encontradas na Escola Maurítânia –, é razoável supor que, mesmo com dados de um mesmo ano civil, alunos do 9º ano tenham as proficiências dos alunos do 3º ano seis anos antes, ou que alunos do 3º ano terão as proficiências do 9º ano seis anos depois. Nesse gráfico, aparecem as linhas coloridas (vermelho, amarelo e verde) com os valores de avaliação dos níveis da PSP que crescem ao avanço dos anos escolares, posto que a cada ano fica maior a exigência de critério para cada um dos juízos (básico, adequado, avançado) apresentados anteriormente.

**Gráfico 4: Proficiências estimadas na PSP em Leitura e anos escolares do ensino fundamental (1º ao 9º ano). 2018**



**Fonte:** elaboração própria

Salta aos nossos olhos uma situação de “reprodução” das diferenças, ou melhor, de “reprodução” de amplitude das proficiências estimadas. Notamos que, pela linha de tendência em negrito e pelas linhas coloridas de avaliação da PSP, ao longo da escolarização do 3º ao 9º ano, há um crescimento nas proficiências, mesmo com a promoção automática entre alguns anos, porém a amplitude de proficiências entre os alunos permanece. Assim, quem começa



avançado provavelmente sairá avançado; por seu reverso, quem começa abaixo do básico provavelmente assim sairá.

À guisa de finalização das análises, destacamos que as proficiências estimadas da PSP e as notas atribuídas pelos professores – apesar de todo um discurso, por exemplo, sobre a importância de acompanhar as aprendizagens dos alunos –, estavam guardados como se fossem informações de um passado; mas um passado sem nada a nos dizer, reforçando a ideia de que a escola seriada parece uma escola que termina todo ano ao final do ano letivo e recomeça a partir do zero no ano seguinte.

Então, ao tratarmos os dados, em discussões constantes com a equipe de gestão e com os professores da escola, mostramos que os números, submetidos a análises adequadas, nos permitem constatar muitas coisas sobre os fenômenos dos quais decorrem. Coisas, sobretudo, advindas de problematizações que, obviamente, não são sobre números, mas sobre pessoas e suas vidas, pelo menos suas vidas acadêmicas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As contribuições apresentadas neste trabalho não se colocam na perspectiva de propor a substituição da avaliação da aprendizagem realizada pelos professores por provas padronizadas, por conta de eventuais ganhos em validade e fidedignidade, ou outras características psicométricas e pedagógicas. Apontam, no entanto, a necessidade de os professores utilizarem os resultados de avaliações da aprendizagem, externas e internas, como um elemento para refletirem sobre suas avaliações e, daí, discutirem, eventuais, aperfeiçoamentos em suas atividades avaliativas, sobretudo tendo por horizonte a elevação dos patamares de aprendizagens em competências significativas que, se não esgotam o escopo do trabalho pedagógico intrínseco à escola, revelam-se com alta densidade e relevância na escola e socialmente.

A avaliação da aprendizagem aqui proposta, tampouco, substitui a ação docente como uma das fontes primordiais da aprendizagem, mas é vislumbrada como uma fonte de informações que deve ser válida e fidedigna ao máximo, como condição *sine qua non* para sua utilização.

O projeto desenvolvido, praticamente sem paralelo na literatura da avaliação educacional no Brasil, também permitiu um tipo de inovação no currículo das Licenciaturas, notadamente no tratamento e análise de resultados tanto da avaliação interna conduzida pelos professores da escola quanto das proficiências estimadas na PSP (a avaliação externa da RME-SP).



Acreditamos que avaliação da aprendizagem não deve ser a coisa mais importante da escola, menos ainda a mais temida. Pudemos evidenciar que a avaliação da aprendizagem é incontornável, desde que seja conduzida com a devida atenção, podendo se transformar num ponto de apoio para a aprendizagem de todos os alunos.

## REFERÊNCIAS

- ALAVARSE, O. M.. Desafios da avaliação educacional: ensino e aprendizagem como objetos de avaliação para a igualdade de resultados. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 135-153, jun. 2013.
- ALLAL, L. Teachers' professional judgement in assessment: a cognitive act and a socially situated practice. **Assessment in Education: Principles, Policy & Practice**, v. 20, n. 1, p. 20-34, Mar. 2013.
- BROOKHART, S. M. et al. A century of grading research: meaning and value in the most common educational measure. **Review of Educational Research**, v. 86, n. 4, p. 803-848, Dec. 2016.
- CRAHAY, M.. **Poderá a escola ser justa e eficaz?: da igualdade das oportunidades à igualdade dos conhecimentos**. Tradução de Vasco Farinha. Lisboa: Instituto Piaget, 2002. (Horizontes Pedagógicos, 92). [Original 2000]
- CRAHAY, M. Articuler l'évaluation en classe et le pilotage des systèmes, est-ce possible? In: MOTTIER LOPEZ, L.; \_\_\_\_\_ (Dir.). **Évaluations en tension: entre la régulation des apprentissages et le pilotage des systèmes**. Bruxelles: De Boeck, 2009. (Pédagogies en Développement). p. 233-251.
- FREITAS, P. F. **Formação docente em avaliação educacional: lacunas, consequências e desafios**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2019.
- GUSKEY, T. R.; SWAN, G. M.; JUNG, L. A. Grades that mean something: Kentucky develops standards-based report cards. **Phi Delta Kappan**, v. 93, n. 2, p. 52-57, Oct. 2011.
- MERLE, P. **Les pratiques d'évaluation scolaire: historique, difficultés, perspective**. Paris: Presses Universitaires de France, 2018. (Éducation & Société).
- NEVO, D. **School-based evaluation: a dialogue for school improvement**. Oxford: Pergamon, 1995.
- NEVO, D. Avaliação por diálogos: uma contribuição possível para o aprimoramento escolar. In: TIANA, Alejandro (Coord.). **Anais do Seminário Internacional de Avaliação Educacional, 1 a 3 de dezembro de 1997**. Tradução de John Stephen Morris. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), 1998. p. 89-97.
- PERRENOUD, P. **La construcción del éxito y del fracaso escolar: hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar**. 2. ed. actual. Traducción de Pablo Manzano y Tomás del Amo. La Coruña: Fundación Paideia; Madrid: Morata, 1996. (Educación Crítica). [Original 1995]
- SIQUEIRA, V. A. S. **Avaliação da aprendizagem de leitura nos anos iniciais do ensino fundamental: tensões, desafios, formação e alternativas**. Relatório (Pós-Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2020.



VIII ENALIC

EDIÇÃO DIGITAL

VIII ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS

VII SEMINÁRIO DO PIBID

II SEMINÁRIO DO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

7 A 11 DE NOVEMBRO DE 2021

ISSN: 2526-3234

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 321, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

WELSH, M. E.; D'AGOSTINO, J. Fostering consistency between standards-based grades and large-scale assessment results. In: GUSKEY, Thomas R. (Ed.). **Practical solutions for serious problems in standards-based grading**. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2009. p. 75-104.